



**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARTIŞMALI KONULARIN
ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ
İBRAHİM ETHEM ARSLAN**

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kamil UYGUN

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

HAZİRAN, 2019

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİ
İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

İBRAHİM ETHEM ARSLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kamil UYGUN

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2019

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

İBRAHİM ETHEM ARSLAN

İlköğretim Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kamil UYGUN

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir.

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Manisa ilindeki ortaokullarda okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Manisa ili Demirci ilçe merkezinde bulunan toplam 5 adet devlet ortaokulunun 7. sınıf öğrencilerinden oluşturmaktadır. Araştırma anketinin yapım aşamasında tartışmalı konulardan oluşan madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda 5’li likert tipinde 20 madde olarak son halini almıştır.

Anket 203 öğrenciye uygulanmış, uygulamadan elde edilen veriler SPSS 22 programına girilmiş ve analiz edilmiştir. Ankette yer alan bütün maddelerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve frekansları belirlenerek tablolatırılmış ve tek tek yorumlaması yapılmıştır.

Öğrencilerin hangi konuların sınıfta tartışıp tartışılmayacağına yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amacıyla “Mann Whitney U” ve Kruskal Wallis H” testleri uygulanmış, sonuçların yorumlanmasında ,05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sınıfta tartışmak istediği konuların başında sırasıyla; *İnsan Hakları*, *Çok Kültürlülük*, *Seçim Sistemi*, *Hayvan Hakları* ve *Basın Özgürlüğü* gelmektedir. Öğrencilerin sınıfta tartışmak istemediği konular ise *Terör* ve *Şiddettir*.

Araştırma sonuçları çeşitli değişkenlere göre incelendiğinde; cinsiyete göre (*M1 Askerlik Sistemi, M3 Cemaatler, M5 Fanatizm ve M11 Klonlama*), kitap okuma (*M20 Tv Yayınları*), baba eğitim (*M3 Cemaatler, M4 Çok Kültürlülük*), anne eğitim (*M1 Askerlik Sistemi, M3 Cemaatler ve M11 Klonlama*), baba meslek (*M3 Cemaatler, M5 Fanatizm, M10 İnternet ve M16 Seçim Sistemi*), anne meslek (*M3 Cemaatler*) ve aile gelir (*M10 İnternet*) durumuna göre değişik maddelerde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Yapılan araştırma sonucunda sosyal bilgilerde tartışmalı konularda öğrenci görüşleriyle ilgili bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmaya öğretmen görüşleri de eklenerek öğrenci ve öğretmen görüşlerini kapsayan daha detaylı bir çalışma veyahut aynı çalışmaya nitel desen eklenerek daha derinlemesine bir araştırma yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: *Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimler, Tartışmalı Konular, Öğrenci Görüşleri*

ABSTRACT

STUDENTS' OPINIONS ABOUT TEACHING OF THE CONTROVERSIAL TOPICS IN THE SOCIAL STUDIES CLASSES

IBRAHIM ETHEM ARSLAN

Department of Primary Education

Usak University Social Science Institute, June, 2019

Advisor: Ass. Prof. Dr. Kamil UYGUN

The objective of this study is to determine opinions of middle school 7th grade students about the contentious topics.

Scanning method of quantitative research method was used for the study. Target population of the study composes of the students of the schools in Manisa. Sample of the study composes of the 7th grade students of five public schools in Manisa/Demirci. During the construction process of the questionnaire, item pool was constituted and took its final form as five point likert form of 20 items, in accordance with experts' opinions.

Questionnaire was performed with 203 students; data were inputted into the SPSS 22 program and analyzed. All items' arithmetic means, standard deviations and frequencies in questionnaire were determined, tabulated and interpreted individually.

“Mann Whitney U and Kruskal Wallis H” tests were used to determine students' opinions on which topics can be argued in the class and .05 significance level was used for interpretations.

Findings of the study shows that foremost topics that students want to argue in class are respectively; *Human Rights, Multiculturalism, Electoral System, Animal Rights and Freedom of the Press*. The topics that students do not want to argue in the class are *Terror and Violence*.

When the findings of the study were examined in accordance with different variables like gender (*A1 Military System, A3 Religious Community, A5 Fanaticism, A11 Cloning*), reading book (*A20 Telecast*), taking private lessons (*A11 Cloning*), education levels of fathers (*A3 Religious Community, A4 Multiculturalism*), education levels of mothers (*A1 Military System, A3 Religious Community, A11 Cloning*), job of father (*A3 Religious Community, A5 Fanaticism, A10 Internet, A16 Election System*), job of mother (*A3 Religious Community*) and income status of family (*A10 Internet*), significant differences were detected.

Following the searches, any study on the “students’ opinions about teaching controversial topics in social studies classes” is not obtained. Teachers’ opinions can be added to study and a more broad study which contains students’ and teacher’ opinions together, can be conducted.

Key Words: *Social Studies, Social Science, Controversial Issues, Students Candidate.*



ÖNSÖZ

Değişen dünya şartlarında, bilgiye erişmek gün geçtikçe kolay bir hâl almaya başlamıştır. İnsanoğlu, asırlardan beri kendine faydalı olanı bulmak için amansızca ve durmadan çaba göstermiş ve göstermeye devam etmektedir. Dünyanın birbirinden haberdar olduğu, birbiriyle etkileşim içinde olduğu günümüzde, insanlar doğruyu bulmak, neyin yanlış neyin doğru olduğunu öğrenmek için birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmaktadır.

Günümüz dünyasında, en önemli konulardan biri de insanların karşılıklı olarak saygı kuralları çerçevesinde değişik fikirleri tartışarak doğruyu aramalarıdır. Tartışmayı bilmek, karşıdaki insanın fikirlerine saygı duymak, karşıdaki insanı sonuna kadar sabırla, lafını bölmeden beklemek insan olmanın erdemlerindedir.

İnsanlar her konu hakkında farklı görüşlere sahiptirler. Bu farklı görüşleri birbirimize dayatmak yerine, daha doğrusunu bulmak için bu konuları tartışmak sadece bizi değil ülkemizi de ileri bir seviyeye taşıyacağı muhakkaktır.

Sosyal bilgiler dersi; çocuklarımızı hayata hazırlayan, onları deyim yerindeyse tam donanımlı bir birey hâline getiren, kavram, beceri ve değerleri onlara kazandıran, hayatın her anını bize önceden gösteren disiplinler bütünüdür.

Sosyal bilgiler dersinde kavram, beceri ve değer öğretiminin yanında çocuklarımıza tartışmanın ve tartışmalı olarak görülen konular üstünde öğrencilerin, fikir alışverişinde bulunması ve konu üstünde düşüncelerinin, onların gelişiminde ve ileriki yaşantılarında faydalar sağlayacağı yadsınamaz bir gerçektir.

Araştırmanın her aşamasında değerli fikirleriyle beni yönlendiren, her konuda destek veren, her zaman ilgi ve alakasını hissettiğim değerli hocam, danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Kamil Uygun'a şükranlarımı sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca destek ve alakalarını eksik etmeyen, Uşak Üniversitesi sosyal bilgiler bölümünün değerli hocalarına, bütün hayatım boyunca koşulsuz, şartsız yanımda olan aileme ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İbrahim Ethem ARSLAN

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : İbrahim Ethem ARSLAN
Doğum Yeri ve Tarihi : 05. 05. 1987/ İzmir
Lisans Öğretimi : Uşak Üniversitesi Tarih Bölümü
Yüksek Lisans Öğretimi :
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetler :
İletişim :
E- Posta

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS: The National Council For The Social Studies

SPSS: Statistical Package For The Social Science

N: Denek Sayısı

p: Anlamlılık Düzeyi

s: Sayfa

Sd: Serbestlik Derecesi

Ss: Standart Sapma

Tv: Televizyon

%: Yüzde

f: Frekans

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	viii
ÖZGEÇMİŞ	ix
İÇİNDEKİLER	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	3
1.2.Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.7. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı	6
2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi.....	7
2.2.1. Dünya’da Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi	7
2.2.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi.....	9
2.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaklaşımlar	12
2.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler.....	13
2.3.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Aktarımı	13
2.3.3. Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler	14
2.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının Genel Amaçları	15
2.5. Sosyal Bilgilerde Tartışmalı Konular	17
2.6. İlgili Araştırmalar	20
2.6.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	20
2.6.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	25
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	30
YÖNTEM	30

3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Evren ve Örneklem.....	30
3.3. Veri Toplama Aracı.....	34
3.4. Verilerin Analizi	34
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	36
BULGULAR ve YORUMLAR	36
4.1. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tartışmak İstediği Konulara İlişkin Bulgular ...	36
4.2. Öğrencilerin Tartışmalı Konular Hakkındaki Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının Belirlenmesine Yönelik Bulgular	42
4.2.1. Cinsiyete İlişkin Bulgular	42
4.2.2 Kitap Okuma Durumuna İlişkin Bulgular	43
4.2.3. Dershaneye Gitme Durumuna İlişkin Bulgular	44
4.2.4 Baba Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular.....	44
4.2.5. Anne Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular	46
4.2.6 Baba Meslek Değişkenine İlişkin Bulgular.....	48
4.2.7. Anne Meslek Durumuna İlişkin Bulgular.....	49
4.2.8. Aile Gelir Durumuna İlişkin Bulgular	50
BEŞİNCİ BÖLÜM	52
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	52
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	52
5.2. Öneriler	57
KAYNAKÇA.....	58
EKLER.....	64
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	64
EK 2. İzin Formu	67

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırma Örneklemi	31
Tablo 2: Öğrencilerin Kitap Okuma Durumuna Göre Dağılımı	31
Tablo 3: Öğrencilerin Dershaneye Gitme Durumuna Göre Dağılımı	31
Tablo 4: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	32
Tablo 5: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	32
Tablo 6: Öğrencilerin Baba Meslek Durumuna Göre Dağılımı.....	32
Tablo 7: Öğrencilerin Anne Meslek Durumuna Göre Dağılımı	33
Tablo 8: Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre Dağılımı.....	34
Tablo 9: Öğrencilerin Tartışmalı Konulara İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları	36
Tablo 10: Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Mann Whitney U Testi Sonuçları	43
Tablo 11: Kitap Okuma Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	43
Tablo 12: Dershaneye Gitme Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	44
Tablo 13: Baba Eğitim Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	45
Tablo 14: Anne Eğitim Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	46
Tablo 15: Baba Meslek Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	48
Tablo 16: Anne Meslek Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	50
Tablo 17: Aile Gelir Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	51

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanoğlunun; bilmeye, öğrenmeye olan ihtiyacı ilk insandan beri süregelmektedir. İnsanoğlu yaşadığı hayatı boyunca sürekli bir şeylerin peşinden gitme, sorgulama ve daha iyiyi bulma amacındadır.

Eğitim, ana kucagında başlayan ve ölünceye kadar devam eden bir öğrenme silsilesidir. Günümüz eğitim sisteminde; anaokulundan başlayan süreç ilkokul, ortaokul, lise, üniversite, yüksek lisans ve daha sonra doktora eğitimleri ile son bulmaktadır. Eğitimin çeşitli kurumlar çatısı altında son bulması, insanoğlunun öğrenmesinin de son bulduğu manasına gelmemektedir. Yaşadıkça öğrenen, öğrendikçe ufku açılan insanoğlu yaşadığı her an yeni bir şeyler öğrenebilmektedir.

Eğitim, insanların doğruyu bulmasında bir araçtır. İnsana yol gösteren, önündeki engelleri aşması için ona omuz veren ve yaşamın her anında insanın ufkunu genişleten bir süreçtir. Günümüzde her insanın aynı konu üzerinde farklı görüş belirtmesi, doğruya ulaşmanın bir yoludur. Farklı düşüncelerden çıkan görüşler bizi doğruya bir adım daha yaklaştırmaktadır.

Bireyin bilgiyi gerçek dünya ile ilişkilendirerek anlamlandırmalar yapması günümüz eğitim programlarında kabul edilen temel yaklaşımlardan biridir (Seçgin, 2009). Düşünen, sorgulayan, üreten ve iletişim becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmek yaşadığımız çağın gerekliliklerinden biridir. Tartışmalı konuların öğretimi, bireylere bu becerilerin kazandırılmasında çok önemlidir (Çopur, 2015). Demokratik yönetim biçimini benimsemiş uluslar, eğitim-öğretim programlarında tartışmalı konulara yer vererek, gençlere tartışmalı konuların çözümü için gerekli becerileri kazandırmaya çalışmışlardır (Cross ve Price, 1996).

Tartışmalı konuların hayatın her anında olması bu konuların önemini ortaya koymaktadır. Eğitim alanında tartışmalı konulara yer verilmesi bireylerin bu konuda bilgi sahibi olması nitelikli vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan eğitim sistemimiz için

çok önemlidir. Vatandaşlık eğitiminde nitelikli vatandaşlığı ve demokratikliği benimseyen NCSS (2007) sosyal bilgilerde tartışmalı konuların öğretilmesinin sonuçlarını şöyle sıralamıştır:

- 1- “Bir konuya ilişkin değişik bakış açılarının önemli olduğunu ortaya koymak ve sosyal iletişim ve söyleyişlerinin bir parçası olduğunu anlamak.
- 2- Dündeki ve bugündeki toplumsal sorunları çalışmak ve sorunların çözümlerine yönelik sonuçlara ulaşmayı amaçlaması ve bu yönde oluşan karar verme becerisinin gelişim göstermeye başlaması.
- 3- Mantığa uygun olarak ortak karar vermenin demokratik karar verme sürecinin büyük kısmını oluşturduğunu anlamak.
- 4- Kanıt temelli değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerinin büyük düşüncelerin ortaya çıkması esnasında gelişim göstererek meydana çıkmaya başlaması”.

Düşünmenin ve tartışmanın insan hayatıyla içli – dışlı ve ayrılmaz bir bütün olması tartışmalı konuların eğitimdeki rolünün yadsınamayacak derecede önemli olduğunu bize göstermektedir. Eğitimde karşılaşılan sorunların büyük çoğunluğunun küçük yaşlarda verilen eğitimin verimsiz ve kalıcı olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Geleneksel yöntemleri muhtevasında barından öğretim programının değişen dünya şartlarına ayak uydurmaya zorlandığı düşünülmektedir. 2005’te güncellenen öğretim programı ile birlikte yeni dünya şartlarına uyum sağlayan yeni bir öğretim programı ortaya çıkartılmıştır. Güncellenen programla birlikte değerler, beceriler ve kavramlar eğitim sistemimizde daha da ön plana çıkmaya başlamıştır.

Tartışmalı konuların yenilenen programla birlikte ön plana çıkması istenen bir durumdur. Eğitimimizde ne yazık ki tartışmalı konulara yeterince yer verilmediği yapılan gözlemler doğrultusunda söylenebiliriz. Tartışmalı konuların eğitim sistemimiz içinde daha fazla yer alması yetişen nesillerin donanımlı, karşısındakinin görüşlerine saygılı, doğruyu buluncaya kadar irdeleyen vatandaşlar olarak yetişmesinde önemli bir katkı sağlayacağını söyleyebiliriz.

1.1.Problem Durumu

Tartışmalı konular eğitimi hem toplum, hem öğretmenler, hem de öğrenciler açısından önemli fırsatları içermektedir (Avaroğulları, 2015). Eğitim sistemi içindeki bütün unsurları ilgilendiren tartışmalı konular, ne yazık ki beklenen ilgiyi görmemektedir. Eğitimin odak noktası olan öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşleri, hangi konuları sınıfta tartışmak istedikleri araştırmamızda çeşitli değişkenler açısından incelenecektir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problemi; “ Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2.Alt Problemler

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşleri arasında;

- a) Cinsiyet,
- b) Kitap okuma,
- c) Dershaneye gitme,
- d) Baba eğitim durumu,
- e) Anne eğitim durumu,
- f) Baba meslek durumu,
- g) Anne meslek durumu,
- h) Aile gelir durumu gibi çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılıklar

var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde hangi konuları tartışmak istediklerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Sürekli değişen dünyada çocuklara diğer insanlarla birlikte yaşama becerisi kazandırmak sosyal bilgilerin en önemli sorumluluklarından biridir (Smith, 1963).

Günümüzün en büyük sorunlarından olan kendi fikrinin tersini düşünenlere karşı önyargılı yaklaşım, insanları kendi içinde beyin fırtınası yürütmeye sevk etmektedir. Fikirlerini kendi içinde tutsak eden bireyler, içine kapanık ve düşündüklerini konuşmaktan aciz bir şekilde hayatlarını sürdürmeye devam etmektedirler.

Aile baskısı, öğretmen baskısı, okul baskısı ve başkaları ne der? Korkusu çocuklarımızın düşündüklerini dile getiremeyen, konuşmayan, içine kapanık bireyler olarak yetişmelerinde çanak tutucu bir rol üstlenmektedir.

Eleştirel düşünen, etkin ve amaçlı vatandaşlar yetiştirmek tartışmalı konuların amaçlarındandır (James, 2009). Tartışmalı konuların öğretimi, eğitimin ilk kademesinden başlayan yanlışlar silsilesinin önüne geçmek bakımından son derece önemlidir. Düşündüğünü konuşan, değişik fikirlere açık, ön yargıyla bakmayan bireylerin yetişmesi ülkemizin geleceği açısından son derece önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın dayandığı varsayımlar şunlardır:

1. Katılımcılar anketi içtenlikle cevaplamışlardır.
2. Araştırmanın yöntemi, amaca uygundur.
3. Alanyazın tarama suretiyle elde edilen bilgiler doğru kabul edilmiştir.
4. Uygulanan anket sorularının ve görüşme formunun kapsam geçerliliğini belirlemede başvurulmuş uzmanların kanıları yeterlidir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırmanın bulguları, Manisa ili Demirci ilçe merkezindeki

- 75. Yıl Alime Paşa Ortaokulu,
- Demirci İmam Hatip Ortaokulu,
- Fatih Ortaokulu,

- Makine Kimya Hüseyin Çamtepe Ortaokulu ve
- Ziya Gökalp Nurettin Kelem Ortaokulu'ndan elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan anketin ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.
- Araştırma, 2018- 2019 Eğitim- Öğretim yılı ile sınırlıdır

1.7. Tanımlar

Tartışmalı Konu: Tartışmalı konular; değer veya inanç tartışmalarını içeren, çok sayıda insan tarafından önemli bulunan, toplumun genelini ilgilendiren, evrensel olarak kabul görmüş sabit bir görüşün olmadığı konulardır (Avaroğulları 2015, s.140).

Sosyal Bilgiler: Sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içerisinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2005).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı

Sosyal bilgilerin ortaya çıkışının insanlık ilişkilerinin ilk başladığı andan itibaren olduğunu söyleyebiliriz. İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinden itibaren başlayan toplumsal ve bireysel sorunlara çözüm çabaları Sosyal Bilimlerin doğuşunu sağlamıştır (Bilgili, 2013, s. 2). Sosyal bilimler, insanın insanla ve çevresiyle etkileşiminden doğan bilgilerin insani ve toplumsal yönlerinin kanıtlama temel prensibi ile oluşturulan bilimler topluluğuna denilebilir (Tay, 2013).

Sönmez (2010)'a göre sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle ispata dayalı bağ kurma süreci ve bu süreç sonunda elde edilen dirik bilgilerdir.

Öztürk (2012) ise sosyal bilgileri, değişen ülke ve dünya şartlarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek idealiyle sosyal ve beşerî bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri birleştirerek kullanan bir öğretim programı olarak ifade eder.

Safran (2014) ise sosyal bilgileri şöyle tanımlamıştır: Sosyal bilimler disiplinlerinden ilköğretim dönemi çocuklarının anlayabileceği seviyeye uygun olarak seçilmiş bilgilerin, disiplinler arası bir yaklaşımla verildiği bir müfredat programıdır.

Sosyal bilgiler alanında en önemli uluslararası kuruluşlardan olan NCSS ise sosyal bilgileri şöyle tanımlamıştır:

“Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için, sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimleri, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerinden alınan sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli

amacı, karşılıklı olarak birbirine bağımlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı karar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır” (NCSS, 1993; Tay, 2013 s.6).

Sosyal bilgilerin en doyurucu tanımı MEB (2005, s.3) tarafından yapılmıştır:

“Sosyal bilgiler; bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.”

Sonuç olarak sosyal bilgileri; insan hayatının odağında olan, yaşadığı süre içinde adeta bir pusula gibi insana doğru yönü gösteren ve onu hayata hazırlayan bir disiplinler bütünü olarak tanımlayabiliriz.

2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi

2.2.1. Dünya’da Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi

Sosyal bilgilerin başlangıcını yaşamın başlangıcıyla eş tutabiliriz. Eski Çağ’daki eğitim sisteminde okutulan tarih (Çin, İsrail, Roma), yurttaşlık (İsrail), ve hukuk (Roma) derslerinin sosyal bilimlerle doğrudan ilgili olduğu söylenebilir. (Tay, 2013, s. 13).

Tarihin değişik dönemlerinden itibaren eski Çin, Yunan ve Roma uygarlıklarının sosyal bilimlere önem verdiği bilinmektedir (Köken, 2002). Okul kökeni Antik Yunan Uygarlığına kadar inen sosyal bilgilerin içeriğinde bulunan derslerin yaygın bir biçimde okul programlarına girişi, büyük oranda XIX. Yüzyılda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde gerçekleşmiştir (Öztürk, 2012).

İlk kez “Sosyal Bilgiler” adı altından ilk ve orta dereceli okullarda bir dersin okutulması gerektiğini Fransız düşünür Condercet savunmuştur (Sönmez, 2010; Sözer, 1998; Tay, 2013).

Bir eğitim programı olarak sosyal bilgiler kavramına ilk kez Amerika Birleşik devletlerinde rastlanmaktadır (Bilgili, 2013). Bu kavram; XIX. yüzyılın sonlarında XX. yüzyılın başlarında Amerika Birleşik Devletleri’nin yaşadığı sosyal, ekonomik ve kültürel alanlardaki dönüşüm rüzgârlarının getirdiği sorunlara çözüm arayışından doğmuştur (Barth, 1991; Öztürk, 2012).

1892 yılında Amerika Birleşik devletlerinde toplanan Ulusal Amerikan Konseyi, Anglosakson kültürü temelli milli bir toplum anlayışını oluşturmak için sosyal bilgiler eğitim planı hazırlamıştır. (Bilgili, 2013).

Sosyal bilgiler dersinin programı ulusal bir anlayış oluşturma gayesi ile tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisinden oluşturularak toplumsal ihtiyaçlara göre içeriği yapılandırıldı. Sosyal bilgiler kavramının kabulü de 1916 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde Ulusal Eğitim Derneğine bağlı “Orta Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Kurulu” tarafından “Sosyal Bilgiler” tanımlandıktan sonra meydana geldi. Bu komite sosyal bilgiler kavramını: “Konusu doğrudan insan toplumunun örgütlenmesine ve gelişmesine ve içtimai hayatın bir üyesi olması sebebiyle insana dair bilgiler” olarak tanımladı (Dönmez, 2003, s.34).

Sosyal bilgilerin ortaya çıktığı senelerde bu dersin gerekli olup olmadığı konusunda birçok tartışma yaşanmıştır. Bazı kişiler sosyal bilgilerin içeriğinde bulunan tarih konularının öğretimini sakıncalı olarak görüyorlardı. 1920,1930, 1940’lı yıllarda sosyal bilgilerin ne olduğu hususunda büyük çapta değişiklikler yaşandı. (Öztürk, 2012, s. 24).

Amerika Birleşik Devletleri’nde 1930 ve 1940’lı yıllarda çocuk merkezli eğitim ve yeniden kurmacılık akımı yaklaşımını benimseyen eğitimciler sosyal bilgilerin gelişmesi için emek harcamışlar fakat yine de sosyal bilgiler tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak 1960’lı senelere kadar süre gelmiştir (Tay, 2013, s. 13).

1960-70 yılları arasında sosyal bilgiler dersinde yeni yaklaşımlar ve reform hareketleri oluşturulmaya başlandı. “Yeni Sosyal Bilgiler” anlayışı olarak anılan bu harekette Bruner’ in buluş yoluyla öğrenme kuramının etkisi önemli oldu. Tarih ve

coğrafyanın sosyal bilgiler içindeki kapsamı azaltılarak sosyoloji, ekonomi, siyaset bilimi, antropoloji ve sosyal psikolojinin kapsamı çoğaltıldı. Sosyal bilgilerde tündengelim ve anlatım yöntemi bırakılarak tümevarım ve araştırma yöntemleri bu yöntemlerin yerine kullanılmaya başlanılmıştır. 1980’li yıllarda bu durumun tam tersi olarak tümevarım ve araştırma yöntemi bırakılarak tündengelim ve anlatım yöntemi öne çıkmıştır. 1994 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde bulunan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi, sosyal bilgiler programı için tematik standartlar belirlemiş ve bundan sonraki programlar bu yaklaşım üzerinden oluşturulmuştur (Tay, 2013, s.13; Öztürk ve Dilek, 2005; Öztürk ve Otluoğlu, 2005).

Amerika Birleşik Devletleri’nde filizlenen sosyal bilgiler dersi Türkiye, Kanada, Avustralya, Kore, Japonya gibi ülkelerde de benimsenip ders olarak okutulmaktadır. İngiltere’nin içinde bulunduğu pek çok ülkede, tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi sosyal bilgilerin içine giren konular ayrı ayrı tek disiplin şeklinde işlenmektedir (Öztürk, 2012, s. 24).

2.2.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi

Sosyal bilgiler öğretiminin köklerinin Türklerin Müslüman olmadan önceki dönemlere dayandığını söyleyebiliriz Bu dönemde verilen eğitimlerin amaçlarından bazıları çocukların ve gençlerin toplumsallaştırılıp eğitilmesiydi. Toplum töresinin bu eğitimde büyük bir rol oynaması, sosyal bilgilerin temel amacıyla örtüşmektedir (Akyüz, 2016). Osmanlı döneminde Tanzimat’ın ilan edilmesiyle birlikte açılan “Rüştiyelerde” tarih ve coğrafya birer ders olarak okutulmuştur (Bilgili, 2013, s. 24).

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde kız rüştiyelerin programında Muhtasar Tarih ve Coğrafya, erkek rüştiyelerin programlarından Tarih-i Umumi, Tarih-i Osmanî ve Coğrafya idadiyelerin programlarında Coğrafya ve Tarih-i Umumî derslerinin yer alacağı belirtilmiştir. 1874’te açılan İstanbul Darulmuallimî (öğretmen yetiştiren okul) programında Muhtasar Tarih-i Osmanî, Muhtasar Coğrafya dersleri Darülmualimîn-i Sıbyan bölümünde, Tarih, Coğrafya Darülmualimîn-i Rüştiye bölümünde ve Tarih-i Umumi ve Osmanî İdadiye bölümünde okutulmuştur (Akyüz, 2016; Tay, 2013).

İptidaiyelerin Osmanlı eğitim kurumları arasında yer almasıyla birlikte, Sultan II. Abdülhamit döneminde (1876-1909) bu okulların programında da tarih coğrafya derslerine yer verilmiştir. İlkokullar için 1892’de çıkarılan bir “*Talimat*” gereğince üç yıllık iptidaiyeler için hazırlanan programda, “*mülahas tarih-i Osmanî*” ve “*muhtasar coğrafya-yı Osmanî*” dersleri yer almıştır. İdadiye ve rüştiyelerin ders programlarıyla ilgili 1898- 1899 tarihli “*Maarif Salnamesi*”’nde tarih ve coğrafya derslerine yer verildiği görülmektedir (Bilgili, 2013, s. 25).

1904’te tüm ilkokulları kapsayacak şekilde yayınlanan yeni programda sadece Muhtasar Tarih-i Osmanî dersinin yer aldığı görülmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2005).

1913 yılında İttihat ve Terakki Fırkasının yönetiminde olan Osmanlı Devleti’nde, Tedrisat-ı İptidaiye Kanun Muvakkati (geçici ilköğretim kanunu) çıkartılmış ve burada, Tarih (özellikle Osmanlı Tarihi) ve Coğrafya (özellikle Osmanlı Coğrafyası) derslerinin yanı sıra Malûmat-ı Medeniye ve Ahlâkiye ve İktisadiye dersleri ilköğretim programına girmiştir (Akyüz, 2016).

İlan edilen Cumhuriyet’le birlikte, yeni Türk devletinin ideolojisini, genç nesillere idrak ettirmek, millî, manevî ve ahlâkî değerlerle donatılmış, fikri, vicdanî, irfanî hür nesiller yetiştirmek maksadıyla 1926 yılından itibaren hazırlanan bütün programlarda tarihi coğrafya ve yurt bilgisi (1924 programında yer alan “*musâhabat-ı ahlakiye ve malûmat-ı vataniye*” dersleri 1926’da “Yurt Bilgisi” dersine çevrilmiştir) derslerine yer verilmiştir. 1926 programı çeşitli zamanlarda yapılan değişikliklerle 1962 senesine kadar okutulmuştur (Bilgili, 2013, s. 26).

Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri 1952 yılında yayınlanan Öğretmen Okulları programında birleştirilerek Sosyal Bilgiler adı altında programa konulmuştur. 1952 yılında toplanan V. Milli Eğitim Şurası kararları ile ilk ve orta dereceli okullarda okutulması kararlaştırılmıştır. Ancak bu karar 1962 yılında kısıtlı biçimde uygulamaya konulan İlkokul Program Taslağına “*Toplum ve Ülke İncelemeleri*” adı altında girmiştir (Sözer, 2008).

1968 yılında yapılan değişiklik ile ilkokulun 4. ve 5. Sınıflarında “*tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi*” adı altında verilen dersler birbirleriyle olan yakın ilişkileri ve çocuga olan uygunlukları bakımından birleştirilerek “*Sosyal Bilgiler*”

adı altında toplanmıştır (Bilgili, 2013, s. 26). Ortaokulların birinci ve ikinci sınıflarında haftada beş saat, üçüncü sınıflarında ise haftada dört saat olarak okutulmaya başlanılmıştır (Sözer 2008).

1985 yılında Sosyal Bilgiler dersi kaldırılmış, Sosyal Bilgilerin yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri müfredata girmiştir. 1997 yılında çıkan yasa ile birlikte ilköğretim sekiz yıl kesintisiz ve zorunlu hale getirilmiştir. Bu yeni yasanın yürürlüğe girmesinden sonra Milli Tarih ve Milli Coğrafya derslerinin yerine haftada üç saat süre ile Sosyal Bilgiler dersi okutulmaya başlanmıştır (Sözer, 2008).

2005-2006 yılında uygulamaya koyulan Sosyal Bilgiler programında çeşitli öğrenme alanları, farklı yöntem- teknik, etkinlikler aracılığıyla sosyal bilgilerin etkili ve iyi vatandaş yetiştirme görevi devam etmektedir (Deveci, 2013).

2005-2006 Sosyal Bilgiler müfredatı aşağıdaki konular çerçevesinde oluşturulmuştur:

- “Vatandaşlık Uygulaması: Sivil ve gönüllü kuruluşlarda çalışma,
- Seçmeliler: Çeşitli sosyal bilimlerin bilgi üretme süreci,
- Örtük program: Okul ve sınıf yaşamı demokratik kültürü yansıtırma,
- Çevre konuları: İnsan ve çevre arasındaki ilişkiler ve sorunları,
- Sosyal Sorunlar: Bazı temel sosyal sorunların derinliğine incelenmesi,
- Kültürel Bilgiler: Kültürel farklılık ve sorunlar,
- Evrensel düzeyde insan hakları konuları: Barış ve güvenlik, çevresel konular, ulusal ya da uluslararası sorunlar, insan hakları ile ilgili sorunlar,
- Kurumsal Bilgiler: Sosyal kurumlar, tarihi ve günümüz sorunlarıdır (Öztürk ve Dilek, 2005).

2017-2018’de güncellenen sosyal bilgiler programının vizyonu ve temel yaklaşımını ortaya koyan ifadeler şu şekilde verilmiştir:

“Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayata işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim

becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefi, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır”. (MEB, 2018, s.3).

2018 sosyal bilgiler programı, vizyon ve temel yaklaşımında 2005 programına göre önemli bir değişikliği içermediği, ünitelere yer verilmediği, kavram listelerine yer verilmediği, ölçme ve değerlendirme ile ilgili genel nitelikli bilgilerin yetersiz olduğu, beceri sayısının arttırıldığı, önceki programda yer alan bazı değerlerin çıkarılarak yeni değerlerin eklendiği, genel amaçların sayıca ve amaçlardaki değer ve beceri vurgularının arttırıldığı, programda yer verilen öğrenme alanları ve kazanım sayılarının azaltıldığı görülmektedir (Turan, 2018, s.245).

2.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaklaşımlar

1977 yılında Barth ve Shermis tarafından yazılan bir makalede sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımlarıyla ilgili bir sınıflama yapılmıştır. Bu sınıflama, 1978 yılında Barr, Barth ve Shermis tarafından yayınlanan “The Nature of Social Studies (Sosyal Bilgilerin Doğası)” adlı kitapta geniş bir şekilde açıklanmıştır. Barr, Barth ve Shermis’in yaptığı bu sınıflama genel olarak kabul görmektedir. (Öztürk, 2012; Kaymakçı ve Ata, 2012).

“ Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı düşünce olarak sosyal bilgiler” eskiden bugüne gelen, sosyal bilgilerin üç değişik yaklaşımıdır. Bahsi geçen bu üç yaklaşım ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin gelişimine ve algılanışına önemli katkılar sunmuşlardır (Kaymakçı ve Ata, 2012).

2005 Sosyal Bilgiler Programı yapılandırmacılık yaklaşımını benimseyen, öğrenci merkezli, öğrencinin bilgiye ulaşmasında kılavuzluk eden ve bilgiyi kendinin işlemeden hareketle vatandaşlık bilgisi aktarımının yanında sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarının derslerde kullanılmasının gerekli olduğunu ön plana çıkarmıştır (Ata, 2006).

2.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler

Geçmişten günümüze doğru kültür aktarımı toplumlar için ehemmiyetli bir konudur. Sosyal bilgiler dersi kapsamında, geçmişten günümüze gelen kültürel özelliklerin ve ortak değerlerin aktarımı sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımlarından vatandaşlık aktarımı yaklaşımının temeli olarak ifade edilebilir (Erden, 1998).

Vatandaşlık aktarımı, sosyal bilgiler öğretimindeki yaklaşımlarından en eski olanıdır. Vatandaşlık aktarımı, egemenler tarafından belirlenen bilgi, değer ve tutumların genç kuşaklara aktarımını yetişkinlerin daha iyi bildiği savından hareketle tespit edilir (Tay, 2013).

Vatandaşlık aktarımı programının içeriğinde öğrencinin aşağıdaki kazanımları kavraması öngörülmüştür:

- “Geçmiş öğrenme,
- Geçmiş ve gelecekle gurur duyma,
- Uygun davranışlar sergileme,
- Sorumluluk alma ve
- Otoriteye bağlılıktır” (Safran, 2014).

Geçmiş öğrenmek, tarihi ve kültürü ile gurur duymak, devlete ve millete bağlı olmak ve yaşadığımız hayattaki hal ve hareketlerimizi, tutum ve davranışlarımızı bu olgulara uygun olarak gerçekleştirmek vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımının temel hedefleri arasındadır (Öztürk, 2012).

2.3.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Aktarımı

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretiminin etkili vatandaş yetiştirmedeki rolüne karşı çıkan sosyal bilimciler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretiminin etkili vatandaş yetiştirmede en iyi yöntemin sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımı ile yapılabileceğini savunmuşlardır. Bunun için ise sosyal bilimlere ait olan bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasının en iyi yol olduğunu söylemişlerdir (Barth ve Demirtaş, 1997; Tay, 2013).

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimini bütünüyle kavrayan öğrenciler, sosyal bilimciler gibi ayırt etmede ve algıda başarılı olabilirler (Barr, Barth ve Shermis, 2013).

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımında öğrenciler sosyal bilimlerin kavramlarını ve temel ilkelerini inceleyerek vatandaşlığı ve insan davranışlarını öğrenirler (Öztürk, 2012).

Öğrenciler, sosyal bilimlerdeki diğer disiplinlere ait bir konu üstünde gözlem yaparak ve veri toplayarak bunları karşılaştırmalı olarak analiz yapmaya çalışırlar. Burada önemli olan ham verileri analize etmede, sosyal bilgilere ait kavramları anlamada, kaydetmede ve bir araya getirmede düzenli bir yöntem uygulanmasıdır (Barr, Barth ve Shermis, 2013).

Öğrenciler sonuç çıkarma, denence oluşturma ve bağlantı kurma gibi süreçleri sosyal bilimcilerin kavramsal çerçevelerini kullanarak ve onların algıladıkları gibi algılayarak çalışarak bu süreci kendileri anlamaya çalışırlar (Barr, Barth ve Shermis, 2013).

2.3.3. Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler

Öğrencilere kendilerini etkileyen sorunlar ve durumlar hakkında karar vermeyi öğrenmelerine yardımcı olmak yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretiminin temel amaçlarındandır (Uygun, 2012).

Bireylerin süregelen hayatlarında birçok problemle ve karar verme durumuyla karşılaşacak olması yadsınmaz bir gerçektir diyebiliriz. Bu durumlarda alacakları kararlar, bireylerin gelecek yaşamlarında birçok değişikliğin yaşanmasına sebep olacaktır. Bireylerin bu gibi durumlarda sosyal hayatlarında mantıklı tercihler yapmalarında yansıtıcı düşüncenin önemli bir rolü olduğunu söyleyebiliriz. (Doğanay, 2005).

Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımında önemli olan, öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerini özümseyip kullanmalarını sağlamaktır (Öztürk, 2012).

Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımında öne çıkan beceriler şunlardır:

- “Okuma yazma,
- Farklı kaynaklardan bilgi kullanma,
- Problemleri belirleme ve çözme,
- Bilgiyi yorumlama,
- Değerlerle ilgili durumları belirleyebilme ve çözüme ulaştırabilmedir” (Tay, 2013, s. 12).

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarında olduğu gibi yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımının ana hedefi vatandaşlıktır. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımının vatandaşlık kavramını algılayışı ve bakış açısı diğer yaklaşımlara göre farklılık gösterir. Yansıtıcı yaklaşımdaki vatandaşlık tanımı akla dayanan ve bütünüyle düşünülmüş karar verme süreçlerini içerir (Barr, Barth ve Shermis, 2013).

Yansıtıcı yaklaşımın ana hedefi, öğrencilerin kişisel sorunları ve toplumu ilgilendiren sorunlar karşısında, makul, mantıklı ve düşünülerek verilmiş kararlara ulaşmasını sağlamaktır (Barth ve Demirtaş, 1997).

2.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının Genel Amaçları

Bireylerin vatandaşlık bağlarını pekiştirmek, kendisine, ailesine ve devlete karşı olan ödev ve sorumluluklarını daha da kuvvetli olarak hissettirmek sosyal bilgilerin amaçlarındandır (Moffatt, 1957).

Bilgili (2013, s. 5) ise sosyal bilimlerin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- “Öğrencilere yaşadıkları toplumun sahip olduğu kültürel mirası ve değerleri aktararak, iyi bir vatandaş veya birey olmalarını sağlamak,
- Öğrencilere evrensel ve milli değerlerle ilgili bilgiler ve temel sosyal kuruluşlar hakkında bilgiler vererek, bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırmak,
- Öğrencilerin bireysel ve sosyal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmek”.

1998 tarihli “*İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*”nın genel amaçlarına göre sosyal bilgilerin amaçları dört maddede ifade edilmiştir. Bu maddelere göre sosyal bilgiler dersinde öğrenciler:

- “Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden,
- Toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden,
- Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden,
- Ekonomik yaşamın fikrini ve yeteneklerini geliştirme yönünden gelişim göstermeleri beklenir” (Bilgili, 2013, s.5).

Yukarıdaki dört amaç 2005’te yürürlüğe giren yeni programda yer bulamamış yerine 17 adet farklı amaç getirilmiştir.

MEB (2018, s.8)’in en güncel olan Sosyal Bilgiler Eğitim Programı’nda sosyal bilgilerin amaçları 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak şöyle ifade edilmektedir: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
- Atatürk ilke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyet’in sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
- Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
- Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,

- Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde milli ekonominin yerini kavramalarını,
- Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,
- Toplumsal ilişkiler düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
- Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
- Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
- Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
- Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır”.

2.5. Sosyal Bilgilerde Tartışmalı Konular

Çocukları yaşama hazırlayan eğitim ve öğretim, güncel olaylarla ve tartışmalı konularla içli dışlı olmak durumundadır. Öğrencilere, bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak için derste işlenen konuları güncel ve tartışmalı konulara ve bunların sonuçlarına dayandırmak gerekir (Gedik, 2010; Binbaşıoğlu, 2004).

Toplumsal yaşantının dışında kalan bir eğitim kendi amacına uygun düşen bir eğitim değildir. Okulların başlıca görevlerinden biri öğrencileri hayata hazırlamak, toplumda veya değişik ortamlarda karşılaşılabilecekleri sorunlara yönelik olarak, aktif katılımcı ve irdeleyici bireyler olarak yetiştirmek olduğuna göre, planlı bir şekilde tartışmalı ve güncel konuları sosyal bilgilere ve sosyal bilimlerin diğer derslerine entegre ederek bu konuların üzerinde beyin fırtınası yaparak fikir üretmelerini teşvik etmek sosyal bilgiler derslerinin amaçlarına uygun düşmektedir (Yazıcı ve Seçgin, s.489, 2010)

Tartışmalı konular sosyal bilgiler dersinin içeriğinde bulunmalıdır. Sosyal bilgilerin amaçlarından olan “İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.” maddesi tartışmalı konuların öğretimiyle alakalıdır. Sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konuların öğretimi yaşanan dünyayı daha yakından takip etmeyi ve bireyin içinde bulunduğu dünyaya kayıtsız kalmayı engellemektedir (MEB, 2018, s.10; Öztürk, 2017, s. 16).

Tartışmalı konular; çeşitli değerlere, alakalara ve farklı düşüncelere dayalı ve bunlardan oluşan çoğulculuğun olduğu bireysel, ekonomik, politik ve sosyal konulardır (Dynnesen ve Cross, 1999).

Tartışmalı konuların nasıl belirleneceği önemlidir. Tartışmalı konular öğrencinin yakın çevresinden, yaşadığı çevreden seçilebileceği gibi, yaşanan ülkeyi ilgilendiren ya da küresel konular olabilir. Hangi konu ele alınırsa alınsın, ele alınan konu öğrencilerde merak uyandırıcı olmalı veyahut merak uyandırıcı bir şekilde sunum yapılmalı ve konular gerçekçi, güncel ve değerli olmalıdır (Seçgin, 2009, s. 20).

Asimeng- Boahene, 2007; Hahn, 1991; Harwood ve Hahn, 1990; Yılmaz, 2010’a göre tartışmalı konuların öğretim programında yer yer almasının temel sebepleri şunlardır:

- “Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek,
- Sosyal veya kişiler arası iletişim becerilerini iyileştirmek,
- Kendilerine olan güvenlerini ve aktif vatandaşlık katılımına olan ilgi ve inançlarını arttırmak,

- Etkili bir vatandaş olarak çoğulcu demokrasideki vatandaşlık rollerine hazırlanmalarına yardım etmek,
- Demokratik vatandaşlık değerlerini içselleştirmelerini ve davranış haline getirmelerini sağlamaktır”.

Wilson, Sunal, Haas ve Lauglin, 1999; Alagöz, 2014 ise tartışmalı konuların sosyal bilgiler eğitim programının bir parçası olmasını sekiz maddede açıklamıştır.

Bu konular sosyal bilgiler eğitim programının bir parçası olmalıdır çünkü her bir öğrenci kuşağı mantılı kararlar alma ve tartışmayla başa çıkma becerilerini öğrenmek zorundadır.

- “Tartışmalı konuları okulların dışına çıkarmanın yerine çatışmayı yapılandırmada seçici olmak eğitsel deneyimi zenginleştirir,
- Çatışma, yararlı bir şekilde yönetildiği zaman öğrenme sürecini geliştirebilir,
- Öğrenciler, demokratik toplumların derin farklılıkları içermesi konusunda yeterince güçlü olduklarını öğrenir,
- Tartışmalı konuları görmezden gelmek, öğrencilere içinde yaşadıkları toplumun farklı gündemleriyle ilgilenmeleri konusunda güvenilmediğini gösterir,
- Bu konuları görmezden gelmek aynı zamanda yetişkinlerin de çatışmayla nasıl ilgileneceğini bilmediklerini savunur,
- Bunun yerine, okul toplumu öğrencileri güncel tartışmalı konuları göz önüne almaya dâhil etmek suretiyle demokrasinin işleme yolunu biçimlendirebilir”.

Karşıt görüşlerin ve tartışmaların belirli bir perspektifte, ders işlenen ortamda uygulanması vatandaşlık eğitiminin ve akademik eğitimin gerçekleştirilmesine fayda sağlayacaktır (King, 2009).

Sınıfta sürekli derse ve tartışmaya katılan öğrencilerin eğilimlerinin şu şekilde gelişmesi beklenir:

- “Sonraki yaşantılarında seçim yapar,
- Temel demokratik değerleri destekler,
- Siyasi tartışmalara katılır,
- Siyasi haberleri medyada takip eder,
- Siyasi süreçlere ilgi duyar,

- Kamu politikasını etkileme yetenekleri ve o güveni hissetmeleri, kendilerine olan güvenlerini yükseltir” (Barton ve McCuly, 2007; Akman ve Bastık, 2016).

2.6. İlgili Araştırmalar

2.6.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Demirkaya Gedik (2008) tarafından yapılan araştırmada, eğitim ve öğretimin güncel olaylarla ilişkilendirilmesi ve bu faaliyetlerin dayanak noktasının güncel olaylar olması gerektiğinden yola çıkarak ilköğretim 4-7. sınıf öğrencilerinin kitle iletişim araçlarını kullanma durumları, güncel olaylara ilişkin görüşleri ve farkındalık düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı çalışmada betimsel tarama kapsamında bir durum tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin güncel olaylarla ilgili farkındalıklarının cinsiyet, sosyo-ekonomik, düzey ve sınıf değişkenine göre farklılık gösterdiği araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Öğrencilerin en önemli gördüğü konuların başında siyasi konular, gündemde en önemli olarak gördükleri kişilerin ise siyasetçiler olduğu araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Araştırmada öğrenciler, geleceğin en önemli konusunun kuraklık olacağını söylemişlerdir. Araştırmada öğrenciler arasında radyo ve internet kullanımının çok düşük olduğu, televizyonun öğrenciler tarafından en çok kullanılan kitle iletişim aracı olduğu araştırmacı tarafından saptanmıştır. Güncel olaylardan sosyal bilgiler dersinde yeterince faydalanılmadığı, kitle iletişim araçlarının öğrenciler tarafından aktif şekilde kullanılmadığı ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin güncel olaylarla ilgili materyallerden yararlanma düzeylerinin oldukça düşük olduğu araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Seçgin (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının sosyal bilgiler ve diğer sosyal bilimlerdeki derslerde tartışmalı konuların ele alınması ve tartışılması ile ilgili algı, tutum ve görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Düşünme becerileri ve yurttaşlık yeterliliklerinin gelişmesinde tartışmalı konuların öğretiminin önemli derecede katkı yaptığı, sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerle ilgili diğer derslerde tartışmalı konularının öğretiminin öğrenciler tarafından desteklendiği araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarına göre en tartışmalı iki konu terör ve işsizlik olmuştur.

Araştırmada merkezi öğretim yöntemlerini ilköğretim öğretmen adayları ortaöğretim öğretmen adaylarına göre daha fazla tercih ettiği, tartışmalı konuların eğitimine ise ilköğretim öğretmen adaylarının ortaöğretim öğretmen adaylarına göre daha sıcak baktığı tespit edilmiştir. Kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretimine daha soğuk baktığı araştırmada tespit edilmiştir. Araştırmaya göre kız öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların sınıfta işlenmesinin önünde daha çok engel olduğunu belirtmişlerdir.

Yılmaz (2012) tarafından yapılan çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı ve tabu konulara değişik boyutlarıyla ilgili görüşleri inceleme altına alınmıştır. Öğretmenler tabuları düşünce özgürlüğüyle ve demokratik ilkelerle uyumlu görmediklerini ve tabulara karşı olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin tabuları ve tartışmalı konuları derslerde öğrenmek istediklerini fakat öğrencilerin tartışma yapmak için gerekli sosyal ve iletişim becerilerinin gerekli düzeyde gelişmediği için bu konulara girmekten kaçındıklarını beyan etmişlerdir. Öğretmenlere göre tabu konular genellikle siyasi tarih alanıyla ilgili olan konulardır. Cumhuriyet'in ilk yılları ve Osmanlı'nın son yıllarındaki olaylar öğretmenlerin tabu olarak gördüğü olayların başında gelmektedir. En çok rastlanan tabu konuların, Mustafa Kemal Atatürk ve O'nun yaptığı reformlarla ilgili olduğu araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

Ersoy (2013) tartışmalı konuların öğretiminin vatandaşlık aktarımında önemli bir rol oynadığını, öğretmenlerin derslerde bu konulara yer vererek öğrencilerin vatandaşlık bilincini geliştirmelerini ve vatandaşların toplumda ve dünyada tartışılan konuların farkına varması ve bunlara çözüm yolları araması gerektiğini belirtmiştir. Ersoy, Türkiye'de bulunan 12 değişik üniversitede öğrenim gören 1957 sosyal bilgiler öğretmen adayını araştırmaya dâhil etmiş, araştırmanın amacını ise; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konulara katılımını etkileyen etmenleri belirlemek olarak ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının rahatlıkla görüşlerini ifade edebilmesi öğrenim gördüğü üniversiteden üniversiteye değişmektedir. Toplumsal uzlaşmanın zor olduğu konularda kız öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre daha muhafazakâr davranmakta ve konuyla ilgili daha az görüş belirtmektedir. Öğretim elemanı ile öğretmen adaylarının görüşleri paralellik gösterdiği durumlarda öğretmen adayları tartışmalara katılmaya daha istekli davranmaktadır. Öğretmen adaylarının öğretim elemanının tutumuna göre kendini ifade etme ve söz alma hakkı

konusunda sıkıntılar yaşamakta ve öğretim elemanının görüşlerinden fazlasıyla etkilenmektedirler. Öğretmen adayları hakkında fikir sahibi oldukları ve ilgilerini çeken konularda tartışmalara daha fazla katıldıkları daha hassas olan konularda ise tartışmaya katılmaya isteksiz davrandıkları araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının görüşlerine saygı gösterilmediği durumlarda tartışmaya katılmaya isteksiz davrandıkları araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkartılmıştır.

Alagöz (2014) “Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarına Yönelik Tartışmalı Konuların Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması” adlı çalışmasında sosyal bilgilerde tartışmalı konuların sınıfta ele alınması ile öğrencilerin sorgulamayı ve görüşlerini özgürce ifade etmeyi ve buradan hareketle demokratik bir sınıf olgusunun ortaya çıkacağını belirtmiştir. Alagöz, sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının tartışmalı konularla ilgili tutumlarını ölçebilecek bir araç geliştirmeyi ve literatüre, tartışmalı konular hakkında yükseköğrenim düzeyinde bir ölçme aracı kazandırmayı amaçlamıştır. Araştırma 650 öğretmen adayı üzerinden 3 farklı üniversite örneklem alınarak yapılmıştır. Araştırmacının elde ettiği bulgular doğrultusunda ölçeğin; üniversite öğrencilerinin tartışmalı konulara yönelik tutumlarını belirlemede istenilen düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çopur (2015), eğitimin öncelikli amaçlarının; iletişim, üst düzey düşünme, problem çözme ve sorgulama becerilerine sahip bireyler yetiştirmek olduğunu ifade etmiştir. Tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasıyla bu becerilerin kazanılmasında önemli bir rol oynadığını söylemiştir. Araştırmacı, araştırmanın amacını sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların sınıf ortamında öğretimine ilişkin düşüncelerini ortaya koymak olarak belirlemiştir. Araştırmada en tartışmalı konu olarak terör en az tartışmalı konu olarak ise yaradılış inancı olarak saptanmıştır. Yapılan çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlilik algıları düşük bulunmuş, ayrıca öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretim programı ile ilgili öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerine uyumlu konuları sınıfta ele almaya özen gösterdikleri, gelişim seviyelerine uygun olmayan konuları ele almaktan kaçındıkları araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri, iletişim becerileri gibi kişisel gelişimleri ve sosyal bilgiler ve ilgili derslerin hedeflerine ulaşması için önemli olduğu söylenmiştir. Çopur,

tartışmalı konuların sistemli bir şekilde sınıfta ele alınmasının öğrencilere duyuşsal ve davranışsal kazandıracağını ifade etmiştir.

Avaroğulları (2015)'in “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışmalı Konularla İlgili Bir Eylem Araştırması” adlı çalışması; sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konulardaki öğretim becerilerini arttırmayı hedefleyen bir eylem araştırmasıdır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuları derslerde işlemekten kaçındıkları ve tartışmalı konulardaki bilgi ve yeterliliklerini arttırmak için planlanmış bunun için sosyal bilgiler öğretmenlerine 6 gün süren bir eğitim araştırıcı tarafından verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin tartışmalı konularla ilgili önemli ölçüde kazanım elde ettikleri tespit edilmiştir.

Akman ve Bastık (2016)'ın yaptığı araştırmada tartışmalı konuların hayatın her alanında olduğu gerçeğinden hareketle eğitim öğretimde en çok kullanılan materyal olan ders kitaplarında yer alan “aile” kavramının ihtilafli konular bağlamında hangi sıklıkta kullanıldığını ve anlatım özelliklerini belirlemektir. Bunun için 5-6-7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı ve 8. sınıflarda okutulan TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda tartışmalı konulara ele alınan kitaplarda yer verildiği görülmüş, kitapların, öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına hitap etmekte zorlansa da bu özelliklere göre hazırlanmaya çalışıldığı ifade edilmiştir. Kitaplarda yer alan tartışmalı konuların ele alınmasında sorunlar görüldüğü, bu sorunların programların yoğunluğu ve öğretmenlerle ilgili çeşitli problemlerden kaynaklandığı araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Bu problemlerin giderilmesi hususunda araştırmacı tarafından çalışmanın sonunda şu öneriler getirilmiştir: Öğretmenlere gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi eğitim verilmesi, kitapların yoğunluğunun azaltılması ve sınıf ortamının demokratikleştirilmesidir.

Akman ve Patoğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada, Sosyal Bilgiler ders kitaplarında ve TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük kitaplarında yer alan; din eğitimi, toplumsal cinsiyet, zorunlu ve karma eğitim konularının nasıl verilmesi gerektiğine ilişkin bir değerlendirme çalışmasıdır. Araştırmada bahsi geçen kitapların yanı sıra sosyal bilgiler alanında yayımlanmış olan makale, tez, vs. çalışmaların alanyazında ne şekilde yer aldığı incelenmiştir. Araştırmanın ilgili alanda yapılacak çalışmalara kuramsal açıdan bir görüş sunarak farklı bakış açısı getireceği belirtilmiş, ihtilafli

olarak nitelenen konuların ders kitaplarında minimum düzeye indirildiği ve ortaokul öğrencilerinin seviyesine uygun olduğu ifade edilmiştir.

Doğan ve Baloğlu Uğurlu (2016) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Akademisyenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimiyle İlgili Görüşleri” adlı çalışmada 160 öğretmen adayı ve 13 görüşüne başvurulmuştur. Araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adayları ve akademisyenlerinin tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili görüşlerini incelemektir. Öğretmen adayları ve akademisyenler tartışmalı konuların, akademik kazanım ve farklı bakış açısı geliştirmek açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Tartışmalı konuların öğretimdeki faydalarının ve hali hazırdaki sorunların aşılmasına yönelik beklentiler öğretmen adayları tarafından akademisyenleri ilgilendiren ve onların çözmesi beklenen sorunlar olarak ifade edilmiş, akademisyenlerin ise bu sorumlulukların farkında olduğu araştırma sonucunda tespit edilmiştir.

Öztürk (2017) yaptığı çalışmada, bireylerin dünyada ve kendi ülkelerinde var olan tartışmalı konuların farkında olması ve bu konulara çözüm üretebilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Sosyal bilgiler dersinin çözüm üretmede ve farkındalık durumunda olmak için yardımcı bir ders olduğu, toplumsal konuları içinde barındırması sebebiyle tartışmalı konuların öğretiminde önemli bir yere sahip olduğu araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Araştırmacı tartışmalı konuların öğretiminde öğretmenlerin büyük bir rol oynadığını bu konuları derslerde işleyen öğretmenlerin ülke ve dünya sorunlarına duyarlı, vatandaşlık yeterlilikleri gelişmiş öğrenciler yetiştirebileceğini belirtmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüş ve uygulamaları incelenmiştir. Öğretmenler, tartışmalı konuların öğretimi sırasında kendi görüşlerini beyan etmediklerini, tarafsız kaldıklarını söylemişlerdir. Uygulama esnasında bu durumun tam tersi olduğu araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tartışmalı konuları derste işledikleri fakat bu konuların daha çok müfredatta olan konular olmasına dikkat ettikleri, tartışmalı konuları sınıfta işlemekteki amaçlarının demokratik bir sınıf ortamı yaratmak olduğu araştırmacı tarafından söylenmiştir. Öztürk (2017) araştırması sonucunda tartışmalı konuların öğretiminde öğrenci kaynaklı problemlerin dışından öğretmenlerinde akademik, mesleki ve duygusal yönlerden kaynaklı sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir.

Tuncer (2018) yaptığı araştırmada; bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasında sosyal bilgiler dersinin önemli bir yerinin olduğunu söylemiştir. Tartışmalı konulara sosyal bilgiler dersinde yer verilmesinin, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş ve sorgulamayı içselleştirmiş bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlayacağı çalışmada ifade edilmiştir. Toplumsal konular, güncel konular, eğitim, siyaset, cinsiyet, din, ekonomi, spor, demokrasi, adalet ve öğretmen atamalarının öğretmen adayları tarafından tartışmalı konu olarak görüldüğü çalışmada ifade edilmiştir. Öğretmen adayları tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanılmasını, tartışmalı konuların sınıfta ele alınması esnasında, öğretmenin cesaret ve güven veren, adil, hoşgörülü ve yansız bir tutuma sahip olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, tartışmalı konuların sosyal bilgiler dersinde ele alınmasının sonucunda öğrencilere sorgulama ve tartışma hakkının verildiğini ve bunun olumlu bir durum olduğunu söylemişlerdir. Öğretmen adayları tartışmalı konuların sınıfta ele alınması esnasında sınıfın düzenin bozulabileceğini, zaman ve iletişimle ilgili sıkıntılar yaşanabileceğini bu durumların yaşanmaması için; belirli kurallar dâhilinde, öğretmenin süreci tecrübesiyle kontrolü, karşılıklı saygı ve herkese eşit zaman verilmesinin sonucu problemlerin çözüleceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları bireysel olarak tartışmalı konulara olumsuz olarak yaklaşmış; gruplaşma, dışlanma korkusu, özgür ortamın olmadığını ve kendilerini ifade etmekte zorlandıklarını bu durumun sebebi olarak göstermişlerdir.

2.6.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Kolstø (2001)' in yapmış olduğu çalışmada, tartışmalı sosyo-kültürel konuların bilimsel boyutunu incelemek için genel bir çerçeve sunulmaktadır. Araştırmada fen eğitiminde üzerinde durulacak sekiz özel "*content-transcending*" konusu önerilmektedir. Konular sosyal bilimler başlığı altında bilim, sosyal bilimlerdeki sınırlamalar, bilimdeki değerler ve eleştirel tutum olarak gruplandırılmıştır. Çalışmada her bir konunun araştırılması ve tartışmalı sosyo-bilimsel konuların öğrencilerin fen ile ilgili iddialarını incelemek için bir araç olarak kullanılabilmesi tartışılmaktadır. Buradaki temel bakış açısı, hiçbir vasfı olmayan öğrencilerin gereksinimleri ve öğrencilerin güçlendirilmesidir. Araştırmada geniş ve sağlam bir şekilde alınacak kararlar için toplumun bir bütün olarak ihtiyacının buna dâhil olduğu belirtilmektedir. Çalışmada sekiz "*content-transcending*" konunun önerilmesinin ana nedeninin vatandaşlık için fen eğitimine yönelik eğitim

modellerinin gelecekteki gelişimi için odak noktaları sağlamaya yönelik olduğu belirtilmiştir.

Boahene (2007)' nin yapmış olduğu çalışmada, tartışmalı konuların öğretilmesinin, öğrencilerin etkili vatandaş olarak hazırlanmasında yaygın olarak görüldüğünü, öğrencilerin zekice düşünebilmeleri ve topluma etkin bir şekilde katılım sağlamaları için sosyal bilgilerde öğretilmesinin kaçınılmaz olduğunu söylemiştir. Araştırmada konu merkezli eğitimin Afrika okullarında, özellikle sosyal bilgiler alanında etkili bir şekilde uygulanmasının sorunlarla dolu olduğunu aktarmıştır. Boahene, araştırmasında bu sorunları incelemekte ve tartışmalı konuların sınıflarda nasıl ele alınabileceği ile ilgili bazı önerilerde bulunmuştur.

Lockwood (1995)'in yapmış olduğu çalışmada, tartışmalı konuları tartışırken öğretmenlerin net bir rol ya roller alması gerektiğini savunmaktadır. Araştırmada bir öğretmenin alabileceği roller tartışılır. Bu roller; “*Mahkeme Başkanı, Kararlı bir Avukat, Merhametli Yönetici ve Socratic bir Sorgulayıcı*” rolleridir. Lockwood, hangi senaryoların farklı rollerle en iyi şekilde çalışabileceğini önerir.

Philpott, Clabough, McConkey ve Turner (2011)' in yapmış olduğu nitel çalışmada, sosyal bilgiler dersindeki tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili altı öğretmenin algılarını, inançlarını ve uygulamalarını ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Araştırmadaki görüşmeler, tartışma esnasındaki uygun öğretmen rolleri, öğretmenlerin tartışmalı konuları nasıl tanımladığı, öğretmenlerin tartışmalı konularla ilgili tartışmalara öğrencileri katıp katmayacağı ya da ne zaman katacağı ve tartışmalı konularla ilgili öğretmenlerin kullandığı aktivite türleri gibi konulara odaklanmıştır. Araştırmadaki görüşmelerin analizi yedi temayı açığa çıkarmıştır. Bu temalar aşağıdaki gibidir:

- a) Tartışmalı konuların hassas konular olduğu,
- b) Öğrencilerin tartışmalı konuları tartışma konusundaki ihtiyacı,
- c) Tartışmalı konuların sınıfta nasıl ele alındığı,
- d) Tartışmalı konular üzerine öğretmenlerin aldığı pozisyon,
- e) Tartışmalı konulardaki öğrencilerin hassasiyeti,
- f) Tartışmalı konuları öğretmede öğretmenlerin rahatsızlığı,
- g) Tartışmalı konuları öğretmek için hazırlık ve destek eksikliğidir.

Crocco ve Cramer (2005)' in yapmış olduğu araştırmada Amerika'nın tartışma kültürünün beşiği olarak adlandırıldığını, bu çıkarımın sosyal bilgiler sınıflarında görülmediğini söylemiştir. Tartışmalı konuların oğretilmesi konusunda sosyal bilgilerde uzun süredir devam eden bir geleneğe rağmen bugünün dersliklerinin çok azında bu tür entelektüel aktivitelere yer verildiği araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Araştırmada entelektüel aktivitelere az yer verilmesinin sebebi olarak; yüksek öneme sahip sınavlar ya da çoğu zaman bir aktarım ya da didaktik modda yapılan tarih oğretiminin vurgusu veyahut kutuplaşan konuları gündeme getirme konusundaki isteksizlik olarak bahsedilmiştir. Bugünkü gençlerin pek çoğu liselerden mezun olacaktır. Bu gençlerin günümüzün tartışmalı konularını tartışmak için liselerde çok az şans bulması kaçırılmış bir fırsattır. Araştırmalar bu tür akademik çabaların, ergenlerin yargılama yapma ve yetişkinlerle ilgili konularda kendi fikirlerini oluşturma konusunda oldukça motive edici olduğunu göstermiştir. Ayrıca araştırmalar, konunun derinlemesine anlaşılması için açık uçlu araştırmanın önemini göstermiştir. Oğretme ve oğrenme uzmanları sorgulama, tartışma ve zorlu konularla meşgul olma temelli yaklaşımları oğrenci merkezli olan yapılandırıcılık kavramı altında gruplandırmıştır.

Marcus ve Stoddard (2009)' un yapmış olduğu çalışmada oğretmenler belgesel filmleri tarihi oğretmek için nasıl ve ne amaçla etkili bir şekilde kullanılabileceğini sorgulamıştır. Bu makale şu önemli soruları ele almıştır:

Ortaokul oğretmenlerinin belgesel filmlerle olan çalışmaları ve ortaokul oğrencilerinin geçmişle ilgili bir bilgi kaynağı olarak belgesel filmler hakkındaki inançlarını araştırmak,

Tarih eğitiminin amaçlarını destekleyen belgesel filmlerin kullanımı için mantıklı bir açıklama ileri sürmek,

Sunulan mantıklı açıklamayı daha da ileri götürecek belgesel örneklerinin tartışılmasıdır.

Payne ve Gainey (2003)'n yapmış olduğu çalışmada, tartışmalı konuların sınıfta tartışılması kolej oğretmenlerinin oğrencilerin çevrelerindeki dünya hakkında eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmelerinin bir yolu olduğunu belirlemiştir. Yazarlar, lm cezası ve uyulurucunun yasallaştırılması gibi farklı disiplinlerdeki

ortak tartışmalı konuları tartışmaktadır. Onlar ayrıca aydınlatıcı tartışmaları teşvik etmek için faydalı metotlar önerirler. Bu metotlar; sözlü ve fiziksel ipuçları, öğrenci merkezli aktiviteler ve metin seçimidir.

Zembylas ve Kambani (2012)'in yapmış olduğu çalışma, 18 Kıbrıs'lı Rum öğretmenin ilköğretim seviyesindeki tarih öğretimi sırasında tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili algı ve duygularının fenomenolojik bir çalışmasını sunmaktadır. Katılımcı öğretmenler ilköğretim seviyesinde bu yaklaşımın genel değerlerini görmelerine rağmen tartışma, etnik olarak bölünmüş Kıbrıs bağlamında bu yaklaşımın uygulanmasına geçildiğinde daha az güvence altına alındıklarını göstermektedir. Yazarlar ilköğretim sınıflarındaki tartışmalı tarihsel konuların öğretiminde yer alan duygusal karmaşıklıkların bir analizini ve ilköğretim okulu öğretmenlerinin bu karmaşıklıkların bölünmüş bir toplumda tarih dersi için sonuçlarına nasıl yansıttığının bir analizini sunmaktadır.

Abu Hamdan ve Khader (2014)'ün yapmış oldukları çalışmanın amacının dört yönlü olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çağdaş tartışmalı konuları öğretmeyi nasıl algıladıklarını örneklerle açıklamak, sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmayı ele alırken karşılaştıkları desteği ve karşıt görüşleri araştırmak, tartışmalı konuların teorik olarak gözden geçirilmesi, araştırmaya dayalı pedagojik uygulamaları öğretim için tanımlamaktır. Nitel ve nicel yaklaşımlar uygulanarak öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretiminin koşullarına ilişkin algıları araştırmada ele alınmıştır. Veriler, on temel denge okulundan tarama yöntemi, yarı yapılandırılmış görüşme ve sınıf içi gözlemler yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın sonuçları gösteriyor ki, öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretilmesine ilişkin olumlu algılara sahip olmasına rağmen algıları ve uygulamaları arasında bir farklılık olduğunu göstermiştir. Çoğu öğretmen sınıfta ihtilafı tartışma hakkındaki belirsizlik ve dikkat duygularını paylaşmıştır. Ayrıca sonuçlar öğretmenlerin bazı çekinceleri olduğunu ve bazı kısıtlamalar nedeniyle sıcak konuları ele almaya meyilli olmadıklarını göstermiştir.

Muessig (1975)'in araştırmasında, NCSS'in sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuları sınıfa dâhil etme konusundaki sorumluluklarını kabul etmeleri gerektiğine dair inancını belirtmiştir. Sosyal sorunların incelenmesi, öğrencilere ne düşünecekleri yerine nasıl düşünüleceğini öğretmek için bir araç olduğunu ifade

eder. Ne düşünüleceğinden ziyade nasıl düşünüleceğini öğretmek ile öğrencilerin demokratik vatandaşlığın sorumluluğunu üstlenebileceklerini, demokratik bir toplumda var olan sorunları inceleyerek eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilir. Öğretmenlere sınıftaki sosyal problemlerle başarılı bir şekilde baş etmek için arka plan materyalleri ve “*some öğretim*” önerileri sunulur. Birinci bölüm, öğretmen hazırlığı ve modellerde dâhil olmak üzere tartışmalı konuların ele alınmasının teorik ve pratik yönlerini sunar. İkinci bölüm, özel tartışma alanlarına ilişkin örnekler sunar. Bölüm başlıkları; Geleneksel Cinsiyet Modelleri ve Değerleri Değişmeli mi ?, Ölüm Çalışması Yaşam İçin Gerekli Bir Hazırlık Olmalı mı ?, Çoğunluk mu Hüküm Sürmeli ?, Gezegenimizin Tehlikede Olduğuna İnanmalı mıyız? gibidir.

Levinson (2006)’ın yapmış olduğu çalışmada, orta ve lise öğrencilerine yönelik sosyo- bilimsel tartışmalı konuların öğretilmesine ilişkin bir model için kavramsal bir temel geliştirmektedir. Levinson, tartışmalı konuların öğretilmesinin daha güçlü bir temele ihtiyacı olduğunu savunmaktadır. Olası bir çatışma kaynağı olan liberal demokratik bir anlayışa dayanarak, sosyo- bilimsel meseleleri öğretirken öğretmenlere bir çerçeve sağlayan üç kenar geliştirilmiştir. Bunlar; makul anlaşmazlık kategorileri, iletişimsel erdemler ve düşünce biçimleridir. Tartışma özelliklerini öğrencilere nasıl açıklanacağı hususunda çerçevenin öğretmenler tarafından nasıl kullanılacağını göstermek için örnekler verilmiştir.

Scott ve Branch (2003)’ün yapmış olduğu çalışmada, ABD ve diğer yerlerdeki evrim eğitime karşı mücadelede yeni slogan “tartışmayı öğretmek” şeklindedir. Her ne kadar fen dersi için uygun konular olan evrim kalıpları ve süreçleri hakkında bilimsel tartışmalar olsa da ve bazı çevrelerde evrimin geçerliliğiyle ilgili devam eden bir tartışma konusu sürüyor ise de, evrimin geçerliliğini bilim insanları ciddi şekilde tartışırken onu öğretmek bilimsel olarak uygun değildir ve pedagojik olarak güvensiz olduğu araştırmada belirtilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Sosyal bilgiler dersinde hangi tartışmalı konulara yer verilmesinin ortaya çıkartılmasını amaçlayan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama, sosyal bilimlerde ve ilgili uygulamalı alanlarda en yaygın biçimde kullanılan veri toplama tekniğidir. Tarama araştırmaları çok sayıda insana aynı soruları sorma ve cevaplarını inceleme sürecidir. (Neuman, 2014, s.395,456). Araştırma konusu, içinde bulunduğu durumla tanımlanmaya çalışılmış ve araştırma, tarama modeli kapsamında bulunan anket tekniği ve literatür tarama teknikleriyle yürütülmeye çalışılmıştır. Taramaya, araştırma konusuyla ilgili yapılmış bilimsel çalışmalar dâhil edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Manisa il sınırları içinde yer alan ortaokulların 7. sınıflarında yer alan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Manisa ili Demirci ilçe merkezinde yer alan toplam 5 adet devlet ortaokulunda okuyan 7. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 7. Sınıf öğrencilerinin örneklem olarak seçilmesinde, sosyal bilgiler dersini en fazla gören sınıf olmaları ve sosyal bilgilerin okutulduğu en son sınıfın 7. Sınıf olması etkili olmuştur. Örneklem seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Okulların rahat ulaşılabilir olması örneklem olarak seçilmesinde etkili olmuştur. Örneklemde yer alan okullar aşağıdaki gibidir:

- 75. Yıl Âlime Paşa Ortaokulu
- Demirci İmam Hatip Ortaokulu
- Fatih Ortaokulu
- Makine Kimya Hüseyin Çamtepe Ortaokulu
- Ziya Gökalp Nurettin Kelem Ortaokulu

Araştırmanın örneklemini bu okulların 7. sınıflarında okuyan 203 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 1: Araştırma Örneklemi

Grup	N	%
Erkek	111	54,7
Kız	92	45,3
Toplam	203	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırma kapsamında toplam 203 öğrencinin 92'sinin kız; 111'ininde erkek olduğu görülmektedir. Örnekleme oluşturan öğrencilerin %45,3'ünün kız, %54,7'sinin erkek olduğunu tabloya bakarak söyleyebiliriz. Cinsiyet dağılımına bakıldığında erkek sayısı ile kız sayısının birbirine yakın olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 2: Öğrencilerin Kitap Okuma Durumuna Göre Dağılımı

Grup	N	%
Evet	174	85,7
Hayır	29	14,3
Toplam	203	100

Tablo 2'ye bakıldığında araştırma örnekleminde bulunan 203 öğrenciden 174 (%85,7) tanesinin kitap okuduğu, 29 (%14,3) tanesinin ise kitap okumadığı görülmektedir. Kitap okuyanların oranının okumayanlara göre oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 3: Öğrencilerin Dershaneye Gitme Durumuna Göre Dağılımı

Grup	N	%
Evet	6	3,0
Hayır	197	97,0
Toplam	203	100

Tablo 3 incelendiğinde araştırma örnekleminde bulunan öğrencilerden dershaneye gidenlerin sayısının 6 (%3) gitmeyenleri sayısının ise 197 (%97) olduğu görülmektedir. Dershaneye gitmeyenlerin sayısının gidenlere oranlara oldukça yüksek olduğunu tabloya bakarak söyleyebiliriz.

Tablo 4: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Grup	N	%
Hiç Okula Gitmemiş	-	-
İlkokul	72	35,5
Ortaokul	49	24,1
Lise ve Dengi	56	27,6
Yük. Okul & Üniv.	22	10,8
Lisansüstü	4	2,0
Toplam	203	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırma örnekleminde bulunan öğrencilerden 72 (%35,5) tanesinin babasının ilkökul, 49 (24,1) öğrencinin babasının ortaokul, 56 (%27,6) öğrencinin babasının lise ve dengi, 22 (%10,8) öğrencinin babasının yüksekokul veya üniversite, 4 (%2,00) öğrencinin babasının da lisansüstü(yüksek lisans, doktora) mezunu olduğu görülmektedir. Örnekleme baba eğitim durumu ilkökul olanların çoğunlukta olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 5: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Grup	N	%
Hiç Okula Gitmemiş	4	2,0
İlkokul	102	50,2
Ortaokul	51	25,1
Lise ve Dengi	29	14,3
Yük. Okul & Üniv.	15	7,4
Lisansüstü	2	1,0
Toplam	203	100,0

Tablo 5 incelendiğinde araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerden 4 (%2,0) tanesinin annesinin hiç okula gitmemiş olduğu görülmektedir. Öğrencilerden, 102 (%50,2) tanesinin annesinin ilkökul, 51 (%25,1) tanesinin ortaokul, 29 (%14,3) tanesinin lise ve dengi, 15 (%7,4) tanesinin yüksekokul veya üniversite, 2 (%1,0) tanesinin ise lisansüstü (yüksek lisans, doktora) mezunu olduğu görülmektedir. Anne eğitim durumu ilkökul olanların çoğunlukta olduğunu tabloya bakarak söyleyebiliriz.

Tablo 6: Öğrencilerin Baba Meslek Durumuna Göre Dağılımı

Grup	N	%
------	---	---

Memur	29	14,3
İşçi	67	33,0
Esnaf	26	12,8
Emekli	6	3,0
Çiftçi	50	24,6
İşsiz	4	2,0
Serbest Meslek	21	10,3
Toplam	203	100,0

Tablo 6 incelendiğinde araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerden 29 (%14,3) tanesinin babasının memur olduğu görülmektedir. Çalışma tablosuna bakıldığında 67 (%33,0) öğrencinin babasının işçi olduğu görülmektedir. Babası esnaf olanların sayısı 26 (%12,8), babası emekli olanların sayısı 6 (%3,0), babası çiftçi olanların sayısı 50 (%24,6), babası işsiz olanların sayısı 4 (%2,0), babası serbest meslekle uğraşanların sayısı ise 21 (%10,3) olarak görülmektedir. Baba meslek durumu işçi olanların çoğunlukta olduğunu tabloya bakarak söyleyebiliriz.

Tablo 7: Öğrencilerin Anne Meslek Durumuna Göre Dağılımı

Grup	N	%
Memur	16	7,9
İşçi	14	6,9
Esnaf	2	1,0
Emekli	1	0,5
Ev Hanımı	170	83,7
Serbest Meslek	-	-
Toplam	203	100,0

Tablo 7 incelendiğinde araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerden 16 (%7,9) tanesinin annesinin memur olduğu görülmektedir. Çalışma tablosuna bakıldığında annesi işçi olanların sayısı ise 14 (%6,9) olarak göze çarpmaktadır. Araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerden annesi emekli olan 1 (%0,5) kişi, annesi ev hanımı olan ise 170 (% 83,7) olarak görülmektedir. Anne meslek durumu ev hanımı olanların büyük çoğunluğu oluşturduğunu tabloya bakarak söyleyebiliriz.

Tablo 8: Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre Dağılımı

Grup	N	%
0-999	30	14,8
1000-1999	33	16,8
2000-2999	83	40,9
3000-3999	30	14,8
4000-4999	10	4,9
5000 ve Üstü	17	8,4
Toplam	203	100,0

Tablo 8 incelendiğinde araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerden 30 (%14,8) tanesinin aile gelir durumunun 0-999 gelir grubunda yer aldığı görülmektedir. Çalışma tablosuna göre, 1000-1999 gelir grubunda 33 (%16,3) öğrencinin yer aldığı görülmektedir. 2000-2999 gelir grubunda 83 (%40,9) kişinin, 3000-3999 30 (%14,8) kişinin, 4000-4999 gelir grubunda 10 (%4,9) kişinin 5000 ve üstü gelir grubunda ise 17 (%8,4) kişinin yer aldığı görülmektedir. Aile gelir durumu 2000-2999 arasında olanların çoğunluğu oluşturduğunu tabloya bakarak söyleyebiliriz.

3. 3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan anketin ortaya çıkış aşamasında ilk olarak tartışmalı konulardan oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu havuzdaki maddelerin yer aldığı anket formu Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nden bir Uşak Üniversitesi'nden iki uzmana gönderilmiş, gelen ortak cevaplar doğrultusunda 20 madde belirlenmiş ve bunlar anketi oluşturmuştur. 5'li likert tipinde oluşturulan ankette ayrıca katılımcılarla ilgili kişisel bilgileri toplamak için bazı değişkenlere yer verilmiştir.(Cinsiyet, kitap okuma, dershaneye gitme, baba öğrenim durumu, anne öğrenim durumu, baba meslek, anne meslek, aile gelir). Anketin Alpha güvenirlik katsayısı ,74,2 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS programına girilmiştir. Verilerin analizinde

frekans, yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Yapılan analizler neticesinde verilerin normal dağılım göstermediği anlaşılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediğinden hareketle verilere non- parametrik testlerden “Mann Whitney U” ve “Kruskal Wallis H” testi uygulanmış, sonuçlar tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanarak sunulmuştur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tartışmak İstedikleri Konulara İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde hangi konuları tartışmak istediklerini ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Öğrencilerin hangi konuları tartışmak istediğine yönelik; frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalar hesaplanmış ve tablo halinde sunulmuştur. Öğrencilerin hangi konuları tartışmak istediğine ilişkin görüşleri yazılı biçimde verilmiş ve değerlendirmeleri yapılmıştır.

Tablo 9: Öğrencilerin Tartışmalı Konulara İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Askerlik Sistemi	73	36,0	41	20,2	46	26,2	27	13,3	16	7,9	2,37	1,304
Basın Özgürlüğü	71	35,0	60	29,6	52	25,6	12	5,9	8	3,9	2,14	1,087
Cemaatler	44	21,7	25	12,3	58	28,6	42	20,7	34	16,7	2,99	1,370
Çok Kültürlülük	95	46,8	62	30,5	32	15,8	8	3,9	6	3,0	1,86	1,017
Fanatizm	32	15,8	37	18,2	72	35,5	42	20,7	20	9,9	2,91	1,118
Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik	58	28,6	33	16,3	55	27,1	26	12,8	31	15,3	2,70	1,401
Göç	28	13,8	50	24,6	63	31,0	42	20,7	20	9,9	2,88	1,180

Hayvan Hakları	90	44,3	51	25,1	36	17,7	18	8,9	8	3,9	2,03	1,156
İnsan Hakları	143	70,4	37	18,2	12	5,9	7	3,4	4	2,0	1,48	0,903
İnternet	83	40,9	73	36,0	27	13,3	13	6,3	7	3,4	1,96	1,054
Klonlama	36	17,7	25	12,3	75	36,9	36	17,7	31	15,3	3,00	1,276
Madde Bağımlılığı	53	26,1	20	9,9	23	11,3	36	17,7	71	35,0	3,26	1,633
Medya	70	34,5	60	29,6	49	24,1	11	5,4	13	6,4	2,20	1,161
Nükleer Santraller	49	24,1	52	25,6	59,	29,1	22	10,8	21	10,3	2,58	1,254
Özelleştirme	40	19,7	50	24,6	75	36,9	16	7,9	22	10,8	2,66	1,198
Seçim Sistemi	93	45,8	52	25,6	37	18,2	11	5,4	10	4,9	1,86	1,143
Şiddet	47	23,2	25	12,3	20	9,9	31	15,3	80	39,4	3,35	1,163
Terör	44	21,7	14	6,9	22	10,8	29	14,3	94	46,3	3,57	1,620
Trafik	70	34,5	51	25,1	49	24,1	15	7,4	18	8,9	2,31	1,231
Tv Yayınları	71	35,0	68	33,5	40	19,7	11	5,4	13	6,4	2,15	1,151

“M1 Askerlik Sistemi ”ne ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddede öğrencilerin yaklaşık %56,2’si “tamamen katılıyorum (n=73)” ve “katılıyorum (n=41)” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %21’2’si “kesinlikle katılmıyorum (n=16)” ve “katılmıyorum (n=27)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=46)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %26’2’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,37 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca dayanarak öğrencilerin yarısından fazlasının “Askerlik Sistemi” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak istediğini söyleyebiliriz.

“M2 Basın Özgürlüğü ”ne ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddede öğrencilerin yaklaşık %64,6’sı “tamamen katılıyorum (n=71)” ve “katılıyorum (n=60)” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %9,8’i “kesinlikle katılmıyorum (n=8)” ve “katılmıyorum (n=12)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=52)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %25,6’dır. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,14 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca dayanarak öğrencilerin yarısından fazlasının “Basın Özgürlüğü” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak istediğini söyleyebiliriz.

“M3 Cemaatler ”’e ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %34’ü “tamamen katılıyorum (n=44)” ve “katılıyorum (n=25)” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %37,4’ü “kesinlikle katılmıyorum (n=34)” ve “katılmıyorum (n=42)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=58)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %28,6’dır. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,99 (*kararsızım*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca dayanarak öğrencilerin “Cemaatler” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmakta kararsız oldukları söylenebilir.

M4 *Çok Kültürlülüğe*” ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %77,3’ü “tamamen katılıyorum (n=95)” ve “katılıyorum (n=62)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %6,9’u “kesinlikle katılmıyorum (n=6)” ve “katılmıyorum (n=8)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=32)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %15’8’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 1,86 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrencilerin “Çok Kültürlülük” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak istediklerini söyleyebiliriz.

“M5 Fanatizm” e ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %34’ü “tamamen katılıyorum (n=32)” ve “katılıyorum (n=37)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %30,6’sı “kesinlikle katılmıyorum (n=20)” ve “katılmıyorum (n=42)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=72)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %35,5’tir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,91 (*kararsızım*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrencilerin “Fanatizm” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmakta kararsız olduklarını söyleyebiliriz.

M6 “Gelir Dağılımındaki Adaletsizliğe” ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin %44,9’u “tamamen katılıyorum (n=58)” ve “katılıyorum (n=33)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %28’1’i “kesinlikle katılmıyorum (n=31)” ve “katılmıyorum (n=26)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=55)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı % 27,1’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,70 (*kararsızım*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrencilerin “Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak için kararsız olduklarını söyleyebiliriz.

M7 “Göç ” e ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık % 38,4’ü “tamamen katılıyorum (n=28) ve “katılıyorum (n=50)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık % 30,6’sı “kesinlikle katılmıyorum (n=20) ve “katılmıyorum (n=42)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=63)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %31,0’dır. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,70 (*kararsızım*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “Göç” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmaya kararsız olduklarını söyleyebiliriz.

M8 “Hayvan Hakları ” na ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %69,4’ü “tamamen katılıyorum (n=90)” ve “katılıyorum (n=51)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %12,9’u “kesinlikle katılmıyorum (n=8)” ve “katılmıyorum (n=18)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=36)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %17,7’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,03 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “Hayvan Hakları” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak istediklerini söyleyebiliriz.

M9 “İnsan Hakları ” na ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %88,6’sı “tamamen katılıyorum (n=143)” ve “katılıyorum (n=37)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %5,4’ü “kesinlikle katılmıyorum (n=4)” ve “katılmıyorum (n=7)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=12)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %5,9’dur. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 1,48 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “İnsan Hakları” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak istediklerini söyleyebiliriz.

M10 “İnternet ” e ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %76,9’u “tamamen katılıyorum (n=83) ve “katılıyorum (n=73)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %9,7’si “kesinlikle katılmıyorum (n=7)” ve “katılmıyorum (n=13)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=27)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %13,3’tür. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 1,96 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “İnternet” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak istediklerini söyleyebiliriz.

M11 “Klonlama ” ya ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %30,0’u “tamamen katılıyorum (n=36)” ve “katılıyorum (n=25)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %33’ü “kesinlikle katılmıyorum (n=31)” ve “katılmıyorum (n=36)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=75)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %36,9’dur. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 3.00 (*kararsızım*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “*Klonlama*” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmakta kararsız olduklarını söyleyebiliriz.

M12 “Madde Bağımlılığı” na ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %36’sı “tamamen katılıyorum (n=53)” ve “katılıyorum (n=20)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %52,7’si “kesinlikle katılmıyorum (n=71)” ve “katılmıyorum (n=36)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=23)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %11,3’tür. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 3.26 (*katılmıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “*Madde Bağımlılığı*” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak istemediklerini söyleyebiliriz.

M13 “Medya ” ya ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %64,1’i “tamamen katılıyorum (n=70)” ve “katılıyorum (n=60)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %11,8’i “kesinlikle katılmıyorum (n=13)” ve “katılmıyorum (n=11)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=49)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %24,1’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,20 (*katılıyorum*) düzeyinde olmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “*Medya*” maddesini sosyal bilgiler dersinden tartışmak istediklerini söyleyebiliriz.

M14 “Nükleer Santraller ” e ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddeye öğrencilerin yaklaşık %49,7’si “tamamen katılıyorum (n=49)” ve “katılıyorum (n=52)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %21,1’i “kesinlikle katılmıyorum (n=21)” ve “katılmıyorum (n=22)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=59)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %29,1’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,58 (*kararsızım*) düzeyinde olmuştur. Bu ortalamaya göre öğrencilerin “kararsızım” eğiliminde oldukları görülse de, ortaokul

7. sınıf öğrencilerinin yarıya yakınının “Nükleer Santraller” maddesini sosyal bilgiler dersinde tartışmak istediğini söyleyebiliriz.

M15 “Özelleştirme ” ye ilişkin görüşler analiz edildiğinde, bu maddede öğrencilerin yaklaşık %44,3’ünün “tamamen katılıyorum (n=40) ve “katılıyorum (n=50)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin yaklaşık %18,7’si “kesinlikle katılmıyorum (n=22) ve “katılmıyorum (n=16)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=75)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %36,9’dur. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,66 (*kararsızım*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Özelleştirme” maddesini tartışmakta kararsız olduklarını söyleyebiliriz.

M16 “Seçim Sistemi ” ne ilişkin sonuçlar analiz edildiğinde, bu maddede öğrencilerin %71,4’ünün “tamamen katılıyorum (n=93) ve “katılıyorum (n=52)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin %10,3’ü “kesinlikle katılmıyorum (n=10)” ve “katılmıyorum (n=11)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=37)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %18,2’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 1,86 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yarıdan fazlasının sosyal bilgiler dersinde “Seçim Sistemi” maddesini tartışmak istediğini söyleyebiliriz.

M17 “Şiddet ” e ilişkin sonuçlar analiz edildiğinde, bu maddede öğrencilerin %35,5’i “tamamen katılıyorum (n=47)” ve “katılıyorum (n=25)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin %54,7’si “kesinlikle katılmıyorum (n=80)” ve “katılmıyorum (n=31)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=20)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %9,9’dur. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 3,35 (*katılmıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yarıdan fazlasının sosyal bilgiler dersinde “Şiddet” maddesini tartışmak istemediğini söyleyebiliriz.

M18 “Terör ” e ilişkin sonuçlar analiz edildiğinde, bu maddede öğrencilerin %28,6’sının “tamamen katılıyorum (n=44)” ve “katılıyorum (n=14)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin %60,6’sı “kesinlikle katılmıyorum (n=94)” ve “katılmıyorum (n=29)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=22)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %10,8’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 3,57 (*katılmıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf

öğrencilerinin yarıdan fazlasının sosyal bilgiler dersinde “*Terör*” maddesini tartışmak istemediğini söyleyebiliriz.

M19 “Trafikçe” ilişkin sonuçlar analiz edildiğinde, bu maddede öğrencilerin %59,1’inin “tamamen katılıyorum (n=70)” ve “katılıyorum (n=51)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin %16,3’ünün “kesinlikle katılmıyorum (n=18)” ve “katılmıyorum (n=15)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=49)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %24,1’dir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,31 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yarıdan fazlasının sosyal bilgiler dersinde “*Trafik*” maddesini tartışmak istediğini söyleyebiliriz.

M20 “Tv Yayınları ” na ilişkin sonuçlar analiz edildiğinde, bu maddede öğrencilerin %68,5’inin “tamamen katılıyorum (n=71)” ve “katılıyorum (n=68)” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddede öğrencilerin %11,8’inin “kesinlikle katılmıyorum (n=13)” ve “katılmıyorum (n=11)” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Kararsızım (n=40)” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %33,5’tir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama \bar{X} 2,15 (*katılıyorum*) düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuca göre, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yarıdan fazlasının sosyal bilgiler dersinde “*Tv Yayınları*” maddesini tartışmak istediğini söyleyebiliriz.

4.2. Öğrencilerin Tartışmalı Konular Hakkındaki Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklaşp Farklaşmadığının Belirlenmesine Yönelik Bulgular

4.2.1. Cinsiyete İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği “*Mann Whitney U*” testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre anlamlı farklılık bulunan maddeler aşağıda yer alan Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10’da öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre “*Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin* yer aldığı “*Mann Whitney U*” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10: Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	Ss	p
M1 Askerlik Sistemi	Kız	111	2,16	1,365	0,003
	Erkek	92	2,62	1,185	
M3 Cematler	Kız	111	2,67	1,384	0,000
	Erkek	92	3,37	1,255	
M5 Fanatizm	Kız	111	2,70	1,262	0,008
	Erkek	92	3,15	1,048	
M11 Klonlama	Kız	111	2,73	1,286	0,002
	Erkek	92	3,34	1,189	

Tablo 10 dikkate alındığında, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre; M1. (Erkek $\bar{X} = 2,16$, Kız $\bar{X} = 2,62$), M3. (Erkek $\bar{X} = 2,67$, Kız $\bar{X} = 3,37$), M5. (Erkek $\bar{X} = 2,70$, Kız $\bar{X} = 3,15$), ve M11. (Erkek $\bar{X} = 2,73$, Kız $\bar{X} = 3,34$)’de kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği göze çarpmaktadır ($p < .05$).

4.2.2 Kitap Okuma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin kitap okuma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği “Mann Whitney U” testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre anlamlı farklılık bulunan maddeler aşağıda yer alan Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11’de öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin kitap okuma değişkenine göre “Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin yer aldığı “Mann Whitney U” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11: Kitap Okuma Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	Ss	p
M20 Tv Yayınları	Evet	174	2,22	1,198	0,041
	Hayır	29	1,69	0,060	

Tablo 11 dikkate alındığında, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin kitap okuma değişkenine göre; M20. (*Evet*, $\bar{X} = 2,22$, *Hayır* $\bar{X} = 1,69$)’de kitap okuyanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği göze çarpmaktadır ($p < .05$).

4.2.3. Dershaneye Gitme Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin dershaneye gitme durumuna göre farklılık gösterip göstermediği “*Mann Whitney U*” testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre anlamlı farklılık bulunan maddeler aşağıda yer alan Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12’de öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin dershaneye gitme durumuna göre “*Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin* yer aldığı “*Mann Whitney U*” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12: Dershaneye Gitme Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	Ss	p
M11. Klonlama	Evet	6	1,83	0,753	0,016
	Hayır	197	3,84	1,273	

Tablo 12 dikkate alındığında, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin dershaneye gitme durumuna göre; M11. (*Evet*, $\bar{X} = 1,83$, *Hayır* $\bar{X} = 3,04$)’de dershaneye gitmeyenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği göze çarpmaktadır ($p < .05$).

4.2.4 Baba Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin baba eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediği “*Kruskal Wallis H*” testi ile analiz

edilmiştir. Araştırma sonucuna göre anlamlı farklılık bulunan maddeler aşağıda yer alan Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13’de öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin baba eğitim durumuna göre “Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin yer aldığı “Kruskal Wallis H” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13: Baba Eğitim Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	Ss	p
M3. Cemaatler	Hiç Okula Gitmemiş	-	-	-	0,005
	İlkokul	72	2,74	1,434	
	Ortaokul	49	2,63	1,318	
	Lise ve Dengi	56	3,34	1,254	
	Yük. Okul & Üniv.	22	3,64	1,136	
	Lisansüstü	4	3,25	1,708	
M4. Çok Kültürlülük	Hiç Okula Gitmemiş	-	-	-	0,040
	İlkokul	72	1,76	1,041	
	Ortaokul	49	1,76	0,974	
	Lise ve Dengi	56	1,86	0,883	
	Yük. Okul & Üniv.	22	2,50	1,263	
	Lisansüstü	4	1,25	0,500	

Tablo 13 dikkate alındığında, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin baba eğitim durumuna göre M3 ve M4’te anlamlı bir şekilde farklılaştığı uygulanan “Kruskal Wallis H” testinden sonra anlaşılmıştır.

Farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek için “Mann Whitney U” testi ile bütün maddeler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bunun sonucunda:

M3’te baba eğitim durumu “Lise ve Yüksekokul & Üniversite” mezunu olan öğrencilerin baba eğitim durumu “İlköğretim ve Ortaokul” mezunu olan öğrencilerden, “Yüksekokul & Üniversite ve Lise” mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmıştır ($p < .05$).

M4’te baba eğitim durumu “Yüksekokul & Üniversite” mezunu olan öğrencilerin, baba eğitim durumu “İlkokul, Ortaokul ve Lise” mezunu olan

öğrencilerden, “Yüksekokul & Üniversite” mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür ($p < .05$).

4.2.5. Anne Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin anne eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediği “Kruskal Wallis H” testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre anlamlı farklılık bulunan maddeler aşağıda yer alan Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14’te öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin anne eğitim durumuna göre “Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin” yer aldığı “Kruskal Wallis H” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14: Anne Eğitim Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	Ss	p
M1: Askerlik Sistemi	Okuryazar Değil	4	2,25	1,258	0,006
	İlkokul	102	2,26	1,297	
	Ortaokul	51	2,02	1,157	
	Lise ve Dengi	29	3,03	1,322	
	Yük. Okul & Üniv.	15	2,80	1,136	
	Lisansüstü	2	4,00	1,414	
M3. Cemaatler	Okuryazar Değil	4	2,75	1,708	0,046
	İlkokul	102	2,87	1,460	
	Ortaokul	51	2,75	1,146	
	Lise ve Dengi	29	3,34	1,317	
	Yük. Okul & Üniv.	15	3,80	1,146	
	Lisansüstü	2	4,00	1,414	
M11. Klonlama	Okuryazar Değil	4	3,75	,957	0,017
	İlkokul	102	3,08	1,246	
	Ortaokul	51	3,25	1,214	
	Lise ve Dengi	29	2,48	1,299	
	Yük. Okul & Üniv.	15	2,33	1,175	
	Lisansüstü	2	4,00	1,414	

Tablo 14 dikkate alındığında, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin anne eğitim durumuna göre M1, M3 ve M11’de

anlamli bir sekilde farklılaştığı uygulanan “*Kruskal Wallis H*” testinden sonra anlaşılmiştir.

Farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek için “*Mann Whitney U*” testi ile bütün maddeler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bunun sonucunda:

M1’de anne eğitim durumu “*İlkokul*” mezunu olan öğrencilerin, anne eğitim durumu “*Lise*” mezunu olan öğrencilerden, anne eğitim durumu “*İlkokul*” mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır ($p<.05$).

M1’de anne eğitim durumu “*Ortaokul*” mezunu olan öğrencilerin, anne eğitim durumu “*Lise ve Yüksekokul & Üniversite*” mezunu olan öğrencilerden, anne eğitim durumu “*Ortaokul*” mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$).

M3’te anne eğitim durumu “*İlkokul*” mezunu olan öğrencilerin, anne eğitim durumu “*Yüksekokul & Üniversite*” mezunu olan öğrencilerden, anne eğitim durumu “*İlkokul*” mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$).

M3’te anne eğitim durumu “*Ortaokul*” mezunu olan öğrencilerin, anne eğitim durumu “*Lise ve Yüksekokul & Üniversite*” mezunu olan öğrencilerden, anne eğitim durumu “*Ortaokul*” mezunu olanların lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$).

M11’de anne eğitim durumu “*Hiç Okula Gitmemiş*” olan öğrencilerin, anne eğitim durumu “*Yüksekokul & Üniversite*” mezunu olan öğrencilerden, anne eğitim durumu “*Hiç Okula Gitmemiş*” olanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$).

M11’de anne eğitim durumu “*İlkokul ve Ortaokul*” mezunu olan öğrencilerin, anne eğitim durumu “*Lise ve Yüksekokul & Üniversite*” mezunu olan öğrencilerden, anne eğitim durumu “*İlkokul ve Ortaokul*” mezunu olanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$).

4.2.6 Baba Meslek Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin baba meslek durumuna göre farklılık gösterip göstermediği “*Kruskal Wallis H*” testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre anlamlı farklılık bulunan maddeler aşağıda yer alan Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15’te öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin baba meslek durumuna göre “*Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin*” yer aldığı *Kruskal Wallis H*” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 15: Baba Meslek Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve *Kruskal Wallis H* Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	Ss	p
M3. Cemaatler	Memur	29	3,59	1,053	0,047
	İşçi	67	2,99	1,365	
	Esnaf	26	3,15	1,461	
	Emekli	6	3,00	1,414	
	Çiftçi	50	2,50	1,826	
	İşsiz	4	3,00	1,414	
	Serbest Meslek	21	3,10	1,375	
M5. Fanatizm	Memur	29	3,17	1,391	0,034
	İşçi	67	2,58	1,032	
	Esnaf	26	2,77	1,243	
	Emekli	6	2,17	0,983	
	Çiftçi	50	3,20	1,125	
	İşsiz	4	3,00	1,414	
	Serbest Meslek	21	3,24	1,221	
M10. İnternet	Memur	29	1,83	1,037	0,007
	İşçi	67	1,79	0,862	
	Esnaf	26	1,73	1,002	
	Emekli	6	1,50	0,548	
	Çiftçi	50	2,52	1,249	
	İşsiz	4	2,25	1,500	
	Serbest Meslek	21	1,67	0,796	
M16. Seçim Sistemi	Memur	29	1,79	1,082	0,026
	İşçi	67	2,15	1,145	
	Esnaf	26	1,96	1,183	
	Emekli	6	1,83	0,983	
	Çiftçi	50	1,62	0,967	
	İşsiz	4	2,00	0,816	
Serbest Meslek	21	2,62	1,396		

Tablo 15 dikkate alındığında, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin baba meslek durumuna göre; M3, M5, M10 ve M16’da anlamlı bir şekilde farklılaştığı uygulanan “*Kruskal Wallis H*” testinden sonra anlaşılmıştır.

Farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek için “*Mann Whitney U*” testi ile bütün maddeler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bunun sonucunda:

M3’de baba meslek durumu “*Memur*” olan öğrencilerin, baba meslek durumu “*İşçi ve Çiftçi*” olan öğrencilerden, baba meslek durumu “*Memur*” olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$).

M5’te baba meslek durumu “*Memur ve Serbest Meslek*” olan öğrencilerin, baba meslek durumu “*İşçi*” olan öğrencilerden, baba meslek durumu “*Memur*” olan öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$).

M5’te baba meslek durumu “*Çiftçi*” olan öğrencilerin, baba meslek durumu “*İşçi ve Emekli*” olan öğrencilerden, baba meslek durumu “*Çiftçi*” olanların lehine anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$).

M10’da baba meslek durumu “*Çiftçi*” olan öğrencilerin, baba meslek durumu “*Memur, İşçi, Esnaf, Emekli ve Serbest Meslek*” olan öğrencilerden, baba meslek durumu “*Çiftçi*” olanların lehine anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ($p<.05$).

M16’da baba meslek durumu “*İşçi*” olan öğrencilerin, baba meslek durumu “*Çiftçi*” olan öğrencilerden, baba meslek durumu “*İşçi*” olanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$).

M16’da baba meslek durumu “*Serbest Meslek*” olan öğrencilerin, baba eğitim durumu “*Memur ve Çiftçi*” olan öğrencilerden, baba meslek durumu “*Serbest Meslek*” olanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$).

4.2.7. Anne Meslek Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin anne meslek durumuna göre farklılık gösterip göstermediği “*Kruskal Wallis H*” testi ile analiz

edilmiştir. Araştırma sonucuna göre anlamlı farklılık bulunan maddeler aşağıda yer alan Tablo 16’te gösterilmiştir.

Tablo 16’te öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin anne meslek durumuna göre “*Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin*” yer aldığı “*Kruskal Wallis H*” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 16: Anne Meslek Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Grup	N	Ss	p
M3. Cemaatler	Memur	16	3,38	1,204
	İşçi	14	3,71	1,383
	Esnaf	2	4,50	0,707
	Emekli	1	3,34	1,254
	Ev Hanımı	170	2,86	1,363
	Serbest Meslek	-	-	-

Tablo 16 dikkate alındığında, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin anne meslek durumuna göre M3’te anlamlı bir şekilde farklılaştığı uygulanan “*Kruskal Wallis H*” testinden sonra görülmüştür.

Farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek için “*Mann Whitney U*” testi ile bütün maddeler ikili gruplar halinde tek tek analiz edilmiştir. Bunun sonucunda:

M3’te anne meslek durumu “*Ev Hanımı*” olan öğrencilerin, anne meslek durumu “*İşçi*” olan öğrencilerden, anne meslek durumu “*Ev Hanımı*” olanların lehine anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < .05$).

4.2.8. Aile Gelir Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin aile gelir durumuna göre farklılık gösterip göstermediği “*Kruskal Wallis H*” testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre anlamlı farklılık bulunan maddeler aşağıda yer alan Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 17’da öğrencilerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin aile gelir durumuna göre “Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin” yer aldığı “Kruskal Wallis H” testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 17: Aile Gelir Durumuna Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	Ss	p
M10. İnternet	0-999	30	2,13	1,224	0,041
	1000-1999	33	2,45	1,175	
	2000-2999	83	1,78	0,842	
	3000-3999	30	1,73	1,048	
	4000-4999	10	1,80	1,033	
	5000 ve Üstü	17	2,00	1,225	

Tablo 17 dikkate alındığında ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerinin aile gelir durumuna göre M10’da anlamlı bir şekilde farklılaştığı uygulanan “Kruskal Wallis H” testinden sonra görülmüştür.

Farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek için “Mann Whitney U” testi ile bütün maddeler ikili gruplar halinde tek tek analiz edilmiştir. Bunun sonucunda:

M10’da aile gelir durumu “1000-1999” arasında olan öğrencilerin, aile gelir durumu “2000-2999 ve 3000-3999” arasında olan öğrencilerden, aile gelir durumu “1000-1999” arasında olanların lehine anlamlı bir farklılık göze çarpmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde hangi konuların tartışılıp hangilerinin tartışılmak istenmediğini ortaya çıkarmayı hedefleyen bu araştırmada, elde edilen bulgu ve analizler doğrultusunda aşağıdaki sonuç ve önerilere ulaşılmıştır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçları ana hatlarıyla ele alındığında, öğrencilerin sınıfta en çok tartışmak istediği konu “*İnsan Hakları*” olmuştur. İnsan hakları konusu sosyal bilgilerin içinde yer alan, sosyal bilgilerin “etkili vatandaş ve demokrasiyi özümsemiş bireyler” yetiştirmedeki rolüne büyük katkı sağlayan konuların başında gelmektedir.

Öğrencilerin sınıfta tartışmak istemediği konuların başında ise “*Terör*” gelmektedir. Terör konusu ülkemizin gündeminde ve medyada sık sık yer alan konuların başında gelmektedir. Terör konusunun insanlar üzerindeki olumsuz etkileri ve toplumun üstüne bıraktığı gergin havadan dolayı öğrencilerin bu konuyu sınıfta tartışmaya istekli olmadıklarını söyleyebiliriz.

Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde tartışmak istediği konular sırasıyla; “İnsan Hakları”, “Çok Kültürlülük”, “Seçim Sistemi”, “Hayvan Hakları” “Basın Özgürlüğü”, “Tv. Yayınları”, “Medya”, “Trafik”, “Askerlik Sistemi” ve “Nükleer Santraller” dir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde tartışmakta kararsız oldukları konular sırasıyla; “Özelleştirme”, “Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik”, “Fanatizm”, “Cemaatler” ve “Klonlama ” dır.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde tartışmak istemediği konular ise “Terör” ve “Şiddet” tir.

Seçgin (2009)’un yaptığı çalışmada, ilköğretim öğretmen adayları sınıfa getirilerek ele alınmasını istedikleri konuların başında “İnsan Hakları” konusunun olduğunu belirtmişlerdir. Yapmış olduğumuz çalışmada öğrencilerin sınıfta tartışmak istediği ilk konu “İnsan Hakları”dır. Bu sonuçlara göre, ilköğretim öğretmen adaylarının ve öğrencilerin sınıfta ele almak istedikleri ilk konunun “İnsan Hakları” olduğunu ve iki grubun görüşlerinin paralellik gösterdiğini söyleyebiliriz. Aynı çalışmada, ilköğretim öğretmen adaylarının sınıfa getirip tartışmak istediği son on konunun arasında “Askerlik Sistemi”, “Cemaatler”, “Fanatizm” ve “Klonlama” yer almaktadır. Bu konular yapılan çalışmaların her ikisinde de ortak olarak yer almıştır. “Cemaatler”, “Fanatizm” ve “Klonlama” konularını tartışmaya öğrencilerin kararsız oldukları, “Askerlik Sistemi” konusunu öğrencilerin sınıfta tartışmak istediği sonucu yapmış olduğumuz çalışma sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda söyleyebiliriz.

Çopur (2015)’in yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıfta tartışılmasını istediği ilk on konu arasında “Basın Özgürlüğü”, “Çok Kültürlülük”, “Şiddet”, “Trafik” ve “Tv Yayınları” konularının yer aldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıfta ele almak istedikleri konulardan olan “Basın Özgürlüğü”, “Çok Kültürlülük”, “Trafik” ve “Tv Yayınları” konularını yapmış olduğumuz çalışmada öğrencilerde sınıfta tartışmak istiyor sonucunun ortaya çıktığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıfta ele almak istediği konulardan olan “Şiddet” in öğrenciler tarafından tartışılmak istenilmemesi çalışmamızdan çıkan bulgular doğrultusunda söylenebilir.

Çopur (2015)’in yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıfta tartışılmasını en son istediği konular arasında “Askerlik Sistemi” ve “Cemaatler” konularının olduğu görülmektedir. Çopur (2015)’in yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin aksine öğrenciler yapmış olduğumuz çalışmada “Askerlik Sistemi” maddesini sınıfta tartışmak istedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bir diğer madde olan “Cemaatler” in sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından sınıfta ele alınma sırasında sonlarda yer alması bu konunun öğrenciler

tarafından da tartışılmaya kararsız olunmasının sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerinin bu madde de aynı yönde olduğunu söyleyebiliriz.

Öztürk (2017)'in yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıfta ele aldığı tartışmalı konular; “İnsan Hakları”, “İnternet”, “Tv Yayınları” ve “Şiddet” konularıdır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıfta ele almak istediği konulardan olan “İnsan Hakları”, İnternet” ve “Tv Yayınları”nı öğretmenlerin görüşüne paralel olarak yapmış olduğumuz çalışmada öğrencilerde tartışmak istediği sonucu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşüne karşıt olarak “Şiddet” maddesini öğrenciler derste tartışmak istemediği sonucu yapmış olduğumuz çalışma sonucu elde edilen bilgilere göre söylenebilir.

Öztürk (2017)'in çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıfa en az getirdikleri ya da getirmek istemedikleri konular arasında “Askerlik Sistemi” “Cemaatler” ve “Klonlama” konularının yer aldığı görülmektedir. “Askerlik Sistemi” maddesini öğretmenler sınıfta ele almak istemediklerini yapılan çalışma sonuçlarına bakarak söyleyebiliriz. Öğretmenlerin aksine öğrencilerin araştırmamız sonucuna göre bu maddeyi sınıfta tartışmak istediklerini söyleyebiliriz. “Cemaatler” ve “Klonlama” maddelerini ise sosyal bilgiler öğretmenleri sınıf ortamında ele almak istemediklerini, araştırmamız sonucuna göre ise öğrenciler bu maddeleri tartışmaya kararsız olduklarını söylemişlerdir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerinin paralellik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Cinsiyet bakımından karşılaştırıldığında M1 “Askerlik Sistemi”, M3 “Cemaatler”, M5 “Fanatizm” ve M11 “Klonlama” konularında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık oluştuğunu araştırmadan elde edilen bulgulara göre söyleyebiliriz.

Araştırma sonuçları kitap okuma bakımından karşılaştırıldığında M20 “Tv Yayınları” konusunda kitap okuyanların lehine anlamlı bir farklılık oluştuğunu araştırmadan elde edilen bulgulara göre söyleyebiliriz.

Araştırma sonuçları dershaneye gitme durumuna göre karşılaştırıldığında M11 “Klonlama” konusunda dershaneye gitmeyenlerin lehine anlamlı bir farklılık oluştuğunu verilerden elde edilen sonuçlara bakarak söyleyebiliriz.

Araştırma sonuçları baba eğitim durumuna göre incelendiğinde M3 “Cemaatler” ve M4 “ Çok Kültürlülük” konularında araştırma sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar oluştuğunu söyleyebiliriz.

M3’te baba eğitim durumu “Lise” ve Yüksekokul & Üniversite” mezunu olanların baba eğitim durumu “İlkokul” ve “Ortaokul” mezunu olan öğrencilerden anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucu araştırma bulgularına göre ortaya çıkarılmıştır.

M4’te baba eğitim durumu “Yüksekokul & Üniversite” mezunu olanların baba eğitim durumu “İlkokul”, “Ortaokul” ve “Lise” mezunu olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını araştırmadan elde edilen bulgulara bakarak söyleyebiliriz.

Araştırma sonuçları anne eğitim durumuna göre incelendiğinde M1 “Askerlik Sistemi”, M3 “Cemaatler” ve M11 “Klonlama” konularında anlamlı farklılıklar oluştuğunu yapılan analizlere bakarak söyleyebiliriz.

M1’te anne eğitim durumu “İlkokul” mezunu olanların anne eğitim durumu “Lise” mezunu olan öğrencilere göre, anne eğitim durumu “Ortaokul” mezunu olan öğrencilerin anne eğitim durumu “Lise” ve “Yüksekokul & Üniversite” mezunu olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiğini araştırma sonuçlarına bakarak söyleyebiliriz.

M3’te anne eğitim durumu “İlkokul” ve “Ortaokul” mezunu olan öğrencilerin anne eğitim durumu “Yüksekokul & Üniversite” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını elde edilen bulgulara bakarak söyleyebiliriz.

M11’de anne eğitim durumu “İlkokul” ve “Ortaokul” mezunu olan öğrencilerin anne eğitim durumu “Lise” ve “Yüksekokul & Üniversite” mezunu olanlara göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara dayanılarak söylenilebilir.

M11’de anne eğitim durumu “Hiç Okula Gitmemiş” olan öğrencilerin anne eğitim durumu “Yüksekokul & Üniversite” mezunu olan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara dayanılarak söylenilebilir.

Araştırma sonuçları baba meslek durumuna göre incelendiğinde M3 “Cemaatler”, M5 “Fanatizm”, M10 “İnternet” ve M16 “Seçim Sistemi” konularında elde edilen analizler neticesinde anlamlı farklılıklar olduğunu söyleyebiliriz.

M3’te baba meslek durumu “Memur” olan öğrencilerin baba meslek durumu “İşçi” ve “Çiftçi” olan öğrencilerden anlamlı bir şekilde farklılaştığı araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde ortaya çıkmıştır.

M5’te baba meslek durumu “Memur” ve “Serbest Meslek” olan öğrencilerin, baba meslek durumu “İşçi” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği yapılan analizler neticesinde ortaya çıkartılmıştır.

M5’te baba meslek durumu “Çiftçi” olan öğrencilerin, baba meslek durumu “İşçi” ve “Emekli” olan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analizler sonucunda ortaya çıkartılmıştır.

M10’da baba meslek durumu “Çiftçi” olan öğrencilerin, baba meslek durumu “Memur”, “İşçi”, “Esnaf”, “Emekli”, ve “Serbest Meslek” olan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkartılmıştır.

M16’da baba meslek durumu “İşçi” olan öğrencilerin baba meslek durumu “Çiftçi” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği araştırma sonucundan çıkan bulgulara dayanılarak söylenilebilir.

M16’da baba meslek durumu “Serbest Meslek” olan öğrencilerin baba eğitim durumu “Memur” ve “Çiftçi” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği araştırma neticesinde elde edilen bulgulara dayanılarak söylenilebilir.

Araştırma sonuçları anne meslek durumuna göre incelendiğinde M3 “Cemaatler” konusunda elde edilen bulgulara göre anlamlı bir farklılık olduğunu söyleyebiliriz.

M3’te anne meslek durumu “Ev Hanımı” olan öğrencilerin, anne meslek durumu “İşçi” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği araştırma sonucunda elde edilen bilgiler neticesinde söylenilebilir.

Araştırma sonuçları aile gelir durumuna göre incelendiğinde M10 “İnternet” konusunda elde edilen bulgulara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenilebilir.

M10’da aile gelir durumu “1000-1999” arasında olan öğrencilerin aile gelir durumu “2000-2999” ve “3000-3999” arasında olan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği araştırma neticesinde elde edilen bulgulara dayanılarak söylenilebilir.

5.2. Öneriler

Araştırma Manisa ili Demirci ilçe merkezinde bulunan toplam 5 adet devlet ortaokulu ve bu okulların 7. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır. Aynı çalışma farklı bölgelerde ve farklı sınıf düzeylerinde yapılabilir.

Araştırmanın yapıldığı bölgedeki öğretmenlerin tartışmalı konular hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak için başka çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırma tarama modelinde nicel olarak yapılmış bir çalışmadır. Bu araştırma nitel araştırma ile desteklenerek yapılabilir.

Araştırma sırasında, tartışmalı konularla ilgili yapılmış az sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Tartışmalı konularda öğrencilere yönelik bir çalışmaya ise rastlanılmamıştır. Bu konularla ilgili daha geniş ve kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

Araştırma aynı bölgede, farklı dersler temel alınarak yapılabilir.

Bu çalışmaya öğretmen görüşleri de eklenerek öğrenci ve öğretmen görüşlerini kapsayan daha detaylı bir çalışma yapılabilir.

Aynı araştırma nitel olarak daha derinlemesine irdelenerek yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abu-Hamdan, T., Khader, F. (2014). Social Studies Teachers' Perceptions on Teaching Contemporary Controversial Issues. *American International Journal of Contemporary Research*, 4 (10), 70-78.
- Akman, Ö., Bastık, U. (2016). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İhtilafli Konular İçerisinde Yer Alan "Aile" Kavramının İncelenmesi: Bir İçerik Analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6 (2), 247-263.
- Akman, Ö., Patoğlu, E. B. (2016). Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan İhtilafli Konuların İncelenmesi: İçerik Analizi Çalışması. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 77-93.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Asimeng & Boahene, L. (2007). Creating Strategies to Deal with Problems of Teaching Controversial Issues in Social Studies Education in African Schools. *Intercultural Education*, 18 (3), 231-242.
- Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. Öztürk, C. (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* (s. 71-83). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışmalı Konularla İlgili Bir Eylem Araştırması. *NWSA- Education Sciences*, 10 (2), 139-150.
- Baloğlu Uğurlu, N., Doğan, A. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Akademisyenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimi ile İlgili Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 219-237.
- DOI: 10.17679/inuefd.1731
- Barr, R., Barth, J.L. & Shermis, S.S. (2013). *Sosyal Bilgilerin Doğası* (Çev. C. Dönmez). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barth, J., Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Yayınları.
- Barth, J. L. (1991). *Elementary and Junior High / Middle School Social Curriculum, Activities and Materials*. Lanham, Maryland: University Press of America.

- Barton, K., McCully, A. (2007). Teaching Controversial Issues. Where Controversial Issues Really Matter. *Teachin History* (127), s.14.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). Eğitimde Günlük Olaylar ve Öğretimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı:315, 14-16.
- Bilgili, A.S. (2013). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. A. S. Bilgili (Ed), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 1-38). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Crocco, M. S., Cramer, J. (2005). Women, WebQuests, and Controversial Issues in the Social Studies. *Social Education*, 69 (3), 143-148.
- Cross, R. & Price, R. (1996). "Science Teacher's Social Conscience and the Role of Teaching Controversial Issues in the Teaching of Science". *Journal of Research in Science Teaching*, 33(3), 319-333.
- Çopur, A. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Düşüncelerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Demirkaya, G.H. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Olaylar*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Deveci, H. (2013). Türk Eğitim Tarihinde Sosyal Bilgiler. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 20-36). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 17-52). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. C. Şahin (Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Dynneson, T.L., Gross, R.E. (1999). *Designing Effective Instruction for Secondary Social Studies*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Erden, M. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ersoy, F.A. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konulara Katılımını Etkileyen Etmenler. *Journal of Social Studies Education Research*. 4 (1), 24-48.
- Gedik, H. (2010). Güncel Olayların İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanımı ve Öğrenci Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 97-118.

- Hahn, C.L. (1991). Controversial Issues in Social Studies. In. J.P. Shaver (Ed), *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning* s.470-480). NewYork: Macmillan.
- Harwood, A.M., Hahn, C.L. (1990). Controversial Issues in the Classroom. (Eric Digest). *Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education*. Bloomington, IN.
- James, J. H. (2009). Reframing the Disclosure Debate: Confronting Issues of Transparency in Teaching Controversial Issues. *Social Studies Research and Practice*,4 (1), 82-93.
- Kaymakçı, S., Ata, B. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerin Doğasıyla İlgili Görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*, 3 (1), 35-64.
- King, T.C. (2009). Teaching and Learning about Controversial Issues: Lessons from Northern Ireland. *Theory and Research in Social Education*, 37 (September), 215-246.
- Kolsto, S. D. (2001). Scientific Literacy for Citizenship: Tools for Dealing with the Science Dimension of Controversial Socioscientific Issues. *Science Education*, 85 (3), 291-310.
- Köken, N. (2002). Sosyal Bilgiler Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* ,8, 235-246.
- Levinson, R. (2006). Towards a Theoretical Framework for Teaching Controversial Socio- Scientific Issues. *International Journal of Science Education*, 28 (10), 1021-1224.
- Lockwood, A. L. (1995). Controversial Issues: The Teacher's Crucial Role. *Social Education*, 60 (1), 28-31.
- Marcus, A. S., Stoddard, J. D. (2009). The Inconvenient Truth About Teaching History with Documentary Film: Strategies for Presenting Multiple Perspectives and Teaching Controversial Issues. *The Social Studies*, 100 (6), 279-284.
- MEB, (2005). *Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Ankara.
- MEB, (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Ankara.
- Moffatt, M.P. (1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Çev. N. Oran). İstanbul: Maarif Yayınevi.

- Muessig, R. H. (1975). *Controversial Issues in the Social Studies: A Contemporary Perspective.. 45th Yearbook, 1975*. National Council for the Social Studies (Washington, D.C. 20036, 3-43).
- Neuman, W.L. (2014). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri II.* (Çev. S. Özge). Ankara: Yayınodası.
- National Council for the Social Studies (1993). *The Social Studies Professional*. Washington DC.
- National Council for the Social Studies (2007). *Academic Freedom and the Social StudiesTeacher*.
<https://www.socialstudies.org/publications/socialeducation/may-june2016/academic-freedom-and-social-studies-teacher>. Adresinden 17 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.
- Özmen, C. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Ed.), *Dünyada ve Ülkemizde Sosyal Bilgiler* (3-19). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C., Dilek, D. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.53-96). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.22-46).Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C., Otluoğlu, R.(2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler Ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, D. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Görüş ve Uygulamaları*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Payne, B. K., Gainey, R. R. (2003). Understanding and Developing Controversial Issues in College Courses. *College Teaching*, 51 (2), 52-60.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L., Turner, T. N. (2011). Controversial Issues: To Teach or not To Teach? That is the Question. *The Georgia Social Studies Journal*, 1 (1), 32-44.
- Safran, M. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bir Bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

- Seçgin, F. (2009). *Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Algı, Tutum ve Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Scott, E. C., Branch, G. (2003). Evolution: What's Wrong with "Teaching the Controversy". *Trends in Ecology & Evolution*, 18 (10), 499-502.
- Smith, D. O. (1963). *Current Events in The Intermediate Grades of a Modern Elementary School*, (MS Thesis, Kean University). New Jersey.
- Sönmez, V. (2010). *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilgiler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi. Can, G. (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.3-13). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı, Kapsamı ve İlköğretim Programındaki Yeri. İçinde, Ş. Yaşar (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (s.41-55). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tay, B. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü ve Yarını. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s.1-18). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tuncer, (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.
- Turan, R. (2018). 2017 İlkokul ve Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Üzerine Genel Bir Değerlendirme. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, Kış, 19, 295-328.
- Uygun, K. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yansıtıcı Düşünme Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Wilson, E., Sunal, C., Haas, M., Lauglin, M. (1999). *Teachers Perspectives on Incorporating Current Controversial Issues into the Curriculum*. Paper Presented at the Annual Meeting of the National Council for Social Studies. 79th, Orlando, FL, November, 19-21, 26p.
- Yazıcı, S., Seçgin, F. (2010). Tartışmalı Konular ve Öğretimine İlişkin Bir Çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12), 489-501.

Yılmaz, K. (2012). Tartışmalı ve Tabu Konuların İncelenmesi: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (18), 201-225.

Zembylas, M., Kambani, F. (2012). The Teaching of Controversial Issues During Elementary-Level History Instruction: Greek-Cypriot Teachers' Perceptions and Emotions. *Theory & Research in Social Education*, 40 (2), 107-133.



EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler

Aşağıda sizlere yönelmiş olduğumuz sorular, **Sosyal Bilgiler Dersinde Tartışmalı Konuların Öğretimi ile İlgili Öğrenci Görüşleri** adlı Yüksek Lisans tezinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Soruların **hepsine** vereceğiniz cevaplar araştırmanın güvenilirliği açısından çok önemlidir. Lütfen soruları dikkatlice okuyunuz ve hiç bir soruyu boş bırakmayınız. Sorularda size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Bilimsel bir çalışma olduğu için kağıtlara isim yazmayınız. Verdiğiniz cevaplar hiç kimseyle paylaşılmayacaktır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz

Dr. Öğr. Üyesi. Kamil UYGUN

İbrahim Ethem ARSLAN

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

I. Bölüm: Kişisel Bilgiler

. Lütfen size uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

1- Cinsiyetiniz

Kız Erkek

2- Kitap okuyor musunuz?

Evet Hayır

3- Dershaneye gidiyor musunuz?

Evet Hayır

II. Bölüm: AİLE BİLGİLERİ

Evet Hayır

4- Babanızın öğrenim durumu nedir?

Hiç okula gitmemiş İlkokul Ortaokul Lise ve Dengi
 Yüksek Okul veya Üniversite Lisanüstü (Yüksek Lisans
 Doktora)

5- Annenizin öğrenim durumu nedir?

Hiç okula gitmemiş İlkokul Ortaokul Lise ve Dengi
 Yüksek Okul veya Üniversite Lisanüstü (Yüksek Lisans
 Doktora)

6- Babanızın mesleği nedir?(Serbest mesleği noktalı yere yazınız).

Memur İşçi Esnaf Emekli Çiftçi
 İşsiz
 Serbest Meslek.....

7- Annenizin mesleği nedir? (Serbest mesleği noktalı yere yazınız).

Memur İşçi Esnaf Emekli Ev Hanımı
 Serbest Meslek.....

8- Ailenizin aylık geliri ne kadardır?

0-999 1000-1999 2000-2999 3000-3999 4000- 4999
 5000 ve üstü

Arka Sayfaya Geçiniz



III. Bölüm: Aşağıdaki ölçekte tartışılmalı konular ile ilgili konu başlıkları yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde hangi konuların ne derece tartışılmasını istiyorsanız ilgili kutucuğa (X) işareti ile işaretleyiniz.

		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1	Askerlik Sistemi					
2	Basın Özgürlüğü					
3	Cemaatler					
4	Çok Kültürlülük					
5	Fanatizm					
6	Gelir Dağılımındaki Adaletsizlik					
7	Göç					
8	Hayvan Hakları					
9	İnsan Hakları					
10	İnternet					
11	Klonlama					
12	Madde Bağımlılığı					
13	Medya					
14	Nükleer Santraller					
15	Özelleştirme					
16	Seçim Sistemi					
17	Şiddet					
18	Terör					
19	Trafik					
20	TvYayınları					

