



DOI: 10.18039/ajesi.1337186

## Teaching Politic Issues in Social Studies Course: Teachers' Views

Mehmet YAVAŞ<sup>1</sup> Yıldırım KARADAĞ<sup>2</sup> Selahattin KAYMAKCI<sup>3</sup>

**Date Submitted:** 03.08.2023 **Date Accepted:** 03.12.2023 **Type<sup>4</sup>:** Research Article

### Abstract

Politics is a field that directly concerns people and directs social life. However, in Türkiye, there is no course in basic and secondary education that aims to teach basic political knowledge and concepts directly to individuals. However, topics related to politics are taught through various courses. Social studies are one of the courses in which political issues are predominantly included and basic political knowledge and concepts are actively taught to students. Therefore, it is important to conduct research on the teaching of political issues in social studies courses. In this study, it was aimed to examine the views of social studies teachers on the teaching of political issues in their courses. In this study, in which basic qualitative research design was employed, data were obtained from 10 social studies teachers using a semi-structured interview form. In the analysis of the data, inductive thematic analysis method was used. As a result of the research, it was determined that there is a relationship between social studies course and political issues in terms of subject content, curriculum, interdisciplinary structure, and centering social issues. It was found that teaching political issues in the social studies course is important for the correction of misinformation or negative perceptions that students have acquired from their families or social environment about political issues. In addition, it was also found that teaching political issues is necessary for students to reach the right information and resources about political issues and to prepare for social life. On the other hand, it was found that most social studies teachers rarely included political issues in their lessons. The reasons for this situation are teachers' hesitation to include political issues, insufficient weekly social studies course hours, and insufficient coverage of political issues in the curriculum and textbooks. In addition, because of the research, it was found that the 5th and 7th grade level was mostly considered appropriate for the teaching of political issues and that appropriate methods-techniques, concrete sources, objective behavior, and concept teaching are important in teaching political issues. Based on the results of the research, it can be suggested that social studies teacher trainings should be carried out for teaching political issues, political issues should be emphasized in the curriculum and textbooks in order to deepen the teaching of political issues in the social studies course, and studies should be carried out by the competent institutions to eliminate or minimize the situations in which social studies teachers experience reservations in teaching political issues.

**Keywords:** political issues, teacher, controversial issues, curriculum, social studies

**Cite:** Yavaş, M., Karadağ, Y., & Kaymakçı, S. (2024). Teaching politic issues in social studies course: Teachers' views. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(1), 114-146. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1337186>



<sup>1</sup> PhD Student, Kastamonu University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Türkiye, [211142001@ogr.kastamonu.edu.tr](mailto:211142001@ogr.kastamonu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-6449-3372

<sup>2</sup> (Corresponding Author) PhD Student, Kastamonu University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Türkiye, [ykaradag@ogr.kastamonu.edu.tr](mailto:ykaradag@ogr.kastamonu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-0336-7815

<sup>3</sup> Prof. Dr., Kastamonu University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Türkiye, [skaymakci@ktu.edu.tr](mailto:skaymakci@ktu.edu.tr), ORCID:0000-0001-5905-9902

<sup>4</sup> For this research, ethics committee permission was obtained from Kastamonu University Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee dated 12.04.2022 with decision number 4/28.



DOI: 10.18039/ajesi.1337186

## Sosyal Bilgiler Dersinde Politik Konuların Öğretimi: Öğretmen Görüşleri

Mehmet YAVAŞ<sup>1</sup> Yıldırım KARADAĞ<sup>2</sup> Selahattin KAYMAKCI<sup>3</sup>

**Gönderim Tarihi:** 03.08.2023

**Kabul Tarihi:** 03.12.2023

**Türü<sup>4</sup>:** Araştırma Makalesi

### Öz

Politika insanı doğrudan ilgilendiren ve toplumsal yaşama yön veren bir alandır. Fakat Türkiye’de temel eğitim ve ortaöğretimde bireylere doğrudan temel politik bilgi ve kavramları öğretmeyi amaç edinen bir ders bulunmamaktadır. Bununla beraber politikaya ilişkin konular çeşitli dersler aracılığıyla verilmektedir. Sosyal bilgiler de politik konuların ağırlıklı olarak yer aldığı ve öğrencilere temel politik bilgi ve kavramların aktif bir biçimde öğretildiği derslerden biridir. Dolayısıyla sosyal bilgiler derslerinde politik konuların öğretimine yönelik araştırmaların yürütülmesi önem arz etmektedir. Araştırmada sosyal bilgiler derslerinde politik konuların öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerini incelenmek amaçlanmıştır. Temel nitel araştırma deseninin işe koşulduğu bu araştırmada, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 10 sosyal bilgiler öğretmeninden elde edilmiştir. Verilerin analizinde ise tümevarımsal tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersi ile politik konular arasında konu içeriği, öğretim programı, disiplinler arası yapı ve toplumsal konuları merkeze alma açısından ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretiminin, öğrencilerin politik konularla ilgili ailelerinden veya sosyal çevrelerinden edindikleri yanlış bilgilerin veya olumsuz algının düzeltilmesi adına önemli olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin politik konularla ilgili doğru bilgi ve kaynaklara ulaşması ve toplumsal yaşama hazırlık sağlaması gibi nedenlerde de politik konuların öğretiminin gerekli olduğu bulunmuştur. Öte yandan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun derslerinde politik konulara nadiren yer verdiği tespit edilmiştir. Bu durumun sebeplerinin ise öğretmenlerin politik konulara yer vermede çekince yaşamaları, haftalık sosyal bilgiler ders saatinin yeterli olmaması, öğretim programında ve ders kitaplarında politik konuların yeterince yer almamasıdır. Ayrıca araştırma sonucunda politik konuların öğretimi için çoğunlukla 5 ve 7. sınıf düzeyinin uygun görüldüğü ve politik konuların öğretiminde uygun yöntem-tekniklerin, somut kaynakların, objektif davranmanın ve kavram öğretiminin önemli olduğunu bulunmuştur. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak politik konuların öğretimi için sosyal bilgiler öğretmen eğitimlerinin gerçekleştirilmesi, sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimini derinleştirmek adına öğretim programı ve ders kitaplarında politik konulara ağırlık verilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin politik konuların öğretiminde çekince yaşadıkları durumların ortadan kaldırılması veya en aza indirgenmesi için yetkili kurumlarca çalışmaların yürütülmesi önerilebilir.

**Anahtar kelimeler:** politik konular, öğretmen, tartışmalı konular, öğretim programı, sosyal bilgiler

**Atf:** Yavaş, M., Karadağ, Y., & Kaymakçı, S. (2024). Sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimi: Öğretmen görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(1), 114-146. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1337186>

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, [211142001@ogr.kastamonu.edu.tr](mailto:211142001@ogr.kastamonu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-6449-3372

<sup>2</sup> (Sorumlu Yazar) Doktora Öğrencisi, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, [ykaradag@ogr.kastamonu.edu.tr](mailto:ykaradag@ogr.kastamonu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-0336-7815

<sup>3</sup> Prof. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, [skaymakci@ktu.edu.tr](mailto:skaymakci@ktu.edu.tr), ORCID:0000-0001-5905-9902

<sup>4</sup> Bu araştırma için Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 12.04.2022 tarihli ve 4/28 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır.

## Giriş

Hitler Almanya'sından kaçarak Türkiye'ye sığınan ünlü Alman Hukuk Profesörü Ernst E. Hirsch anılarında politikaya olan ilgisizliğinden dolayı babasının kendisine yapmış olduğu telkini şu sözlerle aktarır: *“Ne çok kereler benim parti politikası bakımından kayıtsızlığımıza kızmıştı! “Siz gençler eğer politikayla ilgilenmezseniz, günü gelir politika sizinle ilgilenir. O zaman da iş işten geçmiş olur.” derdi.”* (Hirsch, 2017, s. 18). Ernst Hirsch'in anekdotunda vurguladığı gibi politika bireylerin ilgilendiği ya da ilgilenmek zorunda kaldığı bir alan olmuştur. Çünkü politikanın doğrudan insanı ve insan yaşamını etkileyen bir alan olduğu söylenebilir. Dolayısıyla politikanın temel konuları da toplumsal yaşamla doğrudan ilgilidir. Aynı zamanda politikanın hedeflediği temel amaç toplumsal bütünlüğü sağlamaktır. Bu yüzden politika kişisel çıkarlardan bağımsız olarak toplumu ilgilendiren ortak faydayı esas almaktadır (Kapani, 2003, s. 29).

Bireylerin bu ortak fayda etrafında birleşebilmeleri için gerekli olan unsur toplumsal yaşama aktif olarak katılmalarıdır. Toplumsal yaşama katılımlarının ilk aşamasını ise sosyalizasyon süreci oluşturmaktadır. Sosyalizasyon ailede başlayan sonrasında okul ve arkadaş ortamlarıyla sürerek bireyin yaşamı boyunca kesintisiz olarak devam eden bir süreçtir (Kağıtçıbaşı, 2014; Kışlalı, 1987; Sarıbay ve Öğün, 2015). Bu sürecin pek çok basamağı bulunmaktadır. Bunlar içerisinde bireylerin temel politik konu ve sorunlara yönelik farkındalıklarının olduğu ve tavır geliştirdikleri aşama ise politik sosyalizasyon aşamasıdır (Hyman, 1959). Politik sosyalizasyon süreci içerisinde bireylerin politik kimlikleri ve bakış açıları da şekillenmeye başlamaktadır. Ancak politik sosyalizasyon sürecinin informal olarak gerçekleşmesinden dolayı bireylerin bir kavram ya da otoriteye yönelik bilgi ve algı düzeyleri kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Politik bilgi ve algı düzeylerindeki farklılığın önüne geçilebilmesi için bireylere doğru bir politik eğitim verilmesi gerekmektedir. Ancak bunun mümkün olmadığı durumlarda politik konuların başka dersler kapsamında verildiği görülmektedir. Bu derslerden bir tanesi de sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler dersi hem bireyleri toplumsal yaşamın bir parçası yapmak hem de ihtiyaç duydukları temel politik bilgi ve kavramları kazandırmayı hedeflemektedir (MEB, 2018).

## Problem Durumu

Politika kavramı, kullanım olarak çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Çevre politikası, eğitim politikası, devlet politikası gibi birbirlerinden farklı alanlarda kullanımları mevcuttur. Genel anlamda bakıldığında politika, izlenen yol ve yöntemler bütünü ile devlet yönetimi işleri olarak iki ana kategoriye ayrılmaktadır (Yavaş ve Hamarat, 2021). Oysa günümüzde politika denildiği zaman karşılıklı olduğu temel anlam devlet ve yönetim işleriyle bu alandaki çalışmalardır (Sarıbay ve Öğün, 2015; Weber, 2017). Politika, her ne kadar devletle ilgili olsa da daha geniş bir anlamı bünyesinde barındırmaktadır. Nitekim devletin olduğu her yerde politika vardır ancak politikanın olduğu çoğu yerde devlet yoktur (Lipson, 1978). Devlet yönetimini ilgilendiren alanların yanında toplumsal yaşamın ana konusunu oluşturan pek çok unsur da politikanın kapsamındadır. Politikanın insanı ve insan yaşamını temel alan bir yapısı olmasına karşılık politik konular denildiğinde ana unsur devletin yönetimi ve işleyişi üzerinedir. Bu nedenle politika ve politikanın kapsamına giren konular toplumsal yaşama hazırlık sürecinin temelini oluşturan okullarda da yer almaktadır. Ancak okullarda verilen politik konulara yönelik bilgiler doğrudan bir ders kapsamında formel olarak öğretilmemektedir. Sosyal bilgiler dersi başta olmak üzere toplumsal yaşamı doğrudan ilgilendiren derslerin içerikleri kapsamında

politik konular da yer almaktadır. Ayrıca bireylerin politik bilgilerinin şekillendiği ilk aşama ise sosyalizasyon sürecinde ailede başlamaktadır.

Politikanın kapsamına giren temel bilgilerin, kavramların, kişilerin ve kurumların bir bütün halinde ve ilişkisel bir biçimde bireylere aktarılması sürecine politik eğitim denilmektedir. Politik eğitimin temel amacı bireyleri politikacı olarak yetiştirmek değil onlara yaşamlarında kullanacakları politik bilgi ve becerileri kazandırmaktır (Yavaş, 2021). Bu bilgi ve becerileri kazandırırken de birtakım sorunlar ortaya çıkmaktadır. Örneğin politikanın okullarda öğretimi, uzun yıllar boyunca tartışılan konuların başında gelmektedir. Karışık dönemlerden geçen Türkiye gibi ülkelerde politikanın ve politik çalışmaların şüpheli algılandığı dönemler olmuştur. Özellikle 12 Eylül dönemi sonrası politikanın eş anlamlısı olan siyaset kavramı adeta tehdit olarak algılanmıştır. Öyle ki 12 Eylül askeri müdahalesi sonrası yapılan üniversite reformu kapsamında Türkiye’de Siyasal Bilimler bölümleri kaldırılıp yerine uluslararası ilişkiler ve kamu yönetimi olarak iki ayrı bölüm kurulmuştur (Turan, 2020). İlerleyen yıllarda da bu durum değişmemiş ve 2000’li yılların başında depolitizasyon süreci başlamış ve politikaya yönelik ilgisizlik durumu artarak devam etmiştir (Kapani, 2003). Bu süreçlere bağlı olarak Türkiye’de siyasetin/politikanın toplum nezdindeki genel algısının olumsuz olduğu söylenebilir. Nitekim İnan’a (2021) göre bu durumun önemli gerekçelerinden biri de ABD ve Avrupa ülkelerinden farklı olarak Türkiye’de politikanın çok daha hassas konuları içermesidir. Buna bağlı olarak özellikle öğretmenlerde ve ailelerde politikaya yönelik çekingen bir davranış ortaya çıkmıştır. Ancak her ne olursa olsun politikanın toplumsal yaşamın ayrılmaz birer parçası olması nedeniyle; Hirsch (2017)’nin de belirttiği gibi politika, insanların ilgilenmesi gereken mecburi bir alandır. Çünkü erken yaşlardan itibaren bireylerde başlayan politik sosyalizasyon sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi ilerleyen yıllarda görebilecekleri politik eğitimin daha kolay ve doğru bir şekilde öğrenilmesine katkı sağlayacaktır.

Politik sosyalizasyon ve politik eğitim sürecinin ana unsurunu politik konular oluşturmaktadır. Çünkü her toplumun yetiştirmek istediği insan profili, hedeflediği tipolojiye uygun olmalıdır. Bu nedenle politik konular da sürece uygun seçilmektedir. Ancak Türkiye’de temel eğitim ve ortaöğretim düzeyinde doğrudan ismi politikayla ilgili olan ve içeriği tamamıyla politik konulardan oluşan bir ders bulunmamaktadır. Bunun yerine politik konuların ağırlıklı olarak yer aldığı birtakım dersler bulunmaktadır. Bunlardan biri olan sosyal bilgiler dersinin ana amaçlarından biri öğrencilere sosyal katılım bağlamında politik katılım becerisi kazandırmak ve politik katılıma hazırlamaktır (Palonsky, 1987). Bu nedenle politik konular sosyal bilgiler dersinin ayrılmaz birer parçasıdır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programı incelendiğinde içerikte doğrudan politik konuların öğretimini temel alan herhangi bir öğrenme alanına yer verilmediği görülmektedir (MEB, 2018). Ancak programda politik konulara ilişkin içeriğin genellikle etkin vatandaşlık başta olmak üzere birey ve toplum ile küresel bağlantılar öğrenme alanlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca SBDÖP’nin özel amaçlarında yer alan haklar ve sorumluluklar, hukuk kuralları, ekonomi, katılım, insan hakları, özgürlük, egemenlik, demokrasi, cumhuriyet, ülke ve dünya sorunları gibi politik konularla öğrencilere temel yeterliliklerin kazandırılmasının amaçlandığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde SBDÖP’nin uygulanmasında dikkat edilecek hususlarda da siyaset bilimine vurgu yapılarak sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası bir yaklaşımla işlenmesi, politik konularında içinde olduğu güncel ve tartışmalı konuların çeşitli öğretim yöntem-teknikleri ile ele alınması ve politik konular bağlamına giren birtakım sorunlara yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2018). Bu

bilgilerden hareketle SBDÖP'de politik konuların öğretiminin doğrudan bir öğrenme alanında yer almamasına rağmen önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

İlgili literatürde politik konuların öğretiminin, çoğunlukla tartışmalı konular kapsamındaki diğer konularla birlikte ele alındığı görülmektedir (Avaroğulları, 2015; Baki Pala, 2020; Çopur, 2015; Demir ve Pismek, 2017; Ho, Alviar-Martin ve Leviste, 2014; Öztürk, 2017; Yılmaz, 2012; Washington ve Humphries, 2011). Ancak tartışmalı konular, sadece politik konuları değil daha pek çok farklı konu ve alanda üzerinde ortak bir uzlaşının olmadığı konular bütünüdür (Council of Europe, 2017, s. 9). Politik konular ise bu konular içerisinde sadece bir alanı oluşturmaktadır ve politik konuların sahip olduğu bağlamın genişliği bu konuların öğretiminin araştırılması konusunda daha sığ bir yaklaşımın kullanılmasına sebep olmaktadır. Özellikle Türkiye'de yürütülen çalışmaların politik konularının öğretimini ele alma açısından daha sınırlı olduğu ifade edilebilir. Literatürde ise eğitim paydaşları içerisinde en fazla ilişkili çalışmanın sosyal bilgiler eğitimi alanında yapıldığı söylenebilir.

Türkiye'de sosyal bilgiler öğretmenleriyle yürütülen çalışmalarda; öğretmenlerin politik okuryazarlık durumlarının ve sosyal bilgiler öğretiminde yer alan politika konularına ilişkin görüşlerinin incelendiği (Uyğur, 2022), sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algısı, politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkinin ele alındığı (Yıldırım, Öntaş ve Egüz, 2018) ve SBDÖP'de politik okuryazarlık kavramının sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre ele alındığı (Avcı ve Geçit, 2022) birtakım araştırmalara ulaşılmıştır. Bununla beraber yurt dışında sosyal bilgiler öğretmenleriyle yürütülen araştırmalarda sınıflarda politik konulara ilişkin tutumunun (Gindi, Gilat ve Sagee, 2021; Gindi ve Erlich-Ron, 2021), sosyal bilgiler eğitiminin politik yönlerine ilişkin görüşlerin (Utler, 2021), tartışmalı politik konulara ilişkin görüş ve deneyimlerin (Woo ve vd., 2022), politik konuları derse dahil etme durumlarının (Stoddar, Fitchett ve Hess, 2022), sınıf içi ve sınıf dışı politik katılımlara ilişkin görüşlerin (Hepburn, 1969), politik konulara değinme sürecinde kullanılan dilin (Mcbrady, 2022), politik aşırılıklara nasıl tepki verildiğinin (Conlon, 2020), öğrencilerin politik sosyalizasyon sürecine ilişkin görüşlerin (Ehman, 1969) ve çevrimiçi politik içeriklerin kullanımına yönelik görüşlerin (Mcanulty, 2021) ele alındığı bazı araştırmalara ulaşılmıştır.

## **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Türkiye'de ve yurt dışında yürütülen çalışmalar incelendiğinde; sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimini çeşitli yönlerden ele alan araştırmaların olduğu görülmektedir (Gindi, Gilat ve Sagee, 2021; Gindi ve Erlich-Ron, 2021; Kuş ve Tarhan, 2016; Utler, 2021; Uyğur, 2022; Yıldırım, Öntaş ve Egüz, 2018). Bununla birlikte sosyal bilgiler derslerinde politik konuların öğretimine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin ele alındığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu araştırma, literatürdeki çalışmalardan farklılaşmaktadır ve ilgili literatüre katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca Türkiye'de bireylere politik konuların öğretiminin yapıldığı ana derslerden biri sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretiminin nasıl gerçekleştiğinin belirlenmesi, öğrencilerin politik bilgi ve beceri gelişimlerinin aydınlatılmasına da katkı sağlayacaktır. Araştırmanın Türkiye'de ve yurtdışında politik konularla ilgilenen birçok kişi ya da kurum açısından ilgi çekici olacağı ve sonuçlarının politik konuların öğretimiyle ilgili benzer sorunları çözmede ya da politik konuların öğretimini geliştirmede ilgili kurum veya kuruluşlara fikir vereceği düşünülmektedir. Bu nedenlerle araştırmada sosyal bilgiler derslerinde politik konuların öğretimine yönelik

öğretmenlerin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın genel amacı etrafında şu sorulara cevap aranmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişkiye yönelik düşünceleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde politik konuların öğretiminin önemine/gerekliliğine yönelik düşünceleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmenleri derslerinde politik konuları nasıl öğretmektedirler?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde politik konuları öğretirken yaşadıkları deneyimler nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde politik konuların daha nitelikli öğretilmesi için önerileri nelerdir?

## Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcı grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlikle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

## Araştırma Deseni

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; bireylerin veya grupların bir soruna, olay veya duruma karşı attıkları anlamları yorumlayıcı bir bakış açısıyla ele alan araştırmalardır (Creswell, 2013). Araştırmada nitel araştırma yönteminin tercih edilmesinin temel sebebi, nitel araştırmaların bir durumu etkileyen bir dizi faktörü çeşitli bakış açılarıyla ele alabilmesi ve bütüncül bir bakış açısıyla sergilemesidir (Özden ve Saban, 2017). Nitel araştırma yöntemlerinde fenomenoloji, durum çalışması, etnografya, anlatı araştırması, gömülü teori ve temel nitel araştırma gibi birçok farklı desen yer almaktadır (Patton, 2014; Merriam ve Tisdell, 2016). Bu araştırmada ise eğitim alanında sıklıkla kullanılan temel nitel araştırma deseni işe koşulmuştur.

Temel nitel araştırma deseni, bireylerin oluşturdukları gerçeği sosyal dünyalarıyla etkileşimleri içerisinde nasıl inşa ettiklerinin, gerçeği nasıl yorumladıklarının ve gerçeğe yükledikleri anlamların keşfedilmesi ve yorumlanması için kullanılmaktadır. Ayrıca temel nitel araştırmanın kullanıldığı araştırmalarda bireylerin bir olay ve olguya yönelik görüşleri yorumlayıcı bir biçimde ele alınmaktadır (Merriam ve Tisdell, 2016). Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde politik konuların öğretimine yükledikleri anlamları belirlemek, yorumlamak ve politik konuların öğretimine yönelik görüşlerini tespit edebilmek için temel nitel araştırma deseni tercih edilmiştir.

## Katılımcı Grubu

Araştırmanın katılımcı grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında devlet ortaokullarında ve özel ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcı grubunun belirlenmesinde çok aşamalı örnekleme stratejisi işe koşulmuştur (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). İlk aşamada kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kartopu örnekleme, araştırmanın problemiyle ilgili zengin bilgi kaynağı olan birey ve durumlarının saptanmasında araştırmacıların sosyal ağlarını, bilgi kaynaklarını ve bağlantı

kurmayı sağlayacak kişileri kullandıkları örnekleme yöntemidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2000). Araştırmada kartopu örneklemenin doğasına bağlı olarak ulaşılan katılımcılardan araştırma problemiyle ilgili zengin bilgi kaynağı olacak diğer öğretmenlere yönlendirmesi istenmiştir. Bu sayede öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişkileri olası katılımcı grubunun genişletilmesine olanak sağlamıştır. Ardından ulaşılan öğretmenlerden çalışmaya katılmaya gönüllü olanların cinsiyetleri, devlet ve özel okulda çalışma durumları, görev yaptıkları bölge, okulların kentsel ve kırsal yerleşimde olmaları ve hizmet sürelerine ilişkin bilgiler alınarak bir liste oluşturulmuştur.

Katılımcı grubunun belirlenmesinde ikinci aşamada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesi için zengin bilgi sunan kaynakların araştırma verilerine dâhil edilmesini kapsar (Patton, 2014). Maksimum çeşitlilik örnekleme de görece küçük bir örneklem grubu oluşturmak ve bu örneklem grubunda çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliği maksimum derecede yansıtmaya çalışmak üzerine kuruludur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak ilk aşamada oluşturulan katılımcı listesindeki cinsiyet, devlet ve özel okulda çalışma durumu, görev yapılan bölge, görev yapılan okulların kentsel ve kırsal yerleşimde olma durumu ve hizmet süreleri dikkat alınmış ve katılımcıların çeşitliliği maksimum düzeyde yansıtılmaya çalışılmıştır. Bütün bu aşamalar sonunda araştırmada belirlenen örneklem alma yöntemlerini karşılayan 10 sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşmeler yürütülmüştür. Araştırmada katılımcı sayısının belirlenmesinde ele alınan problem durumuyla ilgili veri doygunluğuna ve aşırılığına ulaşılmış olmak dikkate alınmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir:

**Tablo 1.**

*Katılımcıların Kişisel Özellikleri*

Katılımcı kodu	Cinsiyet	Kurum türü	Görev bölgesi	Okulun bulunduğu çevre	Mesleki deneyim
K1	Kadın	Devlet	Karadeniz	Kentsel	3 yıl
K2	Kadın	Devlet	Doğu Anadolu	Kentsel	3 yıl
K3	Kadın	Devlet	Güney Doğu Anadolu	Kırsal	3 yıl
K4	Kadın	Devlet	Güney Doğu Anadolu	Kırsal	3 yıl
K5	Kadın	Devlet	Karadeniz	Kırsal	3 yıl
K6	Erkek	Özel	Marmara	Kentsel	5 yıl
K7	Kadın	Özel	İç Anadolu	Kırsal	3 yıl
K8	Erkek	Devlet	Karadeniz	Kentsel	13 yıl
K9	Erkek	Devlet	Akdeniz	Kırsal	10 yıl
K10	Erkek	Devlet	Karadeniz	Kentsel	13 yıl

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların 4’ü erkek ve 6’sı kadındır. Katılımcıların 8’i devlet ortaokullarında, 2’si özel ortaokullarda görev yapmaktadır. Bununla birlikte katılımcıların 4’ü Karadeniz, 1’i Doğu Anadolu, 2’si Güney Doğu Anadolu, 1’i İç Anadolu, 1’i Akdeniz ve 1’i Marmara bölgesinde görev yapmaktadır. Ayrıca katılımcıların 5’i kentsel diğer 5’i kırsal bölgede görev yapmaktadır. Katılımcıların mesleki deneyim süreleri en az 3, en çok ise 13 yıldır.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı araştırmalarda katılımcıların algıladıkları gerçeği kendi düşünceleri ile anlatmasını sağlamak için keşfedilmesi beklenen duruma ilişkin önceden hazırlanan veya süreç içerisinde geliştirilen konu başlıkları veya sorular yer alır. Bu durum araştırmacının sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler elde etmesini sağlar. Ayrıca veri toplama sürecinde araştırmacı gerekli görürse elde ettikleri bilgilere göre farklı sorularla konuyu açabilir, konuyu farklı noktalara çekebilir ve konu hakkında yeni fikirlere ulaşabilir. Dolayısıyla araştırmaya değer olan probleme ilişkin keşfedilmemiş diğer yönler açığa çıkarılabilir (Merriam ve Tisdell, 2016). Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanılmasının temel sebepleri; araştırmaya konu olan problemle ilgili sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde etmek, görüşme sürecindeki bağlama göre ilave sorular sorabilmek ve daha önce açığa çıkarılmayan yeni bilgilere ulaşmaktır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde belirli basamaklar takip edilmiştir. İlk olarak SBDÖP ve ders kitaplarında ele alınan politik konular gözden geçirilmiş ardından literatürde politik konuların öğretimiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalar incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimiyle ilgili literatürde ele alınan konu başlıkları ve yürütülen çalışmalardaki eksiklikler belirlenmiştir. Bu sayede araştırmada katılımcılara yöneltilecek soruların kapsamı tespit edilmiş ve soru yazım süreci başlatılmıştır. Araştırmada ele alınması planlanan soruların hazırlanmasında öncelikle her araştırmacı bağımsız olarak çalışmıştır. Ardından araştırmacılar bir araya gelmiş ve ön görüşmelerde kullanılacak sorulara karar vermişlerdir. Hazırlanan soruların kapsam geçerliliği ve yapı geçerliliği sağlanması adına sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman üç öğretim üyesi ile Türkçe eğitimi alanında iki uzman öğretim üyesinin görüş ve önerileri alınmıştır. Buradan yola çıkarak sorular düzenlenmiş ve çalışma grubunda yer almayan iki katılımcı ile ön görüşmeler yapılmıştır. Yapılan ön görüşmeler sonucunda katılımcıların anlamakta zorluk çektiği bazı sorular tekrar düzenlenmiş ve sorulara son hali verilmiştir. Bununla beraber görüşmeler sürecinde kullanılan veri toplama aracının sağladığı özgürlük çerçevesinde konunun bağlamında ortaya çıkan yeni durumlara göre katılımcılara ilave sorular da yöneltmiştir. Nihai görüşme formunda yer alan sorulardan bazıları şöyledir;

- Sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimiyle ilgili ne düşünüyorsunuz?
- Derslerinizde politik konuları nasıl ele alıyorsunuz?
- Derslerinizde politik konulara değinirken neler yaşadınız?
- Politik konuların öğretimi hangi sınıf düzeyinde başlamalıdır? Niçin?
- Politik konuların öğretiminin önemi/gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Niçin önemli/gerekli? Niçin önemsiz/gereksiz?
- Politik konuların öğretimi nasıl gerçekleştirilmelidir? Niçin?
- Politik konulara değinme sıklığınızı nasıl tanımlarsınız? Niçin?
- Politik konuların öğretiminde çekince yaşama durumunuzu nasıl tanımlarsınız? Niçin?



## Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılmış ve katılımcılar kişisel özelliklerine göre listelenmiştir. Katılımcıların Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde görev yapması nedeniyle bir araya gelmelerinin zaman ve ekonomik açıdan çeşitli zorluklar taşıması ve video konferans araçlarının sağladığı avantajlar nedeniyle veri toplama süreci video konferans aracıyla yürütülmüştür.

Veri toplama sürecinde, ilk olarak her bir katılımcıyla video konferans aracı üzerinden görüşmeler yapılarak; araştırmanın amacı ve kapsamı, elde edilen bilgilerin ve kayıtların kullanımı ve muhafazası, kişisel bilgilerin gizliliği, araştırmadan ayrılma hakları, diğer çekinceler ve merak edilen hususlar hakkında bilgiler verilmiştir. Yapılan ilk görüşmeler neticesinde araştırmaya katılmaya gönüllü olan ve araştırmada belirlenen örneklem alma yöntemlerini karşılayan 10 öğretmenle ayrı ayrı görüşmeler yapılarak veri toplama süreci kayıt altına alınmıştır. Her bir katılımcıyla ayrı ayrı görüşmelerin yapılmasının temel sebebi katılımcıların hassas konu içeriğinden dolayı görüşlerini tam ve doğru olarak belirtememe endişesinden kaynaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ayrıca odak grup görüşmelerinin soru sayısı, zaman ve grup arasında ortaya çıkabilecek olası anlaşmazlıklar gibi sınırlılıklara sahip olması nedeniyle bu yöntem tercih edilmemiştir (Patton, 2014). Her bir katılımcıyla ayrı ayrı yürütülen ve toplamda 145 dakika süren kayıtlar dinlenerek döküm haline getirilmiştir. Döküm haline getirilen kayıtlar katılımcılarla paylaşılmış ve dökümleri incelemeleri istenmiştir. Bu sayede katılımcıların araştırma problemiyle ilgili eksik veya yanlış ifade ettikleri veya eklemek istedikleri herhangi bir şey olup olmadığı teyit edilmiştir. Katılımcıların görüşleri alındıktan sonra gerekli düzenlemeler yapılmış ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

## Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde tümevarımsal tematik analiz kullanılmıştır. Tematik analiz araştırma problemiyle ilgili veri setindeki önemli kavramların ortak özellikleri, ilişkileri ve farklılıkları temelinde belirlenmesini, kategori edilmesini ve yeniden yapılandırılmasını temel alan bir veri azaltma ve analiz tekniğidir (Ayres, 2008; Braun ve Clarke, 2006). Tümevarımsal tematik analiz ise araştırmada ele alınan konuyla ilgili herhangi bir kodlama çerçevesinin bulunmadığı, açığa çıkartılacak, keşfedilecek ve yorumlanacak gerçeğin literatürde yeterince tanımlanmadığı veya ele alınmadığı ve araştırmacının literatürle etkileşime girmeyerek kuramsal bilgiden etkilenmediği analiz tekniğidir (Braun ve Clarke, 2006). Dolayısıyla tümevarımsal tematik analizde ortaya çıkan temalar veya kategoriler veri setinde yer alan bilgilerin ortak özellikleri, ilişkileri ve farklılıkları temelinde birleştirilerek oluşan kodlardan meydana gelir (Ezzy, 2002). Bu bağlamda araştırmada ele alınan probleme yönelik daha önce herhangi bir kodlamanın çerçevesinin bulunmaması, ele alınacak problemin literatürde yeterince tanımlanmamış olması ve araştırmacıların elde ettiği verileri kuramsal bilgiden etkilenmeden kendi içerisinde sistematik olarak değerlendirerek ortaya koyma isteğinden dolayı bu analiz tekniğinin kullanılması uygun görülmüştür.

Araştırmada elde edilen veriler, tümevarımsal tematik analizde kullanılan altı aşama kullanılarak analiz edilmiştir. Bu aşamalar; (i) veriye aşinalığı artırmak, (ii) ilk kodlamaları yapmak, (iii) olası temaları oluşturmak, (iv) temaların gözden geçirilmesi, (v) temaların adlandırılması ve tanımlanması ve (vi) araştırma raporunun yazılmasıdır (Braun ve Clarke, 2006). Araştırmacılar tümevarımsal tematik analizdeki ilk üç aşamayı birbirlerinden bağımsız bir biçimde yürütmüş ardından dördüncü aşamada bir araya gelerek temaları gözden geçirmiş

ve temaların adlandırılması ve tanımlanması sürecini gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca verilerin analizi sürecinde nitel araştırma yöntemleri ve veri analizinde uzman bir öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır.

## Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için inandırıcılık, tutarlık, aktarılabirlik ve teyit edilebilirlik ölçütlerinin sağlanması gereklidir. İç geçerlik, inanılabilirlik ve özgünlük olarak da ifade edilebilen inandırıcılık elde edilen bulguların gerçekliği, benzer ortamlardaki geçerliği, yürütülen süreçlerin birbiri ile tutarlılığı, verilerin nesnel bir biçimde toplanması ve sonuçlandırılması süreçlerini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İnanırıcılığın sağlanması için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi gibi stratejiler kullanılabilir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu kapsamda araştırmada uzun süreli etkileşiminin sağlanması adına katılımcılarla birden fazla görüşme gerçekleştirilmiştir. İlk görüşmelerde katılımcıları tanımaya dönük sorular ile araştırmanın problemi ve veri toplama süreciyle ilgili bilgiler verilmiştir. Bu sayede katılımcılarla karşılıklı güven ortamı tahsis edilmeye çalışılmış ve veriler sonraki görüşmelerde toplanmıştır. Veri toplama sürecinin son basamağında ise katılımcı teyidinin sağlanması için son görüşmeler yapılmıştır. Son görüşmelerde katılımcıların veri dökümlerini inceleyerek yanlış veya eksik ifade ettikleri veya eklemek istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorularak düzenlemeler yapılmış ve verilere son hali verilmiştir.

Nitel araştırmalarda çeşitleme yöntem, veri kaynakları, araştırmacı ve çoklu bakış açısı ya da uzmanların kullanımı olmak üzere farklı başlıklar altında incelenebilir (Patton, 2014). Araştırmada veri kaynağı çeşitlenmesine gidilmiş ve katılımcıların cinsiyet, devlet ve özel okulda çalışma durumu, görev yaptıkları bölge, okulların kentsel ve kırsal yerleşimde olması ve hizmet süresi açısından çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Uzman incelemesi kapsamında ise veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerinin tümünde çeşitli alanlardaki (Sosyal Bilgiler, Türkçe, nitel araştırma) uzmanlardan görüşler alınarak süreç tamamlanmıştır. Bu sayede araştırmacıların, araştırma sürecinde gerçekleştirdiği uygulamalarda tutarlı davranıp davranmadıkları da tespit edilerek tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Aktarılabirlik nitel araştırmada elde edilen sonuçların benzer ortamlarda uygulanabilirliğine ilişkin geçici yargılara ulaşılmasını ve test edilebilecek denenceler oluşturulmasını kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Aktarılabirliğin sağlanması için de ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılabilir (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993). Araştırmada ayrıntılı betimleme için katılımcıların görüşlerini ifade eden doğrudan alıntılara yer verilmiş ve okuyucunun katılımcıların görüşlerini doğrudan incelemesine olanak tanınmıştır. Ayrıca amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak araştırma problemiyle ilgili zengin veri kaynağı olan katılımcılara ulaşılmaya çalışılmıştır. Nitel araştırmalarda teyit edilebilirlik araştırmacının ulaştığı sonuçları ham verilerle karşılaştırarak teyit etmesine dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada da üç araştırmacı birbirinden bağımsız şekilde çalışarak ulaşılan sonuçlar ile ham verileri karşılaştırılmıştır. Ayrıca nitel araştırma yöntemleri alanında uzman bir öğretim üyesinin ulaşılan sonuçlar ile ham verileri karşılaştırılması istenmiştir. Bu karşılaştırmalar sonucunda araştırmanın teyit edilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## Etik Konular

Bu araştırma için Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 12.04.2022 tarihli ve 4/28 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır. Araştırma sürecinde “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

## Bulgular

Sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerini inceleyen bu araştırmanın bulguları “sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişki”, “politik konularının öğretiminin önemi/gerekliliği”, “politik konulara değinme sıklığı”, “politik konuların öğretiminde çekince yaşama”, “politik konuların öğretimi için uygun sınıf düzeyi” ve “politik konuların öğretiminde izlenecek yol” olmak üzere altı tema altında ele alınmıştır.

## Sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişki

Bu tema altında katılımcıların sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 2’de sunulmuştur:

**Tablo 2.**

*Sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişki*

<b>Sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişki</b>	<b>f</b>
Konu içeriği (K1, K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10)	8
Öğretim programı (K3, K6, K7, K9)	4
Disiplinler arası yapı (K4, K6)	2
Toplumsal konuları merkeze alma (K1, K9)	2
<b>Toplam</b>	<b>16</b>

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun sosyal bilgiler dersi ile politik konular arasında konu içeriği açısından ilişki olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Katılımcılar sosyal bilgiler dersinde ele alınan vatandaşlık, tarih, ekonomi, yönetim sistemleri, siyaset ve toplumsal konular gibi konuların politik konuların temelini oluşturduğunu bu nedenle de politik konularla sosyal bilgiler dersinin ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin K1 konu hakkındaki düşüncelerini “*Sosyal bilgilerin içeriğini düşündüğümüzde iletişim, kadın hakları, ekonomi bunların hepsi aslında politikanın alanına giriyor. Ekonomiye ve toplumsal hayata yön veren veya gidişatı etkileyen şeyler de hep politikanın konuları.*” biçimindeki cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde katılımcılardan K2 de “*Sosyal bilgiler dersi içerisinde politik konularında öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sosyal bilgiler hepsini toparlayan bir çatı. O çatının kiremitlerinden bir tanesi de politik konular...*” şeklindeki cümleleriyle konu içeriğini vurgulamıştır.

Elde edilen bir diğer bulguda, mevcut SBDÖP ile politik konular arasındaki ilişki vurgulanmıştır. Katılımcılar şu an uyguladıkları SBDÖP’nin politik konuları yansıttığını ve program açısından bir ilişkinin olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan K3 “*Etkin vatandaşlık diye bir öğrenme alanımız var. Öğrenme alanında da zaten çocuklara devletin*

*temel organlarından bahsederken politik konulara yönelik konuşmalar yapıyoruz. Bir de aynı zamanda sadece bu öğrenme alanında değil diğer öğrenme alanlarında da bunları ele alıyoruz.*” şeklindeki cümleleriyle öğretim programları ile politik konular arasındaki ilişkiyi vurgulanmıştır. Elde edilen diğer bulgularda öne çıkan başka bir konu sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası doğası nedeniyle politik konularla ilişkili olmasıdır. Katılımcılardan K6 sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası yönüne “*Sosyal bilgiler dersi, çocuğu her yönden geliştiren disiplinler arası bir ders olduğu için aynı zamanda politik konuları da içerir ve bu derste politik konuların işlenmesi daha mantıklı olur.*” şeklindeki cümleleriyle vurgu yapmıştır.

Katılımcıların sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişkiye yönelik bir diğer görüşü her ikisinin de toplumsal konuları merkeze almasıdır. Katılımcılar sosyal bilgiler dersinin toplumsal konulara yer vermesi sebebiyle topluma yön verme ve toplumu etkileme gücünün olduğunu benzer şekilde politik konuların da bu misyonu yerine getirme sorumluluğunda olduğunu beyan etmişlerdir. Bu bağlamda da ikisi arasındaki toplumsal konuları merkeze alma açısından bir ilişki olduğu ifade edilmiştir. Örneğin katılımcılardan K9’un “*Politika insanların yaşam biçimlerini şekillendirir ve bir noktada toplumun nasıl yaşayacağını belirler. Aslında sosyal bilgiler dersinde bizler de öğrencilere nasıl yaşayacakları konusunda yön vermeye, onlara bir şeyler öğretmeye çalışıyoruz...*” şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

### **Politik konularının öğretiminin önemi/gerekliliği**

Bu tema altında katılımcıların politik konuların öğretiminin önemine/gerekliliğine yönelik görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 3’te sunulmuştur:

**Tablo 3.**

*Politik konuların öğretiminin önemi/gerekliliği*

<b>Politik konuların öğretiminin önemi/gerekliliği</b>	<b>f</b>
Aile etkisi (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9 K10)	9
Sosyal çevre etkisi (K1, K2, K7)	3
Doğru bilgi ve kaynaklara ulaşma (K4, K6, K10)	3
Toplumsal hayata hazırlamak (K3, K5, K6)	3
Farkındalık (K2, K5)	2
Karar alma (K2, K6)	2
Politik bilgi (K4, K8)	2
Etkin vatandaşlık (K3, K6)	2
Bağımsız düşünme (K7)	1
Tartışma (K5)	1
Devlet yönetimi (K3)	1
Topluma yön verme (K1)	1
Geçmiş ve bugünü anlama ve yorumlama (K10)	1
<b>Toplam</b>	<b>31</b>

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre katılımcıların tamamının politik konuların öğrencilere öğretilmesini önemli/gerekli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların politik konuların öğretiminin önemi/gerekliliği konusundaki görüşlerinin nedenlerinin ise farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Katılımcıların politik konuların öğretimine yönelik en sık vurguladığı

temel nedenin aile etkisi olduğu bulunmuştur. Katılımcıların bu konudaki fikirlerini iki temel neden oluşturmaktadır. Bunlardan ilki ailelerin çocuklarına doğrudan veya dolaylı yollarda aktardığı yanlış politik görüş, fikir, düşünce ve eğilimler ile olumsuz tutum ve davranışların varlığıdır. Katılımcıların bulguları destekleyen görüşlerinde K3 ailenin öğrencileri politik konularda yanlış görüş, fikir, düşünce veya eğilimlere ittiğini *“Çocuğun fikirlerini söylerken ailesinden de etkilendiğini hissediyorum. İnkılap tarihi dersinde Atatürk dönemi inkılaplarından bahsederken öğrencinin Atatürk'e karşı yaklaşımı biraz farklı oluyor. Atatürk hani onun gözünde gerçekten çok kötü bir lider. Devleti güzel yönetememiş ve Osmanlı Devleti'ni asıl sonlandıran kişi olarak bakıyor... Çünkü aile bu şekilde yetiştiriyor. Aile de tam olarak eğitimini almadığı için bence sıkıntı yaşıyor. ...aile de bilinçli bir şekilde yaklaşmıyor.”* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Politik konuların öğretiminde aile etkisine yönelik ikinci husus ailenin sahip olduğu sosyal ve ekonomik durumun öğrencilerin politik konularla ilgili bilgiye ulaşmalarına ve politik konulara yönelik ilgisinin artmasına veya çekince yaşamalarına sebep olmasıdır. Örneğin katılımcılardan K1 *“... devlet memuru anne babaların çocukları politik konulara çok fazla yanıt vermiyor. Çünkü devlet memuru tarafsızdır, herhangi bir siyasi partiye üye olamaz... Ama özel sektördeki insan siyasetle uğraşabiliyor, üye olabiliyor, belki evde daha çok konuşuyor. Çocuk da bunları görüyor, sınıfta yansıtıyor. Bana öyle geliyor.”* şeklindeki cümleleri ile ailenin sahip olduğu mesleğin öğrencilerin politik konulara yönelik bilgiye ulaşmalarına, ilgilerinin artmasına veya çekince yaşamalarına neden olduğunu vurgulamıştır. Bununla beraber katılımcılardan K8 *“Ev ortamında politik konulara yer veren aileler varsa onların çocukları kendilerini daha çok belli ediyorlar diyebilirim. Aileleri iktidarı destekleyen ya da muhalefeti destekleyen şekilde tanımlayacak olursak iktidar kanadında bakan ve milletvekili çocukları var, bu öğrenciler politik konuları pek açmıyorlar. Yani onlar genelde sessiz kalıyor. Muhafif kesimlerin çocukları bu konuları açıyor.”* biçimindeki görüşleri ile ailenin içinde bulunduğu sosyal durumun öğrencilerin politik konulara yönelik ilgisini ve çekince yaşama durumlarını etkilediğini ifade etmiştir.

Katılımcıların politik konuların öğretimine yönelik sıklıkla vurguladığı bir diğer konunun sosyal çevrenin etkisi olduğu ifade edilebilir. Katılımcılar öğrencilerin yaşadıkları il, ilçe, mahalle hatta oturdukları muhitin dolayısıyla da sosyal çevrenin öğrencilerin politik konulara yönelik bakış açılarını, doğru veya yanlış bilgiye ulaşmalarını, ilgi ve çekince yaşama durumlarını etkilediklerini belirtmişlerdir. Bu nedenlerle de politik konuların okulda belirli bir program çerçevesinde bütün öğrencilere eşit bir biçimde öğretilmesini önemli/gerekli gördüklerini vurgulamışlardır. Katılımcılardan K1'in *“Mesela çarşıda oturan çocukla köyde oturan çocuğun politik konulara bakışı çok fark ediyor... Çünkü buraya yazın İstanbul'dan birçok insan geliyor ama köydeki çocuğun ortamı daha sınırlı. En azından ilçede oturan çocuğun ortamı biraz daha geniş olduğu için farklılıklar gözlemlenebiliyor. Buradaki çocuklar politika konusundaki düşüncelerini daha net söyleyebiliyorlar.”* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Politik konuların öğretilmesinin önemi/gerekliliği ile ilgili bir diğer bulgu öğrencilerin politik konulara yönelik doğru bilgi ve kaynaklara ulaşmasını sağlamaktır. Katılımcılar öğrenciler için okulda politik konulara yönelik bir eğitim ve öğretimi sürdürmenin bu konularla ilgili doğru bilgi ve kaynaklara ulaşmalarını sağlayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcılardan K4'ün konu hakkındaki *“Öğrencilere sadece temel bilgileri verip doğru düşünmeye itmeliyiz. Ayrıca doğru kaynaklara nasıl ulaşacaklarını anlatmalıyız.”* düşünceleri bulguları destekler niteliktedir. Bununla beraber katılımcıların politik konulara yönelik doğru bilgi ve kaynaklara ulaşma ile ilgili diğer görüşlerinde yukarıda bölümlerde ele alınan aile ve

sosyal çevreden edinilen bilgilerin yanı sıra kitle iletişim araçları ve genel ağ ortamlarından edinilen yanlış bilgi ve kaynakların olumsuz etkilerinin önüne geçilebileceğinin düşünüldüğü tespit edilmiştir. K6'nın konu hakkındaki "...zaten çocuk televizyonlardan birtakım kavramlar ve olaylar duyuyor. Bunları da yanlış yorumlayabilir. En azından bu kavramların ne olduğu ve nasıl yorumlanabileceğinin öğretilmesi yararlı olur." cümleleri ilgi çekicidir.

Politik konuların öğretilmesinin önemi/gerekliliği ile ilgili bir diğer bulgunun öğrencileri toplumsal hayata hazırlamak olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar politik konuların öğretiminin öğrencilerin toplumsal uyumunu kolaylaştıracağını ve gelecek yıllarda daha sık karşılaşacakları bu konulara hazır hale getireceğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K5'in "*Politik konular hayatın bir parçasıdır. Bazı temellerin küçüklükten atılması gerekiyor.*" ve K6'nın "*Bana göre politikanın ya da politik konuların okullarda öğretilmesi önemlidir. Çünkü çocuğu toplumsal hayata hazırlamak için değinilmesi gerekmektedir.*" biçimindeki cümleleri bu yargıyı desteklemektedir. Politik konuların öğretilmesinin önemi/gerekliliği ile ilgili bir diğer bulgunun öğrencilerin politik konulara yönelik farkındalık düzeylerini geliştirmek olduğuna ulaşılmıştır. Katılımcılar konu hakkındaki görüşlerinde bazı öğrencilerin politik konulara yönelik farkındalık düzeylerinin düşük olduğunu ve diğer öğrencilerle benzer şartlara sahip olmadıklarını belirtmiştir. Bu nedenlerle de öğrencilerin politik konulara yönelik farkındalık düzeylerini geliştirmek için önemli/gerekli olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan K2 bu düşüncelerini "*Bazılarının siyasi partilerden bile haberi yok. Buradaki çocukların batıdakiler gibi çok büyük kaynakları ve çevreleri yok. Bu nedenle farkındalıklarının artması gerekiyor.*" şeklindeki cümleleri ile açıklamıştır.

Elde edilen diğer bulgularda öğrencilerin politik konularla ilgili temel bilgileri edinmeleri, etkin bir vatandaş olabilmeleri ve karar almaları için politik konuların öğretiminin önemli/gerekli olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin bağımsız düşünme ve tartışma becerilerini geliştirmeleri, devlet yönetimini anlayıp korumaları, topluma yön vermeleri, geçmişi ve bugünü yorumlayabilmeleri için politik konuların öğretilmesini önemli/gerekli olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinden bazıları şöyledir;

*K3: "Etkin vatandaş olmaları için gerekli diye düşünüyorum. Ayrıca toplumunun yönetimini bilmesi ve etkin bir devlet modelinin oluşması için de küçüklükten itibaren eğitimin verilmesi gerekiyor."*

*K7: "Politik konular öğretilirken ben herkesin nesnel olduğunu düşünmüyorum. Kişiler politik konularda kendi düşüncelerini karşı tarafa dayatabilir. Öğrencilere bu konuları öğreterek bağımsız bir şekilde düşünmelerini sağlayabiliriz."*

*K10: "...çocukların hem bugün de hem de geçmişte yaşanan olayları doğru algılayabilmesi ve yorumlayabilmesi için politik konuların öğretilmesi önemli..."*

## **Politik konulara değinme sıklığı**

Bu tema altında katılımcıların politik konulara değinme sıklığına ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 4'te sunulmuştur:

**Tablo 4.***Politik konulara değinme sıklığı*

<b>Politik konulara değinme sıklığı</b>	<b>f</b>
Nadiren (K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10)	8
Çok sık (K2)	1
Hiç (K5)	1
<b>Toplam</b>	<b>10</b>

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların tamamına yakınının sosyal bilgiler dersinde politik konulara nadiren değindiği tespit edilmiştir. Katılımcıların politik konulara nadiren değinmesinin sebepleri ise olumlu veya olumsuz olmak üzere farklılık göstermektedir. Olumlu sebepler arasında politik konulara SBDÖP’de yer verilmesi, sosyal bilgiler dersinin doğasının politik konularla ilintili olması, öğrencileri toplumsal hayata hazırlama ihtiyacı ve öğrencilerin politik konulara ilgili olmaları yer almaktadır. Olumsuz sebepler arasında ise politik konuların farklı noktalara gitmesi endişesi, sosyal bilgiler ders saatinin az olması ve SBDÖP’de ve ders kitaplarında politik konu içeriklerine yeterince yer verilmemesi bulunmaktadır. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde örneğin K3 *“Politik konulara ben arada bir değiniyorum. Özellikle öğrencilerin ileride birey olacağını düşündüğüm için. Bu devletin yönetiminde bu öğrencilerden birileri olacak. Dolayısıyla toplumda herkesin görüşünü etkin bir şekilde göreceğiz. Bu yüzden de öğrenci olabildiğince politikayla ve devlet yönetimiyle ilgili olsun diye... Ama tabii belli bir zaman sonra ister istemez bir set çekip durabiliyorsun. Çünkü bakıyorsun işin ucu başka yerlere gidiyor...”* cümleleriyle politik konulara nadiren değinmesinin hem olumlu hem de olumsuz nedenlerini açıklamıştır. Benzer şekilde K8 de *“Programın ön gördüğü şekliyle değiniyoruz ama yeterli değil. Yeterince değinmemize ders saatlerinin az olması engel oluyor. Politik konular çoğunlukla 6. ünite, ondan önceki konuları yetiştiremezsen onu anlatıp geçiyoruz, yeterince zaman kalmıyor.”* şeklindeki ifadeleriyle politik konulara nadiren değinmesinin olumsuz sebeplerini ifade etmiştir. Bir diğer görüşte K9 öğrencilerin politik konulara ilgisinin politik konulara nadiren değinmesine katkı sağladığını *“Çocuklar genelde ilgili o nedenle onların sorduğu sorulara cevap veriyoruz ama gidip de konuyla, kazanımla ilgili olmayan bir konuya giriş yapmıyoruz ve anlatmıyoruz. Çocuk sorduğu zaman uygun bir dille cevap verebiliyoruz.”* şeklindeki cümleleri ile açıklamıştır.

Elde edilen bulgulara göre katılımcılardan yalnızca K2’nin sosyal bilgiler dersinde politik konulara çok sık değindiği tespit edilmiştir. Katılımcılardan K2 *“Çok sık değiniyorum. Genelde örnek olaylar üzerinden ders anlattığım için örnek olaylarda politik konuları ve olayları sürekli veririm. Mesela partilerden haberdar olmaları için partileri sorarım. Demokrasiyi anlatırken sürekli o partiler üzerinden anlatmaya çalışırım. Meclisten falan bahsedip değinirim.”* biçimindeki cümleleriyle derslerinde örnek olayları kullandığını bu sayede politik konulara sürekli vurgu yaptığını ifade etmiştir. Elde edilen bulgulardan bir diğerinde katılımcılardan yalnızca K5’nin politik konulara hiç yer vermediği sonucuna ulaşılmıştır. K5 öğrencilerinin politik konulara ilgili olmaması ve politik konuları anlamakta güçlük çekmesi nedenleriyle politik konulara hiç yer vermediğini ifade etmiştir. K5’nin *“Değinemeye çalıştığım grupta öğrenci grubundan kaynaklı politik konulara yönelmek pek mümkün olmuyor. Köy okulu olduğu için öğrencilerden çok dönüt alamıyorum... Siyasi kavramları ne kadar algılayabiliyorlar bilmiyorum. Öğrenci profilinde bu konuları pek anlayamayacak öğrenciler var...”* şeklindeki açıklamaları bulguları destekler niteliktedir.

## Politik konuların öğretiminde çekince yaşama

Bu tema altında katılımcıların politik konuların öğretiminde çekince yaşama durumlarına ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 5'te sunulmuştur:

**Tablo 5.**

*Politik konuların öğretiminde çekince yaşama durumu*

<b>Çekince yaşama durumu</b>	<b>f</b>
Çekince yaşıyorum (K2, K3, K4, K6, K7, K8, K10)	7
Çekince yaşamıyorum (K1, K5, K9)	3
<b>Toplam</b>	<b>10</b>

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun politik konuların öğretiminde çekince yaşadığı ve yalnızca üç katılımcının ise herhangi bir çekince yaşamadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların politik konuların öğretiminde çekince yaşadıkları konular ile çekince yaşadıkları kişilerin/kurumların ve çekince yaşamama nedenlerinin ise farklılık arz ettiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda çekince yaşama durumuyla ilgili detaylı bulgular “çekince yaşanan konular”, “çekince yaşanan kişiler/kurumlar” ve “çekince yaşamama nedenleri” olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

### **Çekince yaşanan konular**

Bu kategori altında katılımcıların politik konuların öğretiminde çekince yaşadığı konulara ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 6'da sunulmuştur:

**Tablo 6.**

*Politik konuların öğretiminde çekince yaşanan konular*

<b>Çekince yaşanan konular</b>	<b>f</b>
Gündemdeki politik olay ve durumlar (K4, K6, K7, K8)	4
Osmanlı Devleti'nin yıkılışı ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kuruluş süreci (K3, K4, K6, K10)	4
Siyasi partiler veya siyasi konular (K2, K6, K8)	3
Milliyetçilik (K2)	1
<b>Toplam</b>	<b>12</b>

Katılımcıların en çok çekince yaşadığı konulardan birinin gündemdeki politik olay ve durumlar olduğunu tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan K7 “*Bu konuda çok büyük çekincelerimiz oluyor. Çünkü mesela doların yükselişini bile bizde konuşmak yasak. Bir öğretmen arkadaşımız bu konuda uyarı aldı. Aslında bu da politik konuların bir çeşidi diye düşünüyorum. Covid 19 salgını ülkeye ilk geldiğinde bizim sınıf ortamında bunu konuşmamız bile yasaktı. O yüzden ders anlatırken serbest değiliz. Bu konuda çok büyük zorluk yaşıyoruz. Müthiş bir baskı ve çekince var. ...öğrencilere bu konuları kendim açmıyorum. Açılırsa da birden kesmiyorum yuvarlak şekilde kapatmaya gayret gösteriyorum.*” cümleleri ile gündemde



olan konularda çekince yaşadığını ifade etmiştir. Benzer şekilde K6 da “*Ya ister istemez hem bende hem de çocuklarda bu konular anlatılırken, değinilirken bir çekinme oluyor. Lozan konusu sürekli olarak açılıyor. Hani burada işte 2023’te biteceğini konuşuyorlar. Sonrasında uzaya çıkacağız tarzında toplumda beklentiler olduğundan ya da siyasilerin toplumu bu şekilde yönlendirmesinden dolayı çocuklar özellikle bu konuyu çok irdeliyorlar, çok soruyorlar. Lozan Antlaşması’nın bitmeyeceğini anlatırken bazı çekincelerim oluyor.*” cümleleriyle güncel olarak tartışılan Lozan Antlaşması ile ilgili görüşlerini belirtmiştir.

Katılımcıların en çok çekince yaşadığı bir diğer konu Osmanlı Devleti’nin yıkılışı, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin kuruluşu ve gerçekleştirilen inkılaplar ve antlaşmalardır. Katılımcılar bu konuları anlatırken öğrencilerin televizyonda izledikleri film ve dizilerden veya aile ve sosyal çevreden edindikleri yanlış bilgilerin çekince yaşamalarına sebep olduğunu ifade etmiştir. Örneğin K3’ün “*En son Vahdettin’den bahsetmek gerekiyor. Hatta geçen hafta Lozan Antlaşması’nı, saltanatın kaldırılmasını anlattım. Çocuklara saltanatın gerçekten iyi bir yönetim olmadığını, insanların düşüncelerini dile getirmediğini, soya dayalı bir yönetim biçimi olduğunu anlatıyorum. Çocukta kabul ediyor ancak padişah ve halifeye karşı yaklaşımlar çok farklı. Hala ‘hocam dini bir liderin kaldırılması sizce doğru mu?’ diyorlar. Vahdettin’in gittiğini açıklıyorum ama terk etti, bıraktı falan diyemiyorum. Biliyorsunuz çocuklar bu konularla ilgili bilgilere daha çok televizyon ve haberlerden ulaşıyor ve etkileniyor, veli de televizyona odaklı olduğu için televizyondan öğrendiği bütün o bilgilerin doğru olduğuna inanıyor...*” cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde K4 de “*Ben inkılapları anlatırken çekiniyorum. Mesela harf inkılabıyla ilgili bir gecede cahil kaldık muhabbeti oluyor. Çocuklar bunla ilgili şeyleri duyuyorlar veya YouTube’da video falan izliyorlar. ‘Hocam cahil kalmadık mı? Hocam ülkemizde harf inkılabı yapılmasa ne olurdu?’ gibi sorular soruyorlar. Bunları anlatırken hep geriliyorum. Çocuklar hep anne babası ne derse ona inanıyor. Çünkü onun için kural ve tabu annesi, babası, ailesi...*” cümleleriyle inkılapları anlatırken çekince yaşadığını ifade etmiştir. K10 ise “*Tabii ki çekince yaşıyoruz ve başımıza sıkıntılı şeylerde gelebiliyor. Mesela Lozan Antlaşması ilgili sosyal medya ortamında veya televizyon ortamında yanlış ifade edilen kavramın öğrencilere doğrusunu aktardığımda için uyarıldım... Saklı ve gizli maddelerinin olmadığını söyledim. Lozan Antlaşması ile ilgili ortaya atılan hezimettir, şunları kaybettik, taviz verdik, kazandığımız bir savaşı öyle bir antlaşmayla kötü sonuçlandırdık gibi sosyal medya ve televizyonlarda konuşulan şeylerin doğrusunu anlattığım için oldu.*” cümleleriyle ilgili konuları anlatırken çekince yaşadığını belirtmiştir.

Katılımcıların en çok çekince yaşadığı konulardan bir diğeri siyasi partiler veya siyasi konulardır. Katılımcılardan K2 bu konudaki düşüncelerini “*Konu siyasete girdi mi biraz geri duruyorum. Çünkü soruşturma yiyebilirsin. İlk sene tecrübesizken siyasi partileri anlatıyordum, bir öğrenci hoca hiç bizim partiyi söylemiyor diye müdüre gitmiş...*” cümleleri ile açıklamıştır. Benzer şekilde K6 ise görüşlerini “*Daha çok nasıl diyeyim siyasi konularda oluyor. Mesela işte nasıl söyleyeyim özellikle iktidar konusunda bu yönde çekincelerim oluyor...*” biçimindeki açıklamalarıyla vurgulamıştır. Katılımcıların çekince yaşadığı bir diğer konu ise milliyetçiliktir. Katılımcılardan K2’nin “*Bulduğum ilçeden dolayı Türk milliyetçiliğini anlatırken daha önce sorun yaşamıştım. Buradaki öğrencilerin bu konularda hassasiyetleri olabiliyor ve bunu anlatırken çekiniyorum...*” şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

### Çekince yaşanan kişiler/kurumlar

Bu kategori altında katılımcıların politik konuların öğretiminde çekince yaşadıkları kişilere/kurumlara ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 7’de sunulmuştur:

**Tablo 7.**

*Politik konuların öğretiminde çekince yaşanan kişiler/kurumlar*

<b>Çekince yaşanan kişiler/kurumlar</b>	<b>f</b>
İl/ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve okul yöneticileri (K2, K3, K4, K7, K8, K10)	6
Aile (K2, K3, K4, K7, K8)	5
Öğrenci (K4, K6, K8, K10)	4
Öğretmen (K2)	1
<b>Toplam</b>	<b>14</b>

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların en çok çekince yaşadıkları kişi veya kurumun il/ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve okul yöneticileri olduğu; bunu sırasıyla aileler, öğrenciler ve öğretmenlerin izlediği tespit edilmiştir. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde K2 *“Burası biraz sıkıntılı bir yer olduğu için çocuklar gidip veliye söylediklerinde veliler anlamadan dinlemeden gelip olayı büyütebilirler diye açıkçası biraz çekincemiz var. Ayrıca taşrada olduğumuz için burada ilçe milli eğitimin anlayışı da çok farklı ve milli eğitimden de çekiniyoruz. Çünkü her türlü veli haklı olacak ve arkamda kimse durmayacak biliyorum. Okuldaki öğretmenlerde hocam dikkat et falan diye uyarıyor. Zaten bizim müdürümüzde biraz sabıkalı bu konuda...”* cümleleriyle aile, ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkilileri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarından dolayı politik konuların öğretiminde çekince yaşadığını ifade etmiştir. Benzer şekilde K6 öğrencilerin tepkisi nedeniyle çekince yaşadığını *“Özellikle çocuklar ‘aman hocam çok fazla bu konulara girmeyelim’ ya da işte çocuklar kendi aralarında ‘bu konulara istersen girme’ şeklinde birbirlerini de beni de uyarıyorlar. Ben de mesela bir şey söylüyorsam baskıdan dolayı iki kere düşünüp söylüyorum diyebilirim.”* şeklindeki cümleleriyle vurgulamıştır. Katılımcılardan K10 ise *“Lozan Antlaşması’nı anlattıktan ertesi gün müdür odaya çağırdı ve müdür ‘şikâyet varmış hakkınızda derste siyaset yapıyor musunuz. MEB bizi aradı, bu arkadaşı uyarın bir daha böyle konulara girmesin’ dedi. Ben çok inanmadım. MEB’in böyle bir şey olduğunda arayıp sözlü bir uyarıda bulunacağını düşünmüyorum. Müdürün mobbingine maruz kaldım. Sonrasında bende dedim 8. sınıf öğrencisine doğrusunu mu anlatayım yoksa sizin istediğiniz gibi mi anlatayım dedim. Yine de bana doğrusunu anlat diyemediler, kimsenin damarına basmayın dediler.”* cümleleri ile okul yöneticilerin politik konuların öğretiminde çekince yaşamasına neden olduğunu açıklamıştır.

### Çekince yaşamama nedenleri

Bu kategori altında katılımcıların politik konuların öğretiminde çekince yaşamama nedenlerine ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 8’de sunulmuştur:

**Tablo 8.***Politik konuların öğretiminde çekince yaşamama nedenleri*

<b>Çekince yaşamama nedenleri</b>	<b>f</b>
Politik konulara öğretim programı odaklı değinme (K1, K9)	2
Politik konuların aktarılmasında izlenen yol (K1, K5)	2
Aile/öğrenci profili (K5, K9)	2
<b>Toplam</b>	<b>6</b>

Araştırmadan elde edilen bulgulara katılımcıların çekince yaşamama nedenleri üç gruba ayrılabilir. Birincisinde katılımcılar SBDÖP’de yer alan kazanımlara odaklı dersi işlemeleri sebebiyle güncel politik olay/durumlara, mevcut siyasi partiler ve siyasi konulara değinmedikleri için herhangi bir çekince yaşamamaktadır. İkincisinde politik konuların aktarılmasında objektif olmaya, farklı bakış açılarını dikkate almaya, üslubuna dikkat etmeye ve kelimeleri özenle seçmeye çalışmalarından dolayı çekince yaşamamaktadır. Üçüncüsünde ise aile ve öğrenci profillerinin politik konulara ilgisiz olması, politik konularda taraf olmamaları veya öğretmene karşı herhangi bir tepkide bulunmamaları sebepleriyle çekince yaşamamaktadırlar. Katılımcıların bulguları destekleyen görüşlerinde örneğin K9 “*Genellikle derslerimiz dışında politik konular girmemeye çalışıyoruz. Çekincesinden daha çok kazanım odaklı gitmeye çalışıyoruz. Derslerimizle ilgili olan siyasi ve politik konulara değiniyoruz onun dışında konuda ekonomi yoksa girmiyorum. Çocukların sorduğu sorulara cevap veriyoruz ama konuyla kazanımla ilgili olmayan siyasi bir konuya giriş yapmıyoruz ve anlatmıyoruz.*” şeklindeki cümleleriyle öğretim programında yer alan kazanımlar üzerinden gittiğini bu nedenle de bir çekince yaşamadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan K5 ise “*Çekince yaşamıyorum. Objektif bir bakış açısıyla yaklaştığında ya da farklı bakış açılarını da dikkate aldığımda, üsluba dikkat ettiğimde buna gerek kalmıyor. Birazda çalıştığım grubun etkisi olabilir. Sosyal ve ekonomik seviye olarak genellikle düşük. Ailede politik ya da siyasi konuların çok gündem olmadığı dolayısıyla güncel bilgileri de okulda öğretmenden alan öğrenci profili olarak söyleyebilirim.*” biçimindeki cümleleriyle politik konuların öğretiminde izlediği yolun ve aile/öğrenci profilinin yapısının çekince yaşamamasına neden olduğunu açıklamıştır.

### **Politik konuların öğretimi için uygun sınıf düzeyi**

Bu tema altında katılımcıların politik konuların öğretimi için uygun gördükleri sınıf düzeyine yönelik görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 9’da sunulmuştur:

**Tablo 9.***Politik konuların öğretimine uygun sınıf düzeyi*

<b>Politik konuların öğretiminde sınıf düzeyi</b>	<b>f</b>
5. sınıf (K5, K7, K9)	3
7. sınıf (K1, K2, K6)	3
3. sınıf (K3, K4)	2
2. sınıf (K8)	1
8. sınıf (K10)	1
<b>Toplam</b>	<b>10</b>

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların politik konuların öğretimi için en sık 5 ve 7. sınıf düzeylerini uygun bulduğu tespit edilmiştir. 5. sınıf düzeyinin uygunluğuna yönelik görüş belirten katılımcıların düşüncelerinin temelinde politik konularla ilgili temel kavramların öğretimine erken başlanması gerektiğine yönelik inanç, öğrencilerin politik konulara yönelik ilgi, hazırbulunuşluk, farkındalık ve soyut kavramları algılama düzeylerinin yeterli görülmesi yatmaktadır. Örneğin katılımcılardan K7'nin *"Öğrencinin bu konudaki hazır bulunuşluğu, kelime dağarcığı ve somut-soyut kavramları algılama düzeyleri göz önüne alınarak verilebilir. 5. sınıf öğrencileri politik konulara hâkim, onunla ilgili temel kavramları bilen, konuşmaya hevesli öğrenciler oluyor. Bu çocukların bir altyapısı var, o yüzden erken verilebilir."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. 7. sınıf düzeyinin uygunluğuna yönelik görüş belirten katılımcıların görüşlerinde de öğrencilerin politik konulara yönelik hazırbulunuşluk, bilgi, farkındalık ve somut-soyut kavramları algılama düzeylerinin ve iletişim-tartışma becerilerinin yeterliliği düşünceleri yatmaktadır. Ayrıca katılımcıların konu hakkındaki diğer görüşlerinde 7. sınıfların ortaokula uyum sürecini tamamlamalarının politik konuların öğretiminde bir avantaj sağlayacağı ve Covid 19 salgınının 5 ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde olumsuz etkilerinin varlığı düşünceleri yer almaktadır. Katılımcıların konu hakkındaki görüşlerinde K1 *"5 ve 6. sınıftaki çocuk ilkökul havasında daha çok ortaokula alışma süreci yaşıyor. Bu sebeple de çok anlayabileceklerini düşünmüyorum. Bence 7. sınıfta çok net verilebilir, çocukların algısı çok açık. 5. sınıflar demokrasiyi seçim olarak algılıyorlar. 7. sınıflarda bu konuları anlatırken dersler verimli geçiyor. Çocuklarla tartışabiliyoruz."* cümleleriyle ortaokula uyum sürecine, politik konularına algılama düzeylerine ve tartışma becerilerine vurgu yapmıştır. Katılımcılardan K2 ise *"Tabii yaş ilerledikçe çocuklarla daha rahat konuşabiliyorsun. 5. sınıflarda hiçbir şekilde bu olayları konuşamıyorsun, konuları somutlaştırırken çok zorlanıyoruz. 7. sınıflarda artık konuşabiliyorsun, kendini doğru ifade ediyor ve daha doğru anlayabiliyor. Soyut düşünme becerileri 7. sınıfta daha olgunlaşıyor. Ayrıca salgın sürecinin 5 ve 6. sınıfların üzerinde olumsuz etkisi oldu."* biçimindeki cümleleriyle somut-soyut kavramları algılama düzeyi, iletişim ve Covid 19 salgını ile ilgili görüşlerini ifade etmiştir.

Araştırmadan elde edilen diğer bulgulara göre katılımcıların politik konuların öğretiminin başlamasını sıklıkla önerdikleri bir diğer grup 3. Sınıftır. Katılımcıların bu düşüncelerinin nedenleri ele alındığında 3. Sınıfların politik konulara yönelik yeterli bilgi, farkındalık ve ilgiye sahip olmaları yer almaktadır. Örneğin katılımcılardan K3'ün *"Çocuklar şu an dolarla ilgili konuşuyorlar, ben çocuklardan öğreniyorum doların, euronun ne kadar olduğunu. Aileler çocuklarının yanında küçük yaşlardan itibaren politik konuları konuşuyorlar. İngilizce dersi nasıl 1. Sınıfa kadar indirgendiyse politik konular da en azından 3. Sınıfta başlatılabilir."* şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Politik konuların öğretiminin başlaması önerilen sınıf düzeyleri ile ilgili elde edilen diğer bulgularda 2 ve 8. Sınıf düzeylerinin vurgulandığı belirlenmiştir. Politik konuların öğretiminin 2. Sınıf düzeyinde başlamasıyla ilgili görüş belirten K8, bu düşüncesini öğrencilere küçük yaşlarda farkındalık kazandırarak geleceğe hazırlamak gerekliliği ile açıklamıştır. K8'nin *"Bence ilkökul 2. Sınıftan itibaren verilmelidir. Birinci sınıfta okuma yazma ve temel becerileri öğrendiğini varsaydıysamda tam algılamasa bile farkındalık kazanabilir ve ilerleyen yıllara hazırlanabilir."* biçimindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Politik konuların öğretiminin 8. sınıf düzeyinde başlamasıyla ilgili görüş belirten K10 ise bu düşüncesinin nedenlerini; 8. sınıfların politik konulara yönelik algı düzeyinin yeterliliği, somut-soyut kavramları algılama düzeylerinin yeterliliği, yordama ve kavrama becerilerinin gelişmiş olması şeklinde açıklamıştır. K10 konu hakkındaki düşüncelerini *"8. sınıftan itibaren verilmesi kaçınılmaz diye düşünüyorum. Bizim çocuklarımız"*

*tam anlamıyla soyut işlemler dönemine ortaokul son ve lise düzeylerinde ulaşabiliyorlar. Politik ve siyasi konular soyut, akılda ve fikirde oluşturulan şeyler. Çocuğun bunları düşünebilmesi gerekir. Çocukların belli şeyleri yordama gücü gelişmediği için daha alt seviyeler çok da mantıklı gelmiyor.”* şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

### Politik konuların öğretiminde izlenecek yol

Bu tema altında katılımcıların politik konuların öğretiminde izlenecek yola ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşlerden elde edilen bulgular sayısallaştırılarak Tablo 10'da sunulmuştur:

**Tablo 10.**

*Politik konuların öğretiminde izlenecek yol*

<b>Kod</b>	<b>f</b>
Düzeye uygun yöntem ve teknikler (K3, K4, K6, K7, K8, K9)	6
Objektiflik (K2, K4, K6, K7, K9, K10)	6
Somutlaştırma (K1, K2, K3, K4, K5)	5
Kavram öğretimi (K3, K7)	2
Uygun öğretim materyalleri (K2, K9)	2
Özgür politik düşünce oluşturma (K4, K9)	2
İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi (K6, K8)	2
Politik eserler dersi (K8)	1
Politik okuryazarlık dersi (K6)	1
Kültürel farklılık temelli (K4)	1
Güncel olmayan politik konuların öğretimi (K6)	1
Tümdengelimsel yaklaşım (K3)	1
Öğretmen eğitimi (K3)	1
<b>Toplam</b>	<b>31</b>

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların önemli bir kısmının politik konuların öğretiminde düzeye uygun yöntem ve tekniklerin işe koşulmasını önerdikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların politik konuların öğretiminde örnek olay, oyun temelli etkinlikler, tartışma teknikleri, uygulamalı ve araştırma temelli yöntem-tekniklerin kullanımıyla öğrencilerin öğrenme düzeyleri, ilgi, merak ve motivasyonlarının artacağını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin katılımcılardan K3'ün konu hakkındaki “... uygulamalı yöntemler kullanılabilir. Birçok öğretim yöntem ve tekniği var. Farklı tekniklerle birlikte işleyebiliriz. Mesela tartışma teknikleri kullanabiliriz, hem tartışma politikanın içerisinde de olan bir şey...” cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde katılımcılardan K8 de “Öğrencilerin seviyesine göre oyunlaştırılarak verilebilir. Mesela bugünün başkanı yarının muhalefeti, bugünün muhalifi yarının başkanı şeklinde bir oyun tasarlanabilir.” biçimindeki düşünceleri ile öğretim yöntemlerinden oyun temelli yaklaşımların kullanılabilceği ifade etmiştir.

Politik konuların öğretiminde izlenecek yola ilişkin en sık vurgulanan bir diğer husus konuların objektif olarak aktarılmasıdır. Katılımcıların en sık vurguladığı bir diğer konunun objektiflik olmasının temel sebebi öğretmenlerin bu konuda yaşadıkları olumsuz deneyimler ve gelecek yıllarda yaşanabilecek olumsuz durumlara karşı geliştirdikleri kaygıdır. Bu noktada K7'nin “...politik konular, kavramlar öğretilirken ben herkesin nesnel olduğunu düşünmüyorum. Mesela kendi çalıştığım kurumda aşırı derecede sol görüşü savunan zümre arkadaşımın

*nesnel davrandığına inanmıyorum. Bu konularda çok radikal söylemlerde bulunduğu için onun öğretmesini tehlikeli buluyorum diyebilirim.”* biçimindeki cümleleri dikkate değerdir. Bununla beraber politik konuların objektif aktarılmasının önemi açısından fikir beyan eden K10 görüşlerini “...yönlendirici bir ifade kullanılmamalı. O partili, bu partili gibi ifadeler olursa sınıf içerisinde öğrencilerin birbirlerine karşı ön yargılı olmasının önüne geçilemez. Herhangi bir propaganda yapılmadan, herhangi bir parti ismi verilmeden, genel çerçeve verilmelidir. Toplumsal yönü anlatılmalıdır.” cümleleriyle açıklamıştır.

Politik konuların öğretiminde izlenecek yola ilişkin sıklıkla vurgulanan bir diğer konu somutlaştırmadır. Katılımcılar politik konuların çoğunlukla soyut bilgiler içermesi ve yaş düzeyinin düşük olması nedenleriyle konular aktarılırken somut kaynakların kullanılmasını önemli gördüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K2'nin “*Öğrencilere sürekli tanım öğretiyoruz. Somutlaştıramadığı için tanımlar bir anlam ifade etmiyor. Mesela demokrasiyi çocuk biliyor ama onun nerede uygulandığını bilmiyor.*” şeklindeki cümleleri bulguları doğrular niteliktedir. Politik konuların öğretiminde izlenecek yola ilişkin elde edilen bir diğer bulgu kavram öğretimi yöntem ve tekniklerinin işe koşulmasıdır. Katılımcılar politik konuları öğretirken temel kavramların zihin haritaları, anlam çözümleme tabloları, kavram bulmacaları ve kavram karikatürleri aracılığıyla öğretilebileceğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K3 konu hakkındaki görüşlerini “*Politik kavramların öğretilmesi zor. Bulmacalar ve zihin haritalarıyla kullanılarak öğrencilere kavramlar verilebilir...*” cümleleriyle açıklamıştır. Politik konuların öğretimiyle ilgili elde edilen bir diğer bulgu da uygun öğretim materyallerinin kullanılmasıdır. Katılımcılar fotoğraf, video, animasyon veya haberleri kullanarak politik konuların daha etkili öğretileceğini düşündüklerini vurgulamışlardır. Katılımcılardan K9'un “*Politik konuların öğretiminde videolar, fotoğraflar ve haberler kullanılabilir...*” şeklindeki cümleleri bulguları destekler niteliktedir.

Politik konuların öğretiminde izlenecek yola ilişkin elde edilen bir diğer bulgu, özgür politik düşüncenin gelişimini sağlamaya dönük çalışmalar yapılmasıdır. Örneğin K4 konu hakkındaki düşüncelerini “*Okullarda ne kadar özgür bir eğitim var desek de bu konu uygulamaya gelince böyle değil. Sadece teoride böyle kalıyor. O yüzden öğrencilerin politik konularda özgürce düşünebileceği sınıf ortamları oluşturmak gerektiğini düşünüyorum. En önemli konulardan biri bence bu.*” cümleleri ile açıklamıştır. Elde edilen diğer bulgularda bazı katılımcıların politik konuların öğretiminin “insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi”, “politik okuryazarlık” ve “politik eserler” gibi dersler aracılığıyla yürütülmesini istedikleri tespit edilmiştir. Katılımcılar; insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinin kapsamının artırılarak çeşitli sınıf düzeylerinde verilecek şekilde yeniden tasarlanmasını; ilkökul ve ortaokul düzeyinde politik okuryazarlık ve politik eserler dersleri gibi zorunlu yeni derslerin planlanarak öğretim programlarına dâhil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar bu düşüncelerini hâli hazırda politik konuların değinildiği sosyal bilgiler dersinin haftalık ders saatinin az olmasına, bu derste politik konuların içeriklerinin sığ olmasına ve diğer seçmeli derslerin seçilmemesi veya okul yönetimi tarafından açılmamasına bağlamaktadırlar. Katılımcılardan K8 konu hakkındaki görüşlerini “...insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi olarak bahsedilen ayrı bir ders olması gerekiyor. Bunu bir üniteyle vermeye çalışmak konuların kalıcı olmasını engelliyor. Çocuk ne yaşadığını tam anlamadan, öğrenme alanı bile bitebiliyor. Zaman sorunu var. Ayrıca öğretmenler zaman sorunundan dolayı son üniteleri biraz daha hızlı geçiyor. En azından iki saatlik ayrı bir ders olması gerekiyor. ...birkaç eserinde incelenebileceği bir ders olmalıdır. Politikayı ilgilendiren eserlerin olduğu bir ders olmalıdır.” cümleleriyle vurgulamıştır.

Politik konuların öğretiminde izlenecek yola ilişkin elde edilen diğer bulgularda öne çıkan görüşler kültürel farklılık temelli eğitim, güncel olmayan politik konuların öğretilmesi, tümdengelsel yaklaşımın benimsenmesi ve politik konuları öğretecek öğretmenlerin eğitimidir. Kültürel farklılık temelli eğitim ile ilgili katılımcılardan K4 görüşlerinde öğrencilere politik konuları aktarırken yaşadığı sosyal çevrenin, kültürün, etnik kökeninin ve coğrafyanın etkisine dikkat edilmesini “...çocukların kültürlerine göre vermeliyiz. Yaşadığı sosyal çevre, ait olduğu ırk, yaşadığı coğrafya buna göre anlatmalıyız.” cümleleriyle açıklamıştır. Güncel olmayan politik konuların öğretilmesiyle ilgili bulgularda da katılımcılardan K6 görüşlerini “Öğrenciler her konuda güncel politikayla geçmiş karşılaştırarak gidiyorlar. ...bence çok fazla güncel politik konulara girmeden aktarılmalı.” cümleleriyle açıklamıştır. Katılımcılardan K3 politik konuların öğretimi için önerdiği tümdengelsel yaklaşım ve öğretmenlerin eğitimiyle ilgili düşüncelerini “Konular genelden özele doğru verilmeli böylece daha iyi anlayabilirler. ...öğretmenlere yönelik de bir şeyler yapılması gerekiyor. Öğretmen olarak benim de bu konuları çocuğa nasıl vereceğiz diye sorduğum zamanlar çok oluyor. Yani sadece öğrenciye yönelik değil öğretmene yönelik de bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” biçimindeki cümleleri ile ifade etmiştir.

## Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde politik konuların öğretimine yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen veriler “sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişki”, “politik konuların öğretiminde sınıf düzeyi”, “politik konularının öğretiminin önemi/gerekliliği”, “politik konuların öğretiminde izlenecek yol”, “politik konulara değinme sıklığı” ve “politik konuların öğretiminde çekince yaşama” olmak üzere altı tema altında ele alınmıştır. İlgili literatür ışığında ulaşılan sonuçlar tartışılarak aşağıda ele alınmıştır.

Araştırma kapsamında ilk olarak öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasındaki ilişkiye yönelik düşünceleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Uzun yıllar boyunca sosyal bilgiler dersi kapsamında konu seçimi eğitim teorisyenleri ve reformcular için bir endişe kaynağı olmuştur (Evans, Avery ve Pederson, 2010). Bunun temel nedeni sosyal bilgilerin konu içeriğinden kaynaklıdır. Diğer derslere göre kıyaslama yapıldığında sosyal bilgiler dersi kapsamında politik kavram ve konular çok daha fazla yer almaktadır (Baltacı ve Uysal, 2012). Bireyleri toplumsal yaşama hazırlama ve bu yaşam içerisinde etkin kılabilme amacı taşıyan sosyal bilgiler dersi için bu olağan bir durumdur. Katılımcıların görüşlerine göre sosyal bilgiler dersi ve politik konular arasında doğrudan bir ilişki vardır. Elde edilen bulgulara göre politik konuların sosyal bilgiler dersi içerisinde yer almasının bir zorunluluk olduğu görüşüne ulaşılmıştır. Bunun temel gerekçesi sosyal bilgiler dersinin ve politik konuların konu içeriğinin benzer olması ve her ikisinin de toplumsal konuları merkeze almasıdır. Bu toplumsal konularla bu konulara yönelik bilgi sahibi bireylerin yetiştirilmesi, katılımcılar tarafından önemli ve gerekli görülmektedir.

Politik konuların öğretiminin önemi ve gerekliliğine ilişkin sonuçlara bakıldığında da katılımcıların tamamının, Kuş ve Tarhan'ın (2016) çalışma bulgularına benzer şekilde politik konuların sosyal bilgiler derslerinde öğrencilere öğretilmesini önemli ve gerekli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Burada farklılaşan temel unsur, nedenler arasındaki görüş farklılığıdır. En fazla vurgulanan iki nokta, aile etkisi ve sosyal çevrenin etkisidir. Katılımcılar, çocukların politik bilgileri kazanma ve politik davranışlar geliştirme sürecince doğrudan ya da dolaylı bir

şekilde ailelerinden edinmiş oldukları bilgilerle, politik tutumlar geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Muhtemel neden ise öğrencilerin politik sosyalizasyon süreçlerinden kaynaklanmaktadır. Ailede başlayan ve okul ortamı, arkadaş çevresi gibi sosyal ortamların da etkisiyle şekillenen politik sosyalizasyon sürecinde öğrencilerin edindikleri hatalı politik bilgiler olumsuz tutum ve davranışları tetiklemektedir. Bu durum Jayusi, Ron ve Gindi'nin (2023) "gri alanlar" olarak adlandırdıkları okul koridoru, teneffüs zamanı ve otobüs yolculuğu yapılan zaman dilimi gibi sınıfın dışında kalan alanlarda, informal olarak yanlış politik bilgiler kazanıldığı görüşünü desteklemektedir. Aile konusundaki bir diğer önemli etmen sosyal-ekonomik düzey ve meslek bakımından farklılaşmanın da politik konulara yönelik ilgiyi şekillendiren en önemli unsur olduğu görüşüdür. Katılımcılar politik konulara yönelik ilgi düzeyleri bakımından gelir düzeyi orta ve üst öğrencilerin düşük sosyal-ekonomik düzey ve kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilere kıyasla politik konulara daha fazla ilgili olduğu ve sınıf içerisinde politik konulara yönelik görüşlerini daha açık bir şekilde ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum Yeşilorman'ın (2004) yapmış olduğu çalışmanın bulgularına benzer şekilde sosyal-ekonomik düzey yükseldikçe politikaya ve politik konulara olan ilginin arttığı görüşünü destekleyici bir sonuçtur. Ayrıca ebeveynleri devlet memuru olan öğrencilerin ebeveynleri özel sektörde çalışan öğrencilere kıyasla sınıfta politik konularda daha az görüş ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun muhtemel nedeni ailede var olan çekince yaşama durumundan öğrencilerin de doğrudan etkilenmesi şeklinde yorumlanabilir.

Politik konuların öğretilmesinde izlenecek yola ilişkin görüşlere bakıldığında da en fazla vurgulanan unsur düzeye uygun yöntem tekniklerin kullanılması ve objektif olunmasıyla ilgilidir. Katılımcılar, politik konuların öğrencilere kazandırılması sürecinde onların bilgi, ilgi ve meraklarını artırıcı örnek olay, oyun temelli etkinlikler, uygulama araştırma temelli yöntem ve tekniklerin işe koşulması gerektiğini düşünmektedir. Bu görüş İnan'ın (2016) sosyal bilgiler derslerinde siyaset eğitime yönelik önermiş olduğu ilgi çekecek soruları belirlemek ve anlaşılır bir dil kullanmak önerisini destekleyen bir sonuçtur. Ancak hem temel eğitim hem ortaöğretim düzeyinde doğrudan politik konuların öğretilmesine yönelik müstakil bir dersin olmaması bunu mümkün kılmamaktadır. Bu nedenle katılımcılar tarafından Politik Eserler ve Politik Okuryazarlık dersi gibi politikanın doğrudan öğretilmesini temel alan bir dersin olması gerektiği görüşü ortaya atılmıştır. Katılımcıların belirtmiş olduğu politik eğitimi temel alan derslerin verilmesinin sosyal bilgiler dersi kapsamında olması gerektiğine yönelik görüş ise İnan'ın (2021) görüşüyle örtüşmemektedir. İnan'a (2021) göre her ne kadar politik konular sistematik olarak sosyal bilgiler kapsamında verilse de asıl olarak formel bir politikanın öğretilmesi ortaöğretim düzeyinde verilmesi gereklidir. Bir diğer önemli unsur ise somutlaştırma ve kavram öğretimi üzerinedir. Politik konuların sınıf düzeyleri bakımından öğretimi teması altında ortaya çıkan bulguları destekler nitelikte, katılımcılar; politik konuların genellikle soyut kavramları içerdiğini ve öğrencilerin yaş düzeyleri bakımından bunları algılamak konusunda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Politik konuların işlenmesi hususunda kavram öğretiminin üzerinde önemle durulmalıdır. Katılımcılar, bu kavram öğretimi sürecinin de uygun yöntem ve tekniklerle öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşünmektedirler. Bunun temel nedeni öğrencilerin politik kavramlara ilişkin bilgilerinin artması neticesinde politik konuların daha rahat aktarılabilmesi düşüncesidir. Heywood'un (2012) da belirttiği gibi sadece izleyici bir konumda bulunmak bireylerin siyasal dünya konusunda bilgi sahibi olmaları için yeterli değildir. Bireylerin aynı zamanda kavramlar geliştirmesi de gereklidir. Bu nedenle çocukların özelliklerine uygun kavram setlerinin geliştirilmesi ve öğretim sürecinde de aktif olarak kullanılması gereklidir.



Bir diğer unsur ise öğretmenlerin sınıflarında politik konulara değinme sıklıklarına yönelik sonuçlardır. Katılımcıların tamamına yakını politik konuları ve bu konuların sosyal bilgiler dersinde verilmesi gerektiğine yönelik olumlu bir bakış açısına sahip olsalar da kendi derslerinde politik konulara nadiren değindikleri sonucuna ulaşılmıştır. Değinmeme nedenlerine bakıldığında olumlu ve olumsuz olarak iki farklı ayırım söz konusudur. Olumlu anlamda ifade ettikleri temel görüş, sosyal bilgilerin politik konularla ilişkili olmasından kaynaklı olarak öğrencileri toplumsal yaşama hazırlama misyonuna yöneliktir. Olumsuz sebepler ise politik konulara değinmenin sınıf içerisinde farklı noktalara gidebileceği endişesi, ders saatlerinin az olmasından dolayı yeterli değinebilme zamanı bulamamak ve ders kitaplarında politik konuların yeterli düzeyde yer almaması olduğu görüşüdür. Sınıfta öğretmenlerin politik konulara değinme noktasındaki çekinceleri ile ilgili katılımcıların görüşlerinin aksine Kudrnac (2021) ile Miklikowska, Rekker ve Kdurnac (2022) tarafından yapılan çalışmaların bulgularına göre; öğretmenlerin sınıf içi politik tartışmaları ne kadar çok yaparlarsa aynı oranda öğrenciler arasındaki olumlu tutum geliştirmenin arttığı ve tartışma yapmayan öğrencilere kıyasla daha fazla politik ilgiye ve bilince sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Elbette burada katılımcıların sınıf içerisindeki çekince yaşama durumlarının temel nedenlerinin ülke ve bölgesel etmenlere göre farklılaştığının göz önünde bulundurulması gereklidir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıflarında çekince yaşama gerekçeleri birbirinden farklılık göstermektedir.

Bu araştırmanın kapsamında katılımcıların çekince yaşama durumlarına bakıldığında ise katılımcıların çoğunluğunun çekince yaşadıkları tespit edilmiştir. Çekince yaşanan durumlar içerisinde ise konular ve kişiler olarak bir sınıflandırma yapılmıştır. Çekince yaşanan konularda gündemde olan politik olaylar ve yakın tarihsel dönemle ilişkili konular başı çekmektedir. Sonrasında ise siyasal partiler ve bunlarla ilişkili konuların temel çekinceye sebebiyet veren etmenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatüre bakıldığında da sosyal bilgiler kapsamında uzun yıllardan beri öğretmenlerin politik konuları sınıflarında aktarma konusunda çekince yaşadıkları ortadadır. Yeni sosyal bilgiler hareketiyle bu durumu değiştirmeye dönük çalışmalar da yapılmıştır (Ross, 1984). Ancak günümüzde halen politik konuların sınıflarda aktarımı konusunda çekince yaşanmaktadır. Özellikle katılımcıların görüşlerine bakıldığında da güncel politik konuları sınıf içerisinde tartışmaya açmak öğretmenler tarafından çekince ile karşılanmaktadır. Katılımcıların çekince yaşadıklarını belirttikleri diğer konu ise Osmanlı Devleti'nin yıkılışı ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş sürecini kapsayan tarihsel döneme ilişkin konular ve bu dönemin kapsamında olan inkılap ve antlaşmalardır. Katılımcıların bu konuları aktarırken çekince yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun muhtemel nedeni de güncel politik tartışma atmosferinin ana konusunu genellikle bu dönemle ilgili tartışmaların oluşturmasıdır. Ünal Çınar'ın (2020) çalışmasının bulgularını destekler şekilde güncel politik tartışmaların temelinde toplumsal hafızaya dönük tarihsel konular ve bu konular üzerinden yapılan politik tartışmalar yer almaktadır. Bu durum katılımcıların da belirttiği gibi hem medya hem aile etkisiyle öğrencileri de etkilemekte ve öğrenciler bu politik anlatıyı kendi sınıflarına taşımaktadır. Bu durumun bir diğer önemli etkisi de Aytürk'ün (2015) ifade etmiş olduğu 1980 sonrası başlayan ve 2000'li yıllarda etkisi yoğun olarak hissedilen Post-Kemalizm olarak adlandırdığı paradigmadır. Çekince yaşanan kişiler; aile, okul- il/ilçe milli eğitim yöneticileri ve öğrenciler olarak ön plana çıkmaktadır. Bu durumun temel nedeni sınıfta değinilen politik konuların öğrenciler tarafından farklı yönere çekilebileceği, sonrasında aile ve idarecilerin müdahil olabileceği endişesinden kaynaklıdır. RAND Corporation (2022) tarafından idarecilerinin okul içerisindeki politik konularla ilgili

sorunları yönetme süreçlerini araştırdıkları çalışmanın bulguları ulaşılan bu sonucu destekler niteliktedir.

Kişiler açısından çekince yaşama durumlarına bakıldığında ise bu çekincenin başlıca aktörleri arasında da aileler yer almaktadır. Diğer bir unsur olan siyasi partiler ve siyasi konulara ilişkin çekince yaşama ve milliyetçilik etkisi de katılımcıların belirttikleri çekince yaşama durumları arasındadır. Bu durumun da güncel politik atmosferle ilişkili olması muhtemeldir. Balta, Ete (2023) ve Kentel, Ete'nin (2022) çalışmalarında ortaya koymuş oldukları bulgulara göre de milliyetçilik bütün siyasi partiler ve ideolojiler bağlamında yükselen bir olgudur. Bu nedenle sınıfa yansması ve öğretmenlerde çekince yaratması, sonucunu açıklayıcı bir etmendir. Son olarak çekince yaşamadığını belirten katılımcıların; görev yaptıkları kurumlardaki aile ve öğrenci profilinin uyumlu olması, politik konuları aktarmada yapıcı ve özenli bir dil kullanmaları ve objektif yaklaşımlarının herhangi bir çekince yaşamamalarına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Politik konuların öğretiminde hangi sınıf düzeyinden başlanması gerektiğine yönelik katılımcılar en fazla 5. ve 7. sınıf düzeylerinin uygun olduğunu belirtmişlerdir. Temel neden politik konular kapsamında yer alan konu ve kavramların soyut olduğunu düşünmeleridir. Bu nedenle öğrenciler bunları algılamakta sorun yaşamaktadırlar. Ancak politik konuların öğretilmesinin 2. ve 3. sınıf düzeyi gibi daha erken dönemlerde verilmesi gerektiğini düşünen katılımcılar olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Bunların ise temel gerekçe olarak politik konuların öğretilmesinin gerekli olduğu, ilgili konu ve kavramların ne kadar erken kazandırılırsa öğrencilere o kadar faydalı olacağı görüşünde oldukları görülmektedir. Katılımcıların vurguladığı bu iki hususa yönelik literatürde yapılan ilgili çalışmalara bakıldığında çocukların erken yaşlardan itibaren politikaya ilişkin sembol, kavram ve kişilere yönelik bir farkındalıkları olduğu sonucuna ulaşan çalışmaların bulguları bu görüşü destekler niteliktedir. İlgili çalışmalardan Sarıyer'in (2015) ulaştığı sonuçlara göre okul öncesi düzeyinden itibaren öğrenciler bir takım politik sembollere yönelik farkındalık sahibi olmaktadır. Jackson (1971) yapmış olduğu çalışmada çocukların politik sembolleri 4 ile 8 yaşları arasında anlamlandırabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Ortaokul düzeyinde de Tarhan'ın (2020) ve Yavaş'ın (2021) çalışma bulgularını destekler şekilde, öğrenciler politik kavramlara ve konulara yönelik bilgi ve farkındalığa sahiptirler. Bu durumun muhtemel nedeni politikanın toplumsal yaşam içerisindeki rolü ve etkisinden kaynaklıdır. Gündelik yaşamda politik ifade, sembol ve kavramların toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası olmasından dolayı bireyler bu unsurlara dönük farkındalıklara sahip olmaktadır.

## **Sınırlılıklar ve Öneriler**

Bu araştırma bazı temel sınırlılıklara sahiptir. Bunlar; i) araştırma verileri katılımcı grubuna dahil edilen 10 öğretmenden elde edilen verilerle sınırlıdır ve ii) elde edilen veriler araştırma kapsamında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında hazırlanan sorular ile görüşme bağlamında sorulan ilave sorularla sınırlıdır. Bu kapsamda çalışmada bir takım öneriler geliştirilmiştir. Gelecek çalışmalarda Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanları ve öğretim üyelerine sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretilmesiyle ilgili daha büyük katılımcı gruplarıyla çalışmalar yürütmeleri önerilebilir. Bununla beraber nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte işe koşulduğu araştırmaların yapılması önemlidir. Türkiye'de coğrafi bölgelerdeki kültürel ve etnik çeşitlilik dikkate alınarak farklı bölgelerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde politik konuların öğretimini gerçekleştirme durumları

ele alınabilir. Diğer bazı öneriler ise şu şekilde ifade edilebilir: i) politik konuların öğretimi için sosyal bilgiler öğretmen eğitimlerinin gerçekleştirilmesi, ii) sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimini derinleştirmek adına öğretim programı ve ders kitaplarında politik konulara ağırlık verilmesi ve iii) sosyal bilgiler öğretmenlerinin politik konuların öğretiminde çekince yaşadıkları durumların ortadan kaldırılması veya en aza indirgenmesi için yetkili kurumlarca çalışmaların yürütülmesidir.

### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

Araştırma sürecinde yazarlar tarafından ortak ve eşit bir katkı sağlandığını beyan ederiz.

### **Çatışma Beyanı**

Araştırmanın planlanması, uygulanması, verilerin toplanması ve bulguların yorumlanarak makalenin yazılması aşamalarının hiçbirisinde herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederiz.

## Kaynakça

- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde tartışmalı konularla ilgili bir eylem araştırması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 10(2), 139-150.
- Avcı, R. C., ve Geçit, Y. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde politik okuryazarlık becerisinin yeri ve bu beceriye yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 290-313. DOI: 10.34086/rteusbe.1210548
- Ayres, L. (2008). *Thematic coding and analysis*. In Given, L. M. (Eds.). The SAGE encyclopedia of qualitative research methods (pp. 867-868). SAGE Publications.
- Aytürk, İ. (2015). Post-Post-Kemalizm: Yeni Bir Paradigmayı Beklerken. *Birikim*, 319, 34-48.
- Baki Pala, Ç. (2020). *Tartışmalı ve hassas konuların sosyal bilgiler öğretimi bağlamında incelenmesi: bir eylem araştırması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Balta, E., ve Ete, H. (2023). *Türkiye'de Toplum-Siyaset-Devlet İlişkisine Bakmak*. Ankara: Ankara Enstitüsü.
- Baltacı, C., ve Uysal, M. T. (2012). Türkiye'de bir siyasal sosyalleşme aracı olarak ders materyali: İlköğretim sosyal bilgiler dersi üzerine bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 177-194.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. Baskı). Pegem Akademi.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. Retrieved from <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. Routledge.
- Conlon, M. A. (2020). *Secondary social studies teacher perceptions of discussing political extremism: A critical discourse analysis* (Order No. 27743093). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2386340057). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/secondary-social-studies-teacher-perceptions/docview/2386340057/se-2>
- Council of Europe. (2017). *Managing controversy: Developing a strategy for handling controversy and teaching controversial issues in schools*. Strasbourg: Council of Europe.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. SAGE Publications.
- Çopur, A. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Demir, S. B., & Pismek, N. (2017). A convergent parallel mixed-methods study of controversial issues in social studies classes: A clash of ideologies. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(1), 119-149.
- Ehman, L. H. (1969). *Political socialization and the high school social studies curriculum* (Order No. 7004071). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (302422656). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/political-socialization-high-school-social/docview/302422656/se-2>
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. T. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage.
- Evans, R. W., Avery, P. G., & Pederson, P. V. (2010). Taboo topics: cultural restraint on teaching social issues. *The Social Studies*, 90(5), 1999.
- Ezzy, D. (2002). *Qualitative analysis: Practice and innovation*. Routledge.
- Gindi, S., Gilat, I., & Sagee, R. (2021). Who wants a political classroom? Attitudes toward teaching controversial political issues in school. *Journal of Social Science Education*, 20(2), 130-150.
- Gindi, S., & Erlich-Ron, R. (2021). Minority-group teachers' different attitudes toward controversial political issues in Israel (Diferencias actitudinales de los docentes de grupos minoritarios en relación con las controversias políticas en Israel). *Culture and Education*, 33(3), 529-555, DOI: 10.1080/11356405.2021.1949112

- Hepburn, M. A. (1969). *The political involvement of social studies teachers* (Order No. 7008562). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (302421136). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/political-involvement-social-studies-teachers/docview/302421136/se-2>
- Heywood, A. (2012). *Siyasetin temel kavramları*. Liberte.
- Ho, Li-Ching., Alviar-Martin, T., & Leviste, E. P. (2014). "There is space, and there are limits": the challenge of teaching controversial topics in an illiberal democracy. *Teachers College Record*, 116, 1-28.
- Hyman, H. (1959). *Political socialization - A study in the psychology of political behavior*. Illinois: The Free Press.
- Hirsch, E. E. (2017). *Anılarım / Kayzer dönemi, Weimar Cumhuriyeti, Atatürk ülkesi*. TÜBİTAK.
- İnan, S. (2016). Çocuk ve siyaset: Sosyal bilgiler dersinde (okullarda) siyaset eğitimi -bir teorik çerçeve denemesi-. *V. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi (USBES) Sempozyummu Bildiriler Kitabı* (s. 38-46). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- İnan, S. (2021). *Siyaset okuryazarlığı: Yöneten birey olmak ve okullarda siyaset eğitim mümkün mü?* Yeni İnsan Yayınevi.
- Jackson, R. (1971). The development of political concepts in young children. *Educational Research*, 14(1); 51-55.
- Jayusi, W., Ron, R. E., & Gindi, S. (2023). Teachers' responses to students' informal political dialogue: charting the grey areas in school. *Education, Citizenship and Social Justice*, 0(0), 1-17.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar - sosyal psikolojiye giriş*. Evrim.
- Kapani, M. (2003). *Politika bilimine giriş*. Bilgi.
- Kentel, F., ve Ete, H. (2022). *Türkiye'de milliyetçilik algısı*. Ankara Enstitüsü & İstanbul Politikalar Merkezi.
- Kışlalı, A. T. (1987). *Siyaset bilimi*. Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu Yayınları.
- Kudrnáč, A. (2021). Is Classroom political discussion able to reduce anti-immigrant attitudes in adolescents? Testing the effect of frequency, length, and topic of classroom political discussions on anti-immigrant attitudes. *Journal of Applied Social Psychology*, 52, 220-232.
- Kuş, Z., & Tarhan, Ö. (2016). Political education in social studies classrooms: A perspective from Turkey. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(3), 464-483.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Lipson, L. (1978). *Politika biliminin temel sorunları*. Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları.
- McAnulty, J. (2021). *Reacting to political content on social media: pedagogical implications for social studies teaching* (Order No. 28644066). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2571018096). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/reacting-political-content-on-social-media/docview/2571018096/se-2>
- McBrady, S. (2022). *Examining the discourse of secondary social studies teachers in the age of post-truth politics* (Order No. 29394915). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2776461705). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/examining-discourse-secondary-social-studies/docview/2776461705/se-2>
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı: İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar*.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Miklikowska, M., Rekker, R., & Kdurnac, A. (2022). A little more conversation a little less prejudice: The role of classroom political discussions for youth's attitudes toward immigrants. *Political Communication*, 39(3), 405-427.
- Özden, M., ve Saban, A. (2017). *Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller*. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde (s. 1-29). Anı Yayıncılık.

- Öztürk, D. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüş ve uygulamaları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Palonsky, S. B. (1987). Political socialization in elementary schools. *The Elementary School Journal*, 87(5), 493-505.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S.B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- RAND Corporation. (2022). *Walking a fine line-educators' views on politicized topics in schooling: Findings from the state of the American teacher and state of the American principal surveys*. California: RAND Corporation.
- Ross, A. (1984). Developing political concepts and skills in the primary school. *Educational Review*, 36(2), 131-139.
- Sarıbay, A. Y., ve Öğün, S. S. (2015). *Politikbilim*. Sentez.
- Sarıyer, Ö. (2015). *Erken dönem politik sosyalleşme ve "çocuklar için demokrasiyi yaşamayı öğrenme ölçeği"nin Türk örneğine uyarlanması*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Stoddard, J., Fitchett, P., & Hess, D. (2022). Teaching the US 2018 midterm elections: A survey of secondary social studies teachers, *Journal of Curriculum Studies*, 54:4, 536-558, DOI: 10.1080/00220272.2021.199267
- Tarhan, Ö. (2020). Ortaokul öğrencilerinin siyaset okuryazarlık düzeyleri. *Kastamonu Education Journal*, 28(6), 2243-2256.
- Turan, İ. (2020). Sosyal bilimi ve sosyal bilimciyi düşünürken. *Reflektif Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 145-153.
- Utlar, S. J. (2021). Political education of young children: teacher descriptions of social studies teaching for children in 1st–4th grade in Norwegian primary school. *Journal of Social Studies Education*, 20(3), 102-129.
- Uyğur, A. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretimindeki politika bilimine yönelik görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi.
- Ünal Çınar, R. (2020). *Ecdadın İcadı: AKP İktidarında Bellek Mücadelesi*. İletişim.
- Washington, E. Y., & Humphries, E. K. (2011). A social studies teacher's sense making of controversial issues discussions of race in a predominantly white, rural high school classroom. *Theory & Research in Social Education*, 39:1, 92-114, DOI: 10.1080/00933104.2011.10473448
- Weber, M. (2017). *Meslek olarak siyaset*. Biblos Kitabevi.
- Woo, A., Wolfe, R. L., Steiner, E. D., Doan, S., Lawrence, R. A., Berdie, L., Greer, L., Gittens, A. D., & Schwartz, H. L. (2022). *Walking a fine line--educators' views on politicized topics in schooling: Findings from the state of the American teacher and state of the American principal surveys*. Research Report. RR-A1108-5. RAND Corporation.
- Yavaş, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık kavramlarına ilişkin bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi (KİT) aracılığıyla incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Yavaş, M., ve Hamarat, E. (2021). Eğitim ve politika ilişkisi. M. A. Sözer, & T. Öntaş içinde, *Çocuklukta politik toplumsallaşma* (s. 3-20). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yeşilorman, M. (2004). *Çocuğun siyasal dünyası: Siyasal sosyalleşmenin sosyo-ekonomik ve kültürel temelleri*. Nobel Kitabevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldırım, E., Öntaş, T., ve Egüz, Ş. (2018). Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları, politik katılımları ve politik ilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences* 6 (2018) 163-175.
- Yılmaz, K. (2012). Tartışmalı ve tabu konuların incelenmesi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 201-225.

## Extended Abstract

### Introduction

The main purpose of political education is not to train individuals as politicians, but to provide them with the political knowledge and skills they will use in their lives (Yavaş, 2021, p.23). While gaining this knowledge and skills, some problems arise. Especially in countries like Türkiye, which are going through complex periods and where politics and political studies are perceived as suspicious or negative, teaching political issues is very difficult. However, in any case, the fact that politics is an integral part of social life, as Hirsch (2017) points out, is a compulsory field that people should be interested in. In Türkiye, there is no direct political education at the primary and secondary level. Instead, the social studies course is the main course in which political issues are predominantly covered. One of the main functions of social studies programs is to prepare students for political participation (Palonsky, 1987). When the Social Studies Curriculum in Türkiye is examined, it can be said that there is no learning area that is directly based on the teaching of political issues. However, it can be stated that political issues in the Social Studies Curriculum are mostly included in the learning areas of active citizenship, individual and society, and global connections (MoNE, 2018). In this context, it can be said that teaching political issues has an important place in the Social Studies Curriculum, although it is not directly included in a learning area.

When the related literature was examined, it was found that in studies conducted with social studies teachers in Türkiye, some studies examined the political literacy status of social studies teachers and their views on political issues in social studies teaching (Uyğur, 2022), the relationship between social studies teachers' perception of citizenship, political interest and participation (Yıldırım, Öntaş, & Egüz, 2018), and the concept of political literacy in the Social Studies Curriculum according to the views of social studies teachers (Avcı & Geçit, 2022). However, in studies conducted with social studies teachers in other countries, it was found that attitudes towards political issues in the classroom (Gindi, Gilat, & Sagee, 2021; Gindi & Erlich-Ron, 2021), views on the political aspects of social studies education (Utler, 2021), views and experiences on controversial political issues (Woo et al, 2022), inclusion of political issues in the course (Stoddard, Fitchett, & Hess, 2022), views on in-class and out-of-class political participation (Hepburn, 1969), the language used in the process of addressing political issues (Mcbrady, 2022), how to react to political extremism (Conlon, 2020), views on students' political socialization process (Ehman, 1969), and views on the use of online political content (Mcanulty, 2021).

When the studies conducted in Türkiye and other countries are examined, it can be said that there are studies that address the teaching of political issues in Social Studies course from various aspects. However, it can be stated that there is no study directly addressing the views of Social Studies teachers on the teaching of political issues in the Social Studies course. At this point, it can be stated that the study differs from the studies in the literature and will contribute to the related literature. In this direction, the aim of the study is to reveal the views of Social Studies teachers on the teaching of political issues in their lessons.

### Method

Since the aim of the study was to identify, reveal and interpret the meanings that teachers attribute to the teaching of political issues, basic qualitative design method was used

(Merriam & Tisdell, 2016, pp. 22-24). In the study in which multi-stage sampling was used, 10 social studies teachers working in various regions of Türkiye constituted the participant group. A semi-structured interview form was used to collect the data and interviews were conducted with the participants via video conference tool and recorded during the data collection process. The records obtained because of the interviews were transcribed and an inductive thematic analysis approach was adopted to analyze the data. In this context, the data were analyzed using the sub-stages used in inductive thematic analysis, including (i) increasing familiarity with the data, (ii) making initial coding, (iii) creating possible themes, (iv) reviewing themes, (v) naming and defining themes, and (vi) writing the research report (Braun & Clarke, 2006).

## Findings

In the findings obtained, it was determined that the participants established a relationship between the social studies course and political issues in terms of appropriateness to the subject content and centering social life. It has been determined that teaching political issues in the social studies course will be important in some aspects such as correcting the wrong or negative perception that students encounter about political issues, accessing the right sources, gaining awareness, and developing decision-making skills. It was determined that almost all the participants occasionally touched upon political issues due to the lack of sufficient social studies course hours and the lack of sufficient emphasis on political issues in the social studies curriculum and textbooks. However, it was determined that most of the participants had reservations about teaching political issues. It was found that the issues that the participants had reservations about were the events and situations on the agenda, issues related to the recent historical period, political parties and other issues related to politics. It was determined that the people who had reservations were mostly provincial/district national education directorate administrators and school administrators, followed by parents, students, and teachers. It was found that only three of the participants did not have any reservations due to the compatibility of the family and student profile in their institutions, using a constructive and attentive language in conveying political issues, and having an objective approach.

In addition, it was found that the participants thought that the teaching of political issues should be given from the 5th and 7th grade level. The basis of these opinions of the participants is that students at these grade levels have high levels of readiness, knowledge, awareness, and comprehension of political issues. It was determined that it is important to use methods, techniques, and materials appropriate to the level, concrete resources, and concept teaching approaches, to act objectively by teachers and to create a free-thinking environment for students in teaching political issues.

## Conclusion and Discussion (*including limitations and implications*)

As a result of the research, it was concluded that there is a relationship between the Social Studies course and political issues in terms of appropriateness to the subject content and centering on social life. When a comparison is made between the Social Studies course and other courses, political concepts and issues are much more common in the Social Studies course (Baltacı & Uysal, 2012). In this context, it can be said that it is usual for the Social Studies course, which aims to prepare individuals for social life and make them active in this life, to be associated with political issues in this direction. However, it was determined that the participants thought that the teaching of political issues should start at the 5th and 7th grade



levels. The basis of these views of the participants is the high level of readiness, knowledge, awareness, and comprehension of political issues of students at this grade level. The results obtained in the studies of Tarhan (2020) and Yavaş (2021) in the relevant literature that middle school students have knowledge and awareness of political concepts and issues are in line with the results of this study.

It was concluded that all the participants found the teaching of political issues in Social Studies courses important and necessary in some aspects such as correcting the wrong or negative perceptions that students encounter about political issues, accessing the right sources, gaining awareness, and developing decision-making skills. This result is like the results obtained by Kuş and Tarhan (2016). It was concluded that it is important to use methods, techniques, and materials appropriate to the level, concrete resources, and concept teaching approaches, to act objectively by teachers and to create a free-thinking environment for students in teaching political issues. This view is a result that supports İnan's (2016) suggestion to identify interesting questions and use understandable language for political education in Social Studies courses.

Another result obtained was that almost all the participants mentioned political issues occasionally in their lessons. It was determined that the participants occasionally touched on political issues due to the lack of sufficient social studies course hours and the fact that political issues were not sufficiently addressed in the social studies curriculum and textbooks. However, it was determined that most of the participants had reservations about teaching political issues. It was concluded that the issues that the participants had reservations about were events and situations on the agenda, issues related to the recent historical period, political parties and other issues related to politics. It was determined that the people with reservations were mostly provincial/district national education directorate administrators and school administrators, followed by parents, students, and teachers. This supports the results of the research conducted by RAND Corporation (2022). According to the findings of the study, teachers are hesitant about addressing political issues and parents are among the main actors of this hesitation. Other factors such as reservations about political parties and political issues and the influence of nationalism are also among the reservations expressed by the participants.

### **Contribution Rate of the Researchers**

We declare that the authors made a joint and equal contribution to the research process.

### **Support and Acknowledgment**

We would like to thank the teachers who constituted the participant group of our research.

### **Statement of Conflict of Interest**

We declare that there is no conflict of interest in any of the stages of planning, implementing the research, collecting the data, interpreting the findings, and writing the article.