

Deniz, S., & Merter, F. (2026). Tartışmalı konuların öğretimine yönelik öğretmen görüşleri. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 7, 29-53.



JSES

Journal of Sustainable Educational Studies

e-ISSN: 2757-5284

Geliş/Received: 18.01.2026 Kabul/Accepted: 14.04.2026



Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi/Research Article

Tartışmalı Konuların Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri¹

Serkan DENİZ²

Feridun MERTER³

Özet

Araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Nitel yöntemin esas alındığı araştırmanın modeli durum çalışmasıdır. Çalışma grubunu uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Malatya'da görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle edinilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Sınıf öğretmenlerine göre tartışma düzeyi en yüksek olan konuların; eğitim sistemi, etnik sorunlar, sınav sistemi, torpil olduğu; belirlenen konular arasında tartışma düzeyi en düşük olan konunun ise Kıbrıs sorunu olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenleri tartışmalı konuların öğretiminin empati kurmaya yardımcı olma ve farklı düşüncelere saygı duymayı öğretme gibi olumlu sonuçlar ve arkadaşlık bağlarını zedeleme, davranış bozukluğuna neden olma gibi olumsuz sonuçlar doğuracağını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamına en çok taşıdıkları tartışmalı konuların darbe ve çevre kirliliği olduğu; öğrencilerin ise en fazla şiddet ve darbe konularını sınıfa getirdiği tespit edilmiştir. Tartışmalı konuların öğretiminde en fazla tartışma yöntemi ile soru cevap ve beyin fırtınası tekniklerinin kullanıldığı belirlenmiştir. Araştırma sonucundan hareketle tartışmalı konuların öğretim programlarına eklenmesi ve akademik özgürlüğe ilişkin yasal düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Tartışma; tartışmalı konu; sosyobilimsel konu; uyumsuzluk.

Teachers' Views on Teaching Controversial Issues

Abstract

The aim of the study is to determine primary school teachers' views on teaching controversial topics. The study model is a case study based on qualitative methodology. The study group consists of 20 primary school teachers working in Malatya during the 2017-2018 academic year, selected using appropriate sampling methods. Data collected using semi-structured interview techniques were analysed using content analysis methods. Class teachers identified the topics with the highest level of discussion as the education system, ethnic issues, the examination system, and nepotism; the topic with the lowest level of discussion among the topics identified was the Cyprus issue. Teachers stated that teaching controversial topics can have positive outcomes, such as helping to build empathy and teaching respect for different opinions, as well as negative outcomes, such as damaging friendships and causing behavioural problems. It has been noted that the most controversial topics brought into the classroom by class teachers are coups and environmental pollution, while students most frequently bring up topics of violence and coups. It has been determined that the most frequently used teaching methods for controversial topics are discussion, question-and-

¹Bu makale Serkan Deniz tarafından Prof. Dr. Feridun Merter danışmanlığında hazırlanan "Tartışılan konuların ilköğretim eğitim programlarında yer alıp almamasına yönelik öğretmen görüşleri (Malatya ili örneği)" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Dr., Yeşilyurt İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü Malatya-TÜRKİYE, serkandeniz440@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7573-5704

³ Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Malatya-TÜRKİYE, feridun.merter@inonu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8937-8311

answer sessions, and brainstorming techniques. Based on the research findings, it is recommended that controversial topics be incorporated into teaching programmes and that legal regulations concerning academic freedom be established.

Keywords: Debate; controversial issue; sociological issue; disagreement.

1. GİRİŞ

Günümüzde hızla değişen dünya koşulları, bireysel ve toplumsal ihtiyaçların farklılaşmasına neden olmuştur. Bu nedenle iş gücüne katılacak bireylerden beklenen özellikler de değişime uğramıştır (Mercan, 2022). Değişen dünya şartlarına uyum sağlamak ve değişime yön vermek için bireylerin bilgiye ulaşma yollarını bilmesi, yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getirmesi ve yenilikçi düşünmesi beklenmektedir (Uçak ve Erdem, 2020). Bu nedenle nitelikli insan gücünü yetiştirmek için eğitim sürecinde bireylerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme gibi becerilerin gelişimi amaçlanmaktadır (Boyras ve Türkcan, 2022). Bu üst düzey düşünme becerilerin gelişimi amacıyla eğitim ortamlarında tartışmalı konulardan yararlanılmalıdır (Hand ve Levinson, 2012; Yücel, 2018).

Tartışmalı konular kesin ve tek bir doğru cevabı olmayan, kişiler arasında görüş ayrılıklarına neden olan, açıklanmaya ihtiyaç duyulan sorunsal durumlardır (Çopur, 2015). Tartışmalı konuların sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Nitekim bu konulardan bir kısmı güncel niteliğe sahipken bir kısmı geçmişten beri süregelen konulardır (Peker, 2024; Tatar ve Adıgüzel, 2019). Tartışmalı konular farklı bakış açılarına ve değer sistemlerine dayanır. Tartışmalı konular deneyim ve mantığın yanı sıra belli bir oranda duygusallığı da bünyesinde barındırmaktadır. Bu nedenle toplumdaki grupların tartışmalı konulara ilişkin farklı görüşleri vardır. Bu farklı görüşler, grupların farklı bilgilere sahip olmalarından veya aynı bilgileri değişik biçimde yorumlamalarından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle edinilen yeni bilgiler bir konu hakkındaki tartışmayı sona erdirmeye potansiyeline sahiptir (Oulton vd., 2004).

İnsanların üzerinde uzlaşmadığı konulardan bir kısmı ulusal düzeyde tartışmalıdır. Bazı konular ise evrensel düzeyde tartışılabilir neden olmaktadır. Bir konunun tartışmalı olup olmaması toplumdaki normlara ve değer yargılarına bağlı olarak değişmektedir (Tatar ve Adıgüzel, 2019). Bireylerin yaşama bakış açısı, geçmişte yaşadıkları olaylar, toplumdaki konumu vb. özellikler belli bir konunun “tartışmalı konu” olarak nitelendirilmesi üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle tartışmalı olarak görülen konular veya bu konulara bakış açıları toplumdan topluma değişmektedir (Asimeng-Boahene, 2007). Örneğin Güney Afrika’da tecavüz, cinsel eğitim, evrim, şiddet gibi konular tartışmalı olarak görülürken İngiltere’de iklim değişikliği, göç, boşanma gibi konular tartışmalıdır (Chikoko vd., 2011). Türkiye’de ise göçmen sorunu, şiddet, işsizlik, siyaset, Ermeni meselesi gibi konular ön plana çıkmaktadır (Çopur, 2015; Kuş, 2015; Öztürk, 2022; Yılmaz, 2012). Bunların yanı sıra kadın hakları, etnik kökene dayalı sorunlar ile İsrail ve Filistin arasındaki olaylar tartışmalı konular arasında yer almaktadır (Koldan Ateş ve Pamuk, 2025).

Tartışmalı konular çeşitli eğitsel amaçlara hizmet etmesi amacıyla sınıf ortamına taşınmalıdır. Tartışmalı konuların derste ele alınması öğrencilerin fikirlerini belli kanıtlara dayandırmasına yardımcı olarak eleştirel düşünme becerisinin gelişimini desteklemektedir. Yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, akıl yürütme, analitik düşünme ve iletişim becerilerinin gelişimine yardımcı olan tartışmalı konular; öğrenilen bilgilerin yaşama transfer edilmesinde de etkili olmaktadır. Bu durum öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesini sağlamaktadır (Atasoy vd., 2018; Burek, 2012; Hand ve Levinson, 2012; Nuangchalem ve Kwuanthong, 2010; Topçu vd., 2014; Tunç Şahin, 2021; Yücel, 2018; Zangori vd., 2017). Ayrıca tartışmalı konuların güncel, günlük yaşama dönük ve ilgi çekici olması nedeniyle öğrencilerin derse aktif katılım sağlamasına ve derse ilişkin ön yargılarını kırmalarına yardımcı olmaktadır (Kırmızıateş ve Kolağasıoğlu, 2025).

Tartışmalı konuların derste ele alınması; bireylerin çevresel ve toplumsal problemlerin farkına varmasına, farklı görüşlere saygı duymayı öğrenerek birlikte yaşama kültürünü edinmelerine, hak ve sorumluluklarının farkına vararak etkili vatandaşlık becerilerini kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Avaroğulları, 2015; Demircioğlu, 2013; Demirkaya, 2014; Journell, 2020; Özcan, 2023; Öztürk, 2017; Pace, 2022; Yurtbakan ve Batmaz, 2024). Problem durumu içeren tartışmalı konuların öğretimi ise öğrencilerde bilimsel süreç becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Deney ve gözlem yapma, tablo hazırlama, grafik yapma, sınıflama ve sıralama yapma gibi bir dizi becerinin de kazanılmasını kolaylaştırmaktadır (Doğanay, 2015).

Tartışmalı konuların öğretimi öğrencilerin saygı, sabır ve özdenetim gibi değerleri kazanmasına uygun ortamın oluşmasını sağlamaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin kendini ifade etme becerisinin gelişimine ve öğrencilerin yurttaşlık becerilerini kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Alagöz, 2014; Gürkan, 2009; McCafferty-Wright ve Knowles, 2016; Tuncer, 2018). Tartışmalı konuların öğretimi öğrencilerin öğrendikleri bilgileri sorgulamasına, özgün düşünceler üretmesine ve farklı düşüncelere saygı duymasına da imkân tanımaktadır (Gürbüzkol ve Bakırcı, 2020; Kjøstvedt, ve Jøsok, 2024; Tokdemir ve Hayta, 2014; Yaşar ve Gültekin, 2006). Ayrıca tartışmalı konuların öğretimi adalet ve sosyal sorumluluk gibi değerlerin kazanılmasını sağlayarak öğrencilerin ahlaki gelişimlerini de desteklemektedir (Oulton vd., 2004).

Öğretmenler tartışmalı konuları sınıf ortamında ele alırken çeşitli hususlara dikkat etmelidir. Öğretmenler sınıf ortamında ele alacağı tartışmalı konuları seçerken özenli davranmalıdır. Tartışmalı konuların öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olması, öğretimi için gereksinim duyulan ders araç gereçlerine kolayca ulaşılabilmesi ve bu konuların zaman almaması gerekmektedir (Çopur, 2015). Tartışmalı konuların güncel, ilgi çekici ve eğitsel açıdan değerli olmasına dikkat edilmelidir (Seçgin, 2009).

Öğretmen tartışma sürecini doğru bir şekilde planlamalı ve öğrencilerin düşüncelerini çekinmeden dile getirebileceği demokratik bir sınıf iklimi oluşturmalıdır. Süreç boyunca tarafsız ve demokratik tutumlar sergileyerek öğrencilere rol model olmalıdır (Çopur, 2015). Tartışma sürecinde uyulması gereken kuralları önceden belirlemeli ve gerekli durumlarda öğrencilere hatırlatmalıdır (Öztürk, 2017). Öğrencilere yeterli bilgi kaynaklarını sunmalıdır. Tartışma sırasında görüşlerini açıklarken kendi düşüncelerinin de eleştirilebileceğini öğrencilerine belirtmeli ve farklı düşünceleri dikkate almalıdır (Harwood ve Hahn, 1990; Kırbağ, 2020). Sürece öğrencilerin etkin katılımını sağlamalıdır. Görsel ve işitsel materyaller kullanarak zengin uyarıcı bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır. Konudan sapma olmaması için konunun çerçevesi çizmelidir (Nas, 2006).

Öğretmenlerin tartışmalı konuları derste işlemlerini engelleyen bazı unsurlar söz konusudur. Sınav odaklı bir eğitim sisteminin olması, öğretmenlerin yanlış anlaşılaktan korkması, öğrencilerin bu konuları tartışma hususunda yetersiz olması, okul yönetiminin olumsuz tutumları bu engeller arasındadır. Bunun yanı sıra velilerin olumsuz bakış açıları, yaşanan yerleşim biriminin özellikleri, öğretim programının yoğunluğu gibi unsurlar da tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasını engellemektedir (Yazıcı ve Seçgin, 2010). Öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin öz yeterlik algılarının düşük olması da engeller arasında yer almaktadır (Yılmaz, 2012). Nitekim tartışmalı konuların öğretiminde anlatım ve soru-cevap dışında teknik çeşitliliğin sağlanamaması, yasal yaptırımlardan çekinilmesi gibi öğretmen yeterliliğine ilişkin unsurların öğretime engel olduğu görülmüştür (Bahar ve Bümen, 2023). Tartışmalı konuların öğretimine ilişkin engelleri ortadan kaldırmak veya etkilerini azaltmak için gerekli yasal düzenlemelerin yapılması, velilere yönelik eğitimlerin gerçekleştirilmesi, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin cesaretlendirilmesi gerekmektedir. Ancak tartışmalı konuların derste ele alınması bu konulara ilişkin tartışmaların son bulacağı anlamına gelmemektedir (Hess, 2004).

Tartışmalı konulara ilişkin olarak birçok çalışma yapılmıştır. Türkiye’de tartışmalı konuların en çok fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında ele alındığı belirlenmiştir (Ak ve İlhan, 2024). Tartışmalı konulara ilişkin araştırmalardan bir kısmının öğretim programlarının ve ders kitaplarının incelenmesine yönelik olduğu (Akman ve Patoğlu, 2016; Bastık ve Parlak, 2018; Et ve Gömleksiz, 2021; Et, 2023; Kırmızıateş ve Kolağasıoğlu, 2024; Kirkit, 2021; Peker, 2024; Tatar, 2019), bir kısmında ise öğretmenlerin tartışmalı konulara ilişkin tutum, algı ve yeterliliklerinin incelendiği (Aynuz, 2020; Ayvaci vd., 2019; Caymaz, 2020; Erkol ve Gül, 2020; Kırbağ, 2020; Özüdoğru, 2022; Seçgin, 2009; Varal ve Belge Can, 2020) görülmüştür. Ayrıca bazı araştırmalarda tartışmalı konulara ilişkin öğrenci görüşleri (Arslan, 2019; Bakırcı vd., 2018; Yıldırım ve Bakırcı, 2020) ile sosyal bilgiler ve fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin (Aydın ve Karışan, 2021; Aynuz ve Memişoğlu, 2022; Gürbüzkol ve Bakırcı, 2020; Öztürk, 2017; Tuncer, 2018; Türkmen vd., 2017) incelendiği tespit edilmiştir. Ancak tartışmalı konulara ilişkin olarak sınıf öğretmeni ve öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği araştırmaların sınırlı sayıda olduğu (Atalay ve Çaycı, 2017; Serin ve Ercan Yalman, 2025) saptanmıştır. Bu nedenle araştırmanın bir taraftan program geliştirme çalışmalarında yetkili olan kurumlara diğer taraftan da programın uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlere farklı bakış açıları sunarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra araştırmada tartışmalı konuların tanımı, öğretmenlerin ve ilkokul öğrencilerinin sınıfa taşıdıkları tartışmalı konuların tespiti, bu konuların derste ele alınmasının doğurabileceği olumlu ve olumsuz sonuçlar, tartışmalı konuların öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, tartışma

sürecinin sonunda gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile tartışmalı konuların öğretiminde karşılaşılan güçlükler gibi birçok unsurun incelenmesine imkân tanıyan kapsamlı ve bütüncül bir çalışma niteliği taşımaktadır.

Araştırma kapsamında tartışmalı konuların tanımı, öğretmenler ve öğrenciler tarafından sınıf ortamına taşınan konular ele alınmıştır. Araştırmanın öğretmenlerin tartışmalı konuların tanımı, doğası ve eğitim ortamına taşınan tartışmalı konulara ilişkin farkındalık düzeyini arttırmaya destek olacağı düşünülmektedir. Araştırmada tartışmalı konuların öğretiminin doğurabileceği olumlu ve olumsuz sonuçlar incelenmiştir. Bu bağlamda araştırma sonuçları, öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretiminin sağlayacağı yararlarla ilişkin farkındalık kazanmasına, tartışmalı konuların öğretimini sürecinde ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçları en aza indirmesine veya mümkünse tamamen ortadan kaldırmasına yardımcı olacaktır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretiminde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile süreci değerlendirmek amacıyla yararlandıkları ölçme ve değerlendirme etkinlikleri belirlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin yeterlik algıları tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinde yetkililere fikir verecektir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretiminde karşılaşılan güçlükler ile bu güçlüklerin kaynakları incelenmiştir. Söz konusu araştırma sonuçları tartışmalı konuların öğretimine engel olan faktörlerin potansiyel etkilerinin azaltılması veya mümkünse ortadan kaldırılmasına yönelik önlemlerin alınmasına yardımcı olacaktır.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenleri tartışmalı konu kavramını nasıl tanımlamaktadır?
2. Sınıf öğretmenlerine göre tartışma düzeyi yüksek ve düşük olan konular nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin ilkökul eğitim programında yer almasını düşündükleri tartışmalı konular nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerine göre tartışmalı konuların derste ele alınmasının doğuracağı olumlu ve olumsuz sonuçlar nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin derste işlediği tartışmalı konular nelerdir?
6. İlkokul öğrencilerinin sınıf ortamında değindiği tartışmalı konular nelerdir?
7. Sınıf öğretmenleri tartışmalı konuları işlerken hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmayı tercih etmektedir?
8. Sınıf öğretmenleri tartışmalı konuları değerlendirirken hangi etkinliklerden yararlanmaktadır?
9. Sınıf öğretmenlerine göre tartışmalı konuların öğretimi sürecinde karşılaşılan güçlükler nelerdir?
10. Sınıf öğretmenlerine göre tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynakları nelerdir?
11. Sınıf öğretmenlerine göre öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin yeterlik düzeyi nedir

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Nitel yöntemin esas alındığı araştırmanın modeli bütüncül tek durum çalışmasıdır. Durum çalışması belli bir durum veya olayın sistematik biçimde derinlemesine incelenmesine dayalı araştırmalardır. Ulaşılan sonuçlarla olaya ilişkin nedensel çıkarımların elde edilmesi ve gelecek araştırmalara yön verilmesi amaçlanmaktadır (Sezgin ve Fırat, 2020). Nitel durum çalışmasının en temel özelliği, bir ya da birden fazla durumun, derinlemesine incelenmesidir. Bu durumla ilişkili olan unsurlar, bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri ortaya konulur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi ve bütüncül bir şekilde yansıtılması amaçlandığından bütüncül tek durum çalışması modelinde tasarlanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Malatya'da görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yönteminde ekonomiklik ilkesine göre hareket edilmektedir. Zaman, para ve emek açısından ekonomiklik kriteri dikkate alınarak

örneklem belirlenmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Ekonomiklik ilkesinin gereği olarak farklı ilçelerde görev yapan ve merkezde ikamet eden sınıf öğretmenleri çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

Tablo 1’de katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerine yer verilmiştir:

Tablo 1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem Yılı	Çalıştığı Yerleşim Birimi
Katılımcı 1	Kadın	33	12	Doğanşehir/MALATYA
Katılımcı 2	Erkek	35	13	Doğanşehir/MALATYA
Katılımcı 3	Kadın	36	15	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 4	Erkek	43	17	Darende/MALATYA
Katılımcı 5	Kadın	33	12	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 6	Kadın	43	17	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 7	Erkek	37	12	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 8	Erkek	37	13	Kale/MALATYA
Katılımcı 9	Erkek	30	6	Akçadağ/MALATYA
Katılımcı 10	Erkek	33	12	Doğanşehir/MALATYA
Katılımcı 11	Erkek	33	10	Arguvan/MALATYA
Katılımcı 12	Kadın	40	17	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 13	Kadın	35	14	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 14	Kadın	30	8	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 15	Erkek	49	19	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 16	Erkek	52	30	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 17	Erkek	50	27	Battalgazi/MALATYA
Katılımcı 18	Kadın	26	4	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 19	Kadın	25	2	Yeşilyurt/MALATYA
Katılımcı 20	Kadın	43	16	Yeşilyurt/MALATYA

Tablo 1’de araştırmaya 10’u kadın 10’u erkek olmak üzere toplam 20 sınıf öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin çoğunun 31-35 yaş aralığında olduğu (%30) ve 11-15 yıllık mesleki deneyime sahip olduğu (%40) görülmektedir. Katılımcı sınıf öğretmenleri Malatya ilinin Akçadağ, Arguvan, Battalgazi, Darende, Doğanşehir, Kale ve Yeşilyurt ilçelerindeki ilkokullarda görev yapmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmadaki veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılarak elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanması sürecinde öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Taslak görüşme formu hazırlandıktan sonra üç farklı alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan görüş ve öneriler doğrultusunda görüşme soruları düzenlenerek formun son hali oluşturulmuştur. İlgili kurumlardan izin alındıktan sonra öğretmenlerle görüşme sürecine başlanmıştır. Görüşmeye katılacak sınıf öğretmenlerinin belirlenmesinde gönüllülük esasına göre hareket edilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Katılımcıların kendini baskı altında hissetmemesi için etik ilkeler de göz önünde bulundurularak her öğretmene bir kod adı tanımlanmıştır. Gerekli görülen durumlarda katılımcılara görüşlerini daha detaylı açıklamalarını sağlayacak sorular yöneltilmiştir. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiş olup veri kaybını önlemek amacıyla görüşme sürecinde öğretmenlerin de izni doğrultusunda ses kaydı alınmıştır. Daha sonra öğretmenlerin ifadeleri görüşme metnine dönüştürülmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmadaki veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Analize başlamadan önce her bir katılımcının düşüncelerini bütüncül bir şekilde görmek için görüşme metni okunmuştur. Daha sonra metinlerdeki sözcük ve sözcük grupları analiz birimi olarak tespit edilmiş ve kodlama yapılmıştır. Araştırmadaki veriler kategori şeklinde kodlanmış ve incelenen verilerle sürekli karşılaştırma işlemi yapılmıştır. Karşılaştırma işlemi gerçekleştirilirken, benzerlik içeren veri kalmadığında, araştırmacı tarafından farklı bir kategori oluşturulmuştur. Kodlama sürecinde bazen katılımcıların cümlelerine aynen yer verilirken bazen de görüşlerini

daha iyi ifade ettiği düşünölen cümlelere yer verilmiştir. Bu uygulama öğretmenlerin cümlelerindeki anlatım bozukluklarını gidermek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Örnek kodlama süreci aşağıda yer almaktadır:

“Sınıf öğretmenleri tartışmalı konu kavramını nasıl tanımlamaktadır?” alt problemine ilişkin veri elde etmek amacıyla K13 kod isimli öğretmene “*Tartışmalı konu kavramını nasıl tanımlarsınız? Sizce bir konunun tartışmalı olarak nitelendirilmesi için hangi özellikleri taşıması gerekir?*” sorusu yöneltilmiştir. K13 kod isimli öğretmenin verdiği cevaba aşağıda yer verilmiştir:

“Bireyler arasında uyumsuzlıklara neden olan, onları fikir ayrılığına düşüren konular tartışmalı konulardır diyebiliriz.” (K13)

Öğretmenin ifadesi incelendikten sonra “*görüş ayrılığına sebep olma*” teması oluşturulmuştur. Benzer niteliğe sahip olan K8 kod isimli öğretmen ifadeleri aynı temaya kodlanmıştır. K8 kod isimli öğretmenin verdiği cevaba aşağıda yer verilmiştir:

“Tartışmalı konular bireyler arasında fikir çatışmalarına neden olan konulardır. Bir konuya tartışmalı konu diyebilmemiz için o konuda birbirinin karşıtı olan görüşlerin olması gerekir.” (K8)

Farklı nitelikte bir cevapla karşılaşıldığında yeni bir tema oluşturularak çözümlemeye devam edilmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda inandırıcılık düzeyini arttırmak amacıyla toplanan verilerin katılımcılar tarafından teyit edilmesi sağlanabilir veya uzman değerlendirmesi yapılabilir (Tutar, 2022). Araştırmada görüşme metinleri katılımcılara okunarak ifadelerinin çalışmaya doğru bir şekilde yansıtılıp yansıtılmadığı sorulmuştur. Bunun yanı sıra araştırmada verilerin toplanması, analizi ve raporlaştırılması sürecinde uzman görüşüne başvurulmuş ve eleştiriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda aktarılabilirliği sağlamak amacıyla katılımcıların ayrıntılı tanıtımı yapılabilir (Tutar, 2022). Bu nedenle araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri ile araştırma süreci ayrıntılı olarak ifade edilmiştir. Veri çeşitliliğini sağlamak için farklı demografik özelliklere sahip olan ve Malatya’nın yedi farklı ilçesinde bulunan 13 farklı okulda görev yapan öğretmenlerle görüşme gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kodlamalar alan uzmanı olan iki bağımsız araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonra tutarlılığı sağlamak amacıyla kodlayıcılar arasındaki uyum oranı Miles ve Huberman (1994) tarafından ifade edilen $[Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) \times 100]$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Uyum oranının %92 olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle araştırma sonuçlarının güvenilir olduğu görölmüştür.

2.6. Araştırma ve Yayın Etiği

Yapılan çalışmada “*Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “*Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler*” başlıklı 3. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

• Etik kurul izni

Araştırma 2020 yılından önce gerçekleştirildiğinden Etik kurul izni alınması zorunlu değildir. Çalışmaya katılım gönüllölük esasına göre gerçekleştirilmiş olup katılımcılara bilgilendirilmiş gönüllölü olur/onam formunun imzalatılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Tartışmalı Konu Kavramına İlişkin Çözömler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konu kavramının nasıl tanımlanabileceğine ilişkin görüşlerini yansıtan temalara Şekil 1’de yer verilmiştir:



Şekil 1. Öğretmenlerin Tartışmalı Konu Kavramının Tanımına İlişkin Görüşleri

Şekil 1’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre bir konunun tartışmalı olarak nitelendirilebilmesi için bazı ölçütleri karşılaması gerekmektedir. Tartışmalı konular; insanlar arasında görüş ayrılıklarına sebep olan, üzerinde belli bir karara veya uzlaşmaya varılamayan, toplumun genelini ilgilendiren, değişken yapıya sahip olan, fikir alışverişine neden olan, toplumda sosyal çözülmeye yaratan sorunsal durumları içermektedir.

Öğretmenler tartışmalı konu kavramını açıklarken daha çok bu konuların insanlar arasında görüş ayrılıklarına neden olduğuna ve bu konular üzerinde belli bir karara varılamadığına vurgu yapmıştır. Bu durum tartışmalı konulara ilişkin olarak genel geçer doğruların olmadığını, bu konuların farklı bakış açıları oluşturmaya uygun yapıda olduğunu ortaya koymaktadır. Bu temaya referans olan öğretmen görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sıralanmıştır:

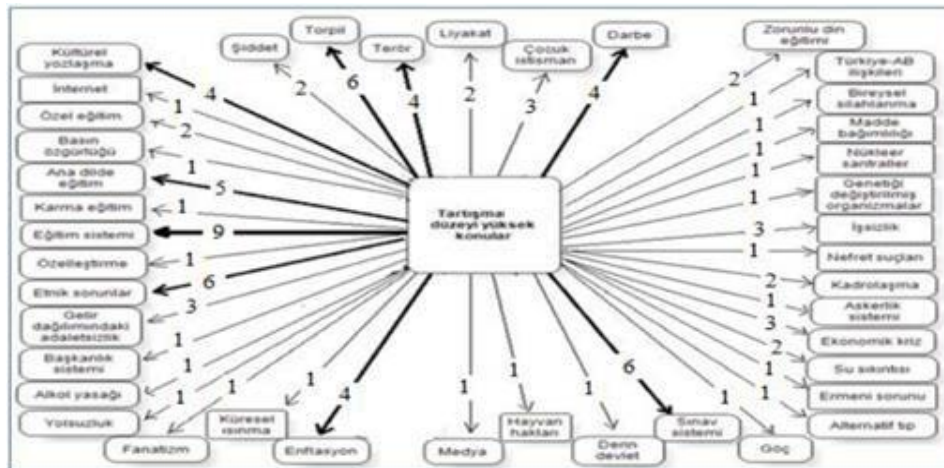
“İnsanlarda fikir ayrılığı oluşturan konular tartışmalı konular olarak adlandırılır. Bir konunun tartışmalı konu olarak nitelendirilebilmesi için iki ya da daha fazla insanın bu konu üzerinde fikir ayrılığına düşmesi gerekmektedir.” (K2)

“Tartışmalı konu deyince aklıma insanların üzerinde anlaşmaya varamadığı, farklı bakış açıları içeren, toplumda sosyal çözülmelere neden olan konular geliyor. Bir konunun tartışmalı olarak nitelendirilmesi için iki ya da daha fazla kişinin veya grupların arasında tartışmasına neden olması, birbirine zıt görüşleri bünyesinde barındırması gerekmektedir.” (K9)

“Bence tartışmalı konular, üzerinde fikir birliğine varılmamış konulardır. İnsanların zihninde farklı çağrışımlar uyandıran konular, tartışmalı olarak nitelendirilebilir.” (K11)

3.2. Tartışmalı Konuların Tartışma Düzeylerine İlişkin Çözümlemeler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda tartışma düzeyi yüksek olan konulara ilişkin temaları gösteren modele Şekil 2’de yer verilmiştir:



Şekil 2. Sınıf Öğretmenlerinin Tartışma Düzeyi Yüksek Konulara İlişkin Görüşleri

Sınıf öğretmenlerine göre eğitim sistemi, sınav sistemi, torpil, etnik problemler ve ana dilde eğitim en fazla tartışılan konulardır. Öğretmenlerin mesleklerinin bir gereği olarak eğitime ilişkin konulara karşı daha duyarlı olması bu durumun nedeni olabilir. Bu temalara referans olan öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda yer verilmiştir:

“Bana göre günümüz toplumunda en çok tartışılan konular eğitim sistemi, fanatizm, torpil ve liyakat konularıdır.” (K4)

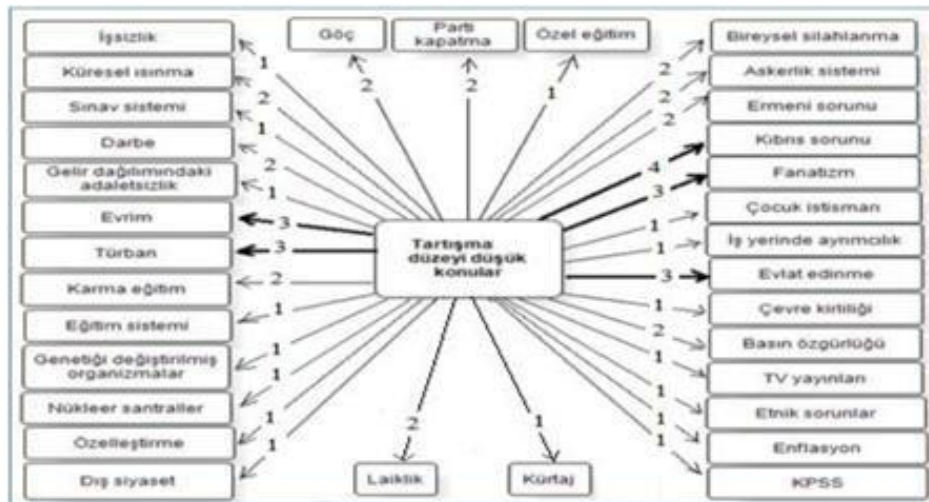
“Bana göre eğitim sistemi, işsizlik, kültürel yozlaşma, medya ve özel eğitim daha fazla tartışmalıdır.” (K3)

“Bence ana dilde eğitim, basın özgürlüğü, eğitim sistemi, sınav sistemi, etnik sorunlar, Kürt sorunu, medya, başkanlık sistemi, özelleştirme konuları tartışmalıdır.” (K2)

“Eğitim sistemi, su sıkıntısı, yolsuzluk, sürekli değişen sınav sistemleri ülkemizde çok tartışılan konulardır.” (K11)

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre kültürel yozlaşma, enflasyon, darbe ve terör konuları da en fazla tartışılan konular arasında yer almaktadır. Bu durumun Türkiye’de son yıllarda yaşanan darbe girişimi, terör olayları ve mülteci sorunu gibi olaylarından kaynaklandığı söylenebilir. Nitekim günlük yaşamda önemli etkileri görülen, gündemde kalan ve toplumun genelini ilgilendiren bu konuların tartışma düzeyinin fazla görülmesi olağan bir durumdur.

Şekil 3’te sınıf öğretmenlerinin tartışma düzeyini düşük olarak gördükleri konulara yönelik temaları gösteren model gösterilmiştir:



Şekil 3. Sınıf Öğretmenlerinin Tartışma Düzeyi Düşük Konulara İlişkin Görüşleri

Şekil 3’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerine göre tartışma potansiyelinin nispeten daha az olduğu belirtilen konular Kıbrıs sorunu, evrim, türban, evlat edinme ve fanatizm olarak belirlenmiştir. Söz konusu konular nispeten geçmiş yıllarda sıkça gündeme gelen; ancak son yıllarda gerek günlük yaşamda gerekse de kitle iletişim araçlarında nadiren dile getirilen konulardır. Bu nedenle öğretmenler bu konuların tartışma potansiyelinin düşük olduğunu ifade etmiş olabilir. Katılımcı öğretmenlerin görüşlerine örnekler aşağıda sıralanmıştır:

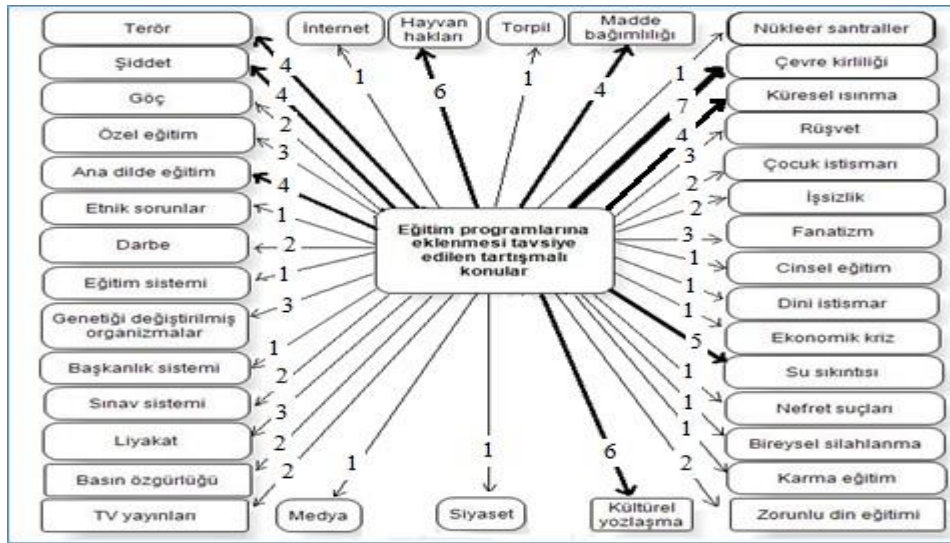
“İş yerinde ayrımcılık, fanatizm ve Kıbrıs sorunu gibi konuların çok fazla tartışmaya neden olmadığını düşünüyorum.” (K12)

“Ana dilde eğitim, ekonomik kriz, laiklik, rüşvet ve sınav sistemleri gibi konular çok fazla tartışılırken; evlat edinme, Kıbrıs sorunu, çevre kirliliği ve basın özgürlüğü az tartışılmaktadır.” (K13)

“Ermeni sorunu, laiklik, parti kapatma ve türban konuları ise az tartışılmaktadır.” (K14)

“İşsizlik, göç, küresel ısınma, parti kapatma ve türban konularının ise ülkemizde çok fazla tartışılmadığını düşünüyorum.” (K9)

3.3. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul Eğitim Programında Yer Almasını Düşündükleri Tartışmalı Konulara İlişkin Çözümlemeler



Şekil 4. Öğretmenler Tarafından Eğitim Programlarına Eklenmesi Tavsiye Edilen Tartışmalı Konular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenler çevre kirliliği, hayvan hakları, kültürel yozlaşma ve su sıkıntısı konularının eğitim programlarına eklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Kadın öğretmenler daha fazla hayvan haklarına dikkat çekerken, erkek öğretmenler çevre kirliliği ve kültüre ilişkin konuların üzerinde yoğunlaşmıştır. K12 ve K1 kod isimli öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğrencilere çevresel sorunlar hakkında duyarlılık kazandırmak için çevre kirliliği, kendilerini kötü alışkanlıklardan korumalarını sağlamak için madde bağımlılığı konularının öğretim programlarına dâhil edilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K12)

“Bence kesinlikle tartışmalı konulara öğretim programlarında yer verilmelidir. Hayatın gerçeklerini gizleyerek bir yere varamayız. Terör, şiddet, göç, kültürel yozlaşma ve özel eğitim gibi konular hayatın birer gerçeğidir. Bu gerçeklere göz yumarak bir yere varamayacağımız için bu tartışmalı konular eğitim sistemine dâhil edilmeli ve öğretim programlarında yer almalıdır. Ayrıca bu konuların konuşulabileceği uygun ortamların oluşturulması gerekmektedir.” (K1)

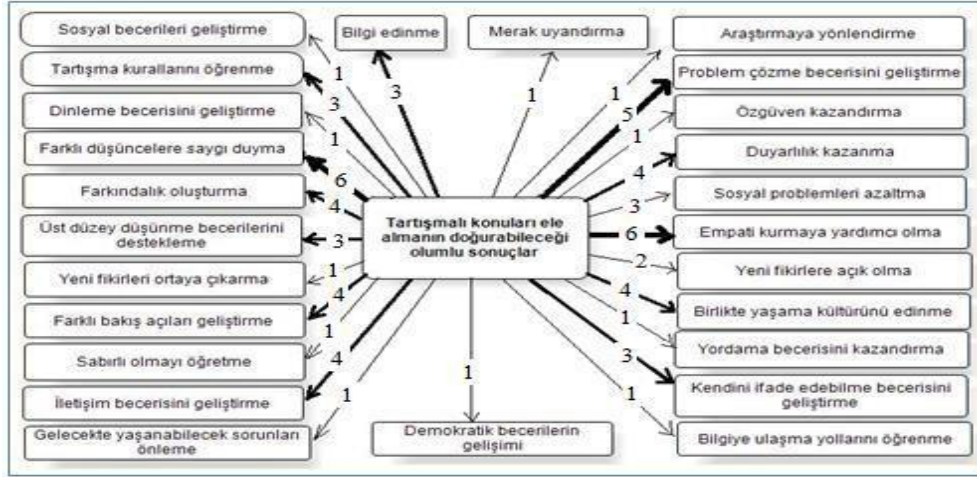
Tablo 2. Sınıf Öğretmenleri Tarafından Eğitim Programlarına Eklenmesi Tavsiye Edilen Tartışmalı Konular

Ana temalar	Alt temalar
Çevresel konular	Küresel ısınma, çevre kirliliği, nükleer santraller, su sıkıntısı, genetiği değiştirilmiş organizmalar, hayvan hakları
Politik konular	Başkanlık sistemi, liyakat, torpil, rüşvet, siyaset, darbe, nefret suçları, dini istismar
Medya ve iletişim konuları	Medya, basın özgürlüğü, televizyon yayınları, internet
Ekonomik konular	Ekonomik kriz, işsizlik
Sosyal konular	Bireysel silahlı saldırı, çocuk istismarı, fanatizm, göç, etnik sorunlar, şiddet, terör, madde bağımlılığı, kültürel yozlaşma
Eğitime ilişkin konular	Cinsel eğitim, karma eğitim, zorunlu din eğitimi, özel eğitim, ana dilde eğitim, sınav sistemi, eğitim sistemi

Tablo 2’de görüldüğü gibi katılımcı sınıf öğretmeni çevresel, politik, sosyal, eğitime ilişkin, medya ve iletişime ilişkin birçok tartışmalı konunun eğitim programlarına eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Sınıf ortamına taşınması gerekli görülen tartışmalı konuların en fazla sosyal konulara, en az ise ekonomik konulara ilişkin olduğu görülmektedir.

3.4. Tartışmalı Konuların Derste İşlenmesinin Doğuracağı Olumlu Sonuçlara İlişkin Çözümlemeler

Tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasının sağlayacağı olumlu sonuçlara ilişkin sonuçlar Şekil 5’te gösterilmiştir:



Şekil 5. Tartışmalı Konuların Derste İşlenmesinin Doğuracağı Olumlu Sonuçlar

Şekil 5 incelendiğinde katılımcı sınıf öğretmenleri tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasının öğrencilerin farklı düşüncelere saygı duymasına ve empati kurmalarına yardımcı olacağı belirtmiştir. Ayrıca tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin problem çözme ve iletişim becerisinin gelişimini destekleyeceği, onlara birlikte yaşama kültürünü kazandıracağı ve farkındalık oluşturma konusunda olumlu yansımalarının olacağı ifade edilmiştir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinden bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğrenciler bu konular sayesinde empati kurmayı ve farklı düşüncelere saygı duymayı öğrenir. Ayrıca öğrencilerin ortak bir görüşte birleşmesine yardımcı olur.” (K19)

“Bu konulara derste yer verildiğinde öğrenciler ülkede meydana gelen ve kendisini ilgilendiren konuların neler olduğunu öğrenme imkânına kavuşur. Bunun yanı sıra öğrenciler tartışmanın nasıl gerçekleştirileceğini, tartışma kurallarını öğrenir ve iletişim becerileri gelişir.” (K1)

“Tartışmalı konuların derste ele alınması, çocukların önceden bu konularla ilgili bilgi edinmesini sağlayarak gelecekte bu konularla ilgili karşılaştıkları sorunları daha kolay çözmelerine yardımcı olabilir.” (K2)

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre tartışmalı konuların öğretimi, sosyal problemleri azaltma ve gelecekteki sorunları önleme açısından toplumsal bir fayda sağlamaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin demokratik becerilerinin gelişimine, dinleme becerisi kazanmalarına, sabırlı olmayı öğrenmelerine, yeni fikirler üretmelerine, araştırma ve bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, özgüven kazanmalarına, meraklı olmalarına ve yordama becerilerinin gelişimine de yardımcı olmaktadır. Bu nedenle tartışmalı konuların derslerde ele alınmasının 21. yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılması açısından eğitsel kaynak olarak kullanılmaya uygun olduğu ifade edilebilir.

3.5. Tartışmalı Konuların Derste İşlenmesinin Doğuracağı Olumsuz Sonuçlara İlişkin Çözümlemeler

Tartışmalı konuların sınıf ortamına taşınmasının neden olacağı olumsuz sonuçlara ilişkin sonuçlar Şekil 6’da sunulmuştur:



Şekil 6. Tartışmalı Konuların Derste İşlenmesinin Doğurabileceği Olumsuz Sonuçlar

Sınıf öğretmenleri, tartışmalı konuların sınıf ortamında ele alınmasının arkadaşlık bağlarının zedelenmesine ve öğrencilerde davranış bozukluklarının ortaya çıkmasına neden olabileceğini vurgulamıştır. Bu durum öğrencilerin tartışma sırasında demokratik tutumlar sergilememesi, farklı görüşlere yeterince saygılı olamaması, tartışma ve dinleme kurallarına uygun davranamamasından kaynaklı olabilir. Nitekim tartışmalı konular doğası gereği farklı görüşlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Tartışma sürecinde yaşanabilecek olumsuz durumlar sınıf yönetimini zorlaştırabilir ve amacından sapan uzlaşmazlıklar arkadaşlık bağlarını zedeleyebilir. K8 ve K3 kod isimli öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

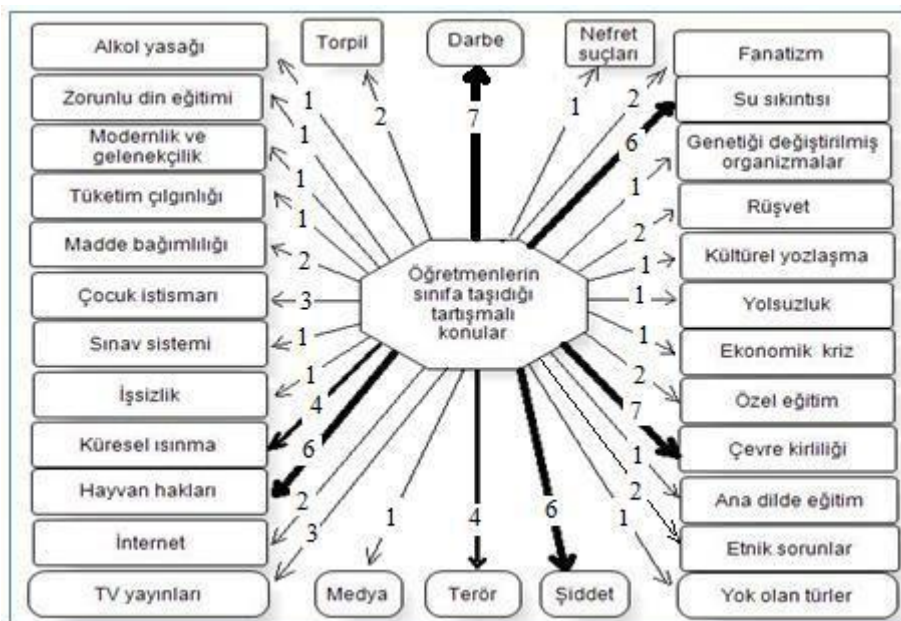
“Bazı tartışmalı konuların sınıfta gündeme getirilmesi öğrencilerin yanlış algılara kapılmasına ve farklı görüşlere sahip olan öğrenciler arasındaki arkadaşlık bağlarının zedelenmesine sebep olabilir.” (K8)

“Tartışmalı konulara ilişkin olarak herkesin düşüncesi farklı olabileceğinden öğrenciler arasında çatışma çıkabilir.” (K3)

Sınıf öğretmenleri amacından uzaklaşan tartışma sürecinin velilerin tepkisine neden olabileceğini, tartışmanın çatışmaya neden olarak sınıf dışına taşınabileceğini belirtmiştir. Bunların yanı sıra eğitsel değer taşımayan veya öğrencilerin seviyesine uygun olmayan tartışmalı konuların yanlış anlaşılmalara sebep olarak öğrencilerin bilişsel karmaşa yaşamasına ve hatta psikolojik bozukluklara sebep olabileceği ifade edilmiştir. Tartışmalı konuların öğretiminin zaman alarak işlenmesi gereken konuların öğretiminin olumsuz yönde etkilemesi de dile getirilen görüşler arasındadır.

3.6. Öğretmenlerin Sınıfa Taşıdığı Tartışmalı Konulara İlişkin Çözümlemeler

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf ortamında ele aldığı tartışmalı konulara ilişkin model Şekil 7’de sunulmuştur:



Şekil 7. Öğretmenlerin Sınıfa Taşıdığı Tartışmalı Konular

Şekil 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıf ortamına en fazla taşıdığı tartışmalı konuların darbe, çevre kirliliği, su sıkıntısı, hayvan hakları ve şiddet olduğu belirlenmiştir. Bu konuları terör, küresel ısınma, TV yayınları ve çocuk istismarı konuları izlemektedir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

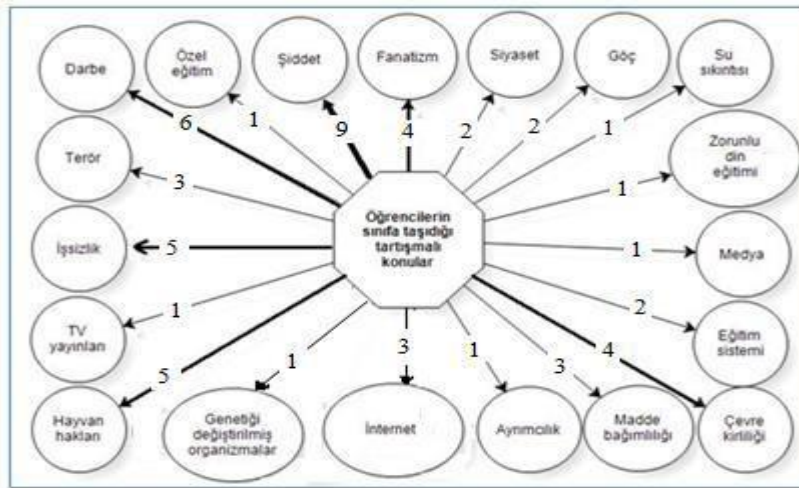
“Darbe, terör, şiddet, küresel ısınma, özel eğitim gibi konulara derslerde yer veriyorum.” (K9)

“Sınıf öğretmeni olduğumuz için genellikle öğrencilerin seviyesine ve gelişim özelliklerine uygun konulara derste yer veriyoruz. Terörizm, nefret suçları, alkol yasağı, su sıkıntısı, genetiği değiştirilmiş ürünler, TV yayınları, madde bağımlılığı, küresel ısınma ve işsizlik gibi konulara değinmeye çalışıyorum.” (K10)

Öğretmenlerin darbe girişimi ve terör konularına dikkat çekerek öğrencilere millî değerleri kazandırmaya çalıştıkları; su sıkıntısı, çevre kirliliği, küresel ısınma konularını ele alarak çevreye ilişkin duyarlılık kazandırmaya önem verdikleri ifade edilebilir. Bunların yanı sıra sınıf öğretmenlerinin televizyon yayınları ve çocuk istismarı konularını ön plana çıkararak öğrencilerini medya okuryazarı olan ve kişisel alanını korumaya özen gösteren bireyler olarak yetiştirmeye özen gösterdikleri belirtilebilir.

3.7. Öğrencilerin Sınıfa Taşıdığı Tartışmalı Konulara İlişkin Çözümlemeler

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin sınıf ortamına taşıdığı tartışmalı konulara ilişkin model Şekil 8’de gösterilmiştir:



Şekil 8. Öğrencilerin Sınıfa Taşıdığı Tartışmalı Konular

Yapılan çözümleme sonucunda öğrencilerin sınıf ortamında en fazla dile getirdikleri tartışmalı konunun şiddet olduğu belirlenmiştir. Bu temanın oluşmasında etkili olan öğretmenlerden birinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Ailelerinde veya çevrelerinde şahit oldukları şiddet olaylarını dile getiriyorlar.” (K14)

3.8. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Çözümlemeler

Tartışmalı konuların öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin modele Şekil 9’da yer verilmiştir:



Şekil 9. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Yapılan analizler sonucunda tartışmalı konuların öğretiminde en fazla kullanılan yöntem ve tekniklerin soru cevap, beyin fırtınası ve tartışma olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Bu konuları ele almadan önce öğrencilerin dikkatini çekmeye ve ilgilerini derse yöneltmeye yönelik etkinlikler yapıyorum. Genellikle de beyin fırtınası tekniğinden yararlanıyorum.” (K12)

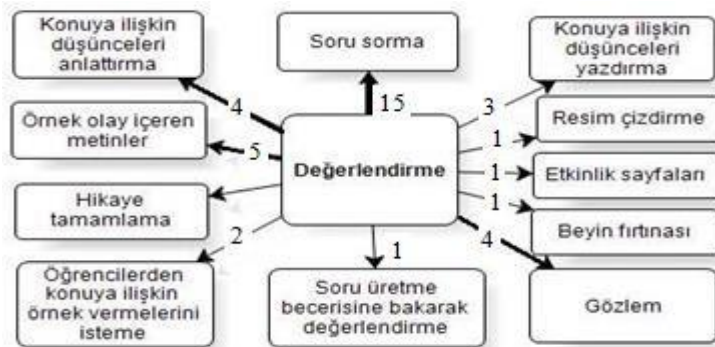
“Tartışmalı konuları işlerken soru-cevap, tartışma, münazara ve altı şapkalı düşünme gibi değişik tekniklerinden yararlanıyorum.” (K10)

“Tartışmalı konulara ilişkin drama yaptırıyorum. Konunun özelliğini dikkate alarak altı şapkalı düşünme ve beyin fırtınası gibi teknikleri de kullanıyorum.” (K19)

Öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretiminde drama, örnek olay, münazara, altı şapkalı düşünme ve anlatım yöntem ve tekniklerinden daha az yararlandıkları belirlenmiştir. Anlatım yönteminin tartışmalı konuların öğretiminde etkili olmadığı düşünülmüş olabilir. Drama, örnek olay, münazara ve altı şapkalı düşünme tekniği ise öğretmenlerin zaman darlığı ve müfredatı yetiştirememeye kaygısından dolayı daha az tercih edilmiş olabilir. Her öğrencinin baskın olan zekâ türünün ve öğrenme stiline farklı olabileceği düşünülerek öğretim yöntem ve tekniklerinin çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Ancak öğretmenlerin genellikle soru cevap, tartışma ve beyin fırtınası tekniklerinden yararlandığı tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin zaman yönetimi kaygısından kaynaklanabileceği gibi tartışmalı konuların öğretimine ilişkin yetersizlikleriyle de ilişkili olabilir.

3.9. Tartışmalı Konuların Değerlendirilmesine İlişkin Çözümler

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların değerlendirilmesi sürecinde uyguladıkları etkinliklere ilişkin model Şekil 10’da gösterilmiştir:



Şekil 10. Tartışmalı Konuların Öğretimi Sonrasında Değerlendirme

Şekil 10 incelendiğinde tartışmalı konuların değerlendirilmesinde en fazla soru cevap tekniğinin atıf aldığı belirlenmiştir. Soru sorarak tartışmalı konuları değerlendirdiğini belirten öğretmenlerden bazılarının görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“En fazla soru-cevap tekniğini kullanıyorum. Öğrencilerime “böyle bir durumla karşılaşırsanız ne yaparsınız?” diye soruyorum ve gelen cevaplara göre konuyu toparlıyorum.” (K11)

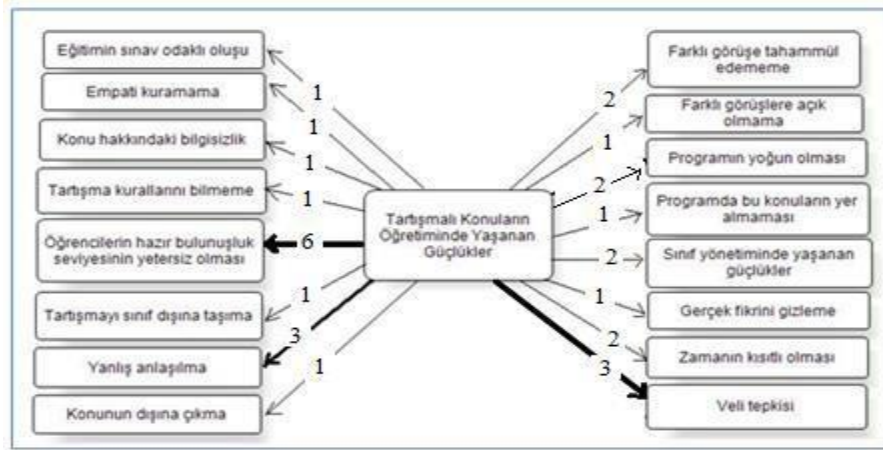
“Öğrencilere sorular sorarak ve konuya ilişkin örnekler vermelerini isteyerek öğrenme düzeylerini belirliyorum.” (K20)

“Değerlendirme yaparken soru cevap ve beyin fırtınası tekniğinden yararlanıyorum. Bazen de konuya ilişkin etkinlik kâğıtlarından yararlanıyorum.” (K19)

Tartışmalı konularına ilişkin öğretim sürecinin değerlendirilmesi sürecinde soru cevap tekniğini sırasıyla örnek olay içeren metinlerden yararlanma, öğrencilere konuya ilişkin düşüncelerini anlattırma, gözlem yapma ve konuya ilişkin düşünceleri yazdırma gibi etkinliklerin izlediği tespit edilmiştir. Değerlendirme sürecinde en az yararlanılan etkinliklerin ise öğrencilerden konuya ilişkin örnek vermelerini isteme, etkinlik sayfalarından yararlanma, resim çizdirme, beyin fırtınası ve soru üretme becerisine bakarak değerlendirme olduğu görülmüştür.

3.10. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlüklerle İlişkin Çözümler

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerle ilişkin model Şekil 11’de sunulmuştur:



Şekil 11. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlükler

Şekil 11 incelendiğinde tartışmalı konuların öğretimi esnasında en fazla karşılaşılan güçlüklerin “öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, yanlış anlaşılma ve veli tepkisi” olduğu belirlenmiştir. K8, K19 ve K16 kod isimli öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

“Öğrencilerin seviyesinin tartışmalı konulara uygun olmaması çeşitli güçlüklerle karşılaşmama neden oluyor. Bu nedenle bu konuları sık sık işleyemiyorum.” (K8)

“Bu konuların öğretimindeki engellerden birisi, sınıf yönetiminin güçleşmesidir. Ayrıca ailelerin tepkisi ve öğrencilerin bilgisizliği de çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden oluyor.” (K19)

“Bazen velilerin tepkisiyle karşılaşıyoruz. Okul yönetiminin tepkisi söz konusu olabiliyor. Ayrıca öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıması ve bilgi seviyelerinin yetersiz olması gibi sorunlarla karşılaşıyoruz.” (K16)

Zamanın kısıtlı olması, programın yoğun olması, programda tartışmalı konuların yer almaması, sınıf yönetiminde yaşanan güçlükler, tartışmalı konu hakkında bilgi sahibi olmaması da tartışmalı konuların öğretimine engel olmaktadır. Bunların yanı sıra öğrencilerin empati kuramaması, tartışma kurallarını bilmemesi, konu dışına çıkması, farklı görüşlere açık olmaması ve tahammül edememesi de öğretim sürecini güçleştirmektedir. Tartışmalı konuların öğretim programına eklenmesi, öğrencilere tartışma kurallarının öğretilmesi, öğrencilere farklı görüşlere saygılı olmanın kazandırılması ve konu seçiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin dikkate alınması söz konusu güçlüklerin azaltılmasına yardımcı olabilir.

3.11. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlüklerin Kaynaklarına İlişkin Çözümlemeler

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynaklarına ilişkin model Şekil 12’de sunulmuştur:



Şekil 12. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Yaşanan Güçlüklerin Kaynakları

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre tartışmalı konuların öğretiminde yaşanan güçlüklerin kaynağı en fazla “öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yetersiz olması, öğretim programında tartışmalı konulara yer verilmemiş olması ve veli tepkisi” olarak sıralanmaktadır. Bu temalara referans olan öğretmenlerden ikisinin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

“Tartışmalı konuların öğretiminde velilerin tepkisi, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması, yanlış anlaşılma gibi engellerle karşılaşabiliyoruz.” (K4)

“Bence bu konuların öğretimindeki engellerin en önemli kaynağı ailenin eğitim seviyesinin yetersiz oluşu ve ailenin ilgisizliğidir. Ayrıca bu konuların eğitim programlarında yer almaması da bu konuların öğretimini engellemektedir.” (K14)

Katılımcı sınıf öğretmenlerine göre tartışmalı konuların öğretimine ilişkin engeller genellikle öğrenci, veli ve öğretim programından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin yükseltilmesi ve konu seçiminin buna göre yapılması, velilerin bilinçlendirilmesi ve öğretim programlarına tartışmalı konuların eklenmesi öğretim sürecine ilişkin sorunların azalmasına yardımcı olabilir.

3.12. Tartışmalı Konuların Öğretiminde Öğretmen Yeterliliğine İlişkin Çözümlemeler

Tartışmalı konuların öğretiminde öğretmen yeterliğine ilişkin çözümleme sonucunda 15 sınıf öğretmenin (%75) meslektaşlarını yetersiz gördüğü saptanmıştır. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmenler güncel olayları takip etme ve yenilikler doğrultusunda kendini geliştirme noktasında yeterli çabayı göstermiyorlar.” (K8)

“Öğretmenleri bu konuları öğretme hususunda yeterli bulmuyorum. Çünkü öğretmenler sorgulama ve eleştirme yeteneğini kullanmıyor.” (K13)

Tartışmalı konuların öğretimi sürecinde öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasında ve değerlendirme sürecinde etkinliklerin yeterince çeşitlendirilememiş olması öğretmenlerin yetersiz olabileceği görüşünü destekler niteliktedir. Ancak öğretim programlarında tartışmalı konulara yer verilmemiş olması ve buna bağlı olarak oluşan zaman baskısı da öğretmenleri nispeten daha az zaman aldığı düşünülen öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımına yöneltmiş olabilir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin düşüncelerine göre tartışmalı konu kavramı “Toplumun belli bir bölümünü veya tamamını ilgilendiren, insanlar arasında görüş ayrılıklarına neden olarak sosyal çözümü hızlandıran ve problem durumu içeren konular” olarak tanımlanabilir. Benzer şekilde Yazıcı ve Seçgin (2010) ile Çopur’un (2015) araştırmalarında da tartışmalı konuların toplumu ilgilendiren konular olduğu vurgulanmıştır. Avaroğulları (2015) ve Yılmaz (2012) ise araştırmalarında tartışmalı konuların bireyler arasında fikir ayrılıklarına sebep olan konular olduğunu ifade etmiştir. Topçu (2017) araştırmasında tartışmalı konuların ikilem içeren ve kesin cevabı olmayan konular olduğuna dikkat çekmiştir. Bu tanımlardan hareket ederek bir konunun tartışmalı olarak nitelendirilebilmesinde ölçüt olarak “insanlar arasında görüş ayrılıklarına sebep olma” durumunun kullanılabileceği söylenebilir. Ancak tartışmalı konuların tanımına ilişkin olarak üzerinde uzlaşılmış bir tanım bulunmamaktadır. Yani tartışmalı konuların tanımı, ölçütleri ve hangi konuların tartışmalı olup olmadığı da tartışmalıdır (Cassar vd., 2021; Koldaş, 2018).

Çalışma grubundaki öğretmenlere göre tartışma düzeyi en yüksek olan konular; eğitim sistemi, etnik sorunlar, sınav sistemi, torpil, ana dilde eğitim, darbe ve enflasyondur. Araştırmaya benzer şekilde Çopur (2015) ile Yazıcı ve Seçgin’in (2010) araştırmalarında da torpil, eğitim ve sınav sisteminin en fazla tartışılan konular arasında olduğu görülmüştür. Buna karşın Aynuz (2020) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının en çok tartışmalı olarak gördüğü konunun terör olduğu belirlenmiştir. Tartışmalı konulara ilişkin olarak yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalarda toplumsal cinsiyet eşitliği, aile içi şiddet, çocuk istismarı, işsizlik, yoksulluk, sansür, göç ve savaş gibi konuların daha fazla ele alındığını görülmektedir (Ak ve İlhan, 2024; Herman vd., 2018; Kello, 2016). Ancak bu konulara Türkiye’deki araştırmalarda fazla yer verilmemektedir. Bu durum tartışmalı konuların toplumların sosyal, kültürel, ekonomik yapısı ile inanç sistemleri, ideolojileri vb. değişkenlerden etkilenmesine bağlı olabilir (Bahar ve Bümen, 2023). Nitekim Koldaş (2018) tartışmalı konuların bireylerin ideolojilerine ve ait oldukları sosyal gruba göre farklılaşabileceğini ifade etmiştir. Çünkü tartışmalı konular bireyin dünya görüşüne, geçmiş deneyimlerine, duygusal durumuna ve kişisel özelliklerine bağlı olarak değişkenlik gösterebilir (Peker, 2024; Zembylans ve Kambani, 2012). Dolayısıyla bir toplum tarafından tartışmalı olarak görülebilen bir konu başka bir toplumda görüş ayrılıklarına sebep olmayabilir. Hatta aynı toplumda yaşayan bireyler arasında bile konuların tartışma düzeyleri farklılık gösterebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre tartışma potansiyelinin nispeten daha az olduğu belirtilen konular Kıbrıs sorunu, Evrim teorisi, türban, fanatizm ve evlat edinme konularıdır. Araştırmaya benzer şekilde Çopur'un (2015) ile Yazıcı ve Seçgin'in (2010) çalışmalarında da Evrim teorisi ve türban konularının en az tartışılan konular arasında olduğu saptanmıştır. Aynuz (2020) tarafından yapılan araştırmada ise en az tartışmalı olarak görülen konunun Kamu Personeli Seçme Sınavı olduğu saptanmıştır. Nitekim tartışmalı konular güncel bir konu olabileceği gibi geçmişten itibaren süregelen bir konu da olabilir ve zamana bağlı olarak konuların tartışma düzeyleri değişebilir (Peker, 2024; Tatar ve Adıgüzel, 2019). Bu durum tartışmalı konuların doğası gereği olağan bir durum olarak görülmektedir.

Katılımcı öğretmenler “*çevre kirliliği, hayvan hakları, kültürel yozlaşma, su sıkıntısı, terör, şiddet, ana dilde eğitim, küresel ısınma ve madde bağımlılığı*” konularının eğitim programlarına mutlaka eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Çopur'un (2015) ile Yazıcı ve Seçgin'in (2010) çalışmasında da “*çevre kirliliği ve küresel ısınma*” konularının en fazla önerilen tartışmalı konular arasında yer almaktadır.

Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin empati kurmasını kolaylaştırdığı, farklı fikirlere saygılı olmayı öğrettiği, onlara duyarlılık kazandırdığı, problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Çopur (2015) ile Yazıcı ve Seçgin'in (2010) araştırmalarında da tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilere duyarlılık kazandıracağı ve onların iletişim becerilerinin gelişimini destekleyeceği bulgularına ulaşılmıştır. Oulton ve arkadaşlarının (2004) yaptığı araştırmaya katılan öğretmenler tartışmalı konuların derste işlenmesinin öğrencilerin bilgilerini arttıracacağı, analitik düşünme becerilerinin gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra öğrencilerin davranışlarını değiştirme, onlara olumlu tutum ve değerler kazandırmada etkili olacağı belirlenmiştir. Tartışmalı konuların ele alınmasının öğrencilerde davranış, tutum ve değer kazandırma hususunda etkili olacağının belirtilmesi araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmaya benzer şekilde Baloğlu Uğurlu ve Doğan (2016), Gürbüzkol ve Bakırcı (2020), Öztürk (2017) ve Yücel (2018) tarafından yapılan araştırmalarda da tartışmalı konuların öğretiminin öğrencilerin farklı fikirlere saygılı olmayı öğrenmesine, empati kurmayı öğrenmesine ve etkili iletişim kurma becerisini kazanmasına yardımcı olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra tartışmalı konuların öğretimi; öğrencilerin eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, problem çözme, karar verme ve iletişim becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Hess ve McAvoy, 2015; LeCompte vd., 2017). Holistik bir bakış açısıyla değerlendirme yapıldığında tartışmalı konuların öğretilmesinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve ahlaki açıdan gelişimlerini desteklediği belirtilebilir (Aydın ve Karışan, 2021). Bunun aksine tartışmalı konuların sınıfta ele alınmasının bazı olumsuz sonuçlar doğurabileceğine ilişkin endişeler de söz konusudur. Nitekim katılımcı sınıf öğretmenleri tarafından tartışmalı konuların derste işlenmesinin öğrenciler arasında arkadaşlık bağlarını zedeleyeceği, davranış bozuklukları oluşturabileceği, tepki almaya ve çatışmaya neden olabileceği ifade edilmiştir. Benzer şekilde Yazıcı ve Seçgin (2010), Çopur (2015) ile Ho ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmalarda tartışmalı konuların öğretiminin sınıfta duygusal ve ideolojik çatışmalara neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Tartışmalı konuların ele alınması, eğitim ortamında huzurun bozulmasına, zamanın verimsiz kullanılmasına ve öğrenciler arasında iletişim problemlerinin yaşanmasına neden olabilir. Bu olumsuzlukların önüne geçebilmek için öğretmenin süreci etkili bir şekilde yürütmesi, demokratik bir sınıf ortamı oluşturması gerekmektedir (Ho vd., 2017; Philpott vd., 2011; Tuncer, 2018).

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin derste en çok işledikleri tartışmalı konuların darbe, çevre kirliliği, şiddet, hayvan hakları ve su sıkıntısı olduğu belirlenmiştir. Çopur'un (2015) ile Yazıcı ve Seçgin'in (2010) araştırmalarında da çevre kirliliği ve şiddet konularının öğretmenler tarafından sınıf ortamında işlenmek istenen tartışmalı konular arasında bulunması araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Öğrencilerin ise en fazla şiddet, darbe, hayvan hakları ve işsizlik konularını sınıf ortamına taşıdıkları belirtilmiştir. Çopur'un (2015) araştırmasında da öğrenciler tarafından sınıfa taşınan tartışmalı konular arasında şiddet, işsizlik, fanatizm ve TV yayınlarının yer alması araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenler tartışmalı konuların öğretimi sürecinde en fazla soru cevap, beyin fırtınası, tartışma yöntem ve tekniklerinden yararlandıklarını belirtmiştir. En az yararlandıkları yöntemin ise anlatım yöntemi olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Çopur (2015) tarafından yapılan araştırmada da tartışmalı konuların öğretiminde öğretmenlerin en fazla soru cevap tekniğinden yararlandıkları belirlenmiştir. Bahar ve Bümen (2023) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimi sürecinde anlatım

ve soru cevap dışında teknik çeşitlilik sağlayamadığı ifade edilmiştir. Öğretmenlerin öğretim sürecinde belli yöntem ve teknikleri sıklıkla kullanması eğitsel açıdan bazı sorunları beraberinde getirebilir. Nitekim her öğrencinin baskın olan zekâ türü ve öğrenme stili farklı olabilir. Dolayısıyla öğretim sürecinde sürekli aynı yöntem ve tekniklerin kullanılması, öğrenme eksikliklerine neden olabilir. Bu durum ayrıca tartışmalı konuların öğretimine ilişkin olarak öğretmenlerin pedagojik açıdan yetersiz olduğu görüşünü desteklemektedir.

Araştırmanın sonucuna göre öğretmen yetersizliğinin yanı sıra öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersizliği, velilerin tepki göstermesi, yanlış anlaşılmalara ve programın yoğunluğu da tartışmalı konuların öğretimi sürecinde engel olarak görülmektedir. Yazıcı ve Seçgin'in (2010) ile Çopur'un (2015) araştırmalarında eğitimin sınav odaklı olması, okul idaresinin tepkisi, öğrencilerin tartışmayı gereğinden fazla abartması, bulunulan yerin örf ve adetleri, velilerin tepkisi, programın yoğunluğu ve öğrencilerin tartışmayı sınıf dışına taşıma ihtimali tartışmalı konuların öğretiminde en sık karşılaşılan güçlükler durumundadır. Ayrıca çalışmaya benzer şekilde Erabdan (2019) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin ön yargılarıyla hareket ederek tartışmalı konuları yanlış anlayabileceğini belirtilmiştir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin öğretim sürecinde yaşadığı sorunlar tartışmalı konuların öğretimi zorlaştırmaktadır (Sönmez, 2015). Akman ve Bastık (2016), Bahar ve Bümen (2023), Kara (2012) ile Sıbiç (2017) tarafından yapılan çalışmalarda zaman yetersizliği ve programların yoğunluğunun tartışmalı konuların öğretiminde önemli bir sorun olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar "veli tepkisi", "programın yoğun olması" gibi güçlüklerle değinilmesi yönünden araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Bahar ve Bümen (2023) ile Günel ve Kaya'nın (2016) araştırmalarında yasal yaptırımların ve öğretmenlerin işlerini kaybetmeye dair kaygılarının tartışmalı konuların öğretiminde karşılaşılan önemli engeller arasında olduğu tespit edilmiştir. Akademik özgürlükleri yasal olarak güvence altına alınmış ülkelerde bile öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin çeşitli kaygıları bulunmaktadır (Mcpherson vd., 2023; Zimmerman ve Robertson, 2020). Buna karşın öğretmenlerin akademik özgürlüklerine ilişkin yasal bir düzenlemenin bulunmadığı Türkiye'de öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin çekincelerinin bulunması olağan bir durum olarak görülebilir (Altan ve Özmusul, 2022; Canatan Doğan, 2022). Bu nedenle tartışmalı konuların öğretimi sürecindeki engelleri en aza indirmek amacıyla öğretim programlarında ve ilgili mevzuatlarda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Program ve mevzuat odaklı değişimlerin yanı sıra öğretmen yeterliğine ilişkin düzenlemelere de gereksinim olduğu belirtilebilir. Nitekim araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tartışmalı konuların öğretimi hususunda öğretmenlerin meslektaşlarını yetersiz gördüklerini belirtmiştir. Tartışmalı konulara ilişkin olarak yapılan araştırmalarda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çeşitli güçlüklerle karşılaştığı belirlenmiştir (Çopur, 2015; Demir ve Pişmek, 2018; Kuş, 2015; Yılmaz, 2012). Araştırmaya benzer şekilde Öztürk ve Kuş (2019), Tezel ve Günister (2018) ile Tosunoğlu ve İrez (2017) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin olarak yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Özden (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının da tartışmalı konuların öğretimine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığı ifade edilmiştir. Türkmen ve diğerlerinin (2017) araştırmasında ise öğretmen adaylarının tartışmalı konulara ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığı; ancak bu konuların nasıl öğretilebileceğine ilişkin yeterliliğe sahip oldukları belirtilmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin tartışmalı konuların doğası ve öğretimine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Tartışmalı konuların öğretiminin doğuracağı olumlu ve olumsuz sonuçlar, tartışmalı konuların öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile değerlendirme etkinlikleri incelenmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin ve ilkökul öğrencilerinin sınıf ortamına taşıdıkları tartışmalı konular, tartışmalı konuların öğretiminde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerin kaynakları belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarından hareketle öğretim sürecinin verimliliğini arttırmak amacıyla politika yapıcıya ve araştırmacılara yönelik hedef odaklı stratejik öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Öneriler

4.1.1. Politika Yapıcıya Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenleri, tartışmalı konuların öğretimine ilişkin olarak meslektaşlarını yetersiz gördüklerini belirtmiştir. Bu nedenle tartışmalı konuların öğretimine yönelik pedagojik alan bilgisinin öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitim, görevde olan öğretmenlere hizmet içi eğitim programları aracılığıyla kazandırılması önerilmektedir.

2. Velilerin ve okul yöneticilerinin tepkisinin tartışmalı konuların öğretiminde engel oluşturduğunu belirlenmiştir. Bu nedenle okul yöneticileri ve velilere yönelik eğitim programları düzenlenmelidir. Ayrıca akademik özgürlüğü genişleten mevzuat değişiklikleri yapılmalıdır.

3. Çalışma grubundaki öğretmenler “program yoğunluğu, konuları yetiştirememe kaygısı ve öğrencilerin gelişim düzeylerinin tartışmalı konulara uygun olmayışı” gibi unsurların tartışmalı konuların öğretiminde engel oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle öğrencilerin seviyesine uygun olan tartışmalı konuların öğretim programlarına eklenmesi önerilmektedir.

4.1.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Tartışmalı konuların öğretiminin üst düzey zihinsel becerilerin gelişimine etkisine ilişkin deneysel çalışmalar yürütülebilir.
2. Tartışmalı konuların öğretiminin sosyal duygusal becerilerin gelişimine etkisine ilişkin deneysel çalışmalar gerçekleştirilebilir.
3. Hayat bilgisi, sosyal bilimler ve fen bilimleri gibi öğretim programlarına tartışmalı konu üzerine tasarlanmış alternatif bir model eklenebilir.
4. Tartışmalı konuların öğretiminde yöntem ve tekniklerin etkililik düzeyini tespit etmeye yönelik araştırma yapılabilir.
5. Tartışmalı konuların öğretiminde engel teşkil eden durumların belirlenmesine yönelik çalışma yapılabilir.
6. Tartışmalı konuların öğretime ilişkin öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin görüşleri araştırılabilir.

5. BEYAN

Araştırma ve Yayın Etiği: Yapılan çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni Beyanı: Araştırma 2020 yılından önce gerçekleştirildiğinden Etik kurul izni alınması zorunlu değildir. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiş olup katılımcılara bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formunun imzalatılmıştır.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı: 1. yazar katkı oranı: %50, 2. yazar katkı oranı: %50

Birinci yazar literatür incelemesi, problemin açıklanması, araştırma ve araştırmanın analizi, bulguların sunumu ve araştırmanın raporlaştırılması aşamalarında görev almıştır. İkinci yazar ise çalışmanın her aşamasında danışmanlık yapmıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı: Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı: Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır

6. KAYNAKÇA

- Ak, M. M., & İlhan, G. O. (2024). Eğitimde tartışmalı konulara ilişkin sistematik bir literatür taraması. *Turkish Journal of Primary Education (TUJPEd)*, 9(2), 121-136. <https://doi.org/10.52797/tujped.1595258>
- Akman, Ö., & Bastık, U. (2016). Sosyal bilgiler ders kitaplarında ihtilaflı konular içerisinde yer alan 'aile' kavramının incelenmesi: Bir içerik analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 253-259.
- Akman, Ö., & Patoğlu, E. B. (2016). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan ihtilaflı konuların incelenmesi: İçerik analizi çalışması. *Eğitim Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 77-93.
- Alagöz, B. (2014). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarına yönelik tartışmalı konular ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 735-766.
- Altan M. Z., & Özmuş, M. (2022). Geleceğin Türkiye’inde öğretmen refahı: Öğretmenlik meslek kanununun kayıp parçası. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 24-42. <https://doi.org/10.38151/akef.2022.2>
- Arslan, İ. E. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili öğrenci görüşleri* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi.
- Asimeng-Boahene, L. (2007). Creating strategies to deal with problems of teaching controversial issues in *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*

- social studies education in African schools. *Intercultural Education*, 18(3), 231-242. <https://doi.org/10.1080/14675980701463588>
- Atasoy, Ş., Tekbıyık, A., & Yüca, O. Ş. (2018). Karadeniz bölgesindeki bazı yerel sosyobilimsel konularda öğrencilerin informal muhakemelerinin belirlenmesi: HES, organik çay ve yeşil yol projesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 524-540.
- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde tartışmalı konularla ilgili bir eylem araştırması. *Education Sciences*, 10(2), 139-150.
- Aydın, S., & Karışan, D. (2021). Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyobilimsel konular hakkındaki tutum, görüş ve bu konuların öğretimine yönelik anlayışları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1251-1273. <https://doi.org/10.24315/tred.797302>
- Aynuz, A. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine yönelik algı, tutum ve görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu Abant Baysal Üniversitesi.
- Aynuz, A., & Memişoğlu, H. (2022). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konular ve öğretimine yönelik görüşleri. *Journal of Academic Social Science Studies*, 15(89), 1-20.
- Bahar, Y., & Bumen, N. (2023). Sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konuların etkili öğretimine yönelik bir meta sentez. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1829-1864. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1205267>
- Bakırcı, H., Artun, H., Şahin, S., & Sağdıç, M. (2018). Ortak bilgi yapılandırma modeline dayalı fen öğretimi aracılığıyla yedinci sınıf öğrencilerinin sosyobilimsel konular hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 207-237.
- Baloğlu Uğurlu, N., & Doğan, A. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve akademisyenlerinin tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 219-237.
- Bastık, U., & Parlak, F. (2018). Tartışmalı konular arasında yer alan “din” konusunun 4, 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında incelenmesi. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 3(5), 172-191.
- Burek, K. J. (2012). The impact of socioscientific issuesbased curriculum involving environmental outdoor education for fourth grade students. *International Journal of Science Education*, 33(13), 1835-1859.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Canatan Doğan, N. (2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu’na yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi.
- Cassar, C., Oosterheert, I., & Meijer, P. C. (2021). The classroom in turmoil: Teachers’ perspective on unplanned controversial issues in the classroom. *Teachers and teaching*, 27(7), 656-671. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1986694>
- Caymaz, B. (2020). Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyo-bilimsel konular hakkındaki tutumlarının incelenmesi. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 4(2), 226-242. <https://doi.org/10.35346/aod.799839>
- Chikoko, V., Gilmour, J. D., Harber, C., & Serf, J. (2011). Teaching controversial issues and teacher education in England and South Africa. *Journal of Education for Teaching*, 37(1), 5–19.
- Çopur, A. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi.
- Demir, S. B., & Pişmek, N. (2018). Sosyal bilgiler derslerindeki tartışmalı konulara ilişkin yakınsak paralel karma yöntemli bir çalışma: ideolojilerin çatışması. *Eğitim Bilimleri: Teori ve Uygulama*, 18(1), 119-149. <https://doi.org/10.12738/estp.2018.1.0298>
- Demircioğlu, H. (2013). Tarih ders kitabı yazımında yeni yaklaşımlar. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, (38), 119-133.
- Demirkaya, H. (2014). Sosyal bilgilerde düşünme ve soru sorma becerileri. B. Tay ve A. Öcal. (Ed.), *Özel*

öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi içinde (ss. 399-436). Pegem A Yayıncılık.

Doğanay, A. (2015). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (ss. 225-256). Pegem A Yayıncılık.

Erabdan, H. (2019). *Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyo-bilimsel konulara ve sosyo-bilimsel konuların öğretimine ilişkin anlayışlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sinop Üniversitesi.

Erkol, M., & Gül, Ş. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sosyobilimsel konulara yönelik tutumları. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 9-21.

Ersoy, F. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konulara katılımını etkileyen etmenler. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 24- 48.

Et, S. Z., & Gömleksiz, M. (2021). Fen bilimleri, biyoloji ve fizik dersi öğretim programlarının sosyobilimsel konular açısından değerlendirilmesi. *Firat University Journal of Social Sciences*, 31(2), 745-756. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.872628>

Et, Z. (2023). Ortaokul fen bilimleri ders kitabı etkinliklerinin sosyobilimsel konular açısından incelenmesi: bir doküman analizi. *Journal of Curriculum and Educational Studies*, 1(1), 53–80. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8101729>

Günel, H., & Kaya, R. (2016). Tarih öğretmenlerinin tartışmalı ve hassas konuların öğretimi sırasında yaşadıkları çekince ve sorunlar (Erzurum örneği). *Turkish History Education Journal*, 5(1), 44-73.

Gürbüzkol, R., & Bakırcı, H. (2020). Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyobilimsel konular hakkındaki tutum ve görüşlerinin belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 870-893. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.751857>

Gürkan, B. (2009). *Sosyal bilgiler eğitiminde güncel olaylar: İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitiminde güncel olayları ele alış biçimlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi.

Hand, M., & Levinson, R. (2012). Discussing controversial issues in the classroom. *Educational Philosophy and Theory*, 44(6), 614–629. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2010.00732.x>

Harwood, A. M., & Hahn, C. L. (1990). *Controversial issues in the classroom*. ERIC Digest.

Herman, B. C., Zeidler, D. L., & Newton, M. S. (2018). Students' emotive reasoning through SSI and science education. *Science Education*, 102(6), 1151-1175. <https://doi.org/10.1002/sce.21458>

Hess, D. (2004). Controversies about controversial issues in democratic education. *Political Science and Politics*, 37(2), 257-261.

Ho, L. C., McAvoy, P., Hess, D., & Gibbs, B. (2017). *Teaching and learning about controversial issues and topics in the social studies: A review of the research*. The Wiley handbook of social studies research, 319-335.

Journell, W. (2020). Controversial decisions within teaching controversial issues. *Annals of Social Studies Education Research for Teachers*, 1(1), 5-9.

Kara, Y. (2012). Pre-service biology teachers' perceptions on the instruction of socio-scientific issues in the curriculum. *European Journal of Teacher Education*, 35(1), 111-129.

<https://doi.org/10.1080/02619768.2011.633999>

Kello, K. (2016). Sensitive and controversial issues in the classroom: Teaching history in a divided society. *Teachers and Teaching*, 22(1), 35-53. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1023027>

Kırbağ, O. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının politika konularına yönelik eğilim düzeyleri ile tartışmalı konulara yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Kırmızıateş, A., & Kolağasıoğlu, Z. (2024). 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki konu ve kazanımlara ilişkin

tartışmalı kavramların belirlenmesi. *Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-14.

Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 5(1), 322-353.
<https://doi.org/10.38015/sbyy.905668>

Kjøstvedt, A. G., & Jøsok, E. (2024). Controversial issues in Norwegian social science classrooms. *Journal of Social Science Education*, 23(3), 1-20. <https://doi.org/10.11576/jsse-7075>

Koldaş Ateş, M., & Pamuk, A. (2025). Tarih derslerinde tartışmalı konuların öğretiminde tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisinin katkısı: Bir eylem araştırması. *International Journal of Social Science Research*, 14(2), 167-202.

Koldaş, M. (2018). *Türkiye’de tarih derslerinde tartışmalı konuların sunumun incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi.

Kuş, Z. (2015). Science and social studies teachers’ beliefs and practices about teaching controversial issues: Certain comparisons. *JSSE-Journal of Social Science Education*, 14(3), 84-97.
<https://doi.org/10.4119/jsse-753>

LeCompte, K., Blevins, B., & Ray, B. (2017). Teaching current events and media literacy: Critical thinking, effective communication, and active citizenship. *Social Studies and the Young Learner*, 29(3), 17-20.

McCafferty-Wright, J., & Knowles, R. (2016). Unlocking the civic potential of current events with an open classroom climate. *Social Studies Research & Practice*, 11(3), 112-121.

Mcpherson, A., Forster, D., & Kerr, K. (2023) Controversial issues in the Australian educational context: dimension of politics, policy and practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 51(2), 113-127.
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2022.2152310>

Mercan, Z. (2022). Erken çocukluk döneminde 21. yüzyıl becerileri. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 87-105.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Nas, R. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (3. Baskı). Ezgi Kitabevi.

Nuangchalerm, P., & Kwuanthong, B. (2010). Teaching global warming through socioscientific issues-based instruction. *Asian Social Science*, 6(8), 42-47.

Oulton, C., Day, V., Dillon, J., & Grace, M. (2004). Controversial issues- teachers' attitudes and practices in the context of citizenship education. *Oxford Review of Education*, 30(4), 489-507.

Özcan, E. (2021). *İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konular bağlamında gerçekleştirilen sosyobilimsel konu temelli öğretimin etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi.

Özden, M. (2015). Prospective elementary school teachers' views about socioscientific issues: A concurrent parallel design study. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(3), 333-354.

Öztürk, D. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüş ve uygulamaları*. Yayımlanmamış doktora tezi. Kastamonu Üniversitesi.

Öztürk, D. (2022). Controversial issues: A mixed study with middle school students. *Participatory Educational Research*, 9(4), 1-18. <http://dx.doi.org/10.17275/per.22.1.9.4>

Öztürk, D., & Kuş, Z. (2019). Social studies teachers' opinions and practices regarding teaching controversial issues. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 44(8), 15-37.

Özüdoğru, G. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine yönelik tutumları*.

Kirkit, M. (2021). Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan bazı ihtilaflı konu başlıklarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi.

- Pace, J. L. (2022). Learning to teach controversial issues in a divided society: Adaptive appropriation of pedagogical tools. *Democracy & Education*, 30(1), 1-14.
- Peker, G. (2024). *Sosyal bilgiler eğitiminde tartışmalı konuların incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L., & Turner, T. N. (2011). Controversial issues: to teach or not to teach? That is the question! *The Georgia Social Studies Journal*, 1(1), 32-44.
- Seçgin, F. (2009). *Öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin algı, tutum ve görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Serin, G., & Ercan Yalman, F. (2025). Sınıf öğretmenlerinin sosyobilimsel konular hakkındaki görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 14(1), 114-127. <https://doi.org/10.30703/cije.1469593>
- Sezgin, S., & Fırat, M. (2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 37-54.
- Sıbiç, O. (2017). *Preservice science teachers' views towards socioscientific issues and socioscientific issue- based instruction*. Unpublished MSc Thesis. Yıldız Technical University.
- Sönmez, A. (2015). *Fen bilimleri öğretmenlerinin epistemolojik inanç sistemleri ve sosyobilimsel konular hakkında yaptıkları öğretimler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Tatar, Ş., & Adıgüzel, O. C. (2019). Türkiye’de tartışmalı ve sosyobilimsel konular üzerine yazılan lisansüstü tezlerin eğitim bilimleri perspektifinden incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(özel sayı), 305-325.
- Tezel, Ö., & Günister, B. (2018). Sosyobilimsel konu temelli fen öğretimi üzerine türkiye’de yapılan çalışmalardan bir derleme. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(1), 42-60.
- Tokdemir, A., & Hayta, N. (2014). Tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 3(2), 24-42.
- Topçu, M. S. (2017). *Sosyobilimsel Konular ve Öğretimi* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Topçu, M. S., Muğaloğlu, E. Z., & Güven, D. (2014). Fen eğitiminde sosyobilimsel konular: Türkiye örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(6), 1-22.
- Tosunoğlu, Ç. H., & İrez, S. (2017). Biyoloji öğretmenlerinin sosyobilimsel konularla ilgili anlayışları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 833- 860.
- Tuncer, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tartışmalı konuların öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi.
- Tunç Şahin, C. (2021). Sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1429-1474. <https://doi.org/10.29299/kefad.919950>
- Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 117-140. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227323>
- Türkmen, H., Pekmez, E., & Sağlam, M. (2017). Fen öğretmen adaylarının sosyo-bilimsel konular hakkındaki düşünceleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 448-475. <https://doi.org/10.12984/egedfd.295597>
- Uçak, S., & Erdem, H.H. (2020). Eğitimde yeni bir yön arayışı bağlamında “21. yüzyıl becerileri ve eğitim felsefesi”. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 76-93. <https://doi.org/10.29065/usakead.690205>
- Varal, E., & Belge Can, H. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sosyobilimsel konular bağlamında pedagojik alan bilgilerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(10), 21-42.

- Yaşar, Ş., & Gültekin, M. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde araç-gereç kullanımı. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (1. Baskı, ss. 287-311). Pegem A Yayıncılık.
- Yazıcı, S., & Seçgin, F. (2010). Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma. *Journal of International Social Research*, 3(12), 488-501.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, İ., & Bakırcı, H. (2020). Ortak bilgi yapılandırma modeli dayalı fen öğretiminin sekizinci sınıf içeriğinin sosyobilimsel konular hakkındaki görüşlerine yansımalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 1051-1070. <https://doi.org/10.17679/inuefd.735702>
- Yılmaz, K. (2012). Tartışmalı ve tabu konuların incelenmesi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 201-225.
- Yurtbakan, E., & Batmaz, O. (2024). Primary school 4th grade students' attitudes toward socioscientific issues and question asking: philosophy for children. *Science Education International*, 35(3), 219-228. <https://doi.org/10.33828/sei.v35.i3.5>
- Yücel, A. G. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerinin gelişiminde tartışmalı konuların etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Zangori, L., Peel, A., Kinslow, A., Friedrichsen, P., & Sadler, T. D. (2017). Student development of model-based reasoning about carbon cycling and climate change in a socio-scientific issues unit. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(10), 1249- 1273.
- Zembylans, M., & Kambani, F. (2012). The teaching of controversial issues during elementary-level history instruction GreEK Cypriot teachers' perceptions and emotions. *Theory and Research in Social Education*, 40(2), 107-133.
- Zimmerman, J., & Robertson, E. (2020). *The case for contention: Teaching controversial issues in American schools*. University of Chicago Press.

7. EXTENDED ABSTRACT

Controversial issues are current or ongoing issues that cause differences of opinion among individuals, vary depending on the norms and value judgements in society, and are effective at national or universal level. Over the years, the number of controversial issues has been increasing (Asimeng-Boahene, 2007; Chikoko et al., 2011; Çopur, 2015; Oulton et al., 2004; Tatar & Adıgüzel, 2019).

Addressing controversial issues in the course supports the development of critical thinking skills by helping students to base their ideas on certain evidence. Controversial issues that help the development of creative thinking, decision-making and communication skills are also effective in transferring the knowledge learnt to life. This situation enables students to realise meaningful and permanent learning. In addition, teaching these subjects contributes to the development of democratic life skills and helps students to grow up as active citizens (Avaroğulları, 2015; Hand & Levinson, 2012; Yücel, 2018). Teaching controversial topics makes students sensitive to social problems. It allows students to develop problem-solving skills and transfer the knowledge learnt to life (Alagöz, 2014; Demircioğlu, 2013; Demirkaya, 2014; Doğanay, 2015; Gürkan, 2009; Öztürk, 2017; Tokdemir & Hayta, 2014; Tuncer, 2018; Yaşar & Gültekin, 2006).

Teachers should choose the topic of discussion correctly, create a democratic classroom environment, and ensure students' active participation in the process by using visual and audio materials (Çopur, 2015; Harwood & Hahn, 1990; Kırbağ, 2020; Nas, 2006; Öztürk, 2017; Seçgin, 2009). Factors such as exam-oriented education, intensity of the curriculum, parental reaction, teacher insufficiency and negative attitudes of the school administration prevent the teaching of controversial subjects (Hess, 2004; Yazıcı & Seçgin, 2010; Yılmaz, 2012).

In this study, answers to the following questions were sought to determine the views of classroom teachers on teaching controversial issues:

1. How do class teachers define the concept of a controversial topic?

2. According to class teachers, what are the topics with high and low levels of discussion?
3. What are the controversial topics that class teachers consider should be included in the primary school curriculum?
4. According to class teachers, what are the positive and negative consequences of addressing controversial topics in class?
5. What are the controversial topics that class teachers cover in their lessons?
6. What are the controversial topics discussed by primary school pupils in the classroom?
7. Which teaching methods and techniques do class teachers prefer to use when dealing with controversial topics?
8. What activities do class teachers use when evaluating controversial topics?
9. What are the difficulties encountered in the teaching process of controversial topics, according to class teachers?
10. What are the sources of difficulties experienced in teaching controversial topics, according to class teachers?
11. According to class teachers, what is the level of competence of teachers in teaching controversial topics?

The research model, which is based on qualitative methods, is a comprehensive single case study. This research was designed as a comprehensive single case study with the aim of thoroughly examining and comprehensively reflecting teachers' views on teaching controversial issues. The study group consists of 20 classroom teachers working in Malatya during the 2017-2018 academic year, determined using an appropriate sampling method. The data in the study were obtained using a semi-structured interview technique. The interview form prepared by the researcher was used as the data collection tool in the study. A literature review was conducted first during the preparation of the interview form. After the draft interview form was prepared, the opinions of three different field experts were sought. The interview questions were organised and the final form was created based on the opinions and suggestions received from the experts. After obtaining permission from the relevant institutions, the interview process with the teachers began.

The data in the study were examined using content analysis methods. In qualitative research, the credibility level can be increased by having participants confirm the collected data or by conducting expert evaluations (Tutar, 2022). In the study, interview transcripts were read to participants and they were asked whether their statements were accurately reflected in the study. In addition, expert opinion was sought during the data collection, analysis and reporting process, and necessary adjustments were made based on the critiques. In qualitative research, participants may be introduced in detail to ensure transferability (Tutar, 2022). Therefore, the demographic characteristics of the class teachers participating in the study and the research process were described in detail. To ensure data diversity, interviews were conducted with teachers working in 13 different schools located in seven different districts of Malatya, who had different demographic characteristics. In the study, coding was performed by two independent researchers who were experts in the field. Subsequently, to ensure consistency, the agreement rate between coders was calculated using the Miles and Huberman (1994) formula. The agreement rate was determined to be 92%. Based on this, it was decided that the research results were reliable.

Similar to the results of the study, in the studies of Çopur (2015) and Yazıcı and Seçgin (2010);

- a) Controversial issues cause differences of opinion,
- b) Torpil, the education system and the examination system are the most discussed topics, while the theory of evolution and the turban are the least discussed topics,
- c) "It is proposed to include environmental pollution and global warming issues in the programmes,
- ç) Controversial subjects have positive aspects such as teaching empathy and improving communication skills, and negative aspects such as creating conflict in the classroom,
- d) Violence and environmental pollution by teachers, violence, unemployment, fanaticism and TV broadcasts by students are brought into the classroom environment,
- e) It was seen that the case study method was utilised the most.

In Günal and Kaya's (2016) study, teachers' concerns about losing their jobs were found to be the most important obstacle encountered in teaching controversial subjects. In Akman and Bastık's (2016) study, it was found that the intensity of the programmes was an important problem in teaching controversial issues. These findings contradict the findings of this study.