



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARTIŞMALI KONULARIN
ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN ALGI, TUTUM VE GÖRÜŞLERİ

Hazırlayan
Fadime SEÇGİN

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Doç. Dr. Sedat YAZICI

TOKAT – 2009

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARTIŞMALI KONULARIN
ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN ALGI, TUTUM VE GÖRÜŞLERİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 17.04.2008

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Başkan : Doç. Dr. Sedat YAZICI

Üye : Yrd. Doç. Dr. Recep KOCAK

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÖZKIRAZ

Üye :

Üye :

.....
.....
.....
.....

Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 16.04.2008 tarih ve 02/02 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü:
Prof. Dr. Yaşar AKÇAY
Enstitü Müdürü

Mühür
İmza



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

(17/04.2009)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

Fadime SEÇGİN

İmzası

.....

TEŞEKKÜR

Öncelikle yüksek lisansım boyunca kendisinden bilimsel anlamda çok şey öğrendiğim, danışmanım sayın Doç. Dr. Sedat YAZICI'ya bana olan desteği için şükran dolu teşekkürlerimi sunuyorum.

Anketlerin uygulanmasında ve SPSS yorumlamalarımda işin içinden çıkmadığım durumlarda her zaman yoğunluklarına rağmen bana yardımcı olan arkadaşlarım Araştırma Görevlileri Pelin ÖZEK'e, Said DÖVEN'e, Fatih YAZICI'ya, Fatma BUDAK'a ,Hakan ÖRTEN'e ve Serdar BUDAK'a, bana olan destekleri için Yard.Doç.Dr. İsa TAK' a, Yard.Doç.Dr. Aslı YAZICI'ya Yard.Doç.Dr. Recep KOÇAK'a, Yard.Doç.Dr Erdal ŞENOCAK'a, Yard.Doç.Dr Gülşah BAŞOL'a çok teşekkür ediyorum.

Tüm bunların yanında manevi olarak her zaman yanımda olan canım anneme ve ablama sevgili eşim Öğr.Gör.Yılmaz SEÇGİN'e ve biricik oğlum S.Yağız'a sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

ÖZET

Bu tezin yapılma amacı, öğretmen adaylarının sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerle ilgili derslerde tartışmalı konuların ele alınması ve tartışılması ile ilgili algı, tutum ve görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Bu amaçla hazırlanan anket, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi (Tarih, Coğrafya, Türk Dili ve Edebiyatı, Felsefe Grubu) bölümlerinde okuyan toplam 446 öğretmen adayına uygulanmış ve katılımcılara uygulanan anketlerden elde edilen veriler SPSS'e aktarılmış ve analiz edilmiştir.

Ankette yer alan her maddenin aritmetik ortalaması, standart sapması, frekansları belirlenerek, elde edilen veriler tablolastırılmış ve yorumlanmıştır.

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarının ve sınıfa getirilmesinin önündeki engellere ilişkin algılarının çeşitli bağımsız değişkenler bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla "T-Testi" ve "One-Way ANOVA", tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerinin çeşitli bağımsız değişkenler bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla "Kay-Kare Testi", tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellere ilişkin boyutlar ile tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlara ait toplam puan arasındaki korelasyonu ortaya koymak için "Pearson Korelasyon" analizleri yapılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlık düzeyi ölçüt alınmıştır.

Yapılan analizler neticesinde, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun tartışmalı konuların sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerle ilgili derslerde ele alınmasında olumlu yönde görüş bildirdiği; öğretmen adayları tarafından, tartışmalı konuların

öğretiminin en fazla düşünme becerileri ve yurttaşlık yeterlilikleri açısından önemli bulunduğu görülmüştür.

Erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretimine daha olumlu yaklaştığı, tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili maddeleri ise, kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha çok engel olarak gördüğü sonucuna varılmıştır.

İlköğretim öğretmen adaylarının, ortaöğretim öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretimine daha olumlu yaklaştığı, ilköğretim öğretmen adaylarının öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini orta öğretim öğretmen adaylarına göre daha fazla tercih ettiği sonucuna varılmıştır.

Tartışmalı konularla ilgili ülkemizde herhangi bir araştırmanın yapılmamış olması çalışmayı önemli kılmaktadır. Bu yönüyle mevcut çalışmanın bundan sonra yapılacak olan akademik çalışmalara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimler, Tartışmalı Konu, Öğretmen Adayı,

ABSTRACT

The aim of this thesis is to analyse the teacher candidates' perception , attitude and vision of dealing and using controversial issues in the lessons related to Social Studies and Social Sciences from different point of views.

The questionnaire prepared for this aim was applied to 446 teacher candidates studying Primary School Teaching, Social Studies Teaching and Secondary School Social Majors Teaching (History, Geography, Turkish Language and Literature, and Philosophy Group) and the data gained from the questionnaire was extracted to SPSS and analysed.

All the topics taking part in the questionnaire is tabled and commented by detecting the arithmetic mean, standard deviation, and periodicity.

“T-Test” and “One-Way Anova” analyses to put forth if the teacher candidates' attitudes to the teaching of controversial issues and the perception of the obstacles of bringing the issues into class differ or not ; “Chi-Square Test” to put forth if the controversial issues differ according to the teaching technique and method or not; “pearson corelation” analyses to put forth the corelation between the dimensions related to obstacles of using controversial issues in the class and attitudes towards teaching controversial issues were made.05 relevance level was taken criterion.

According to the outcomes of the analyses, it was seen that most of the teacher candidates agreed on the application of controversial issues in the lessons related to social sciences and social studies; and that the teacher found the teaching of controversial issues very important in thinking capabilities and citizenship adequacy .

It was seen that the male teachers approached to teaching of controversial issues more positively than female teachers , and the obstacles for teaching controversial

issues in the classroom were seen as a more difficult problem by female teachers compared to male teachers.

It was resulted that primary school teacher candidates approached to the teaching of controversial issues more positively than secondary school teacher candidates, and the Primary school teachers preferred student centered teaching methods more than secondary school teacher candidates.

The fact that there has not been any studies about controversial studies in our country before makes the study very important ; therefore , it is thought that this study will be helpful to the future academic studies.

Key Words :Social Studies , Social Sciences, Controversial Issue, Teacher Candidate.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xvi
1. GİRİŞ	1
1.1.PROBLEM CÜMLESİ	4
1.1.1.Alt Problemler.....	4
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.4. SAYILTILAR.....	7
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	7
1.6. TANIMLAR	8
2. LİTERATÜR TARAMASI	9
2.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR	9
2.1.1. Eğitim Programlarında Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler	9
2.1.2. Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler Derslerinde Tartışmalı Konuların Ele	19
Alımı	19
2.1.3. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Öğretmenin Rollerini	24
2.2. TARTIŞMALI KONULARA YÖNELİK YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	27
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	34

3. 1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	34
3. 2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ	34
3. 4. VERİ TOPLAMA ARACI	40
3.5. ANKETİN GEÇERLİLİĞİ VE GÜVENİRLİLİĞİ.....	41
3.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ PUANLANMASI	49
3.7 VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	50
4. BULGULAR VE YORUMLAR	52
4.1. ÖĞRETMEN ADAYLARINA GÖRE TARTIŞMALI KONULARIN.....	52
TARTIŞMALILIK DERECESİNE İLİŞKİN BULGULAR	52
4.2. TARTIŞMALI KONULARIN SINIFTA ELE ALINMASINA İLİŞKİN	61
BULGULAR.....	61
4.3.TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN TUTUMLARA AİT	75
BULGULAR (FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARI)	75
4.4 TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİNE.....	83
İLİŞKİN GÖRÜŞLERE AİT BULGULAR (FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARI)	83
4.5 TARTIŞMALI KONULARIN SINIFTA ELE ALINMASININ ÖNÜNDEKİ.....	89
ENGELLERE İLİŞKİN ALGILARA AİT BULGULAR (FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARI)	89
4.6 TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN TUTUMLARIN.....	95
BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASI İLE İLGİLİ BULGULAR	95

4.7.TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİNİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASI İLE İLGİLİ BULGULAR	112
4.8 TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN ENGEL ALGILARINA AİT BULGULAR	119
4.9 ÖĞRETMEN ADAYLARININ ENGEL ALGISI İLE TUTUMLARI	125
ARASINDAKİ KORELASYON BULGULARI	125
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	128
5.1. SONUÇLAR.....	128
5.2.ÖNERİLER.....	133
KAYNAKÇA.....	134
EK-1	139

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.2.1 Okul yöneticilerine Göre Çeşitli Tartışmalı Konuların Tartışmalılık Derecesi	31
Tablo 2.2.2 2000-2003 Yılları Arasında Sosyal Eğitim, Sosyal Bilgiler ve İlk ve Orta Öğretimle İlgili Dergilerde Çeşitli Makalelerde Yer Alan Tartışmalı Konular Ve Makale Sayıları	32
Tablo 2.2.3 2000-2003 yılları arasında “Time ” Dergisinde Çeşitli Makalelerde Yer... Alan Tartışmalı Konular ve Makale Sayıları	33
Tablo 3. 4 Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Genel Dağılımı	36
Tablo 3.5 Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Dağılımları	37
Tablo 3.6 Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Dağılımları	37
Tablo 3.7 Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Dağılımları ...	38
Tablo 3.8 Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Dağılımları	38
Tablo 3.9 Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmen Adaylarının Branş Dağılımları .	39
Tablo 3. 10 Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Branş Dağılımları	39
Tablo 3.5.11 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin KMO ve Bartlett Testi	42
Tablo 3.5.12 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin Açıklanan Toplam Varyansı.....	43
Tablo 3.5.13 Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Görüşlerin KMO ve Bartlett Testi	44

Tablo 3.5.14 Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Görüş Maddelerinin Açıklanan Toplam Varyansı.....	45
Tablo 3.5.15 Tartışmalı Konuların Sınıfta Ele Alınmasının Önündeki Engellere İlişkin Maddelerin KMO ve Bartlett Testi.....	46
Tablo 3.5.16 Tartışmalı Konuların Sınıfta Ele Alınmasının Önündeki Engellere İlişkin Maddelerin Açıklanan Toplam Varyansı.....	47
Tablo 3.5.17 Engellerle İlgili Faktörler ve Faktör Yükleri.....	48
Tablo 4.1.18 Öğretmen Adaylarına Göre Tartışmalı Konuların Frekans, Yüzde, Ortalamala ve Standart Sapma Dağılımları	46
Tablo 4.1.19 İlköğretim Öğretmen Adaylarına Göre İlk On Sırada Yer Alan Tartışmalı Konular (Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları)	55
Tablo 4.1.20 İlköğretim Öğretmen Adaylarına Göre Son On Sırada Yer Alan Tartışmalı Konular (Frekans, Yüzde, Ortalamala ve Standart Sapma Dağılımları)	57
Tablo 4.1.21 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarına Göre İlk On Sırada Yer Alan Tartışmalı Konular (Frekans, Yüzde, Ortalamala ve Standart Sapma Dağılımları).....	59
Tablo 4.1.22 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarına Göre Son On Sırada Yer Alan Tartışmalı Konular (Frekans, Yüzde, Ortalamala ve Standart Sapma Dağılımları).....	60
Tablo 4.2.23 Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşler-(Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları)	62
Tablo 4.2.24 İlköğretim Öğretmen Adaylarının İlk On Sırada Yer Alan Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşleri (Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları)	68

Tablo 4.2.25 İlköğretim I. ve II. Kademe Öğretmen Adaylarının Son On Sırada Yer Alan Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları	70
Tablo 4.2.26 Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Öğretmen Adaylarının İlk On Sırada Yer Alan Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları.....	72
Tablo 4.2.27 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Son On Sırada Yer Alan Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları.....	74
Tablo 4.3.28 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlar (Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları).....	76
Tablo 4.4.29 Öğretmen Adaylarına Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Maddelerin Frekansları, Yüzdeleri, Ortalamaları ve Standart Sapma Dağılımları	84
Tablo 4.5.30 Öğretmen adaylarına göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Maddelerin Frekansları, Yüzdeleri, Standart Sapmaları ve Ortalamaları	90
Tablo 4.6.31 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre “T-Testi” Sonuçları	95
Tablo 4.6.32 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Maddeler ve Bu Maddelerin Cinsiyet Değişkenine Göre “T- Testi” Sonuçları	97
Tablo 4.6.33 İlköğretim Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının “T Testi” Sonuçları	99

Tablo 4.6.34 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının “T- Testi” Sonuçları	99
Tablo 4.6.35 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin “T- Testi” Sonuçları ..	101
Tablo 4.6.36 Öğretmen Adaylarının Branş Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının, “One-Way ANOVA” Sonuçları	103
Tablo 4.6.37 Öğretmen Adaylarının Branş Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin “One-Way ANOVA” Sonuçları	104
Tablo 4.6.38 Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Tutumlar İle Branş Değişkeni Arasında Anlamlı Farklılığa İlişkin “TUKEY HSD TESTİ” Sonuçları.....	105
Tablo 4.6.39 Öğretmen Adaylarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının “T- Testi” Sonuçları	107
Tablo 4.6.40 Öğretmen Adaylarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin “T- Testi” Sonuçları.....	108
Tablo 4.7.41 Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri-“Kay-Kare Testi” Sonuçları	113
Tablo 4.7.42 İlköğretim öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri-“Kay-Kare Testi” Sonuçları	114

Tablo 4.7.43 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri-“Kay-Kare Testi” Sonuçları	115
Tablo 4.7.44 Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri-“Kay-Kare Testi” Sonuçları	116
Tablo 4.8.45 Öğretmen adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerinin “T-Testi” Sonuçları ...	120
Tablo 4.8.46 İlköğretim Öğretmen adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerinin “T-Testi” Sonuçları	122
Tablo 4.8.47 Öğretmen Adaylarının Branş Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerinin Toplam Puanının “One-Way ANOVA” Testi Sonuçları	123
Tablo 4.8.48 Öğretmen adaylarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerinin “T-Testi” Sonuçları	124
Tablo 4.9.49 Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Engel Algısı ile Öğretimine İlişkin Tutumlar Arasında Toplam Puan Korelasyon	126

KISALTMALAR

FACSSC : Foundation for The Atlantic Canada Social Studies Curriculum

f : Frekans

KMO : Kaiser-Meyer Olkin

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS : Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

N : Örneklemdeki Eleman Sayısı

Öğrt. : Öğretmenliği

p : Anlamlılık Değeri

S : Standart Sapma

Sd : Serbestlik Derecesi

SPSS : Statistical Package For Social Sciences

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

% : Yüzde

1. GİRİŞ

Bu çalışma tartışmalı konuların eğitimde yer almasını çeşitli boyutlarıyla ele almaktadır. Tartışmalı konular, toplumun genelini ilgilendiren, siyasi, ekonomik, sosyal, dini veya kişisel alanlarda; farklı değer, inanç veya ilgilere dayanan, farklı görüş, düşünce ve bakış açılarının olduğu konulardır.

Tartışmalı konular eğitim bilim araştırmalarını iki açıdan ilgilendirir: Birincisi olgusal bir duruma işaret eder. Bu olgusal durum ilköğretim ilk kademe yıllarından üniversite eğitimine kadar tartışmalı konuların sınıfa bir şekilde geldiği gerçeğidir. Sınıf, bir yönüyle toplumun ve öğrencilerin yaşadığı çevrenin canlı bir parçası olması nedeniyle ilk yıllarda öğrenciler, daha çok ailelerinden duydukları bazı tartışmalı konuları ve onlara ilişkin görüşleri sınıfa yansıtır. İleriki yıllarda ise öğrencinin çevresinin genişlemesiyle, tartışmalı konuların sınıfa gelmesi hem içerik, hem de kapsam bakımından çeşitlenir ve derinleşir. Planlı veya plansız, tartışmalı konular bazen de öğretmen tarafından sınıfa getirilir. Eğitim çalışmalarının bu olgusal durumu çeşitli yönleriyle ele almasından daha doğal bir şey olamaz. Buna göre, tartışmalı konuların sınıfa getirilme durumu, öğretmenlerin tartışmalı konulara ilişkin görüş ve uygulama durumları, öğrencilerin algıları, ailelerin ve okul idarelerin yaklaşımları incelenebilir.

İkinci olarak, tartışmalı konular eğitimsel ideal veya amaç olması bakımından eğitim bilim çalışmalarına konu olabilir. Öğrencilerin, özellikle demokratik yurttaş nitelikleri bakımından üst düşünme becerilerine sahip, etkin ve duyarlı birer yurttaş olabilmeleri için eleştirel ve sistematik düşünebilme becerisine sahip, kültürel farklılıklara duyarlı ve saygılı, demokratik toplum içerisinde aktif yer almaları gittikçe daha fazla önemli hale gelmektedir. Bu bağlamda da, eleştirel ve sorgulayıcı düşünme

yurttaş olmanın da vazgeçilmez koşulu olarak görülmektedir. Bu nedenlerden dolayı, sorgulayıcı düşünme becerilerine sahip çocuklar ve gençler yetiştirilmeli ve bu yaklaşımın, örgün eğitim sisteminde yer alması için özel bir çabanın gösterilmesi belli başlı eğitimsel amaçlar arasında yer almalıdır. Bireyin bilgiyi gerçek dünya ile ilişkilendirerek anlamlandırmalar yapması günümüz eğitim programlarında kabul edilen temel yaklaşımlardan biridir.

Öğrencilerde eleştirel düşünmenin gelişimini desteklemesi beklenen öğretmenlerin, eleştirel düşünebilen ve bu yolla öğrencilerine model oluşturabilen, farklı bilgilere ve düşünme biçimlerine açık bireyler olması beklenmektedir. Bu bağlamda, öncelikle öğretmenler, öğrencilerin bilginin yaşamla bağlarını kurmalarına destek olması gerekir. Öğretmenler, bilgi toplumundaki hızlı gelişmelerin ve yeniliklerin yakın takipçileri olarak, açık fikirli, çağdaş bilgi ve becerilerle donanımlı, öğrenci ve velilerle birlikte sürekli öğrenen olmayı öğrenmelidir. Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirebilecekleri öğrenme ortamlarının sağlanması, onların gerçek hayatın sorunlarına hazırlıklı hale getirilmesi, probleme dayalı öğrenme ortamlarının oluşturulması, karşılıklı saygının farklılık ve birlikteliğin bir arada yaşandığı, toplumsal duyarlılığın ve sosyal sorumluluğun öğrenildiği sınıf ortamlarının oluşturulmasında başta öğretmenler olmak üzere tüm eğitim bilimcilerin ve yetkililerin sorumluluğu vardır. Bu bağlamda, eşitlik, çoğulculuk ve insan haklarına saygılı demokratik bireylerin yetişmesi için, bireylere eleştirel düşünme alışkanlığı kazandırmak, tartışma kültürünü öğretmek ve onlara kazandırmak, kendine sunulan her şeyi hiçbir eleştiri süzgeçinden geçirmeden kabul eden bireyler değil; sorgulayabilen, eleştirebilen, üretebilen bireyler yetiştirebilmek eğitimin ana hedeflerinden biri olmalıdır.

Sosyal Bilgiler ve sosyal bilimler öğretmenleri, öğrencilerin yaşadıkları topluma ve içinde buldukları dünyaya yabancı kalmamaları için tartışmalı konulara derslerinde yer verebilmelidir. Çünkü tartışmalı konular, farklı değer, inanç ve ilgilere dayanan bir dizi farklı düşünce ve çeşitliliğin olduğu kişisel, sosyal, politik ve ekonomik konulardır (Dyneson ve Cross, 1999). Demokratik eğitimin gereği olarak, yurttaşlık kazanımı için bu tarz konular, öğrencilerin içinde buldukları gelişimsel özellikler dikkate alınarak eğitim programları içinde yer alabilmelidir. Wolk (2003: 105)'un aktardığına göre sosyal bilgilerin okutulduğu sınıflar, öğrencilerin konuşması için fırsatlarla doludur. Öğrenciler, kendi yaşamları, kendi bölgelerindeki ve ulusal çaptaki haberler, uluslararası olaylar, geçmişteki ve günümüzdeki insanlar ile okulda gerçekleşen etik olaylar hakkında konuşabilirler. Onlar popüler kültür, medya, ekonomi, çevre ve edebiyattaki karakterleri tartışabilirler. Çünkü tartışmalı konuları sınıf içerisinde ele almak sınıfta tartışma kültürünü geliştirir, öğrencilere sorumluluk kazandırır. Onların ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmalarını ve yabancı kalmamalarını sağlar. Kısacası tartışmalı konuları sınıfa getirmek, öğrencilerin çevresi ile etkileşime girmesine imkân tanır.

Felsefe, Sosyoloji, Tarih, Coğrafya, Edebiyat gibi ortaöğretimde okutulan sosyal içerikli derslerle elde edilen kazanımlar, toplum ve insan hayatında önemli bir rol oynama amacına yöneliktir. Bu derslerin aracılığı ile öğrencilere eleştirel düşünebilme, sosyal katılım, dünyayı ve yurdu tanıyabilme, kendini ifade edebilme, yaratıcı ve üretken olabilme, farklılıklar üzerine tartışabilme gibi bir çok beceri kazandırılabilir.

Öğrenme ve öğretme ortamlarını öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek biçimde düzenlenmelidir. Bunu sağlayacak, en önemli kişi ise öğretmenlerdir. Öğretmen tartışmalı konuları sınıf ortamına getirerek, öğrencilerin çok

yönlü düşüncelerini sağlamak için uygun strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamında kullanmalıdır. Bu amaçla, yaratıcı ve eleştirel düşünme etkinlikleri, buluş yoluyla öğretme, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri ile sokratik sorgulama, küçük ve büyük grup tartışması, münazara, drama, deney, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi tekniklere yer verilebilir (Sönmez, 1993). Tüm bu etkinliklerde öğrencinin kendini özgür hissedeceği demokratik bir öğrenme-öğretme ortamı sağlanarak, öğrenciler eğitim ortamında sürekli desteklenip yüreklendirilmelidir.

1.1.PROBLEM CÜMLESİ

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların eğitimde yer alması ile öğretimine ilişkin algı, tutum ve görüşleri nelerdir?

1.1.1.Alt Problemler

1. Öğretmen adaylarının çeşitli tartışmalı konuların tartışmalılık derecesine ilişkin algısı nedir?

2. Öğretmen adaylarının, çeşitli tartışmalı konuların sınıfta ele alınması ile ilgili görüşü nedir?

3. Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumları nelerdir?

4. Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

5. Öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretilmesinin önündeki engeller nelerdir?

6. Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarında;

a) cinsiyet,

b) sınıf düzeyi (3. sınıf, 4.sınıf, 5.sınıf),

c) branş,

d) eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

7. Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili görüşlerinde;

a) cinsiyet,

b) sınıf düzeyi (3. sınıf, 4.sınıf, 5.sınıf),

c) eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

8. Öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretilmesinin önündeki engeller;

a) cinsiyet,

b) sınıf düzeyi (3. sınıf, 4.sınıf, 5.sınıf),

c) branş,

d) eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) bakımından anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

9. Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellere ilişkin görüşleri ile tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin algı, tutum ve görüşlerinin ne düzeyde olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaçla, öğretmen adaylarının tartışmalı konulara ilişkin algı, tutum ve görüşleri cinsiyet, sınıf, branş, eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) gibi çeşitli değişkenler açısından incelenecektir.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Tartışmalı konuların öğrenci ve öğretmenler tarafından her kademe eğitim kurumlarında bir şekilde sınıfa getirildiği olgusal bir gerçektir. Bu nedenle tartışmalı konulara etkin bir şekilde yer vermenin eğitimin genel amaçları ile sosyal bilgiler ve sosyal bilimler derslerinin amaçları açısından önemli olduğundan hareketle, bu konuda öğretmen adaylarının algı, görüş ve düşüncelerinin ne olduğunu araştırmak, konuyla ilgili yapılacak eğitimsel düzenlemeler ve program çalışmaları için önemlidir. Tartışmalı konuları sosyal bilgiler ve sosyal bilimler dersleri içerisinde ele almak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi, onların kişiler arası iletişim yeteneklerini iyileştirmesi ve öğrencileri etkin, demokratik birer yurttaş olarak yetiştirmesi bakımından son derece önemlidir. İçinde yaşadığı demokratik toplumun sosyolojik ve siyasal unsurlarını tanıyan, kültürel farklılıklarını bilen, demokratik ve uzlaşmacı olarak yetişen bireyler hem içinde yaşadıkları toplum hem de dünya açısından son derece önemlidir.

Tartışmalı konuların öğretimi günümüz eğitim programlarında kabul edilen temel yaklaşımlardan biri olan beceri gelişimine katkı sağlar. Tartışmalı konuların sınıfta ve eğitim programlarında yer alması, farklılıkları algılama ve onlara saygı duyma, eleştirel düşünme gibi üst düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlama, yurttaşlık niteliklerini geliştirme, öğrencileri topluma hazırlama, gerçek öğrenme ortamı yaratma, öğrencilerin toplumla ve çevreyle olan iletişimini sağlama, anlamlı öğrenme ortamı oluşturma açılarından önemli eğitimsel amaçlara hizmet eder.

Birçok araştırmacının da vurgulandığı gibi, sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerle ilgili derslerde tartışmalı, önemli, politik ve güncel bir takım konuların ele alınmasının ve tartışılmasının eğitimsel önemi vardır. Hem olgusal bir durum, hem de eğitimsel bir

amaç olması bakımından tartışmalı konular konusunda öğretmen adaylarından başlayarak okul idarecileri, öğretmenler, aileler ve program nitelikleri bakımından ülkemiz eğitim sistemine yönelik çalışmalar yapmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma ile, tartışmalı konular öğretmen adayları boyutuyla sınırlı tutularak araştırılmaya çalışılmıştır. Konuyla ilgili ülkemizde herhangi bir çalışmanın yapılmamış olması bu araştırmayı bir başka açıdan önemli kılmaktadır. Bu yönüyle bu araştırmanın alandaki önemli bir eksikliği tamamlayarak bundan sonra yapılacak olan akademik çalışmalara yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca tartışmalı konuların eğitim sisteminde ve ortamında yer almasını vurgulaması, eğitim bilimcilerine ve yöneticilerine ışık tutması bakımından bu araştırma önem arz etmektedir.

1.4. SAYILTILAR

Bu çalışmanın temelini dayandırdığı sayılıtlar şunlardır:

1. Çalışmaya katılan öğretmen adayları tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili yeterli bilgiye sahiptir.

2. Katılımcılar anketi samimiyetle cevaplamışlardır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırmanın bulguları Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümleri ve Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya ve Felsefe Grubu Öğretmeliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Bu araştırma, kullanılan anketin ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.

3. Araştırma kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Tartışmalı Konu: Siyasi, ekonomik, sosyal, dini veya kişisel alanlarda; farklı değer, inanç veya ilgilere dayanan, farklı görüş, düşünce ve bakış açılarının olduğu; toplumun genelini ilgilendiren güncel veya süre gelen konulara denir.

Öğretmen Adayı: Öğretmenlik programlarına devam eden, öğretmeni olacağı öğretim düzeyi alanında, okul ortamında, öğretmenlik uygulamasını yapan, yükseköğretim öğrencisine denir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Çalışmanın bu bölümünde tartışmalı konuların sosyal bilgiler ve sosyal bilimler dersleri ile ilişkisini ortaya koymak düşüncesiyle bu derslerin tanımı, amacı, kapsamı, eğitim programlarındaki yeri, tartışmalı konularla olan ilişkisi ele alınmıştır. Sosyal bilgiler ve sosyal bilimler derslerinde Avrupa ülkeleri örnekleri verilerek hangi tartışmalı konuların ele alındığı, tartışmalı konuların ele alınmasında öğretmen rollerinin neler olduğu açıklanacaktır. Literatür taramasının ikinci bölümünde ise tartışmalı konuların eğitimde yer alması ve öğretimine yönelik yapılan araştırmalara yer verilecektir.

2.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1.1. Eğitim Programlarında Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler

Sosyal bilgiler dersinin eğitim programlarında yer almasının yüz yıldan fazla bir geçmişi vardır. Ülkemizde de Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde "Malumat-ı Vataniye" adı altında vatandaşlık ve benzeri dersler okutulmaktaydı. Geçmişte özellikle tarih, coğrafya ve vatandaşlık konuları ağırlıklı olarak okutulan sosyal bilgiler derslerinde zaman zaman tek disiplinli veya çok disiplinli, zaman zaman da disiplinler arası yaklaşım benimsenmiştir. Günümüzde çok disiplinli ve disiplinler arası yaklaşımların birlikte yer aldığı program anlayışları yaygın olmakla birlikte İngiltere gibi bazı ülkelerde tek disiplinli yaklaşımların devam ettiği görülmektedir.

İngilizce literatürde sosyal bilgiler (Social Studies) adıyla veya siyaset bilimi, ekonomi, tarih, coğrafya gibi diğer bağımsız disiplin adıyla yer alan tüm dersler genellikle sosyal bilgiler dersi olarak anılmaktadır. Ülkemizde ilköğretim birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında hayat bilgisi, dördüncü sınıflardan yedinci sınıfa kadar sosyal bilgiler dersi olarak yer alan benzer konular bu aşamadan sonra tarih, coğrafya,

psikoloji, sosyoloji ve felsefe gibi tek disiplin adı altında yer almaktadır. Ancak, bütün bu derslerin amaçlarına baktığımızda büyük ölçüde benzerlik olduğunu görürüz.

Eğitim programlarında sosyal bilgiler dersinin amaç, kapsam ve içeriğini anlamak amacıyla bazı tanımlar vermekte yarar var. sosyal bilgiler alanında en büyük kuruluşlardan biri olan Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamıştır:

Sosyal bilgiler, “vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eş güdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı, birbirine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı olmaktır” (Öztürk ve Dilek, 2005:19).

NCSS’in yapmış olduğu sosyal bilgiler tanımı, kısmen Milli Eğitim Bakanlığı’nın yeni programda yer verdiği tanımla da benzerlik göstermektedir. MEB’in tanımında sosyal bilgiler şöyle tanımlanmaktadır.

“Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan öğrenme alanlarının bir ünite yada tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir ” (MEB, 2005a, 4).

Sosyal bilgilerin en temel amacı, demokratik süreci gerçekleştirecek etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Etkili demokratik bir vatandaşın ise sahip olması gereken bir

takım özellikleri vardır. Bu özellikler şüphesiz sosyal bilgiler eğitimin evrensel genel amaçlarını oluşturmaktadır. Bu amaçlar “yaşam hakkında bilgi, bilmeyi bilme ve bunları düşünmede kullanabilme, demokratik değer ve tutumlara sahip olma ve bilgi ve değerleri harekete geçirip aktif bir vatandaş olarak kullanabilme” (Öztürk ve Diğerleri, 2005:49) şeklinde sıralayabiliriz.

NCSS’e (1994:427) göre, etkili sosyal bilgiler öğretimi ve öğreniminde seçilen içerik öğrenmeye değerdir; çünkü bu içerik sosyal anlamaya ve yurttaş etkinliği amaçlarına yönelik gelişmeye katkıda bulunur. Daha açık ifade ile sosyal bilgiler dersinde öğrenciler çevrelerindeki dünyada ne olup bittiğine duyarlı olmaya, eleştirel ve sistematik düşünebilme becerisine sahip olmaya ve toplumlar arası kültürel farklılıkları öğrenmeye başlarlar.

Bütüncül bir anlayışa sahip sosyal bilgiler eğitimi ile öğrenciler sanat ve edebiyatı değerlendirme, sözlü ve yazılı iletişim kurma, gözleme ve ölçme, veri geliştirme ve sorgulama, diğer birçok yolla araştırma yapma, sorgulama ve bütün okul konularında öğretilmiş olan bilgi ve becerileri sentez yapma olanağı sağlar (NCSS, 1994:431) . Bu derste öğrenciler karşı görüşleri ve bu görüşlere nasıl davranılması gerektiğini, birbirlerine saygıyı, kültürel benzerlik ve farklılıklara duyarlılığı ve sosyal sorumluluk almayı, öğrenmekte oldukları üzerine soru sormayı, düşünerek tepki vermeyi, görüşleri paylaşmayı ve kamusal içerikli diyaloglara katılmayı öğrenirler. “Otantik etkinlik uygulamalarıyla pratik yaparak gerçek sosyal sorunlara ilişkin bilgili karar vermeyi gerektiren tartışma ve sorgulamalara katılarak ve buna göre uygun sosyal ve yurttaşlık eylemi sürdürerek yurttaşlık etkinliği geliştirirler” (NCSS, 1994:439).

Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi

birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler öğretiminin esas amacı, öğrencilere mantıklı ve doğru karar alabilmeleri ve sorumluluk sahibi vatandaş gibi davranmaları konularında yardımcı olmaktır.

Sosyal bilgiler müfredat programı disiplinler arası bir anlayışla farklı bakış açısı kazandırarak, öğrencilerin çeşitli problemleri anlamasına, bu problemleri kendi kişisel akademik ve çoğulcu özellikleri açısından sınamalarına yardımcı olur (FACSSC:2) .

Benzer amaçların halen ülkemizde uygulanmakta olan programda da yer aldığını görmekteyiz (MEB, 2005:6). Sosyal Bilgiler:

- a) Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- b) Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
- c) Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- d) Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- e) Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- f) Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.

Sonuç olarak sosyal bilgiler için, yaşamın sosyal boyutu ile ilgili bilgileri disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirerek, etkin, demokratik vatandaşlar yetiştirme amacıyla oluşturulmuş bir ders diyebiliriz.

Daha önce de belirttiğimiz gibi, sosyal bilgiler ve sosyal bilimler birbirinden farklı iki kavram gibi görünüyorsa da, bu iki kavramı kesin çizgilerle birbirinden ayırmak çok güçtür. Sosyal bilgiler çatısı altında toplanmış her bir bilgi dalı bu kavramın parçasıdır. Bu çatı altına; tarih, felsefe, coğrafya, sosyoloji, eğitim, hukuk,

psikoloji, ekonomi, vs. gibi bilgi dalları toplanmıştır. Sosyal bilgiler bu bilgi dallarının hepsinin içeriğinden meydana gelen bütünleştirilmiş ve bütünleştirici bir öğrenme alanıdır.

Diğer taraftan sosyal bilimler toplumbilim, antropoloji, etnoloji, toplumsal psikoloji, coğrafya ve benzeri insan-insan, insan-toplum ve insan-eşya arası ilişkileri inceleyen bilgi dallarını kapsamaktadır (Gökçe, 1999:6). İnsanı, toplumu ve toplumsal olayları değişik açılardan ve bilimsel bir yaklaşımla incelemeye çalışan sosyal bilimler, insanın ve toplumsal olayların daha iyi anlaşılabilmesi için çok çeşitli bilgiler sunmaktadır. Hızla gelişen sanayileşme ve kentleşme, gelişmiş ülkelerde sosyal bilimlere verilen önemi arttırmaktadır. Sosyal bilimlerin sunduğu bilgi ve deneyimler, bünyesindeki dersler aracılığıyla, kendini ve toplumunu tanıyan, etkin, üretken, yaratıcı, problem çözme becerisine, ortak yaşayabilme ve demokratik kültüre sahip, sağlıklı bireylerin yetiştirilebilmesi için, eğitim kurumlarında öğrencilere aktarılmaktadır. Bu bağlamda Paykoç (1991), sosyal bilimlerin öğretimi aracılığıyla öğrencilerde bazı becerilerin kazandırılabilceğini ifade etmektedir. Bu beceriler, kişilik gelişimi, insan ilişkileri, sosyal katılım, yurttaşlık sorumluluğu, evreni, dünyayı ve yurdu tanımak için bilgi birikiminden yararlanma, eleştirel düşünme şeklinde ifade edilebilir.

Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında tek disiplinli yaklaşım yer almaktadır. Bu bağlamda tarih, coğrafya, edebiyat, sosyoloji, psikoloji gibi dersler ayrı birer uzmanlık alanı olarak ortaöğretim programında yer almakta ve öğrencilere ayrı ayrı okutulmaktadır. Şüphesiz eğitim programları içerisinde bu alanların öğrencilere kendilerine özgü kazandırmak istediği beceriler vardır. Örneğin; Sosyal Bilimler içerisinde yer alan “tarih bilimi” Demircioğlu’na (2007:10) göre, “bilimsel bir bakış açısıyla insanoğlunun serüveninin kanıtlara dayalı olarak ortaya konmasıdır. Tarih

öğretimi ise, formal eğitim kurumları aracılığı ile, tarih biliminin ortaya koymuş olduğu bilgi, tutum ve becerileri öğrencide davranış haline getirmeyi hedeflemektedir.” Tarih dersinin öğrencilere bilgi ve kültür aktarımı ile ilgili amaçları yanında öğrenilen bilgiyi sorgulamaya, kullanmaya ve üretmeye dönük becerilerle ilgili amaçları da vardır. Tarih dersinin amaçlarının bir kısmı şu şekildedir (MEB, 2007):

a) Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavratarak öğrencilerin laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmasını sağlamak.

b) Geçmiş, bugün ve gelecek algısında tarih bilinci kazandırmak.

c) Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak.

d) Millî kimliğin oluşumunu, bu kimliği oluşturan unsurları ve millî kimliğin korunması gerekliliğini kavratmak.

e) Geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak millî birlik ve beraberliğin önemini kavratmak.

f) Türk milletinin dünya kültür ve uygarlığının gelişmesindeki yerini ve insanlığa hizmetlerini kavratmak.

g) Öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek.

h) Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak.

1) Öğrencilerin farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlararası siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamak.

i) Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak.

j) Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak.

k) Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik değerleri kazandırmak.

l) Öğrencilere, tarihsel anlatıları yazılı ve sözlü ifade ederken Türk dilini doğru ve etkili kullanma becerisi kazandırmak.

Ortaöğretimde okutulan bir diğer ders “Coğrafya” dır. Coğrafya dersinin genel amaçları arasında, yurdumuz ve dünyamızın coğrafi özellikleri hakkında yeterli bilgi edinebilme, coğrafi olayların insan yaşamını nasıl etkilediğini öğrenme, vatan, millet ve insanlık sevgisini güçlendirmek, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygusunu geliştirme, tabiatı sevdirek onu koruma alışkanlığını kazandırma gibi kazanımların elde edilmesinin yanında bu alana ilişkin bazı temel bilgilerin verilmesi amaçlanmaktadır (MEB,1992). Sosyal bilimlerin temel disiplinlerinden biri olan coğrafya dersinin genel amaçları arasında, çağımızın etkin bireyinin sahip olması gereken ve üst düzey düşünme becerisi gerektiren amaçlardan bahsedilmemiş olması, coğrafya müfredat programımızın bulunduğu yeri göstermesi açısından önemlidir (Demircioğlu, 2004: 71-84).

Ortaöğretimde okutulan bir diğer ders “Türk Dili ve Edebiyatı ”dır. Bu dersin bir kısım genel amaçları (MEB, 2008):

- a) Edebiyatın kültürel ve tarihî olandan hareketle dille gerçekleşen bir güzel sanat etkinliği olduğunu kavratmak.
- b) Ulusal ve evrensel değerlerin sanat eseri olan edebî metinlerde zenginleşerek varlıklarını nasıl sürdürdüklerini kavratmak.
- c) Toplumsal hayatın ve her türlü bireysel değerın edebî metinlerde nasıl yansıdığını belirlemek.
- d) Türkçenin, Türk ulusunun kimliği olduğunu kavratmak.
- e) Yeni düşünceler üretebilme yeteneğini geliştirmek.
- f) Okuma zevki ve alışkanlığını geliştirmek.
- g) Araştırma, tartışma, anlama, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmek.
- h) Öğrencilerin; kazandıkları yöntem ve dikkatle karşılaştıkları her türlü yazılı ve sözlü metni anlamalarını, değerlendirmelerini ve yorumlamalarını sağlamak.
- i) Başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metinde ulusal ve evrensel kültür, düşünce ve zevk öğelerini belirlemek; bunlar arasındaki ilişkiyi kavratmak.

Ortaöğretimde okutulan bir diğer ders ise “Felsefe Grubu”dur. Bu ders felsefe, sosyoloji, psikoloji ve mantık derslerinden oluşmaktadır. Felsefe dersinin bir kısım genel amaçları arasında (MEB, 1993);

- a) Felsefenin konusunu kavrayabilme.

- b) Felsefenin diğer alanlarla ilişkisini kavrayabilme.
- c) Bilgi felsefesinin konusunu kavrayabilme.
- d) Bilim ve felsefe arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.
- e) Bilimin değerini kavrayabilme.
- f) Varlık felsefesinin konusunu kavrayabilme.
- g) Ahlak felsefesinin konusunu kavrayabilme.
- h) Siyaset felsefesinin konusunu kavrayabilme.
- i) Birey ve devlet ilişkisini kavrayabilme, yer almaktadır.

Sosyoloji dersinin bir kısım genel amaçları arasında (MEB,2008);

- a) Toplumun yapısını, işleyişini, değişimini ve bunların bağlı olduğu toplumsal yasaları kavrayabilme.
- b) Bireyin sorunlarının, toplumun sorunlarının da bireylerle ilişkilerini (etkileşimlerini) kavrayabilme.
- c) Toplumsal sorunları kavrayabilme; toplumun, ekonomik, ve kültürel kalkınmasına bilinçli bir Şekilde katkıda bulunabilme.
- d) Kültürün çeşitli boyutları (ne olduğu, sosyalleşmeyle ilgisi, maddi-manevi ayırımı, milli kültürün anlamı, kültürlerarası etkileşim, kültür değişmesi vb.)'nı kavrayabilme.
- e) Sosyal değişmenin, toplumu bütün boyutlarıyla etkilediğini, bireylerde çeşitli uyum sorunları yaratabildiğini bunlara rağmen zorunlu ve gerekli olduğunu kavrayabilme.

f) Toplumunu, geçmişiyile ilişkisi içinde tanıyabilme, içinde yaşanılan durumu bilinçli bir biçimde yorumlayabilme.

g) Türk toplumunun, yapısını tanıyabilme, bugünü daha bilinçli bir şekilde yorumlayabilme.

h) Cumhuriyet’i diğer yönetim biçimlerinden ayıran üç temel ilke (çağdaşlık, laiklik ve millilik)’nin önemini kavrayabilme.

ı) Milletler ailesi içinde, Türk toplumunun saygın ve onurlu bir yeri olduğu bilincini güçlendirme.

i) Toplumun, “farklılıkları kuşatan bir birlik” halinde ve demokrasi temelinde gelişip güçlenmesine katkıda bulunma, yer almaktadır.

Psikoloji dersinin bir kısım genel amaçları arasında (MEB,2008);

a) Psikolojinin konusu, amaçları, yöntemleri ve uygulama alanları bilgisi.

b) Organizmanın çevresiyle ilişkisini kavrayabilme.

c) Öğrenme, öğrenme türleri ve süreçlerim kavrayabilme..

d) Düşünme, problem çözme ve düşünmenin dille ilişkisini kavrayabilme.

e) Bilinç ve bilinçle ilgili psikolojik olaylar bilgisi.

f) Ruh sağlığının ve korunmasının önemini kavrayabilme..

g) Bireyin davranışındaki sosyal etkileri kavrayabilme.

h) Gençlik dönemi ve kimlik oluşumu bilgisi, yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimlerin amaçlarının gerçekleştirilmesinde şüphesiz öğretmenin çok önemli bir rolü vardır. Öğretmenin demokratik yaşamın gerektirdiği değer ve tutumlarla donanıp, sınıfta ve okulda bu yönde bir kültür oluşturması, Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimlerin amaçlarının gerçekleştirilmesine önemli katkılar

sağlamaktadır. Etkili bir öğretmen, öğrencileri eleştirel ve yaratıcı düşünceleri için cesaretlendirmeli ve derslerde güncel ve yerel örnekler geliştirerek öğrencilerin düşünsel tartışmalar yapmalarını teşvik etmelidir.

2.1.2. Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler Derslerinde Tartışmalı Konuların Ele Alımı

21. Yüzyılda ülke vatandaşlarının etkin birer yurttaş olabilmeleri için taşınmaları gereken bazı karakteristik özellikler vardır. Bunlar; eleştirel ve sistematik düşünebilme becerisine sahip olmak, kültürel farklılıkları öğrenmek ve bu farklılıklara saygı göstermek, kendinden farklı olan diğer bireylerle işbirliği içerisinde çalışabilmek, anlaşmazlıkları şiddete başvurmadan barışçı yollardan çözebilmek, insanlık için doğru olabilecek şeyleri tanımak ve korumak, çevre bilincine sahip olmak ve demokratik siyaset içerisinde aktif yer alabilmektir (Berg , Leena ve Holden, 2003:1). Eğer ülkeler genç insanları bu karakteristik özelliklerle yetiştirip, onların etkin birer yurttaş olmalarını istiyorsa, onlara toplumun küçük bir modeli olan okullarda pratik anlamda bu özellikleri içeren konular sosyal bilgiler ve sosyal bilimler dersleri içerisinde sunulmalıdır.

Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirilebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır. Wolk (2003: 105)' un aktardığına göre sosyal bilgiler sınıfları, öğrencilerin konuşması için fırsatlarla doludur. Öğrenciler, kendi yaşamları, kendi bölgelerindeki ve ulusal çaptaki haberler, uluslararası olaylar, geçmişteki ve günümüzdeki insanlar ile okulda gerçekleşen etik olaylar hakkında konuşabilirler. Onlar popüler kültür, medya, ekonomi, çevre ve edebiyattaki karakterleri tartışabilirler. Felsefe, Sosyoloji, Tarih, Coğrafya,

Edebiyat gibi ortaöğretimde okutulan sosyal içerikli dersler de, toplum ve insan hayatında önemli bir rol oynama amacına sahiptir. Bu derslerin aracılığı ile öğrencilere eleştirel düşünebilme, sosyal katılım, dünyayı ve yurdu tanıyabilme, kendini ifade edebilme, yaratıcı ve üretken olabilme gibi bir çok beceri kazandırılabilir.

Sosyal bilgiler ve sosyal bilimler derslerinin içeriği belirlenirken derslerde tartışmalı, önemli, politik ve güncel bir takım konuların ve problemlerin tartışılmasının kapıları açılmalıdır. Bu anlayışla bir çok Amerikalı ve Avrupalı yazar oluşturdukları ders kitaplarında bu konulara değinmişler ve tartışmalı konuların ele alınmasının önemini vurgulamışlardır (Berg ve Diğerleri, 2003:1). Çünkü bu yazarlara göre sağlıklı bir demokrasi kamusal konular hakkında açık diyalogların olması ile oluşur. Dolayısıyla genç vatandaşların eğitiminin bir parçasını da sosyal, politik ve ekonomik konularda yapılacak tartışmalar oluşturmaktadır (Harwood ve Diğerleri, 1990:2).

Ele alınması gereken önemli bir konu, tartışmalı konuların neler olduğu ve nasıl belirleneceğidir. Tartışmalı konular öğrencinin yakın çevresinden, yaşadığı yöreden seçilebileceği gibi, bulunulan ülkeyi ilgilendiren ya da dünya ile ilgili konular olabilir. Fakat hangi konu ele alınırsa alınsın, ele alınan konu şüphesiz güncel, değerli, gerçekçi ve hem öğrenciler için ilgi çekici olmalı; ya da en azından bu konular öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde sunulmalıdır.

Tartışmalı konuların ele alımında çeşitli Avrupa Ülkeleri'ni ele alacak olursak bu ülkelerde değişik metotların kullanıldığını ama amaçlarının şüphesiz aynı olduğunu göreceğiz. Örneğin Almanya'da öğrencilere daha çok politika ile ilgili bir eğitim verilmekte, bu alan ile ilgili tartışmalı konular seçilmektedir. Öğrencilere sık sık parlamento ziyaret ettirilmekte, onların bakanlarla toplantılar yapmaları ve onlara soru yöneltmeleri sağlanılmaktadır. Buradaki amaç şüphesiz onların demokratik sistem

içerisinde yer almalarını sağlamaktır. Öğrenciler bu sayede politik unsurların nasıl işlediğini ve çeşitli kurumların fonksiyonlarının nasıl geliştiğini daha iyi öğrenebilmekte; böylece sınıfta da bu konular üzerine topluca fikir üretebilmektedir (Berg ve Diğerleri, 2003:4).

Finlandiya’da ise öğrencilere daha çok etkin vatandaşlıkla ilgili sosyal ve ahlaki bir eğitim verilmektedir. Bu dönemde global konulara çok fazla değinilmemektedir. Onların ele alıp tartıştığı konular daha çok, inançlar, ahlaki yapı, adalet, iyilik, doğrular ve sorumluluklarla ilgilidir (Berg ve Diğerleri, 2003:5). Finlandiyalılara göre önemli olan öğrencileri aktif birer yurttaş olabilmeleri için nasıl cesaretlendirilecekleridir. (Berg ve Diğerleri, 2003:14). Sosyal bilgiler ve diğer sosyal bilimler dersleri içerisinde tartışmalı konulara yer vermek , öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi, onların kişiler arası iletişim yeteneklerini iyileştirmesi ve öğrencileri etkin, demokratik birer yurttaş olarak yetiştirmesi bakımından son derece önemli görülmektedir. Angelo ve Cross’a göre (1993), bu konular güncel oldukları ve öğrencilerin yaşamlarıyla doğrudan alakalandırılabilmesi için, öğrencilerin ahlaki ve manevi muhakemelerini, algılarını geliştirmelerine yardım ederler. Aynı zamanda öğrencilerin düşüncelerini ifade etme ve pratik yapma için sınıfta bir şans sağladığından dolayı tartışmalı konular sınıfa getirilmeli ve öğretimi sağlanılmalıdır.

Günümüz dünyasında verimli olmanın yolu, bilgiyi ezberleyerek depolamak değil, bilgiyi deneyimlere göre yorumlayarak yeniden üretmekten geçmektedir. Bunu gerçekleştirmek içinde yapılandırmacı öğretim tekniklerinden faydalanmak gerekmektedir. Çocuğu sosyal yaşama etkin, üretken, öğrenme düzeyi yüksek ve sorumlu bir birey ve iyi bir yurttaş olarak hazırlamanın en önemli yollarından biri konuyu günlük yaşamdaki etkinliklerle bağlantısını kurarak öğretimi gerçekleştirmektir

(Duman ve İkiel, 2002:256). Bu anlayışın eğitim programlarının yapılandırmacı bir yaklaşımla yeniden düzenlenmesi ile gerçekleşmesi beklenilebilir.

Tartışmalı konuların eğitim programlarında yer almasının gerekliliğini bir çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de uygulamaya konan yapılandırmacı yaklaşımla ilişkisi açısından irdelemekte yarar var. Yapılandırmacılık 18. yüzyıldan 1960'lara kadar Batıda egemen olan realist, pozitivist ve davranışçı yaklaşımlara karşı başarı kazanmış bir görüştür (Yazıcı, 2006:37). Bu yaklaşıma göre, bilme ve öğrenme etkinliğinde insan zihninin yeri ve önemi son derece önemlidir ve mutlak doğruluk diye bir şey yoktur. İnsanın zihninden bağımsız herhangi bir gerçeklik veya doğruluk söz konusu değildir. Yapılandırmacı yaklaşımda probleme dayalı bir öğrenme söz konusudur. Kuramın önde gelen savunucularından Ernst von Glasersfeld'in belirttiği gibi;

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme bir uyarı- tepki fenomeni değildir. Öğrenme, bireyin kendi kendine bilgileri düzenlemesini, soyutlama ve yansıtma yoluyla kavramsal yapıları inşa etmesini gerektirir. Problemler, ezberlenmiş 'doğru' yanıtların hatırlanmasıyla çözülmez. Bir problemi zihinsel olarak çözmek için ilk olarak kişinin onu kendi problemi olarak görmesi, bir amaca doğru ilerlemesini engelleyen bir engel olarak ele alması gerekir (Yazıcı, 2006:39).

Bu açıdan bakıldığında tartışmalı konuların öğretimi doğrudan problem dayalı öğrenme sağlaması açısından yapılandırmacılıkla örtüşür. Öğrenciler farklı ve birbiriyle çatışan görüşlerin yer aldığı tartışmalı konuları ele aldıkça aynı sorunun çözümüne ilişkin farklı görüş ve yaklaşımların farkına varır. Bu yolla ille de tek bir yaklaşımın olması gerektiği gibi mutlakçı bir görüş anlayışının aksine farklılıkları kabul eden, bilginin ve doğrunun birçok kez bağlamsal olduğunun farkına varır.

Tartışmalı konuların öğretimi günümüz eğitim programlarında kabul edilen temel yaklaşımlardan biri olan beceri gelişimine de katkı sağlar. Ülkemizde bu yeni

anlayışa göre oluşturulan sosyal bilgiler programının öğrenciye kazandırmak istediği beceriler şöyle sıralanmıştır (MEB 2005:47-80):

- a) Eleştirel Düşünme Becerisi
- b) Yaratıcı Düşünme Becerisi
- c) İletişim ve Empati Becerisi
- d) Araştırma Becerisi
- e) Problem Çözme Becerisi
- f) Karar Verme Becerisi
- g) Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
- h) Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
- i) Sosyal Katılım Becerisi

Bu becerileri öğrencilere kazandırmak şüphesiz gerçek yaşamı yani toplumu okula modelleyerek olur. Bu modelleme içerisinde özellikle temel alınacak bir takım önemli konular vardır. Bu konular o dönemin ya da geçmişin güncel sosyal, politik ve ekonomik tartışmalı konularından oluşmaktadır. Şüphesiz bu konular hem okulun bulunduğu yöre ile ilgili, hem ülke geneli ile ilgili hem de dünya ile ilgili olabilir. Örneğin, dünyada yaşanan savaşlar, ekonomik krizler, terör, siyasal sistemler, etnik konular, Avrupa Birliği, küreselleşme, düşünce özgürlüğü, laiklik, çevre kirlenmesi, küresel ısınma... gibi. Okulun bir görevi eğer öğrenciyi hayata hazırlayıp, etkin ve verimli, sorgulayan bireyler olarak yetiştirmek ise şüphesiz planlı ve programlı bir şekilde bu ve benzer tartışmalı konular sosyal bilgiler ve sosyal bilimler derslerinde öğrencilere sunulmalı ve onların bu konular üzerine yorumlar yapıp fikir üretmeleri sağlanmalıdır.

Beceri gelişimi boşlukta gerçekleşmez. Aksine, yaparak, yaşayarak ve gerçek ortamda algılayarak sağlanabilir. Bu açıdan bakıldığında özellikle düşünme becerilerinin geliştirilmesi bakımından tartışmalı konular önemli fırsatlar sağlarlar. Öğretmenler, ilgili konu sınıfa geldikçe öğrencilere meydan okumalarla onların daha düşünülmüş görüşler üretmelerini, onların karşısındakinin düşüncesini dinleyerek kendi gibi düşünmeyenlerin fikirlerini anlayışla karşılamalarına katkı sağlar.

Özetle, tartışmalı konuların sınıfta ve eğitim programlarında yer alması, problem temelli öğrenme, farklılıkları algılama ve onlara saygı duyma, eleştirel düşünme gibi üst düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlama, yurttaşlık niteliklerini geliştirme, öğrencileri topluma hazırlama, gerçek öğrenme ortamı yaratma, öğrencilerin toplumla ve çevreyle olan iletişimini sağlama, anlamlı öğrenme ortamı oluşturma açılarından önemli eğitimsel amaçlara hizmet eder.

2.1.3. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Öğretmenin Roller

Sosyal bilgiler ve sosyal bilimler öğretmenin derslerde tartışmalı konuları ele almasının nedeni öğrencilerin yaşadıkları dünyaya yabancı kalmamalarını sağlamak, aynı zamanda onların eleştirel düşünme becerileri kazanmalarını gerçekleştirmektir. Dorow'a göre iyi bir sosyal bilgiler öğretmeni "öğrencilerin tartışmalı konuları incelemelerine yardımcı olur" (Doğanay; 2005:44).

Sınıf içerisinde tartışmalı konuların ele alımı ve öğrencilerle tartışılması öğretmene ciddi sorumluluklar yüklemektedir. Bir sınıfı oluşturan öğrenciler şüphesiz farklı kültürlere, farklı yaşayış tarzlarına, farklı inançlara, farklı politik görüşlere sahip olabilirler. Ebeveynleri tarafından farklı bakış açıları ile yetiştirilmiş bu gençler, bir anda tartışmalar esnasında birbirlerini yanlış anlayabilir ve dersin amacından saparak birbirlerine kaba, hoş olmayan davranışlar sergileyebilirler. Tartışmalar esnasında

öğrencilerin yanlış anlamalarına imkan verilmemesi ve tarafsız, güvenilir bir tartışma platformunun oluşması için öğretmenin yerine getirmesi gereken bazı sorumlulukları vardır. Bunlar öncelikle;

- a) Ele alınan konuya tarafsız bir şekilde başkanlık etmek,
- b) Dengeli, demokratik ve eşitlikçi bir yaklaşıma sahip olmak,
- c) Önceden oluşturulmuş bir plan dahilinde tartışmayı ele almak.

Tartışmalı konular öğretmen tarafından planlanıldığı gibi, öğrencilerle öğretmenin istişaresi sonucunda da planlanabilir. Fakat hangi konular ele alınırsa alınsın bu konuların şüphesiz güncel, değerli, gerçekçi ve önemli olması hem öğrenciler için ilgi çekici olacak hem de öğretmenler tarafından bu konulara başkanlık etmek daha zevkli bir hal alacaktır. Konunun değerli olmasından kasıt, o konuların genellikle öğrencileri düşündürmesidir. Bu da daha çok konuların kamusal olması, basında ve medyada daha çok yer alması anlamına gelebilir. Öğretmenler ise bu tartışmalar esnasında mümkün olduğu kadar adil olmalı ve tarafsızlığını korumalı; öğrenciler üzerinde baskı kurmadan kontrollü olmalıdır. Dersin öğretmeni, tartışmanın sınırını iyi belirlemeli, süreyi dengeli ayarlamalı ve yanlış anlamalara neden olacak şeylerden kaçınmalıdır. “Dorow’a göre derste işlenecek tartışmalı konular:

- a) Iraksak düşünmeyi geliştirmelidir.
- b) Diğerlerinin tutum ve inanışlarına duyarlılığı artırmalıdır.
- c) Öğrencileri değişik kaynakları incelemeye yöneltmelidir” (Doğanay;2005:44).

Eğitim ve öğretim etkinlikleriyle istenilen davranış değişikliğinin meydana getirilebilmesi için, öğretmenler, alanlarının amaç ve hedeflerini çok iyi bilerek, bu amaç ve hedeflere uygun etkinlikler planlamak zorundadırlar. Başka bir deyişle öğretmen, öğrencilerin dersten nasıl faydalanabileceğini bilmenin yanında, öğretim

etkinlikleri sonunda öğrencilerin neleri yapabileceğini de çok net bir biçimde ortaya koymalıdır. Öğretmenler bir önceki ders öncelikle öğrencilerin ön hazırlık yapıp gelmeleri için, bir sonraki ders hangi konuların ele alınıp tartışılacağını belirlemeli ve öğrencilere sunmalıdır. Bu süre içerisinde öğrencilerin internet, televizyon, gazete, dergi, ansiklopedi... gibi kaynaklardan yararlanarak konu ile ilgili ön hazırlık yapmaları sağlanmalıdır. Daha sonra ders süresince öğretmen, öğrencilere çeşitli sorular sorarak onların bu konular üzerine düşüncelerini ve onların fikir üretmelerini gerçekleştirmelidir. Ardından onları cesaretlendirerek farklı görüşleri rahatça sınıf içerisinde ele almaları sağlanmalıdır.

Angelo ve Cross'a göre (1993) öğretmenin tartışmalı konuları öğrencilere yöneltirken yerine getirmesi gereken bazı görevleri vardır. Bunlar;

- a) Tartışılacak konuları belirleme,
- b) Tartışma esnasında sınıfta oluşabilecek nezaketsiz davranışları etkisiz hale getirme,
- c) Öğrencilerin birbirilerinin fikirlerine karşı yöneltecekleri eleştirilerde aşırıya kaçılmasını engelleme,
- d) Olumsuz düşünce ve güçlü duyguları yumuşatma şeklinde sıralanabilir.

Sonuç olarak, çağdaş eğitim içerisinde öğrenciler sınıfta sessizce oturup öğretmenin anlattıklarını ezberlemekle ve sınavda da ezberlediklerini tekrarlamakla yetinmeyecek; görerek, duyarak, söyleyerek, uygulayarak, katılarak ve eleştirel olarak düşünerek öğrenecek, nasıl öğrenmesi gerektiğini öğrenecek, sorgulayacak ve kendi bilgisini oluşturma becerilerini kazanabilecektir. Öğretmenler de öğrencileri daha aktif kılan, demokratik davranışlar sergileyen, soru soran, onların soru sormasına imkân tanıyan, eleştirel düşünme örneklerini sınıfta sergileyen, öğrencilere eleştirelliği,

sorgulamayı öğreten eğitimciler olarak görev yapacaklardır. Öğretmenin demokratik yaşamın gerektirdiği değer ve tutumlarla donanı, sınıfta ve okulda bu yönde bir kültür oluşturması, tartışmalı konulara sınıfta daha kolay yer verilmesine ve derslerin öğrenciler açısından daha zevkli işlenilmesine katkı sağlar.

2.2. TARTIŞMALI KONULARA YÖNELİK YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Sosyal bilgiler ya da diğer sosyal bilimler derslerinde tartışmalı konulara yer verme ile ilgili dünyada birçok çalışma yapılmasına rağmen, bu konuda Türkiye’de herhangi bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Bu nedenle, bu bölümde ele alacağımız çalışmaların hemen hemen tamamı Batı ülkelerinde yapılan araştırmalara dayanmaktadır.

Harwood ve Hahn (1990), çalışmalarında sağlıklı bir demokrasinin gelişimi için her alanda kamusal konular hakkında açık diyalogların oluşturulmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Onlara göre genç vatandaşları yetiştirirken okullardaki eğitim sürecinde sosyal, politik ve ekonomik konulara yer verilmelidir. Harwood ve Hahn bu çalışmada tartışmalı konuların doğasını, bu konuların sosyal bilgiler müfredatı bakımından önemini ve sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konuların nasıl sunulacağına dair önerileri ele almışlardır. Yazarlar, aynı zamanda sosyal bilgiler öğretiminde tartışmalı konuların neden önemli bir unsur olduğunu ortaya koymaya çalışmışlar ve öğrencileri etkin vatandaşlığa hazırlama, eleştirel düşünme becerilerini kazandırma ve kişiler arası becerileri geliştirme açısından sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konuları ele almanın önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Gallo (1996), çalışmasında yasalarla ilişkili eğitimin tartışmalı konuları öğretirken çok önemli araç olduğunu vurgulamıştır. Gallo, öğrenciler arasında din ve devlet konularının çok hareketli sınıf tartışmalarına neden olduğunu, hatta bu konuların

bazen sınıf dışına bile çıktığını ortaya koymuştur. Ona göre sınıf ortamında tartışmalı konulara yer vermenin en önemli amaçları, öğrencilerin birbirlerini dinlemeyi öğrenmelerini, gerçekleri araştırmalarını ve akıllıca tartışmaları sağlamayı gerçekleştirmektir. Gallo'ya göre, bu doğrultuda devam eden dersler şüphesiz öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandırmanın yanı sıra öğrencilerin devletin kurallarını ve yasalarını da öğrenmelerini sağlayacaktır.

Evans, Avery ve Pederson (1999), çalışmalarında birçok sosyal bilgiler öğretmeninin okul yönetiminin yaptırımlarından korktuğu için tartışmalı konuları sınıfa getiremediğini ya da sınırlı getirdiğini vurgulamışlardır. Tartışmalı konuların derslerde ele alınmasına bazen izin verilmemesinin en önemli nedeni statükonun devam ettirilmek istenilmesidir. Oysa ki, bu yazarlara göre, tartışmalı konularının sosyal bilgiler dersinde öğretimi demokrasinin kalbini oluşturmaktadır. Bu çalışmada Evans ve diğerleri tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının öğrencileri etkin birer yurttaş olmaya hazırladığını ve bu şekilde onların gelecekte demokratik kararlar alabileceğini vurgulamışlardır. Bu çalışmanın bulgularına göre Amerikan toplumunda öğrencilerin Amerika'nın dış politikadaki başarısızlıkları, Amerika'nın serveti ve gücü, yönetimle ilgili konular, medyanın toplumdaki rolü, nükleer silahlar, silah kontrolü, askeri bütçe gibi konulara genellikle uzak durduklarını ortaya konulmuştur.

Wilson, Sunal, Haas ve Laughlin (1999), çalışmalarında medyatik bazı güncel tartışmalı konuların ikinci kademe sosyal bilgiler müfredat programı içerisinde yer alıp almaması gerektiği sorusuna yanıt aramışlardır. Bu çalışmayla yazarlar öğretmenlerin yarısından fazlasının tartışmalı konuları yeterince önemsemediği kanısına vardıklarını belirtmişlerdir.

Hess (2001), yaptığı çalışmada “Tartışmalı Kamusal Konusu”nun anlamı üzerinde durarak birçok sosyal bilgiler derslerinde ancak birkaç tane tartışmalı kamusal konunun yer aldığını tespit etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendi programlarını nasıl planladıklarını ve öğrencilerinin yeteneklerini geliştirmede hangi öğretim yöntemlerini kullanması gerektiğini vurgulamıştır. Bir başka çalışmada Hess, Posselt (2002), lise öğrencilerinin tartışmalı kamusal konuları öğrenme ve deneyimleme yollarını araştırmışlardır.

Berg, Leena ve Holden (2003), Almanya, Finlandiya ve İngiltere’yi örneklem olarak Avrupa ülkelerinde tartışmalı konuların neler olduğunu ve bu konuların niçin ve nasıl buradaki okullarda öğretildiğini ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda Berg, Graeffe ve Holden, öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesi ve daha aktif bireyler olması bakımından tartışmalı konuların derslerde öğretmenler tarafından daha çok ele alınması gerektiğini vurgulamışlardır.

Singer (2003) ise, Sosyal bilgiler dersinin daha canlı ve hareketli geçmesi için tartışmalı konulara yer verilmesini savunmuştur. Ona göre tartışmalı konuların sosyal bilgiler dersi içinde sunulabilmesi için dikkatli ve iyi bir planın yapılması gerekmektedir. Singer bu çalışmada tartışmalı konuların sosyal bilgiler müfredat programı içerisinde nasıl ele alınacağını ve planlamanın nasıl olmasını gerektiğini ortaya koymuştur.

Oulton, Dillon ve Grace (2004), çalışmalarında tartışmalı konuların doğasını, okullardaki müfredat programının gelişiminin önünde bir çok engelin var olduğunu ortaya koymuşlardır. Onlara göre bu engeller; ele alınan konunun karmaşıklığı, öğretmenin konulara uzak olması, öğretmenin düşüncelerinden dolayı suçlanılmaktan korkması, vb... gibi.

Cannard (2005), sınıf içerisinde öğrencilerin tartışmalı konuları ele alıp onlar üzerinde fikirleri sürmesini en az kök hücre çalışmaları kadar önemli olduğunu vurgulamıştır. Ona göre tartışmalı konuların sınıfta incelenmesi öğrencilerin bilimsel konuları daha iyi anlamalarını, iletişim becerilerinin artmasını ve etkin yurttaşlık becerileri kazanmalarını sağlama açısından önemlidir. Cannard'a göre tartışmalı konuların ele alınması ile öğrenciler, dünyada beyaz ve siyah haricinde gri rengin de olabileceğini bulabilir ve diğer insanlara daha ılımlı bir bakış açısı sergileyebilir. Bu çalışmada Cannard, anlamlı tartışma soruları, güçlü takip etmeler, sağlam geçmiş bilgiler ve çok farklı bakış açıları ile öğrencilerin tartışmalı konular üzerinde derin görüşler kazanacağını göstermiştir.

Meyer (2006), yüksek öğrenimde mezun olabilecek on öğrenci açısından seçilen, farklılık, akademik özgürlük, politik hoşgörü, olumlu eylem, cinsiyet gibi beş tane tartışmalı konunun yüz yüze mi, yoksa bilgisayar aracılığı ile mi tartışılmasının daha iyi olduğunu araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda Meyer, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yüz yüze tartışmayı tercih ettiğini ortaya koymuştur.

Walsh (1998), Florida'da okul yöneticilerinin sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konuların ele alınmasına ilişkin tutumlarını ortaya koymak için yaptığı araştırmada, öncelikle 26 tane tartışmalı konu belirlemiş ve bu konuların okul yöneticilerine göre tartışmalılık derecesini üçlü likert derecesine göre ((1)hiç tartışmalı değil, (2)orta tartışmalı, (3)çok tartışmalı) ortaya koymaya çalışmıştır. Okul yöneticilerine göre çeşitli tartışmalı konuların tartışmalılık derecesi Tablo 2.2.1'de görülmektedir.

Tablo 2.2.1 Okul yöneticilerine Göre Çeşitli Tartışmalı Konuların Tartışmalılık Derecesi

Tartışmalı Konular	\bar{X}
Kürtaj	2.67
Gay/ Lezbiyen Hakları	2.66
Yaratılışçılık	2.34
Pornografi	2.28
Soykırım/Etnik Temizlik	2.28
Uyuşturucuları Yasallaştırma	2.23
Genişleme/Yayıma	2.18
Ötenazi	2.14
İstenmeyen Gebelik	2.04
Genetik Mühendisliği	2.03
AİDS	2.00
Sansür	1.98
Silah Kontrolü	1.88
Olumlu eylemler	1.83
Feminizm	1.80
İntihar	1.79
İnsan Hakları	1.72
Çocuk Suçluluğu	1.61
Sosyal Yardım Reformu	1.60
Hayvan Hakları	1.56
Göç	1.54
Evlilik ve Akrabalık İlişkileri	1.51
Çok Kültürlülük	1.51
Amerika'nın Ehliyesizce Hareketleri	1.39
Sağlık Reformu	1.38
Evsizlik	1.31

Walsh'ın araştırma sonuçlarına göre Florida'da en tartışmalı iki konudan biri “kürtaj” ($\bar{X} = 2.67$), bir diğeri ise “gay/lezbiyen hakları” dır ($\bar{X} = 2.66$). Fakat bu konular okul yöneticileri tarafından en çok tartışmalı konu olarak görülse de sınıfa getirilmesi noktasında listenin en sonunda yer almaktadır. Ona göre cinsellikle alakalı kürtaj, gay/lezbiyen hakları, pornografi gibi konular sınıfa getirilmesi noktasında birer tabu olarak görülmektedir. Katılımcılara göre, kürtaj, pornografi gibi konular öğrencilerin olgun olmayışından, gay/lezbiyen konusu ise daha çok ebeveyn eleştirisinden çekinildiği için sınıfa getirilememektedir. Fakat genel olarak katılımcılar, tartışmalı konuları sınıfa getirmeme nedeni olarak, bu konuların derslerde işlenen konulara uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Yazara, tartışmalı konuları sınıfa getirmede öğretmenler ve yöneticilerin cesaretlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Sharp (2006) araştırmasında, NCSS tarafından basılmış ve önemli olan, 1973-2003 yılları arasında çeşitli dergiler içinde yer alan tartışmalı konuların tarihsel analizini incelemiştir. Araştırmacı, 1973 ve 2003 yılları arasında Sosyal Eğitim, Sosyal Bilgiler ve ilk ve orta öğretimle ilgili dergilerde yer alan 1844 adet güncel tartışmalı konularla alakalı makaleler bulmuştur. Araştırmacı her makaleyi “hedef kitle”, “yazarın kariyeri” ve “makalenin formatı” niteliklerine göre Excel tabanında kodlamıştır. Yazar, çalışmasında dönem dönem hangi tartışmalı konuların dergilerde daha çok yer aldığını ortaya koymuştur. Özellikle 2000-2003 yılları arasında Sosyal Eğitim, Sosyal Bilgiler ve ilk ve orta öğretimle ilgili dergilerde şu konulara daha çok yer verildiği görülmüştür:

Tablo 2.2.2 2000-2003 Yılları Arasında Sosyal Eğitim, Sosyal Bilgiler ve İlk ve Orta Öğretimle İlgili Dergilerde Çeşitli Makalelerde Yer Alan Tartışmalı Konular Ve Makale Sayıları

Tartışmalı Konular	Makale Sayısı
Yüksek Profilli Şirket Davaları	2
Uyuşturucu Üzerine Uluslar arası Savaş	4
İnternet Konuları/Siber Suç	3
Irak Savaşı	27
İslami Fanatizm/Terörizm	38
İsrail-Arap İlişkileri	4
Vatan Güvenliği	6
Homoseksüellerin Hakları	4
Hücre Araştırmaları	1
Müstehcenlik/Pop Kültürde Şiddet	8

Tablodan da anlaşılacağı üzere 2000-2003 yılları arasında Sosyal Eğitim, Sosyal Bilgiler ve ilk ve orta öğretimle ilgili dergilerde daha çok “İslami Fanatizm/Terörizm”(N=38) ve “Irak Savaşı”(N=27) konularına ait makaleler yer almaktadır.

Sharp’ın yararlandığı diğer bir kaynak ise “Time” dergisidir. Özellikle 2000-2003 yılları arasında “Time” dergisinde şu konulara daha çok yer verildiği görülmüştür:

Tablo 2.2.3 2000-2003 yılları arasında “Time ” Dergisinde Çeşitli Makalelerde Yer Alan Tartışmalı Konular ve Makale Sayıları

Tartışmalı Konular	Makale Sayısı
AİDS	4
Tütün Karşıtı Davalar	10
Çocuk Köleliği	2
Klonlama	4
Toplu Hukuk Davaları	11
Vatan Güvencesi	9
Homoseksüellerin Hakları	8
Uluslar arası Savaş ve Uyuşturucu Tacirliği	19
İnternet/ Siber Suç	24
Irak Savaşı	106
İslami Fanatizm/Terörizm	60
İsrail-Arap Konuları	22
Müslüman-Amerikan Hakları	5
Microsoft Davaları	3
Pop Kültürü	23
İrk-Soy Akralıkları	19
Roma Katolik Kilisesi Skandalları	9
Rusya ve Çeçenistan	5
Deli Dana Felaketi	7
Hücre Araştırmaları	7
Haksız Reformlar	9
US Ekonomisi	90

Tablodan da anlaşılacağı üzere 2000-2003 yılları arasında “Time” dergisinde en çok “Irak Savaşı” (N= 106) ve “US Ekonomisi” (N=90) ile ilgili makale yer almaktadır.

Kuskusuz, her ülkenin kendine özgü gündemi, toplumsal sorunları ve algı düzeyi vardır. Bu iki çalışmanın sonuçlarını sunmadaki amacımız bizim çalışmada elde ettiğimiz verilerle ülkemizin tartışmalı konularının ABD gündeminde ne denli, farklılık ve benzerlik gösterdiğine ilişkin yorum imkanı sağlamaktır.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli; evren örneklem ve örnekleme yöntemi, hakkında bilgi verilmiştir.

3. 1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeye çalışan bir araştırma yöntemidir (Karasar, 2008:77). Araştırmanın bulguları literatür taraması, uzman görüşü ve ön uygulama sonucu elde edilen görüşler doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilen altı bölümden meydana gelen anket aracılığıyla elde edilen verilere dayanmaktadır.

3. 2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ

Araştırmanın evrenini, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğretmen Adayları ile Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi (Tarih, Coğrafya, Türk Dili ve Edebiyatı ve Felsefe Grubu Öğretmenliği) Öğretmen Adayları olmak üzere toplam 1225 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

3. 3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın örnekleme evreni üzerinden kasti örnekleme yolu ile seçilen Sınıf öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümlerinde 120'si 3. sınıfta, 82'si 4. sınıfta okuyan 202 öğretmen adayı ile; Tarih, Coğrafya, Felsefe Grubu ve Edebiyat öğretmenliği bölümlerinde 98'si 4. sınıfta, 146'sı 5. sınıfta okuyan 244 öğretmen adayı olmak üzere toplam 446 öğretmen adayından oluşmaktadır. Örneklem seçiminde kasti örnekleme yolu ile 3. 4. ve 5. sınıfta okuyan öğretmen adaylarına ulaşılmasının nedeni bu düzeydeki öğretmen adaylarının alan bilgisi ile öğretmenlik formasyon bilgisine diğerlerine göre daha çok hakim olabileceğinin düşünülmesinden dolayıdır.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından toplam 250 anket dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden 220 tanesi yine elden toplanmıştır. Bunlardan da 202 anket geçerli kabul edilerek bu anketlerin verileri analiz edilmiştir. Diğer taraftan Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Alanlar Eğitimi Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya ve Felsefe Grubu Öğretmenlikleri 4. ve 5.sınıf öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından elden 250 anket dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden 250 tanesi yine elden toplanmıştır. Bunlardan da 244 anket geçerli kabul edilerek bu anketlerin verileri analiz edilmiştir.

Öncelikle araştırmaya katılan öğretmen adaylarını, belli başlı demografik özelliklere göre betimlemek amacıyla genel olarak cinsiyet, sınıf ve branş gibi bağımsız değişkenlere göre örneklem incelenmiştir. Ardından, üniversite ve bölüm bazında öğretmen adayları ayrılarak demografik özellikler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının genel dağılımı Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3. 4 Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının **Genel Dağılımı**

Üniversite	f	%
Gaziosmanpaşa	202	45,3
Gazi	244	54,7
Toplam	446	100
Cinsiyet	f	%
Kız	267	59,9
Erkek	179	40,1
Toplam	446	100
Sınıf	f	%
5. Sınıf	146	32,7
4. Sınıf	180	40,4
3. Sınıf	120	26,9
Toplam	446	100
Branş	f	%
Sınıf Öğretmenliği	138	13,2
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	64	17,0
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	59	12,6
Tarih Öğretmenliği	76	11,9
Coğrafya Öğretmenliği	56	30,9
Felsefe Grubu Öğretmenliği	53	14,3
Toplam	446	100

Tablo 3.4'te araştırmaya katılan öğretmen adaylarının genel dağılımı görülmektedir. Buna göre, katılımcıların 202'si Gaziosmanpaşa, 244'ü ise Gazi Üniversitesinde okumaktadır. Toplam 446 öğretmen adayınının 267'si kız, 179'u erkektir. Sınıf düzeylerine göre katılımcıların, 146'sı 5.sınıf, 180'i 4.sınıf, 120'si 3.sınıftadır.

Öğretmen adaylarının 138'i Sınıf Öğretmenliği, 64'ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 59'u Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, 76'sı Tarih Öğretmenliği, 56'sı Coğrafya Öğretmenliği, 53'ü Felsefe Grubu Öğretmenliğinde okumaktadır..

Araştırmaya katılan ilköğretim Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğretmen adaylarının cinsiyet dağılımları Tablo 3. 5'te verilmiştir.

Tablo 3.5 Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmen Adaylarının **Cinsiyet Dağılımları**

Cinsiyet	f	%
Kız	103	51
Erkek	99	49
Toplam	202	100

Buna göre; ilköğretim öğretmen adaylarının cinsiyet dağılımı 103 kız (%51) ve 99 erkek (%49) şeklindedir. Cinsiyet dağılımı bakımından karşılaştırıldığında kız öğretmen adaylarının sayısının erkek öğretmen adaylarının sayısına göre oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğretmen adaylarının cinsiyet dağılımları Tablo 3.6'da verilmiştir

Tablo 3.6 Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının **Cinsiyet Dağılımları**

Cinsiyet	f	%
Kız	164	67,2
Erkek	80	32,8
Toplam	244	100

Ortaöğretim öğretmen adaylarının cinsiyet dağılımı 164 kız (% 67,2) ve 80 erkek (% 32,8) şeklindedir. Cinsiyet dağılımı bakımından karşılaştırıldığında kız

öğretmen adaylarının sayısının erkek öğretmen adaylarının sayısına göre oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan; ilköğretim öğretmen adaylarının sınıf dağılımları Tablo 3.7’de görülmektedir.

Tablo 3.7 Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmen Adaylarının **Sınıf Dağılımları**

Sınıflar	f	%
4	82	40,6
3	120	59,4
Toplam	202	100

Tablodan anlaşılacağı üzere 82 tane 4. sınıfta okuyan öğretmen adayı, 120 tane de 3. sınıfta okuyan öğretmen adayı bulunmaktadır. Sınıf dağılımı bakımından karşılaştırıldığında 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının daha çok olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğretmen adaylarının sınıf dağılımları Tablo 3.8’de görülmektedir.

Tablo 3.8 Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının **Sınıf Dağılımları**

Sınıflar	f	%
5	146	59,8
4	98	40,2
Toplam	244	100

Tablodan anlaşılacağı üzere 146 tane 5. sınıfta okuyan öğretmen adayı, 98 tane de 4. sınıfta okuyan öğretmen adayı bulunmaktadır. Sınıf dağılımı bakımından karşılaştırıldığında 5. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının daha çok olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmen adaylarının branş dağılımları Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9 Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmen Adaylarının **Branş Dağılımları**

Sınıflar	f	%
Sınıf Öğretmenliği	138	68.3
Sosyal Bilgiler	64	31.7
Toplam	202	100

Tablo 3.9’u incelediğimizde araştırmaya 138 Sınıf Öğretmenliği (%68.3) ve 64 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (%31.7) bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının branş dağılımları dikkate alındığında çoğunluğu Sınıf Öğretmenliği’ nin oluşturduğu fark edilmektedir. Bunun nedenin ise Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin sayıca Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden fazla olması şeklinde düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan Ortaöğretim öğretmen adaylarının branş dağılımları Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tablo 3.10 Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının **Branş Dağılımları**

Branşlar	f	%
Türk Dili ve Edebiyatı	59	24.2
Tarih	76	31.1
Coğrafya	56	23.0
Felsefe Grubu	53	21.7
Toplam	244	100

Tablo 3.10’u incelediğimizde araştırmaya 59 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği (%24.2), 76 Tarih Öğretmenliği (%31.1), 56 Coğrafya Öğretmenliği (%23.0), 53 Felsefe Grubu Öğretmenliği (%21.7) bölümlerinde okuyan öğretmen

adaylarının katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının branş dağılımları dikkate alındığında çoğunluğu Tarih Öğretmenliğinin oluşturduğu görülmektedir.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4 yıl sürmektedir. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Alanlar Eğitimi Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya ve Felsefe Grubu Öğretmenlikleri ise 5 yıl sürmektedir. Dolayısıyla anket uygulaması yapılacak örneklem grubu seçilirken, öğretmen adaylarının alan ve öğretmenlik formasyon bilgisi göz önüne alınarak Gaziosmanpaşa Üniversitesi için 3. ve 4. sınıflarda okuyan öğretmen adayları; Gazi Üniversitesi için ise 4. ve 5. sınıflarlarda okuyan öğretmen adayları tercih edilmiştir.

3. 4. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin algı, tutum ve görüşlerini ortaya koymak için araştırmacı tarafından geliştirilen ankettir. Anketin geliştirilmesi için önce literatür taraması yapılmıştır. Ardından araştırmacı tarafından kuramsal çerçeve ışığında çeşitli tartışmalı konular belirlenerek, bu konuların tartışmalılık derecesi ve tartışmalı konuların sınıfa getirilmesi ile ilgili açık uçlu maddeler hazırlanarak, 20 adet sosyal bilimler öğretmenlerine uygulanmıştır. Daha sonra bu uygulamadan, uzman görüşlerinden, araştırmacının tarama sırasında edindiği bilgilerden yararlanarak bir anket formu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu anket formu İlköğretim Sınıf Öğretmenliğinde okuyan 30 öğretmen adayına uygulanmıştır. Anlaşılabilirliği test edilip, onların görüşleri doğrultusunda eksik görülen yönler tamamlanıp gerekli düzenlemeler yapılarak, ankete

son şekli verilmiştir. Daha sonra anket formu çoğaltılarak örneklem grubundaki deneklere uygulanmıştır.

Geliştirilen anket, öğretmen adaylarının demografik özelliklerini betimlemeye yönelik 3 madde ile bir kısmı 3'lü ve diğer bir kısmı da 5'li Likert tipi şeklinde hazırlanan 212 madde olmak üzere toplam 215 maddeden oluşmaktadır.

3.5. ANKETİN GEÇERLİLİĞİ VE GÜVENİRLİLİĞİ

Hazırlanan anketin içerik geçerliliğini belirlemek amacıyla öncelikle anketin kapsam geçerliliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliliği Büyüköztürk'e (2008:167) göre, ankette yer alan maddelerin, ölçülmek istenilen davranışı ölçmede yeterli olup olmadığının göstergesidir. Bu bağlamda anket formu geliştirilirken öncelikle literatür taraması yapılmış ve araştırmacının tarama sırasında edindiği bilgilerden yararlanarak bir anket formu oluşturulmuştur. Hazırlanan anket formundaki maddeler uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşlerine göre maddelerde çeşitli değişiklikler yapılmış, daha sonra hazırlanan anket ilköğretim I. kademe Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan 30 öğretmen adayına uygulanmıştır. Anlaşılabilirliği test edilip, öğretmen adaylarının ve uzmanların görüşleri doğrultusunda eksik görülen yönler tamamlanıp gerekli düzenlemeler yapılarak, ankete son şekli verilmiştir.

Anketin yapı geçerliği ise 446 öğretmen adayından elde edilen verilerle yapılan faktör analizi ile test edilmiştir. Tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili tutum maddelerine ve tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili görüş maddelerine önceden kuramsal olarak herhangi bir boyut öngörülmemiştir; maddelerin içerik bakımından elden geldiğince konunun temel özelliklerini yansıtması öncelikle amaç edinilmiştir. Fakat tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının önündeki engellerle

ilgili maddeler hazırlanırken Dışsal-Durumsal, Dışsal-Kurumsal, İçsel ve Sistemden Kaynaklı Engeller olmak üzere dört boyutlu bir yapı öngörülmüştür.

Verilerin ve örneklemin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek için her bir bölümün, uygulanan kısmi korelasyonların küçük olup olmadığını test eden Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısına bakılmıştır. Örneklem yeterliliği için ise Bartlett testi kullanılmıştır. Bartlett testi ile popülasyondaki değişkenlerin korelasyon matrisinin birbiri ile korelasyonları olmadığı H_0 istatistiksel hipotezini test ederek örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığına bakılır (Stevens, 1996). Tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutum maddelerinin KMO ve Bartlett Testi sonuçları Tablo 3.5.11’de görülmektedir.

Tablo 3.5.11 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin KMO ve Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçüsü		,947
Bartlett's Test of Sphericity	X^2	8535,586
	Df	703
	Sig.	,000

Çalışmada KMO katsayısı .94 bulunmuştur. Bu değer kullanılan temel bileşenler analizi için KMO değeri kabul edilebilir sınırı olan .50 değerinin üzerinde bulunduğundan yapılan araştırma sonuçları faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir. Bartlett testi anlamlı bulunduğundan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu kabul edilmiştir ($p < .001$). Verilerin faktör yapısı temel bileşenler yöntemiyle analiz edilmiş ve bulgulara Tablo 3.5.12’de yer verilmiştir.

Tablo 3.5.12 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin Açıklanan Toplam Varyansı

Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Döndürülmüş Kareli Yüklerin Toplamı			Ortak Varyans	Madde Toplam Korelasyonu
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %		
1	15,076	39,674	39,674	7,195	18,934	18,934	,569	,4065
2	2,727	7,177	46,851	5,458	14,363	33,296	,616	,4496
3	1,469	3,867	50,718	3,626	9,543	42,839	,580	,6343
4	1,202	3,163	53,881	2,255	5,933	48,772	,478	,3052
5	1,068	2,809	56,691	2,167	5,702	54,474	,538	,5194
6	1,021	2,686	59,377	1,863	4,902	59,377	,555	,6106
7	,991	2,608	61,985				,510	,6553
8	,903	2,377	64,362				,545	,6174
9	,879	2,314	66,677				,665	,7118
10	,814	2,143	68,820				,675	,6837
11	,755	1,986	70,806				,537	,5932
12	,747	1,965	72,771				,670	,6203
13	,724	1,906	74,677				,698	,7027
14	,703	1,850	76,527				,680	,6393
15	,648	1,706	78,233				,638	,6927
16	,586	1,543	79,776				,631	,4306
17	,560	1,474	81,249				,564	,6778
18	,543	1,428	82,678				,691	,7087
19	,523	1,377	84,054				,661	,7344
20	,476	1,253	85,307				,483	,6163
21	,452	1,188	86,495				,615	,6968
22	,437	1,149	87,644				,612	,4658
23	,432	1,137	88,781				,560	,6811
24	,396	1,042	89,823				,534	,3291
25	,376	,990	90,813				,501	,5082
26	,364	,958	91,772				,625	,4602
27	,357	,939	92,711				,669	,6678
28	,338	,890	93,601				,625	,6962
29	,309	,812	94,413				,634	,6505
30	,301	,793	95,207				,578	,5513
31	,284	,748	95,955				,592	,6200
32	,276	,727	96,682				,511	,4311
33	,261	,687	97,369				,544	,5532
34	,253	,667	98,036				,550	,6454
35	,208	,547	98,584				,609	,4371
36	,198	,521	99,104				,582	,5889
37	,181	,476	99,580				,597	,7139
38	,160	,420	100,000				,638	,6768

Başlangıç Metodu: Temel Bileşenler Analizi

Sonuçlar incelendiğinde, bu bölümde analize alınan k=38 maddenin (değişkenin) öz değeri 1'den büyük olan 6 faktör altında ve maddelerin 15.076 özdeğerli ilk temel faktör üzerinde toplandıkları görülmüştür. Analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan 6 faktörün birlikte maddelerdeki toplam varyansın ve ankete ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir. 6 faktörün açıkladıkları varyans % 59.377 şeklindedir. Bu bölümde yer alan 38 maddenin ortak varyansların araştırmacı tarafından belirlenen .40 kriterinin üzerinde olduğu görülmüştür. 6 faktörün ortak varyanslarının ise .478 ile .698 arasında değiştiği gözlenmektedir. Fakat önceden maddelerde bir boyut farklılığı belirleyecek kuramsal bir temel oluşturulmadığı için bu maddelere boyut oluşturma girişimi yapılmamıştır. Bu bölümün Cronbach Alpha katsayısına bakılmış ve güvenilirlik katsayısı .95 olarak bulunmuştur.

Tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili görüşlerin KMO ve Bartlett Testi sonuçları Tablo 3.5.13'de görülmektedir.

Tablo 3.5.13 Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Görüşlerin KMO ve Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçüsü		,903
Bartlett's Test of Sphericity	X ²	2597.557
	Df	190
	Sig.	,000

Çalışmada KMO katsayısı .90 bulunmuştur. Bu değer kullanılan temel bileşenler analizi için KMO değeri kabul edilebilir sınırı olan .50 değerinin üzerinde bulunduğundan yapılan araştırma sonuçları faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir. Bartlett testi anlamlı bulunduğundan örneklem büyüklüğünün yeterli

olduğu kabul edilmiştir ($p<.001$). Verilerin faktör yapısı temel bileşenler yöntemiyle analiz edilmiş ve bulgulara Tablo 3.5.14’te yer verilmiştir.

Tablo 3.5.14 Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Görüş Maddelerinin Açıklanan Toplam Varyansı

Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Döndürülmüş Kareli Yüklerin Toplamı			Ortak Varyans	Madde Toplam Korelasyonu
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %		
1	6,533	32,666	32,666	3,271	16,357	16,357	,440	,4535
2	1,485	7,426	40,093	2,570	12,852	29,209	,620	,6234
3	1,184	5,920	46,013	2,408	12,042	41,251	,661	,5697
4	1,098	5,492	51,504	2,051	10,254	51,504	,607	,5779
5	,992	4,959	56,463				,503	,5335
6	,903	4,514	60,977				,416	,4602
7	,845	4,225	65,203				,513	,5255
8	,802	4,011	69,214				,395	,3306
9	,740	3,701	72,914				,500	,6065
10	,659	3,295	76,210				,447	,5382
11	,643	3,216	79,426				,557	,4535
12	,630	3,152	82,578				,553	,5930
13	,564	2,821	85,399				,532	,4957
14	,508	2,542	87,941				,472	,2164
15	,489	2,447	90,388				,424	,4740
16	,452	2,262	92,650				,495	,4996
17	,416	2,078	94,728				,579	,5765
18	,370	1,849	96,577				,518	,5526
19	,352	1,759	98,336				,604	,3851
20	,333	1,664	100,000				,465	,4848

Başlangıç Metodu: Temel Bileşenler Analiz

Sonuçlar incelendiğinde, bu bölümde analize alınan $k=20$ maddenin (değişkenin) öz değeri 1’den büyük olan 4 faktör altında ve maddelerin 6.533 özdeğerli ilk temel faktör üzerinde toplandıkları görülmüştür. Analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan 4 faktörün birlikte maddelerdeki toplam varyansın ve ankete ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir. 4 faktörün açıkladıkları varyans %51.504 şeklindedir. Bu bölümde yer alan 19 maddenin ortak varyansların araştırmacı tarafından belirlenen .40 kriterinin üzerinde olduğu, diğerinin de .40’a yakın olduğu görülmüştür. Tanımlanan 4 faktörün ortak varyanslarının ise .395 ile .661 arasında

değiştii gözlenmektedir. Fakat önceden kuramsal olarak maddelerde bir boyut farklılığı öngörülmediği için bu maddelerde boyut arama ve adlandırma girişimi yapılmamıştır. Bu bölümün Cronbach Alpha katsayısına bakılmış ve güvenilirlik katsayısı güvenilirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur.

Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının önündeki engellere ilişkin algı maddelerinin KMO ve Bartlett Testi sonuçları Tablo 3.5.15'te görölmektedir.

Tablo 3.5.15 Tartışmalı Konuların Sınıfta Ele Alınmasının Önündeki Engellere İlişkin Maddelerin KMO ve Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçüsü		,774
Bartlett's Test of Sphericity	X ²	1467.237
	Df	91
	Sig.	,000

Çalışmada KMO katsayısı .77 bulunmuştur. Bu değer kullanılan temel bileşenler analizi için KMO değerı kabul edilebilir sınırı olan .50 değerinin üzerinde bulunduğundan yapılan araştırma sonuçları faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir. Bartlett testi anlamlı bulunduğundan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu kabul edilmiştir (p<.001). Verilerin faktör yapısı temel bileşenler yöntemiyle analiz edilmiş ve bulgulara Tablo 3.5.16'da yer verilmiştir.

Tablo 3.5.16 Tartışmalı Konuların Sınıfta Ele Alınmasının Önündeki Engellere İlişkin Maddelerin Açıklanan Toplam Varyansı

Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Döndürülmüş Kareli Yüklerin Toplamı			Ortak Varyans	Madde Toplam Korelasyonu
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %		
1	3,892	27,803	27,803	2,415	17,247	17,247	,667	,3759
2	1,752	12,511	40,314	2,273	16,232	33,479	,700	,3905
3	1,324	9,455	49,770	1,764	12,597	46,077	,398	,2957
4	1,057	7,549	57,319	1,574	11,242	57,319	,559	,4437
5	,986	7,046	64,365				,692	,2084
6	,826	5,897	70,262				,707	,3035
7	,771	5,507	75,769				,406	,4721
8	,610	4,361	80,130				,671	,4299
9	,592	4,227	84,356				,628	,5179
10	,518	3,703	88,059				,533	,3605
11	,489	3,490	91,548				,583	,5249
12	,474	3,388	94,936				,302	,3114
13	,390	2,788	97,724				,592	,5418
14	,319	2,276	100,000				,586	,5096

Başlangıç Metodu: Temel Bileşenler Analizi

Sonuçlar incelendiğinde, bu bölümde analize alınan k=14 maddenin (değişkenin) öz değeri 1'den büyük olan 4 faktör altında ve maddelerin 3.892 özdeğerli ilk temel faktör üzerinde toplandıkları görülmüştür. Analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan 4 faktörün birlikte maddelerdeki toplam varyansın ve ankete ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir. 4 faktörün açıkladıkları varyans %57.319 şeklindedir. Bölümde yer alan 12 maddenin tamamının ortak varyansların araştırmacı tarafından belirlenen .40 kriterinin üzerinde, diğer ikisinin de çoğu araştırmacı tarafından sosyal bilimlerde kabul edilebilir sınır olan .30'un üzerinde olduğu görülmüştür. 4 faktörün ortak varyanslarının ise .302 ile .707 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu bölümün Cronbach Alpha katsayısına bakılmış ve güvenilirlik katsayısı güvenilirlik katsayısı .78 olarak bulunmuştur.

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellere ilişkin maddelere yapılan faktör analizi sonucunda oluşan boyutlar bir madde dışında tüm maddeler kuramsal olarak önceden öngörülen faktörlerde yer almışlardır. Bu içerisinde yer alan maddeler ve onların faktör yükleri ise Tablo3.5.17’de görülmektedir:

Tablo 3.5.17 Engellerle İlgili Faktörler ve Faktör Yükleri

Faktör	İlgili Maddeler	Faktör Yüğü
Faktör 1 Dışsal-Durumsal Engeller	M14 Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması.	,731
	M11 Bulunulan yerin örf ve adetleri.	,675
	M10 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi.	,636
	M13 Yanlış anlaşılma korkusu.	,619
	M7 Öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali.	,450
	M12 Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.	,407
Faktör 2 Dışsal-Kurumsal Engeller	M1 Okul idaresinin tepkisi.	,802
	M2 Öğrenci velilerinin tepkisi.	,794
	M4 Hakkımda soruşturma açılma korkusu.	,666
	M3 Öğrencilerin tepkisi.	,471
Faktör 3 İçsel Engeller	M8 Tartışmayı yönetememek.	,794
	M9 Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu.	,691
Faktör 4 Sistem Kaynaklı Engeller	M6 Eğitimin sınav odaklı olması.	,817
	M5 Programın yoğunluğu.	,814

Sadece kuramsal olarak içsel engeller boyutunda öngörülen 12. madde dışsal-durumsal faktörde yer almıştır.

3.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ PUANLANMASI

Araştırmada uygulanan anket altı bölümden oluşmakta ve 215 madde içermektedir.

Birinci bölümde cinsiyet, sınıf ve branş gibi öğretmen adaylarının hakkında bilgi toplamaya yönelik (demografik özellikler) maddeler yer almaktadır.

İkinci bölümde uzman görüşü alınarak ve öğrencilerle yapılan beyin fırtınası sonucunda oluşturulan, tartışmalı konular kapsamına girebilecek 70 adet konu yer almaktadır. Bunların ne derece tartışmalı olduğunu belirlemek amacıyla “en çok tartışmalı (5), oldukça tartışmalı (4), orta tartışmalı (3), çok az tartışmalı (2), hiç tartışmalı değil (1)” şeklinde 5’li likert dereceleme kullanılmıştır.

Üçüncü bölümde 70 adet tartışmalı sayılabilecek konunun sınıfta işlenmesi veya ele alınması ile ilgili öğretmen adaylarının düşünceleri sorulmaktadır. Cevap değerlendirmesi olarak “getirilmeli (2), getirilmemeli (1), fikrim yok (0)” şeklinde 3’lü likert tipi kullanılmıştır.

Dördüncü bölümde öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta ele alınması veya öğretilmesi ile ilgili düşüncelerini ölçen 38 madde yer almaktadır. Cevap değerlendirmesi olarak “kuvvetle katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), hiç katılmıyorum (1)” şeklinde 5’li likert dereceleme kullanılmıştır.

Beşinci bölümde tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili 20 madde yer almaktadır. Cevap değerlendirmesi olarak “her zaman (5), sık sık (4), bazen (3), nadiren (2), hiçbir zaman (1)” şeklinde 5’li likert dereceleme kullanılmıştır.

Altıncı bölümde ise öğretmen adaylarına tartışmalı konuların etkin bir biçimde öğretilmesinin önündeki engellerle ilgili 14 madde sorulmaktadır. Cevap

değerlendirmesi olarak “her zaman engel (5), sık sık engel (4), bazen engel (3), nadiren engel (2), hiçbir zaman engel değil (1)” şeklinde 5’li likert dereceleme kullanılmıştır.

3.7 VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Toplanan veriler araştırmacı tarafından SPSS paket programına aktarılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutum maddelerinde ve tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının önündeki engellere ilişkin maddelerde “İki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için Bağımsız Örneklem (Independent Samples T-Test) T- Testi” (Büyüköztürk; 2008:39) ve “İlişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalama arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanan One-Way ANOVA” (Büyüköztürk; 2008:71) analizleri kullanılmıştır. Bu parametrik analizlerin uygulanmasının nedeni bu iki bölümdeki maddelerin toplam bir puan oluşturacak şekilde kendi içerisinde anlamlı bir bütünlük oluşturması, madde puanlanmasının 5’li likert şeklinde istenilmesi, ve anketin uygulandığı örneklemin 100 kişiyi aşmasından dolayı dağılımın normallik gösterdiğinin varsayılması gösterilebilir (Vaus, 2002:79). Tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili görüş maddeleri ile ilgili verilerin çözümlenmesinde ise “ İki sınıflımal değişkenin örneklem düzeylerine (sıra sayısı X sütun sayısı) göre oluşan gözlenen sayılarla- değerklerle, beklenen sayılarının-değerlerin birbirinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek üzere uygulanan İki Değişken İçin Kay-Kare Testi” (Büyüköztürk; 2008:148) analizi uygulanmıştır. Bu parametrik olmayan analizin uygulanmasının nedeni olarak, bu bölümdeki maddelerin toplam bir puan oluşturacak şekilde anlamlı bir bütünlük oluşturmaması, bu bölümün bir anket yapısında hazırlanmış olması gösterilebilir. Verilerin çözümlenmesinde uygulanan diğer bir analiz

de “Değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü/şiddetini ölçmede yaygın olarak kullanılan Pearson Korelasyon” (Altunışık ve diğerleri; 2004:304) dur.

Ankette yer alan her maddenin frekans dağılımları, yüzdeleri, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, belirlenerek, elde edilen veriler tablollaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Tablolar içerisinde analizler sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir. Sonuçların yorumlanmasında .05 ve anlamlık düzeyi ölçüt alınmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular tablolar halinde gösterilerek açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğretmen adayları ile Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Tarih, Coğrafya, Türk Dili ve Edebiyatı ve Felsefe Grubu Öğretmenliği öğretmen adayları arasında ankete verdikleri cevaplar açısından çeşitli karşılaştırmalar yapılmıştır.

4.1. ÖĞRETMEN ADAYLARINA GÖRE TARTIŞMALI KONULARIN TARTIŞMALILIK DERECESİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi, öğretmen adaylarının çeşitli tartışmalı konuların tartışmalılık derecesine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğudur. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarına tartışmalı sayılabilecek 70 adet konunun ne derece tartışmalı olduğu sorulmuş ve cevapların 5’li likert şeklinde puanlanması istenilmiştir. Öğretmen adaylarına göre ayrı ayrı 70 adet konunun frekans dağılımları, yüzdeleri, ortalamaları ve standart sapmaları bulunmuştur. Sonuçlar ortalamalara göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.18’ de görülmektedir.

Tablo 4.1.18 Öğretmen Adaylarına Göre Tartışmalı Konuların Frekans, Yüzde, Ortalamala ve Standart Sapma Dağılımları

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Terör	355	79.6	55	12.3	21	4.7	10	2.2	5	1.1	4,67	,764
İşsizlik	281	63	100	22.4	43	9.6	16	3.6	6	1.3	4,42	,902
KPSS	291	65.2	59	13.3	57	12.8	27	6.1	12	2.7	4,33	1,07
Ekonomik Kriz	260	58.3	97	21.7	55	12.3	24	5.4	10	2.2	4,29	1,02
Türkiye-AB İlişkileri	253	56.7	108	24.2	56	12.6	16	3.6	13	2.9	4,29	1,01
Torpil	270	60.5	86	19.3	46	10.3	32	7.2	12	2.7	4,28	1,07
Eğitim Sistemi	250	56.1	101	22.6	68	15.2	13	2.9	17	3.1	4,26	1,02
ÖSS	258	57.8	86	19.3	69	15.5	23	5.2	10	2.2	4,25	1,03
Yolsuzluklar	234	52.5	112	25.1	71	15.9	20	4.5	9	2	4,22	1,00
Sınav Sistemleri	242	54.3	105	23.5	63	14.1	24	5.4	12	2.7	4,21	1,04
Derin Devlet	251	56.3	96	21.5	55	12.3	26	5.8	18	4	4,20	1,11
Küresel Kriz	232	52	113	25.3	63	14.1	29	6.5	9	2	4,19	1,03
Türkiye-ABD ilişkileri	226	50.7	115	26.5	68	15.2	19	4.3	15	3.4	4,17	1,05
Rüşvet	244	54.7	97	21.8	55	12.3	31	7	19	4.3	4,16	1,14

Tablo 4.1.15 devamı

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Enflasyon	224	50.2	118	26.5	65	14.6	29	6.5	10	2.2	4,16	1,04
Dini İstismar	230	51.6	116	26	57	12.8	26	5.8	16	3.8	4,15	1,09
YÖK	216	48.4	113	25.3	75	16.8	31	7	11	2.5	4,10	1,06
Kültürel Yozlaşma	218	48.9	114	25.6	65	14.6	32	7.2	17	3.8	4,08	1,12
Şiddet	205	46	116	26	86	19.3	29	6.5	10	2.2	4,07	1,05
Gelir Dağılımdaki Adaletsizlik	219	49.1	91	20.4	90	20.2	34	7.6	12	2.7	4,05	1,11
Çevre Kirliliği	206	46.2	114	25.5	78	17.5	33	7.4	15	3.4	4,04	1,11
Çeteleşme	214	48	109	24.4	63	14.1	43	9.6	17	3.8	4,03	1,16
İnsan Hakları	205	46	115	25.8	71	15.9	34	7.6	21	4.7	4,01	1,16
Kuzey Irak Sorunu	198	44.4	117	26.2	82	18.4	34	7.6	15	3.4	4,01	1,11
Kadrolaşma	208	46.6	99	22.2	88	19.7	34	7.6	17	3.8	4,00	1,14
Kürt Sorunu	228	51.1	93	20.9	56	12.6	32	7.2	37	8.3	3,99	1,29
Emperyalizm	199	44.6	107	24	91	20.4	35	7.8	14	3.1	3,99	1,11
Türban	251	56.3	60	14.4	55	11.4	26	5.8	54	12.1	3,96	1,41
Küresel Isınma	198	44.4	108	24.2	86	19.3	33	7.4	21	4.7	3,96	1,16

Tablo 4.1.15 devamı

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Dış Siyaset	189	42.4	116	26	93	20.9	30	6.7	18	4	3,95	1,12
Ermeni Sorunu	227	50.9	92	20.6	45	10.1	35	7.8	47	10.5	3,93	1,36
Özelleştirme	199	44.6	105	23.5	79	17.7	37	8.3	26	5.8	3,92	1,21
Küreselleşme	171	38.3	135	30.2	83	18.6	41	9.2	16	3.6	3,90	1,11
Darbe ve İhtilaller	172	38.6	119	26.6	91	20.4	40	9	24	5.4	3,84	1,18
Demokrasi	179	40.1	115	26	70	15.7	33	7.4	48	10.8	3,83	1,88
Beyin Göçü	156	35	133	29.8	95	21.1	44	9.9	19	4.3	3,81	1,14
Laiklik	209	46.9	85	19.1	63	14.1	37	8.3	52	11.7	3,81	1,39
Medya	159	35.7	122	27.4	104	23.3	44	9.9	17	3.8	3,81	1,13
Misyonerlik	175	39.2	103	23.1	93	20.9	53	11.9	22	4.9	3,79	1,21
TV Yayınları	148	33.2	130	29.1	113	25.3	40	9	15	3.4	3,79	1,09
Yargı Bağımsızlığı	157	35.2	138	30.9	85	19.1	33	7.4	33	7.4	3,78	1,20
Cemaatler	171	28.3	119	26.7	80	17.9	39	8.7	37	8.3	3,78	1,27
Çarpık Kentleşme	143	32.1	139	31.1	103	23.1	42	9.4	19	4.3	3,77	1,12
Sağlık Reformu	153	34.3	122	27.3	101	22.6	44	9.9	26	5.8	3,74	1,19

Tablo 4.1.15 devamı

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Seçim Sistemi	162	36.3	102	22.9	97	21.7	53	11.9	32	7.2	3,68	1,26
Faili Meçhul Cinayetler	151	33.9	117	26.2	93	20.9	57	12.8	28	6.3	3,68	1,23
Parti Kapatma	143	32.1	125	28	101	22.6	45	10.1	32	7.2	3,67	1,22
Kıbrıs Sorunu	156	35	92	20.6	109	24.4	61	13.7	28	6.3	3,64	1,25
Madde Bağımlılığı	142	31.8	99	22.2	118	26.5	56	12.6	31	7	3,59	1,24
Basın Özgürlüğü	113	25.3	141	31.6	116	26	43	9.6	33	7.4	3,57	1,17
Tarım Politikaları	143	32.1	93	20.8	101	22.6	79	17.7	30	6.7	3,53	1,28
Etnik Sorunlar	116	26	120	26.9	120	26.9	53	11.9	37	8.3	3,50	1,27
Nükleer Santraller	125	28	119	26.7	103	23.1	58	13	41	9.2	3,50	1,22
Yabancı Dilde Eğitim	128	28.7	101	22.6	116	26	59	13.2	42	9.4	3,47	1,28
Trafik	77	17.3	115	25.8	164	36.8	64	14.3	26	5.8	3,34	1,09
Göç	85	19.1	104	23.3	158	35.4	77	17.3	22	4.9	3,34	1,11
İnternet	104	23.3	97	21.7	138	30.9	63	14.1	44	9.9	3,34	1,25
Silahsızlanma	101	22.6	90	20.2	142	31.8	63	14.1	50	11.2	3,29	1,27
Özel Eğitim	76	17	103	23.1	151	33.8	72	16.1	44	9.9	3,21	1,19

Tablo 4.1.15 devamı

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Zorunlu Din Eğitimi	114	25.6	90	20.2	94	21	51	11.4	97	21.7	3,16	1,47
Atatürkçülük	104	23.3	101	22.6	89	20	54	12.1	98	22	3,13	1,46
Fanatizm	69	15.5	100	22.4	136	30.5	73	16.4	68	15.2	3,06	1,27
Doğal Afetler	63	14.1	77	17.3	146	32.8	108	24.2	52	11.7	2,98	1,20
Çok Kültürlülük	76	17	76	17	132	29.6	87	19.5	75	16.8	2,98	1,31
Ana Dilde Eğitim	97	21.7	94	21.1	73	16.4	44	9.9	138	30.9	2,92	1,55
Klonlama	71	16.6	71	15.9	120	26.9	101	22.6	80	17.9	2,90	1,32
Evrin Teorisi	88	19.7	60	13.5	84	18.8	84	18.8	130	29.1	2,75	1,49
Hayvan Hakları	37	8.3	48	10.8	118	26.5	148	33.2	95	21.3	2,51	1,17
Askerlik Sistemi	33	7.4	49	11	128	28.7	108	24.2	128	28.7	2,44	1,21
Yaradılış İnancı	59	13.2	54	12.1	73	16.4	92	20.7	168	37.7	2,43	1,42

N: 446

Tablo 4.1.18’de yer alan tartışmalı konularla ilgili ilk on sonucun ortalamalarına baktığımızda genel olarak öğretmen adaylarına göre birinci sırada “Terör” ($\bar{X}=4.67$), ikinci sırada “İşsizlik” ($\bar{X}=4.42$), üçüncü sırada “KPSS” ($\bar{X}=4.33$), dördüncü sırada “Ekonomik Kriz” ($\bar{X}=4.29$), beşinci sırada “Türkiye-AB İlişkileri” ($\bar{X}=4.29$), altıncı sırada “Torpil” ($\bar{X}=4.28$), yedinci sırada “Eğitim Sistemi” ($\bar{X}=4.26$), sekizinci sırada “ÖSS” ($\bar{X}=4.25$), dokuzuncu sırada “Yolsuzluklar” ($\bar{X}=4.22$), onuncu sırada “Sınav Sistemleri” ($\bar{X}=4.21$) en çok tartışmalı konu olarak yer almaktadır.

Yukarıdaki sonuçlara göre “Terör” ($\bar{X}=4.67$) konusu öğretmen adayları tarafından en çok tartışmalı konu olarak birinci sırada görülmüştür. “Terör”, Türkiye’de yıllardır devam eden, sürekli tartışılan popüler bir konudur. Aynı zamanda da terör, modern dünyanın bir olgusudur. Hem Türkiye’de hem de diğer ülkelerde terör geçmişten günümüze süre gelen maddi ve manevi ciddi hasarlara yol açmıştır. Öğretmen adaylarının terörü en çok tartışmalı konu olarak görmesine Kongar’ın da (2001) belirttiği gibi kitle iletişim araçlarının bu konuyu sık sık gündeme getirmesi, farklı zamanlarda yapılan terör saldırıları ve terörün toplum üzerinde bıraktığı ciddi baskı ve korkular neden olmuş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından ikinci sırada “İşsizlik” ($\bar{X}=4.42$) konusu en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir. İşsizlik, toplum olarak en önemli problemlerimizden birisidir. Sadece ekonomik bir sorun olmanın ötesinde işsizlik, toplumsal ve kişisel yönleri de olan bir olgudur. Günümüzde işsizlik sorunu, ülkelerin gelişmişlik düzeylerine bağlı olarak farklılık göstermekle birlikte önemini sürdürmektedir. İşsizlik sadece az gelişmiş ülkelerin değil, sanayileşmiş ülkelerin de önemli ortak sorunlarını oluşturmaktadır. Maalesef öğretmen adayları da mezun

olduklarında işsizlik sorunuyla karşılaşma riski taşımaktadır. Bu nedenlerden dolayı öğretmen adayları işsizlik konusunu ikinci tartışmalı konu olarak görmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından üçüncü sırada “KPSS” ($\bar{X}=4.33$) konusu en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir. “KPSS”(Kamu Personeli Seçme Sınavı), özellikle öğretmen adaylarını yakından ilgilendiren bir sınavdır. Çünkü, bu sınava girmeden öğretmen adayları devlet okullarına öğretmen olarak atanamamaktadır. Bu kaygılardan ötürü, öğretmen adayları tarafından KPSS konusu özellikle kendilerini yakından ilgilendiren bir konu olarak, üçüncü sırada en çok tartışmalı konu olarak görülmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından dördüncü sırada “Ekonomik Kriz” ($\bar{X}=4.29$) konusu en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir. Ekonomik Kriz, Aktan’a (2004) göre, ekonomide aniden ve beklenmedik bir şekilde ortaya çıkan üretimde ani daralma, ücretlerde gerileme, borsada hızlı düşüş, işsizlik oranında ki ani artış gibi olayların ülke ekonomisini ciddi şekilde etkilemesidir. Ortaya çıkan bir ekonomik kriz bireylerin sosyal, kültürel ve ekonomik bir çok yaşantısını ciddi şekilde etkilemektedir. Bu nedenlerden ötürü, öğretmen adayları tarafından ekonomik kriz dördüncü sırada en çok tartışmalı konu olarak görülmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından beşinci sırada “Türkiye-AB İlişkileri” ($\bar{X}=4.29$) konusu en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir. Türkiye-AB ilişkileri, Türkiye Cumhuriyeti’ nin Avrupa Birliği ile süregelen ikili ilişkilerini içerir. Türkiye'nin 1963 yılında Avrupa Ekonomik Topluluğu ile ortaklık anlaşması imzalamasıyla başlayan ilişkiler, günümüze kadar çok çeşitli şekillerde devam etmiştir. Tüm Türkiye'yi yakından ilgilendirmesi bakımından Türkiye-AB ilişkileri son derece önemlidir. Bu

nedenlerden ötürü, öğretmen adayları tarafından Türkiye-AB ilişkileri beşinci sırada en çok tartışmalı konu olarak görülmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından altıncı sırada “Torpil” ($\bar{X}=4.28$) konusu en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir. Torpil, herhangi bir sektörde ve herhangi bir işinizin halledilmesi ya da bir işin yapılmaması için, bağlantıları ve etkileri işi çözmeye yeterli olan kişilerin yaptığı eylemdir. Ülkemizde etik olmayan yaygın davranışlardan biri olması nedeniyle öğretmen adaylarınca torpilin tartışmalı konular arasında görülmüş olması gayet doğaldır.

Öğretmen adayları tarafından yedinci sırada “Eğitim Sistemi” ($\bar{X}=4.26$) konusu en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir. Bu konunun öğretmen adayları tarafından yedinci sırada en çok tartışmalı konu olarak görülmesinin nedenleri arasında; eğitim sisteminin sınav odaklı olması, daha çok ezberci bir anlayışın hakim olması, sistemin sürekli değişim göstermesi, insanların ilgi alanlarına göre eğitim alamaması gibi etkenler düşünülebilir.

Öğretmen adayları tarafından sekizinci sırada “ÖSS” ($\bar{X}=4.25$) konusu en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir. Öğretmen adayları, ÖSS (Öğrenci Seçme Sınavı) ile insanın bütün bir geleceğinin birkaç saat içerisinde belirlenmeye çalışılmasından dolayı, sekizinci sırada en çok tartışmalı konu olarak görmüş olabilirler. Ayrıca, katsayı sınırlaması, alan tercihi, meslek okullarının dez avantajı ve sürekli sistem değişikliği gibi nedenlerle ÖSS’ye yönelik kamuoyunda önemli tartışmalar yer almaktadır.

Öğretmen adayları tarafından dokuzuncu sırada “Yolsuzluklar” ($\bar{X}=4.22$), onuncu sırada ise “Sınav Sistemleri” ($\bar{X}=4.21$) konusu en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir.

Tartışmalılık derecesine göre ilk onda yer alan tartışmalı konulara dikkat edilirse genellikle öğretmen adaylarını ve diğer öğretim kademelerindeki öğrencileri yakından ilgilendiren çeşitli sınavlar ve işsizlik, ekonomik kriz gibi parasal konular olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, araştırmaya katılan katılımcıların şuan içinde buldukları konum gereği gelecek kaygısı taşıdıkları sonucu çıkabilir. Diğer taraftan, “türban”, “darbe ve ihtilaller”, “cemaatler”, “Kuzey Irak sorunu”, “küresel ısınma” gibi konular, sık sık Türkiye gündemini oluştursa da öğretmen adayları tarafından bu tarz konular daha az tartışmalı düşünülmüştür.

Tablo 4.1.18’de yer alan tartışmalı konularla ilgili son on sonucun ortalamalarına baktığımızda genel olarak öğretmen adaylarına göre sondan birinci sırada “Atatürkçülük” ($\bar{X}=3.13$), sondan ikinci sırada “Fanatizm” ($\bar{X}=3.06$), sondan üçüncü sırada “Doğal Afetler” ($\bar{X}=2.98$), sondan dördüncü sırada “Çok Kültürlülük” ($\bar{X}=2.98$), sondan beşinci sırada “Ana Dilde Eğitim” ($\bar{X}=2.92$), sondan altıncı sırada “Klonlama” ($\bar{X}=2.90$), sondan yedinci sırada “Evrin Teorisi” ($\bar{X}=2.75$), sondan sekizinci sırada “Hayvan Hakları” ($\bar{X}=2.51$), sondan dokuzuncu sırada “Askerlik Sistemi” ($\bar{X}=2.44$), sondan onuncu sırada “Yaradılış İnancı” ($\bar{X}=2.43$) en az tartışmalı konu olarak görülmektedir.

Yukarıdaki sonuçlara göre “Yaradılış İnancı” ($\bar{X}=2.43$) en son sırada yer almakta ve çok az katılımcı tarafından tartışmalı konu olarak görülmektedir. Öğretmen adaylarına göre yaradılış inancının tartışmalı konu olarak görülmemesinin nedenleri arasında bu konunun onlar tarafından dogmatik olarak düşünülmesi, sorgulanmaması gerekir şeklinde kabul edilmesi olabilir. “Yaradılış inancı” ile ilgili kabul görmüş genel bir anlayış vardır, insanlar bu anlayışa olduğu gibi inanır ve asla sorgulamaz. Bundan dolayı, araştırmaya katılan öğretmen adayları inançlarının sorgulanmaması gerektiğini

düşünmüş olabilir. Diğer taraftan, farklı inançlardan gelen öğrencilerin aynı sınıf içerisinde yer alabileceği nedeniyle, öğretmen adayları laik bir ülkede inanç konularının sınıflarda ele alınmaması gerektiğini savunmuş olabilir. Walsh tarafından Florida’da okul yöneticileri üzerinde yapılan benzer bir araştırmada ise “yaratılış inancı” katılımcıların %70.2’si tarafından tartışmalı konu olarak görülmüştür.

Öğretmen adayları tarafından sondan dokuzuncu sırada “Askerlik Sistemi” ($\bar{X}=2.44$) en az tartışmalı konulardan biri olarak görülmüştür. Öğretmen adayları arasında askerlik sisteminin tartışmalı konu olarak sondan dokuzuncu sırada görülmesinin nedenleri arasında insanların askerlik kuruma duyduğu inanç ve güven düşünülebilir. Diğer taraftan askerliğin zorunlu bir görev ya da yerine getirilmesi gereken bir sorumluluk olarak düşünülmesi öğretmen adayları arasında askerlik sistemini tartışılmaz yapmış olabilir.

Öğretmen adayları tarafından sondan sekizinci sırada “Hayvan Hakları” ($\bar{X}=2.51$) en az tartışmalı konu olarak görülmüştür. Hayvan hakları, hayvanların insancıl muamele görmelerini sağlayan haklardır. Öğretmen adayları da bu fikre katılıyor olabilir. O nedenle tartışmalı bir konu olarak düşünülmemiş olabilir.

Tartışmalı konuların tartışmalılık derecesi ile ilgili daha sağlıklı sonuçlar almak için araştırmaya katılan öğretmen adayları kendi içinde eğitim kademesine göre ilköğretim ve ortaöğretim şeklinde ayrılmıştır. Her iki eğitim kademesinde bulunan öğretmen adaylarının verdiği cevaplar doğrultusunda hem ilköğretim I. ve II. kademe öğretmen adaylarına göre hem de ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi öğretmen adaylarına göre ilk on ve son on tartışmalı konu belirlenmiş ve sonuçlar ortalamalara göre büyükten küçüğe sıralanmıştır.

Sonuçlar Tablo 4.1.19 ve Tablo 4.1.20’de görülmektedir.

Tablo 4.1.19 İlköğretim Öğretmen Adaylarına Göre **İlk On** Sırada Yer Alan Tartışmalı Konular (Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları)

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Terör	166	82.2	28	13.9	3	1.5	4	2	1	.5	4.76	.62
İşsizlik	137	67.8	40	19.8	20	9.9	5	2.5	0	0	4.52	.77
KPSS	146	72.3	19	9.4	25	12.4	8	4	4	2	4.45	.98
Torpil	128	63.4	39	17.3	20	9.9	13	6.4	2	1	4.38	.96
Türkiye-AB İlişkileri	130	64.4	31	15.4	21	10.4	3	1.5	17	8.4	4.38	.87
Derin Devlet	130	64.4	39	19.3	19	9.4	8	4	6	3	4.38	1.01
Sınav Sistemleri	123	60.9	41	20.3	26	12.9	11	5.4	1	.5	4.36	.93
ÖSS	129	63.9	34	16.8	25	12.4	9	4.5	5	2.5	4.35	1.02
Eğitim Sistemi	116	57.4	48	23.8	29	14.4	4	2	5	2.5	4.31	.96
Ekonomik Kriz	119	58.9	47	23.3	20	9.9	12	5.9	4	2	4.31	1.00

N=202

Tablo 4.1.19’da var olan ilköğretim öğretmen adaylarına göre ilk on sırada yer alan tartışmalı konuların ortalamalarına baktığımızda birinci sırada “Terör” ($\bar{X}=4.76$), ikinci sırada “İşsizlik” ($\bar{X}=4.52$), üçüncü sırada “KPSS” ($\bar{X}=4.45$), dördüncü sırada “Torpil” ($\bar{X}=4.38$), beşinci sırada “Türkiye-AB İlişkileri” ($\bar{X}=4.38$), altıncı sırada “Derin Devlet” ($\bar{X}=4.38$), yedinci sırada “Sınav Sistemleri” ($\bar{X}=4.36$), sekizinci sırada “ÖSS” ($\bar{X}=4.35$), dokuzuncu sırada “Eğitim Sistemi” ($\bar{X}=4.31$), onuncu sırada “Ekonomik Kriz” ($\bar{X}=4.31$) en çok tartışmalı konu olarak görülmektedir. Burada dikkat çeken önemli bir nokta, “ekonomik kriz”in dünya gündemini yakından

ilgilendiren, tartışmalı, popüler bir konu olmasına rağmen, ilköğretim öğretmen adaylarına göre onuncu sırada yer almasıdır.

İlköğretim öğretmen adaylarına göre son on sırada yer alan tartışmalı konunun frekanslarına, yüzdelere, ortalamalarına ve standart sapmalarına göre dağılımı Tablo 4.1.20’de görülmektedir.

Tablo 4.1.20 İlköğretim Öğretmen Adaylarına Göre **Son On** Sırada Yer Alan Tartışmalı Konular (Frekans, Yüzde, Ortalamala ve Standart Sapma Dağılımları)

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Orduka Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Fanatizm	37	18.3	46	22.8	53	26.3	31	15.3	35	17.3	3.09	1.34
Atatürkçülük	46	22.8	41	20.3	42	20.8	25	12.4	48	23.8	3.06	1.48
Klonlama	43	21.3	29	14.4	60	29.7	34	16.8	36	17.8	3.04	1.37
Doğal Afetler	35	17.3	29	14.4	69	34.2	43	21.3	26	12.9	3.02	1.25
Evrin Teorisi	51	25.2	24	11.9	39	19.3	31	15.3	57	28.2	2.90	1.55
Çok Kültürlülük	34	16.8	30	14.9	60	29.7	38	18.8	40	19.8	2.90	1.34
Ana Dilde Eğitim	42	20.8	35	17.3	32	15.8	23	11.4	70	34.7	2.78	1.57
Hayvan Hakları	22	10.9	22	10.9	47	23.2	67	33.2	44	21.8	2.55	1.24
Yaradılış İnancı	35	17.3	21	10.4	30	14.9	39	19.3	77	38.1	2.50	1.50
Askerlik Sistemi	12	5.9	21	10.4	58	28.7	45	22.3	66	32.7	2.34	1.20

N=202

Tablo 4.1.20’de yer alan ilköğretim öğretmen adaylarına göre tartışmalı konularla ilgili son on sonucun ortalamalarına baktığımızda sondan birinci sırada “Fanatizm” (\bar{X} =3.09), sondan ikinci sırada “Atatürkçülük” (\bar{X} =3.06), sondan üçüncü

sırada “Klonlama”($\bar{X}=3.04$), sondan dördüncü sırada “Doğal Afetler” ($\bar{X}=3.02$), sondan beşinci sırada “Evrimsel Teori” ($\bar{X}=2.90$), sondan altıncı sırada “Çok Kültürlülük” ($\bar{X}=2.90$), sondan yedinci sırada “Ana Dilde Eğitim” ($\bar{X}=2.78$), sondan sekizinci sırada “Hayvan Hakları” ($\bar{X}=2.55$), sondan dokuzuncu sırada “Yaratılış İnancı” ($\bar{X}=2.50$), sondan onuncu sırada “Askerlik Sistemi” ($\bar{X}=2.32$) en az tartışmalı konu olarak görülmektedir.

Ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi öğretmen adaylarına göre ilk on sırada yer alan tartışmalı konunun frekans, yüzde, ortalamala ve standart sapma dağılımları Tablo 4.1.21’de görülmektedir.

Tablo 4.1.21 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarına Göre **İlk On** Sırada Yer Alan Tartışmalı Konular (Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları)

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Terör	185	75.8	31	12.7	15	7.4	6	2.5	4	1.6	4.58	.85
İşsizlik	147	60.2	57	23.4	23	9.4	11	4.5	6	2.5	4.34	.99
Ekonomik Kriz	141	57.8	50	20.5	35	14.3	12	4.9	6	2.5	4.26	1.03
KPSS	147	60.2	38	15.6	32	13.1	19	13.1	8	7.8	4.21	1.13
Eğitim Sistemi	134	54.9	53	21.7	39	16	9	3.7	9	3.7	4.20	1.07
Türkiye-AB İlişkileri	136	55.7	53	21.7	35	14.3	9	3.7	11	4.5	4.20	1.10
Torpil	142	58.2	47	19.3	26	10.7	19	7.8	10	4.1	4.19	1.15
ÖSS	129	52.9	52	21.3	44	18	14	5.7	5	2	4.17	1.04
Yolsuzluklar	117	48	71	29.1	39	16	9	3.7	8	3.3	4.14	1.03
Dini İstismar	121	49.6	61	25	39	16	15	6.1	8	3.3	4.11	1.09

N=244

Tablo 4.1.21’de yer alan ortaöğretim öğretmen adaylarına göre tartışmalı konularla ilgili ilk on sonucun ortalamalarına baktığımızda tıpkı ilköğretim öğretmen adaylarında olduğu gibi en çok tartışmalı konu olarak birinci sırada “Terör” ($\bar{X}=4.58$), ikinci sırada “İşsizlik” ($\bar{X}=4.34$) yer almaktadır. İlköğretim I. ve II. kademe öğretmen adaylarından farklı olarak üçüncü sırada “Ekonomik Kriz” ($\bar{X}=4.26$), dördüncü sırada “KPSS” ($\bar{X}=4.21$), beşinci sırada “Eğitim Sistemi” ($\bar{X}=4.20$), altıncı sırada “Türkiye-AB İlişkileri” ($\bar{X}=4.20$), yedinci sırada “Torpil” ($\bar{X}=4.19$), sekizinci sırada “ÖSS” ($\bar{X}=4.17$), dokuzuncu sırada “Yolsuzluklar” ($\bar{X}=4.14$), onuncu sırada ise “Dini

İstismar”($\bar{X}=4.11$) en çok tartışmalı konu olarak düşünülmektedir. İlköğretimin ilk onunda “dini istismar” yokken, ortaöğretime göre onuncu sırada tartışmalı konu olarak yer almaktadır.

Ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi öğretmen adaylarına göre son on sırada yer alan tartışmalı konunun frekans, yüzde, ortalama, ve standart sapma dağılımları Tablo 4.1.22’de görülmektedir.

Tablo 4.1.22 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarına Göre **Son On** Sırada Yer Alan Tartışmalı Konular (Frekans, Yüzde, Ortalamala ve Standart Sapma Dağılımları)

Tartışmalı Konular	En Çok Tartışmalı		Oldukça Tartışmalı		Orta Tartışmalı		Çok Az Tartışmalı		Hiç Tartışmalı Değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Zorunlu Din Eğitimi	57	23.4	56	23	53	21.7	21	8.6	57	23.4	3.14	1.47
Ana Dilde Eğitim	55	22.5	59	24.2	41	16.8	21	8.6	68	27.9	3.05	1.53
Çok Kültürlülük	42	17.2	46	18.9	72	29.5	49	20.1	35	14.3	3.04	1.28
Fanatizm	32	13.1	54	22.1	83	34	42	17.2	33	13.5	3.04	1.20
Doğal Afetler	28	11.5	48	19.7	77	31.5	65	26.6	26	10.7	2.94	1.16
Klonlama	31	12.7	42	17.2	60	24.6	67	27.5	44	18	2.79	1.28
Evrin Teorisi	37	15.2	36	14.8	45	18.4	53	21.7	73	29.9	2.63	1.42
Askerlik Sistemi	21	8.6	28	11.5	73	29.9	60	24.6	62	25.4	2.52	1.22
Hayvan Hakları	15	6.1	26	10.7	71	29.1	81	33.2	51	20.9	2.48	1.12
Yaradılış İnancı	24	9.8	33	13.5	43	17.6	53	21.7	91	37.3	2.37	1.35

N=244

Tablo 4.1.22’de yer alan ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi öğretmen adaylarına göre tartışmalı konularla ilgili son on sonucun ortalamalarına baktığımızda ilköğretim öğretmen adaylarından farklı olarak sondan birinci sırada “Zorunlu Din Eğitimi”

(\bar{X} =3.09), sondan ikinci sırada “Ana Dilde Eğitim” (\bar{X} =3.06), sondan üçüncü sırada “Çok Kültürlülük”(\bar{X} =3.04), sondan dördüncü sırada “Fanatizm” (\bar{X} =3.02), sondan beşinci sırada “Doğal Afetler” (\bar{X} =2.90), sondan altıncı sırada “Klonlama” (\bar{X} =2.90), sondan yedinci sırada “Evrimsel Teorisi” (\bar{X} =2.78), sondan sekizinci sırada “Askerlik Sistemi” (\bar{X} =2.55), sondan dokuzuncu sırada “Hayvan Hakları” (\bar{X} =2.50), sondan onuncu sırada “Yaratılış İnancı” (\bar{X} =2.32) en az tartışmalı konu olarak görülmektedir.

Tartışılabilirlik derecesi bakımından “zorunlu din eğitimi”, ortaöğretim öğretmen adaylarına göre son on sıra içinde yer alırken, ilköğretim öğretmen adaylarının son onunda yer almamıştır. “Atatürkçülük” konusu ise; ilköğretimin son onunda yer alırken, ortaöğretimin son onunda yer almamıştır.

4.2. TARTIŞILIBİLİ KONULARIN SINIFTA ELE ALINMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt problemi, öğretmen adaylarının çeşitli tartışılabilir konuların sınıfta ele alınmasına ilişkin görüşleri ne düzeydedir, şeklindedir. Araştırmada öğretmen adaylarına ankette yer alan 70 adet tartışılabilir konunun sınıfa getirilmesi veya getirilmemesi konusunda düşünceleri sorulmuş, cevapların 3'lü likert şeklinde cevaplanması istenilmiştir. 70 adet konunun öğretmen adaylarına göre frekans dağılımları, yüzdeleri, ortalamaları ve standart sapmaları bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının çeşitli tartışılabilir konuların sınıfta ele alınmasına yönelik görüşlerinin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 4.2.23'de görülmektedir

Tablo 4.2.23 Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşler-(Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları)

Tartışmalı Konular	Sınıfa getirilmeli		Sınıfa getirilmemeli		Fikrim yok		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
İnsan Hakları	407	91.2	30	6.7	9	2	1,89	,37
Eğitim Sistemi	391	87.7	42	9.4	13	2.9	1,85	,43
Çevre Kirliliği	364	81.6	56	12.6	26	5.8	1,82	,48
Sınav Sistemleri	378	84.8	40	9	28	6.3	1,78	,54
Demokrasi	383	85.9	45	10.1	18	4	1,76	,55
Küresel Isınma	347	77.8	70	15.7	29	6.5	1,74	,58
Kültürel Yozlaşma	360	81.4	48	19.8	35	7.8	1,73	,59
YÖK	346	77.6	70	15.7	30	6.7	1,71	,59
KPSS	336	76.6	73	15	37	8.3	1,71	,58
Küreselleşme	365	81.8	49	11	32	7.2	1,70	,60
Beyin Göçü	347	77.8	65	14.6	34	7.6	1,69	,60
İşsizlik	342	76.7	71	15.9	33	7.4	1,68	,60
Göç	307	71.7	102	20	37	8.3	1,68	,59
ÖSS	341	76.4	71	15.9	34	7.6	1,68	,62
Şiddet	320	71.8	96	21.5	30	6.7	1,66	,61
Doğal Afetler	299	67	100	22.4	47	10.5	1,65	,60
Ana Dilde Eğitim	305	68.4	111	24.9	30	6.7	1,64	,63
Çok Kültürlülük	328	73.5	85	19.1	33	7.4	1,64	,62
Ermeni Sorunu	318	71.3	95	21.3	33	7.4	1,62	,62

Tablo 4.2.23 devamı

Tartışmalı Konular	Sınıfa getirilmeli		Sınıfa getirilmemeli		Fikrim yok		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
Madde Bağımlılığı	321	72	88	19.7	37	8.3	1,62	,64
Atatürkçülük	311	69.7	92	20.6	43	9.6	1,62	,65
Çarpık Kentleşme	308	69.1	92	20.6	46	10.3	1,61	,60
Terör	336	75.4	80	17.9	30	6.7	1,60	,65
Sağlık Reformu	309	69.3	86	20	48	10.8	1,59	,63
Trafik	281	63	113	25.3	52	11.7	1,59	,67
Küresel Kriz	321	71.9	83	18.6	42	9.4	1,58	,66
TV Yayınları	305	68.4	96	21.5	45	10.1	1,58	,67
Laiklik	297	66.6	112	25.1	37	8.3	1,58	,66
İnternet	278	62.3	121	27.1	47	10.5	1,58	,65
Yolsuzluklar	289	64.8	119	26.7	38	8.5	1,58	,69
Kıbrıs Sorunu	295	66.1	103	23.1	48	10.8	1,57	,66
Türkiye-AB İlişkileri	318	71.3	87	19.5	41	9.2	1,57	,67
Kuzey Irak Sorunu	291	66.5	110	23.3	45	10.1	1,56	,68
Nükleer Santraller	301	67.5	100	22.4	45	10.1	1,56	,64
Türkiye-ABD İlişkileri	307	68.9	94	21.1	45	10.1	1,56	,66
Torpil	295	66.1	107	24	44	9.9	1,56	,66
Çeteleşme	261	58.5	137	30.7	48	10.8	1,56	,65
Kadrolaşma	286	64.1	110	24.7	50	11.2	1,55	,67
Yabancı Dilde Eğitim	300	67.3	97	21.7	49	11	1,55	,68
Yargı Bağımsızlığı	281	63	114	25.6	51	11.4	1,54	,69

Tablo 4.2.23 devamı

Tartışmalı Konular	Sınıfa getirilmeli		Sınıfa getirilmemeli		Fikrim yok		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
Gelir Dağılımdaki Adaletsizlik	292	65.5	103	23.1	51	11.4	1,54	,69
Seçim Sistemi	267	59.9	120	26.9	59	13.2	1,52	,68
Özel Eğitim	288	64.5	96	21.5	62	13.9	1,51	,67
Özelleştirme	293	65.7	112	25.1	41	9.2	1,51	,69
Ekonomik Kriz	291	65.2	104	23.3	51	11.4	1,51	,69
Rüşvet	267	59.9	132	29.6	47	10.5	1,50	,68
Darbe ve İhtilaller	299	67	106	23.8	41	9.2	1,50	,72
Basın Özgürlüğü	269	60.1	119	26.7	59	13.2	1,50	,67
Dış Siyaset	312	69.9	80	17.9	54	12.1	1,48	,68
Medya	276	61.8	121	27.1	49	11	1,47	,71
Enflasyon	259	58.1	133	29.8	54	12.1	1,47	,71
Emperyalizm	294	65.9	100	22.4	52	11.7	1,47	,69
Etnik Sorunlar	255	57.2	134	30	57	12.8	1,46	,70
Silahsızlanma	238	53.4	140	31.4	68	15.2	1,44	,70
Hayvan Hakları	206	46.2	171	38.3	69	15.5	1,41	,70
Dini İstismar	257	57.6	138	31	51	11.4	1,41	,73
Tarım Politikaları	248	55.6	132	29.6	66	14.8	1,38	,73
Zorunlu Din Eğitimi	230	51.6	141	31.6	75	16.8	1,38	,69
Kürt Sorunu	222	49.8	168	37.7	56	12.6	1,35	,75
Türban	202	45.3	188	42.2	56	12.6	1,33	,68
Misyonerlik	240	53.8	148	33.1	58	13	1,31	,72

Tablo 4.2.23 devamı

Tartışmalı Konular	Sınıfa getirilmeli		Sınıfa getirilmemeli		Fikrim yok		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
Klonlama	175	40.5	185	40.1	86	19.3	1,30	,73
Yaradılış İnancı	168	37.7	194	43.5	84	18.8	1,23	,69
Derin Devlet	208	46.6	166	37.2	72	16.1	1,21	,70
Parti Kapatma	169	38.6	210	46.4	67	15	1,20	,73
Evrin Teorisi	166	37.2	206	46.2	74	16.6	1,19	,72
Faili Meçhul Cinayetler	145	32.5	224	50.3	77	17.3	1,16	,69
Askerlik Sistemi	132	29.6	212	47.5	102	22.9	1,15	,68
Cemaatler	147	33	223	50	76	17	1,09	,69
Fanatizm	128	28.7	230	51.5	88	19.7	1,07	,72

N: 446

Tablo 4.2.23’de yer alan ilk on sonuca baktığımızda öğretmen adaylarına göre birinci sırada “İnsan Hakları” ($\bar{X}=1.89$), ikinci sırada “Eğitim Sistemi” ($\bar{X}=1.85$), üçüncü sırada “Çevre Kirliliği” ($\bar{X}=1.82$), dördüncü sırada “Sınav Sistemleri” ($\bar{X}=1.78$), beşinci sırada “Demokrasi” ($\bar{X}=1.76$), altıncı sırada “Küresel Isınma” ($\bar{X}=1.74$), yedinci sırada “Kültürel Yozlaşma” ($\bar{X}=1.73$), sekizinci sırada “YÖK” ($\bar{X}=1.71$), dokuzuncu sırada “KPSS” ($\bar{X}=1.71$), onuncu sırada “Küreselleşme” ($\bar{X}=1.70$) konuları öncelikli konular olarak sınıfa getirilmeli ve işlenmelidir.

Yukarıdaki sonuçlara göre “İnsan Hakları” ($\bar{X}=1.89$), konusu öğretmen adaylarına göre birinci sırada sınıfa getirilmeli ve işlenmelidir. Katılımcılara göre bu konunun öncelikli olarak sınıfa getirilmesinin çeşitli nedenleri olabilir. İnsan hakları,

insanı insan yapan, vazgeçilmez değerlerdir. Onurlu, eşit bir yaşamın koşullarını kabul eden insan hakları günümüzde tüm dünyanın kabul ettiği evrensel değerler bütünü ve modern devlet olmanın olmazsa olmaz koşuludur. İnsanın kendi sahip olduğu hakları bilip o haklara sahip çıkması ve başkalarının haklarına da saygı duymayı öğrenmesi amacıyla, öğretmen adayları tarafından bu konu öncelikli olarak “sınıfta getirilmeli” şeklinde düşünülmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından ikinci sırada “Eğitim Sistemi”($\bar{X}=1.85$) konusu sınıfta işlenilmelidir. Türkiye’de eğitim sistemi sürekli bir değişim göstermektedir. Öğrencileri yakından ilgilendiren bu değişimleri yakından takip edebilmek ve sistemle ilgili olumlu ya da olumsuz eleştirileri ortaya koyabilmek amacıyla, öğretmen adaylarına göre eğitim sistemi “sınıfta getirilmeli” şeklinde düşünülmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından üçüncü sırada “Çevre Kirliliği”($\bar{X}=1.82$) konusu sınıfta işlenilmelidir. Öğrencilerin çevreye duyarlılığını artırabilmek ve onları bilinçlendirebilmek için, aynı zamanda çevre kirliliğinin de hem nedenlerini hem de zararlarını ortaya koyabilmek için öğretmen adayları tarafından bu konu “sınıfta getirilmeli” şeklinde düşünülmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından dördüncü sırada “Sınav Sistemleri”($\bar{X}=1.78$) konusu sınıfta işlenilmelidir. Öğretmen adaylarına göre, öğrencilerin yapılan sınavlarla ilgili bilgi sahibi olabilmesi ve bu sınavlarla ilgili olumlu ya da olumsuz eleştirileri ortaya koyabilmek için sınav sistemleri “sınıfta işlenilmeli” şeklinde düşünülmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından beşinci sırada “Demokrasi”($\bar{X}=1.76$) konusu sınıfta getirilmelidir. Demokrasi günümüzde dünya ülkelerinin gündemindeki en önemli konulardan birini oluşturmaktadır. Demokrasi Kızılcılık’e (1996) göre, halkın genel

iradesine göre kurulan ve işleyen bir rejimdir. Ülkeler açısından öneminden dolayı öğretmen adaylarına göre bu konu “sınıfa getirilmeli ve işlenilmeli” şeklinde düşünülmüş olabilir.

Öğretmen adayları tarafından altıncı sırada “Küresel Isınma”($\bar{X} = 1.74$) konusu sınıfta ele alınmalıdır. Dünya yüzeyindeki sıcaklığın giderek artması sonucu oluşan küresel ısınma son yıllarda tüm dünya insanları için büyük bir tehlike oluşturmaktadır. Bu durumun nedenlerini ortaya koyabilmek, alınacak önlemleri tartışabilmek ve öğrencileri bilgilendirmek için öğretmen adayları bu konunun sınıfa getirilmesinin önemli olduğunu düşünmüş olabilirler.

Öğretmen adaylarına göre yedinci sırada “Kültürel Yozlaşma”($\bar{X} = 1.73$) konusu sınıfta işlenmelidir. Kültürel yozlaşmanın tehlikelerini ortaya koyabilmek ve öğrencileri bu konuda bilgilendirmek için öğretmen adayları bu konunun sınıfa getirilmesinin önemli olduğunu düşünmüş olabilirler.

Öğretmen adayları tarafından sekizinci sırada “YÖK”($\bar{X} = 1.71$), dokuzuncu sırada “KPSS”($\bar{X} = 1.71$) ve onuncu sırada ise “Küreselleşme”($\bar{X} = 1.70$) konusu sınıfta işlenmelidir.

Tartışmalı konuların sınıfa getirilmesine yönelik görüşlerle ilgili daha sağlıklı sonuçlar alabilmek için araştırmaya katılan öğretmen adayları kendi içinde eğitim kademesine göre ilköğretim ve ortaöğretim şeklinde ayrılmıştır. Her iki eğitim kademesinde bulunan öğretmen adaylarının verdiği cevaplar doğrultusunda hem ilköğretim öğretmen adaylarına göre hem de ortaöğretim öğretmen adaylarına göre sınıfa getirilmesine yönelik ilk on ve son on sırada yer alan tartışmalı konular belirlenmiş ve sonuçlar ortalamalara göre büyükten küçüğe sıralanmıştır.

Sonuçlar Tablo 4.2.24 ve Tablo 4.2.25’ te görülmektedir.

Tablo 4.2.24 İlköğretim Öğretmen Adaylarının **İlk On** Sırada Yer Alan Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşleri (Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları)

Tartışmalı Konular	Sınıfa getirilmeli		Sınıfa getirilmemeli		Fikrim yok		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
İnsan Hakları	190	94.1	9	4.5	3	1.5	1.92	.31
Eğitim Sistemi	183	90.6	17	8.4	2	1	1.89	.33
Çevre Kirliliği	178	88.1	20	9.9	4	2	1.86	.39
Sınav Sistemleri	178	88.1	18	8.9	6	3	1.84	.43
Demokrasi	178	88.1	17	8.4	7	3.5	1.84	.44
Küresel Isınma	170	84.2	25	12.4	7	3.5	1.80	.49
Kültürel Yozlaşma	172	85.2	21	10.4	9	4.5	1.80	.47
YÖK	164	81.2	30	14.9	8	4	1.76	.50
KPSS	168	83.2	20	9.9	14	6.9	1.75	.56
Küreselleşme	164	81.2	23	11.4	15	7.4	1.73	.58

N: 202

Tablo 4.2.24'te yer alan ilköğretim öğretmen adaylarına göre sınıfa getirilmesine yönelik ilk on sırada bulunan tartışmalı konuların ortalamalarına baktığımızda ilk sırada "İnsan Hakları" ($\bar{X}=1.92$), ikinci sırada "Eğitim Sistemi" ($\bar{X}=1.89$), üçüncü sırada "Çevre Kirliliği" ($\bar{X}=1.86$), dördüncü sırada "Sınav Sistemleri" ($\bar{X}=1.84$), beşinci sırada "Demokrasi" ($\bar{X}=1.84$), altıncı sırada "Küresel Isınma" ($\bar{X}=1.80$), yedinci sırada "Kültürel Yozlaşma" ($\bar{X}=1.80$), sekizinci sırada

“YÖK” ($\bar{X} = 1.76$), dokuzuncu sırada “KPSS” ($\bar{X} = 1.75$), onuncu sırada “Küreselleşme” ($\bar{X} = 1.73$) konuları en önemli konular olarak sınıfa getirilmeli ve işlenmelidir.

Bu sıralamada yer alan YÖK ve KPSS konuları daha öncede belirtildiği üzere öğretmen adaylarının kendilerini yakından ilgilendiren konulardır. KPSS sınavından geçerli bir puan alamadan öğretmen adayları, devlet memuru olarak kamuya atanamamaktadır. Bu nedenden ötürü ilköğretim öğretmen adayları, YÖK ve KPSS konularını, bu kademedeki öğrencileri yakından ilgilendirmese de kendilerini yakından ilgilendirdiği için içsel bir yaklaşımla “sınıfa getirilmeli ve işlenmeli” şeklinde düşünmüş olabilir. .

İlköğretim öğretmen adaylarına göre sınıfa getirilmesine yönelik son on sırada yer alan tartışmalı konunun frekanslarına, yüzdelerine, ortalamalarına ve standart sapmalarına göre dağılımları Tablo 4.2.25’de görülmektedir.

Tablo 4.2.25 İlköğretim Öğretmen Adaylarının **Son On** Sırada Yer Alan Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Tartışmalı Konular	Sınıfa getirilmeli		Sınıfa getirilmemeli		Fikrim yok		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
Misyonerlik	93	46	72	35.7	37	18.3	1.28	.75
Klonlama	90	47.6	76	34.7	36	17.8	1.27	.74
Yaradılış İnancı	89	44.1	73	36.2	40	19.8	1.24	.76
Derin Devlet	83	41.1	74	36.6	45	22.3	1.18	.77
Parti Kapatma	67	33.2	102	50.5	33	16.3	1.17	.68
Evrin Teorisi	68	33.7	98	48.5	36	17.8	1.15	.70
Faili Meçhul Cinayetler	63	31.2	101	50	38	18.8	1.12	.69
Askerlik Sistemi	65	32.2	88	43.6	49	24.3	1.08	.74
Cemaatler	50	24.8	111	55	41	20.3	1.04	.67
Fanatizm	47	23.3	111	55	44	21.8	1.01	.67

N: 202

Tablo 4.2.25'te yer alan sonuçlara baktığımızda sondan birinci sırada "Misyonerlik" ($\bar{X}=1.28$), sondan ikinci sırada "Klonlama" ($\bar{X}=1.27$), sondan üçüncü sırada "Yaradılış İnancı" ($\bar{X}=1.24$), sondan dördüncü sırada "Derin Devlet" ($\bar{X}=1.18$), sondan beşinci sırada "Parti Kapatma" ($\bar{X}=1.17$), sondan altıncı sırada "Evrin Teorisi" ($\bar{X}=1.15$), sondan yedinci sırada "Faili Meçhul Cinayetler" ($\bar{X}=1.12$), sondan sekizinci sırada "Askerlik Sistemi" ($\bar{X}=1.08$), sondan dokuzuncu sırada "Cemaatler" ($\bar{X}=1.04$), sondan onuncu sırada "Fanatizm" ($\bar{X}=1.01$) konuları sınıfa getirilmelidir.

Dini İstismar, zorunlu din eğitimi, Kürt sorunu, türban, misyonerlik, klonlama, yaradılış inancı, derin devlet, parti kapatma, evrim teorisi, faili meçhul cinayetler, askerlik sistemi, cemaatler, fanatizm gibi konuların daha alt sıralarda yer almasının ve bu konuların çok daha az ilköğretim I. ve II. kademe öğretmen adayı tarafından “sınıfa getirilmelidir” şeklinde düşünülmesinin çeşitli nedenleri olabilir. Özellikle bu dönemdeki ilköğretim öğrencilerinin gelişim özellikleri, yukarıda ifade edilen konuların sınıfta işlenmesine genellikle elverişli olamamaktadır. Bu dönemdeki öğrencilerin gelişim özelliklerini ele alacak olursak; 7- 11 yaş arası somut işlemsel döneme, 11 yaş ve üstü ise soyut işlemsel döneme denk gelmektedir. 7- 11 yaş arası dönem İlköğretim I. kademedeki öğrencileri içermektedir. Bu dönemdeki çocuklar Yeşilyaprak’a (2006:96-98) göre henüz varsayımsal olaylara ilişkin düşünemezler, soyutlama yapamazlar. 11 yaş ve üstü dönem çocuklarının bir kısmını, İlköğretim II. kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Bu dönemde ise çocuklar henüz yeni yeni soyut düşünmeye başlamıştır. Bu nedenlerden ötürü öğretmen adayları ilköğretimde okuyan öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak, yukarıda belirtilen konuların sınıfta daha az işlenmesi gerektiğini düşünmüş olabilir.

Ortaöğretim öğretmen adaylarına göre sınıfa getirilmesine yönelik ilk on sırada yer alan tartışmalı konunun frekanslarına, yüzdelerine, ortalamalarına ve standart sapmalarına göre dağılımı Tablo 4.2.26’da görülmektedir.

Tablo 4.2.26 Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Öğretmen Adaylarının **İlk On** Sırada Yer Alan Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Tartışmalı Konular	Sınıfa getirilmeli		Sınıfa getirilmemeli		Fikrim yok		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
İnsan Hakları	217	88.9	21	8.6	6	2.5	1.86	.40
Eğitim Sistemi	208	85.2	25	10.2	11	4.5	1.80	.49
Demokrasi	205	84	28	11.5	11	4.5	1.79	.50
Küreselleşme	201	82.4	26	10.7	17	7	1.75	.57
Sınav Sistemleri	200	82	22	9	22	9	1.73	.61
Terör	187	76.6	44	18	13	5.3	1.71	.55
Türkiye AB İlişkileri	182	74.6	47	19.3	15	6.1	1.68	.58
Beyin Göçü	187	76.6	37	15.2	20	8.2	1.68	.61
Dış Siyaset	181	74.2	47	19.3	16	6.6	1.67	.59
Kültürel Yozlaşma	191	78.3	27	11.1	26	10.7	1.67	.65

N: 244

Tablo 4.2.26’da yer alan sonuçlara baktığımızda birinci sırada “İnsan Hakları” ($\bar{X}=1.86$), ikinci sırada “Eğitim Sistemi” ($\bar{X}=1.80$), üçüncü sırada “Demokrasi” ($\bar{X}=1.79$), dördüncü sırada “Küreselleşme” ($\bar{X}=1.75$), beşinci sırada “Sınav Sistemleri” ($\bar{X}=1.73$), altıncı sırada “Terör” ($\bar{X}=1.71$), yedinci sırada “Türkiye-AB İlişkileri” ($\bar{X}=1.68$), sekizinci sırada “Beyin Göçü” ($\bar{X}=1.68$), dokuzuncu sırada “Dış Siyaset” ($\bar{X}=1.67$), onuncu sırada “Kültürel Yozlaşma” ($\bar{X}=1.67$) konuları en önemli konular olarak sınıfa getirilmeli ve işlenilmelidir. İlk on sırada yer alan bu konulara baktığımızda özellikle öğrencileri ve öğretmen adaylarını yakından ilgilendiren eğitim sistemi ve sınav sistemleri gibi iki konu, öğretmen adaylarına göre öncelikli olarak derslerde ele alınmalıdır. Öğretmen adayları tarafından en çok tartışmalı konu olarak

düşünülen terör ise altıncı sırada sınıfa getirilmelidir. Terör, genel olarak insanlar üzerinde endişe ve korku yaratmaktadır. Dolayısıyla bu nedenden ötürü, öğretmen adaylarına göre ilk sıralarda sınıfa getirilmeyebilir.

Ortaöğretim öğretmen adaylarına göre sınıfa getirilmesine yönelik son on sırada yer alan tartışmalı konunun frekanslarına, yüzdelerine, ortalamalarına ve standart sapmalarına göre dağılımı Tablo 4.2.27’de görülmektedir.

Tablo 4.2.27 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının **Son On** Sırada Yer Alan Tartışmalı Konuların Sınıfa Getirilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Tartışmalı Konular	Sınıfa getirilmeli		Sınıfa getirilmemeli		Fikrim yok		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%		
Zorunlu Din Eğitimi	123	50.4	84	34.4	37	15.2	1.35	.73
Parti Kapatma	102	41.8	108	44.3	34	13.9	1.27	.69
Hayvan Hakları	102	41.8	103	42.2	39	16	1.25	.71
Cemaatler	97	39.8	112	45.9	35	14.3	1.25	.69
Evrin Teorisi	98	40.2	108	44.3	38	15.6	1.24	.70
Faili Meçhul Cinayetler	82	33.6	123	50.4	39	16	1.17	.68
Fanatizm	81	33.2	119	48.8	44	18	1.15	.70
Yaradılış İnancı	79	32.4	121	49.6	44	18	1.14	.69
Klonlama	85	34.8	109	44.7	50	20.5	1.14	.73
Askerlik Sistemi	67	27.5	124	50.8	53	21.7	1.05	.70

N: 244

Tablo 4.2.27’de yer alan sonuçlara baktığımızda, sondan birinci sırada “Zorunlu Din Eğitimi” ($\bar{X}=1.28$), sondan ikinci sırada “Parti Kapatma” ($\bar{X}=1.27$), sondan üçüncü sırada “Hayvan Hakları” ($\bar{X}=1.24$), sondan dördüncü sırada “Cemaatler” ($\bar{X}=1.18$), sondan beşinci sırada “Evrin Teorisi” ($\bar{X}=1.17$), sondan altıncı sırada “Faili Meçhul Cinayetler” ($\bar{X}=1.15$), sondan yedinci sırada “Fanatizm” ($\bar{X}=1.12$), sondan sekizinci sırada “Yaradılış İnancı” ($\bar{X}=1.08$), sondan dokuzuncu sırada “Klonlama” ($\bar{X}=1.04$), sondan onuncu sırada “Askerlik Sistemi” ($\bar{X}=1.01$) konuları sınıfa daha az getirilmelidir.

4.3.TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN TUTUMLARA AİT BULGULAR (FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARI)

Bu bölümde öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretime ilişkin tutumları ile ilgili maddelerin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Görüşler aritmetik ortalamalarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.3.28’de görülmektedir.

Tabloda negatif maddeler parantez içinde verilmiştir.

Tablo 4.3.28 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlar (Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları)

Tartışmalı Konuların Öğretimi İle İlgili Tutum Maddeleri	Kuvvetle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Eleştirel düşünme için gereklidir.	253	56.7	152	34.1	19	4.3	16	3.6	6	1.3	4.41	.83
Etkili öğretim stratejileri için öğretmen adayları eğitilmelidir.	269	60.3	120	26.9	32	7.2	21	4.7	4	.9	4.41	.88
Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.	256	57.4	146	32.7	17	3.8	22	4.9	5	1.1	4.41	.86
İfade becerisini geliştirir.	235	52.7	163	36.5	35	7.8	11	2.5	2	.4	4.39	.77
Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir.	241	54	157	35.2	30	6.7	11	2.5	7	1.6	4.38	.83
Öğrencilerin farklı fikirler edinmesi için gereklidir.	225	50.4	165	37	28	6.3	21	4.7	7	1.6	4.30	.89
Ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmayı öğretir.	208	46.6	187	41.9	31	7	15	3.4	1	1.1	4.30	.82
Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.	205	46	181	40.6	45	10.1	11	2.5	4	.9	4.28	.81
Demokratik eğitimin gereğidir.	240	53.8	123	27.6	56	12.6	16	3.6	21	2.5	4.27	.97
Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.	224	50.2	156	35	34	7.6	20	4.5	12	2.7	4.26	.96

Tablo 4.3.28. devamı

Tartışmalı Konuların Öğretimi İle İlgili Tutum Maddeleri	Kuvvetle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Sosyal anlamayı arttırır.	201	45.1	185	41.5	39	8.7	14	3.1	7	1.6	4.25	.86
Öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin gelişmesi için gereklidir.	199	44.6	180	40.3	46	10.3	18	4	3	.7	4.24	.84
Tartışma kültürünü geliştirir.	201	45.1	184	41.5	34	7.6	17	3.8	9	2	4.24	.89
Öğrencilerde merak uyandırır.	189	42.4	193	43.3	45	10.1	13	2.9	6	1.3	4.22	.84
Sınıfı canlı tutar.	207	46.4	168	37.7	41	9.2	21	4.7	9	2	4.22	.93
Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır.	172	38.6	207	46.4	42	9.4	17	3.8	8	1.8	4.16	.87
Öğrencilerin kişisel gelişimleri için gereklidir.	187	41.9	176	39.5	60	13.5	14	3.1	9	2	4.16	.91
Eğitim programlarında yer almalıdır.	175	39.2	184	41.3	63	14.1	18	4	6	1.3	4.13	.89
Sosyal anlamayı geliştirir.	157	35.2	222	50	42	9.4	13	2.9	11	2.5	4.12	.87
Birlikte yaşama kültürünü destekler.	182	40.8	176	39.5	62	13.9	13	2.9	13	2.9	4.12	.95
Öğrencilere ayırt etme gücü kazandırır.	154	34.5	220	47.3	48	10.8	17	3.8	7	1.6	4.11	.85

Tablo 4.3.28 devamı

Tartışmalı Konuların Öğretimi İle İlgili Tutum Maddeleri	Kuvvetle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Yurttaşlık yeterliliği için gereklidir.	188	42.2	161	36.1	65	14.6	20	4.5	12	2.7	4.10	.98
Öğrencilerin dinleme düzeyini yükseltir.	165	37	199	44.6	54	12.1	20	4.5	8	1.8	4.10	.90
Empati kurmayı arttırır.	165	37	203	45.5	49	11	18	4	11	2.5	4.10	.92
Öğrencilerin çevresi ile etkileşime girmesine imkân tanır.	144	32.3	219	49.1	53	11.9	21	4.7	9	2	4.05	.90
Sınıfta hoşgörü kültürünü arttırır.	165	37	163	36.6	79	17.7	25	5.6	14	3.1	3.98	1.02
Öğrencilere sorumluluk kazandırır.	130	29.1	213	47.8	67	15	24	5.4	12	2.7	3.95	.94
Ön yargıların giderilmesini sağlar.	122	27.4	195	43.8	83	18.6	35	7.8	11	2.5	3,85	.98
Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve güzel kullanma becerisini geliştirir.	128	28.7	171	38.4	91	20.4	35	7.8	21	4.7	3.77	1.08
Öğrencilerin tutumlarını değiştirir.	91	20.4	183	41	120	26.9	40	9	12	2.7	3.66	.98
(Sınıfta çatışma yaratır.)	53	11.9	61	13.7	131	29.4	120	26.9	81	18.2	2,73	1.24
(Öğrencilerin taraf tutmasına yol açar.)	31	7	72	16.1	133	29.8	136	30.5	74	16.6	2.65	1.13

Tablo 4.3.28 devamı

Tartışmalı Konuların Öğretimi İle İlgili Tutum Maddeleri	Kuvvetle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
(Öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmesine yol açar.)	42	9.4	71	15.9	98	22	125	28	110	24.7	2.56	1.27
(Sınıfta karmaşa yaratır.)	31	7	57	12.8	133	29.8	133	29.8	92	20.6	2.54	1.15
(Öğrencileri farklı gruplara karşı ön yargılı yapar.)	22	4.9	47	10.5	115	25.8	151	33.9	111	24.9	2.37	1.11
(Okul dışında tutulmalıdır.)	28	6.3	32	7.2	93	20.9	127	28.5	166	37.2	2.17	1.18
(Sınıfta otorite boşluğu yaratır.)	17	3.8	33	7.4	92	20.6	153	34.3	151	33.9	2.13	1.08
(Branşım ile ilgili değildir.)	12	2.7	41	9.2	92	20.6	144	32.2	157	35.2	2.12	1.07

N=446

Not: Tabloda negatif maddeler parantez () içinde verilmiştir.

Tablo 4.3.28'e baktığımızda öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu tartışmalı konuların öğretilmesinin eleştirel düşünme için gerekli olduğuna kuvvetle katılmaktadır (% 56.7). Zira tartışmalı konular "Eleştirel düşünme için gereklidir." maddesine öğretmen adaylarından sadece 6 kişi hiç katılmıyorum (% 1.3) cevabı vermiştir. Bu sonuç, tartışmalı konuları sınıfta ele almanın önemi ile de örtüşmektedir. Tartışmalı konuları sosyal bilgiler dersi içerisinde ele almak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi ve yaşadıkları dünyaya yabancı kalmaması bakımından son derece önemlidir. Walsh' ın (1998) tartışmalı konulara yönelik araştırmasında da tartışmalı konuları sınıfa getirmenin öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırması bakımından önemli olacağı sonucuna varılmıştır. Diğer taraftan, eleştirel düşünmenin, süregelen eğitimin bir parçası olduğu durumlarda öğrenciler yalnızca akademik açıdan daha başarılı olmakla kalmamakta, aynı zamanda toplumsal olarak da daha olumlu, daha yardımsever davranmakta ve madde bağımlılığı oranları düşmektedir (Kökdemir:2003).

Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu tartışmalı konulara yönelik etkili öğretim stratejileri için öğretmen adaylarının eğitilmesi gerekliliğine kuvvetle katılmaktadır (%60.3). Çünkü sınıf içerisinde tartışmalı konuların ele alımı ve öğrencilerle bu konuların tartışılması öğretmene ciddi sorumluluklar yüklemektedir. Bir sınıfı oluşturan öğrenciler şüphesiz farklı kültürlere, farklı yaşayış tarzlarına, farklı inançlara, farklı politik görüşlere sahip olabilirler. Ekili öğretim stratejileri ile yetişmiş öğretmenler, tüm bu farklılıklara rağmen sınıfta gereken otoriteyi sağlayıp, tarafsız bir şekilde tartışmaları yönetebilir ve bu şekilde sınıf içerisinde de yanlış anlamaları önleyip düzeni sağlayabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğrencilerin ülke sorunlarına duyarlılığını artıracığı görüşüne kuvvetle katılmaktadır (%57.4). Tartışmalı konuları toplumun genelini ilgilendiren güncel veya süre gelen konular oluşturmaktadır. Bu konuları şüphesiz sınıf içerisinde ele almak öğrencilerin ülkelerinin sorunlarına karşı duyarlı olmasını sağlayabilir.

Tartışmalı konuları sınıfta işlemek şüphesiz öğrencilere kazandıracığı davranışsal kazanımlar bakımından son derece önemlidir. Örneğin tablo 4.3.14'te yer alan sonuçlara göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğrencilerin ifade becerisini geliştireceği görüşüne kuvvetle katılmaktadır (%57.4). Cannard' ın (2005) araştırmasında da tartışmalı konuları sınıfta incelenmenin öğrencilerin ifade ve iletişim becerilerini artıracığına vurgu yapılmaktadır. Şüphesiz bu şekilde ifade ve iletişim becerisi gelişmiş bireyler kendilerini toplum içerisinde daha iyi şekilde anlatabilecektir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların öğrencilerin dinleme düzeylerini yükselteceği fikrine katılmaktadır (%44.6). Gallo'nun (1996) tartışmalı konulara yönelik araştırmasında da sınıf ortamında tartışmalı konulara yer vermenin öğrencilerin birbirlerini dinlemeyi öğrenmelerini sağlayacağı vurgusunu yapmıştır.

Diğer taraftan öğrencilere sağlayacağı davranışsal kazanımlar bakımından, tartışmalı konuların öğretimi, “Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir.” maddesine katılımcıların % 54'ü, “Öğrencilerin farklı fikirler edinmesi için gereklidir” maddesine katılımcıların %50.4'ü , “Ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmayı öğretir.” maddesine katılımcıların %46.6'sı , “Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.” maddesine katılımcıların %46'sı , “Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.” maddesine katılımcıların %50.2'si , “Sosyal anlamayı artırır.” maddesine katılımcıların

%45.1'i, "Öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin gelişmesi için gereklidir." maddesine katılımcıların %44.6'sı , "Tartışma kültürünü geliştirir." maddesine katılımcıların %45.1'i , "Öğrencilerde merak uyandırır." maddesine katılımcıların %42.4'ü , "Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır." maddesine katılımcıların %38.6'sı, "Öğrencilerin kişisel gelişimleri için gereklidir." maddesine katılımcıların %41.9'u , "Sosyal anlamayı geliştirir." maddesine katılımcıların %50'si , "Birlikte yaşama kültürünü destekler." maddesine katılımcıların %40.8'i , "Öğrencilere ayırt etme gücü kazandırır." maddesine katılımcıların %47.3'ü , "Yurttaşlık yeterliliği için gereklidir." maddesine katılımcıların %42.2'si , "Öğrencilerin dinleme düzeyini yükseltir." maddesine katılımcıların %44.6'sı , "Empati kurmayı artırır." maddesine katılımcıların %45.5'i, "Öğrencilerin çevresi ile etkileşime girmesine imkân tanır." maddesine katılımcıların %49.1'i , "Öğrencilere sorumluluk kazandırır." maddesine katılımcıların %47.8'si , "Ön yargıların giderilmesini sağlar." maddesine katılımcıların %43.8'i , "Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve güzel kullanma becerisini geliştirir." maddesine katılımcıların %38.4'ü , "Öğrencilerin tutumlarını değiştirir." maddesine katılımcıların %41'i katılmakta ya da kuvvetle katılmaktadır.

Negatif maddeleri ele alırsak, "(Sınıfta çatışma yaratır.)" maddesine katılımcıların %29.4'ü kararsızım yanıtını vermiştir. "(Öğrencilerin taraf tutmasına yol açar.)" maddesine katılımcıların %30.5'i , "(Öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmesine yol açar.)" maddesine katılımcıların %28'i , "(Sınıfta karmaşa yaratır.)" maddesine katılımcıların % 29.8'i, "(Öğrencileri farklı gruplara karşı ön yargılı yapar.)" maddesine katılımcıların %28'i, "(Okul dışında tutulmalıdır.)" maddesine katılımcıların %37.2'i, "(Sınıfta otorite boşluğu yaratır.)" maddesine

katılımcıların %34.3'ü ,“(Branşıyla ilgili değildir.)” maddesine katılımcıların %35.2'si katılmamakta ya da hiç katılmamaktadır.

Bu bulgulardan, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğrencilere sağlayacağı kazanımlar bakımından genel olarak olumlu görüşler belirttiği sonucu çıkarılabilir.

4.4 TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERE AİT BULGULAR (FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARI)

Bu bölümde öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri ile ilgili maddelerin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Görüşler aritmetik ortalamalarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.4.29'da görülmektedir.

Tablo 4.4.29 Öğretmen Adaylarına Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Maddelerin Frekansları, Yüzdeleri, Ortalamaları ve Standart Sapma Dağılımları

Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Maddeler	Her zaman		Sık sık		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Yapılan tartışmayı tarafsız bir şekilde yönetirdim.	326	73	85	19.1	24	5.4	8	1.8	3	.7	4.61	.728
Demokratik ortam sağlardım.	274	61.4	129	28.9	30	6.7	7	1.6	6	1.3	4.48	.798
Öğrencilerin ilgilerini dikkate alırdım.	251	56.3	152	34.1	35	7.8	8	1.8	0	0	4.45	.713
Öğrencilerin söz almaları için onları teşvik ederdim.	243	54.5	150	33.6	32	7.2	16	3.6	5	1.1	4.37	.852
İşlenilen konuyla ilişkili olmasına dikkat ederdim.	228	51.1	160	35.9	44	9.9	10	2.2	4	.9	4.34	.815
Güncel olaylardan yararlanırdım.	227	50.9	164	36.8	35	7.8	16	3.6	4	.9	4.33	.837
Konu hakkında öğrencilere ön bilgi verirdim.	222	49.8	158	35.4	43	9.6	19	4.3	4	.9	4.29	.873
Görsel ve yazılı materyallerden yararlanırdım.	207	46.4	161	36.1	58	13	15	3.4	5	1.1	4.23	.881
Öğrencilerin düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerdim.	191	42.8	166	37.3	66	14.8	16	3.6	7	1.6	4.16	.914
Önceden planlama yapardım.	189	42.4	161	36.1	66	14.8	23	5.2	7	1.6	4.12	.951

Tablo 4.4.29 devamı

Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle İlgili Maddeler	Her zaman		Sık sık		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Problem çözme tekniğini uygulardım.	170	38.1	176	39.5	76	17	16	3.6	8	1.8	4.08	.922
Konuların bir sonuca ulaşmasını sağladım.	183	41	162	36.4	66	14.8	20	4.5	15	3.4	4.07	1.01
Öğrencilerin kendi görüşlerini oluşturabilecek yaşantılar sağlamaya çalışırdım.	176	39.5	162	36.4	81	18.2	16	3.6	11	2.5	4.06	.969
Soru cevap tekniğini uygulardım.	166	37.2	157	35.2	102	22.9	17	3.8	4	.9	4.04	.913
Farklı branşlardan yararlanırdım.	157	35.2	164	36.8	97	21.7	26	5.8	2	.4	4.00	.919
Görüş geliştirme tekniğini kullanırdım.	136	30.5	197	44.2	86	19.3	23	5.2	4	.9	3.98	.886
İşbirlikçi öğrenme tekniğini kullanırdım.	142	31.8	177	39.7	93	20.9	24	5.4	10	2.2	3.93	.970
Örnek olay incelemesi yaptırırdım.	151	33.9	145	32.5	113	25.3	26	5.8	11	2.5	3.89	1.01
Öğrencilerin sorularına göre işlerdim.	75	16.8	128	28.7	171	38.3	60	13.5	12	2.7	3.44	1.00
Kendi görüşümü kabul etmelerini sağladım.	22	4.9	19	4.3	50	11.2	96	20.2	259	59.4	1.76	1.11

N=446

Tablo 4.4.29’da yer alan tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili maddelere baktığımızda öğretmen adaylarının %73’ü “Yapılan tartışmayı tarafsız bir şekilde yönetirdim.” maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Tartışmalara başkanlık ederken tarafsız bir şekilde tartışmayı yönetmek son derece önemlidir. Tartışmalar esnasında öğrencilerin yanlış anlamalarına imkan verilmemesi ve güvenilir bir tartışma platformunun oluşabilmesi nedeniyle öğretmen adayları bu maddeyi önemsemiş olabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuları ele alırken sınıfta “Demokratik ortam sağlardım.” (%61.4) maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmelerin şüphesiz demokratik yaşamın gerektirdiği değer ve tutumlarla donanımlı sınıfta ve okulda bu yönde bir kültür oluşturması, tartışmalı konulara sınıfta daha kolay yer verilmesine ve derslerin öğrenciler açısından daha zevkli işlenilmesine neden olabilir.

Öğretmen adaylarının % 56.3’ü tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Öğrencilerin ilgilerini dikkate alırdım.” maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmen adayları tartışmaların daha ilgi çekici olabilmesi için bu maddeye her zaman yanıtını vermiş olabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Öğrencilerin söz almaları için onları teşvik ederdim.” (%54.5) maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Şüphesiz sınıftaki her bir öğrencinin söz alıp, tartışmalara katılması, konunun öğrenciler tarafından daha kolay kavranmasına yol açabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, tartışmalı konuların “İşlenen konuyla ilişkili olmasına dikkat ederdim.” (% 51.1) maddesine her zaman yanıtını vermiştir. İşlenecek tartışmalı konunun o günkü derste ele alınan konularla bağlantılı olması

öğrencilerin dersi daha iyi kavramasına yol açabilir. Örneğin Sosyal Bilgiler dersinde iklim konusu işlenilirken küresel ısınmanın zararları, küresel ısınmaya neden olan etkenler tartışılabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Güncel olaylardan yararlanırdım” (% 50.9) maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Tartışmalı konular tanım gereği de toplum genelini ilgilendiren güncel veya süre gelen konulardır. Sınıfta tartışmalı konuları işlerken güncel olaylardan yararlanmak şüphesiz dersin öğrenciler açısından akılda daha kalıcı olmasına yol açabilir.

Öğretmen adaylarının % 49.8’i tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Konu hakkında öğrencilere ön bilgi verirdim.” maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Konu hakkında öğrencilere ön bilgi vermek öğrencilerin şüphesiz işlenilecek konu ile ilgili farklı fikirler üretebilmelerini kolaylaştırabilir.

Öğretmen adaylarının % 46.4’ü tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Görsel ve yazılı materyallerden yararlanırdım.” maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Şüphesiz, görsellikle sunulan bilgiler her zaman için daha ilgi çekici ve daha çok akılda kalıcı olabilmektedir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Öğrencilerin düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerdim.” (% 42.8) maddesine her zaman yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, “Önceden planlama yapardım.” (% 42.8) maddesine her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenin önceden hazırlanan bir plan dahilinde konuları ele alması, şüphesiz, öğrencilere neyi niçin ve nasıl öğreteceğine yardımcı olur. Singer (2003) çalışmasında, tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler dersi içinde sunulabilmesi için dikkatli ve iyi bir planın yapılması gerektiğini savunmuştur.

Öğretmen adaylarının % 39.5'i tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Problem çözme tekniğini uygulardım.” maddesine sık sık yanıtını vermiştir. Problem çözme tekniği, işbirlikli çalışma sağlayan, iletişim becerilerini arttıran, gerçek dünya problemlerini kullanan güçlü bir sınıf süreci ve yaşam boyu öğrenme alışkanlığını destekleyen bir tekniktir (Çiftçi ve Diğerleri :179-180). Öğrenciler açısından yaratıcı ve eleştirel düşünebilmenin oluşabilmesi için şüphesiz derslerde problem çözme tekniği kullanılabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, “Konuların bir sonuca ulaşmasını sağlardım.” (% 41) maddesine her zaman yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, “Öğrencilerin kendi görüşlerini oluşturabilecek yaşantılar sağlamaya çalışırdım” (% 39.5) maddesine her zaman yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının % 37.2'si tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Soru cevap tekniğini uygulardım.” maddesine her zaman yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, “Farklı branşlardan yararlanırdım.” (% 36.8) maddesine sık sık yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının % 44.2'si tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Görüş geliştirme tekniğini kullanırdım.” maddesine sık sık yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının % 39.7'si tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “İşbirlikçi öğrenme tekniğini kullanırdım.” maddesine sık sık yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının % 33.9'u tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Örnek olay incelemesi yaptırırdım.” maddesine her zaman yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının % 38.3'ü tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Öğrencilerin sorularına göre işlerdim.” maddesine bazen yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, “Kendi görüşümü kabul etmelerini sağlardım.” (% 59.4’ü) maddesine hiçbir zaman yanıtını vermiştir. Bu sonuç, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında sınıf içerisinde demokratik bir tutum sergileyeceğini gösterebilir.

4.5 TARTIŞMALI KONULARIN SINIFTA ELE ALINMASININ ÖNÜNDEKİ ENGELLERE İLİŞKİN ALGILARA AİT BULGULAR (FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARI)

Bu bölümde öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellere ilişkin görüşleri ile ilgili maddelerin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Görüşler aritmetik ortalamalarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.5.30’da görülmektedir.

Tablo 4.5.30 Öğretmen adaylarına göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Maddelerin Frekansları, Yüzdeleri, Standart Sapmaları ve Ortalamaları

Tartışmalı konuları sınıfa getirirken;	Her zaman Engel		Sık sık engel		Bazen engel		Nadiren engel		Hiç engel değil		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Eğitimin sınav odaklı olması.	163	36.5	135	30.2	81	18.2	32	7.2	35	7.8	3,80	1,22
Okul idaresinin tepkisi.	103	23.1	146	32.7	137	30.7	34	7.6	26	5.8	3,58	1,09
Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması.	88	19.7	138	30.9	131	29.4	62	13.9	27	6.1	3,46	1,13
Bulunulan yerin örf ve adetleri.	84	18.8	132	29.6	147	32.9	57	12.8	26	5.8	3,43	1,10
Öğrenci velilerinin tepkisi.	67	15	141	31.6	163	36.5	42	9.4	33	7.4	3,38	1,08
Programın yoğunluğu.	67	15	153	34.3	117	26.2	79	17.7	30	6.7	3,33	1,13
Öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali.	86	19.3	110	24.7	150	33.6	60	13.5	40	9	3,32	1,18
Yanlış anlaşılma korkusu.	72	16.1	123	27.6	143	32	66	14.8	42	9.4	3,26	1,17
Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.	74	16.6	116	26	134	30.1	84	18.8	38	8.5	3,23	1,18
Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi.	52	11.7	122	27.4	177	39.7	61	13.7	34	7.6	3,22	1,06
Hakkımda soruşturma açılma korkusu.	91	20.4	105	23.5	104	23.3	74	16.6	72	16.1	3,15	1,35
Öğrencilerin tepkisi.	38	8.5	107	24	174	39	85	19.1	42	9.4	3,03	1,07
Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu.	44	9.9	87	19.5	124	27.8	111	24.9	80	17.9	2,78	1,22
Tartışmayı yönetememek.	31	7	68	15.2	86	19.3	118	26.4	143	32.1	2,39	1,26

N=446

Tablo 4.5.30'da yer alan yer alan tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili maddelere baktığımızda, öğretmen adaylarına göre birinci sırada “Eğitimin sınav odaklı olması” ($\bar{X} = 3.80$) maddesi en çok engel olarak görülmektedir. Öğretmen adaylarının %36.5'i tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Eğitimin sınav odaklı olması” maddesine her zaman engel yanıtını vermiştir. Türkiye’de eğitim sisteminin en önemli sorunu sınav odaklı olmasıdır. Gerek ilköğretimde gerekse ortaöğretim düzeyinde çok sayıda sınavlara öğrenciler katılmak zorunda bırakılmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler, sınıflarda daha çok sınavlarda çıkabilecek ezber ağırlıklı konulara ağırlık vermektedir. Öğrencilerin de ilgisi maalesef daha çok sınava yönelik konulara olabilmektedir. Bu gibi nedenlerden dolayı öğretmen adayları bu konuyu her zaman engel olarak görmüş olabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde ikinci engel olarak “Okul idaresinin tepkisi.” ($\bar{X} = 3.58$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %32.7'si tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Okul idaresinin tepkisi.” maddesine sık sık engel yanıtını vermiştir. Evans, Avery ve Pederson'da (1999), çalışmalarında bir çok sosyal bilgiler öğretmenin okul yönetiminin yaptırımlarından korktuğu için tartışmalı konuları sınıfa getiremediğini ya da sınırlı getirdiğini vurgulamışlardır. Onlara göre, tartışmalı konuların derslerde ele alınmasına izin verilmemesinin en önemli nedeni statükonun devam ettirilmek istenilmesidir. Şüphesiz tartışmalı konular siyasi, ekonomik, sosyal, dini veya kişisel alanlarda olabilmektedir. Özellikle siyasal ve dinsel tartışmalı konular sınıfta ele alınırken bazı öğrenciler ve kimi okul idarecileri, bu konuların sınıfta ele alınmasının ardında art niyet arayabilir. Öğretmen adayları da okul idaresinin olası tepkilerinden korktuğundan dolayı bu konuları sınıfa getirmeye olumsuz yaklaşabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde üçüncü engel olarak “Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması.” ($\bar{X} = 3.46$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %30.9’u tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması.” maddesine sık sık engel yanıtını vermiştir. Öğrencilerin demokratik kuralların dışına çıkıp, tartışma sürecinde dersin içeriğinden sapabilme korkusu nedeniyle öğretmen adayları bu maddeyi engel olarak görmüş olabilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde dördüncü engel olarak “Bulunulan yerin örf ve adetleri.” ($\bar{X} = 3.43$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %32.9’u tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Bulunulan yerin örf ve adetleri.” maddesine bazen engel yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde beşinci engel olarak “Öğrenci velilerinin tepkisi.” ($\bar{X} = 3.38$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %36.5’i tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Öğrenci velilerinin tepkisi.” maddesine bazen engel yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde altıncı engel olarak “Programın yoğunluğu.” ($\bar{X} = 3.33$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %34.3’ü tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Programın yoğunluğu.” maddesini sık sık engel olarak görmüştür.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde yedinci engel olarak “Öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali.” ($\bar{X} = 3.32$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %33.6’sı tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali.” maddesine bazen engel yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde sekizinci engel olarak “Yanlış anlaşılma korkusu.” ($\bar{X} = 3.26$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %32.2’si tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Yanlış anlaşılma korkusu.” maddesini bazen engel olarak görmüştür.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde dokuzuncu engel olarak “Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği” ($\bar{X} = 3.23$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %30.1’i tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği” maddesini bazen engel olarak görmüştür.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde onuncu engel olarak “Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi.” ($\bar{X} = 3.22$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %39.7’si tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi.” maddesini bazen engel olarak görmüştür.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde on birinci engel olarak “Hakkımda soruşturma açılma korkusu.” ($\bar{X} = 3.15$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %23.5’i tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde maddesine bazen engel yanıtını vermiştir “Hakkımda soruşturma açılma korkusu.” maddesini sık sık engel olarak görmüştür.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde on ikinci engel olarak “Öğrencilerin tepkisi.” ($\bar{X} = 3.03$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %39’u tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Öğrencilerin tepkisi.” maddesine bazen engel yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde on üçüncü engel olarak “Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu” ($\bar{X} = 2.78$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %27.8’i tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu” maddesine bazen engel yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde on dördüncü engel olarak “Tartışmayı yönetememek.” ($\bar{X} = 2.39$) maddesini görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının %26.4’ü tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde “Tartışmayı yönetememek.” maddesini nadiren engel olarak görmüştür. Bu sonuç bizlere öğretmen adaylarının tartışmaları yönetebilme noktasında, kendilerine olan güveninin yüksek olduğunu göstermektedir.

4.6 TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN TUTUMLARIN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASI İLE İLGİLİ BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi “ Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumları arasında;

- a) öğretmen adaylarının cinsiyetleri bakımından,
- b) öğretmen adaylarının sınıf düzeyi bakımından,
- c) öğretmen adaylarının branşları bakımından,

d) öğretmen adaylarının eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?” şeklindedir. Bu problemi sınamak üzere yapılan “T-Testi” ve “One-Way ANOVA” sonuçları Tablo 4.6.31, Tablo 4.6.32, Tablo 4.6.33 ve Tablo 4.6.34, Tablo 4.6.35, Tablo 4.6.36, Tablo 4.6.37, Tablo 4.6.38, Tablo 4.6.39, Tablo 4.6.40, Tablo 4.6.41’de gösterilmiştir.

a) Cinsiyet

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği “T-Testi” ile analiz edilmiştir. Tablo 4.6.31’de öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre “T-Testi” sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.6.31 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre “T-Testi” Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin	Kız	234	152.73	22.93		
Görüşlerin Toplam Puanı	Erkek	156	155.56	21.92	1.21	.226

$p < .05$

Tablo 4.6.31’de öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konuların öğretime ilişkin tutumların toplam puanlarının “T-Testi” sonuçlarına baktığımızda, cinsiyete göre anlamlı farklılık gözlenmemektedir [t (388)= 1.21, p> .05]. Fakat tek tek maddeler ele alındığında ise tartışmalı konuların öğretimi “M1.Eğitim programlarında yer almalıdır.” [t (444)= 2.38, p< .05], “M3.Öğrencilerin sosyal katılım becerilerin gelişmesi için gereklidir.” [t (444)= 1.97, p< .05], “M9.Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.” [t (444)= 2.03, p< .05], “M10.Ülke sorunlarına duyarlılığı arttırır.” [t (444)= 2.39, p< .05], “M14.Eleştirel düşünme için gereklidir.” [t (444)= 2.04, p< .05], “M20.Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.” [t (444)= 2.22, p< .05], “M26.Sınıfta karmaşa yaratır.” [t (444)= 1.99, p< .05] ve “M27.Öğrencilere sorumluluk kazandırır.” [t (444)= 1.98, p< .05] maddelerinde cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretime ilişkin maddeler ve bu maddelerin cinsiyet değişkenine göre “T-Testi” sonuçları Tablo 4.6.32’de görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir.

Tablo 4.6.32 Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Maddeler ve Bu Maddelerin Cinsiyet Değişkenine Göre “T- Testi” Sonuçları

Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Maddeler;	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
M1. Eğitim programlarında yer almalıdır.	Kız	267	4.05	.885	2.38	.018
	Erkek	179	4.26	.898		
M3.Öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin gelişmesi için gereklidir.	Kız	267	4.18	.844	1.97	.048
	Erkek	179	4.34	.839		
M9.Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.	Kız	267	4.18	1.02	2.03	.043
	Erkek	179	4.37	.859		
M10.Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.	Kız	267	4.33	.934	2.39	.017
	Erkek	179	4.53	.732		
M14.Eleştirel düşünme için gereklidir.	Kız	267	4.35	.876	2.04	.042
	Erkek	179	4.52	.771		
M20.Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.	Kız	267	4.22	.833	2.22	.026
	Erkek	179	4.39	.771		
M26.Sınıfta karmaşa yaratır.	Kız	267	2.63	1.15	1.99	.047
	Erkek	179	2.41	1.14		
M27.Öğrencilere sorumluluk kazandırır.	Kız	267	3.88	.993	1.98	.048
	Erkek	179	4.06	.869		

p < .05

Tablo 4.6.32’de öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarının “T-Testi” sonuçları görülmektedir. Buna göre, tartışmalı konuların öğretimi “M1.Eğitim programlarında yer almalıdır.” [t (444)= 2.38, p< .05] maddesine erkek öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.26$), kız öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.05$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir

Tartışmalı konuların öğretimi “M3.Öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin gelişmesi için gereklidir.” [t (444)= 1.97, p< .05], maddesine erkek öğretmen

adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.34$), kız öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.18$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.” [t (444)= 2.03, p< .05], maddesine erkek öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.37$), kız öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.18$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M10.Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.” [t (444)= 2.39, p< .05], maddesine erkek öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.53$), kız öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.33$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M14.Eleştirel düşünme için gereklidir.” [t (444)= 2.04, p< .05], maddesine erkek öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.52$), kız öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.35$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M20.Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.” [t (444)= 2.22, p< .05], maddesine erkek öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.39$), kız öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.22$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M26.Sınıfta karmaşa yaratır.” [t (444)= 1.99, p< .05], maddesine kız öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 2.63$), erkek öğretmen adaylarının tutumuna göre ($\bar{X} = 2.41$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M27.Öğrencilere sorumluluk kazandırır.” [t (444)= 1.98, p< .05], maddesine erkek öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.06$), kız öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 3.88$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Sonuç olarak, erkek öğretmen adayları, kız öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretimine daha olumlu baktığı görülmektedir.

b) Sınıf Düzeyi

Tartışmalı konuların öğretimine yönelik tutumlarla ilgili daha sağlıklı sonuçlar almak için araştırmaya katılan öğretmen adayları sınıf düzeyi değişkenine göre ilköğretim I ve II. kademe ve ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi şeklinde ayrılmıştır. İlköğretim I ve II. kademe öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarının toplam puanlarının “T-Testi” sonuçları tablo 4.6.33’te görülmektedir.

Tablo 4.6.33 İlköğretim Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının “T Testi” Sonuçları

	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	t	p
Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin	4	82	157.61	19.24		
Tutumların Toplam Puanı	3	120	157.36	20.21	.080	.936

$p < .05$

Tablo 4.6.33’e baktığımızda ilköğretim öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Ortaöğretim öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının “T-Testi” sonuçları ise Tablo 4.6.34’te görülmektedir.

Tablo 4.6.34 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının “T- Testi” Sonuçları

	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	t	p
Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin	5	146	148.92	25.54		
Görüşlerin Toplam Puanı	4	98	154.17	21.78	.158	.114

$p < .05$

Tablo 4.6.34'e baktığımızda ortaöğretim öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin toplam puanlarında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > .05$). Fakat tek tek görüş maddeleri ele alındığında ise, tartışmalı konuların öğretimi "M10. Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır." [$t(242) = 2.08$, $p < .05$], "M12. Birlikte yaşama kültürünü destekler." [$t(242) = 2.16$, $p < .05$], "M13. İfade becerisini geliştirir." [$t(242) = 2.74$, $p < .05$], "M14. Eleştirel düşünme için gereklidir." [$t(242) = 2.63$, $p < .05$], "M15. Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir." [$t(242) = 2.34$, $p < .05$], "M30. Öğrencilere ayırt etme gücü kazandırır." [$t(242) = 2.17$, $p < .05$], "M31. Öğrencilerde merak uyandırır." [$t(242) = 2.87$, $p < .05$] ve "M34. Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır." [$t(242) = 2.46$, $p < .05$] maddelerinde katılımcıların sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar gözlenmektedir.

Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Görüş maddelerinin "T- Testi" Sonuçları Tablo 4.6.35'te görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir.

Tablo 4.6.35 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin “T- Testi” Sonuçları

Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin						
Maddeler;	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	t	p
M10. Ülke sorunlarına duyarlılığı arttırır.	5	146	4.19	1.08	2.07	.039
	4	98	4.46	.789		
M12. Birlikte yaşama kültürünü destekler.	5	146	3.97	1.03	2.16	.031
	4	98	4.24	.843		
M13. İfade becerisini geliştirir.	5	146	4.20	.914	2.74	.007
	4	98	4.49	.630		
M14. Eleştirel düşünme için gereklidir.	5	146	4.25	1.04	2.63	.009
	4	98	4.55	.577		
M15. Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir.	5	146	4.25	.986	2.34	.020
	4	98	4.51	.596		
M30. Öğrencilere ayırt etme gücü kazandırır.	5	146	3.97	.874	2.18	.030
	4	98	4.21	.790		
M31. Öğrencilerde merak uyandırır.	5	146	4.01	.975	2.88	.004
	4	98	4.35	.767		
M34. Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır.	5	146	3.98	1.02	2.46	.014
	4	98	4.27	.654		

p < .05

Tablo 4.6.35’te ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin “T-Testi” sonuçları görülmektedir. Buna göre, tartışmalı konuların öğretimi “M10. Ülke sorunlarına duyarlılığı arttırır.” [t (242)= 2.07, p< .05], maddesine 4.sınıf öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.46$), 5. sınıf öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.19$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M12.Birlikte yaşama kültürünü destekler.” [t (242)= 2.16, p< .05], maddesine 4.sınıf öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.24$), 5.

5. sınıf öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 3.97$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M13.İfade becerisini geliştirir.” [t (242)= 2.74, p< .05], maddesine 4.sınıf öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.49$), 5. sınıf öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.20$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M14.Eleştirel düşünme için gereklidir.” [t (242)= 2.63, p< .05], maddesine 4.sınıf öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.55$), 5. sınıf öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.25$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M15.Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir.” [t (242)= 2.34, p< .05], maddesine 4.sınıf öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.51$), 5. sınıf öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.25$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M30.Öğrencilere ayırt etme gücü kazandırır.” [t (242)= 2.18, p< .05], maddesine 4.sınıf öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.21$), 5. sınıf öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 3.97$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M31.Öğrencilerde merak uyandırır.” [t (242)= 2.87, p< .05], maddesine 4.sınıf öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.35$), 5. sınıf öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.01$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M34.Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır.” [t (242)= 2.46, p< .05], maddesine 4.sınıf öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.27$), 5. sınıf öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 3.98$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

c) Branş

Tablo 4.6.36’da öğretmen adaylarının branş değişkenine göre tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının, “One-Way ANOVA” sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.6.36 Öğretmen Adaylarının Branş Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının, “One-Way ANOVA” Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanları	Gruplararası	8862,33	5	1772.467		
	Gruplarıçi	188976	384	492.125		
	Toplam	197833.3	389		3.602	,003**

*p<.05, **p<.01

Tablo 4.6.36’da yer alan sonuçlara baktığımızda Sosyal Bilgiler, Sınıf, Türk Dili ve Edebiyatı , Felsefe Grubu, Tarih ve Coğrafya Öğretmenliklerinde okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir (p<.01). Bu farklılığın Sosyal Bilgiler, Sınıf, Türk Dili ve Edebiyatı , Felsefe Grubu, Tarih ve Coğrafya Öğretmenliklerinden hangileri arasında olduğunu belirlemek için yapılan “TUKEY HSD TESTİ” sonuçları Tablo 4.6.37’de görülmektedir.

Tablo 4.6.37 Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Toplam Tutum Puanı İle Branş Değişkeni Arasında Anlamlı Farklılığa İlişkin “TUKEY HSD TESTİ” Sonuçları

Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Maddeler	Gruplar		Ortalama Fark (I- J)	Ss	p
	Branş (I)	Branş (J)			
Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanları	Edebiyat Öğr.	Felsefe Öğr.	13.69*	4.40	.024*
		Sınıf Öğr.	11.80*	3.64	.016*
		Sosyal Bil.Öğr	13.17*	4.38	.027*

*p<.05, **p<.01

Tablo 4.6.37’de tartışmalı konuların öğretimine yönelik toplam tutum puanı ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılığa ilişkin “TUKEY HSD TESTİ” sonuçları görülmektedir. Buna göre tartışmalı konuların öğretimine yönelik toplam tutum puanlarında, edebiyat öğretmenliği ile felsefe grubu öğretmenliği arasında edebiyat öğretmenliğinin lehine ($p<.05$), edebiyat öğretmenliği ile sınıf öğretmenliği arasında edebiyat öğretmenliğinin lehine ($p<.05$), edebiyat öğretmenliği ile sosyal bilgiler öğretmenliği arasında edebiyat öğretmenliğinin lehine ($p<.05$) anlamlı farklılıklar gözlenmektedir.

Bu farklılıkların hangi maddelerde olduğunu anlayabilmek için yapılan “One-Way ANOVA” sonuçları Tablo 4.6.38’de görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir.

Tablo 4.6.38 Öğretmen Adaylarının Branş Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin “One-Way ANOVA” Sonuçları

Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
M4. Öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmesine yol açar.	Gruplararası	28,232	5	5,646	3,582	,003**
	Gruplariçi	693,536	440	1,576		
	Toplam	721,768	445			
M6.Etkili öğretim stratejileri için öğretmen adayları eğitilmelidir.	Gruplararası	11,893	5	2,379	3,145	,008*
	Gruplariçi	332,822	440	,756		
	Toplam	344,715	445			
M10.Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.	Gruplararası	10,532	5	2,106	2,884	,014*
	Gruplariçi	321,326	440	,730		
	Toplam	331,858	445			
M16.Sınıfta çatışma yaratır.	Gruplararası	20,006	5	4,001	2,641	,023*
	Gruplariçi	666,731	440	1,515		
	Toplam	686,737	445			
M17.Empati kurmayı artırır.	Gruplararası	21,939	5	4,388	5,393	,000**
	Gruplariçi	358,018	440	,814		
	Toplam	379,957	445			
M18.Tartışma kültürünü geliştirir.	Gruplararası	13,950	5	2,790	3,564	,004**
	Gruplariçi	344,455	440	,783		
	Toplam	358,405	445			

* $p<.05$, ** $p<.01$

Tablo 4.6.38'deki sonuçlara göre, tartışmalı konuların öğretimine yönelik çeşitli maddeler ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farklılığın Sosyal Bilgiler, Sınıf, Türk Dili ve Edebiyatı , Felsefe Grubu, Tarih ve Coğrafya Öğretmenliklerinden hangileri arasında olduğunu belirlemek için yapılan "TUKEY HSD TESTİ" sonuçları Tablo 4.6.38'de görülmektedir.

Tablo 4.6.39 Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Tutum Maddeleri İle Branş Değişkeni Arasında Anlamlı Farklılığa İlişkin "TUKEY HSD TESTİ" Sonuçları

Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Maddeler	Gruplar		Ortalama Fark (I- J)	Ss	p
	Branş (I)	Branş (J)			
M4Öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmesine yol açar.	Edebiyat Öğr.	Felsefe Öğr.	.95*	.238	.001**
	Felsefe Öğr.	Sınıf Öğr.	.69*	.203	.009**
	Felsefe Öğr.	Sosyal Bil.Öğr	.67*	.233	.046*
M6 Etkili öğretim stratejileri için öğretmen adayları eğitilmelidir.	Tarih Öğr	Sosyal Bil.Öğr	.50*	.148	.011*
M10 Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.	Coğrafya Öğr	Sınıf Öğr.	.41*	.135	.30*
M16 Sınıfta çatışma yaratır.	Edebiyat Öğr.	Sosyal Bil.Öğr	.65*	.222	.041*
	Edebiyat Öğr.	Sınıf Öğr.	.57*	.140	.001**
M17 Empati kurmayı artırır.	Edebiyat Öğr.	Sosyal Bil.Öğr	.51*	.163	.024*
	Tarih Öğr	Sınıf Öğr.	.37*	.129	.044*
	Coğrafya Öğr	Sınıf Öğr.	.50*	.143	.007**
	Edebiyat Öğr.	Sınıf Öğr.	.47*	.138	.010*
M18 Tartışma kültürünü geliştirir.	Tarih Öğr	Sınıf Öğr.	.38*	.126	.033*

* $p<.05$, ** $p<.01$

Tablo 4.6.39’da tartışmalı konuların öğretimine yönelik tutum maddeleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılığa ilişkin “TUKEY HSD TESTİ” sonuçları görülmektedir. Buna göre, “M4 Öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmesine yol açar.” maddesinde edebiyat öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile felsefe grubu öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında edebiyat öğretmenliğinin lehine ($p<.01$), felsefe grubu öğretmenliği öğretmen adayları ile sınıf öğretmenliği öğretmen adayları arasında felsefe grubu öğretmenliğinin lehine ($p<.01$) ve felsefe grubu öğretmenliği öğretmen adayları ile sosyal bilgiler öğretmenliği öğretmen adayları arasında felsefe grubunun lehine ($p<.05$) anlamlı farklılıklar görülmektedir.

“M6 Etkili öğretim stratejileri için öğretmen adayları eğitilmelidir.” maddesinde tarih öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında tarih öğretmenliğinin lehine anlamlı farklılıklar görülmektedir. ($p<.05$)

“M10 Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.” maddesinde coğrafya öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında coğrafya öğretmenliğinin lehine farklılıklar görülmektedir. ($p<.05$)

“M16 Sınıfta çatışma yaratır.” maddesinde edebiyat öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında edebiyat öğretmenliğinin lehine anlamlı farklılıklar görülmektedir. ($p<.05$)

“M17 Empati kurmayı artırır.” maddesinde edebiyat öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında edebiyat öğretmenliğinin lehine ($p<.01$), edebiyat öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında edebiyat öğretmenliğinin lehine ($p<.05$), tarih öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sınıf

öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında tarih öğretmenliğinin lehine($p<.05$), coğrafya öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında coğrafya öğretmenliğinin lehine farklılıklar görülmektedir. ($p<.05$)

“M18 Tartışma kültürünü geliştirir.” maddesinde edebiyat öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında edebiyat öğretmenliğinin lehine($p<.01$), tarih öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları ile sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları arasında tarih öğretmenliğinin lehine($p<.05$) farklılıklar bulunmaktadır.

d) Eğitim Kademesi

Tablo 4.6.40’da eğitim kademesi değişkenine göre tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarının toplam puanlarının “T-Testi” sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.6.40 Öğretmen Adaylarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlarının Toplam Puanlarının “T- Testi” Sonuçları

	Eğitim Kademesi	N	\bar{X}	Ss	t	p
Tartışmalı Konuların Öğretimine	İlköğretim	202	157.46	19.77		
İlişkin Tutumların Toplam Puanı	Ortaöğretim	244	151.05	24.17	2.80	.005

$p<.05$

Tablo 4.6.40’da yer alan öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin toplam tutum puanlarının eğitim kademesi değişkenine göre “T-Testi” sonuçlarına baktığımızda, anlamlı farklılıklar gözlenmektedir [$t=2.80$, $p<.05$]. Tartışmalı konuların öğretimine, ilköğretim öğretmen adayları ($\bar{X} = 157.46$), ortaöğretim öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 151.05$) göre daha olumlu yaklaşmaktadır.

Bu farklılıkların hangi maddelerden kaynaklandığını anlayabilmek için yapılan “T-Testi” sonuçları Tablo 4.6.41’de görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir.

Tablo 4.6.41 Öğretmen Adaylarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum Maddelerinin “T- Testi” Sonuçları

Tartışmalı Konuların Öğretimi;	Eğitim Kademesi	N	\bar{X}	Ss	t	p
M3 Öğrencilerin sosyal katılım becerilerin gelişmesi için gereklidir.	İlköğretim	202	4.38	.721	3.16	.002
	Ortaöğretim	244	4.13	.920		
M7 Demokratik eğitimin gereğidir.	İlköğretim	202	4.42	.864	3.02	.003
	Ortaöğretim	244	4.14	1.05		
M9 Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.	İlköğretim	202	4.39	.889	2.58	.010
	Ortaöğretim	244	4.15	1.01		
M10 Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.	İlköğretim	202	4.55	.670	3.01	.003
	Ortaöğretim	244	4.30	.984		
M13 İfade becerisini geliştirir.	İlköğretim	202	4.48	.695	2.27	.023
	Ortaöğretim	244	4.32	.823		
M17 Empati kurmayı artırır.	İlköğretim	202	4.32	.782	4.42	.000
	Ortaöğretim	244	3.93	.996		
M18 Tartışma kültürünü geliştirir.	İlköğretim	202	4.39	.743	3.28	.001
	Ortaöğretim	244	4.12	.991		
M19 Öğrencilerin farklı fikirler edinmesi için gereklidir.	İlköğretim	202	4.44	.748	2.91	.004
	Ortaöğretim	244	4.19	.994		
M20 Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.	İlköğretim	202	4.39	.728	2.49	.013
	Ortaöğretim	244	4.20	.868		
M21 Sosyal anlamayı artırır.	İlköğretim	202	4.36	.801	2.21	.027
	Ortaöğretim	244	4.18	.901		
M23 Öğrencilerin çevresi ile etkileşime girmesine imkân tanır.	İlköğretim	202	4.23	.798	3.99	.000
	Ortaöğretim	244	3.90	.952		
M28 Ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmayı öğretir.	İlköğretim	202	4.39	.728	2.12	.034
	Ortaöğretim	244	4.23	.895		
M36 Ön yargıların giderilmesini sağlar.	İlköğretim	202	4.00	.915	2.95	.003
	Ortaöğretim	244	3.73	1.03		

M37 Sosyal anlamayı geliştirir.	İlköğretim	202	4.23	.770	2.30	.022
	Ortaöğretim	244	4.04	.951		

$p < .05$

Tablo 4.6.41’de öğretmen adaylarının eğitim kademesi değişkenine göre tartışmalı konuların öğretime ilişkin tutumlarının “T-Testi” sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre, tartışmalı konuların öğretimi “M3. Öğrencilerin sosyal katılım becerilerin gelişmesi için gereklidir.” [t(444)= 3.16, $p < .05$], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.38$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.13$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi için “M7. Demokratik eğitimin gereğidir.” [t(444)= 3.02, $p < .05$], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.42$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.14$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M9. Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.” [t (444)= 2.58, $p < .05$], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.39$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.15$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M10. Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.” [t (444)= 3.01, $p < .05$], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.55$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.30$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M13. İfade becerisini geliştirir.” [t(444)= 2.27, $p < .05$], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.48$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.32$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M17. Empati kurmayı artırır.” [t(444)= 4.42, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.32$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 3.98$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M18. Tartışma kültürünü geliştirir.” [t (444)= 2.08, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.39$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.12$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M19. Öğrencilerin farklı fikirler edinmesi için gereklidir.” [t(444)= 2.91, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.44$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.19$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M20. Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.” [t(444)= 2.49, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.39$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.20$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M21. Sosyal anlamayı artırır.” [t(444)= 2.21, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.23$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 3.90$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M23. Öğrencilerin çevresi ile etkileşime girmesine imkân tanır.” [t(444)= 3.99, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.36$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.18$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M28. Ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmayı öğretir.” [t(444)= 2.12, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.39$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.23$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M36. Ön yargıların giderilmesini sağlar.” [t(444)= 2.95, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.00$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 3.73$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların öğretimi “M37. Sosyal anlamayı geliştirir.” [t(444)= 2.30, p<.05], maddesine ilköğretim öğretmen adaylarının tutumunun ($\bar{X} = 4.23$), ortaöğretim öğretmen adaylarının tutumuna ($\bar{X} = 4.04$) göre daha olumlu olduğu gözlenmektedir.

Sonuç olarak, tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutum maddelerine yönelik bulgular incelendiğinde ilköğretim öğretmen adaylarının daha pozitif bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Daha ilginç olan bir sonuç, tartışmalı konuların öğretiminde kullanılacak öğretim yöntemleri ile ilgili maddelerin sonuçlarına bakıldığında ilköğretim öğretmen adaylarının öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini daha fazla tercih ederken, orta öğretim öğretmen adaylarının öğretmen merkezli yöntemlere daha fazla eğilimli oldukları görülmektedir. Bu farklılığı birkaç nedene bağlayabiliriz. Birincisi, ilköğretim öğretmenliğinde içerikten ziyade öğretim yöntem ve teknikleri daha fazla önemli olduğu için ilköğretim öğretmen adaylarının bu konudaki bilgi ve duyarlılıkları daha yüksek olabilir. İkinci olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygulamaya koyduğu yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanmış öğrenci merkezli program anlayışları ilköğretim birinci sınıftan başlayarak kademeli olarak uygulamaya konduğu için öğretmen merkezli

program anlayışının etkilerinin yansımaları Eğitim Fakültelerinin Ortaöğretim programlarına yeterince yansımamış olabilir.

4.7.TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİNİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASI İLE İLGİLİ BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili görüşlerinde;

a) öğretmen adaylarının cinsiyetleri bakımından,

b) öğretmen adaylarının sınıf düzeyi bakımından,

c) öğretmen adaylarının eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?” şeklindedir. Eldeki veriler “kay-kare testi” ile test edilerek bu alt probleme yanıt aranmaya çalışılmıştır. Çeşitli bağımsız değişkenlere göre, maddelere ait çapraz tablolar incelendiğinde beklenen değeri 5’ten küçük gözenek sayısının % 20’yi aştığı görülmüştür. Bu durumda, gruplar arasında birleştirmelere gidilerek, gözeneklere düşen gözlem sayısı arttırılmaya çalışılmıştır (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2008:196). Böylece, maddelerdeki seçeneklerin sık sık (4ve5), bazen (3) ve nadiren (1 ve 2) , şeklinde üçlü formata dönüştürülmesi yoluyla beklenen değerler arttırılarak kay-kare testini kullanmak mümkün olmuştur. “kay kare testi” için anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Bu problemi sınamak üzere yapılan “kay-kare testi” sonuçları Tablo 4.7.42, Tablo 4.7.43, Tablo 4.7.44, Tablo 4.7.45’te gösterilmiştir.

a) Cinsiyet

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği “kay-kare testi” ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.7.42’de öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüş maddelerinin cinsiyet değişkenine göre “kay-kare testi” sonuçları yer almaktadır. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddeye yer verilmiştir.

Tablo4.7.42 Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri-“Kay-Kare Testi” Sonuçları

		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Kay kare	sd
		f	%	f	%	f	%		
M14 Kendi görüşümü kabul etmelerini sağladım.	Kız	221	83.7	23	8.7	20	7.6	7.840*	2
	Erkek	128	72.7	27	15.3	21	11.9		

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.7.42’ye baktığımızda, öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinde tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “M14 Kendi görüşümü kabul etmelerini sağladım.” maddesinde kız ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2 = 7.518$, $p < .05$). Bu maddeye kız öğretmen adaylarının %83.7 si nadiren yanıtını verirken, erkek öğretmen adaylarının %72.7 si nadiren yanıtını vermiştir.

Sonuç olarak, kız öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre tartışmalar esnasında kendi görüşlerini kabul ettirmeyerek daha demokratik bir tavır sergilemektedir.

b) Sınıf Düzeyi

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri ile ilgili daha sağlıklı sonuçlar alabilmek için araştırmaya katılan

öğretmen adayları sınıf düzeyi değişkenine göre ilköğretim ve ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi şeklinde ayrılmıştır.

İlköğretim öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri-“kay-kare testi” sonuçları Tablo 4.7.43’te görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddeye yer verilmiştir.

Tablo 4.7.43 İlköğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri-“Kay-Kare Testi” Sonuçları

		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Kay kare	sd
		f	%	f	%	f	%		
M8 Öğrencilerin sorularına göre işlerdim.	4.sınıf	15	18.8	31	38.8	34	42.5	6.100*	2
	3.sınıf	12	10.2	36	30.5	70	59.3		

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.7.43’e baktığımızda, sınıf düzeyi değişkenine göre ilköğretim öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinde tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “M8 Öğrencilerin sorularına göre işlerdim.” maddesinde 4. ve 5.sınıfta okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 6.100, p < .05$).

Bu maddeye 3.sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %59.3’ü sık sık yanıtını verirken, 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %42.5’i sık sık yanıtını vermiştir.

Ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri-“kay-kare testi” sonuçları Tablo 4.7.44’te görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir.

Tablo 4.7.44 Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri-“Kay-Kare Testi” Sonuçları

		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Kay kare	sd
		f	%	f	%	f	%		
M3 Konu hakkında öğrencilere ön bilgi verirdim.	5.sınıf	12	8.2	21	14.4	113	77.4	9.074*	2
	4.sınıf	4	4.1	4	5.1	90	91.8		
M20 Öğrencilerin düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerdim.	5.sınıf	14	9.7	32	22.1	99	68.3	10.307*	2
	4.sınıf	1	1	15	15.3	82	83.7		

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.7.44'e baktığımızda, sınıf düzeyi değişkenine göre ortaöğretim öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinde tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “M3 Konu hakkında öğrencilere ön bilgi verirdim.” maddesinde 4. ve 5. sınıfta okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 9.074$, * $p < .05$). Bu maddeye 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %91.8'i sık sık yanıtını verirken, 5. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %77.4'ü sık sık yanıtını vermiştir.

Tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “M20 Öğrencilerin düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerdim.” maddesinde 4. ve 5. sınıfta okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 10.307$, ** $p < .01$). Bu maddeye de 4.sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %83.7'si sık sık yanıtını verirken, 5. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %68.3'ü sık sık yanıtını vermiştir.

c) Eğitim Kademesi

Öğretmen adaylarının eğitim kademesi değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinin “kay-kare testi” sonuçları Tablo 4.7.45'te

görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir.

Tablo 4.7.45 Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri-“Kay-Kare Testi” Sonuçları

		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Kay kare	sd
		f	%	f	%	f	%		
M1 Öğrencilerin kendi görüşlerini oluşturabilecek yaşantılar sağlamaya çalışırdım.	İlköğretim	8	4	20	10.1	170	85.9	21.473***	2
	Ortaöğretim	19	7.9	61	25.3	161	66.8		
M2 Güncel olaylardan yararlanırdım.	İlköğretim	4	2	12	6	183	92	7.739*	2
	Ortaöğretim	16	6.7	23	9.6	201	83.8		
M7 İşbirlikçi öğrenme tekniğini kullanırdım.	İlköğretim	14	7.1	29	14.6	155	78.3	10.301**	2
	Ortaöğretim	20	8.3	64	26.7	156	65		
M8 Öğrencilerin sorularına göre işlerdim.	İlköğretim	27	13.6	67	33.8	104	52.5	6.265*	2
	Ortaöğretim	45	18.5	99	40.7	99	40.7		
M13 Örnek olay incelemesi yaptırırdım.	İlköğretim	17	8.7	38	19.5	140	71.8	7.409*	2
	Ortaöğretim	20	8.2	75	30.9	148	60.9		
M14 Kendi görüşümü kabul etmelerini sağlardım.	İlköğretim	166	84.7	13	6.6	17	8.7	8.407*	2
	Ortaöğretim	183	75	37	15.2	24	9.8		
M18 Problem çözme tekniğini uygulardım.	İlköğretim	4	2	37	18.9	155	79.1	8.263*	2
	Ortaöğretim	20	8.2	39	16	184	75.7		
M20 Öğrencilerin kendi düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerdim.	İlköğretim	8	4.1	19	9.7	169	86.2	9.498**	2
	Ortaöğretim	15	6.2	47	19.3	181	74.5		

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.7.45'e baktığımızda, öğretmen adaylarının eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntemlerine ilişkin

görüşlerinde tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Öğrencilerin kendi görüşlerini oluşturabilecek yaşantılar sağlamaya çalışırdım.” maddesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 21.473$, $p < .001$). Bu maddeye ilköğretim öğretmen adaylarının %85.9’u sık sık yanıtını verirken, ortaöğretim öğretmen adaylarının %66.8’si sık sık yanıtını vermiştir.

Tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Güncel olaylardan yararlanırdım.” maddesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 7.739$, $p < .05$). Bu maddeye ilköğretim öğretmen adaylarının %92’si sık sık yanıtını verirken, ortaöğretim öğretmen adaylarının %83.8’i sık sık yanıtını vermiştir.

Tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “İşbirlikçi öğrenme tekniğini kullanırdım.” maddesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 10.301$, $p < .01$). Bu maddeye ilköğretim öğretmen adaylarının %78.3’ü sık sık yanıtını verirken, ortaöğretim öğretmen adaylarının %65’i sık sık yanıtını vermiştir.

Tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Öğrencilerin sorularına göre işlerdim.” maddesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 6.265$, $p < .05$). Bu maddeye ilköğretim öğretmen adaylarının %52.5’i sık sık yanıtını verirken, ortaöğretim öğretmen adaylarının %40.7’si sık sık yanıtını vermiştir.

Tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Örnek olay incelemesi yaptırırdım.” maddesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 7.409$, $p < .05$). Bu maddeye ilköğretim öğretmen adaylarının

%75.8'i sık sık yanıtını verirken, ortaöğretim öğretmen adaylarının %60.9'u sık sık yanıtını vermiştir.

Tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Kendi görüşümü kabul etmelerini sağlardım.” maddesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2)= 8.407$, $p<.05$). Bu maddeye ilköğretim öğretmen adaylarının %84.7'si nadiren yanıtını verirken, ortaöğretim öğretmen adaylarının %75'i nadiren yanıtını vermiştir.

Tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Problem çözme tekniğini uygulardım.” maddesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2)= 8.263$, $p<.05$). Bu maddeye ilköğretim öğretmen adaylarının %78.1'i sık sık yanıtını verirken, ortaöğretim öğretmen adaylarının %75.7'si sık sık yanıtını vermiştir.

Tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “Öğrencilerin düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerdim.” maddesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($X^2(2) = 9.498$, $p<.01$). Bu maddeye ilköğretim öğretmen adaylarının %86.2'si sık sık yanıtını verirken, ortaöğretim öğretmen adaylarının %74.5'i sık sık yanıtını vermiştir.

Genel olarak sonuçlara baktığımızda öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili maddelere benzer cevaplar vermiştir. Fakat neticede, ilköğretim ve ortaöğretim arasında, ilköğretimin lehine farklılıklar ortaya çıkmıştır. Eğitim fakültelerinde, ilköğretim bölümlerinde derslerin büyük çoğunluğu, uygulamaya yönelik meslek bilgisi ağırlıktadır. Bu bölümlerde, öğretim yöntem ve teknikleri dersi çok önemlidir ve toplam kredisi de diğerlerine göre daha fazla olabilmektedir. Diğer taraftan, ortaöğretimde kademe ilerledikçe daha çok alan bilgisi

fazlalaşmaktadır. Bu nedenden ötürü, ilköğretim öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve teknikleri konusundaki bilgi, duyarlılık ve farkındalığın daha yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Ayrıca Türkiye’de yapılandırmacı eğitim anlayışı ile şekillenen yeni program uygulamasına kademeli olarak geçildiğinden ve ortaöğretim bölümlerinde halen klasik program anlayışına daha fazla ağırlık verildiğinden, öğretmen adaylarının eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinde bu tarz bir farklılığın olması da doğaldır.

4.8 TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN ENGEL ALGILARINA AİT BULGULAR

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engeller;

- a) öğretmen adaylarının cinsiyetleri bakımından,
- b) öğretmen adaylarının sınıf düzeyi bakımından,
- c) öğretmen adaylarının branşları bakımından,

d) öğretmen adaylarının eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?” şeklindedir. Bu problemi sınamak üzere yapılan “t-testi” ve “One-Way ANOVA” sonuçları Tablo 4.8.46, Tablo 4.8.47, Tablo 4.8.48 ve Tablo 4.8.49’da gösterilmiştir.

a) Cinsiyet

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşlerinin farklılık gösterip göstermediği “T-Testi” ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.8.46’ da öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre “T-Testi” sonuçları yer

almaktadır. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir.

Tablo 4.8.46 Öğretmen adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerinin “T-Testi” Sonuçları

Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engeller İle İlgili Maddeler;						
İşlenilmesinin Önündeki Engeller İle İlgili Maddeler;	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
M3 Öğrencilerin tepkisi.	Kız	267	3,17	1,03	3.43	.003
	Erkek	179	2,82	1,11		
M9 Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu.	Kız	267	2,95	1,20	3.63	.009
	Erkek	179	2,52	1,24		
M11 Bulunulan yerin örf ve adetleri.	Kız	267	3,53	1,06	2.13	.033
	Erkek	179	3,30	1,17		
M12 Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.	Kız	267	3,35	1,15	2.35	.019
	Erkek	179	3,07	1,23		
M14 Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması.	Kız	267	3,54	1,07	2.08	.037
	Erkek	179	3,31	1,22		

$p < .05$

Tablo 4.8.46’da öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellere ilişkin görüşlerinin “T-Testi” sonuçları görülmektedir. Buna göre, tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M3 Öğrencilerin tepkisi.” [t (444)= 3.43, $p < .05$] , “M9 Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu.” [t (444)= 3.63, $p < .05$], “M11 Bulunulan yerin örf ve adetleri.” [t (444)= 2.13, $p < .05$], “M12 Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.” [t (444)= 2.35, $p < .05$] ve “M14 Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması.” [t (444)= 2.08, $p < .05$] maddesinde kız ve erkek öğretmen adayları arasında farklılıklar gözlenmektedir.

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M3 Öğrencilerin tepkisi.” [t (444)= 3.43, p< .05] maddesini kız öğretmen adayları ($\bar{X} = 3.17$), erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 2.82$) göre daha çok engel olarak görmüştür.

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M9 Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu.” [t (444)= 3.63, p< .05] maddesini kız öğretmen adayları ($\bar{X} = 2.95$), erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 2.52$) göre daha çok engel olarak görmüştür.

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M11 Bulunulan yerin örf ve adetleri.” [t (444)= 2.13, p< .05] maddesini kız öğretmen adayları ($\bar{X} = 3.53$), erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 3.30$) göre daha çok engel olarak görmüştür.

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M12 Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.” [t (444)= 2.35, p< .05] maddesini kız öğretmen adayları ($\bar{X} = 3.35$), erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 3.07$) göre daha çok engel olarak görmüştür.

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M14 Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması.” [t (444)= 2.08, p< .05] maddesini kız öğretmen adayları ($\bar{X} = 3.54$), erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 3.31$) göre daha çok engel olarak görmüştür.

Sonuç olarak, kız öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellere ilişkin maddeleri daha çok engel olarak görmektedirler. Bu farklılığın nedenleri arasında kız ve erkek öğretmen adaylarının sosyalleşme süreçlerinin farklı oluşu, bayanların duygusal açıdan daha fazla etkilenmeye eğilimli olması ve Alisinanoğlu ve Ulutaş'ın (2000) araştırmada da ortaya

çıktığı gibi kızların genel kaygı düzeylerinin erkeklerin kaygı düzeyinden yüksek olması gösterilebilir.

b) Sınıf Düzeyi

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili daha sağlıklı sonuçlar alabilmek için araştırmaya katılan öğretmen adayları sınıf düzeyi değişkenine göre ilköğretim I ve II. kademe ve ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi şeklinde ayrılmıştır.

İlköğretim I. ve II. kademe öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşlerinin “T-Testi” sonuçları Tablo 4.8.47’de görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddeye yer verilmiştir.

Tablo 4.8.47 İlköğretim Öğretmen adaylarının Sınıf Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerinin “T-Testi” Sonuçları

Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engeller İle İlgili Maddeler;	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	t	p
M4 Hakkında soruşturma açılma korkusu.	4	82	3,52	1.19		
	3	120	3.01	1.42	.829	.009

$p < .05$

Tablo 4.8.47’ye baktığımızda, tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M4 Hakkında soruşturma açılma korkusu.” [t (200)= .829, $p < .05$] maddesini 4. sınıf öğretmen adayları ($\bar{X} = 3.52$), 3. sınıf öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 3.01$) göre daha çok engel olarak görmüştür.

Yapılan analizler sonucunda ortaöğretim öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşlerinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > .05$).

c) Branş

Öğretmen adaylarının branş değişkenine göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşlerinin toplam puanlarının farklılık gösterip göstermediği “One- Way ANOVA” testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.8.48’de öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşlerinin toplam puanlarının branş değişkenine göre “One- Way ANOVA” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.8.48 Öğretmen Adaylarının Branş Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerinin Toplam Puanının “One-Way ANOVA” Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerin Toplam Puanı	Gruplararası	512,967	5	102,593		
	Gruplarıçi	30849,524	440	72,078	1.423	,215
	Toplam	31362,491	445			

*p<.05, **p<.01

Tablo 4.8.48’de yer alan sonuçlara baktığımızda Sosyal Bilgiler, Sınıf, Türk Dili ve Edebiyatı , Felsefe Grubu, Tarih ve Coğrafya Öğretmenliklerinde okuyan öğretmen adayları arasında branş değişkenine göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşlerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır (p>.05).

d) Eğitim Kademesi

Öğretmen adaylarının eğitim kademesi değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinin “T-Testi” sonuçları Tablo 4.8.49’da görülmektedir. Tabloda yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık gösteren maddelere yer verilmiştir.

Tablo 4.8.49 Öğretmen adaylarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engellerle İlgili Görüşlerinin “T-Testi” Sonuçları

Tartışmalı Konuların Sınıfta İşlenilmesinin Önündeki Engeller İle İlgili Maddeler;	Eğitim Kademesi	N	\bar{X}	Ss	t	p
M5 Programın yoğunluğu.	İlköğretim	202	3,46	1,09	2.11	.035
	Ortaöğretim	244	3,23	1,16		
M12 Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.	İlköğretim	202	3,39	1,14	2.47	.014
	Ortaöğretim	244	3,11	1,22		

$p < .05$

Tablo 4.8.49’da öğretmen adaylarının eğitim kademesi değişkenine göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellerle ilgili görüşlerinin “T-Testi” sonuçları yer almaktadır. Buna göre, tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M5 Programın yoğunluğu.” [t (444)= 2.11, $p < .05$] ve “M12 Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.” [t (444)= 2.47, $p < .05$] maddelerinde eğitim kademesi değişkenine göre farklılıklar görülmektedir.

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M5 Programın yoğunluğu.” [t (444)= 2.11, $p < .05$] maddesini ilköğretim öğretmen adayları ($\bar{X} = 3.46$), ortaöğretim öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 3.23$) göre daha çok engel olarak görmüştür.

Tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önünde engel olarak “M12 Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.” [t (444)= 2.47, $p < .05$] maddesini de aynı şekilde ilköğretim öğretmen adayları ($\bar{X} = 3.39$), ortaöğretim öğretmen adaylarına ($\bar{X} = 3.11$) göre daha çok engel olarak görmüştür.

Sonuç olarak, ilköğretimde uygulanan yeni programda yapılması gereken etkinliklerin çok olması ve konuların yoğunluğu nedeniyle zamanın yeterli olmaması ilköğretim öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuları sınıfa getirmenin önünde engel olarak düşünülmüş olabilir. Diğer taraftan ilköğretimde meslek bilgisinin ağırlıklı olarak

öğretilmesi, tartışılan herhangi bir konuda öğretmenin bilgi yönünden yetişmemesine neden olabilir.

4.9 ÖĞRETMEN ADAYLARININ ENGEL ALGISI İLE TUTUMLARI ARASINDAKİ KORELASYON BULGULARI

Bu bölümde, öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellere ilişkin boyutlar ile tartışmalı konuların öğretime ilişkin tutumlara ait toplam puan arasındaki korelasyona bakılmıştır. Pearson korelasyon analizi yapılırken değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve büyüklüğü aşağıdaki kriterler göz önüne alınarak ölçülmüştür :

Pearson korelasyon katsayısı $-1 < r < 1$ arasında değişir. Buna göre;

“ 0,90 – 1.00” arası pozitif yönlü çok kuvvetli ilişkiyi, “-0,90 – -1.00” arası negatif yönlü çok kuvvetli ilişkiyi, “0,70 – 0,89” arası pozitif yönlü kuvvetli ilişkiyi, “-0,70- -0.89” arası negatif yönlü kuvvetli ilişkiyi, “ 0,50 – 0.69” arası pozitif yönlü orta kuvvetli ilişkiyi, “ -0,50 – -0.69” arası negatif yönlü orta kuvvetli ilişkiyi, “ 0,26 – 0.49” arası pozitif yönlü zayıf ilişkiyi, “ -0,26 – -0.49” arası negatif yönlü zayıf ilişkiyi, “ 0,00 – 0.25” arası pozitif çok zayıf ilişkiyi, “ 0,00 – -0.25” arası negatif yönlü çok zayıf ilişkiyi göstermektedir (Akgül, Çelik; 2003:358). “ $r = 0$ ” olması ise değişkenler arasında ilişkinin olmadığını gösterir.

Korelasyon sonuçları Tablo 4.9.50’de görülmektedir:

Tablo 4.9.50 Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Engel Algısı ile Öğretimine İlişkin Tutumlar Arasında Toplam Puan Korelasyon

	1	2	3	4	5
1. Dışsal-Durumsal Engeller	1				
2. Dışsal-Kurumsal Engeller	,383(**)	1			
3. İçsel Engeller	,504(**)	,279(**)	1		
4. Sistem Kaynaklı Engeller	,238(**)	,115(*)	,211(**)	1	
5. Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutumlara Ait Toplam Puan	-,080	-,144(**)	-,206(**)	,111(*)	1

**p<.01, *p<.05

Tablo 4.9.50’de tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engellere ilişkin boyutlar ile tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlara ait toplam puan arasındaki korelasyon sonucu bulunmaktadır. Buna göre, tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının önündeki “öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, bulunulan yerin örf ve adetleri, öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği, yanlış anlaşılma korkusu, öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması. ” gibi dışsal-durumsal engeller boyutu ile, tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlara ait toplam puan arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r = -.080$, $p > .05$).

Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının önündeki dışsal-kurumsal engeller boyutu ile, tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlara ait toplam puan arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.144$, $p < .01$). Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki “okul idaresinin tepkisi, öğrenci velilerinin tepkisi, öğrencilerin tepkisi, hakkımda soruşturma açılma korkusu” gibi dışsal-kurumsal engellere ilişkin görüşleri arttıkça, tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarında azalma görülecektir.

Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının önündeki sistemden kaynaklı engeller boyutu ile, tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlara ait toplam puan arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .111$, $p < .05$). Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki sistemden kaynaklı olan programın yoğunluğu, eğitim sınav odaklı olması gibi engellere ilişkin olumsuz görüşleri arttıkça, tartışmalı konuların öğretimine ilişkin olumsuz tutumlarında da artış görülecektir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada öğretmen adaylarının tartışmalı konulara ilişkin algı, tutum ve görüşleri araştırılmıştır. Elde edilen bulgu ve analizler doğrultusunda aşağıdaki sonuç ve önerilere ulaşılmıştır.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmada elde edilen sonuçları şu şekilde ifade edebiliriz.

1. Öğretmen adaylarına göre tartışılabilirlik derecesi bakımından en çok tartışılabilir konu “terör” konusudur. Terör olaylarının ülkemizde ve dünyada yol açtığı kayıp, üzüntü ve toplumsal infial nedeniyle bu konunun en tartışılabilir konular arasında yer alması doğaldır. Öğretmen adaylarına göre en az tartışılabilir konu ise “yaratılış inancı” konusu bulunmuştur. Özellikle Amerika ve Kanada gibi birçok Batı ülkesinde çoğu araştırmalarda en tartışılabilir konular arasında görülen bu konu öğretmen adayları tarafından en az tartışılabilir görüldüğü gibi sınıfta ele alınması konusunda en az destek alan konular arasında yer almıştır. Yaratılış inancı kamuoyunda da evrim kuramı gibi Batı ülkelerine göre az tartışılan bir konu olduğunu düşünürsek bu bulgu da normal bir sonuç olarak görülebilir.

2. Tartışılabilirlik derecesine göre ilk onda yer alan tartışılabilir konulara dikkat edilirse genellikle öğretmen adaylarını ve diğer öğretim kademelerindeki öğrencileri yakından ilgilendiren sınavlar ve işsizlik, ekonomik kriz gibi geçim ve çalışma hayatıyla ilgili konular olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içinde buldukları konum gereği gelecek kaygısı taşıdıkları, kişisel kaygı temelli algılarının daha belirgin olduğu sonucu çıkarılabilir.

3. Öğretmen adayları “insan hakları” konusunu sınıfa getirilerek ele alınması gereken konular arasında ilk sırada göstermişlerdir. İnsan hakları doğası gereği hem

tartışmalı bir konu olmakla birlikte, hem de günümüz demokratik eğitim programlarında yer alması öngörülen en önemli eğitim değeri olarak görülmektedir. Dolayısıyla bu sonuç şaşırtıcı değildir. İlköğretim öğretmen adaylarına göre dini istismar, zorunlu din eğitimi, Kürt sorunu, türban, misyonerlik, klonlama, yaradılış inancı, derin devlet, parti kapatma, evrim teorisi, faili meçhul cinayetler, askerlik sistemi, cemaatler, fanatizm gibi konular, sınıfa getirilmemeli ya da çok az getirilmelidir. Bu konulardan birçoğunun Türkiye'nin belli başlı tartışmalı konularından olmasına karşın ilköğretim öğretmen adayları tarafından sınıfa getirilmesi konusunda en az olumlu görüş alması nedeni olarak, bu dönemde bulunan ilköğretim öğrencilerinin gelişim özelliklerinin ve hazır bulunuşluk düzeylerinin bu konuların sınıfta işlenilmesine genellikle elverişli olmaması gösterilebilir.

4.Öğretmen adayları tartışmalı konuların sınıflarda ele alınmasını en fazla eleştirel düşünme becerisi kazandırma açısından önemli bulmuşlardır. Bu sonuç, konuyla ilgili kuramsal yaklaşımlarda dile getirilen görüşlerle örtüşmektedir.

5.Katılımcılar tartışmalı konuların eğitim programlarında yer alması konusunda, etkili öğretim stratejileri için öğretmen adaylarının eğitilmesi gerektiği konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir.

6.Öğretmen adaylarına göre yapılan tartışmayı tarafsız bir şekilde yönetmek ve sınıf içerisinde demokratik bir ortam yaratmak son derece önemlidir. Tarafsızlık şüphesiz, öğrencilerin öğretmene karşı güvenini de arttıracaktır. Bu şekilde öğrenciler de daha saygılı bir şekilde kendi düşüncelerini tartışma kuralları çerçevesinde ifade edebilecektir.

7.Öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuları sınıfa getirmenin önündeki en önemli engel eğitimin sınav odaklı olmasıdır. Eğitimin sınav odaklı olması birçok beceri

geliştirme etkinliklerine yer vermede de öğretmenler tarafından önemli engel olarak görülmektedir. Öğretmen adayları “tartışmayı yönetememek” konusunda önemli bir engel görmemektedir.

8.Cinsiyet bakımından karşılaştırıldığında, erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretimine daha olumlu baktığı; tartışmalı konuların sınıfta işlenilmesinin önündeki engeller konusunda kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre algı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. İki cins arasındaki bu farklılığın bir çok nedeni olabilir. Bu nedenler arasında bayanların duygusal bakımdan daha duyarlı olması nedeniyle tepkilerden daha fazla çekiniyor olmaları, idarecilerin ağırlıklı olarak erkeklerden olması gösterilebilir. Yine de, bu farklılığın nelerden kaynaklandığı konusunun araştırmaya değer bir konu olduğunu düşünüyoruz.

9.İlköğretim öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ortaöğretim sosyal alanlar eğitimi öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının T- Testi sonuçlarına baktığımızda da sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Fakat tek tek görüş maddeleri ele alındığında ise, tartışmalı konuların öğretimi “M10. Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.”, “M12.Birlikte yaşama kültürünü destekler.”, “M13.İfade becerisini geliştirir.”, “M14.Eleştirel düşünme için gereklidir.”, “M15.Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir.” , “M30. Öğrencilere ayırt etme gücü kazandırır.”, “M31.Öğrencilerde merak uyandırır.” ve “M34.Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır.” maddelerinde katılımcıların sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar görülmüştür.

10. Öğretmen adaylarının branş değişkenine göre tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

11. Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının eğitim kademesi değişkenine göre sonuçlarına baktığımızda, anlamlı farklılıklar görülmüştür. İlköğretim öğretmen adayları, ortaöğretim öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretimine daha olumlu yaklaştığı görülmüştür. Bu sonuç ilginçtir. Çünkü birçok tartışmalı konu öğrencilerin bilişsel gelişmişlik düzeyi ile ilişkili iken, orta öğretim öğrencilerinin bilişsel gelişmişlik düzeyinin ilköğretim öğrencilerine göre daha üst düzeyde olduğu gerçeğine göre, orta öğretim öğretmen adaylarının Felsefe Grubu, Edebiyat ve Tarih gibi lise düzeyi derslerinde ilköğretim derslerine oranla tartışmalı konulara daha fazla yer verme eğiliminde olmaları beklenirdir. Oysa bulgular bunun tersini göstermektedir. Bu farklılığın nereden kaynaklandığı konusunun da ileriki çalışmalarda araştırmaya değer bir husus olduğunu vurgulamak isteriz.

12. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinde tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “M14 Kendi görüşümü kabul etmelerini sağladım.” maddesinde kız ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkenine göre ilköğretim öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinde tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “M8 Öğrencilerin sorularına göre işlerdim.” maddesinde 3. ve 4.sınıfta okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Yine sınıf düzeyi değişkenine göre ortaöğretim öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinde tartışmalı konuları sınıfta ele alırken “M3 Konu hakkında öğrencilere ön bilgi verirdim.” ve “M20 Öğrencilerin düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerdim.”

maddelerinde 4. ve 5. sınıfta okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

13. Öğretmen adaylarının eğitim kademesi (ilköğretim-ortaöğretim) değişkenine göre tartışmalı konuların öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlköğretim öğretmen adayları öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini orta öğretim öğretmen adaylarına göre daha fazla tercih ederken, bu durum öğretmen merkezli yöntemler için tam tersidir. Bu farklılığın nedenlerine ilişkin bazı yorumlar yapılabilir. Örneğin, Eğitim fakültelerinin ilköğretim bölümlerinde derslerin büyük çoğunluğu uygulamaya yönelik meslek bilgisi ağırlıklı derslerden oluşması nedeniyle bu bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının ülkemizde ve dünyada benimsenen öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini daha fazla ve kolay benimsemiş olabilirler. Ayrıca, ortaöğretimde içerik daha fazla olduğu için bu bölümde okuyan öğretmen adaylarının içeriğe vurgu yapan öğretmen merkezli yöntemlere eğilim gösteriyor olabilirler.

14. Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının önündeki engellerin toplam puanı ve boyutları ile tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dışsal-kurumsal engeller boyutu ile tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlere ait toplam puan arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki; içsel engeller boyutu ile negatif ve anlamlı bir ilişki; sistemden kaynaklı engeller boyutu ile tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlere ait toplam puan arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak; öğretmen adaylarının tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler derslerinde ele alınmasında olumlu yönde görüş bildirdikleri; tartışmalı konuların öğretiminin en fazla düşünme becerileri ve yurttaş yeterlilikleri açısından önemli buldukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, tartışmalı konuların öğretimine yönelik

literatürde öngörülen amaç ve kazanımlarla örtüşmektedir. Bu çalışmada ortaya çıkan bazı ilginç sonuçların örneklem grubuna ait olup olmadığı veya bu farklılıkların kaynağının nereden kaynaklandığı konuları başka çalışmalar tarafından araştırılması gerekir.

5.2.ÖNERİLER

Bu çalışmada elde ettiğimiz bulgu, sonuç ve deneyimler doğrultusunda aşağıdaki önerileri yapabiliriz:

1. Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşleri genel olarak olumlu olmakla birlikte bu konuların sınıf düzeylerine göre belirlenmesi, derslerde uygun yöntem ve tekniklerle işlenmesi gibi konularda öğretmen adayları eğitilebilir.

2. Tartışmalı konuların öğretimine ilişkin benzer bir araştırma öğretmenlere uygulanabilir.

3. Tartışmalı konularla ilgili tutum ve görüşleri alınmak üzere benzer bir araştırma okul yöneticileri ve öğrenci velilerine uygulanabilir.

4. Mevcut çalışmadaki verilerden hareketle “Öğretmenlerin Tartışmalı Konular Eğitimi Tutum Ölçeği” (ÖTKET) geliştirilebilir.

5. Belli gazete, dergi veya TV örneklemeden hareketle tartışmalı konuların görsel ve yazılı basında yer alma sıklığı ile öğretmen ve öğretmen adaylarının aynı konuların tartışmalılık derecesi algıları arasında bir fark veya ilişki olup olmadığı araştırılabilir.

6. Bu çalışmanın bulgularında ortaya çıkan öğretmen adayları arasında cinsiyet ve eğitim düzeyi (ilköğretim ve ortaöğretim) açısından bazı anlamlı ve ilginç farklılıkların kaynağının hangi faktörlerden geldiği konuları araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akgül, A. ve Çevik, O. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri , SPSS'te İşletme Yönetimi Uygulamaları*, Ankara: Emek Ofset.
- Aktan, C. (2004). Ekonomik Kriz, *Yeni Türkiye Dergisi*. 10.03.2009,
<http://www.canaktan.org/yonetim/kriz-yonetim/ekon-kriz.htm>
- Alisinanoglu, F. ve Ulutas, İ. (2000). Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Faktörler.
Milli Eğitim Dergisi, 145, 15-19.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamaları*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Angelo and Cross (1993) Teaching controversial issues. 10.04.2008,
<http://www.flinders.edu.au/teach/t4l/inclusive/controversial.php>.
- Berg, W. , Leena, G. ve Holden, C. (2003). *Teaching controversial issues: a European perspective*. 15.06.2007, <http://cice.londonmet.ac.uk/pdf/Guidelines1.pdf>.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk Bökeoğlu, Ö. ve Köklü, N. (2008). *Sosyal bilimler için istatistik*, Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, Ankara:Pegem Akademi.
- Cannard, K. (2005). Embracing controversy in the classroom. *Science Scope*, 28 (8), 14-17.
- Crocco, M. S. ve Cramer, J. (2005). Women, webquests and controversial issues in the social studies, *Social Education*, 69 (3): 143.
- Çiftçi S., Meydan, A. ve Sönmez Ektem I.(2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenmeyi Kullanmanın Öğrencilerin Başarısına ve Tutumlarına Etkisi. 07.04.2009, www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/.

- Demircioğlu, İ.H. (2007). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*, (2. Baskı).
Ankara: Anı Yayıncılık
- Duman B. ve İkiel, C. (2002). Yapıcı öğrenme kuramına göre sosyal bilgiler öğretimi.
Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12 (2), 245-262.
- Dynneson, T.L. ve Gross, R.E. (1999). *Designing effective instruction for secondary social studies*. Upper Saddle River, NJ: Prentice – Hall, Inc.
- Evans, R. W., Avery P. G. ve Pederson, P. V., (1999), Taboo topics: Cultural restraint on teaching social issues, *The Social Studies*, (90).
- Foundation for The Atlantic Canada Social Studies Curriculum. 25.10.2008,
<http://www.gnb.ca/0000/publications/curric/social.pdf> .
- Gallo, M. (1996), Controversial issues in practice, *Social Education, National Council for the Social Studies*, 60 (1).
- Gökçe, B. (1999). *Toplumsal bilimlerde araştırma*, Ankara: Savaş Yayınevi.
- Güngördü, E. (2002). İlköğretimde hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi, Ankara :Nobel Yayın.
- Harwood, A. M. ve Hahn, C. L. (1990). What is a controversial issues discussion?, *Eric Clearinghouse for Social Studies, Social Science Education Bloomington IN*.
- Hess, D. (2001). Teaching students to discuss controversial public issues, *Eric Clearinghouse for Social Studies, Social Science Education Bloomington IN*.
- Hess, D. ve Posselt, J. (2002). How high school students experience and learn from the discussion of controversial public issues, *Journal Of Curriculum and Supervision*, 17 (4): 283-314.
- Hess, D. (2005). How do teachers' political views influence teaching about controversial issues?“, *Social Education*, 69 (1): 47.

Hinde, E. (2004). Bones of contention: Teaching controversial issues, *Social Studies and the Young Learner*, 17 (2): 31-32.

<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>. (10 .05. 2009)

Karasar N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara :Nobel Yayın Dağıtım,

Kızılcelik, S. ve Erjem, Y. (1996). *Açıklamalı sosyoloji sözlüğü* (4. baskı). İzmir: Saray Kitabevleri.

Kongar, E. (2001). *Küresel terör ve Türkiye*, İstanbul:Remzi Kitabevi.

Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*.

Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Levinson, R. (2006). Towards a theoretical framework for teaching controversial socio-scientific issues, *International Journal of Science Education*, 28 (10): 1201-1224.

Lockwood, A. L. (1995). Controversial issues: The teacher's crucial role, *Social Education*, 60 (1): 28-31.

Malikow, M. (2006). Engaging students in controversial issues, *Kapa Delta Pi Record*, 42 (3): 106-108.

MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7 Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. (taslak basım), Ankara.

MEB (1992). 27.03.1992 Tarih ve 2357 Sayılı Tebliğler Dergisi.

McBee, R. H. (1995). Can controversial issues be taught in the early grades? The answer is yes!, *Social Education*, 60 (1): 38-41.

Meyer, K. A. (2006), When topics are controversial : Is it beter to discucc them face-to-face or online?“, *Innovative Higher Education*, 31 (3): 175-186.

NCSS (2003). Etkili bir sosyal bilgiler öğretimi ve öğrenimi düşüncesi. (S.Yazıcı,

Çev.). Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Der. 1(6), 427-439.

Oulton, C. , Dillon , J. ve Grace, M.M. (2004). Reconceptualizing the teaching of controversial issues, *International Journal of Science Education*, 26 (4): 411-423.

Öztürk, C. Dilek, D. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Paykoç, F. (1991). *Tarih Öğretimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları

Saban, A. (2000). *Öğrenme öğretme süreci, yeni teori ve yaklaşımlar*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Singer, A. J.(2003). How can social studies teachers plan controversy- centered, thematic, and interdisciplinary units?, *Second Edition, Social Studies for Secondary Schools, Teaching To Learn/ Learning To Teach, London*

Sönmez, V. (1993). *Yaratıcı okul, öğretmen, öğrenci*, Yaratıcılık ve Eğitim XVII. Eğitim Toplantısı, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, NJ.

Sharp, K.A., (2006). *An historical analysis of the presentation of controversial issues in journals published by the national council for the social studies (NCSS): 1973 – 2003*. A Dissertation Presented for the Doctor of Education Degree The University of Tennessee, Knoxville, UMI Number: 3251160.

Vaus, D. (2002). *Analyzing social science data*, London :sage publications.

Walling, D. (1997). *Hot Buttons. Unraveling 10 controversial issues in education*. edited

by Donovan R. Walling, Phi Delta Kappa Educational Foundation, P.O. Box 789, Bloomington, Ind. 47402, 268 pp.

Walsh, C.J. (1998). *The attitudes of Florida public high school principals toward the classroom use of controversial issues in the Social Studies classroom. A Dissertation Submitted To The Department Of Educational Theory And Practice In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosophy.* UMI Number: 9911453.

Wilson, E., Sunal, C., Haas, M. ve Laughlin, M. (1999). Teachers' perspectives on incorporating current controversial issues into the curriculum, *The National Council for The Social Studies*.

WOLK, Steven. (2003). Teaching for critical literacy in social studies. *The Social Studies*. May/June. 101–106.

Yanpar, T. (2001). Oluşturmacı yaklaşımın sosyal bilgiler dersinde bilişsel ve duyuşsal öğrenmeye etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Aralık , 463-482.

Yazıcı, S. (2006). “Yapılandırıcı yaklaşımın epistemik, felsefi ve demokratik temeli, *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 01.09.2006 (1), 37-39.

Yeşilyaprak B. (2006). *Eğitim psikolojisi*, Ankara : PegemA Yayıncılık.

EK-1

Değerli Öğretmen Adayları;

Bu anket, “**Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tutum ve Görüşleri**” konulu yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Sizden beklenen soruları dikkatlice okuyup içtenlikle cevaplamanızdır. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Doç.Dr. Sedat Yazıcı
Arş. Gör. Fadime Seçgin
Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Tartışmalı Konu Nedir?: Siyasi, ekonomik, sosyal, dini veya kişisel alanlarda; farklı değer, inanç veya ilgilere dayanan, farklı görüş, düşünce ve bakış açılarının olduğu; toplumun genelini ilgilendiren güncel veya süre gelen konular

1. BÖLÜM:

- 1) Cinsiyetiniz ()Kız ()Erkek
2) Sınıfınız ()5 ()4 ()3
3) Branşınız () Türk Dili ve Edebiyatı Öğrt.() Tarih Öğrt. () Coğrafya Öğrt. () Felsefe Grubu Öğrt. () Sınıf Öğrt. () Sosyal Bilgiler Öğrt.

2. BÖLÜM:

Aşağıdaki tabloda tartışmalı konu kapsamına girebilecek konular alfabetik sıraya göre yer almaktadır. Bunların ne derece tartışmalı olduğunu belirlemek için size en uygun seçeneği lütfen daire içerisine alarak işaretleyiniz.

(5) **En Çok** Tartışmalı, (4) **Oldukça** Tartışmalı, (3) **Orta** Tartışmalı, (2) **Çok Az** Tartışmalı, (1) **Hiç** Tartışmalı Değil

1. Ana Dilde Eğitim	5 4 3 2 1	25. Fanatizm	5 4 3 2 1	49. Özel Eğitim	5 4 3 2 1
2. Askerlik Sistemi	5 4 3 2 1	26. Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik	5 4 3 2 1	50. Parti Kapatma	5 4 3 2 1
3. Atatürkçülük	5 4 3 2 1	27. Göç	5 4 3 2 1	51. Rüşvet	5 4 3 2 1
4. Basın Özgürlüğü	5 4 3 2 1	28. Hayvan Hakları	5 4 3 2 1	52. Sağlık Reformu	5 4 3 2 1
5. Beyin Göçü	5 4 3 2 1	29. İnsan Hakları	5 4 3 2 1	53. Seçim Sistemi	5 4 3 2 1
6. Cemaatler	5 4 3 2 1	30. İnternet	5 4 3 2 1	54. Sınav Sistemleri	5 4 3 2 1
7. Çarpık Kentleşme	5 4 3 2 1	31. İşsizlik	5 4 3 2 1	55. Silahsızlanma	5 4 3 2 1
8. Çeteleşme	5 4 3 2 1	32. Kadrolaşma	5 4 3 2 1	56. Şiddet	5 4 3 2 1
9. Çevre Kirliliği	5 4 3 2 1	33. KPSS	5 4 3 2 1	57. Tarım Politikaları	5 4 3 2 1
10. Çok Kültürlülük	5 4 3 2 1	34. Kıbrıs Sorunu	5 4 3 2 1	58. Terör	5 4 3 2 1
11. Darbe ve İhtilaller	5 4 3 2 1	35. Klonlama	5 4 3 2 1	59. Torpil(İltimas)	5 4 3 2 1
12. Demokrasi	5 4 3 2 1	36. Kuzey Irak Sorunu	5 4 3 2 1	60. Türban	5 4 3 2 1
13. Derin Devlet	5 4 3 2 1	37. Kültürel Yozlaşma	5 4 3 2 1	61. Türkiye- ABD İlişkileri	5 4 3 2 1
14. Dış Siyaset	5 4 3 2 1	38. Küreselleşme	5 4 3 2 1	62. Türkiye- AB İlişkileri	5 4 3 2 1
15. Dini İstismar	5 4 3 2 1	39. Küresel Isınma	5 4 3 2 1	63. Trafik	5 4 3 2 1
16. Doğal Afetler	5 4 3 2 1	40. Küresel Kriz	5 4 3 2 1	64. TV Yayınları	5 4 3 2 1
17. Eğitim Sistemi	5 4 3 2 1	41. Kürt Sorunu	5 4 3 2 1	65. Yabancı Dilde Eğitim	5 4 3 2 1
18. Emperyalizm	5 4 3 2 1	42. Laiklik	5 4 3 2 1	66. Yargı Bağımsızlığı	5 4 3 2 1
19. Enflasyon	5 4 3 2 1	43. Madde Bağımlılığı	5 4 3 2 1	67. Yaradılış İnancı	5 4 3 2 1
20. Ekonomik Kriz	5 4 3 2 1	44. Medya	5 4 3 2 1	68. Yolsuzluklar	5 4 3 2 1
21. Ermeni Sorunu	5 4 3 2 1	45. Misyonerlik	5 4 3 2 1	69. YÖK	5 4 3 2 1
22. Evrim Teorisi	5 4 3 2 1	46. Nükleer Santraller	5 4 3 2 1	70. Zorunlu Din Eğitimi	5 4 3 2 1
23. Etnik Sorunlar	5 4 3 2 1	47. ÖSS	5 4 3 2 1		
24. Faili Meçhul Cinayetler	5 4 3 2 1	48. Özelleştirme	5 4 3 2 1		

3. BÖLÜM:

Bazı tartışmalı konuların sınıfa getirilmesi veya getirilmemesi konusunda düşünceniz olabilir. Aşağıdaki tartışmalı konulardan sınıfa getirilmesi gerektiğini düşündüğünüz için (2) yi, getirilmemesi gerektiğini düşündünüz için (1) i, fikriniz yoksa (0) i daire içerisine alınız.

(2) Getirilmeli, (1) Getirilmemeli, (0) Fikrim Yok

1. Ana Dilde Eğitim	2 1 0	25. Fanatizm	2 1 0	49. Özel Eğitim	2 1 0
2. Askerlik Sistemi	2 1 0	26. Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik	2 1 0	50. Parti Kapatma	2 1 0
3. Atatürkçülük	2 1 0	27. Göç	2 1 0	51. Rüşvet	2 1 0
4. Basın Özgürlüğü	2 1 0	28. Hayvan Hakları	2 1 0	52. Sağlık Reformu	2 1 0
5. Beyin Göçü	2 1 0	29. İnsan Hakları	2 1 0	53. Seçim Sistemi	2 1 0
6. Cemaatler	2 1 0	30. İnternet	2 1 0	54. Sınav Sistemleri	2 1 0
7. Çarpık Kentleşme	2 1 0	31. İşsizlik	2 1 0	55. Silahsızlanma	2 1 0
8. Çeteleşme	2 1 0	32. Kadrolaşma	2 1 0	56. Şiddet	2 1 0
9. Çevre Kirliliği	2 1 0	33. KPSS	2 1 0	57. Tarım Politikaları	2 1 0
10. Çok Kültürlülük	2 1 0	34. Kıbrıs Sorunu	2 1 0	58. Terör	2 1 0
11. Darbe ve İhtilaller	2 1 0	35. Klonlama	2 1 0	59. Torpil(İltimas)	2 1 0
12. Demokrasi	2 1 0	36. Kuzey Irak Sorunu	2 1 0	60. Türban	2 1 0
13. Derin Devlet	2 1 0	37. Kültürel Yozlaşma	2 1 0	61. Türkiye- ABD İlişkileri	2 1 0
14. Dış Siyaset	2 1 0	38. Küreselleşme	2 1 0	62. Türkiye- AB İlişkileri	2 1 0
15. Dini İstismar	2 1 0	39. Küresel Isınma	2 1 0	63. Trafik	2 1 0
16. Doğal Afetler	2 1 0	40. Küresel Kriz	2 1 0	64. TV Yayınları	2 1 0
17. Eğitim Sistemi	2 1 0	41. Kürt Sorunu	2 1 0	65. Yabancı Dilde Eğitim	2 1 0
18. Emperyalizm	2 1 0	42. Laiklik	2 1 0	66. Yargı Bağımsızlığı	2 1 0
19. Enflasyon	2 1 0	43. Madde Bağımlılığı	2 1 0	67. Yaradılış İnancı	2 1 0
20. Ekonomik Kriz	2 1 0	44. Medya	2 1 0	68. Yolsuzluklar	2 1 0
21. Ermeni Sorunu	2 1 0	45. Misyonerlik	2 1 0	69. YÖK	2 1 0
22. Evrim Teorisi	2 1 0	46. Nükleer Santraller	2 1 0	70. Zorunlu Din Eğitimi	2 1 0
23. Etnik Sorunlar	2 1 0	47. ÖSS	2 1 0		
24. Faili Meçhul Cinayetler	2 1 0	48. Özelleştirme	2 1 0		

4. BÖLÜM:

Aşağıdaki maddelerde tartışmalı konuların sınıfta işlenmesi veya ele alınması ile ilgili düşünceniz sorulmaktadır. Lütfen size uygun gelen seçeneği daire içerisine alarak işaretleyiniz.

(5) Kuvvetle Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum

Tartışmalı konuların sınıfta ele alınması veya öğretimi...

1. Eğitim programlarında yer almalıdır.	5 4 3 2 1	20. Öğrencilerin üretkenliği için gereklidir.	5 4 3 2 1
2. Branşıyla ilgili değildir.	5 4 3 2 1	21. Sosyal anlamayı artırır.	5 4 3 2 1
3. Öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin gelişmesi için gereklidir.	5 4 3 2 1	22. Öğrencileri farklı gruplara karşı ön yargılı yapar.	5 4 3 2 1
4. Öğrencilerin farklı gruplara karşı daha katı tutum geliştirmesine yol açar.	5 4 3 2 1	23. Öğrencilerin çevresi ile etkileşime girmesine imkân tanır.	5 4 3 2 1
5. Sınıfta hoşgörü kültürünü artırır.	5 4 3 2 1	24. Öğrencilerin tutumlarını değiştirir.	5 4 3 2 1
6. Etkili öğretim stratejileri için öğretmen adayları eğitilmelidir.	5 4 3 2 1	25. Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve güzel kullanma becerisini geliştirir.	5 4 3 2 1
7. Demokratik eğitimin gereğidir.	5 4 3 2 1	26. Sınıfta karmaşa yaratır.	5 4 3 2 1
8. Yurttaşlık yeterliliği için gereklidir.	5 4 3 2 1	27. Öğrencilere sorumluluk kazandırır.	5 4 3 2 1
9. Öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırır.	5 4 3 2 1	28. Ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmayı öğretir.	5 4 3 2 1
10. Ülke sorunlarına duyarlılığı artırır.	5 4 3 2 1	29. Öğrencilerin dinleme düzeyini yükseltir.	5 4 3 2 1
11. Sınıfı canlı tutar.	5 4 3 2 1	30. Öğrencilere ayırt etme gücü kazandırır.	5 4 3 2 1
12. Birlikte yaşama kültürünü destekler.	5 4 3 2 1	31. Öğrencilerde merak uyandırır.	5 4 3 2 1
13. İfade becerisini geliştirir.	5 4 3 2 1	32. Okul dışında tutulmalıdır.	5 4 3 2 1
14. Eleştirel düşünme için gereklidir.	5 4 3 2 1	33. Sınıfta otorite boşluğu yaratır.	5 4 3 2 1
15. Öğrencilerin bilinçli bireyler olması için gereklidir.	5 4 3 2 1	34. Yaratıcı fikirler üreten bireylerin sayısını artırır.	5 4 3 2 1
16. Sınıfta çatışma yaratır.	5 4 3 2 1	35. Öğrencilerin taraf tutmasına yol açar.	5 4 3 2 1
17. Empati kurmayı artırır.	5 4 3 2 1	36. Ön yargıların giderilmesini sağlar.	5 4 3 2 1
18. Tartışma kültürünü geliştirir.	5 4 3 2 1	37. Sosyal anlamayı geliştirir.	5 4 3 2 1
19. Öğrencilerin farklı fikirler edinmesi için gereklidir.	5 4 3 2 1	38. Öğrencilerin kişisel gelişimleri için gereklidir.	5 4 3 2 1

5.BÖLÜM:

Aşağıdaki maddelerde tartışmalı konuların öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili görüşünüz sorulmaktadır. Lütfen görüşünüze en uygun seçeneği daire içerisine alarak işaretleyiniz.

(5) Her zaman, (4) Sık sık, (3) Bazen, (2) Nadiren, (1) Hiçbir zaman

Şu an öğretmenlik yapıyor olsaydım tartışmalı konuları sınıfa getirmek için...

1. Öğrencilerin kendi görüşlerini oluşturabilecek yaşantılar sağlamaya çalışırdım.	5 4 3 2 1	11. Yapılan tartışmayı tarafsız bir şekilde yönetirdim.	5 4 3 2 1
2. Güncel olaylardan yararlanırdım.	5 4 3 2 1	12. Öğrencilerin ilgilerini dikkate alırdım.	5 4 3 2 1
3. Konu hakkında öğrencilere ön bilgi verirdim.	5 4 3 2 1	13. Örnek olay incelemesi yaptırırdım.	5 4 3 2 1
4. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanırdım.	5 4 3 2 1	14. Kendi görüşümü kabul etmelerini sağlardım.	5 4 3 2 1
5. Farklı branşlardan yararlanırdım.	5 4 3 2 1	15. Görüş geliştirme tekniğini kullanırdım.	5 4 3 2 1
6. Soru cevap tekniğini uygulardım.	5 4 3 2 1	16. Önceden planlama yapardım.	5 4 3 2 1
7. İşbirlikçi öğrenme tekniğini kullanırdım.	5 4 3 2 1	17. Demokratik ortam sağlardım.	5 4 3 2 1
8. Öğrencilerin sorularına göre işlerdim.	5 4 3 2 1	18. Problem çözme tekniğini uygulardım.	5 4 3 2 1
9. Öğrencilerin söz almaları için onları teşvik ederdim.	5 4 3 2 1	19. Konuların bir sonuca ulaşmasını sağlardım.	5 4 3 2 1
10. İşlenen konuyla ilişkili olmasına dikkat ederdim.	5 4 3 2 1	20. Öğrencilerin kendi düşüncelerini kendilerinin oluşturmalarını beklerdim.	5 4 3 2 1

6. BÖLÜM:

Tartışmalı konuların etkin bir biçimde öğretilmesinin önündeki engeller nelerdir? Tartışmalı konuları sınıfa getirirken çekinebileceğiniz veya karşılaşılabileceğiniz engelleri düşünerek size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

(5) Her Zaman Engel (4)Sık Sık Engel, (3) Bazen Engel, (2) Nadiren Engel, (1) Hiç Engel Değil

1. Okul idaresinin tepkisi.	5 4 3 2 1	8. Tartışmayı yönetememek.	5 4 3 2 1
2. Öğrenci velilerinin tepkisi.	5 4 3 2 1	9. Öğrencileri yanlış yönlendirme korkusu.	5 4 3 2 1
3. Öğrencilerin tepkisi.	5 4 3 2 1	10. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi.	5 4 3 2 1
4. Hakkımda soruşturma açılma korkusu.	5 4 3 2 1	11. Bulunulan yerin örf ve adetleri.	5 4 3 2 1
5. Programın yoğunluğu.	5 4 3 2 1	12. Öğretmenin tartışılan konuda yetersizliği.	5 4 3 2 1
6. Eğitimin sınav odaklı olması.	5 4 3 2 1	13. Yanlış anlaşılma korkusu.	5 4 3 2 1
7. Öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali.	5 4 3 2 1	14. Öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması.	5 4 3 2 1

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı : Fadime
Soyadı : SEÇGİN
Doğum Yeri : Amsterdam Hollanda
Doğum Tarihi :11.10.1981
Medeni Hali : Evli

ÖĞRENİM DURUMU:

Lise : (1995 – 1999) Tokat Gaziosmanpaşa Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı)
Lisans : (1999 – 2003) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi
Sosyoloji Bölümü
Y. Lisans : (2004 -2005) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Felsefe Grubu Öğretmenliği(Tezsiz)

MESLEKİ DENEYİM:

(2004–2007) Tokat Final Dergisi Dershanesi (Felsefe Grubu Öğretmeni)
(2008–2008) Tokat Özel Olgunlar İlköğretim Okulu (Sosyolog)
(2008-) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Araştırma Görevlisi)