

**T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**



**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
TARTIŞMALI KONULARIN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hacer TUNCER

Danışman: Doç. Dr. Çiğdem KAN

Elazığ, 2018

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Hacer TUNCER'in, Doç. Dr. Çiğdem KAN'ın danışmanlığında hazırlamış olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 02/08/2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı sayılmıştır.

Jüri Üyeleri:

İmza

1: Doç. Dr. Çiğdem KAN



2: Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK



3: Dr. Öğr. Üyesi Özlem ÇAKAR ÇELİK



Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Çiğdem KAN'ın danışmanlığında hazırlamış olduğum, “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezimin, bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Hacer TUNCER

02 /08 /2018

ÖN SÖZ

Tez çalışmalarım boyunca, tecrübelerinden faydalandığım; yol göstericiliğiyle, desteğini esirgemeyen danışman hocam Çiğdem KAN'a teşekkürlerimi sunarım.

İlgi, anlayış ve yardımlarıyla, beni her zaman destekleyen; varlıklarıyla güç ve huzur bulduğum, annem ve babam, Nurgül ve Hurşit TUNCER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Dostluğu, yardımları ve desteğiyle her zaman yanımda olan kıymetli arkadaşım, Melife AYANA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Hacer TUNCER
ELAZIĞ-2018

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Hacer TUNCER

Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
Elazığ, 2018, Sayfa: XIII + 77

Eğitimin, istenen vatandaş tipini yetiştirmek için, gereken bilgi, beceri ve değerlerin öğrenciye kazandırılması işlevini yerine getirmek noktasında, Sosyal Bilgiler dersi, büyük rol oynamaktadır. Tartışmalı konular, Sosyal Bilgiler dersinin temel hedefi olan, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş ve sorgulamayı içselleştirmiş bireyler yetiştirmek için oldukça kullanışlı ve etkili bir araçtır. Sosyal Bilgiler dersinin, elindeki bu işlevsel ve etkili aracı, eğitimde en iyi şekilde kullanması gerekmektedir. Bu noktada, öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerinin sınıf, cinsiyet ve gelir düzeyi değişkenleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada, betimsel tarama ve durum çalışması yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yönteme başvurulmuştur. Betimsel tarama yönteminde veriler, anket; durum çalışması yönteminde ise, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Alagöz (2014) tarafından geliştirilen, “Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarına Yönelik Tartışmalı Konular Ölçeği”, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümündeki 222; araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu, 25 Sosyal Bilgiler öğretmen adayına uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı; görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bulgular, tablolar halinde ve yorumlanarak sunulmuştur.

Anket sonuçları, öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin görüşlerinde, cinsiyet, sınıf ve gelir düzeyi değişkenlerine göre, anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermiştir.

Görüşme sonuçları; öğretmen adaylarının, toplumsal sorunlar, güncel konular, eğitim, siyaset, cinsiyet, din, ekonomi, spor, demokrasi, adalet ve öğretmen atamaları konularını, tartışmalı konular olarak gördüklerini; büyük çoğunluğunun tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılmasına ve bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine olumlu yaklaştığını göstermiştir. Öğretmen adaylarına göre, tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında, öğretmenin güven veren, cesaretlendiren, demokratik, kontrollü, hoşgörülü ve tarafsız bir tutuma sahip olması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının tamamı tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Tartışmalı konuları tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarında, olumsuz görüşe sahip öğretmen adayları; gruplaşma ve dışlanma korkusunu, özgür bir ortam olmamasını ve kendilerini ifade edemeyişlerini bu görüşlerinin nedenleri arasında sıralamışlardır. Öğretmen adayları, tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında sınıf düzeninin bozulabileceğini, zaman yönetimi ve iletişim sorunlarının yaşanabileceğini, ancak kuralların belirlenmesi, öğretmenin kontrolü, etkili süreç yönetimi, tecrübesi, karşılıklı saygı ve herkese eşit zaman verilmesiyle bu problemlerin çözüleceğini belirtmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları, Tartışmalı Konular.

ABSTRACT

Master Thesis

Examining Social Studies Teacher Candidates' Opinions About Teaching Controversial Subjects

Hacer TUNCER

**Fırat University
Institute of Educational Science
Department of Turkish and Social Sciences Education
Department of Social Sciences Education
Elazığ, 2018; Page: XIII + 77**

Social Studies courses play a major role in training, to fulfill the function of acquiring the knowledge, skills and values necessary to train the desired citizen type. Controversial issues are a very useful and effective tool for educating individuals who are the main goal of the Social Studies course and who have developed advanced thinking skills and internalized the questioning. The Social Studies course needs to use this functional and effective tool in its hand in the best way possible in education. In this point, it is aimed to determine the opinions of prospective teachers about the use of controversial subjects in the teaching of social studies and to evaluate these opinions in terms of class, gender and income level variables. In the research, the mixed method used in combination of descriptive screening and case study models was applied. In the descriptive screening model, data were collected using a questionnaire. In the case study model, data were collected using semi-structured interview technique. The "Controversial Subject Questionnaire for Social Studies Teacher Candidates" questionnaire developed by Alagöz (2014) was applied to 222 teacher candidates in the Department of Social Studies Teacher Education at Fırat University. The interview form created by the researcher was applied to 25 Social Studies teacher candidates. In the analysis of the data obtained from the questionnaires, SPSS 17.0 package program; descriptive analysis method was used in the analysis of the data obtained from the interviews. The findings are presented and interpreted in tabular form.

The results of the survey showed that there were no significant differences in the opinions of prospective teachers regarding the use of controversial subjects in the teaching of social studies according, gender, class and income level variables.

Interview results; teacher candidates regarded social issues, current issues, education, politics, gender, religion, economy, sports, democracy, justice and teacher appointments as controversial issues; has shown that the vast majority are positively approaching the use of controversial issues in the teaching of Social Studies and the right to debate and question individuals. According to prospective teachers, during the discussion of controversial issues in the classroom environment, the teacher should have confidence, encouraging, democratic, controlled, tolerant and neutral attitudes. All of the prospective teachers stated that different techniques should be used in teaching controversial subjects. Teacher candidates with negative views in their personal approach to controversial issues; the fear of grouping and exclusion, the absence of a free environment and the inability to express themselves are among the reasons for these views. Teacher candidates have stated that discussing controversial issues can lead to disruption of class discipline, time management and communication problems, but these problems will be solved by rules, control, effective process management, experience, mutual respect and equal time determination.

Keywords: Social Studies, Social Studies Teacher Candidates, Controversial Issues

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
BEYANNAME	II
ÖN SÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLOLAR LİSTESİ	XI
EKLER LİSTESİ	XII
SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII

BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Araştırma Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi	2
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	6
2.1. Sosyal Bilgiler	6
2.2. Sosyal Bilgilerin Amaçları.....	7
2.3. Demokratik Sınıf ve Öğretmen	8
2.4. Tartışma	10
2.5. Tartışmanın Yararları ve Sınırlılıkları	11
2.6. Sosyal Bilgiler ve Tartışmalı Konular	13
2.7. Tartışmalı Konularda Öğretmenin Rolü	15

2.8. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	18
2.9. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	22
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	26
III. YÖNTEM	26
3.1. Araştırmanın Modeli.....	26
3.1.1. Betimsel Tarama Yöntemi	26
3.1.2. Durum Çalışması	27
3.2. Çalışma Grubu (Evren ve Örneklem)	28
3.3. Veri Toplama Araçları.....	30
3.4. Verilerin Analizi.....	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	34
IV. BULGULAR VE YORUM	34
4.1. Araştırmanın Nicel Verilerine Yönelik Bulgular	34
4.1.1. Cinsiyet Değişkeni İle İlgili Bulgular	34
4.1.2. Sınıf Düzeyi Değişkeni İle İlgili Bulgular	36
4.1.3. Aile Gelir Düzeyi Değişkeni İle İlgili Bulgular	38
4.2. Araştırmanın Nitel Verilerine Yönelik Bulgular.....	41
4.2.1. Öğretmen Adaylarına Göre Tartışmalı Konular İle İlgili Bulgular	41
4.2.2. Tartışmalı Konuların Sınıf Ortamında Konuşulmasına İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular	45
4.2.3. Sınıf Ortamında Bireylere Tartışma ve Sorgulama Hakkı Verilmesine İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular	47
4.2.4. Tartışmalı Konuların Sınıf Ortamında Konuşulması Esnasında, Olması Gereken Öğretmen Tutumlarına İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular	49
4.2.5. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Farklı Tekniklerin Kullanılmasına İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular	51
4.2.6. Tartışmalı Konuları Sınıf Ortamında Tartışmaya Yönelik Kişisel Yaklaşımlar İle İlgili Bulgular.....	52
4.2.7. Tartışmalı Konuların Sınıfta Tartışılması Esnasında Yaşanabilecek Problemlere ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular	53

BEŞİNCİ BÖLÜM	56
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	56
5.1. Sonuç ve Tartışma	56
5.2. Öneriler	64
KAYNAKLAR	65
EKLER	71
ÖZ GEÇMİŞ.....	77



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1.	Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları.....	29
Tablo 2.	Katılımcıların sınıf düzeyine göre dağılımları.....	29
Tablo 3.	Katılımcıların aile gelir düzeyine göre dağılımları	30
Tablo 4.	Cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarına yönelik görüşlerin karşılaştırılması	34
Tablo 5.	Cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konular ölçeği toplam puanlarının karşılaştırılması	35
Tablo 6.	Sınıf düzeyi değişkenine göre levene testi sonuçları	36
Tablo 7.	Sınıf düzeyi değişkenine göre tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarından alınan puanların karşılaştırılması	37
Tablo 8.	Sınıf düzeyi değişkenine göre tartışmalı konular ölçeği toplam puanlarının karşılaştırılması	38
Tablo 9.	Aile gelir düzeyi değişkeni açısından levene testi sonuçları	39
Tablo 10.	Katılımcı görüşlerinin aile gelir düzeyi açısından karşılaştırılması.....	40
Tablo 11.	Ölçeğin geneline yönelik görüşlerin aile gelir düzeyi açısından karşılaştırılması	41
Tablo.12.	Öğretmen adaylarına göre tartışmalı konular	42
Tablo 13.	Tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulmasına ilişkin görüşler ve nedenleri	46
Tablo 14.	Sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin görüşler ve nedenleri	47
Tablo 15.	Tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında olması gereken öğretmen tutumlarına ilişkin görüşler	49
Tablo 16.	Tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanılmasına ilişkin görüşler ve nedenleri	51
Tablo 17.	Tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlar ve nedenleri	52
Tablo 18.	Tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında yaşanabilecek problemlere ve çözüm önerilerine ilişkin görüşler	54

EKLER LİSTESİ

EK 1. Araştırmada Kullanılan Anket Formu	71
EK 2. Anket Formunun Kullanılması İçin Alınan İzin	73
EK 3. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu	74
EK 4. Etik Kurul Kararı.....	75
EK 5. Tez Orijinallik Raporu.....	76



SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

f	: Frekans
F	: Levene Testi
KMO	: Kaiser-Meyer Olkin
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Örneklemdeki Eleman Sayısı
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
ÖA	: Öğretmen adayı
p	: Anlamlılık Değeri
SPSS	: Statistical Package For Social Sciences
Std. Sapma	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma problemi, araştırmanın önemi, amacı, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Araştırma Problemi

“Eğitimin, istenen vatandaş tipini yetiştirmek için gereken bilgi, beceri ve değerlerin öğrenciye kazandırılması işlevini yerine getirmek noktasında, Sosyal Bilgiler dersi, yapısı gereği büyük rol oynamaktadır. Bir devletin hayatiyetini sürdürebilmesinde en gerekli unsurlardan birinin ‘etkili ve etkin vatandaş’ olduğu düşünüldüğünde, bu vatandaş tipini yetiştirme amacını üstlenmiş Sosyal Bilgiler dersinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır” (Safran, 2009, s.6).

Gall (1970, s.708)’a göre, sorular öğretimde çok önemli rol oynar ve öğretmenler gün boyunca pek çok soru sorar. Ancak, sorulan soruların, öğrenciyi düşünmeye sevk etmesi ve öğrencileri sorgulamaya zorlaması gerekir. Bu noktada, tartışmalı konular, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş ve sorgulamayı içselleştirmiş bireyler yetiştirmek; Sosyal Bilgiler dersinin temel hedefi olan ‘iyi vatandaş yetiştirmek’ için, oldukça kullanışlı ve etkili bir araçtır.

Sosyal Bilgiler öğretiminde tartışmalı konuların tartışılması, gerçek yaşam problemlerini sınıfa getirebilmeyi sağlar. Tartışmalı konular, bu özelliğiyle, öğrencilere sorgulama ve fikirlerini özgürce ifade etme imkanı vererek demokratik sınıf ortamı oluşturmayı hedefler (Alagöz, 2014, s.735).

Düşünen, sorgulayan etkili-etkin vatandaşlar yetiştirerek toplumsal varlığımızın devam ettirilmesinde, yapısı gereği, hayati öneme sahip Sosyal Bilgiler dersinin elindeki bu işlevsel ve etkili aracı; yani tartışmalı konuları, eğitimde en iyi şekilde kullanması gerekmektedir. Bu noktada, yetişen ve programın uygulayıcısı olacak öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların, hem öğretmen yetiştirme programlarında hem de Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılmasına yönelik yaklaşımlarının belirlenmesine, bu

yaklaşımların sınıf, cinsiyet ve gelir düzeyi değişkenleri açısından değerlendirilmesine karar verilmiştir.

Tartışmalı konularla ilgili ülkemizde az sayıda araştırma yapılmış olması, yapılan araştırmaların geçmiş yıllara dayanması ve araştırmada kullanılan, tartışmalı konular ile ilgili yükseköğretim düzeyinde yerli alanyazında, Alagöz (2014) tarafından geliştirilmiş ölçme aracının henüz kullanılmamış olması, çalışmayı önemli ve özgün kılmaktadır. Yapılan çalışmanın bu yönüyle, bundan sonra yapılacak olan akademik çalışmalara da yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın yapılmasına neden olan problem: “öğretmen adaylarının tartışmalı konulara ilişkin görüşleri nelerdir?” olmuştur.

1.2. Araştırmanın Önemi

Üniversiteler, özgürlükçü, haklarını bilen ve savunan, demokratik yeni kuşakların yetiştirilmesini sağlayacak kurumların başında gelmektedir. Üniversiteler, demokrasi eğitiminin en ileri düzeyde verildiği, demokrasinin yaşandığı ve yaşatıldığı, demokrasinin önde gelen örnek kurumları olmalıdır (Arslan, 2005, s.24).

Teorik boyutta görev ve nitelikleri açıkça tanımlanmış üniversitelerimizin eğitim şekline bakıldığında, ezberciliğin hüküm sürdüğü görülmektedir. Ezbere dayalı öğretim ve öğrenme, araştırma, sorgulama ve tartışmayı engeller. Özgür düşünme yetisine sahip olmayan öğrenci, bilgiye ulaşmaya çaba harcamaz. Ezbere dayalı eğitim sistemiyle yetişen bireyler şartlanmalara açıktır (Gediklioğlu, 2005, s.74). Sosyal bilgiler derslerinde tartışmalı konuları ele almak, eğitimciler ve öğrencilere, bu olumsuzlukları değiştirme ve üniversitelerin görev ve niteliklerini teoriden uygulamaya geçirme imkânı sunacaktır. Çünkü tartışmalı konular, düşüncelerin özgürce ifade edilebildiği ve karşıt fikirlerin herhangi bir problem yaşanmadan dile getirilebildiği sınıf tartışması yönteminin en verimli şekilde kullanılmasını; düşünmeye yöneltmeyi ve bilgiye ulaşılmasını öğretmeyi gerektirir (Alagöz, 2014, s.762).

Tartışmalı konular, eğitimde, özellikle de öğretmen eğitiminde sınıfın dışında tutulmamalıdır. Öğretmen adaylarının, sınıf tartışmalarıyla ilgili görüşlerini anlamak, eğitimle ilgili eleştiriler geliştirilebilmek için önemli sonuçlar verecektir. Doğası tartışmaya dayalı sosyal bilgiler alanında, öğretmen adaylarını tartışmaya hazırlamayan eğitim anlayışı, geleceğin öğretmenleri için olumsuz bir durum yaratacaktır. Sosyal

bilgiler öğretmen adayları, sorgulamayı, eleştirel ve yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi sağlayan bir eğitim almalıdır. Öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler öğretimi açısından önemi ve bir eğitimci olarak, demokratik yapının katılımcıları olmalarının önemi düşünüldüğünde, adayların, tartışmalı konulara ilişkin tutumlarının tespit edilmesi büyük önem taşımaktadır (Alagöz, 2014, s.744-745).

1.3. Araştırmanın Amacı

Vatandaşlar, tartışılan konuların farkında olmalı ve bunlara çözüm üretebilmelidir. Tartışmalı konular, vatandaşlık eğitiminin önemli parçalarından biridir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının eğitiminde tartışmalı konulara yer verilmelidir. Böylece öğretmen adaylarının kendi vatandaşlık yeterlikleri ve vatandaşlık eğitimi açısından mesleki yeterlikleri geliştirilmiş olacaktır (Ersoy, 2013, s.28-50).

Ülkemizde, tartışmalı konularla ilgili yapılmış çalışmaların sayısı çok azdır. Eğitim sistemimizde, demokrasi için gerekli olan tartışmalı konuların eksikliği görülmektedir. sosyal bilgilerin temel amacı, sorumluluklarının bilincinde ve karar alabilme becerisine sahip vatandaşlar yetiştirmektir (Alagöz, 2014, s.762).

Çalışmada, öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretmen yetiştirme programlarında ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi; görüşlerinin, cinsiyet, sınıf ve gelir düzeyi değişkenleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilecek sonuçlarla, öncelikle literatüre katkı sağlamak ve bu sayede yapılacak çalışmalara kaynak oluşturmak amaçlanmıştır. Ayrıca tartışmalı konuların eğitim sisteminde ve ortamında yer almasını vurgulaması ile eğitim bilimcilere ve yöneticilerine ışık tutması istenmiştir.

Araştırmanın alt amaçları:

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretimine yönelik görüşlerinde;
 - 1.1. Cinsiyete göre anlamlı farklılıklar var mıdır?
 - 1.2. Sınıf düzeyi (1. 2. 3. 4. sınıf)'ne göre anlamlı farklılıklar var mıdır?
 - 1.3. Aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?
2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre, tartışmalı konular nelerdir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması ile ilgili görüşleri nelerdir?

4. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine yönelik görüşleri ve bu görüşlerinin nedenleri nelerdir?
5. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre, tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulmasına yönelik öğretmen tutumları nasıl olmalıdır?
6. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretiminde farklı teknikler kullanılmasına yönelik görüşleri ve bu görüşlerinin nedenleri nelerdir?
7. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımları ve bu yaklaşımlarının nedenleri nelerdir?
8. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre, tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında yaşanacak problemler ve bu problemlerin çözümleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- Anketin ve görüşme formunun uygulandığı katılımcıların tartışmalı konular hakkında yeterli bilgiye sahip olduğu,
- Katılımcıların, anketteki ve görüşme formundaki sorulara içtenlikle cevap verdiği şeklindedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler disiplini ile ilgili olan kısmı,
- Fırat Üniversitesi'nde eğitim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tartışma ve tartışmalı konulara bakış açısı, tartışmalı konuların öğretmen yetiştirme programlarında ve sosyal bilgiler öğretiminde yer alması hakkındaki görüşleri,
- Konu ile ilgili yapılmış araştırmalar, yazılmış tezler, makaleler; yani ilgili literatür, konunun Sosyal Bilgiler disiplini yönünden derinlemesine incelenebilmesi amacıyla, tez konusunun sınırları ve kapsamını oluşturmaktadır.

1.6. Tanımlar

Sosyal bilgiler: “Sosyal Bilgiler dersi, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olmak amacıyla; sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; bireyin, çevresiyle etkileşimini geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında inceleyen; toplu öğretim anlayışıyla oluşturulmuş bir derstir” (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2005).

Tartışmalı konular: “Üzerinde fikir ayrılıklarının olduğu, sosyal, kültürel, siyasal veya kişisel etkileri olan konulardır (MEB, 2013).



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Sosyal Bilgiler

Bireylerin, çocukluk döneminde, insan ilişkilerini; toplumda yer alan grupları ve bunların işlevlerini ve toplumsal kurumları öğrenmesi, toplumsal yaşama uyum sağlaması için gereklidir. Çocuğun tüm bunları, toplumsal kurum ve ilişkilerin gelişip çeşitlendiği günümüz toplumunda, sadece aileden öğrenmesine imkân yoktur. Bu sebeple, çocuğun toplumsallaştırılması artık eğitim kurumlarının görevidir (Erden, 1996, s.4).

Eğitim kurumlarının en temel görevi, etkili ve etkin vatandaş olma yolunda gereken bilgi, beceri ve değerleri öğrenciye kazandırmaktır. Bu bilgi, beceri ve değerlerin büyük bölümü, özellikle Sosyal Bilgiler derslerinde kazandırılmaktadır (Safran, 2009, s.6).

Sosyal bilgiler dersleri çocuklara önemli sosyal sorunları ve bu sorunları çözmenin kolay olmadığını gösterir. Sorunlara yönelik çözümler üretirken gözardı edilmemesi gereken değerler, beceriler ve olası çözümler olduğunu farketmelerini sağlar (Safran, 2009, s.6).

Amerika Birleşik Devletleri, Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), Sosyal Bilgileri şu şekilde tanımlamıştır:

Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, hukuk, felsefe, siyasi bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (Safran, 2009, s.4).

Sosyal bilgiler eğitiminde, geçmişten günümüze süregelen, üç farklı yaklaşımdan söz edilebilir. Bunlar; “vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimidir” (Erden,1996, s.7).

“Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler” yaklaşımına göre, “sosyal bilgiler öğretiminin amacı, öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmektir. Yansıtıcı inceleme, öğrencilerin bu becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. Yaklaşımda, çağdaş sorunlar çalışmanın temelini oluşturur” (Erden,1996, s.7).

Ülkemizde, 1926’dan 1968’e gelinceye kadar tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi dersleri olarak ayrı ayrı verilen, 1968’den itibaren ilk defa sosyal bilgiler olarak benimsenen derste, amaç, içerik ve öğretim yöntemleri açısından 2004 yılına gelene kadar önemli bir değişikliğe gidilmemiştir. 2004 yılında hazırlanan yeni sosyal bilgiler programında en büyük değişiklik, eski programdaki davranışçı anlayıştan vazgeçilip yapılandırmacı anlayışın benimsenmesi olmuştur (Demircioğlu, 2006, s.31; Safran, 2009, s.9).

Program, bilginin kıymetini ve bireyin önceki deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımı, doğru kararlar verip, sorun çözmeyi destekleyen ve geliştiren bir anlayış doğrultusunda yapılandırmacı eğitimi temel almıştır. Derslerin “öğrenci etkinlik merkezli” olarak verilmesi kararlaştırılmıştır. Programda, bilgi ve beceri eş değeri tutulmuş, öğrencinin bireysel farklılıkları dikkate alınmış; bu yolla her öğrenciye ulaşmak için, öğrenme- öğretme yöntem ve tekniklerinde çeşitlilik gerektiği vurgulanmıştır (Demircioğlu, 2006, s.33-34).

2.2. Sosyal Bilgilerin Amaçları

Sosyal bilgiler derslerinin okutulmasındaki en temel amaç, bireyin mensup olduğu devletin, istediği vatandaş tipini yetiştirmektir. Sosyal bilgiler öğretimi ülkemizde de bu amaç çerçevesinde şekillenmiş ve öğretim programının genel amaçları da bu çerçevede belirlenmiştir (Tay ve Öcal, 2011, s.11; Erden, 1996, s.15).

Sosyal bilgiler öğretim programının genel amaçlarına göre öğrenci;

1. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.

2. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
3. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.
4. Haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
5. Lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
6. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder (MEB, 2004).

Bu amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen öğrenim gören bireyin, kazanması beklenen davranışlar; kararlar verebilmesi, demokrasi ilkelerini kavramaya başlaması ve bütün ilişkilerinde bu ilkeleri uygulamaya çalışması, demokrasinin yalnızca bir yönetim şekli olmadığını; bireylerin karşılıklı hak ve sorumluluklar taşıdıkları, birbirlerinin görüş ve inanışlarına saygı ve hoşgörü ile yaklaştıkları bir yaşam şekli de olduğunu benimsemesidir (Binbaşıoğlu, 1981, s.44; Gülmez, 1994, s.32).

2.3. Demokratik Sınıf ve Öğretmen

Eğitim insan ilişkilerine dayanmaktadır. Eğitimin genel amaçlarından biri toplumla uyumlu bireyler yetiştirmektir. Bu amacın gerçekleşmesi noktasında öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Olumlu öğretmen – öğrenci ilişkisi eğitimin kalitesini yükseltecektir (Erol, 2006, s.33).

Eğitimin hedefleri göz önünde bulundurulduğunda, eğitim ile demokrasinin birbirlerinin ön koşulu olduğu söylenebilir. Demokrasinin varlığını sürdürmesi, benimsenmesi ve yaşanması için eğitim önemli bir ön koşulken; demokrasi de eğitimin kalitesinin arttırılması ve bireylerin topluma faydalı olabilmesi için bir ön koşuldur (Yeşil, 2002, s.44).

Demokrasi ancak eğitimle mümkündür. Demokratik insanlar yalnızca demokratik bir eğitim sürecinden geçerek yetişebilir. Demokratik değer ve ilkeler, eğitim sistemlerinin temelini oluşturmalı; eğitim ortamları da bu değer ve ilkelerin yaşayıp gelişmesine fırsatlar sağlamalıdır (Özdemir, 2001, 39; Alakaş, 2016, s.52).

Demokrasi ilkelerinin sadece teorik düzeyde kazandırılması yeterli değildir. Demokratik toplum yaşamında önemli olan nokta, demokratik ilkelere ait bilgilerin davranışa dönüşmesidir. Demokrasi bilinci, demokratik yapıdaki eğitim-öğretim ortamlarında, öğrencilere demokratik yaşantıları deneyimleme imkânı sunarak kazandırılabilir. Bu yüzden eğitim ortamının demokratik ilkeler doğrultusunda şekillenmesi gerekmektedir. Eğitimde, düşüncelerin rahatlıkla dile getirilebildiği, öğrencilerin kendilerini geliştirebilmesine imkân veren ortamların sağlanması oldukça önemli bir konudur (Kıncal, 2001, s.110; Alakaş, 2016, s.50-51; Yurtseven, 2003, s.25).

Geleneksel eğitimde, öğrenci dar kalıplara sığmaya mecbur edilmiştir. Kalıpların dışına çıkan öğrenci cezalandırılır. Birey, korkuyu, tehdit ve cezalarla, küçük yaşta öğrenmektedir. Bireyler, eğitim ortamında korku duymamalı; demokratik yaşam biçimini deneyimleyebilmeli, düşüncelerini özgürce konuşarak savunabilmelidir (Özdemir, 2001, 50-51).

Sınıf ortamları, öğretmen ve öğrencinin etkileşimde olduğu; öğrencilerin günlük yaşamlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri, öğrencinin tutum ve davranışlarında ciddi etkilere sahip alanlardır. Öğrencilerin, demokratik toplumun etkin birer üyesi olduklarını öğrendikleri yerdir. Bu sebeple, demokrasi kültürünün oluşturulması gereken öncelikli alanlar sınıflardır (Alakaş, 2016 s.58).

Demokratik sınıf ortamında, öğretmen-öğrenci ilişkileri, demokratik değerlere dayanmalıdır. Demokratik değerlere dayanan ilişkiler; ‘katılım, düşünlerin özgürce ifade edilebilmesi, empati, hiçbir ayrımcılığın olmaması, eşitlik, güven, karşılıklı saygı, iletişim ve hoşgörü gibi özellikleri barındırır (Alakaş, 2016, s.61-62).

Demokratik sınıf, demokrasinin yaşandığı ve öğretilmeye çalışıldığı; öğretmenin hem demokratik değer, tutum ve davranışlara model, hem de demokratik eğitimin tasarımcısı olduğu bir ortam olarak betimlenebilir (Ural, 2010, s.43; Korkmaz, 2013, s.42).

Demokrasinin işlenmesi için öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Ancak, demokratik ilkeleri benimsemiş öğretmenlerden demokratik eğitim beklenebilir. Demokratik sınıf ortamının oluşmasında sorumluluk öğretmendedir. Öğretmenler, demokratik sınıf ortamı yaratmadaki bu sorumluluklarının bilincinde olmalıdır. Sınıf ortamında demokrasi, ancak öğretmenin demokratik tutum ve davranışlar sergilemesi ile gerçekleşebilir. Öğretmen, demokratik davranışlarıyla iyi bir model olmalı; demokratik öğretileri ile davranışları uyumlu olmalıdır (Çakmur, 2007, s.58; Alakaş, 2016, s.62-63).

Öğretmenin tutumlarıyla, demokratik sınıf ortamı yaratarak derslerini işlemesi öğrencilerde demokratik kişilik özelliklerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Çünkü öğretmen tutumları, öğrenciler üzerinde önemli etkiler bırakmaktadır. Çağdaş, özgür düşünebilen bireylerin yetişmesi, öğretmenin demokratik kişiliğine bağlıdır (Kepenekçi, 2003, s.46; Yurtseven, 2003, s.27-29).

Demokratik öğretmenin özellikleri:

- Öğrencilerin, fikir ve önerilerini önemser
- Öğrencilerin sınıfta kararlar almasına fırsat verir,
- Sınıf içerisinde, öğrencileri bilgilendirme ve yönlendirme rolünü benimser,
- Objektif davranır; her öğrenciye eşit mesafededir,
- Her konuda görüş ve eleştirilere açıktır,
- Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmesi ve özgüven sahibi bireyler olarak yetişmesi için özgür bir ortam oluşturur,
- Öğrencilerin düşüncelerine saygı duyar,
- Açık ve tutarlıdır (Çakmur, 2007, s.66; Kaya, 2013, s.45; Tabak, 2017, s.54).

Baskıcı öğretmen tutumları, sınıf içerisinde disiplini ve öğretmen saygınlığını artırmayacaktır. Otoriter anlayış, öğretmen ve öğrenci arasında bir perde oluşturarak eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkiler. Demokratik bir sınıf ortamı ve öğretmen ise, öğrencilerin demokrasiyi benimsemiş bireyler olarak yetişmesinde etkili olacaktır (Çakmur, 2007s.32).

2.4. Tartışma

Tartışma, “bir sorun üzerine, birbirine karşıt düşünceleri, sözle veya yazılı olarak karşılıklı savunma” ya da en az iki kişinin belirli bir konuya, soruna ilişkin düşünce alışverişinde bulunmasıdır (Türk Dil Kurumu (TDK), 2018; Nas, 2006, s.181).

Tartışma, bir başkan rehberliğinde ortak bir konu/problem üzerinde, katılanların, belli bir amaca yönelik, planlı toplantılarıdır. Tartışma, problemlerin birlikte düşünün ve çalışan insanlarca, bir liderin yönetiminde ve yüz yüze ya da ortaklaşa çalışan gruplar içinde, anlama ve harekete geçme amacıyla açıklığa kavuşturulmasıdır (Akpınar, 2011, s.223).

Eğitimde tartışma, öğrencileri, bir konu veya sorun hakkında düşünmeye yöneltmekte, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamakta ve bilgileri pekiştirmekte kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem, bir konunun kavranmasında, bir probleme çözüm aranırken ve değerlendirme aşamasında kullanılabilir (Aykaç, 2005, s.83).

Sınıfta yapılan tartışmalar, aktif öğrenmeyi sağlayan en yaygın yöntemlerden biridir. Tartışma yöntemiyle bilginin kalıcı olması, öğrencinin ileri düzeyde öğrenmesinin sağlanması, öğrencinin bilgiyi yeni ortamlarda kullanması ve düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır (Aykaç, 2005, s.84).

Öğrencilerin, bilgi, fikir ve düşüncelerini açıkça ortaya koyma fırsatı buldukları tartışma yönteminde, öğrenciler, sorunları daha iyi kavrar, tanımlar ve bu sorunlara çözümler üretirler (Küçükahmet, 2001, s.94). Öğrencilerin, toplumda birlikte yaşayacağımız vatandaşlar olmaları yolunda eğitildiği okullara tartışmanın getirilmesi bu noktada büyük önem taşır. Gelecek zamanda, yaşamlarında önemli olacak, iyi bir tartışma, başka düşüncelere saygı ve tartışma sanatı bilgisi okullarda özenle geliştirilmelidir (Hesapçıoğlu, 2008, s.264).

Öğrenci merkezli bir yöntem olan tartışma, başarılı bir şekilde uygulandığında, öğrencilerin sözlü anlatım ve iletişim yeteneklerini geliştirirken aynı zamanda farklı görüş ve eğilimlere hoşgörü ile yaklaşma duyarlılığı da kazandırır (Aydın, 2011, s.54).

2.5. Tartışmanın Yararları ve Sınırlılıkları

Tartışma, her sınıfa, her derse ve her konuya uygulanamaz. Küçük yaş gruplarında veya çok kalabalık sınıflarda bu yöntem kullanılmamalıdır. Kuralları net bir şekilde belirlenmiş veya bilimsel kesinlik kazanmış konularda tartışma açmak da yararlı olmayacaktır (Aykaç, 2005, s.85). Yaş gruplarının, derslerin, konuların ve sınıf mevcutlarının uygun olduğu durumlarda, etkili ve güçlü bir öğretim yöntemi olan tartışmanın birçok yararı bulunmaktadır.

Tartışmanın yararları:

- Tartışma, toplumsal yaşamın bir sonucudur. İnsanların toplumsal hayatını, arkadaşlık ve bir gruba ait olma duygularını geliştirir. Öğrencilerin, duygusal ve düşünsel olarak birbirlerine yakınlaşmalarını kolaylaştırır.
- Öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirir. Öğrenci, diğer öğrencilerin kendi görüşleri hakkında eleştiri ve değerlendirmelerini

öğrenir; kendi görüşlerinin diğerleri üzerindeki etkilerini görür. Ona göre görüşlerini eleştirir, değerlendirir ve geliştirir. Kendi düşüncelerini savunmaya ve başkalarının düşüncelerine saygılı, tahammüllü ve hoşgörülü olmaya alışır.

- Öğrencileri, yetişkin bireyler olarak katılacakları, demokratik bir toplumun tartışmalarına hazırlar. Demokrasi süreç ve ilkelerini, deneyim yoluyla, öğrenmelerini kolaylaştırır.
- Öğrencide sorumluluk duygusunu geliştirir ve ona, haklarını nazik bir şekilde savunabilmeyi öğretir.
- Tartışma, öğrencide dil gelişimini sağlayan en iyi yöntemlerden biridir. Öğrencinin, iletişim becerisini ve dinleme yeteneklerini geliştirir. Öğretmen- öğrenci ve öğrenciler arası etkileşimi artırır.
- Tartışma sonucu, öğrenme ve anımsama %80 gerçekleşir.
- Öğrenciye, bir sorunun çok farklı çözüm yollarının olabileceğini gösterir. Bilgi ve fikirlerin paylaşılmasını sağlar. Karşıt düşünceleri öğrenme olanağı verir.
- Öğrencinin, kendini ifade etme, soru sorma, cevap verme niteliğini geliştirir. Grup içinde söz söyleme, düşüncelerini dile getirme, tartışma gibi etkinlikler yoluyla, öğrencide, dışadönük ve uygar bir tutum gelişir. Öğrencinin kendine güveni artar.
- Öğretmenlere, öğrencilerini daha yakından tanıma olanağı verir; öğrencilerin zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişmeleri ve gereksinimleri hakkında öğretmene fikir verir.
- Bilişsel alanda analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışların gelişmesini sağlar (Nas, 2006, s.183-184; Akpınar, 2011, s.223; Aydın, 2011, s.55-56; Aykaç, 2005, s.85-86).

Yöntemin doğru uygulanmaması, her yöntemde olduğu gibi tartışmada da istenmeyen sonuçlara yol açabilir veya istenen verimin elde edilmesini engeller. Bu noktada yöntemin birtakım sınırlılıklarından söz edilebilir:

- İyi uygulanmayan bir tartışma, öğretmenin sunduğu bilgilerin sınıfça tekrar edilmesinden öteye gidemez. Bu da dersin sıkıcı bir hâl almasına neden olur.

- Uzun bir hazırlık dönemi gerektirir.
- Konunun başarılı biçimde sınırlandırılmaması hâlinde, kolayca konu dışına çıkılabilir, tartışma amacından uzaklaşabilir ve beklenen yararı sağlayamaz.
- Tartışmanın etkili biçimde gerçekleştirilmesi, sınıfın iyi disipline edilmesine bağlıdır. Tartışma uzadıkça, sessizliğin sağlanması ve dikkatin toplanması güçleşir. Sınıfta gürültü olabilir, sınıf hâkimiyeti zorlaşabilir.
- İyi yönetilmezse, farklı görüşler savunan öğrenciler arasında, olumsuz duygu ve tutumlar gelişebilir.
- Tartışmanın adil biçimde yönetilmesi için, öğrencilere eşit söz hakkı verilmesine özellikle dikkat edilmesi gerekir. Aksi halde, belli görüşlerin tek taraflı olarak sınıfa sunulması sonucu, antidemokratik tutumlar güçlenir.
- Zaman yönetiminde gereken beceri gösterilmezse, tartışma uzar ve öğrencilerin derse ilgisi azalır.
- Öğretmenin tartışılan görüşlerden biri lehinde tavır takınması, demokratik işleyişi bozar.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması güçtür (Nas, 2006, s.184; Aydın, 2011, s.56-57; Akpınar, 2011, s.223; Aykaç, 2005, s.85).

2.6. Sosyal Bilgiler ve Tartışmalı Konular

Bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi, bireysel ve toplumsal ihtiyaçların değişmesi, öğrenme ve öğretim süreçlerindeki yeni teori ve yaklaşımlar ile günümüzde bireylerin sahip olması gereken roller de değişmiştir. Bu değişimle bireyden istenenler, bilgiyi üretme, hayatında kullanabilme, problem çözebilme, eleştirel düşünebilme, iletişim kurabilme, empati yapabilme, toplumuna ve kültürüne katkı sağlayabilme gibi niteliklerdir. Bu niteliklere sahip bireyleri yetiştirecek öğretim programları da sadece bilgiyi aktaran değil, bireysel farkları dikkate alan, değer ve beceri kazandıran ve uygulanabilir şekilde hazırlanmıştır. Bu doğrultuda, Sosyal bilgiler disiplininin kazanımları yetkin, güncel ve hayatla ilişkili bir hâl almıştır. Sosyal bilgilerdeki kazanımlar; programda yer alan değer, beceri ve yetkinlikleri kapsamaktadır. Böylece üst bilişsel becerileri kullandıran, kalıcı ve anlamlı öğrenme sağlayan, ön öğrenmelerle

ilişkilendirilen, diğer disiplinler ve günlük hayatla değer, beceri ve yetkinlikler çerçevesinde bütünleşen bir öğretim programı meydana getirilmiştir (MEB, 2018, s.3).

Türk eğitim sisteminin temel amacı değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirebilmektir. “Öğretim programında yer alan “kök değerler” olarak ifade edilen değerler: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik”tir. Öğrencinin ulusal ve uluslararası seviyede; hayatının her alanında ihtiyaç duyacağı becerilerin yelpazesi olarak ifade edilen yetkinlikler: “anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade”dir (MEB, 2018, s.3-5).

Programda yer alan kök değerlerden öz denetim, sabır, saygı ve öğrencinin ihtiyaç duyacağı becerilerin yelpazesi olan yetkinliklerden özellikle anadilde iletişim ve sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, sosyal bilgiler derslerinde tartışmalı konuların ele alınabilmesi için gerekli ve aynı zamanda tartışmalı konuların ele alınması ile öğrenciye kazandırılacak değerler ve yetkinliklerdir.

Özdenetim, kişinin tepki ve davranışlarını denetleyebilmesini; sabır, öfkeye sebep olacak bir şey karşısında bile öfkesini kontrol edebilmeyi; saygı ise karşısındaki bireyin görüşlerine hoşgörü ile yaklaşabilmesini gerektirmektedir. Tartışmalı konular, doğası gereği, bireylerin üzerinde görüş birliği sağlayamadığı, farklı bakış açılarının olduğu konulardır. Bu konuların tartışılabilmesi, öncelikle, tartışan kişilerin özdenetim, sabır ve saygı gibi değerlere sahip olmasını gerektirmektedir. Tartışma ile öğrenciler, düşüncelerini savunmaya ve başkalarının düşüncelerine saygılı, tahammüllü ve hoşgörülü olmaya alışır (Nas, 2006, s.183-184; Akpınar, 2011, s.223; Aydın, 2011, s.55-56; Aykaç, 2005, s.85-86).

Anadilde iletişim yetkinliği, kişinin duygu, düşünce ve görüşlerini ifade edebilmesini ve aynı zamanda diğerlerinin duygu, düşünce ve görüşlerini dinleyebilmesidir (MEB, 2018, s.4). Tartışma, öğrencinin, kendini ifade etme, soru sorma, cevap verme niteliğini geliştirir. Grup içinde söz söyleme, düşüncelerini dile getirme, tartışma gibi etkinlikler yoluyla, öğrencide, dışadönük ve uygar bir tutum gelişir. Öğrencinin kendine güveni artar. Tartışma, öğrencide dil gelişimini sağlayan en iyi yöntemlerden biridir. Öğrencinin, iletişim becerisini ve dinleme yeteneklerini

geliştirir. Öğretmen- öğrenci ve öğrenciler arası etkileşimi arttırır (Nas, 2006, s.183-184; Akpınar, 2011, s.223; Aydın, 2011, s.55-56; Aykaç, 2005, s.85-86).

Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklerden olan sosyal yetkinlikler, bireylerin hayata etkili ve yapıcı biçimde katılmalarını ve çatışmaları çözebilecek özelliklere sahip olmasını sağlayacak davranışları; vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler ise, bireyin, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılarla ilgili bilgiye sahip olmasını ve hayata demokratik ve aktif şekilde katılımını kapsar (MEB, 2018, s.5). Tartışma, insanların toplumsal hayatını; yardımlaşma, arkadaşlık ve bir gruba ait olma duygularını geliştirir. Öğrenciye, bir sorunun çok farklı çözüm yollarının olabileceğini gösterir Öğrencileri, daha sonra yetişkin bir üye olarak katılacakları, demokratik bir toplumun tartışmalarına hazırlar. Demokrasi süreç ve ilkelerini deneyim yoluyla öğrenmelerini kolaylaştırır (Nas, 2006, s.183-184; Akpınar, 2011, s.223; Aydın, 2011, s.55-56; Aykaç, 2005, s.85-86).

Sosyal bilgiler programı, okul içinde ve dışında yaşanan olaylardan yararlanarak öğrencilerin sıkça gerçek yaşam problemleri ve çelişkili durumlarla karşı karşıya getirilmesi ve karşılaştırıldıkları bu sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşüncelerinin sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bunun sağlanması için, sosyal bilgiler derslerinde, toplumsal, siyasi, ekonomik, kültürel, güncel vb. alanlardan seçilen tartışmalı konulara yer verilmelidir (MEB, 2018, s.10; Çopur, 2015, s.11).

Sosyal bilgiler programı, dersin kazanımlarıyla ilgili güncel ve tartışmalı konuların, farklı tartışma teknikleri kullanılarak, öğrencilerde, eleştirel düşünme, araştırma, kanıt kullanma, karar verme, problem çözme becerilerini geliştirecek şekilde sınıfa taşınabileceğini belirtmektedir (MEB, 2018, s.10). Öğrencinin sürece aktif olarak katılmasını sağlayan tartışma teknikleri, öğrenciyi eleştirel şekilde düşünmeye, araştırmaya, kanıtlar bulup bunları kullanmaya, problemin çözümüne yönelik kararlar vermeye yönlendirir.

2.7. Tartışmalı Konularda Öğretmenin Rolü

Sosyal bilgiler derslerinde, tartışmalı konuların öğretimi, günümüz toplumunun gerektirdiği, aktif katılımcı, demokrasiyi yaşam biçimi haline getirmiş bireyler yetiştirmeye yardım ederek, eğitimin ve Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarının

gerçekleşmesine imkân sağlayacaktır. Bu şekilde yetişmiş bireyler ulusal ve uluslararası sorunlara duyarlı, eğitim ve sosyal yaşamlarında karşılaştıkları problemlere uzlaşmacı çözümler üretebilen, farklılıklara saygılı, eleştirel düşünebilen, iletişim becerileri gelişmiş etkin vatandaşlar olarak toplumuna ve dünya insanlığına katkı sağlayacaktır (Çopur, 2015, s.16). Bu noktada sosyal bilgiler öğretmenlerine düşen görev, yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi çerçevesinde, dersini gerçek yaşamla ilişkilendirerek, öğrencilerinin tartışma sürecine aktif katılımını sağlamaktır.

Tartışmalı konuların öğrencilerle tartışılması, öğretmene ciddi sorumluluklar yükleyecektir. Sınıfta bulunan öğrenciler birbirinden farklı kültür, yaşam tarzı, inanç ve politik görüşlere sahip olabilirler. Farklı bakış açıları ile yetişmiş bu öğrenciler, tartışmalar esnasında birbirlerini yanlış anlayabilir ve dersin amacından saparak birbirlerine kaba, hoş olmayan davranışlar sergileyebilirler (Seçgin, 2009, s.24).

Tartışmanın gelişmesi ve etkili olabilmesi için, öğretmenlerin, tartışma hakkında eğitilmiş olması ve tartışmaya ilişkin olumlu bir tutum içinde olması gerekir. Pedagoji eğitimi almış olan öğretmenlerin, tartışma yönetimi ve tartışma becerileri ile ilgili bilgilerinin olması beklenir. Çünkü, eğitim fakültelerindeki öğretmenlik programlarında özel öğretim yöntemleri, öğretim yöntem ve teknikleri gibi derslerde bu becerilerin öğretmen adaylarına verilmesi gerekir (Tokdemir, 2013, s.50).

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

- a) Tartışılan konuya tarafsızca başkanlık etmek,
- b) Demokratik ve eşitlikçi bir tutum sergilemek,
- c) Tartışmayı, oluşturulmuş bir plâna göre yönetmek (Seçgin, 2009, s.25).

Öğretmen, tartışmalar sırasında adil olmalı ve tarafsızlığını korumalı; öğrenciler üzerinde baskı kurmamalı ancak kontrollü olmalıdır (Seçgin, 2009, s.25). Tartışmalarda tarafsız ve adil olmak, öğretmenin her görüş ve düşünceye eşit uzaklıkta durabilmesidir. Tarafsız ve adil olmayan, baskıcı bir yaklaşım, öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklamaktan kaçınmalarına, bu da tartışmalı konularla ulaşılması istenen amaçlara ulaşamamasına sebep olacaktır. Öğretmenin bu noktadaki rolü, konunun belirlenmiş sınırlarının dışına çıkılmadan tartışılmasını sağlamak, süreyi dengeli ayarlamak ve her öğrenciye eşit söz hakkı vermek, tartışma sürecinin kontrolünü elinden bırakmamaktır.

Dengeli, demokratik ve eşitlikçi bir öğretmen, bu tutumlarıyla, öğrencilere iyi bir model olacaktır. Ayrıca, sınıftaki her öğrencinin düşüncelerini söylemesine de olanak sağlayarak özgür bir sınıf atmosferi oluşturacaktır. Öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade edebildiği sınıf ortamında, ortaya çıkan farklı görüşlerle dersin zenginleşmesi ve daha zevkli bir hâle gelmesi sağlanacaktır (Çopur, 2015, s.16).

Öğretmen, tartışmalı konuları, amaç ve hedefler doğrultusunda, planlı bir şekilde sınıf ortamına getirmelidir. Bu şekilde planlı hareket etmek, öğretmene katılımcı sınıf iklimi yaratarak kalıcı öğrenmeyi sağlama, dersi eğlenceli hâle getirme ve programla günlük yaşamı ilişkilendirme imkânı sunacaktır. Planlamanın diğer bir faydası ise, öğrencilere, ön hazırlık yapma fırsatı sunarak, konunun ele alınması sırasında gerekli ön bilgileri öğrenmelerini sağlamasıdır. Bu, hem öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılarak verimli tartışma ortamı sağlar, hem de öğrencilerin araştırma yöntem ve teknikleri konusunda yeterliklerini artırır (Çopur, 2015, s.16).

Nas (2006, s.187), tartışmalarda öğretmenin dikkat etmesi gereken noktaları şu şekilde açıklamıştır:

- Öğretmen hoşgörülü, sabırlı, açık görüşlü ve tartışmaya yatkın olmalıdır.
- Tartışma konusunu hedeflere göre belirlemeli, hedefler de öğrencilerin ihtiyaçlarından kaynaklanmalıdır.
- Tartışma konusu ‘tartışmalı’ olmalı, birden çok çözüm yolunu içermelidir.
- Tartışma konusu öğrencilerin ilgisini çekmeli, öğrenciler tarafından tartışılmaya değer bulunmalıdır.
- Tartışma sınırlandırılmalıdır.
- Tartışma esnasında öğrenciler birbirini görmeli, oturma düzeni buna göre planlanmalıdır.
- Tartışma, katılımı arttırmak ve iletişimi kolaylaştırmak amacıyla uygun görsel veya işitsel araçlarla desteklenmelidir.
- Tartışmalarda, ‘demokratik tutumların’ kazandırılması amaçlandığından, öğrencilere, haklı çıkmak için değil, doğrulara ulaşmak için tartışmaları gerektiği açıklanmalıdır.
- Öğrenci sayısı değişik düşüncelerin ortaya çıkacağı kadar çok, katılımı kolaylaştıracak kadar az olmalıdır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, genellikle tartışmalı konuların öğretimiyle ilgili öz yeterlikleri düşük olduğundan, bu tür konuları sınıf ortamına getirmekten kaçınmaktadır. Tartışmalı konuların öğretmenler tarafından ele alınması ve etkin olarak öğretilmesi için, öğretmenlerin bu tür konuların öğretimi ile ilgili öz yeterliklerinin artırılması oldukça önemlidir. Sınıf ortamına getirilecek tartışmalı konuların seçimi de, hedeflenen kazanımlara ulaşmak için büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun, ilgilerini çekebilecek; toplumsal öneme sahip, toplumun gelenek ve değer yargılarına uygun güncel konuları seçebilmelidir. Bu özelliklere sahip olmayan bir konuyu sınıf ortamına getirmek, öğretmen açısından çeşitli zorluklar doğuracak ve verimsiz bir öğrenme ortamı oluşmasına neden olarak zaman kaybına yol açacaktır (Çopur, 2015, s.16).

2.8. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Çopur ve Demirel (2016, s.81-94)'e göre, eğitimin önemli amaçlarından biri, bireyleri iletişim, üst düzey düşünme, problem çözme ve sorgulama becerileri gelişmiş ve küresel bir bakış açısıyla donatılmış yurttaşlar olarak yetiştirmektir. Tartışmalı konuların sınıfta ele alınması, bu hedeflere ulaşmak için atılması gereken adımlardan biridir. Çalışmada, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretilmesi hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Araştırmada, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Bursa'da görevli, 140 sosyal bilgiler öğretmenine anket uygulanmış ve 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre; terör en tartışmalı, yaradılış inancı en az tartışmalı konu olmuştur. Öğretmenler ağırlıklı olarak, Sosyal bilgiler ders programı ile ilgili ve öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun tartışmalı konuları öğretmeyi tercih etmişlerdir. Tartışmalı konuların, öğrencilerin üst düzey düşünme ve iletişim gibi kritik becerileri kazanmalarına katkıda bulunduğunu, tartışmalı konuların öğretiminin Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili olduğu ve dersin amaçlarına ulaşılmasında önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Demir ve Pismek (2018, s.120-137)'e göre, eğitim ortamında, sosyal bilimler sınıfları, öğretmenlerin çeşitli ideolojilerle farklı şekilde ele aldıkları tartışmalı konular ile karakterize edilir. Tartışmalı konular, heterojen topluluklarda daha popüler hâle gelmiştir. Sosyal bilgiler derslerinde tartışmalı konuların öğretimi uygulamaları Türkiye'de belirsiz durumdadır. Çalışmanın amacı, öğretmenlerin ideolojilerinin

tartışmalı konuları öğretirken ne ölçüde etkili olduğunu ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinin ve ideolojilerinin sınıfta tartışmalı konuları sunma biçimlerini nasıl etkilediğini belirlemektir. Anketler, görüşmeler ve gözlemler kullanılarak elde edilen veriler, öğretmenlerin tartışmalı konuları nasıl ele aldıklarını ortaya koymuştur. Sonuçlar, tartışmalı konuların bolluğunu ve öğretmenlerin ideolojilerinin, bu konuları sosyal bilgiler derslerinde sunma biçimlerini büyük ölçüde etkilediğini göstermiştir. Sonuçlar ayrıca, ideolojileri, araştırma, sorgulama, tarafsızlık ve sosyal bilgiler öğretirken tartışma için demokratik bir ortam oluşturma gibi köklü bilimsel normlara dikkat etmeksizin sınıfa getirme eyleminin arkasında psiko-sosyal nedenlerin olabileceğini de göstermiştir.

Doğanay, Akbulut ve Erden (2007, s.512-535) tarafından yapılan araştırmada, eleştirel düşünme becerileri, katılımcıların cinsiyet, yaş, yerleşim yeri, mezun oldukları lise ve okudukları bölüm değişkenleri yönünden değerlendirilmiştir. Araştırmaya, Çukurova Üniversitesi İlahiyat, Eğitim, Fen-Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri ile Adana Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencileri arasından, gönüllülük esasına göre seçilen 196 öğrenci katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini kullanmayı gerektiren, güncel tartışmalı bir konuyla ilgili açık uçlu bir soru sorulmuştur. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve düzeylerinin belirlenmesinde Bütüncül Eleştirel Düşünme Puanlama Rubriği kullanılmıştır. Araştırma sonucu, katılımcıların büyük çoğunluğunun, eleştirel düşünme becerilerini kullanabilmede, 6 düzeyden oluşan ölçeğin 2. düzeyinde olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyete göre erkekler, yaşa göre daha genç öğrenciler, mezun olunan lise türüne göre imam hatip lisesi mezunları ve bölüm türüne göre İlahiyat Fakültesi öğrencileri lehine anlamlı şekilde farklılaştığı, yerleşim yerine göre (köy, ilçe, il) ise anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Avaroğulları (2015, s.140-149)'nın çalışmasının problemi; sosyal bilgiler öğretmenlerine lisans eğitimleri sırasında tartışmalı konularla ilgili eğitim verilmediği için öğretmenlerin tartışmalı konuları sınıfa getirmekten kaçınmalarıdır. Çalışmayla sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konudaki bilgi ve yeterliliklerini arttırmak amaçlanmıştır. Bu amaçla, bir eylem araştırması planlanmış ve 24 sosyal bilgiler öğretmenine, 6 gün süren bir eğitim verilmiştir. Katılımcılara öntest ve sontest uygulanmıştır. Verilerden elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin tartışmalı konuların

sosyal bilgiler derslerinde kullanımı ile ilgili önemli kazanımlar sağladıklarını göstermiştir.

Ersoy (2013, s.28-50)'a göre, vatandaşlar, tartışılan konuların farkında olmalı ve bunlara çözüm üretebilmelidir. Tartışmalı konular, vatandaşlık eğitiminin önemli parçalarından biridir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının eğitiminde tartışmalı konulara yer verilmelidir. Böylece öğretmen adaylarının kendi vatandaşlık yeterlikleri ve vatandaşlık eğitimi açısından mesleki yeterlikleri geliştirilmiş olacaktır. Ersoy, araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konulara katılımını etkileyen etmenleri belirlemeye çalışmıştır. Yapılan anket çalışması, ülkemizdeki 12 üniversiteden 1957 Sosyal bilgiler öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının, ilgilerini çeken, bilgi sahibi oldukları konularda tartışmaya daha çok, hassas konularda ise daha az katıldıklarını; görüşlerine saygı gösterilmediğinde, tartışmalar kişiselleştirildiğinde ve yargılama, etiketleme ile karşılaştıklarında tartışmaya katılmadıklarını; öğretmen adaylarının, öğretim elemanı ile aynı görüşte olduğunda tartışmaya daha fazla katıldığını; kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre tartışmaya daha az katıldıklarını; sosyo-ekonomik gelir ve eğitim düzeyi düşük ailelerden ve küçük yerleşim yerlerinden gelen, meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarının kendini ifade etme ve söz hakkı alma konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ve öğretim elemanının tutum ve görüşlerinden daha fazla etkilendiklerini ve son olarak öğretmen adaylarının görüşlerini ifade edebilmelerinin öğrenim gördüğü üniversiteye göre değiştiğini göstermiştir.

Akman ve Bastık (2016, s.247-260), yaptıkları araştırmada, 5-6-7. sınıf Sosyal Bilgiler ve 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan “aile” kavramının, tartışmalı konular bağlamında, anlatım özelliklerini ve kullanım sıklığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Veriler MEB’e bağlı okullarda okutulan ilgili kitaplardan, içerik analizi tekniği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları, ders kitaplarında tartışmalı konuların yer aldığını; kitapların, öğrenci ihtiyaçları ve özelliklerine göre hazırlanmaya çalışıldığını, ancak yer verilen tartışmalı konuların uygulanmasında, program yoğunluğu ve öğretmenlerle ilgili sorunlar sebebiyle yetersizlikler yaşandığını göstermiştir. Akman ve Bastık, sorunun çözümüne yönelik, öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim verilmesi, kitapların yoğunluğunun azaltılması ve sınıf ortamının demokratikleştirilmesi gibi öneriler sunmuşlardır.

Uğurlu ve Doğan (2016, s.223-235), Sosyal bilgiler alanındaki akademisyen ve öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili görüşlerini incelemişlerdir. Çalışma, 2015-2016 eğitim-öğretim bahar yarıyılında iki devlet üniversitesindeki 116 Sosyal bilgiler öğretmen adayı ve 13 akademisyenle yürütülmüştür. Veriler, öğretmen adaylarından açık uçlu sorulardan oluşan anket ile, öğretim üyelerinden ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları, Sosyal bilgiler öğretmen adayları ve akademisyenlerce, tartışmalı konuların, farklı bakış açıları geliştirme ve akademik kazanımlar elde etmede önemli görüldüğünü göstermiştir. Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretimindeki sorunların aşılmasına yönelik olarak, akademisyenlerden bir beklenti içinde oldukları; akademisyenlerin de bu beklenti ve sorumlulukların farkında oldukları tespit edilmiştir.

Akman ve Patoğlu (2016, s.78-91)'nin yaptığı araştırmanın konusu, ortaokullarda zorunlu olarak okutulan Sosyal bilgiler dersinin öğretimidir. Bu konuyu araştırmak amacıyla, Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki din eğitimi, toplumsal cinsiyet, zorunlu ve karma eğitim konularının, ortaokul öğrencilerine nasıl verilmesi gerektiğine ilişkin, 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ile 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitapları ve ilgili alanyazın değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, tartışmalı olarak nitelendirilen bu konulara, Sosyal bilgiler ders kitaplarında en alt düzeyde ve genel olarak öğrencilerin seviyelerine uygun şekilde yer verildiğini göstermiştir.

Yılmaz (2012, s.201-225), ülkemizde tartışmalı ve tabu konularla ilgili yapılmış araştırmaların az olduğunu ve araştırmasıyla literatürdeki bu boşluğu doldurmayı hedeflediğini ifade etmiştir. Çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı ve tabu konuların değişik boyutlarına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmaya katılan 10 sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Ulaşılan sonuçlar, katılımcıların hepsinin tabulara karşı olduklarını ve tabuları demokratik ilkeler ve düşünce özgürlüğüyle uyumlu görmediklerini göstermiştir. Katılımcıların, tabu olarak düşündükleri konular, en çok Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yılları ile Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemleriyle ilgili siyasi tarih konuları olmuştur. Katılımcılar, öğrencilerinin tartışmalı ve tabu konuları öğrenmeye istekli olduklarını, ancak tartışma için gerekli, sosyal ve iletişimsel becerilere yeterince sahip olmadıklarını, bu nedenle sınıfta tartışma yapmaktan kaçındıklarını belirtmişlerdir.

Yazıcı ve Seçgin (2010, s.202-222), çalışmalarını sosyal bilgiler ve ortaöğretim sosyal alanlar öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta tartışılması ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yürütmüşlerdir. Araştırmaya katılan 446 öğretmen adayına anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının çoğunluğunun, tartışmalı konuların alanlarıyla ilgili derslerde ele alınmasına yönelik olumlu görüş bildirdiğini; bu konuların öğretimini, düşünme becerisini geliştirmesi ve etkili vatandaşlık eğitimi yönünden önemli bulduklarını; ilköğretim öğretmen adaylarının, ortaöğretim öğretmen adaylarına göre tartışmalı konuların öğretimine daha olumlu baktığı ve öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini daha fazla tercih ettiklerini; tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre kaygı ve engel algısının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Tokdemir (2013, s. 1-260), araştırmasında, tarih öğretmenlerinin tartışma yöntemi hakkındaki bilgi düzeylerini, yönteme ilişkin düşüncelerini, yöntemin uygulanması sürecinde karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Veriler anket, görüşme ve gözlemlerle elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları, anket uygulanan 284, görüşme yapılan 30 ve derslerinde gözlem yapılan dört tarih öğretmeni olmuştur. Sonuçlar, öğretmenlerin, tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanımıyla ilgili, olumlu görüşlere sahip olduğunu ve yöntemin öğretmenler tarafından tarih derslerinde kullanıldığını; tartışma yönteminin kullanımıyla ilgili görüşler açısından cinsiyet, mesleki kıdem ve çalışılan okul türü bakımından anlamlı farklılıklar ortaya çıktığını, tartışma yönteminin uygulanmasında ise sadece çalışılan okul türü bakımından anlamlı farklılıklar ortaya çıktığını göstermiştir. Tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin uygulanması konusundaki eksikliklerinin, özellikle tartışma teknikleri ve tartışmanın yönetilmesi noktasında olduğu sonucuna varılmıştır.

2.9. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Misco (2016, s.333-346), yaptığı çalışmada, öğretmen, öğretmen eğitimcileri ve öğrencilerin Ahlâk ve Sosyal Bilgiler derslerinde, tartışmalı konuların tartışılmasında yaşanan zorluklar hakkındaki algılarını araştırmıştır. Bulgular, üniversiteye giriş sınavlarının, ders kitaplarının içeriğinin, didaktizmin, yöneticilerin, standartların, önyargı korkusunun, yetersiz öğretim süresinin ve olumsuz sınıf iklimlerinin, Güney Kore'deki tartışmalı eğitimi zayıflattığını göstermiştir. Bu sorunun çözümü ise, müfredat

konularıyla güncel olayların ilişkilendirilmesi olarak ifade edilmiştir. Güney Kore'nin tartışmalı konulardaki yetersizliğinin, bilinçli kararlar veren vatandaşların gelişimine açık bir tehlike oluşturduğu belirtilmiştir.

Katrin (2016, s.36-50)'in çalışmasına göre, günümüzün giderek artan heterojen toplumlarına olan ilginin artması, hassas ve tartışmalı konuların öğretilmesini zorunlu hâle getirmektedir. Ancak, tartışmalı olarak görülmesi gereken konular hususunda anlaşmazlıklar vardır. Sosyal bilimler ve vatandaşlık alanındaki tartışmalı konular üzerine yapılan araştırmalar, yerel konulardan çok, daha geniş sosyal ve politik alanları, müfredat politikalarını ve konularını; Tarih öğretimi üzerine yapılan araştırmalar ise, kolektif hatıralar arasındaki ayrışmaları ve geçmişle uğraşmanın akademik yollarını tartışmalı konular olarak göstermiştir. Katrin çalışmasında, her iki araştırmadan elde ettiği bilgileri bir araya getirmiş ve tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmelere dayanarak, öğretmenlerin tartışmalı konuları öğretme konusundaki tutumlarını ve stratejilerini üç başlığa ayırmıştır. Bunlar: tartışmalı konuları gizleme veya bu konulardan sakınma, bu konularda ortak zemin bulma veya uç noktalara değinmeme ve işini yapmak, yani heterojenliğin artırılması ve açıkça konuşulması. Bu ayrım, öğretmenlerin seçimlerini ve taleplerle baş etme yollarını şekillendiren zorlukların karmaşıklığını göstermiştir. Tartışmalı konularla ilgilenmenin, sosyopolitik, akademik ve eğitimsel faktörler ve kimlikler arasındaki gerilimlerle şekillendiği belirtilmiştir.

Cannard (2005, s.14-17), araştırmasında, kök hücre araştırmaları gibi tartışmalı konuların tartışılmasının, öğrencilerin bilimsel bir anlayış ve iletişim becerilerini geliştirmeleri ve etkili karar alma süreçleri için harika bir yol olduğunu belirtmiştir. Ancak, kök hücreler gibi bir konuyu ele almanın zor olabileceğini, çünkü çoğu genç ergenin dünyayı siyah-beyaz olarak gördüğünü, bu yüzden öğrencilerin tartışmalı konuları çevreleyen gri alanlara yönelmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin tartışmalarını, önemli konuların oluşturmalarına izin veren beş aşamalı bir yaklaşım geliştirmiştir. Tartışmalı konuların derinlemesine tartışılması için öğrenciler şu şartları sağlamalıdır: (1) konu ile ilgili gerekli ön bilgi; (2) çoklu bakış açıları; (3) sorunları grup olarak tartışabilme; (4) önemli tartışma soruları ve (5) dikkat.

Bautista, Misco, ve Quaye (2018, s.155-166), okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının, tartışmalı konuları ele alma kapasitelerini ve kendilerini bu konuda nasıl (açık-kapalı görüşlü) tanımladıklarını araştırmıştır. İlk olarak, açık görüşlü düşünme

eğilimleri düşük öğretmen adaylarını belirlemek için nicel bir araştırma kullanılmış; ardından, dinsel görüşlerinin epistemolojik ve ontolojik görüşlerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını belirten beş katılımcıyla görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen sonuç, sosyal adalet ve ortak iyilik algılarının dinî inançlarla ilişkisiz olduğunu göstermiştir.

Zimmerman ve Robertson (2017, s.9-13), ABD sınıflarında tartışmalı konuların tartışılmasından kaçınmanın, öğrencileri, öğrenmenin büyük kısmından mahrum bıraktığını belirtmişlerdir. Okulların, öğrencileri bu tür değişimlere hazırlamadığı için, öğrencilerin, bilgi ve makul tartışmalara katılma yönünde ciddi derecede zayıf olduklarını söylemişlerdir. Politikaları her ne kadar tartışmalı olsa da ve bu konuda eğitim vermeyi gerektirse de, bu tür bir eğitimin sağlanabilmesi için öğretmenleri hazırlayıp destekleme konusunda yetersiz bir çalışma yürütüldüğünü; öğretmenlerin, tartışmalı konuları tartışabilmesini ve bunu tutarlı bir şekilde sürdürmelerini sağlamak için yetiştirilmeye ihtiyaçları olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmaya göre, Amerikalıların, tartışmalı bir konuyu tam olarak neyin oluşturduğuna dair, daha fazla eğitime ihtiyaçları vardır ve bu da başka bir tartışmalı konudur.

Lintner (2018, s.15-20), tartışmalı konularla ilgili çalışmaların yetersiz olduğunu; tartışmalı konuların öğretiminin hâlâ istenen düzeyde olmadığını belirtmiştir. Tartışmaları, sosyal bilgiler öğretimine katmanın, öğrencilerin derinlemesine ve eleştirel düşünmelerini sağlayacağını ifade etmiştir. Tartışmalı konuların genellikle kullanımını sınırlayan felsefi ve pedagojik engeller olduğunu ve bu nedenle, sosyal bilgiler sınıfında tartışmalara karşı tartışmaların başladığını belirtmiştir. Bu tür engellerin varlığını kabul ederken, çalışmasında değindiği çözümler dikkate alındığında, tartışmaların, katılımlı ve ilgi çekici sosyal bilgiler öğretim ve öğrenimi için iyi bir ortam sağlayabileceğini öne sürmüştür.

Yacek (2018, s.72-85), çalışmasında, eğitimcilerin, hangi tartışmalı konuları nasıl öğretmeliyiz sorularına cevap ararken 'psikolojik duruma' dikkat etmeleri gerektiğini savunmuştur. Tartışmalı konular literatüründe ileri sürülen çeşitli karar kriterleri (epistemik ölçüt, davranışsal ölçüt, politik kriter ve politik olarak otantik ölçüt) taraftarlarının tartışmalı konular pedagojilerini türetmede, tartışmalı konuların sosyo-politik ve epistemik özelliklerine çok fazla odaklanmış olduklarını ve bu nedenle tartışmalı konuların öğretilmesi için gerekli öznel koşulları gözden kaçırdıklarını ifade

etmiştir. Pedagojik çabaların başarılı olması ve tartışmalı konularla öğrencileri yetiştirmek için, tartışmaların öğrencilerin zihninde bir entelektüel gerginlikten oluşan psikolojik bir olgu olduğunu anlamının gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Demoiny (2017, s.26-31), öğretmen adaylarının tartışmalı konularla sınıflara girmeye daha iyi hazırlanmaları için, sosyal bilgiler öğretmenliği eğitiminde, ırkla ilgili soruların gündeme getirilmesi gerektiğini savunmuştur. Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının nasıl bir ırk algısına sahip oldukları ve bir sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencileri ile ırkları tartışmaya ne kadar hazırlıklı oldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, ırk ayrımı yapmayan öğretmen adaylarının, ırk konusu ile ilgili yapılan tartışmalara daha açık olduklarını göstermiştir.

Short ve Lloyd (2017, s.50-54)'a göre, saha gezileri, dünyayı öğrenciye sınıfta sunmaya alternatif olarak, öğrenciyi dünyaya götürme fırsatı sağlayabilir. Bu tür geziler, öğrencilere ilk elden deneyim imkânı sunar ve tartışmalı konuları keşfetmek için bir ortam oluşturabilir: toplama kamplarında tutulmuş insanlardan hikayelerini dinlerken bir toplama kampının kalıntılarına ve sorgusuz itaatin etkilerine tanıklık etmek, sınıfta bu bilginin sunumuna göre çok farklı bir deneyimdir. Makalede, Bangor Üniversitesinde, Psikoloji Yüksekokulu öğrencileri tarafından yapılan dört geziden elde edilen sonuçlarla, tartışmalı konuların öğretilmesinde alan gezilerini kullanmanın faydaları özetlenmiştir.

Mumtaz ve Latif (2017, s.390-394), Suudi Arabistan'daki İmam Abdulrahman Bin Faysal Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin, probleme dayalı öğrenme (PDÖ) sırasında yapılan tartışmalara yönelik görüş ve algılarını araştırmıştır. Araştırma kapsamında, 2014-2015 döneminde ikinci sınıftaki 204 tıp fakültesi öğrencisi gruplara ayrılarak, haftalık PDÖ oturumları sırasında tartışmalar yapmıştır. Çalışma sonunda öğrencilere uygulanan anket verilerini analiz etmek için tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Katılımcıların %69'u tartışmaların, hastalarla iletişimde yaşanan zorlukları azaltmada yararlı olduğunu, %78'i bu oturumların öğrenciler arasında eleştirel düşünmeyi tetiklediğini, %61'i tartışmalı konuların etkili şekilde öğrenmelerine yardımcı olduğunu, %71'i tartışmanın argüman oluşturma ve yorumlama becerilerini desteklediğini, %59'u kanıtları analiz etme ve araştırma yeteneklerini geliştirdiğini, %65'i klinik karar verme sürecine yardımcı olduğunu ve %75'i farklı bakış açlarına karşı hoşgörüyü teşvik ettiğini belirtmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Herhangi bir araştırma metodolojisinin tercih edilmesi araştırmanın doğasıyla ilgidir. Araştırmanın nitel ya da nicel olup olmayacağına karar vermeden önce ne araştırılacağı (konunun tespit edilmesi) düşünülmeli ve sonra da nasıl araştırılacağına (nitel ya da nicel) karar verilmelidir. “Amaca uygunluk” kriteri, araştırmada kullanılacak metodolojinin seçimini sağlayacaktır; çünkü her iki yaklaşım da eğitim dünyasına farklı “dünya görüşü” ve “felsefe” ile yaklaşmaktadır. Buna ek olarak, her bir araştırılacak konu, farklı yöntem ve metotlarla incelenebilir (Ekiz, 2003, s.V).

Araştırma, nicel ve nitel araştırma modellerinin bir arada kullanıldığı, karma bir yönetime sahiptir. Araştırmada, bu doğrultuda betimsel tarama ve durum çalışması yöntemleri kullanılmıştır.

Nitel araştırmalar sınırları belirlenmiş dar bir alanda derinlemesine bir çalışmayı gerektirirken nicel araştırmalar daha geniş bir alanda daha yüzeysel bir çalışmayı önerir (Bal, 2001, s.74-75).

Karma yöntem yaklaşımı, nitel ve nicel modellerin karması bir yaklaşımdır. Karma yöntemin temel ilkesine göre, araştırmacı güçlü tarafları birleştiren ve zayıflıkları katlamayan yöntemlerin karmasını kullanmalıdır (Balcı, 2009, s.44). Karma yöntem, nitel ve nicel araştırmalarda yaşanan sınırlılıkları en aza indirir ve nitel ve nicel veri toplama tekniklerinden faydalanır. Böylece hem ölçülebilir (istatistikî) veriler kullanır, hem de araştırılan olgu ve duruma ilişkin derinlemesine bir yaklaşımla, ilk elden veriler toplanır (Tokdemir, 2013, s.120).

3.1.1. Betimsel Tarama Yöntemi

Betimsel araştırmalar, var olan durumu mümkün olduğunca tam ve dikkatli şekilde tanımlar. Eğitim alanında yapılan araştırmalarda kullanılan, en yaygın betimsel

yöntem, tarama çalışmasıdır. Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için veriler toplamayı amaçlayan çalışmalara, tarama (survey) araştırması denir. Bu araştırmalarda veriler, özellikleri ölçen çeşitli anket teknikleri kullanılarak toplanır. Anket, aynı soru grubunun çok sayıdaki bireye sorulmasını içerir. Tarama araştırmasının önemli bir yararı, çok sayıda bireyin oluşturduğu örneklemden elde edilen bilgilere ulaşmamızı sağlamasıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, s.14-22).

Betimsel araştırmanın konusu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde, etkilemeden ve değiştirilmeden, olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008, s.77).

3.1.2. Durum Çalışması

Durum çalışması araştırması, gerçek yaşamın, güncel bağlam ya da ortamın içindeki bir durumun araştırılmasıdır. Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan durum çalışmasında tek bir veya birden fazla durum olabilir. Çalışılan duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunmak iyi bir durum çalışmasının en ayırıcı özelliğidir (Creswel, 2014/2016, s. 96-100).

Durum çalışmalarında görüşme, gözlem, doküman analizleri ve arşiv kayıtları gibi nitel veri toplama yöntemleri; problemin doğası veya araştırmacının beklentilerine göre, tek başına ya da birlikte kullanılabilirler (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2007, s.59; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.285).

Araştırmada, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, betimsel tarama ve durum çalışması yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma (mixed) yönteme başvurulmuştur. Bu şekilde, kullanılan araştırma yöntemlerinin güçlü yönlerinden olabildiğince faydalanmak, zayıf yönlerini ise tamamlamak amacı güdülmüştür.

Araştırmada, betimsel tarama yönteminin kullanılmasının sebebi, araştırmanın, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerini, olduğu gibi; değiştirmeden ve etkilemeden; olabildiğince tam ve dikkatli şekilde betimlemeyi amaçlamasıdır. Betimsel tarama modelinde veriler, anket tekniği kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmada, durum çalışması yönteminin kullanılmasının sebebi, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin, nedenleri ile birlikte,

derinlemesine ve ayrıntılı olarak incelenmesinin amaçlanmasıdır. Durum çalışması modelinde veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu (Evren ve Örneklem)

Evren, araştırmacının çalışma alanını oluşturan, örneklemine seçtiği ve araştırma sonuçlarını genelleyeceği gruptur. Belirli sınırlamalarla her türlü grup evrene dönüştürülebilir. Evren, çok geniş alanı kapsayabileceği gibi, istenildiği kadar da daraltılabilir. Örneklem ise, evreni temsil edebilecek belli sayıda elemandan oluşan bir alt elemanlar grubu oluşturulmasıdır. Örnek kütlenin büyüklüğü evrene yaklaştıkça, temsil gücü artar ve evrenle yapılan genellemelerde yanılma olasılığı azalır (Altunışık ve diğerleri, 2007, s.123-134).

Evren, üzerinde araştırma yapmak istediğimiz elemanlar toplamıdır. Burada tam sayım yapılabilir ya da onu temsil eden örneklem oluşturulur. Evren hacminin küçük olduğu durumlarda tam sayım yapılabilir. 500'den aşağıda hacmi olan küçük gruplarda çalışılıyorsa evrenin tamamı alınır (Bal, 2001, s.110). Araştırmada amaç, evren hakkında bilgi toplamaktır. Evrenin tümüne ulaşılabildiği durumlarda örneklemeye ihtiyaç duyulmaz (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014, s.80-81).

Araştırmanın çalışma evrenini, Fırat üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Programında öğrenim gören Sosyal Bilgiler Öğretmen adayları oluşturmaktadır. 1. sınıfta 62, 2.sınıfta 64, 3.sınıfta 63 ve 4.sınıfta 63 kişi olmak üzere, toplam 252 sosyal bilgiler öğretmen adayı evreni oluşturmaktadır. Araştırmada yeterli olacak örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Krejcie ve Morgan (1970) tarafından geliştirilen örneklem büyüklüğü belirleme tablosundan yararlanılmıştır. Krejcie ve Morgan (1970, s.608)'a göre, evren büyüklüğü 250 kişi olan durumlar için 152, 260 kişi olan durumlar için 155 örneklem sayısının yeterli olduğu belirtilmiştir. Çalışma evrenin 252 kişi olduğu bu araştırmada, betimsel tarama çalışması için, 155 örneklem sayısı yeterli olmasına rağmen, veri kaybı olasılığı da göz önüne alınarak, evren hakkında yapılacak genellemelerde yanılma olasılığını azaltmak için, evrenin tamamına ulaşılmasına karar verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, 252 öğretmen adayına anket formu uygulanmış, ancak bu formların 30 tanesinde (1.sınıftan 9, 2.sınıftan 10, 3.sınıftan 4 ve 4.sınıftan 7 form) katılımcıların cinsiyeti, sınıf düzeyi ve aile gelir düzeyinin sorulduğu birinci bölüme ya da anketteki

maddelerin çoğuna cevap verilmediği için, bu formlar analizlere katılmamış; 222 öğretmen adayının cevapladığı anket formu araştırma kapsamında değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımları tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	138	62,2
Erkek	84	37,8
Toplam	222	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmadaki toplam 222 katılımcının 138 (%62,2)’inin kadın, 84 (%37,8)’ünün ise erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2’de öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların sınıf düzeyine göre dağılımları

Sınıf	f	%
1	56	25,2
2	59	26,6
3	54	24,3
4	53	23,9
Toplam	222	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmadaki toplam 222 katılımcının 56 (%25,2)’sının 1. Sınıf, 59 (%26,6)’unun 2. Sınıf, 54 (%24,3)’ünün 3. Sınıf ve 53 (%23,9)’ünün ise 4. Sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının aile gelir düzeyine göre dağılımları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların aile gelir düzeyine göre dağılımları

Aile Gelir Düzeyi	f	%
1500 TL ve altı	143	64,4
1500-2500 TL	48	21,6
2500 TL ve üstü	31	14,0
Toplam	222	100,0

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmadaki toplam 222 katılımcının 143 (%64,4)'ünün 1500 TL ve altı, 48 (%21,6)'inin 1500-2500 TL aralığında ve 31 (%14,0)'inin ise 2500 TL ve üstü aile gelir düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Durum çalışmalarında, tüm katılımcılara odaklanmak yerine, daha derinlemesine bilgi toplayabilmek için, belirli kişiler seçilebilir. Nitel araştırmaların amacı, betimleme ve anlam derinliğini ortaya çıkarmaktır. Bu nedenle, derinlemesine çalışabilmek için grubun küçük seçilmesi, büyük gruplarla yüzeysel çalışmaktan daha iyidir. Nitel araştırmalarda örnekleme hesaplamasının belli bir kuralı yoktur ve temelde imkânlar ve araştırma amacına göre karar verilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014, s.100-251). Nitel araştırma yöntemlerinin çoğunda olduğu gibi, durum çalışmasında da katılımcı sayısı az olacaktır. Bu ilke, durum çalışmasının ayrıntılı ve derinlemesine bir araştırma yöntemi olmasından kaynaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.284-285).

Araştırmada, 4.sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarından gönüllü olan 25 öğretmen adayı durum çalışmasına katılmıştır. Katılımcıların 4. sınıf öğretmen adaylarından seçilmesinin sebebi, bu sınıfta alanla ilgili eğitimin tamamlanması ve dolayısıyla tartışmalı konularla ilgili en üst düzeyde veri elde edilebilecek sınıf düzeyi olmasıdır. Durum çalışmasına katılan öğretmen adaylarına, yarı yapılandırılmış bir görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formlarının tamamından elde edilen veriler, araştırma kapsamında değerlendirmeye alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, betimsel tarama çalışmasında, veri toplama aracı olarak, Alagöz (2014) tarafından geliştirilen, geçerliği ve güvenirliği yapılmış olan ve 35 maddeden oluşan “Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarına Yönelik Tartışmalı Konular Ölçeği” ve kişisel bilgilerin (cinsiyet, sınıf düzeyi ve gelir düzeyi) yer aldığı 3 sorudan oluşan anket

formu; durum çalışmasında veri toplama aracı olarak da açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

“Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarına Yönelik Tartışmalı Konular Ölçeği”, 6 alt faktörden oluşmaktadır. Ölçekte yapı geçerliliğini belirlemek için, Açımlayıcı Faktör Analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analiziyle elde edilen boyutlar, Doğrulayıcı Faktör Analizi ile tekrar değerlendirilmiştir. Genel güvenilirlik ve alt boyutların güvenilirliği için Cronbach’s Alpha kullanılmıştır. Bir ölçümün güvenilirliği, onun tutarlılığını da göstermektedir. Faktör analizi için, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmaya yeterli olup olmadığını belirlemede kullanılan Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve çok değişkenli normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığının belirlenmesinde kullanılan Bartlett testleri uygulanmıştır. Sonuçlar %95 güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde ve $p < 0,01$ ileri anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir (Alagöz, 2014, s.747-748).

Ölçekteki 35 maddenin güvenilirliğini hesaplamak için, iç tutarlılık katsayısı olan “Cronbach Alpha” hesaplanmıştır. Ölçeğin genel güvenirliliği ($\alpha = ,934$), çok yüksek bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için, açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda değişkenler, varyansı %48,499 olan 6 faktör altında toplanmıştır. Güvenirliliğine ilişkin bulunan α ve varyans değerine göre, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmıştır (Alagöz, 2014, s.758-752).

Ölçekte yer alan kapalı uçlu sorular, cevaplandırmayı kolaylaştırır ve araştırmacının verileri daha hızlı değerlendirmesini sağlar. Araştırmada kullanılan Likert Ölçeği, kolaylığı nedeni ile tercih edilmiştir. Anketi yanıtlayan kişilerden görüşlerini, çok olumludan çok olumsuz kadar sıralanan seçeneklerle belirtmeleri istenmiştir. Seçenekler; (5) kesinlikle katılıyorum (4) katılıyorum (3) kararsızım (2) katılmıyorum (1) kesinlikle katılmıyorum şeklinde bir ölçek kullanılmıştır (Alagöz, 2014, s.761).

Ölçeğin çalışmada kullanılması için Alagöz (2014)’den gerekli izin alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, önceden geliştirilmiş sorular kullanılır (Balcı, 2009, s.165). Araştırmada kullanılan, 7 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu, ‘Sosyal Bilgiler’, ‘Türkçe’ ve ‘Ölçme ve Değerlendirme’ alanında uzman 3 kişinin görüşleri alınarak ve dönütleri doğrultusunda düzenlenerek, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Nitel bir araştırmada, araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, geçerliğin önemli ltlerindendir. Betimsel bir analizin kullanıldığı araştırmada, bireylerin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak, geçerlik için önemlidir (Yıldırım ve şimşek, 2006, s.255-257).

Araştırmada, araştırmanın geçerliğine yönelik olarak, araştırma sonuçlarına nasıl ulaşıldığı, araştırmanın yöntem kısmında ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmış, bireylerin görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılara, bulgular kısmında yer verilip sonuçlar bu görüşlere göre belirlenmiştir.

Nitel araştırmalarda güvenirliğin sağlanmasının bir yolu, araştırmacının, araştırma analizlerini ve sonuçlarını inceletmek ve yorumların gerçeği yansıtıp yansıtmadığını, yansıtıyorsa hangi derecede yansıttığını anlamak amacıyla, başka bir araştırmacıya sunması ve onun düşüncelerini almasıdır (Ekiz, 2003, s.38).

Araştırmada, güvenirliğin sağlanmasına yönelik olarak, araştırma analizleri, sonuçları ve yorumları, incelenmesi için ikinci uzman bir kişiyle paylaşılmış ve yorumların gerçeği ne derecede yansıttığını anlamak amacıyla, nitel araştırmalarda güvenirliğin hesaplanmasında kullanılan ‘‘Güvenilirlik: Uzlaşma Sayısı/ (Uzlaşma+Uzlaşmama Sayısı)’’ formülü iki araştırmacının elde ettiği sonuçlar üzerinde uygulanmıştır. elik (2014, s.174)’e göre, nitel araştırmalarda, güvenirlik sonuçları %70’in üzerinde olduğunda, o araştırmacının değerlendirmesinin güvenilir olduğu kabul edilmektedir. Araştırmanın güvenirlik sonuçları ise % 94 oranında, son derece güvenilir olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın etik çerçevede yürütülmesine ise oldukça dikkat gösterilmiştir. Bu yolda, yararlanılan kaynaklar eksiksiz olarak referans gösterilmiş, araştırmaya katılan bireylere, araştırmanın amacı, nasıl yürütüleceği, sonucun yayınlanabileceği, sonuçların onları nasıl etkileyeceği konularında, gerekli ölçüde bilgi verilmiş, araştırmada katılımcıların gönüllülükleri göz önünde bulundurulmuş, katılımcıların isimleri doğrudan açıklanmamıştır. Katılımcılar kodlanmıştır. Bu kodlama, 1.ğretmen adayı A1, 2.ğretmen adayı A2..., şeklinde yapılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Anketlerden elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 17.0 for Windows (Statistical Packet for Social Science for Windows) paket programı kullanılmıştır.

Veriler SPSS paket programına aktarılmış ve verilere ‘ t Testi, ANOVA, Levene (F), MannWhitney U ve Kruskall Wallis H testleri’ uygulanmıştır. Sonuçlar, tablolar halinde ve yorumlanarak sunulmuştur.

Nitel araştırmalar, verilerin analizi ve bunlara anlam verilmesi konusunda, araştırmacının yaratıcı olması ve analitiksel düşünmesini gerektirir. Analiz yapılmadan önce, araştırmacının yararlanması gereken çalışma prensibi “kuramsal hassasiyetliktir.” Kuramsal hassasiyetlik, araştırmacının, verilerdeki en önemli unsurları tespit etmesi ve bunlara anlam vermesidir (Ekiz, 2003, s.73).

Durum çalışmalarında veriler, betimsel analiz ya da içerik analizi yoluyla analiz edilebilir. Verilerin analizinde hangi yaklaşımın kullanılacağı, araştırmacının amacına ve toplanan verilerin derinliğine bağlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.286).

Bir durum çalışmasında, bulgular bölümü, durumun betimlenmesini ve araştırmacının ortaya çıkardığı tema veya konuları içerir. Araştırmacı, bulgularını sunarken veya yorumlarken verilerden alıntılar yapabilir, verinin belirli kısımlarına göndermelerde bulunabilir (Creswel, 2014/2016, s.98; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.286).

Betimsel analizde, kodlama, veri çözümlemesini başlatan ve çözümleme boyunca devam eden, veri gruplarının etiketlenmesi işlemidir. Veriler, önceden belirlenmiş temalar altında özetlenir ve yorumlanır. Bu analiz türünde, veri kaynaklarından alıntılar yaparak sunmak, çalışmanın güvenilirliği açısından yararlı olur. Ayrıca, bu yolla, çarpıcı görüşlerin yansıtılması da sağlanır. Bu analiz türünde amaç, bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir; daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır, yorumlanır ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Punch, 2005/2006, s.194; Altunışık ve diğerleri, 2007, s.268; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.224).

Araştırmada, kuramsal hassasiyetlik temel alınarak, nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, araştırma sorularıyla belirlenen temalara göre kodlanmış ve sınıflanıp düzenlenmiştir. Çalışmanın güvenilirliğine hizmet etmesi ve görüşlerin yansıtılabilmesi amacıyla, bulguların sunumunda öğretmen adaylarından elde edilen verilerden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bulgular düzenlenmiş, yorumlanmış olarak ve çeşitli tablolar halinde sunulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR VE YORUM

4.1. Araştırmanın Nicel Verilerine Yönelik Bulgular

Araştırmada elde edilen nicel verilerle ilgili olarak, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşleri, cinsiyet, sınıf düzeyi ve aile gelir düzeyi bağımsız değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır.

4.1.1. Cinsiyet Değişkeni İle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşleri ilk olarak cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarına yönelik görüşlerin karşılaştırılması ile elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarına yönelik görüşlerin karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Tartışma ve Tartışmalı Konulara Bakış Açısı	Kadın	138	3,87	0,90	-	-
	Erkek	84	3,64	1,02		
Tartışma ve Sorgulama Hakkı	Kadın	138	4,04	0,83	-	-
	Erkek	84	3,94	1,21		
Mesleki Kazanım	Kadın	138	3,88	0,87	0,02	0,88
	Erkek	84	3,81	0,81		
Tartışmaya Yönelik Tutum	Kadın	138	3,91	0,88	0,14	0,70
	Erkek	84	3,84	0,82		
Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum	Kadın	138	3,76	0,95	1,17	0,28
	Erkek	84	3,71	1,00		
Öğretmenin Yöntem Seçme Becerisi	Kadın	138	4,03	1,05	0,52	0,47
	Erkek	84	4,03	0,93		

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre, ‘Tartışmalı Konular Ölçeği’ alt boyutlarına yönelik görüşlerinin, “tartışma ve tartışmalı konulara bakış açısı” ve “tartışma ve sorgulama hakkı” boyutlarında homojen bir biçimde dağılmadığı ($p<.05$) Levene testi sonuçlarından anlaşılmıştır. Diğer boyutlara yönelik görüşler homojen bir biçimde dağılmış, test edilen hiçbir alt boyutta ve ölçeğin geneline yönelik görüşlerin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. ($p<.05$).

Dağılımın homojen olmadığı “tartışma ve tartışmalı konulara bakış açısı” ve “tartışma ve sorgulama hakkı” alt boyutlarında Mann Whitney U testine göre karşılaştırılma yapılmış ve her iki boyutta da görüşlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Ölçeğin geneline yönelik görüşlerin, cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasına ait bulgular ise Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Cinsiyet değişkenine göre tartışmalı konular ölçeği toplam puanlarının karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Std. Sapma	t	p
	Kadın	138	3,91	0,84	0,75	0,34
TOPLAM	Erkek	84	3,83	0,82		

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre, ‘Tartışmalı Konular Ölçeği’ toplam puan ortalamaları, bağımsız örnekler t testi açısından karşılaştırıldığında, 138 kadın katılımcının ortalamalarının 3,91; 84 erkek katılımcının ortalamalarının ise 3,83 olduğu görülmektedir. Ortalamalarda, istatistiksel olarak, anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($p>0,05$).

Katılımcıların, cinsiyet değişkenine göre, tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarına yönelik görüşlerinin karşılaştırılması ve tartışmalı konular ölçeği toplam puanlarının karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının tartışmalı konulara yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkeninin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

4.1.2. Sınıf Düzeyi Değişkeni İle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşleri, sınıf düzeyi değişkeni açısından incelenmiştir. Araştırmanın ikinci bağımsız değişkeni olan sınıf düzeyi değişkenine yönelik görüşler karşılaştırılmadan önce, dağılımın homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla, Levene testi sonuçları değerlendirilmiştir. Bu teste yönelik sonuçlar, Tablo 6’da özetlenmiştir.

Tablo 6: Sınıf düzeyi değişkenine göre levene testi sonuçları

Boyut	Levene (F)	p
Tartışma ve Tartışmalı Konulara Bakış Açısı	1.172	.321
Tartışma ve Sorgulama Hakkı	1.029	.381
Mesleki Kazanım	1.315	.270
Tartışmaya Yönelik Tutum	1.529	.208
Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum	3.203	.024*
Öğretmenin Yöntem Seçme Becerisi	.459	.712
Ölçeğin Geneli	1.292	.278

*p<.05

Tablo 6’ya göre, “Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum” alt boyutunda, dağılımın homojen olmadığı görülmektedir. Diğer tüm alt boyutlarda, dağılımın homojen olduğu görülmüştür. Bu boyutlara yönelik karşılaştırmalarda, Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve bu analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Sınıf düzeyi değişkenine göre tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarından alınan puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{x}$	Std. Sapma	F	p
Tartışma ve Tartışmalı Konulara Bakış Açısı	1	56	3,56	1,02	1,43	0,23
	2	59	3,86	1,00		
	3	54	3,90	0,85		
	4	53	3,81	0,89		
	Toplam	222	3,78	0,95		
Tartışma ve Sorgulama Hakkı	1	56	3,68	1,03	2,75	0,05
	2	59	4,09	0,89		
	3	54	4,09	0,79		
	4	53	4,16	1,16		
	Toplam	222	4,00	0,99		
Mesleki Kazanım	1	56	3,70	0,98	1,09	0,35
	2	59	3,93	0,82		
	3	54	3,96	0,73		
	4	53	3,83	0,82		
	Toplam	222	3,85	0,85		
Tartışmaya Yönelik Tutum	1	56	3,68	0,97	1,80	0,14
	2	59	4,00	0,89		
	3	54	4,00	0,71		
	4	53	3,85	0,81		
	Toplam	222	3,88	0,86		
Öğretmenin Yöntem Seçme Becerisi	1	56	3,84	1,09	0,93	0,42
	2	59	4,07	0,99		
	3	54	4,14	0,97		
	4	53	4,07	0,95		
	Toplam	222	4,03	1,00		

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde, sadece katılımcı görüşlerinin sınıf değişkenine göre, anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Ölçeğin geneline yönelik görüşlerin karşılaştırılması ise Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Sınıf düzeyi değişkenine göre tartışmalı konular ölçeği toplam puanlarının karşılaştırılması

Sınıf	N	$\bar{x}$	Std. Sapma	f	p
1	56	3,66	0,95	1,87	0,13
2	59	3,96	0,82		
3	54	4,00	0,72		
4	53	3,90	0,78		
Toplam	222	3,88	0,83		

Tablo 8 incelendiğinde, katılımcıların sınıf düzeyi değişkenine göre, ‘Tartışmalı Konular Ölçeği’ toplam puan ortalamaları, ANOVA testi açısından karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak, anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). “Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum” alt boyutunda, dağılım homojen olmadığından bu boyuta yönelik karşılaştırma, Kruskal Wallis H testine göre yapılmıştır. Kruskal Wallis H testine göre, bu boyutta anlamlı görüş farkı olduğu ($X^2=7.956$, $p<.05$) belirlenmiştir. Belirlenen bu görüş farkının birinci sınıf öğrencileri ile ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça, bu boyuta yönelik görüş ortalamasının da arttığı belirlenmiştir.

Katılımcıların, tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarından “Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum” boyutuna yönelik görüşlerinde, sınıf düzeyi değişkenine göre, anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Bu durum, bu alt boyutta yer alan maddelerin, öğretmen adaylarının lisans eğitiminde bulundukları düzeye göre, farklı bakış açılarıyla değerlendirildiğini gösterir. Bu durum, öğretmen adaylarının bu boyuta ilişkin bakış açılarında lisans eğitimlerinin olumlu yönde etki ettiğini, ancak diğer boyutlara ilişkin bakış açılarına lisans eğitiminin bir katkısının olmadığını gösterir.

4.1.3. Aile Gelir Düzeyi Değişkeni İle İlgili Bulgular

Araştırmada, ölçek ve alt boyutlarına yönelik görüşler, son olarak, aile gelir düzeyi açısından karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmanın, hangi analiz tekniğine göre yapılacağını belirlenmesi için, öncelikle dağılımın homojenliği test edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Aile gelir düzeyi değişkeni açısından levene testi sonuçları

Alt Boyut	Levene (F)	p
Tartışma ve Tartışmalı Konulara Bakış Açısı	.354	.702
Tartışma ve Sorgulama Hakkı	1.083	.341
Mesleki Kazanım	.561	.571
Tartışmaya Yönelik Tutum	1.034	.357
Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum	.309	.735
Öğretmenin Yöntem Seçme Becerisi	1.375	.255
Ölçeğin Geneli	.445	.642

Tablo 9’da görüldüğü üzere, hiçbir alt boyutta dağılım heterojen bir biçimde olmamıştır. Dolayısıyla, parametrik testlerden tek yönlü varyans analizinin kullanılabileceğine karar verilmiştir. Aile gelir düzeyi değişkeni açısından, ölçeğin alt boyutlarına verilen yanıtların ortalamalarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Katılımcı görüşlerinin aile gelir düzeyi açısından karşılaştırılması

	Aile Gelir Düzeyi	N	$\bar{x}$	Std. Sapma	f	p
Tartışma ve Tartışmalı Konulara Bakış Açısı	1500 tl ve altı	143	3,78	0,96	0,83	0,43
	1500-2500	48	3,90	0,89		
	2500 veya üstü	31	3,61	1,00		
	Toplam	222	3,78	0,95		
Tartışma ve Sorgulama Hakkı	1500 tl ve altı	143	3,98	1,07	1,33	0,26
	1500-2500	48	4,18	0,75		
	2500 veya üstü	31	3,82	0,88		
	Toplam	222	4,00	0,99		
Mesleki Kazanım	1500 tl ve altı	143	3,85	0,88	0,29	0,74
	1500-2500	48	3,92	0,81		
	2500 veya üstü	31	3,77	0,74		
	Toplam	222	3,85	0,85		
Tartışmaya Yönelik Tutum	1500 tl ve altı	143	3,86	0,91	0,49	0,61
	1500-2500	48	3,98	0,75		
	2500 veya üstü	31	3,80	0,77		
	Toplam	222	3,88	0,86		
Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum	1500 tl ve altı	143	3,71	0,95	0,52	0,59
	1500-2500	48	3,86	1,02		
	2500 veya üstü	31	3,68	1,00		
	Toplam	222	3,74	0,97		
Öğretmenin Yöntem Seçme Becerisi	1500 tl ve altı	143	3,99	1,06	0,47	0,62
	1500-2500	48	4,15	0,93		
	2500 veya üstü	31	4,04	0,79		
	Toplam	222	4,03	1,00		

Tablo 10 incelendiğinde, katılımcıların, aile gelir düzeyi değişkenine göre, ‘Tartışmalı Konular Ölçeği’ alt boyutlarından aldıkları puanlar, ANOVA testi açısından karşılaştırıldığında, hiçbir alt boyutta, istatistiksel olarak, anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Ölçeğin geneli açısından yapılan aile gelir düzeyi değişkenine yönelik karşılaştırma sonucu ise Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Ölçeğin geneline yönelik görüşlerin aile gelir düzeyi açısından karşılaştırılması

Gelir Düzeyi	N	$\bar{x}$	Std. Sapma	F	p
1500 tl ve altı	143	3,86	0,86	0,71	0,49
1500-2500	48	4,00	0,78		
2500 veya üstü	31	3,79	0,76		
Toplam	222	3,88	0,83		

Tablo 11 incelendiğinde, katılımcıların aile gelir düzeyi değişkenine göre, ‘Tartışmalı Konular Ölçeği’ toplam puan ortalamaları, ANOVA testi açısından karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak, anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Katılımcıların, aile gelir düzeyi değişkenine göre, tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarına yönelik görüşlerinin karşılaştırılması ve tartışmalı konular ölçeği toplam puanlarının karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının tartışmalı konulara yönelik görüşlerinde aile gelir düzeyi değişkeninin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

4.2. Araştırmanın Nitel Verilerine Yönelik Bulgular

Nitel verilerle ilgili olarak, betimsel analiz için oluşturulan temalar doğrultusunda frekanslar çıkarılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmak suretiyle oluşturulan temaların açıklanması ve yorumlanması sağlanmıştır.

4.2.1. Öğretmen Adaylarına Göre Tartışmalı Konular İle İlgili Bulgular

Araştırmada öğretmen adaylarına, tartışmalı olduğunu düşündükleri konuların neler olduğunu belirlemek için, “Tartışmalı konular nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının tartışmalı olarak belirttikleri konular tablo 12’de verilmiştir.

Tablo.12: Öğretmen adaylarına göre tartışmalı konular

Tartışmalı Konular	f
Toplumsal sorunlar	23
Güncel konular	20
Eğitim sistemi	16
Siyasi konular	16
Ekonomik konular	13
Futbol Fanatizmi	13
Din	12

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmadaki 25 katılımcının 23'ünün 'toplumsal sorunları'; 20'sinin 'güncel konuları'; 16'sının 'eğitim sistemini' ve 'siyasi konuları'; 13'ünün 'ekonomik konuları' ve 'futbol fanatizmini'; 12'sinin 'dini', tartışmalı konular olarak tekrar ettiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının (ÖA), tartışmalı olarak gördüğü konularla ilgili görüşleri birkaç örnekle şu şekildedir:

ÖA7: "Tartışmalı konular, gündemde olan, daha çok toplumu ilgilendiren işsizlik, sağlık, göç, kentleşme, nüfus artışı, çevre sorunları, çocuk istismarı, cinsiyetçilik, ırkçılık ve şiddet gibi toplumsal sorunlardır."

ÖA2: "Tartışmalı konu, güncel konular gibi farklı alanlardan olabilir."

ÖA17: "Eğitimdeki değişimler ve öğretmen atamaları gibi konular, tartışmalı konulardır."

ÖA11: "Siyaset, demokrasi, adalet, tarih, , eğitim, ekonomik kriz, din ve güncel konular tartışmalı olarak değerlendirilebilecek türden konulardır."

ÖA22: "Tartışmalı konu olarak, cinsiyet ayrımcılığı, adalet, futbol fanatikliği gibi konular ele alınabilir."

Öğretmen adaylarının tartışmalı olarak gördüğü konularda, birinci sırada toplumsal sorunlar, ikinci sırada güncel konular, üçüncü sırada eğitim sistemi ve siyasi konular, dördüncü sırada ekonomik konular ve futbol fanatizmi, beşinci sırada ise din yer almıştır.

Toplumsal sorun, toplumsal çevre koşullarından doğan, toplumu etkileyen ve kimi toplumsal değerler bakımından çekinceli sayılan, düzeltilmesi için de toplumsal güç ve araçların kullanılması gerekli olan durumdur. Toplumsal sorunlar, yoksulluk,

işsizlik, boşanma, eşitsizlikler, etnik çatışma, insan hakları ihlâli, sağlık, intihar, eğitim, suç, şiddet, madde bağımlılığı, ırkçılık, nüfus artışı, cinsiyetçilik, çocuk istismarı, çevre sorunları, kentleşme ve savaş gibi konulardır (Ozankaya, 1984, s.128; Rwomire, 2001, s.4).

Tablo 12’de yer alan toplumsal sorunlar teması, öğretmen adaylarının toplumsal sorunlar olarak ifade ettikleri konuları kapsayan bir tema olarak oluşturulmuştur. Bu tema altında, öğretmen adayları ‘işsizlik’, ‘sağlık’, ‘göç’, ‘ırkçılık’, ‘kentleşme’, ‘nüfus artışı’, ‘çevre sorunları’, ‘çocuk istismarı’, ‘şiddet’ ve ‘cinsiyetçilik’ konularını belirtmişlerdir. Rwomire (2001, s.4)’e göre, toplumsal sorunlar arasında yer alan eğitimle ilgili konulara ise, öğretmen adayları ayrı şekilde değindikleri için, tablo 12’de de görüldüğü gibi, bu konulara ‘eğitim sistemi’ başlığıyla ayrı bir tema oluşturulmuştur.

‘İşsizliğin’ öğretmen adayları tarafından birinci sırada, en çok tartışmalı konu olarak görülmesinin sebebi, toplumsal bir sorun olmasının yanı sıra kişisel bir sorun olması da olabilir. Öğretmen adayları tarafından tartışmalı konu olarak belirtilen ve ‘eğitim sistemi’ teması altında yer alan ‘öğretmen atamaları’ konusu da bu yargıyı destekler niteliktedir.

‘Sağlık’, ‘göç’, ‘ırkçılık’, ‘kentleşme’, ‘nüfus artışı’, ‘çevre sorunları’, ‘çocuk istismarı’ ve ‘şiddet’ konularının, sosyal bilgiler dersinin içeriğinde olması ve toplumu yakından ilgilendiren konular olması sebebiyle, öğretmen adayları tarafından tartışmalı olarak, en çok tekrar edilen konular olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının, en çok tartışmalı konular arasında belirttiği ‘çocuk istismarı’ konusu, çocuğun zarar görmesi, sağlık ve güvenliğinin tehlikeye atılması durumlarını barındırmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleklerinde karşılaşacakları yaş grubunun çocuklar olması ve son yıllarda sıklıkla karşılaştığımız her türlü çocuk istismarı, öğretmen adaylarının bu konu üzerinde sıklıkla durma sebebi olarak düşünülebilir.

‘Cinsiyet ayrımcılığı’, tüm dünyada, özellikle kadınların aleyhine olmaktadır. Öğretmen adaylarının bu durumun bilincinde olarak ‘cinsiyetçiliği’ tartışmalı konular arasında belirttiği düşünülebilir.

Öğretmen adayları, ikinci sırada tartışmalı konu olarak, ‘güncel konuları’ belirtmişlerdir. Güncel konular, çevremizde veya dünyada yaşanan, etkileri birey ya da toplum için önemli olan yeni olaylardır. Bir olayın güncel olarak değerlendirilebilmesi için yeni meydana gelmesi ya da etkisini devam ettirmesi gerekir. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler; kültürel ve sanatsal faaliyetler; üretim, ithalat ve ihracat;

turizm; devletler arası ilişkiler; doğal afetler; bilim adamı, sanatçı, sporcu ve siyasetçilerin başarıları gibi konular sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan güncel konulardandır (Gedik, 2008, s.2). ‘Güncel konular’, hem sosyal bilgiler dersinin içeriğinde yer alması, hem de öğretmen adaylarının bu konulara çevrelerinde de şahit olmaları sebebiyle, öğretmen adayları tarafından tartışmalı konular olarak belirtilmiş olabilir.

Öğretmen adayları, üçüncü sırada tartışmalı konu olarak, ‘eğitim sistemi’ ile ilgili ve ‘siyasi konuları’ belirtmişlerdir. ‘Eğitim sistemi’ teması altında, ‘eğitim sistemindeki değişiklikler’ ve ‘öğretmen atamaları’ konuları yer almaktadır. ‘Eğitim sistemindeki değişiklikler’, öğretmen adaylarını, hâlihazırda içinde bulundukları ve ileride mesleklerinde de içinde bulunacakları bir sistem olması sebebiyle, yakından ilgilendiren bir konudur. Öğretmen adaylarının, ‘öğretmen atamaları’ konusunun üzerinde durma sebebi; doğrudan kendilerini, diğer öğretmen adayı öğrencilerini ve öğretmenlik bölümü mezunlarını ilgilendiren bir konu olması; her yeni mezuniyet dönemiyle atama bekleyen öğretmen sayısının artması ve işsizlik endişeleri olabilir.

‘Siyasi konular’ teması altında, ‘siyaset’, ‘demokrasi’, ‘adalet’ ve ‘tarih’ konuları yer almaktadır. ‘Siyasetin’ öğretmen adayları tarafından tartışmalı konu olarak görülmesinin sebepleri arasında; siyasi politikaların tüm vatandaşları etkilemesi, her kesimin bu konuda farklı algı ve isteklerinin olması düşünülebilir. Aynı zamanda, devletin ideolojilerinin eğitime, özellikle amaçları arasında istenen vatandaş tipini yetiştirmek olan sosyal bilgiler derslerine yansımaları da, siyasetin öğretmen adayları tarafından önemli bir tartışmalı konu olarak görülme sebebi olabilir.

‘Demokrasi’ konusunun, öğretmen adaylarınca tartışmalı konu olarak değerlendirilmesinin sebepleri arasında, demokratik bilincin öğrencilere küçük yaşlarda kazandırılması ve demokrasinin bir yaşam biçimi olması gerektiğini düşünmeleri, demokrasinin uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaşılması ve demokratik hak, özgürlük ve sorumluluklarının farkında olan bireyler yetiştirmenin ülke için önemli olması olabilir.

‘Adalet’ konusunun, öğretmen adayları tarafından tartışmalı konu olarak belirtilmesinin sebebi; toplum düzeni için arz ettiği önem, öğrencilere verilmesi gereken evrensel bir değer olması, adaletin yaşayan herkesi ilgilendirmesi ve etkilemesi olabilir.

‘Tarih’ konusunun, öğretmen adaylarınca tartışmalı konular arasında belirtilme sebebi, her ulusun, tarihsel olayları farklı yorumlaması olabilir.

Öğretmen adayları, dördüncü sırada tartışmalı olarak, ‘ekonomik konuları’ ve ‘futbol fanatizmi’ konusunu belirtmişlerdir. ‘Ekonomik konular’ teması, ‘ekonomi’ ve ‘ekonomik kriz’ konularını kapsamaktadır. Ekonomi, bireylerin yaşam standardının temelidir; ekonomik bir krizin toplumun bütününe, doğrudan veya dolaylı, etki etmesi kaçınılmazdır. Bu nedenlerden ötürü, öğretmen adayları tarafından ‘ekonomi’ ve ‘ekonomik kriz’ tartışmalı konu olarak görülmüş olabilir.

Öğretmen adayları, ‘futbol fanatizmini’ tartışmalı konular arasında belirtmişlerdir. Dünyada, futboldaki fanatizmin holiganlık (çevreye zarar vermeye eğilimli, aşırı taraftarlık) boyutlarına ulaştığı birçok örnek mevcuttur. Sahalardan ve tribünlerden taşan; terör eylemlerini andıran fanatik eylemlerinin, öğretmen adaylarının, bu konuyu tartışmalı olarak görmesinin sebebi olarak değerlendirmek mümkündür.

Öğretmen adayları, beşinci ve son sırada, tartışmalı olarak ‘din’ konusunu dile getirmişlerdir. Öğretmen adaylarının din konusunu tartışmalı konu olarak değerlendirme sebepleri arasında, dünya üzerinde inanılan dinlerin çeşitliliği, din mensuplarının kendi içinde çeşitli mezheplere ayrılması, din ve mezheplere dayandırılan savaşlar ve şiddet eğilimleri, dinin genellikle tabu olarak görülmesi ve bir dinin mensuplarının farklı dinlere ve dindekilere saygı duymaması gibi birçok faktör sıralanabilir.

4.2.2. Tartışmalı Konuların Sınıf Ortamında Konuşulmasına İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular

Araştırmada öğretmen adaylarına, tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasına ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerinin nedenlerini belirlemek için, ‘Tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Neden?’ sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasına ilişkin görüşleri ve bu görüşlerinin nedenleri Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13: Tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulmasına ilişkin görüşler ve nedenleri

Görüşler	f	Nedenleri	f
Olumlu	23	Fikir Alışverişi	17
		Kendini İfade Edebilme	14
		Bilgi Edinme	14
		Empati Yapabilme	13
		Özgüven Gelişimi	13
		Etkili Öğrenme	12
		Dil Gelişimi	11
Olumsuz	2	Kargaşa Yaşanabilir	2

Tablo 13 incelendiğinde, tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasına ilişkin, öğretmen adaylarının 23’ünün olumlu, 2’sinin ise olumsuz görüş belirttiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu konudaki olumlu ve olumsuz görüşlerinin nedenleri de tabloda yer almıştır.

Tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasına ilişkin olumlu görüş belirten 23 öğretmen adayından 17’sinin, tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasının fikir alışverişi sağlamasını, 14’ünün kendini ifade edebilmeye katkı sağlamasını ve bilgi edinmenin bir yolu oluşunu, 13’ünün empati yapabilmeyi sağlamasını ve özgüven gelişimine yardımcı oluşunu, 12’sinin etkili öğrenmenin bir yolu oluşunu ve 11’inin dil gelişimine katkı sağlamasını, bu görüşlerinin nedenleri olarak ifade ettiği görülmüştür. Tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasına ilişkin olumsuz görüş belirten 2 öğretmen adayı, bunun sebebi olarak, sınıfta kargaşa ortamı oluşması ihtimalini ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıfta konuşulması ile ilgili görüşleri birkaç örnekle şu şekildedir:

ÖA11: “Sınıf ortamında tartışmalı konuların konuşulması fikir alışverişini sağlar.”

ÖA7: “Öğrenciye kendini ifade edebilme olanağı vermesi, düşüncelerini söyleyip özgüven kazanması bakımından önemlidir”,

ÖA18: “Tartışma ve sorgulama sayesinde öğrenciler sahip oldukları yanlış düşüncelerin farkına varabilirler, birbirlerinden öğrenerek eksikliklerini görüp giderebilirler.”

ÖA8: “Sınıf ortamında tartışmalı konulara, öğrencilerin empati, dil gelişimi ve kendilerini ifade edebilmeleri için etkili olacağından yer verilmelidir.”

ÖA12: “Tartışmalı konular sınıf ortamında konuşulursa öğrenme daha etkili olur.”

ÖA15: “Tartışmalı konuların sınıf ortamında tartışılması doğru değildir bence, çünkü herkesin kendine özgü bir düşüncesi vardır, bu durum sınıfta kargaşaya neden olabilir.”

ÖA20: “Her sınıf tartışmalı konuları konuşmaya uygun olmayabilir. Sonuç itibari ile, her insan farklı görüşleri, düşünceleri savunurken karşısındakine empati duymayabilir, bu da kargaşaya neden olur.”

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasına ilişkin belirttikleri olumlu ve olumsuz görüşler, öğretmen adaylarının, çalışmanın kuramsal açıklamalar kısmında da ayrıntılı olarak ele alınan tartışmalı konuların eğitimde kullanılmasına ilişkin yararlılıkları ve sınırlılıkları konusu hakkında geniş bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Öğretmen adaylarının, bu konu hakkındaki bilgileri, tartışmalı konuların sınıfta ele alınması ile ilgili belirttikleri olumlu ve olumsuz görüşlerinin de temelini oluşturmuştur denebilir.

4.2.3. Sınıf Ortamında Bireylere Tartışma ve Sorgulama Hakkı Verilmesine İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının, sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerinin nedenlerini belirlemek için, ‘Sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmeli midir? Neden?’ sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının, sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerinin nedenleri tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: Sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin görüşler ve nedenleri

Görüşler	f	Nedenleri	f
Olumlu	23	İfade Özgürlüğü	19
		Tartışma ve Sorgulama Hakkı	18
		Haklarını Öğrenme İmkânı	14
		Aktif Katılımı Sağlaması	11
Olumsuz	2	Saygısızlıklar Yaşanabilir	2

Tablo 14 incelendiğinde, sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin, öğretmen adaylarının 23'ünün olumlu, 2'sinin olumsuz görüş belirttiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının, bu konudaki olumlu ve olumsuz görüşlerinin nedenlerine de tabloda yer verilmiştir.

Sınıf ortamında, bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin, olumlu görüş belirten 23 öğretmen adayından 19'u ifade özgürlüğünü, 18'i sorgulama ve eleştirme hakkını, 14'ü haklarını öğrenme imkânı sağlamasını, 11'i aktif katılım sağlamasını, bu görüşlerinin nedeni olarak belirtmişlerdir. Sınıf ortamında, bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin, olumsuz görüş belirten 2 öğretmen adayı, bunun sebebi olarak, bu süreçte bireyler arasında saygısızlıklar yaşanabilmesi ihtimalini ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının, sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesi ile ilgili görüşleri birkaç örnekle şu şekildedir:

ÖA3: “Bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmeli, her öğrenci kendini özgürce ifade edebilmeli, yargılanmadan, suçlanmadan düşüncelerini ifade edebilmeli, sorular sorabilmelidir.

ÖA4: “Evet, verilmelidir. Bireylerin ifade özgürlüğü kısıtlanmamalı, birey kendini özgürce ifade edince ve sorgulayınca var olur.”

ÖA12: “Tartışma ve sorgulama hakkı öğrencilerin derse katılımını aktif hâle getirecektir, öğrenciler rahatça derse katılacak, sorular sorabilecekler.”

ÖA16: “Bireylerin birbirlerini rencide etmeyecek şekilde tartışma ve sorgulama hakkı vardır ve bunu kullanabilmelidirler.”

ÖA25: “Bireylerin tartışma ve sorgulama hakkı vardır, bunu en doğru şekilde kullanmayı da sınıf ortamında, eğitim sırasında öğrenir. Öncelikle bu haklarını öğrenip kullanabilmeleri ve düşünen, sorgulayan bireyler yetişmesi için tartışma ve sorgulama hakkı verilmelidir.”

ÖA23: “Belirli sınırlar dâhilinde olmalıdır, çünkü tartışma ve sorgulama sırasında bireyler arasında saygısızlıklar yaşanabilir.”

Öğretmen adaylarının çoğu, sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Bu görüşlerinin gerekçeleri arasında yer alan, bireylerin, zaten sahip oldukları ifade özgürlüğü ve tartışma ve sorgulama hakkının elinden alınamayacağı ifadeleri dikkat çekicidir. Öğretmen adayları bu

ifadeleriyle, demokratik sınıf ortamının gereklerinin farkında olduklarını göstermiştir. Bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesinin, aktif katılımı sağlayacağı yönündeki ifadeler, Sosyal bilgiler programında karşımıza çıkan sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler olarak ifade edilen; bireyin hayata etkili ve yapıcı; demokratik ve aktif biçimde katılması gibi özelliklerle paralel ifadeler olması sebebiyle dikkat çekicidir (MEB, 2018). Öğretmen adaylarının görüşleri arasında yer alan ve bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesi gerektiğiyle ilgili bir diğer dikkat çekici gerekçe ise, bunun bireylerin haklarını öğrenmesini sağlayacak olmasıdır.

4.2.4. Tartışmalı Konuların Sınıf Ortamında Konuşulması Esnasında, Olması Gereken Öğretmen Tutumlarına İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular

Araştırmada, öğretmen adaylarına, tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutumlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşlerini belirlemek için, ‘Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında tutumları nasıl olmalıdır?’ sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında, olması gereken öğretmen tutumlarına ilişkin görüşleri tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında olması gereken öğretmen tutumlarına ilişkin görüşler

Öğretmen Tutumu	f
Saygılı	22
Güven veren	19
Demokratik	19
Kontrollü	15
Hoşgörülü	13
Eleştirmemeli	13
Tarafsız	10

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında, olması gereken öğretmen tutumlarına ilişkin, çeşitli görüşler belirttikleri görülmektedir. 25 öğretmen adayının 22’si öğretmenin, öğrencilerin yaklaşımlarını ve düşüncelerini saygıyla karşılaması; 19’u güven veren bir

tutum sergilemesi ve öğrencileri, fikirlerini rahatça ifade edebilmeleri için cesaretlendirmesi, demokratik davranması, herkese eşit yaklaşması; 15'i kontrollü olması, tartışmayı yönetebilmesi; 13'ü hoşgörülü davranması; eleştirmemesi; 10'u tarafsız olması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında olması gereken öğretmen tutumlarına ilişkin görüşleri birkaç örnekle şu şekildedir:

ÖA20: “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konular esnasında tutumu saygı ve hoşgörü çerçevesinde olmalıdır. Öğretmenlik bir nesil yetiştirirken her konuda örnek olmayı gerektiren bir meslek olduğu için karşılıklı saygı ve hoşgörüden yoksun olmamak gerekir.”

ÖA8: “Tartışılacak konuyu iyi seçebilmeli ve bu tartışmada kötü gidebilecek yanları tespit edebilmeli, tartışma sürecini kontrol edebilmeli.”

ÖA7: “Öğrenciye düşüncesinden dolayı kızmamalı, onu eleştirmemeli ve demokratik bir ortam sunmalıdır.”

ÖA11: “Öğretmen hoşgörülü olmalıdır, herkese eşit söz hakkı vermelidir.”

ÖA19: “Tarafsız olmalı, hiçbir öğrenciyi düşüncesinden dolayı yargılamamalı, katılmasa da fikirlerine saygılı olmalı.”

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıfta konuşulması esnasında, öğretmen tutumlarının nasıl olması gerektiğine yönelik verdikleri cevaplar, adayların tartışmalı konuların hassas konular olduğunun ve ancak paylaşılan fikirlere saygı duyulan, güven verici, demokratik ortamlarda konuşulabileceğinin farkında olduklarını göstermesi bakımından önemlidir. Öğretmen adaylarının üzerinde durduğu, diğer olması gereken öğretmen tutumları da, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri tartışma ortamları oluşmasını sağlayacak tutumlar olması sebebiyle, dikkate değerdir. Kontrollü bir öğretmen, tartışmalar sırasında sınıf düzenini koruyabilir; öğrencilere hoşgörü ile yaklaşarak ve onları eleştirmeyerek öğrencilerin düşüncelerini çekinmeden ifade etmelerini sağlayabilir; tarafsız bir tutum takınarak öğrenciler arasında olumsuzluklar yaşanmasının önüne geçebilir.

4.2.5. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Farklı Tekniklerin Kullanılmasına İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular

Araştırmada, öğretmen adaylarına, tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek için, ‘Tartışmalı konuların öğretiminde farklı öğretim teknikleri kullanılmalı mıdır? Neden?’ sorusu yöneltmiştir. Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretiminde farklı öğretim teknikleri kullanılmasına ilişkin görüşleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanılmasına ilişkin görüşler ve nedenleri

Görüşler	f	Nedenleri	f
Olumlu	25	Öğrenme biçimi farklılıkları	18
		Kalıcılık	14
		Etkili öğrenme	14

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmen adaylarının tamamının tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanılmasına ilişkin olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. 25 öğretmen adayından 18’i öğrencilerin farklı öğrenme biçimlerinden dolayı, 14’ü öğrenmenin kalıcılığının sağlanması ve etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için farklı teknikler kullanmanın gerekli olduğunu, görüşlerinin nedeni olarak belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanılmasına ilişkin görüşleri birkaç örnekle şu şekildedir:

ÖA25: “Her birey farklıdır, bireysel farklılıkların olduğu bir ortamda yöntem ve teknikler de farklılık göstermelidir. Farklı yöntem ve teknikler öğrenme biçimleri farklı öğrencilere hitap edebilmek için kullanılmalıdır.”

ÖA4: “Akılda kalıcılığın sağlanması ve öğrenmenin etkili olması için farklı tekniklerden yararlanılmalıdır.”

Öğretmen adaylarının cevapları, tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanımının yararlarının farkında olduklarını ve farklı teknikler kullanmaya açık olduklarını göstermektedir.

4.2.6. Tartışmalı Konuları Sınıf Ortamında Tartışmaya Yönelik Kişisel Yaklaşımlar İle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarına, tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarını ve bu yaklaşımlarının nedenlerini belirlemek amacıyla, ‘Tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaktan çekinir misiniz? Neden?’ sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımları ve bu yaklaşımlarının nedenlerine tablo 17’de yer verilmiştir.

Tablo 17: Tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlar ve nedenleri

Kişisel Yaklaşımlar	f	Nedenleri	f
Olumlu	15	Düşünce özgürlüğü	10
		Kendini ifade edebilme	5
Olumsuz	10	Gruplaşmalardan çekinme	4
		Özgürlük olmaması	3
		Kendini ifade edememe	3

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmen adaylarının tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarına ilişkin, olumlu ve olumsuz görüşler belirttikleri görülmektedir. 25 öğretmen adayının 15’inin tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarının olumlu, 10’unun ise bu yaklaşımlarının olumsuz olduğu görülmektedir.

Tartışmalı konuları, sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarında olumlu görüşe sahip, 15 öğretmen adayından 10’u düşünce özgürlüğünün olmasını, 5’i kendini ifade edebilme yeteneğini, bu görüşlerinin nedenleri arasında belirtmiştir. Tartışmalı konuları, sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarında olumsuz görüşe sahip, 10 öğretmen adayından 4’ü gruplaşmaların yaşanması ihtimalini ve dışlanmak istemeyişlerini, 3’ü fikirlerini belirtebilmeleri için özgür bir ortam olmayışını, 3’ü ise kendini ifade edemeyişini, olumsuz görüşlerinin nedenleri arasında belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarına ilişkin görüşleri birkaç örnekle şu şekildedir:

ÖA13: “Çekinmem, düşünce özgürlüğüm vardır ve bunu savunabilirim.”

ÖA24: “Çekinmem, herkes özgürce düşüncesini ifade etme hakkına sahiptir.”

ÖA12: “Ben tartışmaktan çekinmem çünkü kendimi rahatlıkla ifade edebilirim.”

ÖA4: “Çekinmem, çünkü konuşup kendimi ifade etme becerisine sahibimdir.”

ÖA15: “Tartışmalı konular sınıfta çok fazla dile getirilmemelidir, bu durum sınıfta gruplaşmalara neden olabilir.”

ÖA3: “ Tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaktan çekinirim, çünkü henüz bu anlayışa uygun özgür bir ülke değiliz.”

ÖA19: “Tartışmaktan çekiniyorum, çünkü özgür bir ortam ve demokratik bir sınıf iklimi yok.”

ÖA9: “Kendimi yeterince ifade edemeyişim yüzünden tartışmalara girmekten kaçınırım.”

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konulara yönelik kişisel yaklaşımları ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde, karşımıza çıkan tablo dikkat çekicidir. Öğretmen adayları, tartışmalı konuların sınıfta, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasıyla ilgili sorulara çoğunlukla (25 öğretmenden 22’si) olumlu görüşler barındıran cevaplar verirken, tartışmalara kişisel anlamda katılma konusundaki bu soruya verilen olumsuz cevaplarda artış gözlenmiştir. Bu durum, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının öneminin farkında olduklarını, ancak tartışmalı konuları grup içinde tartışmaya kendilerini henüz hazır hissetmediklerini göstermektedir.

4.2.7. Tartışmalı Konuların Sınıfta Tartışılması Esnasında Yaşanabilecek Problemlere Ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşler İle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarına, tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında, yaşanabilecek problemlere ve bu problemlere çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla, ‘Tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında, yaşanabilecek problemler nelerdir? Çözüm önerileriniz nelerdir?’ sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında, yaşanabilecek problemlere ve bu problemlere çözüm önerilerine ilişkin görüşlerine tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18: Tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında yaşanabilecek problemlere ve çözüm önerilerine ilişkin görüşler

Problemler	f	Çözüm önerileri	f
Sınıf düzeni bozulabilir	25	Kuralların belirlenmesi	16
Zaman yönetimi	13	Öğretmenin müdahalesi	12
İletişim sorunları	12	Karşılıklı saygı	10
		Süreç yönetimi/tecrübe	9
		Eşit zaman verilmesi	7

Tablo 18’de, öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında yaşanabilecek problemlere ilişkin görüşleri ve bu problemlere çözüm önerileri yer almıştır. 25 öğretmen adayının tamamı sınıf düzeninin bozulabileceğini, 13’ü zaman yönetiminde zorluklar çıkacağını ve 12’si oluşacak iletişim sorunlarını, yaşanması muhtemel problemler olarak belirtmişlerdir.

25 öğretmen adayından 16’sı kuralların önceden belirlenmesinin, 12’si öğretmenin doğru ve yerinde müdahalesinin, 10’u bireylerin birbirlerine saygı gösterebilmesinin, 9’u etkili süreç yönetimi ve tecrübenin, 7’si herkese eşit zaman verilmesinin, yaşanabilecek problemlere çözüm olacağını belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında yaşanabilecek problemlere ilişkin görüşleri ve bu problemlere çözüm önerileri birkaç örnekle şu şekildedir:

ÖA12: “Sınıf ortamında kargaşa yaşanabilir ve böylece sınıf düzeni bozulur. Bu gibi durumlarda öğretmen gerekli şekilde müdahale edip durumu düzeltebilmelidir.”

ÖA7: “Karşıdaki düşünceye saygısızlık, eleştiri, hatta hakaret noktasına varan tartışmalarla sınıf düzeni bozulabilir. Öğrencilere birbirlerine saygılı olmaları öğretilir.”

ÖA18: “Yanlış anlamalar, kavga, saygısızlık, sonuca ulaşamama, konuyu toparlayamama ve zamanı yetiştirememe gibi problemler yaşanabilir. Önerim ise öğretmenin süreci etkili bir şekilde yönetmesidir. Bunu için de tecrübe önemlidir.”

ÖA19: “ Yaşanabilecek problemlerin başında konunun dağılması, sürenin kısıtlı veya yetersiz olması yer alır. Çözüm önerim ise herkese eşit derecede zaman verilmesidir. Konu dağıldığı zaman da öğretmenin müdahalesi gerekir.”

ÖA6: “İnsanların birbirlerini dinlememesi gibi sorunlar olur, kuralların önceden belirlenmesiyle bu sorun hallolur.”

Öğretmen adaylarının cevapları değerlendirildiğinde, tartışmalı konuların sınıfta ele alınması sırasında, sınıf düzeninin bozulması, zaman yönetiminin zor olması ve iletişim sorunları gibi yaşanabilecek başlıca problemlerin ve bu problemlerin, kuralların önceden belirlenmesi ve öğrencilere açıkça ifade edilmesi, öğretmenin yerinde ve etkili müdahalesi, karşılıklı saygı, süreç yönetimi bilgisi ve tecrübesi ve herkese eşit zaman verilmesi gibi, etkili çözümleri olduğunun da farkında oldukları görülmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada kullanılan anket ve görüşme formlarından elde edilen bulgulara dayalı sonuçlara yer verilmiş ve sonuçlar yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalarla karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Araştırmada, anketten elde edilen nicel verilerle ilgili olarak, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konulara ilişkin görüşleri, cinsiyet, sınıf düzeyi ve aile gelir düzeyi bağımsız değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, cinsiyet değişkenine ait bulgular, Seçgin (2009, s.130)'ın araştırma sonuçlarının aksine, öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinde, cinsiyet değişkeninin bir etkisi olmadığını göstermiştir. Seçgin (2009, s.130), araştırmasında, tartışmalı konuların öğretimine erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha olumlu baktığı sonucuna ulaşmış ve bu sonucu kadınların tepkilerden çekinmesi ve idarecilerin çoğunlukla erkek olması ile değerlendirmiştir. Buna bağlı olarak, 9 yıl arayla yapılmış benzer çalışmaların farklı sonuçlar vermiş olmasında, toplumda yaşanan değişmelerle, kadınların pasif rollerinden uzaklaşmaya başlamasının etkisi olduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın ikinci bağımsız değişkeni olan sınıf düzeyi değişkenine ait bulgular, öğretmen adaylarının görüşlerinde, yalnızca, tartışmalı konular ölçeği alt boyutlarından “Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum” boyutuna yönelik, anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermiştir. “Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum” boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılaşmanın, bu boyutun maddeleriyle ilgili olduğu ve öğretmen adaylarının bu boyuta ilişkin bakış açılarında lisans eğitimlerinin olumlu yönde etki ettiği, ancak diğer boyutlara ilişkin bakış açılarına lisans eğitiminin bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Seçgin (2009, s.130), araştırmasında, öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin tutumlarında sınıf düzeyi değişkenine göre

anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna varmıştır. Ölçeğin geneline ait bulgular değerlendirildiğinde, elde edilen sonucun, Seçgin (2009, s.130)'in elde ettiği sonuçla paralellik gösterdiği görülmüştür.

Araştırmada, tartışmalı konuların öğretimine yönelik görüşler, son olarak, aile gelir düzeyi değişkeni açısından karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların öğretimine yönelik görüşlerinde, gelir düzeyi değişkeninin bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Ersoy (2013, s.39) araştırmasında, sosyo-ekonomik gelir düzeyi düşük ailelerden gelen öğretmen adaylarının, kendini ifade etme ve söz hakkı alma konusunda sıkıntılar yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu araştırmada ulaşılan sonuçlar, öğretmen adaylarının, tartışmalı konulara yönelik görüşlerinde, gelir düzeyinin bir etkisi olmadığını göstermiştir. Bu durum, bireylerin aldıkları eğitimin, gelir düzeyi faktörünün, bakış açıları üzerindeki etkilerini azalttığı şeklinde değerlendirilmiştir.

Araştırmada, 25 öğretmen adayıyla yapılan görüşmelerden elde edilen nitel verilerle ilgili olarak, betimsel analiz için oluşturulan temalar doğrultusunda, frekanslar çıkarılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri bu sonuçlara dayalı olarak yorumlanmıştır.

Öğretmen adayları, tartışmalı olarak gördüğü konularda, birinci sırada 'toplumsal sorunları', ikinci sırada 'güncel konuları', üçüncü sırada 'eğitim sistemi' ve 'siyasi konuları', dördüncü sırada 'ekonomik konuları' ve 'futbol fanatizmini', beşinci sırada 'dini' dile getirmişlerdir.

Toplumsal sorunlar teması 'işsizlik', 'sağlık', 'göç', 'ırkçılık', 'kentleşme', 'nüfus artışı', 'çevre sorunları', 'çocuk istismarı', 'şiddet' ve 'cinsiyetçilik' konularını kapsamaktadır. İşsizliğin öğretmen adayları tarafından birinci sırada, en çok tartışmalı konu olarak görülmesinin sebebi, toplumsal bir sorun olmasının yanı sıra kişisel bir sorun olması da olabilir. Seçgin (2009)'in de belirttiği gibi, öğretmen adayları, mezun olduklarında işsizlik sorunuyla karşılaşma endişesi taşımaktadır. Öğretmen adayları tarafından eğitim sistemi teması altında, tartışmalı konu olarak belirtilen öğretmen atamaları konusu da bu yargıyı destekler niteliktedir.

Sağlık, göç, ırkçılık, kentleşme, nüfus artışı, çevre sorunları, çocuk istismarı ve şiddet konularının, sosyal bilgiler dersinin içeriğinde yer alması ve toplumu yakından ilgilendiren konular olması sebebiyle, öğretmen adayları tarafından tartışmalı olarak en çok tekrar edilen konular olduğu söylenebilir. Çopur ve Demirel (2016, s.82)'de,

tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler dersinin içeriği ile ilgili olduğunu ve bu dersin amaçlarına ulaşılması noktasında önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının, en çok tartışmalı konular arasında belirttiği çocuk istismarı konusu, çocuğun fiziksel, ruhsal, cinsel ya da sosyal açıdan zarar görmesi, sağlık ve güvenliğinin tehlikeye atılması durumlarını barındırmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleklerinde karşılaşacakları yaş grubunun çocuklar olması ve son yıllarda sıklıkla karşılaştığımız her türlü çocuk istismarı öğretmen adaylarının bu konu üzerinde sıklıkla durma sebebi olarak düşünülebilir.

Cinsiyet, öğretmen adaylarına göre, en çok tartışmalı konular arasında yer almıştır. Bingöl (2014, s.108-110), toplumsal yapının, denge ve birliği olduğu gibi, çatışma ve eşitsizlikleri de barındırdığını ifade etmiştir. Bu çatışma ve eşitsizliklerin başında, toplumsal cinsiyet ayrımı ve buna bağlı olarak yaşanan haksız uygulamalar gelmektedir. Toplumsal cinsiyet ayrımında, biyolojik olarak değil toplumsal olarak üretilen ‘kadınlık’ cinsiyeti, en belirgin örnektir. Toplumsal cinsiyet ayrımı, neredeyse tüm ülkelerde görülür. Cinsiyet ayrımcılığı, dünyada, özellikle kadınların aleyhine olmaktadır. Öğretmen adaylarının, bu durumun bilincinde olarak, cinsiyeti tartışmalı konular arasında belirttiği düşünülmektedir.

Öğretmen adayları ikinci sırada tartışmalı olarak, ‘güncel konuları’ belirtmişlerdir. Gedik (2008, s. 118)’in de belirttiği gibi, sosyal bilgiler ders kitaplarında, çeşitli güncel olaylara, güncel sorunlara ve güncel kişilere, önemli ölçüde yer verilmektedir. Güncel konular, hem sosyal bilgiler dersinin içeriğinde yer alması, hem de öğretmen adaylarının bunlara çevrelerinde de şahit olmaları sebebiyle öğretmen adayları tarafından tartışmalı olarak belirtilmiş olabilir.

Öğretmen adayları, üçüncü sırada tartışmalı konu olarak, ‘eğitim sistemi’ ile ilgili konuları ve ‘siyasi konuları’ belirtmişlerdir. ‘Eğitim sistemi’ teması altında, ‘eğitim sistemindeki değişiklikler’ ve ‘öğretmen atamaları’ konuları yer almaktadır. Eğitim sistemindeki değişiklikler, öğretmen adaylarını, hâlihazırda içinde bulundukları ve ileride mesleklerinde de içinde bulunacakları bir sistem olması sebebiyle, yakından ilgilendiren bir konudur. Seçgin (2009, s.53), konunun öğretmen adayları tarafından en çok tartışmalı konu olarak görülmesinin nedenleri arasında; eğitim sisteminin sınav odaklı olması, daha çok ezberci bir anlayışın hâkim olması, sistemin sürekli değişim göstermesi, insanların ilgi alanlarına göre eğitim alamaması gibi etkenlerin

düşünülebileceğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının, öğretmen atamaları konusunun üzerinde durma sebebi; doğrudan kendilerini, diğer öğretmen adayı öğrencilerini ve öğretmenlik bölümü mezunlarını ilgilendiren bir konu olması; her yeni mezuniyet dönemiyle atama bekleyen öğretmen sayısının artması ve işsizlik endişeleri olabilir.

Katrin (2016, s.40)'e göre, sosyal bilimler ve vatandaşlık alanındaki tartışmalı konular üzerine yapılan araştırmalar, daha çok politik konuları ve müfredat konularını tartışmalı olarak göstermiştir. Araştırmada, 'siyasi konular' teması altında, 'siyaset', 'demokrasi', 'adalet' ve 'tarih' konuları yer almaktadır. 'Siyasetin' öğretmen adayları tarafından tartışmalı konu olarak görülmesinin sebepleri arasında; siyasi politikaların tüm vatandaşları etkilemesi ancak her kesimin bu konuda farklı algı ve isteklerinin olması düşünülebilir. Aynı zamanda, devletin ideolojilerinin eğitime, özellikle amaçları arasında istenen vatandaş tipini yetiştirmek olan sosyal bilgiler derslerine yansımaları da, siyasetin öğretmen adayları tarafından önemli bir tartışmalı konu olarak görülme sebebi olabilir.

Demokrasi konusunun öğretmen adaylarınca tartışmalı konu olarak değerlendirilmesinin sebepleri arasında, Çopur (2015, s.39)'un da belirttiği gibi, demokratik bilincin öğrencilere küçük yaşlarda kazandırılması ve demokrasinin bir yaşam biçimi olması gerektiğini düşünmeleri, demokrasinin uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaşılması ve demokratik hak, özgürlük ve sorumluluklarının farkında olan bireyler yetiştirmenin ülke için önemli olması olabilir.

Kan (2010, s.140-142), sosyal bilgiler dersi ile davranış ve bilgi yanında değer aktarımı da yapıldığını, değerlerin yapı ve boyutunun, küreselleşen dünyada daha fazla genişlediğini, ortak evrensel iyi değerlerin de bireylere aktarılması gerektiğini belirtmiştir. Bu küresel değerlerden birisi de adalettir. Sosyal bilgiler programında 'adil olma' şeklinde yer alan bu küresel değer, öğretmen adayları tarafından tartışmalı konu olarak belirtilmesinin sebebi; toplum düzeni için arz ettiği önem, öğrencilere verilmesi gereken evrensel bir değer olması, adaletin yaşayan herkesi ilgilendirmesi ve etkilemesi olabilir.

Öğretmen adayları, dördüncü sırada tartışmalı konular olarak, 'ekonomik konuları' ve 'futbol fanatizmini' ifade etmişlerdir. 'Ekonomik konular' teması, 'ekonomi' ve 'ekonomik kriz' konularını kapsamaktadır. Ekonomi bireylerin yaşam standardının temelidir, ekonomideki en küçük dalgalanmanın toplumun bütününe

doğrudan veya dolaylı etki etmesi kaçınılmazdır. Seçgin (2009, s.52)'e göre, ortaya çıkan bir ekonomik kriz bireylerin sosyal, kültürel ve ekonomik yaşantısını ciddi şekilde etkilemektedir. Bu nedenlerden ötürü, öğretmen adayları tarafından ekonomi ve ekonomik kriz, tartışmalı konu olarak görülmüş olabilir.

Öğretmen adayları, tartışmalı konular arasında, futbol fanatizmini de belirtmişlerdir. Dünyada, futboldaki fanatizmin holiganlık boyutlarına ulaştığı birçok örnek mevcuttur. Bu fanatik eylemlerinin, öğretmen adaylarının bu konuyu, tartışmalı olarak görmesinin sebebi olarak değerlendirmek mümkündür.

Öğretmen adayları, beşinci ve son sırada, tartışmalı olarak 'din' konusunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının, din konusunu tartışmalı konu olarak değerlendirme sebepleri arasında, dünya üzerinde inanılan dinlerin çeşitliliği, din mensuplarının kendi içinde de çeşitli mezheplere ayrılması, din ve mezheplere dayandırılan savaşlar ve şiddet eğilimleri, dinin genellikle tabu olarak görülmesi ve bir dinin mensuplarının farklı dinlere ve dindekilere saygı duymaması gibi birçok faktör sıralanabilir. Akman ve Patoğlu (2016, s.87)'na göre, din konusu tabu olarak görülen konular arasında yer almakta ve ders kitaplarında bu konuya tartışmalı olarak en alt düzeyde yer verilmektedir.

Tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasına ilişkin olumlu görüş belirten öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasının, fikir alışverişi sağlamasını, kendini ifade edebilmeye katkı sağlamasını ve bilgi edinmenin bir yolu oluşunu, empati yapabilmeyi sağlamasını ve özgüven gelişimine yardımcı oluşunu, etkili öğrenmenin bir yolu oluşunu ve dil gelişimine katkı sağlamasını, bu görüşlerinin nedenleri olarak ifade ettiği görülmüştür. Tartışmalı konuların sınıfta konuşulmasına ilişkin olumsuz görüş belirten öğretmen adayları ise, bunun sebebi olarak sınıfta kargaşa ortamı oluşması ihtimalini ifade etmişlerdir.

Yazıcı ve Seçgin (2010, s.499), araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun, tartışmalı konuların alanlarıyla ilgili derslerde ele alınmasında olumlu görüş bildirdiğini belirtmiştir. Uğurlu ve Doğan (2016, s.233), sınıfta tartışmalı konuların ele alınmasının öğrencilerde, farklı bakış açıları geliştirmede ve öğrencilerin dersin kazanımlarına ulaşmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Cannard (2005, s.15), tartışmalı konuların tartışılmasının, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeleri için harika bir yol olduğunu belirtmiştir. Lintner (2018,

s.19), çeşitli engellerin varlığını kabul etmekle beraber, tartışmaların öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ve bu düşüncelerini ifade edebilmelerini sağlayacağını ifade etmiştir. Mumtaz ve Latif (2017, s.393) ise, tartışmaların etkili şekilde öğrenmeye yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin olumlu görüş belirten öğretmen adayları, ifade özgürlüğünü, sorgulama ve eleştirme hakkını, haklarını öğrenme imkânı ve derse aktif katılım sağlamasını, bu görüşlerinin nedenleri olarak belirtmişlerdir. Sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesine ilişkin olumsuz görüş belirten öğretmen adayları ise, bunun sebebi olarak, bu süreçte bireyler arasında saygısızlıklar yaşanabilmesi ihtimalini ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının çoğu, sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesinin gerektiği üzerinde durmuştur. Bu görüşlerinin gerekçeleri arasında yer alan, bireylerin, zaten sahip oldukları ifade özgürlüğü ve tartışma ve sorgulama hakkının elinden alınamayacağı ifadeleri dikkat çekicidir. Öğretmen adayları bu ifadeleriyle demokratik sınıf ortamının gereklerinin farkında olduklarını göstermiştir. Yılmaz (2012, s.208)'ın, araştırma sonuçları, katılımcıların tamamının tabulara karşı olduklarını ve tabuları demokratik ilkeler ve düşünce özgürlüğüyle uyumlu görmediklerini göstermiştir. Bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesinin, aktif katılımı sağlayacağı yönündeki ifadeler, Sosyal bilgiler programında karşımıza çıkan sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler olarak ifade edilen; bireyin hayata etkili ve yapıcı; demokratik ve aktif biçimde katılması gibi özelliklerle paralel ifadeler olması sebebiyle dikkat çekicidir (MEB, 2018). Lintner (2018, s.15)'de, araştırmasında tartışmaları, sosyal bilgiler öğretiminde kullanmanın, dersi ilgi çekici hale getireceğini ve aktif katılımı sağlayacağını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri arasında yer alan ve bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmesi gerektiğiyle ilgili bir diğer dikkat çekici gerekçe ise, Nas (2006, s.183)'ın da ifade ettiği gibi, bunun bireylerin haklarını öğrenmesini ve bu haklarını toplumda savunabilmelerini sağlayacak olmasıdır.

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında, olması gereken öğretmen tutumlarına ilişkin görüşleri; öğretmenin, öğrencilerin yaklaşımlarını, düşüncelerini saygıyla karşılaması, güven veren bir tutum sergilemesi ve öğrencileri, fikirlerini rahatça ifade edebilmeleri için cesaretlendirmesi; demokratik davranması, herkese eşit yaklaşması; kontrollü olması, tartışmayı

yönetebilmesi; hoşgörülü davranması; eleştirmemesi; tarafsız olması gerektiği şeklindedir.

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların sınıfta konuşulması esnasında, öğretmen tutumlarının nasıl olması gerektiğine yönelik verdikleri cevaplar, adayların tartışmalı konuların hassas konular olduğunun ve ancak paylaşılan fikirlere saygı duyulan, güven verici, demokratik ortamlarda konuşulabileceğinin farkında olduklarını göstermesi bakımından önemlidir. Öğretmen adaylarının üzerinde durduğu diğer olması gereken öğretmen tutumları da, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri tartışma ortamları oluşmasını sağlayacak tutumlar olması sebebiyle, dikkate değerdir. Kontrollü bir öğretmen, tartışmalar sırasında sınıf düzenini koruyabilir; öğrencilere hoşgörü ile yaklaşarak ve onları eleştirmeyerek öğrencilerin düşüncelerini çekinmeden ifade etmelerini sağlayabilir; tarafsız bir tutum takınarak öğrenciler arasında olumsuzluklar yaşanmasının önüne geçebilir.

Seçgin (2009, s.24) çalışmasında, Sosyal bilgiler öğretiminde tartışmalı konuların kullanılmasının, öğretmene sorumluluklar yükleyeceğini belirtmiştir. Çünkü, bir sınıftaki öğrenciler, birbirinden farklı kültür, yaşayış, inanç ve siyasi görüşlere sahiptir. Ancak iyi yetişmiş bir öğretmen, bu farklılıklara rağmen otoriteyi sağlayabilir, tartışmalı konuları sınıfında tarafsız bir şekilde ele alabilir ve yanlış anlaşılmalara önüne geçip sınıfta düzeni koruyabilir ve tartışmalı konuları etkili bir şekilde ele alabilir. Demir ve Pismek (2018, s.145)'in araştırma sonuçları, öğretmenlerin sahip olduğu ideolojilerinin, tartışmalı konuları ele alma biçimlerini büyük ölçüde etkilediğini göstermiştir. Bu durumun, tarafsızlığa ve tartışma için gerekli demokratik ortamın oluşturulmasına engel olduğu ortaya konulmuştur.

Öğretmen adaylarının tamamı, tartışmalı konuların öğretiminde farklı tekniklerin kullanılmasına ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, öğrencilerin, farklı öğrenme biçimlerine sahip olması sebebiyle ve öğrenmenin etkili ve kalıcı olması için tartışmalı konuların öğretilmesinde, farklı tekniklerin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Her bireyin kendine has bir öğrenme tarzı vardır. En basit örnekle, görsel öğrenme biçimine sahip bireyler okuyarak, işitsel öğrenme biçimine sahip bireyler ise dinleyerek daha iyi öğrenmektedir. Öğretim süreci öğrenciye hitap edecek farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmezse öğrencide bıkkınlık ve derse karşı ilgisizlik görülür. Öğretim sürecinde kullanılacak, öğrencinin aktif olduğu yöntem ve teknikler etkili

öğrenmeyi ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlar (Açıkgöz, 2009, s.57). Short ve Lloyd (2017, s.53), tartışmalı konuların öğretiminde farklı bir teknik olan saha gezilerinin kullanıldığı araştırma sonuçlarından yola çıkarak, tartışmalı konuların öğretilmesinde, farklı teknikler kullanmanın faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının, tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarına ilişkin olumlu ve olumsuz görüşler belirttikleri görülmüştür. Tartışmalı konuları, sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarında olumlu görüşe sahip öğretmen adayları, düşünce özgürlüğünün olmasını, kendini ifade edebilme yeteneğini, bu görüşlerinin nedenleri arasında belirtmiştir. Tartışmalı konuları, sınıf ortamında tartışmaya yönelik kişisel yaklaşımlarında olumsuz görüşe sahip öğretmen adayları ise, gruplaşmaların yaşanması ihtimalini ve dışlanmak istemeyişlerini, fikirlerini belirtebilmeleri için özgür bir ortam olmayışını ve kendini ifade etme becerisine sahip olmayışı, bu görüşlerinin nedenleri arasında belirtmiştir.

Ersoy (2013, s.48), araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının, görüşlerine saygı gösterilmediğinde, tartışmalar kişiselleştiğinde ve yargılama, etiketleme ile karşılaştıklarında tartışmaya katılmadıklarını belirtmiştir. Akman ve Bastık (2016, s.250), tartışmalara katılımı sağlamak için, sınıf ortamının demokratik hâle getirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yılmaz (2012, s.219), öğrencilerin tartışmalı ve tabu konuları öğrenmeye istekli olduklarını, ancak tartışma için gerekli, sosyal ve iletişimsel becerilere yeterince sahip olmadıklarını, bu nedenle sınıfta tartışmaktan kaçındıklarını belirtmiştir. Misco (2016, s.344), olumsuz sınıf iklimlerinin tartışmalı eğitimi zayıflattığını ifade etmiştir.

Öğretmen adayları, tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında yaşanabilecek problemler olarak, sınıf düzeninin bozulmasını, zaman yönetimi ve iletişim sorunlarını dile getirmişlerdir ve kuralların önceden belirlenmesinin, öğretmenin doğru ve yerinde müdahalesinin, bireylerin birbirlerine saygı gösterebilmesinin, etkili süreç yönetimi ve tecrübenin, herkese eşit zaman verilmesinin yaşanabilecek problemlere çözüm olacağını belirtmiştir.

Öğretmen adayları, tartışmalı konuların sınıfta ele alınması sırasında sınıf düzeninin bozulması, zaman yönetiminin zor olması ve iletişim sorunları gibi yaşanabilecek problemlerin farkındadır. Ancak öğrencinin derse aktif katılımını sağlamak, öğrenciye eleştirel düşünebilme, problem çözme ve iletişim becerisi

kazandırmak, öğrenciyi gerçek yaşam problemlerine hazırlamak ve demokratik yaşayış biçimini deneyimleme fırsatı sunmak gibi, pek çok faydası olan bu yöntemin sınıfta kullanılabilmesi için, bu problemlerin çözümleri olduğunun da farkındadırlar (Nas, 2006, s.183-184; Akpınar, 2011, s.223; Aydın, 2011, s.55-56; Aykaç, 2005, s.85-86). Bu çözümlerde, öğretmene ve tartışmaya katılacak bireylere düşen görevler vardır. Öğretmen, tartışma süreciyle ilgili kuralları önceden belirleyerek öğrencilere bunları açıkça ifade etmeli, süreç içerisinde yine de yaşanabilecek sorunlara müdahale etmeli, kendisini tartışmalı konular sürecini yönetmek noktasında geliştirmeli ve bu konuda tecrübe edinmeli ve var olan bilgi ve tecrübesiyle süreci etkili şekilde yönetebilmelidir. Öğrenciler ise tartışma sırasında karşıt fikirlere saygı duymayı öğrenmelidir, bu da ancak, tartışmalı konuların sınıfta ele alınması ile mümkün olacaktır (Tokdemir, 2013, s.50; Seçgin, 2009, s.25; Çopur, 2015, s.16).

5.2. Öneriler

- Tartışmalı konuların, sosyal bilgiler öğretiminde kullanımının sağlanması noktasında, hazırlanan Sosyal bilgiler programlarında, tartışmalı konularla ilgili daha geniş düzenlemelere ve ders kitaplarında, tartışmalı konularla ilgili etkinlik örneklerine yer verilebilir.
- Tartışmalı konuların, sınıf ortamlarında kullanılabilmesi için, öğretmen adaylarının tartışmalara yatkın olması gerekmektedir. Bu noktada, öğretmen adaylarına, lisans eğitimleri içerisinde, tartışmalı konuları tartışmayı deneyimleyebilecekleri ortamlar sunulması gerekmektedir.
- Öğretmen adaylarının, tartışmalı konularda kullanılabilecek tekniklerle ilgili eğitim alması yararlı olacaktır. Öğretmen adaylarına verilen derslerin içeriği, tekniklerle ilgili eğitim almaları doğrultusunda düzenlenebilir veya programa yeni dersler eklenerek, öğretmen adaylarının bu konularda yetkin hâle gelmesi sağlanabilir.
- Araştırma sırasında, tartışmalı konularla ilgili yapılmış çok az sayıda araştırma olduğu dikkati çekmiştir. Bu konuda, daha geniş kapsamlı ve çok sayıda araştırma yapılması; araştırma sonuçlarının eğitimcilere ulaştırılması, tartışmalı konuların öğretimde kullanılmasını yaygınlaştırabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2004). *Aktif Öğrenme*. (6.Baskı). İzmir, Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akman, Ö. ve Bastık,U. (2016). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İhtilaflı Konular İçerisinde Yer Alan 'Aile' Kavramının İncelenmesi: Bir İçerik Analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 247-263.
- Akman, Ö. ve Patoğlu, E. B. (2016). Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan İtilaflı Konuların İncelenmesi: İçerik Analizi Çalışması. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 77-93.
- Akpınar, B. (2011). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara, Data Yayınları.
- Alagöz, B. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarına Yönelik Tartışmalı Konular Ölçeğinin Geliştirilmesi : Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 735-766.
- Alakaş, M. (2016). *Öğretmen Görüşüyle Okul Yönetimlerinin Demokratiklik Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altunışık, R. , Coşkun, R. , Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım, E. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (5.Baskı). Adapazarı, Sakarya Yayıncılık.
- Arslan, M. (2005). Cumhuriyet Dönemi Üniversite Reformları Bağlamında Üniversitelerimizde Demokratiklik Tartışmaları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 23-49.
- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışmalı Konularla İlgili Bir Eylem Araştırması. *NWSA-Education Sciences*, 10(2), 139-150.
- Aydın, A. (2011). *Sınıf Yönetimi*. (13. Baskı). Ankara, Pegem Akademi.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri*. Ankara, Naturel Kitap Yayın Dağıtım.
- Bal, H. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. Isparta, SDÜ Basımevi.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. (7.Baskı). Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Bautista, N., Misco, T. and Quaye, S.J. (2018). Early Childhood Open-Mindedness: An Investigation into Preservice Teachers' Capacity to Address Controversial Issues. *Journal of Teacher Education*, 69(2), 154-168.

- Binbaşıoğlu C. (1981). *Özel Öğretim Yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara, Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bingöl, O. (2014). Toplumsal Cinsiyet Olgusu ve Türkiye’de Kadınlık. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 108-114.
- Büyüköztürk, Ş. , Çakmak, K. E. , Akgün, E. Ö. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (16.Baskı). Ankara, Pegem Akademi.
- Cannard, K. (2005). Embracing Controversy İn The Classroom. *Science Scope*, 28 (8), 14-17.
- Creswel, W. J. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (Çev. M. Bütün & S. B. Demir), Ankara, Siyasal Kitabevi (2014).
- Çakmur, E. (2007). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Sınıf-İçi Davranışlarının Demokratiklik Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, Ö. G. (2014). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Portfolyo Kullanımı: Bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çopur, A. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Düşüncelerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Çopur, A. ve Demirel, M. (2016). Türk Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimi Üzerine Düşünceleri. *Journal of Social Science Education*, 15(2), 80-95.
- Demir, S.B. ve Pismek, N. (2018). Sosyal Bilgiler Derslerinde Tartışmalı Konuların Birleştirici Paralel Karışık Yöntemleri Çalışması: İdeolojilerin Bir Çatışması. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 18(1), 119-149.
- Demircioğlu, İ. H. (Ed.). (2006). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Trabzon, Hegem Yayınları.
- Demoyny, S. B. (2017). Are You Ready? Elementary Pre-Service Teachers' Perceptions about Discussing Race in Social Studies. *Multicultural Education*, 24(2), 25-33.
- Doğanay, A., Akbulut T. M. ve Erden Ş. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Bir Güncel Tartışmalı Konu Bağlamında Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 511-546.

- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara, Alkım Yayınevi.
- Erol, H. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Demokratik Hayat Ünitesinin Hedefleri ve Bu Hedeflerin Gerçekleşme Düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ersoy, A. F. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konulara Katılımını Etkileyen Etmenler. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 24-48.
- Ersoy, A. F. (2016). Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Ve Öğrencilerinin Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 67-83.
- Gall, M. D. (1970). The Use of Questions in Teaching. *Reprinted in Review of Educational Research*, 40(5), 707-721.
- Gedik Demirkaya, H. (2008). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Güncel Konular. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 117-134.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gülmez, M. (1994). *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi (Uluslararası belgeler ve Türkiye)*. Ankara, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) Yayınları.
- Hesapçıoğlu, M. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138-145.
- Karasar N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (18. Baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Katrin, K. (2016). Sensitive and Controversial Issues in the Classroom: Teaching History in a Divided Society. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 22(1), 35-53.

- Kaya, Ç. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Demokratik Tutumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kepenekçi, Y. K. (2003). Demokratik Okul. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(11), 44-53.
- Kıncal, R. Y. (2001). *Vatandaşlık Bilgisi*. Erzurum, Eser Ofset.
- Korkmaz, H. E. (2013). *Okullarda Demokratik Eğitim Ortamının Gerçekleşmesine Yönelik Öğretmen Algıları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Krejcie R.V. and Morgan D.W. (1970). Determining Sample Size For Research Activities. *Educational And Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara, Nobel Dağıtım.
- Lintner, T. (2018). The Controversy over Controversy in the Social Studies Classroom. *SRATE Journal*, 27(1), 14-21.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2004). Ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları Dersi Öğretim Programı. Ankara, MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 07.07.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2013). Ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları Dersi Öğretim Programı. Ankara, MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden 07.07.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Misco, T. (2016). "We Are Only Looking for the Right Answers": The Challenges of Controversial Issue Instruction in South Korea. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(3), 332-349.
- Mumtaz, S. and Latif, R. (2017). Learning Through Debate During Problem-Based Learning: An Active Learning Strategy. *Advances in Physiology Education*, 31(3), 390-394.
- Nas, R. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (3.Baskı). Bursa, Ezgi Kitabevi.

- Ozankaya, Ö. (1984). Temel Toplumbilim Terimleri Sözlüğü. (3.Baskı). Ankara, Savaş Yayınları.
- Özdemir, T. (2001). *Çağdaş ve Demokratik Eğitimde Teftiş*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Punch, F. K. (2006). *Sosyal Araştırmalara Giriş* (Çev. D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz), Ankara, Siyasal Kitabevi (2005).
- Rwomire, A. (2001). *Social Problems In Africa: New Visions*. USA, Greenwood Publishing Group.
- Safran, M. (Ed.). (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara, Pegem Akademi.
- Seçgin, F. (2009). *Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Algı, Tutum ve Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Short, F. and Lloyd, T. (2017). Taking the Student to the World: Teaching Sensitive Issues Using Field Trips. *Psychology Teaching Review*, 23(1), 49-55.
- Tabak, Y. B. (2017). *Okullarda Demokratik Okul Kültürüne İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.). (2011). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (2.Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tokdemir, M. A. (2013). *Ortaöğretim Tarih Dersinin Öğretiminde Tartışma Yöntemine İlişkin Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2018). Güncel Türkçe Sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b6b8409a96504.46928609 adresinden 07.07.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Uğurlu, N. B. ve Doğan, A. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Akademisyenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimi ile İlgili Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 219-237.
- Ural, S. N. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Empatik Eğilim Düzeylerine Sosyal Bilgiler Dersinin Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Yacek, D. (2018). Thinking Controversially: The Psychological Condition for Teaching Controversial Issues. *Journal of Philosophy of Education*, 52(1), 71-86.
- Yazıcı, S. ve Seçgin, F. (2010). Tartışmalı Konular ve Öğretimine İlişkin Bir Çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 488-501.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara, Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6.Baskı). Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2012). Tartışmalı ve Tabu Konuların İncelenmesi: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18),201-225.
- Yurtseven, R. (2003). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Demokratik Tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Zimmerman, J. and Robertson, E. (2017). The Controversy Over Controversial Issues. *Sage Journals*, 99(4), 8-14.

EKLER

EK 1. Araştırmada Kullanılan Anket Formu

Değerli Öğretmen Adayları,

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

Doç. Dr. Çiğdem KAN

Yüksek Lisans Öğrencisi Hacer TUNCER

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

Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek

Sınıfınız () 1 () 2 () 3 () 4

Aile Gelir Düzeyiniz () 1500 TL veya altı () 1500-2500 TL () 2500 veya üstü

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Tartışma ve Tartışmalı Konulara Bakış Açısı					
1. Tartışmalı konular hakkında yapılan tartışmalar, toplumsal konulara ilişkin daha fazla bilgiye ulaşmada bana yardım eder.	1	2	3	4	5
2. Tartışmalı konular hem öğretmen yetiştirme programlarına hem de Sosyal Bilgiler ders programına dâhil edilmelidir.	1	2	3	4	5
3. Tartışma, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini ifade etme becerisini geliştirir.	1	2	3	4	5
4. Tartışmalı konuların öğretiminin iletişim becerimi geliştireceğine inanıyorum.	1	2	3	4	5
5. Öğretmen yetiştirme programlarında, öğretmen adaylarının tartışma becerileri geliştirebilmeleri amacıyla, tartışmalı konulara yer verilmelidir.	1	2	3	4	5
6. Özgür düşünen bireylerin yetiştirilmesi için tartışmalı konular sosyal bilgiler derslerinde tartışılmalıdır.	1	2	3	4	5
7. Tartışmalı konuları tartışarak günlük hayatımda karşılaştığım problemleri farklı açılardan değerlendirebilir ve doğru kararlar alabilirim.	1	2	3	4	5
8. Sosyal Bilgiler Öğretmenin amaçlarından bir tanesi tartışmalı konulara nasıl mantıklı yaklaşılacağına göstermek olmalıdır.	1	2	3	4	5
9. Tartışma, empati kurmamı sağlar.	1	2	3	4	5
Tartışma ve Sorgulama Hakkı					
10. Öğrenciler, bir konunun tüm yönlerini keşfetme özgürlüğüne sahip olmalıdır.	1	2	3	4	5
11. Öğrenme, öğrencilerin temel bir hakkıdır ve tartışma bu konudaki en etkili araçlardan bir tanesidir.	1	2	3	4	5
12. Günümüz eğitim sistemi, tartışmalı konuların öğretimine yer vermelidir.	1	2	3	4	5
13. Sorumlu bir yurttaş her şeyi sorgulamalıdır ve sosyal bilgiler dersinin amacı da bu vatandaş tipini yetiştirmektir.	1	2	3	4	5
14. Medyada ve toplumda geniş bir şekilde tartışılan bir konuyu sosyal bilgiler derslerimde işlemek isterim.	1	2	3	4	5
15. Öğrenciler ve Türkiye’nin genç nüfusu, sosyal etkinliklere, ülkeyi ilgilendiren politik kararlara ve sivil toplum kuruluşlarına katılmaya özendirilmelidir.	1	2	3	4	5

Mesleki Kazanım					
16. Düşüncenin varlık koşulu, kendisi değil, karşıt görüşlerdir.	1	2	3	4	5
17. Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak, derslerde tartışmalı konuları işleme hakkım vardır.	1	2	3	4	5
18. Tartışmalı konular sosyal bilgiler dersimin tamamlayıcı bir bölümü olacaktır.	1	2	3	4	5
19. Demokrasi eğitimi, tartışmalı konuları derslerden dışlamayı değil derslere dâhil etmeyi gerektirir.	1	2	3	4	5
20. Sosyal Bilgiler öğretmenin en önemli amaçlarından bir tanesi tartışmada öğrenciye rehberlik etmek olmalıdır.	1	2	3	4	5
21. Tartışmalı konuların öğretimi bir demokrasi için gerekliliktir.	1	2	3	4	5
22. Üniversitelerin en önemli görevi özgür düşünen bireyler yetiştirmektir.	1	2	3	4	5
23. Tartışmaların, meslek hayatımda öğrencilerimin fikirlerini anlamada, bana faydası olacaktır.	1	2	3	4	5
Tartışmaya Yönelik Tutum					
24. Tartışmalı konuların tartışılması, politik problemlerin farkında olmama ve bu konuların öğretimi hakkında beceri ve deneyim kazanmama katkıda bulunur.	1	2	3	4	5
25. Üniversitede aldığım eğitimin, öğrencilerimin tartışma becerilerini geliştirmede çok önemli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
26. Tartışmalı konuların tartışılması, güncel konularla ilgilenmemi sağlar.	1	2	3	4	5
27. Sınıf tartışmalarına katılmak özgüvenimi artırır.	1	2	3	4	5
28. Eğitimin amacı “bilmiyorum” yanıtlarını azaltmak olmalıdır.	1	2	3	4	5
29. Bir konu tüm yanlarıyla tartışılmadan tam olarak öğrenilmiş sayılmaz.	1	2	3	4	5
30. Öğretmenin öğretme, öğrencinin öğrenme ve her ikisinin de tartışma özgürlüğü vardır.	1	2	3	4	5
Soru ve Sorunlara Yönelik Tutum					
31. Tartışmalı konuları tartışmayan bir öğrencinin gerçek yaşam problemleriyle savaşı Don Kişot’un yel değirmenleriyle savaşına benzer.	1	2	3	4	5
32. Görüşlerimi özgürce açıklarsam, karşılaştığım bütün sorunlara korkusuzca yaklaşırım.	1	2	3	4	5
33. Öğrenci, soruya cevap verdiği için değil soru sorduğu için kendisiyle gurur duymalıdır.	1	2	3	4	5
Öğretmenin Yöntem Seçme Becerisi					
34. Öğretmenler, öğrencilerin bir şeyi “keşfetmelerine” yardım etme konusunda özgür olmalıdır.	1	2	3	4	5
35. Görevine gerçek anlamda inanan bir öğretmen, sorulara cevap vermenin yanında sınıfı bir soru sorma ortamına dönüştürebilmelidir.	1	2	3	4	5

EK 2. Anket Formunun Kullanılması İçin Alınan İzin

izin

BA

Bulent ALAGOZ <bulent.alagoz@gmail.com>

Yanıtla|

Bugün, 13:04

Siz

Gerekli Makama

Hacer TUNCER'in yüksek lisans tez çalışmasında kullanmak üzere izin istediği ve <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/223190>adresinden ulaşılacak "Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarına Yönelik Tartışmalı Konular Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" başlıklı çalışmamdaki Tartışmalı Konular Ölçeği'ni kullanmasında bir sakınca olmadığını bildirir kendisine akademik kariyerinde başarılar dilerim.

Dr. Bülent ALAGÖZ

Gaziantep Üniversitesi

Nizip Eğitim Fakültesi

Temel Eğitim Bölümü

EK 3. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu

1. Tartışmalı konular nelerdir?
2. Tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Neden?
3. Sınıf ortamında bireylere tartışma ve sorgulama hakkı verilmeli midir? Neden?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, tartışmalı konuların sınıf ortamında konuşulması esnasında, tutumları nasıl olmalıdır? Açıklayınız.
5. Tartışmalı konuların öğretiminde farklı öğretim teknikleri kullanılmalı mıdır? Neden?
6. Tartışmalı konuları sınıf ortamında tartışmaktan çekinir misiniz? Neden?
7. Tartışmalı konuların sınıfta tartışılması esnasında yaşanabilecek problemler nelerdir? Çözüm önerileriniz nelerdir?

EK 4. Etik Kurul Kararı

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACININ ADI SOYADI
19.04.2018	08	08	Doç. Dr. Çiğdem KAN

KARAR

"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mustafa KAPLAN (Başkan)			
Prof. Dr. Demet ÇİÇEK (Üye)	İmza	Prof. Dr. Figen DEVECİ (Üye)	İmza
Prof. Dr. Erdal TAŞKIN (Üye)	İmza	Prof. Dr. Nuri GÖMLEKSİZ (Üye)	Bulunmadı
Doç. Dr. Funda GÜLCÜ BULMUŞ (Üye)	İmza	Doç. Dr. Süleyman İLHAN (Üye)	İmza
Doç. Dr. İrfan EMRE (Üye)	İmza	Doç. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU (Üye)	Bulunmadı
Doç. Dr. Özge HANAY (Üye)	İmza	Doç. Dr. Fener YILDIRIM (Üye)	İmza
Dr. Öğr. Üyesi Nuhhan HALİSDEMİR (Üye)	Bulunmadı	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet TUZCU (Üye)	İmza

EK 5. Tez Orijinallik Raporu



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
Adı-Soyadı	Hacer Tuncer
Öğrenci Numarası	141403104
Enstitü Anabilim Dalı	Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi
Bilim Dalı	Sosyal Bilgiler Eğitimi
Danışmanının Unvanı, Adı-Soyadı	Doç. Dr. Çiğdem Kan
Tez Başlığı (Türkçe)	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 66 sayfalık kısmına ilişkin, 09.07/2018 tarihinde Enstitü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 11 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacer Tuncer
Öğrencinin Adı-Soyadı
(İmzası)

F.Ü.LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM YÖNETMELİĞİ

Madde 41- Lisansüstü tezleri ile birlikte teslim edilmesi gereken belgeler şunlardır:

- a) Lisansüstü tezler, savunma öncesinde **intihal program raporu** ve ilgili makale şartını sağladığına dair belgeleri ile birlikte enstitüye teslim edilir.
- b) İntihal raporu ile ilgili olarak etik kurallar dâhilindeki benzerlik oranları ilgili Enstitü Yönetim Kurulu tarafından belirlenir. (Enstitü Yönetim Kurulu tarafından tezin, intihal kapsamı dışında değerlendirilmesi için TURNITIN'den alınan raporda “benzerlik oranı”nın, “% 25'i geçmemesi şeklinde kabul edilmiştir).

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad : Hacer TUNCER
Doğum Yeri : Elazığ- Merkez
Doğum Tarihi : 02.07.1990
Lise : Elazığ Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı)
Lisans : Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
(2010-2014)
Yüksek Lisans : Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler ve
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
(2014-2018)
İletişim : hacer.tuncer40@hotmail.com
hacertuncer90@gmail.com