



Eğitim ve Bilim

Erken Görünüm 1-29



Tartışmalı Konuların Öğretiminin Sınıf Eğitimi Alanına Yansımaları *

Turgay Öntaş¹, Erdal Yıldırım², Şule Egüz³, Bengisu Kaya⁴

Öz

Bu araştırmada sınıf öğretmenliği eğitimi öğretmen adayları, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan akademisyenler ve sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konulara ilişkin öğretme-öğrenme sürecinde edindikleri deneyim ve pratiklere yönelik düşüncelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışmasıyla desenlenmiştir. 2018–2019 öğretim yılı bahar döneminde yürütülen çalışmada üç farklı devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü üçüncü sınıfında öğrenim görmekte olan 29 öğrenci, MEB'e bağlı okullarda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve Sınıf Eğitimi doktoralı 5 akademisyen yer almıştır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanarak, elde edilen veriler belirli kod ve kategorilerin tematik sunumu ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, tartışma kültürünün önemine ilişkin bilgi, kültür (saygı, çatışma) ve ortam kodlarının sıklıkla ifade edildiği görülmektedir. Tartışma kültürüne ilişkin gerekli ve yeterli bilginin ediniminin, bireylerin farklı bireylerle ya da platformlarda tartışma sürecini sağlıklı bir şekilde yürütmeye özendirdiğine ilişkin bulgular dikkat çekicidir. Tartışma sürecinin verimliliğinde kullanılan üslup, farklı fikirlerin saygıyla kabulü ve etkin dinleme yeteneği hayatidir. Tartışmalı konuların tartışılabilmesi uygun ortamların varlığını ifade eden olumlu okul ve sınıf iklimi bireyler arasında saygıya dayalı tutum ve davranışların gelişimine katkıda bulunduğuna ilişkin bulgular da oldukça önemlidir. Akademisyenler ve öğretmenler, ideal tartışma ortamlarının oluşturulmasından sorumludur. Ayrıca tartışmalı konulara ilişkin pozitif düşüncelerin oluşturulması, bilimsel, adil ve demokratik fikirlerin ifade edilmesini özendirme de gözden kaçırılmamalıdır. Gerek akademisyenler gerekse öğretmenler öğrencilerle olan iletişimi doğru bir şekilde sağlayarak

Anahtar Kelimeler


Tartışmalı konular
Sınıf eğitimi
Sosyal bilgiler eğitimi
Öğretmen adayı
Öğretmen
Akademisyen

Makale Hakkında


Gönderim Tarihi: 15.10.2019
Kabul Tarihi: 03.06.2020
Elektronik Yayın Tarihi: 25.06.2020


DOI: 10.15390/EB.2020.9104

* Bu makale "1. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji (UBEST)" Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹  Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, turgayontas@gmail.com

²  Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, erdal.yildirm@gmail.com

³  İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, suleeguz@gmail.com

⁴  Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, bengisu.kaya@beun.edu.tr

öğrencilerine model olmalıdırlar. Tartışmalı konuların öğretiminde katılımcılar baskıdan kaynaklı birtakım kaygı ve endişeler taşımaktadırlar. Bu durumların ortadan kaldırılması için yasal düzenlemeler yapılabilir.

Giriş

Toplumsal olaylar karmaşık ve tartışmalı bir yapı içermektedir. Kronik problem haline dönüşen tartışmalı konular ve olayların çözümü üzerine eleştirel ve kapsamlı biçimde düşünmek gerekmektedir. Eleştirel ve çok yönlü düşünme becerilerinin kazanılabilmesi için eğitim almak gerekebilir. Eğitim sistemi ve okullar, bireylerin gelişiminde düşünme becerilerini kazandırma gibi bir toplumsal işlevi de yerine getirmektedir (Yazıcı ve Seçgin, 2010). Okulların, toplumsal sorunların bilincinde olan bireylerin yetiştirilmesine yönelik doğrudan hedefleri olmasına rağmen bireylerin genel anlamda apolitik duruşları ve katılımcı olmayan davranışları ile bu hedeflerin gerçekleştirilemediğine yönelik bir algı da bulunmaktadır (Hess, 2004). Apolitik duruş ve katılımcı olmama davranışları, konuların ve olayların tartışmalı yapısı ile ilişkili olabilir.

Tartışmalı konular üzerinde toplumsal ve bilimsel bir uzlaşının olmadığı bilinmekle beraber uzlaşma olması gerektiğine yönelik ifadeler de tartışmalı olabilir (Ersoy, 2010; Oulton, Dillon ve Grace, 2004). Genel biçimde tartışmalı konular, toplumsal ve bireysel alanlarda yaşanan siyasi, ekonomik, dini, ahlaki alanları yönlendiren farklı değer, inanç, ilgi ve düşünceleri de konu alan sorunları kapsar (Yazıcı ve Seçgin, 2010). Bir konuya dair sonuçların tahmin edilemiyor olması ve yargıların eldeki bilgilerin sorgulanmasına dayalı olarak ortaya konuşu, o konuyu tartışmalı hale getirir (Yılmaz, 2012).

Konuların tartışılabilirliği belirli ölçütlere dayanmaktadır. Oulton ve diğerlerine (2004) göre bu ölçütler şöyledir: (i) Toplumsal anlamda konulara yönelik farklı görüşlerin ifade edilmesi. (ii) Farklı bilgi gruplarına dayalı görüşler ve bu bilgilere dayalı farklı yorumlar. (iii) Dünyayı farklı anlama ve algılamaya dayalı yorumlar. (iv) Farklı değer sistemlerine dayalı farklı dünya görüşleri. (v) Tartışmalı konuların her zaman akıl, mantık ve deney süzgecinden geçirilememesi. (vi) Tartışmalı konuların farklı bilgi alanlarından beslenilerek çözülebileceği. Bu ifadelerin yanında tartışmalı konuların çözümünü zorlaştıran, yerel ya da küresel (zorbalık, din, siyaset, kişisel yaşam tarzları ve değerler vb.) dinamiklerin etkililiği de göz ardı edilmemelidir.

Tartışmalı konuların öğretim programına dahil edilmesine yönelik gerekçelerin; eleştirel düşünen, iletişim kurabilen, özgüven sahibi aktif birer vatandaş olan, çoğulcu demokratik vatandaşlık değerlerini benimsemiş bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir (Yılmaz, 2012). Ayrıca tartışmalı konulara dair yapılan görüş alışverişleri, politik katılımın da bir göstergesidir (Hess, 2004, 2008). Politik katılımın önceliklerinden olan politik okuryazarlığın kullanımıyla günlük yaşama dair konuların eleştirel anlamda bilgi, beceri ve değerlerle ele alınması etkili vatandaşlık özelinde sosyal bilgiler dersinin amacına da hizmet edecektir (Kuş ve Tarhan, 2016). Bütün bu ifadelerin yanı sıra tartışmalı konuların öğretimi, öğrencilerin siyasal yaşama katılımlarının yanında sorgulayıcı beceriler edinmelerine de ortam sağlar (Baloğlu-Uğurlu ve Doğan, 2016; Demircioğlu, 2016; Ersoy, 2010; Hess, 2008; Kuş, 2015; Oulton vd., 2004; Payne ve Gainey, 2010; Yazıcı ve Seçgin, 2010).

Tartışmalı konuların ele alınışında sosyal ve fen bilimleri alanlarında farklılıkların olduğu ve 11 farklı akademik disiplinde bu konulara yer verildiği görülmektedir (Oulton vd., 2004; Payne ve Gainey, 2010). Ayrıca açık ve demokratik toplumlarda fen ve vatandaşlık eğitimlerinin ilişkilendirildiği ve özellikle bilimsel-teknolojik konuların tartışılmasında, çözüm önerilerinin bulunulmasında vatandaşlık becerilerinin önemli olduğu düşünülmektedir (Linhares ve Reis, 2016). Fen bilgisi derslerinde sosyo-bilimsel konular altında ifade edilen tartışmalı konulardan; beyin göçü (brain drain),

çevre kirliliği, küresel ısınma, genetiği değiştirilmiş ürünler, klonlama ve cinsellik eğitimi gibi konulara değinildiği görülmektedir (Kuş, 2015).

Tartışmalı konulara eğitim bilimleri alanında özellikle sosyal bilgiler müfredatı üzerinden dikkat çekildiği görülmektedir (Camicia, 2008). Ayrıca müfredat ve ideoloji arasındaki ilişki, tartışmalı konuları etkilemekle beraber müfredatta verilecek olan eğitim konularını da doğrudan yönlendirmektedir (Camicia, 2008). Sosyal bilgiler, ideolojik perspektiflerin sergilendiği bir alan olmanın yanında (DeLeon, 2008; Leming, 1992), bu alandaki müfredatları yönlendiren liberal ve muhafazakâr ideolojilerle, amaçları arasında yer alan vatandaş yetiştirmenin de farklılaştığı görülmektedir (Gainous ve Martens, 2016). İfade edilen değişkenler, eğitimcilerin de vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerini önemli oranda farklılaştırdığının işaretidir (Evans, 2006).

Sosyal bilgiler eğitimine yüklenen iyi vatandaş yetiştirme misyonunu, sosyal bilgiler eğitimine yönelik üç yaklaşımdan biri olan vatandaşlık bilgisini aktarma yaklaşımına dayandırıldığı görülmektedir. Etkili bir vatandaşlık eğitimi için öğretmenin uygun bir sınıf ortamı sağlama ve yaşanan sosyal problemlere değinme sorumluluğu da olduğu unutulmamalıdır (Ersoy, 2010). Etkili vatandaşlık eğitimine yönelik ihtiyaçların yönlendirdiği vatandaşlık türlerini Westheimer ve Kahne'nin (2004); kişisel sorumlu vatandaş (personally responsible citizen), katılımcı vatandaş (participatory citizen) ve adalet yönelimli vatandaş (justice-oriented citizen) olarak sıraladığı görülmektedir. Tartışmalı konuların demokrasi eğitimi için merkezi bir bileşen olarak kabul edildiği de ifadeler arasındadır (Camicia, 2008). Ayrıca tartışmalı konular, genel bir demokrasi ihtiyacını gözetmenin yanında okul temelli demokrasi eğitiminin de vazgeçilmezlerinden olmuştur (Hess, 2004). Tartışmalı konuların Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasının gerekliliği, demokrasi eğitiminin etkili ve aktif verilmesine ortam hazırlaması, disiplinler arası bir esneklik içermesi ve konuların toplumun bütününe dokunabilmesi zorunluluğuna dayandırıldığı unutulmamalıdır. Bu nedenle Sosyal bilgiler eğitimcisinin amacının da yansıtıcı ve eleştirel düşünen etkili vatandaş yetiştirmenin gerekliliğini vurgulamak olduğu görülmektedir (Byford, Lennon ve Russell, 2009).

Sınıf, toplumun canlı bir parçası olmasının yanında bir benzeridir. Bu nedenle öğrencilerin okulun ilk yıllarında tartışmalı konuları ailelerine dayandırarak ifade edip değerlendirdikleri görülmektedir (Yazıcı ve Seçgin, 2010). Tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasının planlı ya da plansız olduğu, sürecin öğretmenin doğrudan ifadeleriyle olduğu gibi öğrencilerin özgür iradeleriyle de sürdürülebildiği görülmektedir (Kuş, 2015; Yazıcı ve Seçgin, 2010). Ayrıca tartışmalı konuların seçiminde öğretmen, okul, dışsal faktörler ve konu-bazlı sınırlılıkların etkili olduğu gözden kaçırılmamalıdır (Stradling, 1984). Bütün bu sınırlılıklara rağmen tartışmayı destekleyici açık bir sınıf iklimi (open classroom climate) etkili vatandaşlık bilgisi ve eğitiminin sürdürülebilirliğinin ölçütü olarak da değerlendirilebilir. Ayrıca demokratik değerleri ve politik tartışmalara katılımı önceleyen açık sınıf ortamları, etkili ve aktif vatandaşlığın da teminatıdır (Gainous ve Martens, 2016; Hess ve Posselt, 2002; Hess, 2004).

Tartışmalı konuların, Türkiye'nin tarihsel gelişimi ve sosyal hafızasına bağlı olarak ülke tarihi açısından uzak olmadığı belirtilmektedir (Ersoy, 2010). Bu konuların Türkiye'nin farklılıklara dayalı zengin kültürü, tarihsel gelişimi ve hızlı anayasal değişim süreçlerine dayandırıldığı görülmektedir (Kuş, 2015). Bu değişim ve dönüşüm süreçlerinin doğrudan etkilediği vatandaşlık anlayışı ve eğitime dayalı farklılıklar II. Meşrutiyet Dönemine kadar giderken (Merey, Karatekin ve Kuş, 2012) günümüzde bağımsız bir ders olarak 4. sınıf düzeyinde İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi adı altında ele alındığı görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Ayrıca yakın tarihimizi ifade eden ve eğitim programlarında büyük dönüşümlerin yaşandığı 2005 yılındaki değişikliklerle birlikte, Sosyal Bilgiler öğretim programına dâhil edilen tartışmalı konuların (Atatürkçülük, basın özgürlüğü, demokrasi, laiklik, nüfus, düşünce özgürlüğü vb.) somutlaştığı görülmektedir (Öztürk, 2017).

Tartışmalı konuların öğretimine yönelik yapılan araştırmalarda: (i) Terimin tanımı (ii) Öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler (iii) Öğretmenlerin algıları (iv) Tartışmalı konuları öğretiminde öğretmenlerin yaşadıkları sınırlılıklar (v) Tartışmalı konuların öğretilmesinin yararları ve

sakıncalarına dikkat çekildiği belirtilmektedir (Abu-Hamdan ve Khader, 2014). Ayrıca yapılan başka araştırmalarda dikkat çekilen konuların kısaca; müfredat geliştiren paydaşlara (Camicia, 2008), öğretmenlerin tutum ve uygulamalarına (Oulton vd., 2004), sınıf iklimi ve tartışmalı konulara (Hahn ve Tocci, 1990), Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuları nasıl öğretebileceklerine (Avaroğulları, 2015) ve ayrıca öğretmen adayları ve öğretmenlerin süreçte yer verdikleri tartışmalı konulara yönelik birçok araştırmanın da yer aldığı görülmektedir (Baloğlu-Uğurlu ve Doğan, 2016; Byford vd., 2009; Ersoy, 2010; Kuş, 2015; Öztürk, 2017; Yazıcı ve Seçgin, 2010; Yılmaz, 2012). Bu çalışmada ise Sınıf Öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının tartışmalı konulara yönelik öğrenme deneyimlerini dikkat alan düşüncelerinin, Sınıf Eğitimi akademisyenlerinin tartışmalı konuların öğretimine yönelik düşüncelerinin ve aktif görev yapan sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konulara yönelik öğretim pratikleri ile sürece dayalı düşüncelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Türü

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışmasıyla desenlenmiştir. Bu yaklaşım, bireylerin doğal ortamlarında incelenmesini esas alır. Bu esaslara bağlı olarak olgu ve olayların katılımcı bakış açılarıyla değerlendirilmesi ve verilere dayandırılması oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu amaçla veriler, öğretmen adaylarından açık uçlu sorulara dayalı yapılandırılmış görüşme formlarıyla, sınıf öğretmeni ve öğretim üyelerinden ise yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla elde edilmiştir.

Araştırma Grubu

Araştırmaya 2018–2019 öğretim yılının Bahar yarıyılında üç farklı devlet üniversitesinin Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören 29 üçüncü sınıf öğrencisi, bu üç ilde MEB'e bağlı okullarda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ile üç farklı devlet üniversitesinde görevli Sınıf Eğitimi doktoralı 5 akademisyen yer almaktadır. Araştırmanın çalışma grubu seçilirken araştırmacıların görev yaptıkları üniversitelerin buldukları illerde yer alan akademisyen, öğretmen ve öğrencilerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Araştırma konusu hakkında veri toplama sürecinde pilot görüşmelerde özellikle sınıf öğretmenlerinin konu hakkında görüş belirtmesi konusunda istekli olmadıkları fark edildiğinden kapı aralayıcıların (gate keeper) buldukları okullar tercih edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının 3. sınıf öğrencilerinden oluşma gerekçesi, tartışmalı konuların daha fazla yer aldığı ve içerik olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi dersinin ve Okul Deneyimi dersinin bu dönemde alınmasıdır. Araştırma sürecinin başında öğrencilere tartışmalı konular ve öğretimi ile ilgili bilgilendirme sunumu yapılmıştır. Bu sunumlar tüm sınıfa yapılmıştır. Sonrasında gönüllü öğrenciler ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yer alabilecek katılımcılar araştırmanın amacı ve sürecine ilişkin bilgilendirilerek, katılım gönüllülük esasına bağlanmıştır. Etik ilkeler dikkate alınarak her bir katılımcıya rumuz isimler verilmiştir. Tablo 1, 2 ve 3'te katılımcılara dair bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Grubunda Yer Alan Akademisyenlere İlişkin Demografik Veriler

Mahlas	Doğum Yılı	Cinsiyet	Mesleki Kıdemi	Kurum Kıdemi	Akademik Unvan	Alanı	Görüşme Detayları
Senem	1976	K	21	21	Doç.	Türkçe Eğitimi	04.03.2019
Serkan	1979	E	18	18	Dr.	Fen Eğitimi	04.03.2019
Eylem	1981	K	16	16	Dr.	Türkçe Eğitimi	04.03.2019
Şule	1985	K	10	10	Dr.	Sosyal Bilgiler Eğitimi	08.03.2019
Nuray	1985	K	12	2	Dr.	Türkçe Eğitimi	09.03.2019

Tablo 2. Araştırma Grubunda Yer Alan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler

Mahlas	Doğum Yılı	Cinsiyet	Mesleki Kıdemi	Kurum Kıdemi	Alanı	Lisansüstü Eğitim	Görüşme Detayları
Fatma	1979	K	17	4	Biyoloji	Yok	06.03.2019
Abdullah	1972	E	23	5	Sınıf Eğitimi	Yok	06.03.2019
Ahmet	1968	E	28	5	Sınıf Eğitimi	Yok	06.03.2019
Kemal	1967	E	24	3	Teknik Eğitim	Yok	05.03.2019
Burak	1988	E	8	1	Sınıf Eğitimi	Yok	05.03.2019
Murat	1980	E	7	1	Sınıf Eğitimi	Yok	05.03.2019
Seda	1977	K	20	4	Program Geliştirme	Yok	08.03.2019
Furkan	1973	E	20	4	Fransızca Öğret.	Yok	08.03.2019
Celil	1979	E	17	1	Sınıf Eğitimi	Yok	08.03.2019
Ceylan	1981	K	13	1	Sınıf Eğitimi	Yok	08.03.2019
Asiye	1961	K	32	3	Sınıf Eğitimi	Yok	08.03.2019
Cem	1980	K	17	3	Sınıf Eğitimi	Yok	08.03.2019
Ayşe	1977	K	20	9	Sınıf Eğitimi	Yok	29.03.2019
Güven	1974	E	22	4	Sınıf Eğitimi	Yok	28.03.2019
Serpil	1975	K	22	1	Sınıf Eğitimi	Yok	29.03.2019

Tablo 3. Araştırma Grubunda Yer Alan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler

Mahlas	Doğum Yılı	Cinsiyet	Tarih	Mahlas	Doğum Yılı	Cinsiyet	Tarih
Tuğçe	1998	Kadın	22.02.2019	Elzem	1997	Erkek	13.04.2019
Ecrin	1998	Kadın	01.03.2019	Songül	1979	Kadın	14.04.2019
Erkin	1998	Erkek	01.03.2019	İpek	1997	Kadın	14.04.2019
Umay	1998	Kadın	27.02.2019	Adem	1997	Erkek	15.04.2019
Esin	1998	Kadın	28.02.2019	Nur	1996	Kadın	15.04.2019
Tuğba	1997	Kadın	22.02.2019	Ali	1993	Erkek	15.04.2019
Enver	1998	Erkek	07.03.2019	Cevat	1998	Erkek	13.04.2019
Nur	1996	Kadın	27.02.2019	Kürşat	1996	Erkek	14.03.2019
Ülkü	1994	Kadın	22.02.2019	Yağız	1997	Erkek	13.04.2019
Eda	1998	Kadın	28.02.2019	Sevgi	1998	Kadın	14.04.2019
Fatma	1998	Kadın	29.02.2019	Eda	1998	Kadın	20.03.2019
Seyyale	1997	Kadın	22.02.2019	Elif	1998	Kadın	20.03.2019
Aylin	1998	Kadın	08.03.2019	Mutlu	1998	Kadın	20.03.2019
Bilge	1997	Kadın	22.02.2019	Yusuf	1996	Erkek	20.03.2019
				Hilal	1998	Kadın	20.03.2019

Akademisyenlerin çoğunluğu Türkçe eğitimi alanında çalışmaktadır. Sınıf öğretmenlerinde ise, ilkökul öğretmenliği üzerine eğitim alanlar çoğunlukta farklı branşlarda eğitim alıp sınıf öğretmenliği yapanlar da bulunmaktadır. Sınıf öğretmeni adayları da benzer yaş gruplarından gelen öğrencilerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci

Araştırmada veriler görüşme formları ile toplanmış, tartışmalı konulara dayalı literatüre dayanarak formlar hazırlanmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarına yönelik hazırlanıp kullanılan ölçme aracı, tartışmalı konuların lisans ders içeriklerine ve pedagojik süreçlere ne kadar ve nasıl yansıtıldığına yönelik açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Sınıf öğretmenleri ve Sınıf Eğitimi alanındaki akademisyenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu ise tartışmalı konuların önemini, amacını, gerekliliğini, pedagojik süreçlerde kullanımını ve alınan dönütlerin değerlendirilmesini içermektedir. Ölçme araçlarının geliştirilmesi süreci, alan yazın taraması ile amaca uygunluk, anlaşılabilirlik ve uygulanabilirlik ölçütlerinin sağlanmasına yönelik üç farklı alan uzmanından alınan dönütlerle

tamamlanmıştır. Öğretmen adaylarına, sınıf öğretmenlerine ve akademisyenlere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

Tablo 4. Araştırmanın Kullanılan Veri Toplama Araçları

Sınıf Öğretmeni Adaylarının, Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Eğitimi Alanı Akademisyenlerinin Tartışmalı Konuların Öğretimi ile İlgili Deneyimleri

Sınıf Öğretmeni Adayı	Sınıf Öğretmeni	Sınıf Eğitimi Akademisyeni
1. Derste tartışmalı konuların ele alınması hakkında ne düşünüyorsunuz?	1. Derste tartışmalı konuların ele alınması hakkında ne düşünüyorsunuz?	1. Derste tartışmalı konuların ele alınması hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Ders müfredatlarını düşündüğünüzde sizce hangi konular tartışmalı konuların kapsamına giriyor? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?	2. Tartışmalı meseleleri tartışmaya yönelik endişeniz var mı? 3. İlkokuldaki ders müfredatlarını düşündüğünüzde sizce hangi konular tartışmalı konuların kapsamına giriyor? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?	2. Tartışmalı meseleleri tartışmaya yönelik endişeniz var mı? 3. Ders müfredatlarını düşündüğünüzde sizce hangi konular tartışmalı konuların kapsamına giriyor? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?
3. Derslerinizde konular tartışılırken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?	3. İlkokul öğrencilerinin tartışmalı politik konulara ilişkin deneyimleri nasıldır? Öğrencilerin deneyimlerini etkileyen faktörler nelerdir?	3. Öğrencilerin ırk, cinsiyet ve tercih ettikleri sınıf içi iletişim stilleri tartışmalı politik konulara ilişkin sınıf tartışma deneyimlerini nasıl etkiler?
4. Öğretmen tartışmalı konuları işlerken öğrencileri karşısında alacağı pozisyon nasıl olmalıdır?	4. Öğretmen tartışmalı konuları işlerken öğrencileri karşısında alacağı pozisyon nasıl olmalıdır?	4. Öğretmen tartışmalı konuları işlerken öğrencileri karşısında alacağı pozisyon nasıl olmalıdır?
5. Gelecekteki profesyonel yaşamınızda tartışmalı konuları ele alır mıydınız? Niçin?	5. İlkokul öğrencilerinin tartışmalı politik konular hakkında konuşabileceklerini düşünüyorlar mı?	5. Öğrenciler sizinle farklı konular hakkında konuşabileceklerini düşünüyorlar mı?
6. Öğretmenler tartışmalı konuları neden derslerine dâhil etsinler?	6. Öğrenciler sizinle farklı konular hakkında konuşabileceklerini düşünüyorlar mı?	6. Öğrenciler sizinle farklı konular hakkında konuşabileceklerini düşünüyorlar mı?
7. Öğrencilerin tartışmalı politik konulara odaklanması etkili bir şekilde katılma yeteneklerini geliştirir mi? Öyleyse nasıl?	7. Dersinizde öğrencilerin üzerinde tartıştıkları konular sizin de tercih nedeniniz midir? Cevabınız evet ise lütfen nedenleri ile birlikte açıklayınız?	7. Örtük müfredat açısından tartışmalı konuların öğretimi nasıl değerlendirirsiniz?
	8. Öğretmenler tartışmalı konuları derslerine dâhil etmeliler mi?	8. Dersinizde öğrencilerin üzerinde tartıştıkları konular sizin de tercih nedeniniz midir? Cevabınız evet ise lütfen nedenleri ile birlikte açıklayınız?
		9. Öğretmenler tartışmalı konuları derslerine dâhil etmeliler mi?
		10. Öğrencilerin tartışmalı politik konulara odaklanması etkili bir şekilde katılma yeteneklerini geliştirir mi? Öyleyse nasıl?

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarından yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan veriler içerik analizine tabi tutularak ve belirli kodlar altında toplanarak verilmiştir. Verilerin kodlanması ve kategorilere ayrılmasını ifade eden tematik sunum, kuramların birbirleriyle olan analitik ilişkilerine de dayalıdır (Glesne, 2012). Tablo 5'te ana tema ve kodlar verilmiştir:

Tablo 5. Tema, Kategori ve Verilen Cevaplara Örnekler

Temalar	Kategori	Örnek İfadeler
Tartışma	Bilgi ve Kültür Ortamı	<i>Konular keşke saygı çerçevesinde tartışılabilse illa bir sonuca ulaşma çabası içerisinde olsalar da konuşabilsem. Teorik değil geliştirecek olan bu tür konulardır. İş bu sefer doğu-batı ucu sağ sol ucuna gidiyor. Bizim istediğimiz bu mu üzerinde konuşuyoruz. Bu konular saygı çerçevesinde konuşulabilir.</i>
Öğretim	Öğretim Programı Endoktrinasyon (ideoloji)	<i>Tartışmalı konuların üstü örtülüp geri planda kalması tedavi olmamış bir yaranın her kaşınmasında kanamasına benzer. Tartışmalı konular demokratik sınıf ortamlarında gerçekleştirildiği sürece öğrencilerin etkin katılımını sağlayıp, toplumun sorunlarına duyarlı, problem çözme becerisi geliştiren, düşünce özgürlüğünün güzelliğini yaşamak için eşi bulunmaz mekanlara dönüşür.</i>
Baskı	Pozisyon (tarafsızlık) Veli/idare baskısı Kalıp yargı	<i>Tartışmalı meseleleri tartışmaya yönelik endişelerim var mı derken tabi hepimiz insanız varız ve çok farklı kesimlerden öğrencilere, çocuklara bir nevi de ailelerine hitap ediyoruz. Hani çocuğun evde neyi ne kadar anlatacağı da çok önemli, doğru anlatıp anlatamayacağı da çok önemli. İllaki yoktur diyenin de bir endişesi vardır. Ben endişeli miyim bunu aslında sınıf içerisinde fark etmiyorsunuz ama konuşup olup bittikten sonra ya acaba bunu da çocuklar yanlış mı anlamıştır ya da anlayabilmişler midir diye bir endişe yaşayabilirsiniz.</i>
Öğrenci gelişimi	Katılım Özgüven Eleştirel düşünme	<i>Tartışmalı konuları dahil edersek eğer birçok öğrenmeyi de beraberinde getirecek. Örneğin güncel bir konuyu tartışmaları istendiğinde ister istemez eve gidince haberleri izleyecek ya da araştırma yapacak. Ya da kendi düşüncelerini ispatlamak için yapılan çalışmaları inceleyecek. Bunu yaparken de birçok alanda kendini geliştirecek. Bunu zincirleme olarak düşünebiliriz. Araştıran bireyler yetiştirmek istiyorsak tartışabileceğimiz bir konuyu niye o derse dahil etmeyelim ki?</i>
Mesleki pratikte yer verme	Tutum	<i>Toplum içerisinde gizlendiğim yerden ve rahatımdan ödün vermemek için işlemezdim demek en akıllıca yanıt olacaktır. Sonuçta sunuş yolu ile slayttan ders işleyebilmek gibi bir seçenek varken, öğrencilerin birbirleri ile kavga edebilmesi ve kimi zaman olmasını diledikleri söylerken yere vuracakları sistemi kimi zaman ise olmayan yönleri dile getirerek yedikleri sistemin başına politik yönden dert olabilmesi gibi ihtimaller silsilesi varken.</i>

Görüşmelerden elde edilen veriler daha sonra transkript edilerek yazılı hale dönüştürülmüştür. Verilerin belirli temalar altında birleştirilme sürecinde verilen doğrudan alıntılar ile güvenilirliğin artırılması amaçlanmış ve veri analizine dayalı süreç, alan uzmanından alınan dönütlerle sonlandırılmıştır. Nitel araştırmalarda dış dünyadaki gerçeklik iç geçerlik olarak ifade edilirken, bulguların aktarımı ise dış geçerlik olarak ifade edilebilir. Ayrıca araştırma sürecinde yapılacak betimleme ve örneklem seçimleri de gözden kaçırılmamalıdır (Merriam, 2013). Bu araştırmada elde edilen verilerin kısa aralıklarla kontrol edilmesi ve uzmanlardan alınan dönütler ile güvenilirlik; elde edilen verilerin çeşitleme yoluyla toplanması ve tüm katılımcılara ait verilerle ilgili katılımcı teyidinin (member check) gerçekleştirilmesi ile geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulguları araştırma sorularına bağlı olarak belirlenen temalar, kategoriler ve kodlar çerçevesinde verilmiştir. Bu temalar, kategoriler ve kodlar Tablo 6'da ayrıntılı hale getirilerek özetlenmiş, her tema birer başlık olarak ayrıntılı açıklanmıştır. Belirlenen tema, kategori ve kodlar üzerinde görüş çeşitliliğine yer vermek için bütün katılımcıların görüşlerine ayrıntılı yer verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 6. Tartışmalı Konuların Öğretimine İlişkin Tema, Kategori ve Kodlar

Temalar	Kategoriler	Kodlar
Tartışma Kültürü	Bilgi ve Kültür Ortamı	Saygı
		Çatışmanın olmadığı yer
		Bilgiye dayalı fikirler
		Kültürel yaşantılar
		Dünyadaki dönüşümler ve fikirsel hareketler
		Diğer fikirlere açıklık ve hoşgörü
		Özgüven ve fikirsel sorumluluk
		Kolektif düşüncelerin baskısından sıyrılma
		Türkçeyi doğru ve etkili kullanma
		Eleştirel düşünme ve dogmatik düşüncelerden sıyrılma
		Empati
		Aktif katılım
		Özgürlüklerin tanındığı ve yönlendirmenin olmadığı sınıf ortamı
		Yönlendirici olmayan, rehber olan öğretmen
Öz değerlendirme ve öz yargılama yeteneklerinin gelişeceği bir sınıf ortamı		
Tecrübe		
Öğretim	Öğretim Programı ve Endoktrinasyon	İdeoloji
		Çok yönlü düşünme becerisi
		Dinamik bir eğitim-öğretim süreci
		Ailenin kültür seviyesini ve deneyimlerini dikkate alan ve bunları geliştiren tartışmalı konuların kullanımı
		Demokratik sınıf kültürü ve ortamı oluşturma
		Sınıf düzeyine uygun tartışma konularının seçimi
		Çerçevesi belirlenmiş ve siyasi polemiklere girilmeden kullanılacak tartışmalı konuların seçimi
		Tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler, İnsan Hakları ve Vatandaşlık dersleriyle sınırlı olduğu düşüncesi
		Tartışmalı konuların kullanımının öğretmen ve öğrenci özellikleri ile konuları algılama farklılığından etkilendiği
		Süreçteki iletişim ve etkileşim problemlerinin tartışmalı konuların kullanımını sınırladığı

Baskı	Pozisyon (tarafsızlık) Veli/idare baskısı Kalıp yargı	Tartışmalı konuların kullanılmasında politik endişeler ile sınıf yönetiminde yaşanacak problemlerin etkili olduğu Sınıfta paylaşılan insan haklarına yönelik konular ile alınacak kararlara aktif katılım vb. bilgilerin ailelerce tepkiyle karşılandığı Tartışmalı konulara ilişkin öğrencilerdeki önbilgi eksikliği Ülke gündeminde yaşananlar ile toplumdaki kutuplaşmaların öğretmenlerde çekincelere neden olduğu Çocukların bazı konuları anlayamayacak düzeyde ve yaşta olduklarına yönelik inanışlar Tartışmalı konuların öğretim programında yer almadığı ve işlenmesinin zorunlu ve gerekli olmadığına ilişkin düşünceler Öğretmenlerin objektif, eşit ve adil olması gerektiğine yönelik düşünceler Atatürk, milli mücadele ve dini konularda okulda verilen bilgiler ile ailedeki bilgiler arasında çatışmaların yaşandığı
Öğrenci gelişimi	Katılım Özgüven Eleştirel düşünme	Güncel ve tartışmalı konuların öğrencileri aktif kılacağı Tartışmalı konuların bireylerin sosyal, siyasal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri bir bütün olarak görmelerine imkân tanıyacağı Atatürk, milli mücadele ve dini konuların daha objektif ve doğru öğrenilmesi için tartışmalı konulara ilişkin sürecin etkili olacağı Eleştirel düşünen ve özgüven sahibi bireylerin yetiştirilmesi için tartışmalı konuların kullanımının etkili olacağı Öğrencilerin farklı düşüncelerle karşılaşması ve kendi düşüncelerini gözden geçirmesinde tartışmalı konuların kullanımının etkili olacağı
Mesleki pratikte yer verme	Tutum	Dışarıya karşı yalıtılmış bireyin, kendi doğrularını sorgulamasında tartışmalı konuların etkili olacağı Akademik bilgilerle donanmanın yanında eleştirel düşünen ve sorgulayan bireylerin yetiştirilmesinde tartışmalı konuların etkili olacağı Toplumsal sorunların çözüme kavuşturulmasında tartışmalı konuların kullanılması, bir tedavi yöntemine benzetildiği Tartışmalı konuların kullanılması, düşüncelerin dayatılmasını değil, düşüncelere saygıyı amaçladığı

Tema 1. Tartışma Kültürü

Tartışmalı konuların öğretiminde de kültürel birikimin gerektiğine dair kabuller bulunmaktadır. Tartışmalı konuların öğretimi esnasında ortamın ve kişiler arası diyalogların niteliği önemlidir. Kişiler arası iletişimde bilgi birikimi iletişimin içeriği ve kalitesi açısından belirleyici olabilmektedir. Öğrencilerin hem birbirleriyle hem de sınıftaki pozisyonu değişkenlik gösterse bile otorite konumunda olan öğretmenleriyle ilişkilerinde kurulan iletişim dili, bilgi alışverişine dayalı olabilmektedir. Tartışma kültürü açısından bilgi, diyalogun ne doğrultuda şekilleneceğine ilişkin ipuçları vermektedir. Tartışma esnasında bilgi üzerine konuşmalar yapılandırıldığında tartışmanın seyri açısından bütüncül bir yapıda iletişim gelişebilir. Tartışma kültüründe bilgi birikimine ilişkin sınıf öğretmeni adayları Ecrin ve Aylin'in görüşleri aşağıdadır:

“Herhangi bir konuyu tartışmak insanın seviyesini ortaya çıkarır. Eğer bir konuda bir düşünceyi savunuyorsak yeterince bilgi sahibi olmamız gerektiğini düşünüyorum. Bunu bütün yaşantımız için düşünebiliriz.” Sınıf Öğretmeni Adayı Ecrin

“Politik konunun öğrencinin ilgisi ve bilgi birikimine göre katılımına yansıtacağını düşünüyorum. Ben kendi lise hayatımda bazı tartışmalı konuları ders esnasında konuşma fırsatı yakalamış birisiyim. Eğer bilgim varsa bu konulara etkin katılırdım ve zeok alırdım. Eğer bilgim ve ilgim yoksa dinlemekle yetinirdim.” Sınıf Öğretmeni Adayı Aylın

Öğretmen adayları, tartışma kültüründe bilgi düzeyinin önemli olduğunu, bir fikri savunabilmek için yeterli bilgi birikimine sahip olunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Tartışma esnasında kişilerin kullanmış oldukları üslup ve birikim, tartışmalı ve politik konuların öğretiminin de atmosferini etkiler. Sınıf içi ya da sınıf dışı ortamlarda bilgi paylaşımı sırasında uyulması gereken nezaket ve görgü kuralları bulunmaktadır. Bu kurallar hem açık hem de örtük müfredat aracılığı ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Ayrıca değerler eğitimi kapsamında yer alan kök değerler aracılığı ile de tekrarlanır. Öğretmen adaylarının ön bilgileri olduğunda konular daha verimli geçmektedir. Tartışmalı konuların öğretiminde araştırma, grup çalışmaları, sınıf tartışmaları ve sorgulama gibi farklı yöntemler kullanılmalıdır.

Tartışmalı konuların öğretiminde demokratik sınıf atmosferi gereklidir (Ersoy, 2010). Sınıftaki ortama dair akademisyen Eylem, sınıf öğretmeni adayları Ali ve Tuğba'nın görüşleri aşağıdadır:

“Sınıfta gerginliğin oluşmasını istemiyorum. Öğrencilerimiz henüz o olgunlukta değiller. Aslında tartışma olgunluğu olsa belki öyle yetişmiş olsalar bu tartışmalı konular onları mesleki olgunluğa da erdirtirecek. Ama biz o tartışmaları yapacak düzeyde değiliz. Konular keşke saygı çerçevesinde tartışılabilse illa bir sonuca ulaşma çabası içerisinde olsalar da konuşabilsem. Teorik değil geliştirecek olan bu tür konulardır. İş bu sefer doğu-batı ucu sağ sol ucuna gidiyor. Bizim istediğimiz bu mu üzerinde konuşuyoruz. Bu konular saygı çerçevesinde konuşulabilir. Ama asla kendim getirmiyorum.” Akademisyen Eylem

“Konuyu kişisel olarak alma ve algılama gibi olumsuz bir huy edinmişiz... Bir taraf olmayı beceremedikleri için tartışılacak konuda da istenilen verimi alamıyoruz. Bir başka hususta asıl tartışma konusundan uzaklaşarak kendisinde yer edinmiş fikirleri açığa çıkarma gibi bir durum var. Genel itibariyle öğrenciler yanlış anlaşılaktan veya ön yargılarından dolayı din gibi tartışma konularında kendilerini çekme gibi bir eğilim göstereceklerini beyan etmiş olayım.” Sınıf Öğretmeni Adayı Ali

“Derslerin öğretmen merkezli olmasından ziyade öğrenci merkezli olması öğrencilerin daha aktif olması ve kendilerini daha rahat ifade edebilmelerini sağlayabilir. Bu sayede tartışmalı konuların ele alınmasıyla birlikte öğrencilerin birbirleriyle bir fikri ya da olayı tartışması, birbirlerinin düşüncelerini dinleyip saygı duymayı öğrenmesi, gerektiğinde fikrini değiştirmesi ya da kendi fikrini savunmaya devam etmesi gibi açılardan önemlidir.” Sınıf Öğretmeni Adayı Tuğba

Sınıf eğitimi alanında Türkçe eğitimi konularında çalışan Akademisyen Eylem, Sınıf Eğitimi alanındaki öğretmen adaylarının yeterli olgunlukta olmadıkları için tartışmalı konuları yürütecek düzeyde olmadıklarını düşünüyor. Sınıf öğretmeni Furkan da benzer görüşleri ilkökul öğrencileri için düşünülmektedir. Benzer eleştirilerin hem ilkökul hem de yükseköğretim öğrencileri için dile getirilmesi tartışmalı konuların öğretiminde “yaş”, “olgunluk” sorununun altında farklı nedenler yatabileceğini düşündürmektedir. Bu nedenler hem öğretmen kaynaklı hem de öğrenci kaynaklı sorunlara işaret edebilir.

“Mesela biz yeri geldiğinde tartışmıyoruz öğretmenler odasında bazen birbirimize sabrımız kalmayabiliyor. Yani öğretmenlerin bile geçmişte tartışmadıklarından dolayı en ufak olayda büyüdüğümüz zaman bile birbirimize karşı olan toleransımız yok. İşte yeri geldiğinde birbirimize sesimiz yükseltebiliyoruz. Ama biz küçük yaşta çocuklara onları verebilirsek düşüncelerini özgür bir şekilde söylemelerine müsaade edersek onlar zaten küçük yaşta onlar anlayabilirler birbirlerini.” Sınıf Öğretmeni Murat

Yetişkinler arasında tartışma kültürünün yeteri kadar olmadığına yönelik hatta bu durumun öğretmenler odasındaki tartışmalarda da yaşanması ayrıca dikkat çekicidir. Toplumsal manada bir kutuplaşmadan söz eden akademisyen Senem, bu durumun sınıflara yansıdığını da belirtmektedir.

Sınıfta tartışmalı konular olduğunda genellikle iki senaryo ile karşılaşırız (Payne ve Gainey, 2010): (i) az sayıda öğrenci görüşlerini diğer öğrencilere kabul ettirir ya da az sayıda öğrenci görüş beyan eder (ii) Öğrenciler görüşlerini beyan ederken çekimser kalırlar hoca ile göz teması kurmaktan kaçınırlar. Yaş grubu da tartışmalı konuların sınıfa getirilmesi açısından önemlidir. 23 yıllık deneyime sahip Abdullah Öğretmen ile 7 yıllık deneyime sahip Murat Öğretmen'in yanı sıra öğretmen Cem, öğretmen Asiye ve sınıf öğretmeni adayları Yağız ve Elif'in görüşleri aşağıdadır:

"Yani sınıf seviyesine uygunsa bu çocuğun yaş ve sınıf seviyesine uygunsa bu getirilebilir. Mesela kendi zamanımızla değerlendirdiğimiz zaman çocuklar şu anda bu tartışmalı konulara uzaydaymış gibi bakıyorlar. Yani bu yaş grubunun pek öyle bu konuyla ilgili bir şeyi yok yani. Tartışmalı konuları algılamak gibi bir problemleri yok. Siz bahsederseniz olaya dahil oluyor." Sınıf Öğretmeni Abdullah

"Politik konular güncel konulardır. Bu tip konularda herkesin az çok fikri vardır. Bu konularda çocuğun fikirlerinden çok ifade becerisinin gelişmesine önem verilmelidir. Bu konuların derste tartışılması öğrencide doğruyu yanlıştan ayırt etme becerisini de geliştirir." Sınıf Öğretmeni Adayı Yağız

"Derste tartışmalı konuların ele alınmasını, öğrencilerin soyut işlemler dönemine tam anlamıyla geçmediği için ilköğretimin ilk iki yılı doğru bulmuyorum. Daha sonraki dönemlerde tartışmalı konuların sınıfta konuşulması öğrencilerin bakış açısını geliştireceği için ve eleştirel düşünce yapılarına sahip olmalarına yardımcı olacakları için faydalı olacaktır. Öğrencileri dogmatik düşüncelerden uzaklaştıracaktır." Sınıf Öğretmeni Adayı Elif

"Çocukların seviyesine uygun tartışmaları yapmalılar tabii ki ama bir münazara olur mesela biz eskiden çok yapıyorduk böyle münazara konuları öğretmenlerimiz bize bir konu belirliyorlardı biz o konu çerçevesinde tartışıyorduk. O yüzden öncelikle öğretmenlerimizin verdiği çocuklarda aynı şekilde öğretmenleri konu belirler o konuyu tartışabilirler ise tabii ki derslerinde." Sınıf Öğretmeni Cem

"...çocukların kendini ifade etme becerileri, kendisinin kişilikleri ve karakterleri gelişiyor en önemli şey bu bence ve Türkçeyi hemen orda şey yaparım fırsat eğitimi dediğimiz en eski klişe şeydir hani Türkçeyi güzel ve etkili kullanmaları konusunda teşvik ederim ve hangi haklı ve haksız pozisyonu olabilir eğer bu tartışma konusu diğerinin empati kurmasını farkındalığını artırır orda hemen ne yapabilirim orda ne yapıyorum başka hoşgörü geliştiriyor birbirlerine karşı bu var bu tarz şeyler." Sınıf Öğretmeni Asiye

Tartışma esnasında kişilerin kullanmış oldukları üslup ve birikim, tartışmalı ve politik konuların öğretiminde de atmosferi etkiler. Sınıf eğitimi alanındaki öğrencilerin ve ilköğrencilerinin tartışmalı konuları tartışabilecek ve yürütebilecek durumda olmadıklarına dair farklı görüşler bulunmaktadır. Yükseköğretimdeki öğrencilerin ilgili olgunlukta olmadığı, ilköğrencilerinin ise somut işlemler döneminde olduğu dile getirilmektedir. Akademisyenler ve sınıf öğretmenleri sınıfa tartışmalı konu getirme konusunda inisiyatifi öğrencilere bırakmaktan ziyade kendileri belirlemektedirler. Tartışmanın çerçevesini de bu doğrultuda yorumlamaktadırlar.

Tartışma konularının yaş ve sınıf seviyesine göre ayarlanabileceği gibi konunun sınıfa öğrenci ve öğretmen tarafından getirilmesine de bakılabilir. Tartışmalı konuların tartışılabilmesi uygun ortamların oluşturulması, olumlu politik tutum ve davranışların gelişimine katkıda bulunur. Olumlu sınıf iklimi, öğrencilerin tartışmalı konulara ilişkin görüşlerini ifade etme konusunda onları teşvik ettiği gibi, sosyal bilimlerle ilgili daha olumlu duygular geliştirmelerine de yardımcı olur. Öğretmen hem uygun tartışma ortamının oluşmasını sağlamalı hem de öğrencilerin tartışmanın arka planındaki düşünceleri anlamalarına yardımcı olmalıdır (Harwood ve Hahn, 1990). Etkili ve verimli bir tartışmanın

gerçekleştirilebilmesi için sınıfta uygun ortam ve disiplin sağlandıktan sonra, öğrencilerin baskı hissetmeksizin kendilerini ifade edebilecekleri ortamın hazırlanmasına yönelik düzenlemeler yapmalıdır (Akman ve Bastık, 2016). Sınıfa tartışmalı konuların getirilmesi ve ortamla ilgili koşullar için sınıf öğretmeni aday, öğretmen ve akademisyen görüşlerinden bir kısmı şu şekildedir:

“Pek çok sorunla karşılaşılabilir. Bunlar kişisel ve kişisel dışı sorunlardır. Kişisel sorunların en önemlisi çekingenliktir. Bunun temelinde kişinin özdeğerlendirme, öz yargılama, kişisel saygınlığın azalması gibi psikolojik birtakım davranışlar etkilidir. Kişisel dışı sorunlar ise empatik anlayışın olmayışı, bireye saygı anlayışının az olması, tartışmayı yönetenin kurallara tam anlamıyla hâkim olamaması gibi sorunlar mevcuttur.” Sınıf Öğretmeni Adayı Sevgi

“Çocuğun bir kere özgüvenini geliştirir, sınıf ortamında düşüncelerini hür bir şekilde açıklayabilmesi demokratik bir ortamda olduğunu gösterir ve bunu kesintiye uğratmamak lazım çocuk her türlü düşüncesini özgürce, nasıl insanlar özgürce ifade edebiliyorlar Türkiye’de düşüncelerini, çocuk da sınıfında o sınıfın bir üyesi olduğu için özgürce her şeyi ifade edebilmeli bence.” Sınıf Öğretmeni Cem

“Öğretmenler tartışmalı konuları derslerine dâhil etmelidir. Çünkü bu konular sayesinde öğrencilerin dikkati canlı, güdülenme düzeyi yüksek, olaylara farklı açılardan bakabilme becerisi kazanır.” Akademisyen Şule

Sınıfa tartışmalı konular genelde öğretmenler tarafından getirilmektedir. Katılımcılar kendilerine yöneltilen “Öğrenciler sizinle farklı konular hakkında konuşabileceklerini düşünüyorlar mı?” sorusuna çoğunlukla konuşabiliyorlar derken sınıfa tartışmalı bir konu getirme konusunda ise çekimser davranmaktadırlar. Sınıf öğretmeni Burak, akademisyen Senem ve Ahmet Öğretmen’in görüşleri aşağıdadır:

“Onlar merak ettikleri şeyleri soruyorlar. Ben öyle bir ortam sağlıyorum açıkçası çocuklara. Hani çok sert, disiplinli bir tutum sergilemiyorum çocukların işte daha özgürce düşüncelerini ifade etmesi için. Onları daha rahatlatmaya çalışıyorum. Sorularını da merak ettikleri zaman bana soruyorlar ama işte özel konular konusuna gelirsek orda çekingen davranıyor olabilirler tabi.” Sınıf Öğretmeni Burak

“Anadil öğretimi gibi konularda öğrencilerin tartışmasına fırsat verecek alanlar bırakmıyorum. Yasalar yönetmelikler ne derse onun üzerinden gidip hiç tartışmıyoruz. Yasal sınırları aşmıyorum. Öğrencilerin konunun çok dışına çıkmasına ve fikir beyan etmesine açık değilim.” Akademisyen Senem

“Tartışmalı konular deyince ilk aklıma insan hakları geliyor, çocuk hakları yani çocuklarının haklarını bilmesi, sosyal konuların içerisinde ekonomik şeyler, eşitlik, din konusu fakat bu konuların çok detayına girmeden bahsediyorum. Tartışmalı olduğu noktada içeriğine girmiyorum açıkçası.” Sınıf Öğretmeni Ahmet

Tartışma kültürü temasında bilgi, kültür (saygı, çatışma) ve ortam kodlarına değinilmiştir. Katılımcılar, tartışma sürecinde tarafların kullandığı üslubun, tartışmanın seyrinde önemli olduğunu, fikirlere ve farklılıklara saygının, tartışma sürecinde birbirini dinlemenin dikkat edilmesi gereken unsurlar olduğunu belirtmişlerdir. Tartışmalı konuların tartışılacağı uygun ortamların oluşturulmasının, olumlu tutum ve davranışların gelişimine katkıda bulunacağına dair görüşler ortaya çıkmıştır. Katılımcılara göre sınıflarda uygun tartışma ortamı sağlanmalıdır. Bunun nedeni olarak ise, olumlu sınıf ikliminin, öğrencilerin tartışmalı konulara ilişkin görüşlerini ifade etme konusunda istekli olmalarına katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Böyle bir ortamın sağlanmasında en önemli görevin öğretmenlere düştüğü, katılımcıların genel görüşüdür.

Tema 2. Öğretim

Tartışmalı konular bazen planlı olarak, bazen de belli bir plana bağlı olmaksızın eğitim ortamına taşınmaktadır. Çünkü okul ve içerisinde yer aldığı toplum sürekli olarak etkileşim halindedir. Bu nedenle toplumsal yaşam içerisinde gerçekleşen ve gündemde olan tartışmalı konuların eğitim ortamına yansımaması mümkün değildir. Bu tartışmalı konular kimi zaman öğrenciler tarafından, kimi zaman da öğretmen tarafından sınıfa taşınmaktadır. Öğrencilere eleştirel düşünme, analitik düşünme, karar verme, problem çözme, kendini ifade etme, demokratik değerlerle hareket etme gibi kritik beceriler kazandıran tartışmalı konuların eğitimsel açıdan son derece önemli olduğu söylenebilir.

Öğretim programında yer alan becerilerden birisi olan eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya yönelik sınıf öğretmeni adayı Tuğçe ve Ecrin tek bir yargı üzerinden dersleri işlemenin öğrencilere çok yönlü düşünme becerisini kazandırma açısından eksiklikler doğuracağını belirtmektedirler. Derslerde öğretim programının parçası olarak tartışmalı konuların ele alınmasına ilişkin 12 yıllık mesleki deneyime sahip akademisyen Nuray, eğitim fakültelerinde her tür dersin akademik öğretimi ve uygulamasının tartışma kapsamında olduğunu ve eğitim sisteminin işleyişinin daima dinamik bir yapıda olduğu için tartışmaya açık olduğunu ifade etmektedir. Sınıf öğretmeni Serpil, daha iyisini yakalayabilmek ve öz eleştiri yapabilmek açısından tartışılması gerektiğini ailenin kültür seviyesi ve deneyimini de dikkate alarak tartışmalı konuların sınıfa getirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Tartışmalı konuların öğrencilerin buldukları öğretim kademesine göre yüksek düzeyde kalabileceğine yönelik endişeleri özellikle dile getirilirken sınıf öğretmeni adayı Songül konuya farklı açıdan yaklaşmıştır:

“Tartışmalı konuların üstü örtülüp geri planda kalması tedavi olmamış bir yaranın her kaşınmasında kanamasına benzer. Tartışmalı konular demokratik sınıf ortamlarında gerçekleştirildiği sürece öğrencilerin etkin katılımını sağlayıp, toplumun sorunlarına duyarlı, problem çözme becerisi geliştiren, düşünce özgürlüğünün güzelliğini yaşamak için eşi bulunmaz mekânlara dönüşür.”

Songül, tartışmalı konuların ilgili zamanda ele alınmadığı takdirde üzerinin geçici süreyle örtüleceğini ama ilerleyen zamanlarda tekrar gün yüzüne çıkabileceğini aforizma biçiminde ifade etmiştir. Tartışma becerilerinin düşük düzeyde olduğuna dair görüşler hem ilkökul hem de yükseköğretim düzeyinde dile getirilirken sorulması gereken şu soru açığa çıkmaktadır: “Ne zaman tartışmalı konuları verebiliriz?”. İlkokul için erken yaş olduğu, yetişkinler için ise olgunlaşma düzeyinin yeterli olmadığı düşüncesi konunun arafta kalmasına yol açabilmektedir.

Teorik yönden düşünüldüğünde, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi derslerin eğitim programlarında yer almasının nedenini, öğrencileri hayata hazırlamak düşüncesi oluşturmaktadır. Bireyin yaşamda karşılaşabileceği türden karmaşık ve değişken sorunlarla karşılaştırılması, ona karşılaşacağı sorunları etkin biçimde çözme becerisini kazandıracaktır. Bu nedenle özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde yaşam ile bağlantılı konu ve sorunların ele alınması ve öğrencilere gerekli bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılması gerekmektedir (Kabapınar ve Baysal, 2004). Tartışmalı konuların her derse uygun olmadığına dair görüşler varken öğretim derslerini lisans düzeyinde alan Ecrin rumuzlu sınıf öğretmeni adayı kazanımlar ve öğrenme alanlarını dikkate alarak konuyu şöyle yorumlamıştır:

“İlkokul düzeyinde baktığımızda Türkçe öğretim programını incelediğimizde 1.sınıftaki kazanımlarda ‘Çerçevesi belli bir konu hakkında konuşur’ kazanımını görmekteyiz. Böyle bir derste öğrencilerin gündemdeki haberlerden veya çevresinde olan olaylarla ilgili tartışmaya açık bir konuda öğrencilerin tartışmaları sağlanabilir. Sosyal Bilgiler öğretim programını incelediğimizde 4. sınıfta yer alan ‘Bilim, Teknoloji ve Toplum’ öğrenme alanına ilişkin pek çok tartışma yapılabilir.”

İlkokullarda demokrasi eğitimi daha çok Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleriyle bütünleşik olarak ve disiplinler arası bir yaklaşımla gerçekleştirilmektedir.

“Tartışma konularımız bizim genelde sosyal bilgiler dersinde oluyor o sorumluluklarımız, isteklerimiz, ihtiyaçlarımız. Bir de insan hakları konusu var orda adaletten bahsediyoruz işte uzlaşılardan bahsediyoruz, insan hak ve özgürlüklerinden özellikle o çok önemli onları ben 4. sınıf öğrencilerinin dersine girdiğim için hatta az önce o dersten çıktım şimdi uzlaşi gerektiren gerektirmeyen davranışlar diye. Çocukların yaşı küçük olsa bile yeri geldiğinde biz büyüklerin bile düşünemeyeceği şeyleri söylemeleri çok hoş oluyor.” Sınıf Öğretmeni Kemal

Kemal Öğretmen, genellikle Sosyal Bilgiler dersi kapsamında tartışmalı konuları ele aldığını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, okullarda gerçekleştirilen kulüp çalışmaları da bu eğitime önemli bir katkı sunmaktadır. Bu eğitimde kritik bir görev üstlenen Sosyal Bilgiler dersinde, demokrasi ile ilgili bilgilerin ezberletildiği bir ortam yerine, öğrencilere bu değerlerin yaparak yaşayarak kazandırıldığı bir ortam oluşturulmalıdır (Güven, 2009). Sınıf öğretmeni Furkan ve Fen Eğitimi alanında çalışan Akademisyen Serkan ve öğretmen adayı Kürşat'ın tartışmalı konulara ilişkin görüşleri şöyledir:

“Sosyal konular olacak yardımlaşma, sevgi, saygı ondan sonra çevre duyarlılığı, küresel ısınma gibi daha çok dünyamızı, evrenimizi ilgilendiren konular üzerinde tasarruf mesela bu konular üzerinde. Şuan ki çocukların onlara ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Tabi ki ileriki yaş gruplarında ortaokul olabilir, lise olabilir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ilgilendiği alanlar olabilir bu durumları çocuklar bilebilir ama şuan ki yaş grubunda erken olduğunu düşünüyorum.” Sınıf Öğretmeni Furkan

“Fen öğretiminde bir hafta altı şapka ve münazara tekniği ile sosyo-bilimsel konuları işliyorum. Öğrencileri gruplara ayırıp olumlu ve olumsuz yönleri ile ilgili araştırma yapmalarını istiyorum. Tartışmalı olacak konular GDO, nükleer santraller, kürtaj, nesli tükenen hayvanlar ile ilgili ön okumalar yapıp geliyorlar sınıflara. Ben işin bilimsellik boyutundayım. Örneğin evrim konusuyla ilgili de bir şey okumuşlar mı ona bakıyorum. Bilgi sahibi olup olmadıklarını gözden geçiriyorum. Örneğin Türkiye’de nükleer santral var mı diyorum. Sınıfın yarısı ‘var’ diyor. İyi mi kötü mü diyorum hepsi kötü diyor. Kulaktan dolma bilgiler olduğu zaman tartışma olmuyor.” Akademisyen Serkan

“Ders müfredatlarında Sosyal Bilgiler dersinde oldukça fazla tartışmalı konular vardır. Örneğin insan hakları, güncel çevresel sorunlar, savaşlar, önemli tarihsel kişilikler ve olaylar tartışmalı konular arasındadır. Bu konular her anlamda tartışılabilir. Bunları tartışmak bireye, sorgulama yeteneği, adaleti savunma, geçmişle gelecek arasındaki farklılıkları görebilmeyi kazandırır. Bilimsel ve teknolojik alandaki gelişmeler de tartışmalı konular arasına girebilir.” Sınıf Öğretmeni Adayı Kürşat

Öğretmen tartışmalı konular hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olmadığında, bu konuların etkili bir şekilde öğretilmesi mümkün değildir. Ancak öğretmenin bu konular hakkında bilgi sahibi olması, etkili öğretim için tek başına yeterli değildir. Bunun yanı sıra öğretmenin öğrencilerle kurduğu iletişimin niteliği, tartışmalı konulara ilişkin tutumu ve tartışma sürecini nasıl yürüttüğü son derece önemlidir. Öncelikle öğretmenin öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları daima göz önünde bulundurması ve farklı görüşlere karşı hoşgörülü bir tutum takınması gerekmektedir (Deniz, 2018). Sınıf öğretmeni Abdullah ve akademisyen Senem’in bu konuyla ilgili görüşleri şöyledir:

“Tartışmalı konuları işlemek için şöyle mesela tartışmalı konu derken tartışmalı konunun içeriği önemli hayat bilgisi dersinde ya da sosyal bilgiler dersinde konu ne mesela benim ülkem diye bir konu var mesela ünite var. Ülkemizde biz vatan, millet, bayrak sevgisi işte böyle konular olduğu zaman işte tartışmalı konulara girebiliyoruz. Neden vatanımızı milletimizi bayrağımızı sevmemiz gerektiğini değer vermemiz gerektiğini veya işte Türk veya Türk olmayan unsurları nasıl değerlendirmemiz gerektiğini ülkede nasıl yaşamamız gerektiğini bu konuları biz değerlendiriyoruz. Tabii ki aramızda ama çocukların bu duygulardan aileden gelen ve benim de

tabii kendi içimden gelen değerlendirmeler oluyor. Benim tarafımdan yönlendirmeler de olabiliyor.” Sınıf Öğretmeni Abdullah

“Sınıf içi etkileşimin öğrenciler arasında çok güçlü olduğunu düşünmüyorum. 3. sınıfa gelmiş öğrenciler hala birbirlerine günaydın bile demiyorlar. Öyle tartışmalar arasında tanıma fırsatı buluyorlar. Zıtlasma ya da bu tünden duyguları çıkıyor. Ders uzayacağı için tartışmayı kapatmaları yönünde tavırları var. Tartışma uzarsa herkes görüşünü beyan ederse. Çok da öğrencilerimiz katılmıyorlar. Belli yöntemle gidince görüşlerini beyan ediyorlar.” Akademisyen Senem

Öğretmenin belli bir plana göre tartışmalı konuları ele alması, öğretim sürecinin etkililiğini artırır. Çünkü belli bir plan doğrultusunda hareket etmek, tartışmalı konularla ilgili ön hazırlık yapabilme fırsatını doğurur. Böylece öğretmen derste ele alacağı tartışmalı konu ile ilgili araştırma yaparak çeşitli bilgiler edinir, tartışmalı konuya uygun olarak derste uygulayacağı strateji, yöntem ve teknikleri belirleme imkânına kavuşur (Deniz, 2018). Demokrasi eğitim programlarının öğretiminde genel olarak üç engelden bahsedilmektedir (Hess, 2004): (i) demokrasi eğitiminin amaçları hakkında farklılaşan görüşler (ii) öğretmenlerin, öğrencilerin ya da resmi müfredatın öğrencileri konu hakkında özel bir pozisyona endoktrine edeceği (iii) hangi konuda neyin haklı olduğu noktasında keskin tartışmalar. Sınıf öğretmeni adayı Ülkü, demokratik eğitimi benimseyip benimsememe ile ilintili olarak şunları söylemektedir:

“Gündelik yaşam, hayatta kalabilmek düşünen beyne ihtiyaç var. Robot olmamak ve takipte olmak gerekiyor. Bunlar dar düşüncelerle olacak iş değil. Bunun için öğrencilere tartışma ortamı yaratmalıyız. Çünkü eleştirel düşünme becerisine sahip kültürel ve düşünsel farklılıklara duyarlı insanlar yetiştirmeyi hedefliyoruz. Bu kalıplaşmış yargılarla, sabit fikirlerle bu iş olmaz. Tabi bu ne kadar demokratik eğitimi benimsediğimize bağlı.”

Endoktrinasyon, eğitim sürecindeki bireylerin bilinçli seçim yapma yetilerini ortadan kaldırarak totaliteryan rejim propagandasına katılmalarını ifade eder (Momanu, 2010). Endoktrinasyon tartışılmaz kabullere dayalı içerik (unshakable commitment) ve yöntemler ile eğitimde kendini somutlaştırır (Barrow ve Woods, 2006). Öğretimin amaçlılığı, çok boyutluluğu ve doğal görev ve sorumluluklara dayalı başarı beklentisi endoktrinasyon ile eğitim arasında kurulacak ilişkilere temel oluşturabilir (Barrow ve Woods, 2006; Crittenden, 2010). Sınıfta endoktrinasyon ile ilişkili olarak siyaset bilimi alanın kavramları devreye girmektedir. Derste endoktrinasyon ve propagandaya izin verilmemesi hususunda sınırların belirlenmesine ilişkin akademisyenlerden Nuray ve Şule'nin ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

“Siyaset tartışılabilir fakat sınıf ortamında siyaset yapılmamalıdır. Propaganda sürecine giren tartışmalara daha ilk dersten müdahale edilerek, bu konudaki kırmızı çizgiler belirlenmelidir. Aksi halde olumsuz bir sınıf iklimi yaratılır ve taraflar yara alabilir.” Akademisyen Nuray

“Endişelerim yok. Bu endişenin olmamasının sebebi tartışma konusunun sınırlarının dışına çıkmadan konuya yaklaşma yeterliliğine sahip olmamdan kaynaklandığını düşünüyorum.” Akademisyen Şule

Tartışmalı konuların öğretimi temasında öğretim programı ve endoktrinasyon kodlarına değinilmiştir. Tartışmalı konulara öğretim programında doğrudan yer alsın ya da yer almasın örtük olarak değinilmesinin öğrencilerin çeşitli düşünme becerilerini geliştireceğine dair görüşler ortaya çıkmıştır. Tartışmalı konulara değinilmeden geçilmesi ya da tartışma açılmadan derslerin tamamlanması sonraki yıllarda da farklı sınıf düzeylerinde çeşitli gerekçelerle yer verilmemesi hem öğrenciler hem de öğretmenler arasındaki tartışma kültürünün oluşmamasına neden olabilir.

Tema 3. Baskı

Okullarda öğretmen faktörü tartışma kültürünün kazandırılmasında temel faktörlerden birisidir (Yeşil, 2004). Öğretmenler, tartışmalı konuların öğretiminde birtakım engellerle karşılaşabilir. Bu engeller öğretmen veya öğrenci kaynaklı olabilir. Ayrıca toplumda yerleşik hale gelmiş değer ve inançlardan dolayı da çeşitli bariyerlerle karşılaşılabilir. Bunların yanı sıra okul yöneticilerinin tutumu ve eğitim sisteminin yapısı da tartışmalı konuların öğretiminde dikkate alınması gereken faktörler olarak karşımıza çıkabilir. Baskı konusunda pek çok görüş ortaya çıkmıştır.

“Tartışmalı konular, işlendiği ders ortamında sınıf yönetimi açısından sorun oluşturabileceği ya da konunun politika ile ilişkilendirilebileceği gibi düşünceler ile genellikle öğretmenlerimiz tarafından işlemekte çekinilmektedir.” Sınıf Öğretmeni Adayı Tuğçe

“Veli geliyor. Hocam diyor insan haklarından bahsederken çocuk haklarından bahsederken benim evde söz hakkım varmış diyor. Yani aile yönetiminde de çocuğun söz hakkı olsun ama aile bütçesi oluştururken çocuk ne biliyor ki diyor. Ya ben de diyorum ki çocuk bilmiyor ama çocuk aile bütçesine en azından tasarruf yaparak katkıda bulunacağını biliyor. Öyle deyince ya tamam diyor ben orasını düşünmedim diyor. Gibi düşüncelere sahip olabiliyorlar.” Sınıf Öğretmeni Eşref

“Son yıllarda ülkede olan kutuplaşmadan dolayı konular siyasete bağlanabiliyor. Oradan farklı yerlere gidebiliyor. Bununla ilgili olarak bende ilkökul seviyesine uygun değilse açma taraftarı değilim. Ya da kendimi görüşümü yuvarlakça bildirip geçiyorum. Kaçınıyorum. Kendi görüşümü açıklayıp çekiliyorum.” Akademisyen Senem

“Ya tartışmalı meseleleri tartışmaya yönelik endişelerim var mı derken tabi hepimiz insanız varız ve çok farklı kesimlerden öğrencilere, çocuklara bir nevi de ailelerine hitap ediyoruz. Hani çocuğun evde neyi ne kadar anlatacağı da çok önemli, doğru anlatıp anlatamayacağı da çok önemli. İllaki yoktur diyenin de bir endişesi vardır. Ben endişeli miyim bunu aslında sınıf içerisinde fark etmiyorsunuz ama konuşup olup bittikten sonra ya acaba bunu da çocuklar yanlış mı anlamıştır ya da anlayabilmişler midir diye bir endişe yaşayabilirsiniz.” Sınıf Öğretmeni Seda

Katılımcılar; tartışmalı konuların sınıf yönetimi açısından sorun oluşturabileceği (Tuğçe, Eda), veli baskısının yaratacağı sorunlar (Eşref, Seda, Furkan), ülkedeki atmosferin yarattığı gerilim (Senem), çocukların ailelerine yapılan tartışmayı ya da tartışılan konuyu farklı/yanlış aktarması (Güven) biçiminde farklı görüşlerini belirtmiştir.

Tartışmalı konuların öğretiminde yukarıda belirtilen çeşitli baskı faktörleri sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuları sınıflarında ele almalarının önündeki engeller olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıf öğretmenleri yukarıda bahsedilen baskı unsurlarına karşı çeşitli pozisyonlar alabilmektedir.

Tartışmalı konularda öğretmenlerin pozisyonunu belirleyebilmek için Kelly (1986) tarafından tanımlanan ve dört pozisyondan oluşan Tablo 7 kullanılabilir (aktaran Kuş, 2015):

Tablo 7. Tartışmalı konularda öğretmenlerin alabilecekleri pozisyonlar

Pozisyon	Davranış
Birinci pozisyon: Tarafsız (Exclusive neutrality)	Öğretmen olarak, sınıfa tartışmalı konuları iletmem ve ilgili konu hakkında kendi görüşlerimi açıklamam.
İkinci pozisyon: Sınırlı taraflı (Exclusive partiality)	Tartışmalı konu hakkında öğrencilerimi doğru pozisyon hakkında ikna etmeye çalışırım. Öğretmen olarak kişisel görüşümü öğrencilerin kabul etmesi için açıklarım.
Üçüncü pozisyon: Doğal tarafsız (Neutral impartiality)	Sınıfta tartışmalı konuların tartışılmasını desteklerim. Tartışmalı konu hakkında kişisel görüşümü belirtmem ama öğrencilerimin kendi görüşlerini açıklamaları konusunda cesaretlendiririm.
Dördüncü pozisyon: Sözleşmeli tarafsızlık (Committed impartiality)	Sınıfta tartışmalı konuları desteklerim; konu hakkındaki pozisyonumu ve kişisel görüşümü açıklarım ve öğrencilerimin kişisel görüşlerini açıklamaları konusunda cesaretlendiririm.

Tarafsız pozisyonu savunan sınıf öğretmeni adayı Umay ve akademisyen Serkan, öğrencilerin not kaygısı gibi nedenlerden ötürü öğrencilerin kendi görüşlerini açıklayamayacağını düşünmektedir.

"...tartışmalı konularda öğretmen kesinlikle ama kesinlikle hangi tarafı savunduğunu belli etmemelidir. Çünkü öğrenciler not kaygısı vb. sebeplerden ötürü sağlıklı tartışma geliştirememektedirler." Sınıf Öğretmeni Adayı Umay

"Öğrenciler çan eğrisi olduğu için birbirleriyle bir şey paylaşmıyorlar. Görüşlerine ve zıtlaşmalarına etki ediyorlar. Not geçme sistemi öğrencilerin sosyalliklerini etkiliyor. Nota çok değer veriyorlar. Bazıları çok içine kapanık." Akademisyen Serkan

Adem, Elif ve Esin de tartışmalı konular esnasında tarafsızlık ile birlikte "saygı ve konular işlenirken ki üslupta sınırlı olmama" haline vurgu yapmaktadır:

"Bir öğrenci bütün konular hakkında olmasa da toplumca tartışılan konular hakkında bilgi sahibi olabilmelidir. Çevresindeki insanların görüşlerini öğrenip kendi görüşlerini ifade edebilmelidir. Öğretmenler derslerini anlatırken bunları anlatmalı fakat yanlı tutum izlememelidir. Öğrencilerin ufkunu geliştirmelidirler." Sınıf Öğretmeni Adayı Adem

"Öğretmen tüm öğrencileri tarafsız, yorum yapmadan dinlemeli, sözlerini bitirmelerine müsaade etmeli, görüşlerini açıkladıktan sonra doğru ya da yanlış gibi konuşmamalı, öğrencilerin cevaplarına rencide edici bir biçimde karşılık vermemeli. Hepsine aynı tutum ve davranışla yaklaşmamalı." Sınıf Öğretmeni Adayı Elif

"Tartışmalı konularda öğretmenler eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmalıdır. Öğretmenlerin fikirlerinden farklı fikirler dahi olsa öğrencilerin söylenen diğer fikirlerle yüzleşmesi sağlanmalıdır. Öğretmen tarafsız olmalıdır. Söylenen fikirler öğretilirken öğretmende kişinin kendisi hakkında kötü veya iyi bir fikir oluşturmalıdır". Sınıf Öğretmeni Adayı Esin

Fatma öğretmen, taraf olma konusunda tarafsız kalmaya çalıştığını beyan ederken ilginç bir noktaya işaret etmiştir:

“Yani tarafsız olmaya çalışıyorum ama bir an önce bitmesini istiyorum tartışmanın çünkü bazı konularda çocuklar mesela çok örnek vermek istiyorlar. Hayat Bilgisi dersinde biz mesela, ders programı beş saatten dört saate indi. Beş saatte ondan çırpıp çırpıp matematik yapıyorduk şimdi dört saat yetmiyor. Niye yetmiyor çocuklar çok fazla konuşmak istiyor. İşte haberlerde izledikleri kazalardan, işte değişik göstermek istemediğimiz bir şeyleri de izleyenler olabiliyor. Bir şekilde takip ettikleri oluyor. Anlatmak istedikleri çok şey var.” Sınıf Öğretmeni Fatma

Daha önceki bulgularda öğrencilerin yaş seviyesine uygun olmadığı sınıf öğretmeni adayları, sınıf öğretmenleri ve sınıf eğitimi akademisyenlerince dile getirilirken, Fatma öğretmen öğrencilerin özellikle Hayat Bilgisi dersinde bu konulara çok değindiklerini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tartışmalı konuların çoğunlukla yer aldığı Hayat Bilgisi gibi derslerden zaman alıp matematik işlediklerine değinmesi de önemlidir.

Abdullah ve Asiye öğretmen genel olarak tarafsız kalma eğiliminde iken konu seçimi yaparak bazı konularda tarafsızlığını bir kenara bırakmaktadır. Özellikle Abdullah öğretmen milliyetçilik endeksli konularda endoktrine edici tarzda konuları işlemeye özen göstermektedir:

“Benim pozisyonum ben taraf olmama taraftarıyım ama yine de olaylara müdahale ediyorum. Taraf olarak müdahale ediyorum. Yani yine de milliyetçilik duygularım bu konuda ağır basıyor etkili oluyorum ben çocukların üzerinde daha doğrusu şöyle ille milliyetçi olmalıyız değil de vatana, millete, insanlığa bayrağa istiklal marşına çok daha değer vermeliyiz anlamında yani gündemimizde ülkemizin her tarafındaki coğrafyalardan gelen çocuklara da örnek vererek anlatıyoruz mesela. İşte onlar vatansız şu anda bizim ülkemize sığınmışlar bayrakları yok istiklal marşları yok işte bu konulara değinerek bu tartışmalı konuları gündeme getiriyoruz.” Sınıf Öğretmeni Abdullah

“Tarafsız, kesinlikle tarafsız olmalı ama benim kendim belirlediğim konularda da toplum yararına olanı desteklemeli. O da nedir yönlendirmeyi çocuğa hissettirmemeli yani her iki tarafı da ne deyim onure etmeli tartışmanın sonunda ama toplum yararına olanı da oraya hafif bir destek vermeli. Artık bu tartışmanın ortam psikolojisine göre veya çocukların o an ki tartışmalarının yaşadığı ne deyim fırsatına göre ama dediğim gibi toplum yararı daha ön planda olmalı.” Sınıf Öğretmeni Asiye

Öğretmenin tartışmalı konulara ilişkin tutumu, öğrencileriyle kurduğu iletişimin niteliği ve benimsediği disiplin anlayışı tartışmalı konuların öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Farklı düşüncelere karşı hoşgörülü olmayan, olaylara farklı perspektiflerden bakma yetisine sahip olmayan, sınıf yönetimi noktasında yetersiz olan ve pedagojik ilkeler doğrultusunda hareket etmeyen bir öğretmenin tartışmalı konuların öğretiminde başarılı olması mümkün değildir. Ayrıca öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine yönelik yeterlilik düzeyi de bu konuların öğretiminde belirleyici bir role sahiptir. Öğretmen tartışmalı niteliğe sahip konuların etkili bir şekilde ele alınabilmesi için öğrencilerin görüşlerini baskı altında kalmadan ifade edebilecekleri demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaları ve öğrencileri belli kalıplar içerisinde düşünmeye zorlamamalıdır (Deniz, 2018).

“Öğretmen açısından düşündüğümüzde tartışmalı konularda tarafsızlığımızı ortaya koymasının yanı sıra eleştirel düşünmeyi sağlayıp sorular sormasıdır. Bir bakıma yönlendirmeli ve moderatör olmalıdır. Fakat öğrencilerin düşünmesini engelleyecek, istek kırarak yorumda bulunmamalıdır.” Sınıf Öğretmeni Adayı Ecrin

“İnsanlar çok basit düşünüyorlar, velilerden çekincem olabiliyor. Velilere yanlış yapılacağını insanların da her şeye çok siyah beyaz baktığını geniş bir yelpazede düşünemediklerini çok dar kalıplardan düşünüp çok rahat şikâyet edebileceklerini düşündükleri için.” Sınıf Öğretmeni Ahmet

“Tartışmalı konuların ele alınması gerektiğine katılıyorsunuz. Ve ben de bunu yapıyorum yani bazen bazı konularda çocuklarımın fikirlerini alıyorum. Tabii başta bunu söylüyorum yani birbirimizin fikirlerini dinleyeceğiz herkes fikrini özgür bir şekilde ifade edecek biz sadece dinleyeceğiz ondan sonra biz de kendimize düşen fikrimizi söyleyeceğiz en son bakacağız genel anlamda hangisi kabul görüyor onu düzenleyeceğiz onu bir çerçeveye asacağız onun etrafında toplanacağız.” Sınıf Öğretmeni Kemal

Öğretmen tartışmalı konular hakkında yeterli bilgi birikimine sahip değilse, bu konuların etkili bir şekilde öğretilmesi mümkün değildir. Ancak öğretmenin bu konular hakkında bilgi sahibi olması, etkili öğretim için tek başına yeterli değildir. Bunun yanı sıra öğretmenin öğrencilerle kurduğu iletişimin niteliği, tartışmalı konulara ilişkin tutumu ve tartışma sürecini nasıl yürüttüğü son derece önemlidir. Öncelikle öğretmenin öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları daima göz önünde bulundurması ve farklı görüşlere karşı hoşgörülü bir tutum takınması gerekmektedir.

Öğretmenlerin tabulara ilişkin bakış açılarını ve tutumlarını aleyhte görüş ve düşüncelerin yönlendirdiği görülmektedir (Yılmaz, 2012). Bu araştırmada ise inanç ve ahlaki faktörler ile ideolojik düşüncelerin tabuların kökeninde etkin rol oynadığı sonucu çıkarılabilir. Ayrıca tabuların edinilmesinde büyük oranda okul dışındaki yaşantılardan aile ve medyanın etkin rol aldığına yönelik ifadeler de söz konusudur. Bu husus, katılımcıların görüşlerine şu şekilde yansımıştır:

“Atatürk ile ilgili konuların tartışmalı konular olduğunu düşünüyorum. Hatta bir keresinde bir köy öğretmeninden Atatürk ile ilgili bir konuyu işledikten sonra ertesi gün bir veli okula gelip sen benim çocuğuma Atatürk'ü anlatıyorsun diye tartışma çıkardığımı duymuştum.” Sınıf Öğretmeni Adayı Kürşat

“Atatürk, Millî Mücadele, din ile ilgili konular tartışmalı konulardır. Genellikle bu konularla ilgili öğrenciler ailesindeki görüş ve düşünceleri benimsemektedirler... Müfredatta yer almayan ama gerçekliğinden emin olunan bilgilerde verilebilir. Atatürk konusunda müfredatın çok yeterli olduğunu düşünmüyorum.” Sınıf Öğretmeni Adayı Eda

“Konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmadan önyargılı olup yeni öğrenmelere kendimizi kapatmamız. Kişi bilgisinin doğruluğunu veya yanlışlığını değil de kendi şahsına yapılan bir eleştiri olarak algılaması ve bu nedenle sahip olduğu bilgiyi yenilemede ilerleme kaydetmemesi ve yanlışla payını hesaba katmadan direktmesi gibi sorunlarla karşılaşılabilir.” Sınıf Öğretmeni Adayı Songül

Baskı temasında; pozisyon (tarafsızlık), veli/idare baskısı ve kalıp yargı kodlarına değinilmiştir. Katılımcılar; öğretmenin tartışma sürecindeki tarafsızlığının, tartışmalı konulara ilişkin tutumunun, öğrencileriyle kurduğu iletişimin niteliğinin tartışmalı konuların ele alınmasında önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Fakat bir kısım öğretmen, özellikle milliyetçilik veya toplum yararına olan konularla ilgili tartışmanın seyrine göre müdahale ettiğini ifade etmiştir. Katılımcılar, tartışmalı konuların öğretiminde birtakım engellerle karşılaştıklarını, özellikle okul yöneticilerinin ve velilerin tartışmalı konuların öğretiminde engel teşkil eden tutumları olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar tarafından çoğunlukla belirtilen bir diğer görüş ise, sınıf ortamında konuşulan konuların öğrenciler tarafından velilerine farklı anlatılabilmesi olmuştur. Ayrıca siyaset, politika gibi konuları tartışma ortamına getirmekten çekindiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, tabu olarak nitelendirilebilecek konulara ilişkin öğrencilerin bakış açılarının ailelerinin benimsedikleri fikirler çerçevesinde olduğunu, bu noktada farklı fikirlere pek açık olmadıklarını belirtmiştir.

Tema 4. Öğrenci Gelişimi

Sınıfta öğrencilerin etkin biçimde öğrenme eylemlerine katılmaları derse katılım olarak ele alınabilir (Christenson, Reschly ve Wylie, 2012). Derse katılım duygusal, bilişsel ve davranışsal katılım olmak üzere üçe ayrılabilir. Duygusal katılım derse ilgi duyma, dersten keyif alma olarak belirtilebilir. Bilişsel katılım ise anlamlandırma, strateji kullanımı, konsantrasyon ve meta-biliş süreçlerinin ders esnasında kullanımınıdır. Davranışsal katılım da ödevini tamamlama, soru sorma ve takım çalışmalarında aktif olma gibi gözlenebilen davranışlardır (Skinner, Kindermann ve Furrer, 2009). Öğrencilerin gelişimi açısından tartışmalı konuların derse katılım ve derse dâhil etme açısından sınıf öğretmeni adayları istekli görünmektedir:

“Tartışmalı konuları dahil edersek eğer birçok öğrenmeyi de beraberinde getirecek. Örneğin güncel bir konuyu tartışmaları istendiğinde ister istemez eve gidince haberleri izleyecek ya da araştırma yapacak. Ya da kendi düşüncelerini ispatlamak için yapılan çalışmaları inceleyecek. Bunu yaparken de birçok alanda kendini geliştirecek. Bunu zincirleme olarak düşünebiliriz. Araştıran bireyler yetiştirmek istiyorsak tartışabileceğimiz bir konuyu niye o derse dahil etmeyelim ki?” Sınıf Öğretmeni Adayı Ecrin

“Öğretmenler tartışmalı konuları derslerine dahil etmeli çünkü günümüzde bireyler siyasal, ekonomik, sosyal, çevresel, bilimsel ve teknolojik alandaki pek çok karmaşık ve tartışmalı gelişme ile karşı karşıyadır. Dolayısıyla bu gelişmelere ayak uydurabilecek bireylerin yetiştirilebilmesi için okul yıllarında bu gerekliliğin derslerden sağlanmasının doğru olduğunu düşünüyorum.” Sınıf Öğretmeni Adayı Yağız

“İstedğim mesleğe gelecek yıllarda ulaşabilirsem tartışmalı konulara tabii ki de yer vereceğim. Çünkü tartışmalı konular öğrencilerin eleştirel bakışlarını geliştirmektedir. Hem sosyal hayatlarında hem de eğitim hayatlarında bireylerde özgüven durumunun dolaylı olarak ortaya çıkmasını sağlamaktadır.” Sınıf Öğretmeni Adayı Elzem

Bir öğretmen adayı ise tartışmalı konuları derse dâhil etme noktasındaki endişelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Toplum içerisinde gizlendiğim yerden ve rahatımdan ödün vermemek için işlemezdim demek en akıllıca yanıt olacaktır. Sonuçta sunuş yolu ile slayttan ders işleyebilmek gibi bir seçenek varken, öğrencilerin birbirleri ile kavga edebilmesi ve kimi zaman olmasını diledikleri söylerken yere vuracakları sistemi kimi zaman ise olmayan yönleri dile getirerek yerdikleri sistemin başıma politik yönden dert olabilmesi gibi ihtimaller silsilesi varken.” Sınıf Öğretmeni Adayı Tuğçe

Eleştirel düşünmeye yönelik becerilerin ilköğretim programlarında yer alması, öğretmenlere bu becerilerle donanmış bireyler yetiştirme ve model olma misyonu yüklemiştir. Bu amaçlarla, öğretmen yetiştirme sürecinin bu bilgi ve becerilerin esas alınarak yapılandırılması oldukça önemlidir (Ekinci ve Aybek, 2010). Sınıf öğretmeni adayları Erkin ve Esin’in ifadeleri de bu görüşü destekler niteliktedir:

“Öğretmenler tartışmalı konuları dâhil ederse hem öğrencilerin konu hakkındaki düşüncelerini öğrenmiş olur hem de öğrencilerin düşüncelerini geliştirmesinde ve bakış açılarının değişmesine yardımcı olur.” Sınıf Öğretmeni Adayı Erkin

“Öğrencilerini hayata hazırlamak istiyorlarsa bu konuları tartışmalıdır. İleride sosyal sorunlara daha ilgili, farklı fikirlere açık, toleranslı davranmayı, saygı göstermeyi, körü körüne bağlı düşüncelerden uzaklaşmayı, sorgulamayı öğretmek için olmalıdır.” Sınıf Öğretmeni Adayı Esin

Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin edindikleri kazanımları; konulara farklı pencerelerden bakabilme, bilgiyle donanma, değişik düşüncelere ilişkin farkındalık ve saygı olarak ifade edildiği görülmektedir (Baloğlu-Uğurlu ve Doğan, 2016). Bu kazanımların yanı sıra, öğretmen adaylarının süreçte edindikleri düşünme becerilerinin ise; problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, iletişim ve etkili dinleme ile empati olduğu ifade edilirken sınıf ortamında tartışmalı

konuların kullanıldığı sağlıklı sınıf ortamlarının oluşturulamamasının önündeki en büyük engelin öğretmen adaylarının birbirlerine karşı takındıkları olumsuz tutum ve davranışlar olduğu ifadeler arasındadır (Baloğlu-Uğurlu ve Doğan, 2016).

Öğrenci gelişimi temasında; katılım, farklı bakış açısı kazanma ve eleştirel düşünme kodlarına değinilmiştir. Bu tema ile ilgili sınıf öğretmeni adayları, sınıf öğretmenleri ve akademisyenler; tartışma sürecinde öğrencilerin katılımının, farklı bakış açısı kazanmanın ve eleştirel düşünmenin tartışma ortamını etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, öğrencilerin tartışılan konuya ilgilerini ve dikkatlerini çekmenin, tartışma sürecine etkin katılımlarının sağlanması noktasında büyük bir öneme sahip olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca tartışma sürecine katılmaya istekli olan öğrencilerin buna bağlı olarak konuyla ilgili araştırma yapmaya da hevesli olacağını ifade etmişlerdir. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin tartışmalı konuların öğretiminden edindikleri en önemli kazanımların konu ile ilgili farklı bakış açılarının kazanılması, bilgi sahibi olunması, farklı düşünceleri öğrenme ve saygılı olma, konunun farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesi olduğu görülmektedir. Katılımcılar, toplumda sağlıklı iletişimin gerçekleşmesini olgu ve olaylara eleştirel ve sorgulayıcı bir anlayışla yaklaşılmasına bağladıkları dikkat çekmektedir.

Tema 5. Mesleki Pratikte Yer Verme

Öğretmenlik mesleğini icra eden bireyin mesleğine karşı tutumu, öğretmen davranışlarını belirleyen en önemli etkenlerden birisidir (Üstüner, 2006). Mesleğe ilişkin tutum; bireyin mesleğine ilişkin duygularının, davranışlarının ve mesleğine bağlılığının toplamı olarak ifade edilebilir (Hussain, Ali, Khan, Ramzan ve Qadeer, 2011). Sınıf öğretmeni adayı Tuğçe öğretmenin rolüne ilişkin ilginç söylemlerde bulunmaktadır:

“...Zihnin anahtarını elinde tutan, öğretmeni tarafından çevreye karşı yalıtılmış bir cam fanus içerisinde olduğunu fark etmesi, onun zihninin camını derinden kırabilecek, kabul ettiği doğruyu sorgulatacak muhtemel tartışma ortaya çıkaracak bir konu olmasından başka bir şey değildir.” Sınıf Öğretmeni Adayı Tuğçe

Okullarda yürütülen tartışma eğitiminde öğretmen ve öğrencilerin etkileşimi, öğretmenlerin tartışma etkinliğine ilişkin tutum ve davranışlar yönüyle öğrencilerine iyi örnek oluşturması verilecek tartışma eğitiminin verimliliğini önemli ölçüde etkiler. Öğretmenin alanındaki konulara hâkim olması, onun donanımlı bir öğretmen olduğu ve öğrencileri kazanımlara ulaştıracağı anlamına gelmez. Çünkü herhangi bir konuyu bilmek, o konunun başkalarına öğretilmesi için tek başına yeterli değildir. Öğretim programlarının uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlerden genel kültür ve genel yetenek bilgilerine sahip olmalarının yanı sıra, öğretim yöntemlerini etkili bir şekilde uygulayabilmesi de beklenir (Deniz, 2018). Öğretim sürecinde etkin iletişim ve öğrenme ortamlarının varlığı, öğretmen-öğrenci arasındaki kültürel farkındalık ve hoşgörüyü de bağlıdır. Bu amaçlarla öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim ve etkileşimin kalitesi, öğrencilerin bütün farklılıklarıyla kabulü ve anlaşılabilirliği ile bütün farklılıklarıyla güvende oluşuna bağlı olduğu gözden kaçırılmamalıdır (Rengi ve Polat, 2014).

“...yetiştireceğim öğrenciler sadece akademik anlamda değil evrensel değerler olarak da yeterli olmalıdır. Bununla birlikte sorgulayan ve araştıran bireyler olmalıdır. Bu yüzden tartışmalı konularda doğruları yanlışları sorgulamalı, araştırmalı ve merak etmelidirler.” Sınıf Öğretmeni Adayı Enver

“Tartışmalı konuları ele alırdım. Çünkü çözüme kavuşmamış olan toplumun sorunları her zaman gökyüzüne çıkacaktır. Bir problemin çözüm aşaması o konuya değinmek ele almakla başlar. Tedavi olmayan her yara kaşındıkça kanar. Bunun sebebi kaşınmamız değil yaranın tedavisini bulamayışımızdır.” Sınıf Öğretmeni Adayı Songül

“Öğretmenlik hayatımda tartışmalı konuları çok fazla ele alacağımı sanmıyorum. Siyasi görüşler, iktidar vs. Ortamı gerecek olan bu konulardan ciddi anlamda kaçmırım. Kendim de çok sevmem. Kanından olsa bile siyasi görüş ayrılıkları yaşadığı insana tavır alabilen, zarar veren insanlar şu an çevremizde. Bu tarz konuları konuşsam eğer ki; bir düşünceyi savunmak ve

dayatmak amaçlı değil; saygının sevginin her şeyden önemli olduğunu, bir kişinin düşüncesinden dolayı onu yargılayıp dışlamamak gerektiğini anlatmak amaçlı olurdu.” Sınıf Öğretmeni Adayı Bilge

Mesleki pratikte yer verme temasında, tutum koduna değinilmiştir. Katılımcılar, öğretmenin sahip olduğu tutumun tartışma ortamını etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları genel olarak, mesleğe başladıklarında tartışmalı konulara yer vereceklerini ifade ederken, az sayıdaki öğretmen adayı ise siyaset, politika gibi konularda yaşanan görüş ayrılıklarının insan ilişkilerini olumsuz etkilediği düşüncesiyle tartışmalı konuları ele almak istemediklerini belirtmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sosyal bilgilerde konu seçimi uzun yıllardır eğitim teorisyenleri ve reformcuları için bir endişe kaynağı olmuştur (Evans, Avery ve Pederson, 1999). Nitekim tarih, coğrafya ya da siyasetle ilgili tartışmalara ve çatışmalara karışmayan çok az konu bulunmaktadır. Bu bağlamda ekonomi, kaynaklar, mallar ve hizmetler noktasında kıtlık ve rekabete odaklanır. Sosyoloji ve antropoloji, grupların ve kültürlerin fikir ayrılıkları ve hayatta kalma mücadeleleriyle ilgilenirken; tarih, soykırım ve ırkçılık gibi insani çatışmalara dair önemli ipuçları verir (Philpott, Clabough, McConkey ve Turner, 2011). Bu ve benzeri konulara yönelik tartışmalar bazen ayrıntılara odaklansa bile, daha geniş anlatılar, dünya görüşleri ve tarafların kimliklerine dair merkezi bağlantılar içerir ve bu nedenle kimi zaman çözülemez (Zembylas ve Kambani, 2012). Oysa demokratik bir toplumda tartışma, toplumsal çalışmaları tanımlayan bir araçtır ve tartışmalı konular muhalefet, çeşitlilik ve karar alma gibi kavramları içerir (Philpott vd., 2011). Bu araştırmanın “tartışma kültürü” temasında ise genel olarak katılımcılar tarafından bilgi, kültür (saygı, çatışma) ve ortam kodlarına değinildiği tespit edilmiştir. Bilgi boyutunda Yılmaz (2012)’nın çalışma grubunu oluşturan katılımcı öğretmenlerin, eğitim-öğretim ortamlarında edinilen bilgiler ile bu ortamların dışında edinilen bilgiler arasındaki çatışma, öğrencilerin doğru bilgilere ulaşmada tartışma kültürüne başvurmaları için önemli olacağına ilişkin ifadeler dikkat çekici olmakla beraber bu çalışmadaki tartışma kültürü temasındaki bilgi kategorisinin gerekliliğini de yansıtmaktadır. Soley (1996) de tartışmalı konuların öğretiminin, vizyon sahibi ve bilgiyle donanmış bireylerin yetişmesi için önemli olduğu ifade etmektedir. Literatürde de tartışmalı konuların öğretiminde bilginin önemini vurgulayan çalışmalar mevcuttur (Hess, 2008; Huddleston ve Rowe, 2015). Nitekim katılımcılarda tartışma kültüründe bilgi düzeyinin önemli olduğunu, bir fikri savunabilmek için yeterli bilgi birikimine sahip olunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Doğru bilgiye ulaşma konusunda istekli olma, edinilen bilgileri güncelleme ve genişletmeye yönelik gösterilen çaba tartışmalı konular ele alınırken odak noktalara etkin bir şekilde yaklaşılmasına destek olacaktır. Bu anlamda başta tartışmalı konuları sınıfa taşıyan öğretmenin öğrencilerini doğru tanınması, bilgi alt yapılarını tespit etmesi ve toplumla ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir.

Üslupta birtakım yetersizliklerin olması genelde iletişimi, özelde ise tartışma becerisini olumsuz yönde etkileyebilir. Barutçugil (2003), tartışma ortamında tarafların yaklaşım tarzları doğru yönlendirilirse tartışma ortamı zarardan çok fayda sağlayan, yeni ve doğru çözümlerin bulunmasına ve birlikte daha çok kazanmaya yardımcı olan bir sürece dönüşebileceğinin altını çizmiştir. Katılımcılar da tartışma sürecinde tarafların kullandığı üslubun, tartışmanın seyrinde önemli olduğunu, fikirlere ve farklılıklara saygının, tartışma sürecinde birbirini dinlemenin dikkat edilmesi gereken unsurlar olduğunu belirtmişlerdir. Bu amaçla kültürel farklılıkların olduğu eğitim-öğretim ortamları olumsuz algı, düşünce ve davranışlarla karşılaşma ve bunlara yönelik çatışmaları çözüme kavuşturma ile süreç sonunda adalet ve eşitliğin sağlanmasına yönelik somut yaşantılar sunacağı ifade edilmektedir (Rengi ve Polat, 2014). Nitekim aynı coğrafyada bulunan, farklı yaşantı ve inanca sahip insanların çoksesli bir düşünce yapısına sahip olmaları ve farklı değerleri savunmaları kaçınılmazdır (Başbay ve Bektaş, 2009). Katılımcıların vurguladıkları dinleme becerisi ise sağlıklı ve etkili bir tartışma ortamını sağlama ve sürdürmede önemli bir rol üstlenmektedir. Tartışma, doğası gereği etkileşimli bir çabadır ve yansıtıcı diyalog kişiyi ifade edilen fikirleri dinlemeye ve yanıtlamaya teşvik eder (Harwood ve Hahn, 1990). Bir süreç içerisinde edinilen farklı bakış açılarının birçok faktöre bağlı oluşu ve bireyler arasında değişkenlik gösterdiği unutulmamalıdır. Bu nedenlerle, tartışmalı konuların sağlıklı bir şekilde

kullanıldığı sınıf ortamları soru sorulmasına, kaygıların dile getirilmesine ve birbirlerini dinlemeyi öğrenen bireylerin yetişmesine de ortam hazırlar (Baloğlu-Uğurlu ve Doğan, 2016). Shapiro (1997) da çalışmasında, çocukların sorunlarla baş etmeleri ve tartışma durumlarında hislerini doğru bir şekilde ifade etmeleri için teşvik edilmeleri; bugün ve ileride doğru iletişim kurmalarına yardım etmek için onlara dinleme becerilerinin öğretilmesi gereğini savunmuştur.

Araştırmada tartışmalı konuların tartışılabilmesi uygun ortamların oluşturulmasının, olumlu tutum ve davranışların gelişimine katkıda bulunacağına dair görüşler ortaya çıkmıştır. Bu sonuçla benzer şekilde Othman, Sahamid, Zulkefli, Hashim ve Mohamad (2015) çalışmalarında doğru yapılandırılmış bir tartışma ortamının öğrencilerin özellikle eleştirel düşünme becerilerine katkı sağladığının altını çizmiştir. Katılımcılara da sınıflarda uygun tartışma ortamı sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Bunun nedeni olarak ise, olumlu sınıf ikliminin, öğrencilerin tartışmalı konulara ilişkin görüşlerini ifade etme konusunda istekli olmalarına katkı sağlamasını göstermişlerdir. Böyle bir ortamın sağlanmasında en önemli görevin öğretmenlere düştüğü, katılımcıların genel görüşü olarak tespit edilmiştir. Bu anlamda tartışmalı konulara yönelik öğrenciler arasındaki pozitif düşünceleri desteklemesi, daima haklının ve doğru bilginin yanında yer alması, her düşünceye değer vermesi gibi demokratik ölçüdeki her türlü davranışı desteklemede öğretmenler önemli görevler üstlenmektedir. Yine öğretim ortamında öğretmenlerin bütün öğrenciler arasında sosyal etkileşim ortamının yaratılması için çalışması, öğrencilerin kültürel geçmişlerine değer vermesi, onların farklılıklarını kabul etmesi ve öğrencilerin kendi yaşam deneyimlerinden örnekler vermelerini desteklemesi uygun tartışma ortamının yapılandırılması için önemli ve gerekli bir çaba olarak değerlendirilebilir.

Sosyal bilgiler tarihi boyunca, önde gelen birçok düşünür, tabu veya tartışmalı konuların derinlemesine çalışılmasına daha fazla önem vererek müfredat reformunu savunmuştur (Evans ve Saxe, 1996; Oliver ve Shaver, 1966). Çünkü tartışmalı konular hem resmi hem de resmi olmayan müfredattaki sayısız yoldan sınıfa girmektedir (King, 2009). Araştırmada tartışmalı konuların öğretimi temasında ise katılımcılar tarafından öğretim programı ve endoktrinasyon kodlarına değinilmiştir. Bu doğrultuda tartışmalı konulara öğretim programında doğrudan yer alsın ya da yer almasın örtük olarak değinilmesi öğrencilerin çeşitli düşünme becerilerini geliştireceğine dair görüşler ortaya çıkmıştır. Tartışmalı konuların tartışılmasıyla, öğrenciler hipotez oluşturma, kanıt toplama ve değerlendirme gibi bilişsel beceriler geliştirirler. Nitekim öğrenciler tartışmalara katılırken, dikkatli dinleme, empatik bir şekilde yanıt verme, ikna edici konuşma ve bir gruptaki diğer kişilerle kolayca işbirliği yapma gibi önemli tutumlar ve iletişim becerileri de geliştirirler (Harwood ve Hahn, 1990). Yapılan birçok araştırma da, tartışmalı konuların sınıfa taşınmasının eleştirel düşünme becerilerinin yanı sıra sözlü iletişim becerisinin geliştirilmesi ve sürdürülmesi için yararlı bir yaklaşım olduğunu göstermektedir (Alasmari ve Ahmed, 2013; Camp ve Schnader, 2010; Doody ve Condon, 2012; Kennedy, 2009; Omelicheva, 2007; Paul ve Elder, 2007; Roy ve Macchiette, 2005; Zare ve Othman, 2013). Bir tartışmaya katılmaya hazırlanmak, aynı zamanda aktif öğrenmeyi de teşvik eder. Bu bağlamda tartışmaya hazırlık, tartışma konusunu önemli ve doğru kavramlarla dile getirme, veri toplama ve kullanma ilkelerini sürdürme, bilgiyi kategorilere ayırma ve iletme becerisini geliştirir, anlaşılır bir yaklaşım ortaya koymaya çalışır ve karşıt argümanları düşünür, değerlendirir ve yeniden yapılandırır (Rudd, 2007). Ancak Marttunen (1994) tartışma becerilerini ölçmek için üniversite öğrencileriyle yapmış olduğu uygulama çalışmasında öğrencilerin bir konuyu tartışırken tartışma becerilerini kullanmakta yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Üniversite öğrencilerinin güncel bir tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirildiği Doğanay, Akbulut-Taş ve Erden'in (2007) çalışmasında da öğrencilerin kendi görüş ve düşüncelerini eleştirel düşünme becerilerini kullanarak tartışmakta zayıf oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmanın baskı temasında katılımcılar tarafından "pozisyon (tarafsızlık)", "veli/idare baskısı" ve "kalıp yargı" kodlarına değinilmiştir. Katılımcılar; öğretmenin tartışma sürecindeki tarafsızlığının, tartışmalı konulara ilişkin tutumunun, öğrencileriyle kurduğu iletişimin niteliğinin tartışmalı konuların ele alınmasında önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Fakat bir kısım öğretmen, özellikle milliyetçilik veya toplum yararına olan konularla ilgili tartışmanın seyrine göre

müdahale ettiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Kuzey İrlanda'da ulusal ve kültürel kimlik konularını ele almakta zorluk çeken öğrenci ve öğretmenlerin deneyimlerini inceleyen King (2009) de çalışmasında zaman zaman öğretmenlerin, tartışmaların pozitif yönde ilerlemesi adına müdahaleden kaçınmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Katılımcılar, tartışmalı konuların öğretiminde birtakım engellerle karşılaştıklarını, özellikle okul yöneticilerinin ve velilerin tartışmalı konuların öğretiminde engel teşkil eden tutumları olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu sonucuyla benzer sonuçlara ulaşan Stradling, Noctor ve Baines (1984) tarafından İngiltere'de yürütülen çalışmanın katılımcıları olan öğretmenler de tartışmalı konuların öğretimi sırasında okul müdürlerinin, meslektaşlarının, ebeveynlerin ve nüfuzlu yerel yöneticilerin olası tepkilerinden çekindiklerini ifade etmişlerdir. Tartışmalı konuların öğretiminde akademik özgürlüğün bir ön koşul olduğunu ileri süren Misco ve Patterson (2007) öncelikle öğretmenlerin özgürlüklerinin farkına vararak, tartışmalı konuları yaygın ve bilinçli bir şekilde derslerde ele almaları gerektiğini savunmuşlardır. Bu doğrultuda özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler, okuldan, idarecilerden, toplumdaki ve diğer bağlamsal özelliklerden bağımsız olarak akademik özgürlüklerini ve tartışmalı konulara yönelik öğretimin zorunlu olması gerektiğini açıkça ifade edebilmelidirler (Misco ve Patterson, 2007). Araştırmada katılımcılar tarafından çoğunlukla belirtilen bir diğer görüş ise, sınıf ortamında konuşulan konuların öğrenciler tarafından velilerine farklı anlatılabilmesi olmuştur. Ayrıca siyaset, politika gibi konuları tartışma ortamına getirmekten çekindiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, tabu olarak nitelendirilebilecek konulara ilişkin öğrencilerin bakış açılarının ailelerinin benimsedikleri fikirler çerçevesinde olduğunu, bu noktada farklı fikirlere pek açık olmadıklarını belirtmişlerdir. Literatürde de öğretmenlerin velilerden kaynaklı birtakım çekinceler yaşadıkları için bazı tartışmalı konuları sınıf ortamına getirmede kararsız kaldıklarına yönelik araştırmalar mevcuttur (Dean ve Joldoshaieva, 2007; Günel ve Kaya, 2016; McKernan, 1982; Seng ve Jaffar, 2014; Waliaula, 2011; Zembylas ve Kambani, 2012).

Tartışmalı konuları içeren tartışmalara katılan öğrenciler, değişimin araçları olma yolunda iyi bir konumdadır. Bu öğrenciler aktif olarak normatif kararlar alabilmekte, bu da gruplar arasında ve içindeki çeşitliliği tanıma, yansıtma ve benimseme sürecini geliştirmektedir (Cossa, 2005). Çalışmanın öğrenci gelişimi temasında; katılım, farklı bakış açısı kazanma ve eleştirel düşünme kodlarına değinilmiştir. Bu tema ile ilgili sınıf öğretmenleri adayları, sınıf öğretmenleri ve akademisyenler; tartışma sürecinde öğrencilerin katılımının, farklı bakış açısı kazanmanın ve eleştirel düşünmenin tartışma ortamını etkilediğini belirtmişlerdir. Tartışmalı konuların tartışılması, demokratik kapasitelerin geliştirilmesinde güçlü bir araçtır, çünkü öğrencilere kendi kişisel deneyimleri ve konularıyla ilişkili olanların ötesinde bilgiye, iddialara ve bakış açılara erişmek ve değerlendirmek için bir forum sağlar (King, 2009). Katılımcılar, öğrencilerin tartışılan konuya ilgilerini ve dikkatlerini çekmenin, tartışma sürecine etkin katılımlarının sağlanması noktasında büyük bir öneme sahip olduğunu belirtmişlerdir. Nitekim öğretmenler açısından bakıldığında tartışmalı konuların yaratacağı merak duygusu öğrencileri derse daha güçlü bir şekilde güdülemede ve etkili öğrenme deneyimleri yaşamalarını sağlamada önemli görülmektedir (Strauss ve Westlund, 2005). Ayrıca tartışma sürecine katılmaya istekli olan öğrencilerin buna bağlı olarak konuyla ilgili araştırma yapmaya da daha hevesli olacağını ifade etmişlerdir. Yalnızca konuya ilgi ve dikkatin yeterli olmayacağını savunan Yılmaz (2012) ise çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal ve iletişim becerilerine yönelik yetersizlikleri duygusal tepkilerin yoğunluğunu artırdığını bu nedenle tartışma kültüründen beslenen sağlıklı kararların verilmediğinin altını çizdiğini belirtmiştir. Bu anlamda tartışılan konuya ilgi ve dikkat çekmenin yanı sıra aynı zamanda bir öğretmen hem toplumla hem de sınıf ile etkileşimini mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlara ve iletişim becerilerine sahip olmak zorundadır. Yine katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin tartışmalı konuların öğretiminden edindikleri en önemli kazanımların konu ile ilgili farklı bakış açılarının kazanılması, bilgi sahibi olunması, farklı düşünceleri öğrenme ve saygılı olma, konunun farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesi olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Zare ve Othman (2015) tartışmalı konuların sınıfa dahil edilmesinin, düşünceleri yansıtmayı, rasyonel yargılamayı sürdürmeyi ve aynı zamanda çeşitli bakış açılarına dikkate almayı gerektirdiği için sınıf içerisinde özellikle gelişimsel bir gerginlik ortamı yaratılmasını önermektedir. Araştırmanın katılımcıları da bu öneriyi destekler nitelikte, toplumda sağlıklı iletişimin

gerçekleşmesi ve olayları olduğu gibi kabul etmeyip, eleştirel düşünen, sorgulayan ve araştıran bireylerin yetiştirilmesinin önemli olduğunu, bu sebeple bu kavramların eğitim programında yer almasının önemini vurgulamışlardır.

Çalışmada “mesleki pratikte yer verme” temasında, “tutum” koduna değinilmiştir. Katılımcılar, öğretmenin sahip olduğu tutumun tartışma ortamını etkilediğini belirtmişlerdir. Bir eylem araştırması olarak çalışmasını dizayn eden Avaroğulları (2015) çalışmasında, tartışmalı konuların öğretime yönelik olumsuz tutuma sahip olan öğretmenlere verilen eğitim sonrasında tartışmalı konuların öğretime ihtiyaç duyulduğu, bu konuların sınıf içerisine getirilmesi gerektiği, öğrencilere çatışmalarla baş etmeyi öğretmenin önemli olduğu, tartışmalı konuları öğretmek için sistemli bir hazırlığa gerek duyulduğu, kendilerini bu konuda daha yeterli gördükleri, eğitim sisteminin tartışmalı konulara yönelik daha destekleyici şekilde yapılandırılması gerektiği ve sadece olguları öğretip tartışmalardan kaçınmanın doğru olmadığı gibi düşüncelere sahip oldukları, bu anlamda öğretmenlerin tutumlarının olumlu yönde değişmesi hiç şüphesiz hem tartışma ortamına hem de tartışmalı konulara yaklaşımlarını pozitif yönde etkileyeceği sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla öğretmen eğitimi, aday öğretmenlerin tartışmalı konulara olan tutumlarını etkileyeceğinden bu konudaki hizmet öncesi eğitimleri ayrıca önem taşımaktadır. Çalışmada da öğretmen adayları genel olarak, mesleğe başladıklarında tartışmalı konulara yer vereceklerini ifade ederken, az sayıdaki öğretmen adayı ise siyaset, politika gibi konularda yaşanan görüş ayrılıklarının insan ilişkilerini olumsuz etkilediği düşüncesiyle tartışmalı konuları ele almak istemediklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının eğitimlerinde tartışmalı konuları tecrübe eden öğretmen adaylarının da mesleki hayatta bu tür konuları öğretmeye karşı pozitif tutum edindikleri ve kendi öğretim stratejilerini oluşturduklarını ortaya koyan Ersoy’un (2010) çalışması da genel olarak mesleğe başladıklarında tartışmalı konulara yer vereceklerini ifade eden bu çalışmadaki katılımcıların görüşleri ile örtüşmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle birtakım öneriler sunulabilir. Bunlar;

- Tartışmalı konuların öğretiminde iletişim becerilerinin önemli bir rolü vardır. Gerek akademisyenler gerekse öğretmenler öğrencilerle olan iletişimi doğru bir şekilde sağlayarak öğrencilerine model olmalıdırlar.
- Tartışmalı konularda öğretmenlerin sorumlulukları büyüktür. Dolayısıyla öğretmenin yaklaşımı öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini desteklemeli, sınıf ortamını farklı düşüncelere saygı ekseninde uygun bir şekilde dizayn edebilmeli, akademik özgürlüklerinin farkına vararak, tartışmalı konulara bilinçli bir şekilde yaklaşmalıdırlar.
- Tartışmalı konuların öğretiminde katılımcılar baskıdan kaynaklı birtakım kaygı ve endişeler taşımaktadır. Bu durumların ortadan kaldırılması için yasal düzenlemeler yapılabilir.

Kaynakça

- Abu-Hamdan, T. ve Khader, F. (2014). Social studies teachers' perceptions on teaching contemporary controversial issues. *American International Journal of Contemporary Research*, 4(10), 70-78.
- Akman, Ö. ve Bastık, U. (2016). Sosyal bilgiler ders kitaplarında ihtilafli konular içerisinde yer alan aile kavramının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 247-263.
- Alasmari, A. ve Ahmed, S. S. (2013). Using debate in EFL classes. *English Language Teaching*, 6(1), 147-152.
- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde tartışmalı konularla ilgili bir eylem araştırması. *NWSA-Education Sciences*, 10(2), 139-150.
- Baloğlu-Uğurlu, N. ve Doğan, A. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve akademisyenlerinin tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 219-237. doi:10.17679/inuefd.17327087
- Barrow, R. ve Woods, R. (2006). *An introduction to philosophy of education*. USA: Routledge.
- Barutçugil, I. (2003). *Kişisel gelişimde kapıları açmak*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 31-43.
- Byford, J. M., Lennon, S. ve Russell, W. B. (2009). Teaching controversial issues in the social studies: A research study of high school teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(4), 165-170. doi:10.3200/TCHS.82.4.165-170
- Camicia, S. P. (2008). Deciding what is a controversial issue: A case study of social studies curriculum controversy. *Theory & Research in Social Education*, 36(4), 298-316.
- Camp, J. M. ve Schnader, A. L. (2010). Using debate to enhance critical thinking in the accounting classroom: The Sarbanes-Oxley Act and U.S. tax policy. *Issues in Accounting Education*, 25(4), 655-675. doi:10.2308/iace.2010.25.4.655
- Christenson, S. L., Reschly, A. L. ve Wylie, C. (2012). *Handbook of research on student engagement*. New York, NY: Springer Science.
- Crittenden, S. B. (2010). Indoctrination as mis-education. I. A. Snook (Ed.), *Concepts of Indoctrination: Philosophical Essays* içinde (s. 102-117). USA: Routledge & Kegan Paul.
- Crossa, V. (2005). Converting the "small stories" into "big" ones: A response to Susan Smith's "States, markets and an ethic of care." *Political Geography*, 24, 29-34.
- Dean, B. ve Joldoshaieva, R. (2007). Key strategies for teachers new to controversial issues. H. Claire ve C. Holden (Ed.), *The challenge of teaching controversial issues* içinde (s. 175-187). Stoke on Trent, UK and Sterling, USA: Trentham.
- DeLeon, A. P. (2008) Are we simulating the status quo? Ideology and social studies simulations. *Theory & Research in Social Education*, 36(3), 256-277. doi:10.1080/00933104.2008.10473375
- Demircioğlu, İ. H. (2016). Using controversial issues in history lessons: Views of Turkish history teachers. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 147-162.
- Deniz, S. (2018). *Tartışılan konuların ilkökul eğitim programlarında yer alıp almamasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Doody, O. ve Condon, M. (2012). Increasing student involvement and learning through using debate as an assessment. *Nurse Education in Practice*, 12, 232-237. doi:10.1016/j.nepr.2012.03.002
- Doğanay, A., Akbulut-Taş, M. ve Erden, Ş. (2007). Üniversite öğrencilerinin bir güncel tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 511-546.
- Ekinci, Ö. ve Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.

- Ersoy, A. F. (2010). Social studies teacher candidates' views on the controversial issues incorporated into their courses in Turkey. *Teaching and Teacher Education*, 26, 323-334.
- Evans, M. (2006). Educating for citizenship: What teachers say and what teachers do. *Canadian Journal of Education*, 29(2), 410-435.
- Evans, R. W. ve Saxe, D. W. (1996). *Handbook or teaching social issues*. Washington, D.C.: National Council for Social Studies, Bulletin.
- Evans, R. W., Avery, P. G. ve Pederson, P. V. (1999). Taboo topics: Cultural restraint on teaching social issues. *The Social Studies*, 90(5), 218-224. doi:10.1080/00377999909602419
- Gainous, J. ve Martens, A. M. (2016). Civic education: Do liberals do it better?. *Journal of Political Ideologies*, 21(3), 261-279. doi:10.1080/13569317.2016.1205965
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günel, H. ve Kaya, R. (2016). Tarih öğretmenlerinin tartışmalı ve hassas konuların öğretimi sırasında yaşadıkları çekince ve sorunlar (Erzurum örneği). *Turkish History Education Journal*, 5(1), 44-73.
- Güven, S. (2009). Demokrasi eğitimi. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar içinde* (s. 416-436). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Hahn, C. L. ve Tocci, C. M. (1990). Classroom climate and controversial issues discussions: A five nation study. *Theory & Research in Social Education*, 18(4), 344-362. doi:10.1080/00933104.1990.10505621
- Harwood, A. ve Hahn, C. (1990). Controversial issues in the classroom. *ERIC Digest*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327453.pdf> adresinden erişildi.
- Hess, D. E. (2004). Controversies about controversial issues in democratic education. *Political Science and Politics*, 37(2), 257-261.
- Hess, D. E. (2008). Controversial issues and democratic discourse. L. S. Levstik ve C. A. Tyson (Ed.), *Handbook of research in social studies education içinde* (s. 124-136). NY: Routledge.
- Hess, D. E. ve Posselt, J. (2002). How high school students experience and learn from the discussion of controversial public issues. *Journal of Curriculum and Supervision*, 17(4), 283-314.
- Huddleston, T. ve Rowe, D. (2015). Discussion in citizenship. L. Gearon (Ed.), *Learning to teach citizenship in the secondary school, a companion to school experience içinde* (s. 94-103). NY: Routledge.
- Hussain, S., Ali, R., Khan, M. S., Ramzan, M. ve Qadeer, M. Z. (2011). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession. *International Journal of Academic Research*, 3(1), 985-990.
- Kabapınar, Y. ve Baysal, N. (2004). Reflecting life itself to social studies teaching in primary schools: Design and evaluation of a teaching-learning sequence based on newspapers. *Educational Administration in Theory and Practice*, 39, 384-419.
- Kennedy, R. (2009). The power of in-class debates. *Active Learning in Higher Education*, 10(3), 1-12. doi:10.1177/1469787409343186
- King, J. T. (2009). Teaching and learning about controversial issues: Lessons from Northern Ireland. *Theory and Research in Social Education*, 37(2), 215-246.
- Kuş, Z. (2015). Science and social studies teachers' beliefs and practices about teaching controversial issues: Certain comparisons. *Journal of Social Science Education*, 14(3), 84-97.
- Kuş, Z. ve Tarhan, Ö. (2016). Political education in social studies classrooms: A perspective from Turkey. *Journal of Theory and Practice in Education*, 12(3), 464-483.
- Leming, J. S. (1992). Ideological perspectives within the social studies profession: An empirical examination of the "Two Cultures" thesis. *Theory & Research in Social Education*, 20(3), 293-312. doi:10.1080/00933104.1992.10505670
- Linhares, E. ve Reis, P. (2016). The challenges of integrating the discussion of controversial issues in initial teacher training. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(2), 75-87. doi:10.6018/reifop.19.2.253761

- Marttunen, M. (1994). Assessing argumentation skills among finnish university students. *Learning and Instruction, 4*(2), 175-191.
- McKernan, J. (1982). Constraints on the handling of controversial issues in Northern Ireland post-primary schools. *British Educational Research Journal, 8*(1), 57-71.
- Merey, Z., Karatekin, K. ve Kuş Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: Karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*(3), 795-821.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *İlkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabı*. Ankara: MEB.
- Misco, T. ve Patterson, N. C. (2007). A study of pre-service teachers' conceptualizations of academic freedom and controversial issues. *Theory & Research in Social Education, 35*(4), 520-550. doi:10.1080/00933104.2007.10473349
- Momanu, M. (2010). The pedagogical dimension of indoctrination: Criticism of indoctrination and the constructivism in education. *META: Research in Hermeneutics, Phenomenology and Practical Philosophy, 4*(1), 88-105.
- Oliver, D. ve Shaver, J. P. (1966). *Teaching public issues in the high school*. Boston: Houghton Mifflin.
- Omelicheva, M. Y. (2007). Resolved: Academic debate should be a part of political science curricula. *Journal of Political Science Education, 3*, 161-175. doi:10.1080/15512160701338320
- Othman, M., Sahamid, H., Zulkefli, M. H., Hashim, R. ve Mohamad, F. (2015). The effects of debate competition on critical thinking among Malaysian second language learners. *Middle-East Journal of Scientific Research, 23*(4), 656-664.
- Oulton, C., Dillion, J. ve Grace, M. M. (2004). Reconceptualizing the teaching of controversial issues. *International Journal of Science Education, 26*(4), 411-423. doi:10.1080/0950069032000072746
- Öztürk, D. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüş ve uygulamaları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Paul, R. ve Elder, L. (2007). Critical thinking: The art of socratic questioning. *Journal of Developmental Education, 31*(1), 36-37.
- Payne, B. K. ve Gainey, R. R. (2010). Understanding and developing controversial issues in college courses. *College Teaching, 51*(2), 52-60. doi:10.1080/87567550309596412
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. ve Turner, T. N. (2011). Controversial issues: To teach or not to teach? That is the question!. *The Georgia Social Studies Journal, 1*(1), 32-44.
- Rengi, Ö. ve Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılıkları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Journal of World of Turks, 6*(3), 135-156.
- Roy, A. ve Macchiette, B. (2005). Debating the issues: A tool for augmenting critical thinking skills of marketing students. *Journal of Marketing Education, 27*(3), 264-276. doi:10.1177/0273475305280533
- Rudd, D. (2007). Defining critical thinking. *Techniques (ACTE), 82*(7), 46-49.
- Seng, L. K. ve Jaffar, J. (2014). Academic controversy and Singapore history: Context, teachers and subpublics. M. Baidon, L. K Seng, I. M. Lim, G. İnanç ve J. Jaffar (Ed.), *Controversial history education in Asian contexts* içinde (s. 165-180). London and New York: Routledge-Taylor & Francis Group.
- Shapiro, L. E. (1997). *Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A. ve Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement, 69*, 493-525.
- Soley, M. (1996). If it's controversial, why teach it?. *Social Education, 60*(1), 9-14.
- Stradling, R. (1984). The teaching of controversial issues: An evaluation. *Educational Review, 36*(2), 121-129. doi:10.1080/0013191840360202

- Stradling, R., Noctor, M. ve Baines, B. (1984). An overview. S. Hill ve C C. Reid (Ed.), *Teaching controversial issues* içinde (s. 103-116). Great Britain: Edward Arnold.
- Strauss, A. L. ve Westlund, J. (2005). *Teaching about controversial issues*. <https://www.procon.org/sourcefiles/teaching-about-controversial-issues.pdf> adresinden erişildi.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Waliaula, A. J. (2011). *Teaching local and global controversial issues in the social studies education: A comparative study of Kenyan and US high schools* (Yayımlanmamış doctoral dissertation). University of The Ohio State, Ohio.
- Westheimer, J. ve Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.
- Yazıcı, S. ve Seçgin, F. (2010). Tartışmalı konular ve öğretime ilişkin bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 488-501.
- Yeşil, R. (2004). Öğrenci ve öğretim elemanlarının tartışma tutum ve davranışları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5(2), 195-208.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2012). Tartışmalı ve tabu konuların incelenmesi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 201-225.
- Zare, P. ve Othman, M. (2013). Classroom debate as a systematic teaching/learning approach. *World Applied Sciences Journal*, 28(11), 1506-1513.
- Zare, P. ve Othman, M. (2015). Students' perceptions toward using classroom debate to develop critical thinking and oral communication ability. *Asian Social Science*, 11(9), 158-170.
- Zembylas, M. ve Kambani, F. (2012). The teaching of controversial issues during elementary-level history instruction: Greek-Cypriot teachers' perceptions and emotions. *Theory and Research in Social Education*, 40, 107-133. doi:10.1080/00933104.2012.670591