



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

# Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

## Teaching Social Issues in Social Studies Education

Canan Tunç Şahin

### Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.919950

Received: 18.04.2021

Revised: 28.05.2021

Accepted: 27.09.2021

### Keywords:

Teaching Social Issues,  
Social Problems,  
Social Studies Education,  
Distance Learning

### Abstract

The aim of this study was to design an effective course for teaching social issues in social studies education and to reveal the applicability of it. The study, designed as action research from the qualitative research approaches, was carried out in the course of Teaching Social Issues in Social Studies Education, a graduate course of the Department of Social Studies Education, in the 2020-2021 academic year with 6 students. The courses were carried out online with the distance learning method. A total of four themes were discussed: Our social identities, tolerance in society, gender inequality, and being disabled in society. The data were collected through students' reflection papers, interviews, observation recordings, and researcher's notes. Content and descriptive analysis were used in the analysis process. As a result, the course was found to be effective by the students, as it could be said that classroom discussions and debates based on the case studies were effective for students to express their opinions about social problems and to find solutions to them. This effect was observed to be most intense in the third and fourth lessons. This study provides an applicable example model for teaching social issues for teachers and teacher candidates.

## Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal Konuların Öğretimi

### Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.919950

Yükleme: 18.04.2021

Düzeltilme: 28.05.2021

Kabul: 27.09.2021

### Anahtar Kelimeler:

Toplumsal Konuların  
Öğretimi,  
Toplumsal Sorunlar,  
Sosyal Bilgiler Eğitimi,  
Uzaktan Eğitim

### Öz

Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretimine yönelik bir ders tasarlamak ve dersin uygulanabilirliğini ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırma 2020-2021 öğretim yılında Lisansüstü Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal Konuların Öğretimi Dersini alan 6 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Dersler, çevrimiçi ortamda uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Toplumsal konuların öğretimi dersi bağlamında toplumsal kimliklerimiz, toplumda hoşgörü, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve toplumda engelli olmak üzere dört konu ele alınmıştır. Araştırmada veriler öğrenci yansıtıcı yazıları, görüşme, gözlem kayıtları, araştırmacı notları olmak üzere dört şekilde toplanmıştır. Verilerin analiz sürecinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda toplumsal konuların öğretimi amacıyla tasarlanan dersin öğrenciler tarafından etkili bulunduğu sınıf içi tartışmalar ve örnek olay üzerinden gidilen tartışmaların öğrencilerin toplumsal sorunlar ile ilgili fikirlerini söylemelerine ve bu sorunlara karşı çözüm üretmelerinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Bu etkinin en yoğun olduğu ders üçüncü ve dördüncü ders planı sürecinde gerçekleşmiştir. Bu araştırma öğretmen ve öğretmen adayları için toplumsal konuların öğretimine yönelik uygulanabilir, örnek bir ders modeli sunmaktadır.

Sorumlu Yazar: Canan Tunç Şahin, Dr. Öğretim Üyesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Türkiye, canantuncsahin@gmail.com , ORCID ID: 0000-0003-0997-2124

## Giriş

Hayatın her alanında ortaya çıkan toplumsal sorunlar pek çok disiplinin ortak konusu olabilir. Toplumsal sorunların eğitim ortamlarında ele alınması, anlaşılması ve bir çözüme ulaştırılması açısından sosyal bilgiler eğitimi önemlidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Sosyal bilgilerin konusu insan ve insanın toplumla ilişkisidir. Öğrencilerin yeterli bireyler ve etkin vatandaşlar olarak yetişmesi için sosyal bilgiler önemli bir alandır (Kayaalp ve Karameşe, 2020; Smith, 1963). Sosyal bilgiler değişen dünya koşullarına uyum sağlayan, toplumsal sorunlarla ilgili fikir yürüten ve sorun çözen vatandaşlar yetiştirmek amacıyla farklı disiplinlerden faydalanan bir çalışma alanı ve öğretim programıdır (National Council for the Social Studies, 2020; Öztürk, 2012, s. 4; Savage ve Armstrong, 2000, s. 9). Sosyal bilgiler eğitimi ile bireylerin demokratik değer, tutum ve inançları geliştirilir, var olan değerlerin farkında olmaları ve bunların toplumdaki diğer insanlarla ve çevreleriyle ilişkilerini nasıl etkilediğini görmeleri sağlanır (Doğanay, 2004; Douglas, 1952).

Dünyadaki ve Türkiye'deki toplumsal değişimler, eğitim ve öğretim programlarının geliştirilmesine ve yeni programları uygulayacak öğretmenlerin yetiştirilmesi için çalışmalar yapılmasına olanak sağlar. Eğitimle bireylerin yeteneklerini, duygu ve düşüncelerini geliştirmek, sorgulayan, araştıran, eleştiren çevresini geliştirebilen, kendine güvenen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler toplumsal sorunları konuşarak ve tartışarak sorunların daha iyi farkına varıp, çözüm üretebilirler (Renner, 2009).

Alanyazında yapılan araştırmalara bakıldığında birçok araştırmacı toplumsal sorunları farklı başlıklar altında ele aldığı görülmüştür. Toplumsal sorunlarla ilgili araştırmalar sosyal bilgiler alanında tartışmalı (ittihafı) konular olarak (Avaroğulları, 2015; Byford, Lennon ve Russell, 2009; Curtis ve Shaver, 1980; Engle, 2003; Evans, Avery ve Pederson, 2000; Hahn, 1996; Hahn ve Tocci, 1990; Johnson ve Johnson, 1979; Kahne, Rodriguez, Smith ve Thiede, 2000; Merryfield, 1993; Öntaş, Yıldırım, Ergüz ve Kaya, 2021; Soley, 1996; Tatar ve Adıgüzel, 2019; Wilson, Haas, Laughlin ve Sunal, 2002; Yazıcı ve Seçgin, 2010; Yılmaz, 2012) ya da daha özel konuları içeren toplumsal cinsiyet eşitsizliği (Flowers, 2009, s. 240; Seçgin ve Kurnaz, 2015; Uygun ve Önsan, 2020; Ünal, Tarhan ve Köksal, 2017, s. 229) konuları üzerine çalışılmıştır. Tartışmalı konuların sosyal bilgileri oluşturan disiplinlerin altında ele alındığı görülmektedir (Hoge, 1988; NCSS, 2016). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'nin (2016) raporunda, tartışmalı konuların öğretilmesi sonucu sosyal sorunları öğrenme, eleştirel düşünme ve uzlaşmaya gönüllü olma gibi öğrencilerde gelişmesi beklenen tutum ve beceriler ortaya konmuştur. Fen bilimleri alanındaki toplumsal sorunlarla ilgili çalışmalar sosyobilimsel konuları (küresel ısınma, genetik çalışmalar, nükleer santraller, salgın hastalıklar vb.) sosyal, kültürel ve politik bir bağlamda ele almayı savunan ve fenle ilgili etik ikilemlere odaklanan çalışmalardır (Healey, 2012; Khishfe, 2012; Levinson, 2006; Sadler ve Zeidler, 2005; Topçu, 2017). Sosyo-bilimsel konuları vatandaşlık kavramı odağında çalışan araştırmalar da vardır (Akgöz ve Engin, 2018; Baldwin ve Meltzer, 2012; Barry, 2005; Bülbül, 2017;

Bülbül ve Yılmaz, 2019; Dobson, 2007; Erdilmen, 2012; Goodwin, Greasley, John ve Richardson, 2010; Latta, 2007; Özdemir Özden, 2011; Özdemir Özden ve Öztürk, 2019; Stern, Dietz, Abel, Guagnano ve Kalof, 1999). İlgili alanyazın incelendiğinde bu çalışmaların daha çok çevre sorunlarıyla ilgili kavramsal, teorik çalışmalar olduğu görülmektedir. Toplumsal sorunların öğretimine ya da öğrenme ortamlarında nasıl kullanılacağına yönelik araştırmalar az sayıdadır (Avaroğulları, 2015; Healey, 2012; Neal, 2013). Tarihsel olarak incelendiğinde toplumsal konuları içeren araştırmaların daha çok etkili vatandaşlar yetiştirmekle ilişkilendirildiği (Agbaria, 2011; Crowe, 2006; Devenci ve Ay, 2014; Ersoy, 2007; Meray, Karatekin ve Kuş, 2012; Moore, 2012; Özmen, 2011; Pope ve Patterson, 2012; Yılmaz ve Koca, 2012) görülmüştür. Bu araştırmalar sosyal bilgiler dersi ile vatandaşlık eğitiminin ilişkilendirildiği araştırmalar olmakla birlikte doğrudan toplumsal sorunları ele alarak toplumsal sorunların sosyal bilgiler eğitiminde nasıl kullanılacağına dair araştırmaya rastlanılamamıştır. Ancak ilgili çalışmalar incelendiğinde sosyal bilgilerin toplumsal işlevlerinin vurgulandığı görülmektedir. Bu sebeple bu konulara ilişkin resmi eğitim politikalarının daha çok sosyal bilgiler ve vatandaşlık eğitimi kapsamında ele alındığı görülmüştür (MEB, 2018, NCSS, 1994; National Foundation for Educational Research, 2010).

Toplumsal konuların sosyal bilgiler eğitim programlarındaki yeri incelendiğinde, bu konuların diğer ülkelere kıyasla Türkiye’de çok yakın bir geçmişte ele alınmaya başlandığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) toplumsal sorunların önemine dikkat çekerek toplumda eşitsizliğe ve ayrımcılığa neden olan konular başta olmak üzere kadın erkek eşitsizliği, engellilerin yaşadığı sorunlar, ayrımcılık, ırkçılık vb. konularda yaşanan zorlukların toplumda en aza indirilmesi gerektiğini açıklamış, öğretmenlerin derslerinde bu konulara yer vermelerini istemiştir (Çayır ve Alan, 2012). Öğretmenler bu konuları derslerde ele almak isteseler bile bu konuların derslerde nasıl işleneceğine dair bir materyal olmayışı önemli bir eksiktir (Çayır ve Alan, 2012). Bu konuların sınıflarda ele alınmaması, okulların öğrencileri düşünmeye, yansıtmaya, analiz etmeye ve değerlendirmeye yöneltici eğitici niteliklerinden uzaklaşması; kalıplaşmış yaklaşımların benimsetilmeye çalışıldığı kurumlara dönüşmesi demektir (Duman ve Alacahan, 2010). Öğrencileri tartışmalı konular üzerinde araştırmaya, eleştirel düşünmeye ve kanıt temelli argümanlar geliştirmeye teşvik eden bir yaklaşım benimsenmezse sosyal bilgiler öğretiminden hedeflenen amaçlar istenilen düzeyde gerçekleşmeyecektir (Yılmaz, 2012). Uygulamaya yönelik materyal geliştirilemediği sürece öğretmenlerin eksiklikleri giderilmeyecektir. Bu araştırmada ele alınan toplumsal sorunların öğretimine yönelik alanyazında yer alan bilgiler doğrultusunda hazırlanan ders uygulamalarının sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarına faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile toplumsal sorunların öğretimine yönelik örnek bir ders modeli sunulması hedeflenmektedir.

## Yöntem

Bu bölüm araştırmanın modeli, eylem araştırması süreci, ortam, uygulama süreci, katılımcılar, verilerin toplanması, verilerin analizi ile araştırmanın etik izinleri alt başlıklarında verilmiştir.

### Araştırma Modeli

Bu araştırma sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretimine yönelik bir ders tasarlamak ve dersin uygulanabilirliğini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından eylem araştırması olarak desenlemiştir. Eylem araştırması bir sorunu anlamaya ve çözmeye yönelik gerçekleştirilen disiplinli bir araştırma sürecidir (Sagor, 2000, s. 3). Eğitimde eylem araştırması öğretmen (ya da diğerleri) tarafından sistematik bir araştırma için bilgi toplamak, kendine özel yöntem geliştirmek, öğrencilere daha iyi nasıl öğretilene ilişkin yollar geliştirmek için yapılır (Creswell, 2002, s. 603). Araştırmanın uygulama ve verilerin toplanması sürecinde eylem araştırması türlerinden, özgürleştirici, geliştirici, eleştirel eylem araştırması yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşım, kuram ve uygulamayı birleştirerek uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler kazandırır. Aynı zamanda kendi uygulamalarına karşı eleştirel bakış açısı getirir. Uygulamada ortaya çıkan olası sorunları, bu sorunlara neden olan etmenleri ve müdahale yollarını saptayabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 297).

### Eylem Araştırması Süreci

Araştırma sorunla ilgili bilgi toplamayı, kaynak taramayı, sorunu çözücü eylem geliştirmeyi ve iyileştirmeyi sağlamak amacıyla döngüsel bir desenle gerçekleştirilmiştir (Mills, 2003). Araştırma konusu ve ilgili alanyazın incelendikten sonra bu konuda bilgi toplama çalışmaları yapılmıştır. Daha sonraki aşamada, araştırmanın uygulama sürecinin planlamasına yoğunlaşmıştır. Araştırma boyunca toplanan veriler uygulama sürecinin biçimlenmesine ve eylem planlarının gelişimine katkı sağlamıştır. (Creswell, 2002, s. 556; Stringer, 1999, s. 19). Araştırmacı, uygulamalar boyunca elde ettiği verileri danışma komitesine taşımış danışma komitesi toplantılarında araştırmacının uygulama sırasında karşılaştığı sorunlar, getirdiği çözümler, çözüm çabalarının başarılı olup olmadığı, dersin iyi giden ve gitmeyen noktaları tartışılmış ve bunlarla ilgili kararlar alınmıştır. Danışma komitesinde alınan kararlara göre eylem planlarını oluşturmuştur. Eylem araştırması döngüsünün eylem planı geliştirme aşaması, toplanan verilerden ve ilgili kaynak taramalarından elde edilen bilgileri kullanarak değişiklikler yapmaya olanak sağlayan aşamadır. Uygulama sürecinin değerlendirilmesi sonucunda gerekiyorsa yeni eylem planları oluşturulur (Mills, 2003). Bu çalışmada da haftalık olarak toplanan verilerden yola çıkılarak, uygulamanın etkileri incelenmiş ve ne tür değişimlere gerek olduğuna bakılarak eylem planları oluşturulmuştur. Oluşturulan bu planlar uygulamaya geçirilmiştir.

### Ortam

Eylem araştırması sürecinde verilerin toplandığı ortam ve bağlam, uygulama sürecini ve sonuçlarını etkileyen bir etmen olarak ele alınmaktadır. Araştırma ortamının betimlenmesi verilerin hangi ortamlardan elde edildiği ya da benzer ortamlar için ne ifade ettiğini belirlemede de önemlidir

(Ekiz, 2004, s. 429). Bu nedenle araştırma ortamının betimlenmesi gerekmektedir. Araştırma 2020-2021 öğretim yılında Batı Karadeniz Bölgesinde bir üniversitenin, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü Lisansüstü dersi olan SBE 714 kodlu Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal konuların Öğretimi Dersinde gerçekleştirmiştir. Dersin amaçlarını göz önüne alarak araştırmacı tarafından ders tasarlanmıştır. Dersler, çevrimiçi ortamda uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.

### Uygulama Süreci

**Ders 1. Toplumdaki kimliklerimiz:** Öğrencilerin fikirlerini rahatça söyleyebilecekleri ve sınıf içinde görüşlerini açıklayabilmelerine yönelik çevrimiçi ders ortamına uygun etkinlikler tasarlanmıştır. Bu etkinlikler ilk ders etkinliği olmasından dolayı öğrencilerin kendilerini ve diğer arkadaşlarını tanımaya yönelik tanışma ve iletişim kurmalarını sağlayan etkinliklerden oluşmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerle kişilik, karakter, kimlik kavramları ile ilgili konuşularak, bu kavramların toplum açısından değerlendirilmesinin yapılmasına karar verilmiştir. Bu konular ders boyunca öğrencilerle tartışılmıştır. Ders sonunda öğrencilerden kişilik, karakter, kimlik kavramların ne olduğunu, bunların bireyden bireye değişip değişmediğini ve toplumsal yaşamda bu değişimlerin etkilerinin neler olduğuna dair bir yazı yazması istenmiştir.

**Ders 2. Toplumda hoşgörülü olma ve empati:** Öğrencilerin ortak bir konu ya da sorun odaklı tartışabilecekleri örnek bir olay üzerinden farklı düşüncelerin savunulduğu hoşgörü ve empatinin etkili olduğu uygulamalar geliştirmeye odaklanılmıştır. Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek için Altı Renk Altı Görüş etkinliği kullanılmıştır. Altı Renk Altı Görüş, mevcut çevrimiçi öğretim ve öğrenim süreci dikkate alınarak araştırmacı tarafından Altı Düşünme Şapkası modeline referansla adlandırılmıştır. Altı Renk Altı Görüş etkinliğinde farklı renkler birbirinden farklı altı kritik görüşü altı farklı davranış rolünü temsil eder. Genel hatlarıyla bu roller şu şekilde sıralanır; Beyaz Şapka bilgiyi, Kırmızı Şapka duyguları, Sarı Şapka iyimserliği, Siyah Şapka kötümserliği, Yeşil Şapka farklı bakış açılarını ve Mavi Şapka da sonsözü temsil eder. Toplumsal bir sorun (genç yaşta bir kızın ölümüne sebep olan bir aracın şoförünün yaşadığı gerçek bir olay) öğrencilere örnek olay olarak verilir. Her öğrenciye bir renk seçtirilir seçtiği rengin anlamına göre örnek olayı yorumlaması istenir. Öğrencilerden ders sonunda toplumda hoşgörülü olma ve empati ilgili ne düşündükleri, neler hissettikleri ile ilgili yazı yazmaları istenmiştir.

**Ders 3. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği:** Bu derste amaç, toplumsal sorunlardan biri olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğine neden olan durumları anlamak, cinsiyetçi kalıp yargıların farkına varmak ve bu kalıp yargıları sorgulamalarını sağlamaktır (Soran, Şensoy ve Ergün, 2015). Bu amaçla medyada yer alan reklam filmleri (Reklam Filmleri Videoları: <http://www.youtube.com/watch?v=Qz-g2sKtgpq> <http://www.youtube.com/watch?v=oYDog-HWBXU>) izletilerek bu reklamlardaki sloganlara dikkat edilmesi istenmiştir. Öğrencilerden reklam filmlerini izleyerek reklamlardaki sloganları kâğıda yazmalarını ve bu sloganların cinsiyetçi kalıp yargı taşıyıp taşımadığına dair düşünmeleri istenmiştir. Kâğıtlara yazma işlemi bittikten sonra, yazılanların okunması istenir. Okunan her ifadenin sözcüğün

üzerinde durularak “Neden böyle düşündün, kadınlar da güçlü olamaz mı, bütün bu özellikler sence doğuştan mı geliyor?” gibi sorularla öğrencilerin kalıp yarguların farkına varmaları sağlanır. Bu reklamlarda kız ya da erkeğe yönelik bir oyuncağın reklamı olduğunu gösteren başka ne gibi unsurlar (renkler, sesler, vurgular vb.) görüyorsunuz?” şeklinde sorular sorulur. Öğrencilerden ders sonunda toplumsal cinsiyet eşitsizliği ilgili ne düşündükleri, neler hissettikleri soruna çözüm olarak ne önerdikleri ile ilgili yazı yazmaları istenmiştir.

**Ders 4. Toplumda engelli olma:** Bu derste amaç, toplumsal yaşamda engellilere yapılan ayrımcılığı fark etmek ve engellilerin yaşadığı sorunlara çözüm üretmektir (Soran ve diğerleri., 2015). Bu amaçla derse engellilere yönelik yapılan kampanyalarla ilgili afişler gösterilerek başlanmıştır. Öğrencilere bu kampanya afişlerinin neler hissettirdiği ve bu afişlerle ilgili düşünceleri sorulmuştur. Dersin bir sonraki aşaması olarak öğrencilere toplumda engelli bireylerin yaşadıkları örnek olaylar verilir. Her birinin kendilerini bu olaydaki kişinin yerine koymaları ve bu kişinin toplumdaki yaşadıklarını hayal etmelerini istenir. Öğrencilere “Bu olay size ne hissettirdi ve düşündürdü? Bu olayın yaşanmasının önüne geçmek için neler yapılır?” soruları sorulur. Öğrencilerin 15-20 dk süre verilerek süre sonunda örnek olayı ve sorularının cevaplarını sunmaları istenir. Öğrencilerden ders sonunda toplumda engellilerin yaşadıkları sorunlarla ilgili ne düşündükleri, neler hissettikleri soruna çözüm olarak ne önerdikleri ile ilgili yazı yazmaları istenmiştir.

#### Katılımcılar

Araştırma Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal konuların Öğretimi dersini alan lisansüstü öğrenim sürecinde olan farklı yaş ve kıdeme sahip 6 sosyal bilgiler öğretmeniyle yürütülmüştür. Analizin yapılabilmesi için derslerin kayıt altına alınacağına dair katılımcılardan sözlü bilgilendirilmiş onam alındı. Araştırmaya katılan öğrencilere kod isimler verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerle ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın katılımcılarına ait bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Mezun olduğu bölüm	Kıdem
Öğrenci 1	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2 yıl
Öğrenci 2	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	10yıl
Öğrenci 3	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	1 yıl
Öğrenci 4	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	1 yıl
Öğrenci 5	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2 yıl
Öğrenci 6	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	25 yıl

**Araştırmacı:** Araştırmacı uygulamalarda katılımcı, uygulayıcı ve gözlemci rolündedir. Ayrıca araştırmacı dersin uygulamaya hazırlanması, ders araç gereçlerinin hazırlanması, uygulamaların gerçekleştirilmesi, uygulamaların değerlendirilmesi, danışma komitesi toplantılarının düzenlenmesi ve danışma komitesinin önerileri doğrultusunda eylem planlarının hazırlanması ve bunların uygulamaya konulmasından sorumludur.

**Danışma komitesi:** Danışma komitesi, araştırmacının sistemli bir biçimde sürekliliğini, araştırmacının çalışmalarına yol gösterici nitelikte eleştiri ve bilgilendirmeyi sağlamak amacıyla gerçekleştirilen düzenli toplantılarda bulunan kişilerdir (Hubbard ve Power, 1993, s. 24). Danışma komitesi, araştırmacı ve bir uzmandan oluşmaktadır. Uzman araştırmacının görev yaptığı fakültede sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğretim üyesi olarak görev yapmakta olup, nitel araştırma yöntemleri ve araştırmacının konuyla ilgili gerekli tecrübe ve bilgi birikimine sahiptir. Araştırma boyunca hem konu hem de yöntemle ilgili araştırmacının danıştığı, fikir alışverişinde bulunduğu kişidir. Her hafta düzenli olarak uygulamalar sonrası ders kayıtlarını beraber izleyerek uygulamaları değerlendirmişler, uygulamaları geliştirebilmek için görüş ve önerilerde bulunmuşlardır. Araştırmacı ve uzman öğretim süreci, öğrencilerin göstermesi gereken beceriler ve araştırmacının öğretim rolüne ilişkin fikirler üretmişler, görüş birliğine varmışlardır. Araştırmacı toplantılarda alınan kararlar doğrultusunda eylem planında gerekli gördüğü yerlerde değişiklikler yapmıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada veriler öğrenci yansıtıcı yazıları, görüşme, gözlem kayıtları, araştırmacı notları olmak üzere dört şekilde toplanmıştır.

**Öğrenci yansıtıcı yazıları:** Araştırmada öğrencilerden ders sonunda o dersin konusyla ilgili ne düşündükleri, neler hissettikleri soruna çözüm olarak ne önerdikleri ile ilgili yazı yazmaları istenmiştir. Bu yazılar danışma komitesi toplantılarında incelenmiştir. Bir sonraki konu için gerekli düzenlemelerin yapılması ve uygulamanın öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek için her konu sonunda toplanan yansıtıcı yazıları değerlendirmede kullanılmıştır.

**Yarı yapılandırılmış görüşme formları:** Form araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşü alındıktan sonra kullanılmıştır. Görüşme formunda toplumsal sorun alanlarına bağlı kalınarak uygulanan etkinliklerin “toplumsal sorunla ilişkisi, bu soruna karşı düşüncelerinde neler değiştirdiği, olumlu ve olumsuz düşüncelerinin sebepleri, konu ile ilgili çözüm önerileri” kategorilerinde toplam beş adet soru sorulmuştur.

**Araştırmacı notları:** Araştırmacının uygulama sürecinde tuttuğu, etkinlikler sırasında deneyimlerini/gözlemlerini yansıtan kısa notlardan yeri geldikçe verilerin analizi/yorumunda destekleyici veriler olarak kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 301). Araştırmacı, uygulamalar boyunca, öğretim sürecinde dersle ilgili düşünce ve izlenimlerinin yer aldığı notlar tutmuştur. Bu notlar araştırmacıya araştırma sorularıyla ilgili olarak süreç içinde verilerin çözümlenmesinde bütüncül ve çözümsel bir bakış açısı geliştirmede yardımcı olmuştur.

### **Veri analizi**

Verilerin analiz sürecinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz ve içerik analizi nitel araştırma verilerini analiz etmede kullanılan yöntemlerdir (Miles ve Huberman, 2015;

Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu kapsamda, problem aşamasında ortaya çıkan “Toplumsal kimliklerimiz, hoşgörölü olma ve empati, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, toplumda engelli olmak” birer toplumsal sorun alanı olarak ele alınmıştır. Her bir sorun alanına yönelik dört eylem planı süreç boyunca uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Her bir eylem, değerlendirme toplantıları ile birlikte yedi hafta sürmüştür. Eylem planları danışma komitesi ile birlikte oluşturulmuş ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

**Gözlem verilerinin analizi:** Gözlem ders süresince araştırmacı tarafından yürütölmüştür. Dersten sonra araştırmacı ve uzman dersin kayıtlarını danışma komitesi toplantısında birlikte izlemişlerdir. Araştırmacı ve uzman 400 dakikadan fazla ders gözlemi yapmıştır. Toplumsal sorun alanlarına odaklanılarak gözlem yoluyla elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Gözlem verileri için betimsel analiz tercih edilme sebebi gözlem yapılacak odak noktalarının belirlenen sorun alanlarındaki temaların önceden belli olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

**Araştırmacı notları:** Araştırmacının yürüttüğü derslerdeki gözlem notları her ders sonrası danışma komitesi toplantılarında incelenmiştir.

**Öğrenci çalışmalarının analizi:** Bu aşamada betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz araştırmacının kuramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılan bir analiz yöntemidir. Bu analizde veriler, önceden belirlenen temalara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Verilerin sunulmasında; araştırmacının amacıyla ilişkili toplumsal sorun alanları dikkate alınmış, bireylerin görüşlerini yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılar yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 224).

**Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi:** Öğrencilerle yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede başlıklar ve konular önceden belirlenir. Soruların sıralanmasını ve cümle yapısını araştırmacı görüşme sırasında belirler. Görüşmeler her öğrenci için ortalama 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler çevirim içi olarak Zoom programı aracılığıyla yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Görüşme kayıtları içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi tercih edilmesinin sebebi, görüşmede gömölü olan mesajların ortaya çıkarılmasıdır.

**Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği:** Eylem araştırmasında geçerlik ve güvenilirliği sağlamak inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirlik stratejilerin kullanımı ile olanaklıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 265). Araştırmanın inandırıcılık boyutunun sağlanabilmesi için araştırma verileri toplam 8 haftalık bir süreç içerisinde toplanmış ve araştırma sürecinde toplanan verilerin analizleri düzenli olarak yapılmıştır. Araştırmanın planlanması, uygulanması ve sonuçlandırılması aşamalarında gerek alan bilgisi gerekse nitel araştırma konularında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada açık ve anlaşılır bir dil kullanılmasına özen gösterilerek aktarılabilirlik, kavramların ortak biçimde ele



alınmasıyla tutarlılık, sonuçların verilerle sürekli birbirini desteklemesi ile verilerin onaylanabilirliği sağlanmıştır.

### **Araştırmanın Etik İzinleri**

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

**Etik kurul izin bilgileri:** Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Zonguldak Bülent Ecevit

Üniversitesi insan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 30.03.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 118

### **Bulgular**

Araştırmada sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretimine yönelik ders tasarlamak ve dersin uygulanabilirliğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında izlenecek süreç eylem araştırması döngüsü temel alınarak planlama, planı eyleme geçirme, eylemin etkilerini gözleme, yansıtma ve verileri değerlendirerek yeniden planlama biçiminde düzenlenmiştir. Her bir toplumsal sorun için eylem planlarına ilişkin bulgular ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

#### **1. Eylem Planı Toplumdaki Kimliklerimiz**

Öğrenciler yansıtıcı yazılarında kişilik, karakter ve mizaç kavramlarını tanımlayarak ve bu kavramların kişilik gelişimine etkisini yorumlamışlardır. Öğrencilerin ders boyunca anlatılan tartışılan noktalara yansıtıcı yazılarında da değindikleri görülmüştür.

Öğrenci 1 yansıtıcı yazısında kimlik karakter ve kişilik kavramlarını tanımlayarak bu özelliklerin çevre ve topluma uyum sağlamak amaçlı şekillendiğini mizacın ise doğuştan gelen özellikler olduğunu belirtmiştir. Öğrenci 1 kişilik ve karakter arasındaki farkı:

*“İnsanlar kişilik özelliklerden dolayı değil, karakter özelliklerinden ötürü sorumlu tutulurlar. Bir insanı içe dönük veya meraklı olmasından dolayı övemeyiz bunlar büyük ölçüde sübjektif özelliklerdir. Ama bir insanı karakter özelliği olan dürüstlük, yalancılık, saygınlık, yardımseverlik, saygısızlık gibi karakter özelliklerinden dolayı övebilir veya kıyamabiliriz”*

şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 5’in “Bireyin kişiliğini ya da mizacını toplum veya çevre etkilemez. Çünkü kişilik ve mizaç kişinin doğuştan getirdiği genetik özellikleridir. Toplumun etkilediği ya da etkilediği yapı ise karakterdir. Toplum ve birey karakterin üzerine süsleme yapmaktadır.” şeklindeki ifadesi bu özelliklerin kişiden kişiye değişebileceğini ve karakterin, kişilik ve mizaçtan farkını ortaya koymaktadır. Öğrenci 2’nin ifadelerinde de benzerlikler görülür. Öğrenci 2 kişilik ve karakter arasındaki farkı “Toplum bir bireyin kim olduğunu yani kimliğini ve verilen aidiyet duygusunu taşımaya başlar. Bu durumda da birey toplumun kurallarına göre kişilik özelliklerini ve mizacını değiştirir. Doğuştan gelen özellikler toplumun

değerleriyle harmanlanarak bireyin karakteri üstünde büyük etki sahibi olur." şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 3 daha çok kimlik üzerinde durarak kimliğin yaşadığımız coğrafya ve çevreyle ilişkisini ortaya koymuştur. Öğrenci 3'ün konuyla ilgili ifadesi "Kimliğimiz, toplumsal bağlamda bizi bulduğumuz coğrafyanın siyasi sınırları içerisinde; kurallarına, değerlerine, geleneklerine, kurumlar arası düzenlerine aidiyet oluşturmamızı sağlamak amacıyla belirli çerçevede oluşturulmuştur. Bu nedenle "Ben kimim?" sorusunun cevabı kimlik bağlamında şahsi görüşlerimizi içermemektedir." şeklindedir. Öğrenci 6 kimliği "kişilik ve karakterle oluşan çevre ve aile etkisinin de olduğu bireyi tanıtan ve ne olduğunu belirten kavram" olarak tanımlamıştır. Bireyin yaşadığı toplum ve doğduğu coğrafyanın kişinin kimliği üzerinde etkili olacağını üzerinde durmuştur. Öğrenci 4'ün "Toplumun bize atfettiği bu kimlik yarattığımız ötekine karşı uyum mu oluşturur, çatışma mı? İşte bunun cevabı aynı ya da farklı toplumlarda yaşayan bireylerin öteki diye tanımladıkları kişilere karşı tutum ve davranışlarında saklıdır." şeklindeki ifadesi kimlik üzerinden toplum içindeki farklılıklara değinmesi açısından dikkat çekicidir.

Toplumsal kimliklerimiz, karakter, kişilik ve mizaç kavramının konuşulup tartışıldığı dersin sonunda öğrencilerin yansıtıcı yazılarına da bu kavramların neler olduğunu ve kavramlar arasındaki farkın ne olduğu, bu kavramların bireyler açısından önemi ve toplumsal olarak etkilerini yazmaları dersteki tartışmaların öğrencilerde kalıcı izler bıraktığının göstergesidir. Danışma komitesinde de bu yazılar incelenmiş öğrencilerin yazılarındaki ifadelerin ders kazanımlarıyla ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda ise toplumsal kimliklerimiz dersinde öğrencilerin kimlik, karakter, mizaç, kişilik kavramlarının öğrenmeleri dersin olumlu yönü olarak değerlendirilir. Öğrenci 1 görüşünü, "Bu kavramların tanımlarını karıştırıyordum, bunların anlamlarını öğrenmek bu dersin benim için en iyi tarafı olmuştur." ifade ederken Öğrenci 5 "Kimlik, karakter ve kişilik kavramlarının ne demek olduğunu anlamış oldum." şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 3 ise görüşlerini "Etkinlik kavramlara bakış açımızı ortaya koydurdu. Bu sayede doğru bildiklerimizi pekiştirdik, yanlış bilgilerimizi iyileştirdik. Farklı bakış açıları kazandık." şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci ifadelerinden dersle ilgili olumsuz bir görüşün olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin derse yönelik tavsiyeleri açısından bakıldığında Öğrenci 3'ün "Derste arkadaşlarımızla gerekli bağı henüz tam anlamıyla sağlayamadık", Öğrenci 2'nin "Konuyla ilgili video izletilebilirdi." şeklinde önerileri olmuştur. Bu öneriler danışma komitesinde değerlendirilerek diğer ders etkinliklerinde öğrenciler arası iletişime daha fazla önem verilmesi ve derslerden birine etkinlik olarak konuyla alakalı video gösterimi etkinliklerinininim koyulması kararlaştırılmıştır.

Sonuç olarak öğrencilerin ders sırasındaki gözlemlerinden, yansıtıcı yazılarındaki ifadelerden ve görüşme sonucu ulaşılan bilgilerden hareket ederek tasarlanan ve uygulanan etkinliklere ders süresince öğrencilerin istekli bir şekilde katıldığı, etkinliklerden keyif aldığı, toplumdaki kimlikler konusunda kendilerini yeterince ifade edebildikleri ve tartışmalarda etkili ifadeler kullanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğrencilerin birbiriyle ikili veya grup tartışmaları yapamadıkları tespit edilmiştir. Buna yönelik tekrar bir eylem planı yapılmasına karar verilmiştir. Bu eylem planında toplumsal bir sorun üzerinden fikirlerin savunulduğu, örnek bir olay üzerinden farklı düşüncelerin

savunulduğu hoşgörü ve empati becerilerinin etkili olduğu bir ders planının yapılmasına karar verilmiştir.

## 2. Eylem Planı Toplumda Hoşgörülü Olma ve Empati

**Altı Renk Altı Görüş Etkinliği Sonrasında Öğrencilerin Yorumları Aşağıda Verilmiştir:**

**Öğrenci 5 (Kırmızı-Duygusal Yönler):** Beklemediğin anda insanın kaybını yaşamak çok üzücü bir olay. Bir insan öldü dendiğinde ilk sorulan soru “Kaç yaşındaydı?” olur, eğer gençse bu ölen yaşayacağı günler vardı diyerek daha çok üzülürüz. Çünkü yaşama dair hayalleri umutları vardır. Ailesi için de çok acı ve üzücü bir durum.

**Öğrenci 4 (Siyah-Karamsar Bakış):** Olay çok kötü ve talihsiz. Şoförün ihmali var yasak yola girerek bir genç kızın ölümüne sebep olmuş.

**Öğrenci 3 (Sarı-Iyi Niyet):** Bu olay başka şoförlere örnek olsun yasaklara, kurallara uyulsun.

**Öğrenci 2 (Yeşil-Farklı Bakış Açısı):** Bu olayda ölen insan, ölenin ailesi, şoför ve şoförün ailesinin durumlarına da bakmak lazım. Kurallara uymamak yanlış yola girmek çok insanın hayatını etkilemiştir. Bu olaydan sonra hiçbirinin hayatı eskisi gibi olmayacaktır.

**Öğrenci 6 (Mavi-Son Söz):** Özet olarak bu yaşanan olayda şoför trafik kurallarına uymadığı için bir kişinin ölümüne sebep olmuştur. Toplumda kurallara uymazsak toplumsal düzen bozulur ve bazen ölümlere de sebep olabilir.

Tüm öğrencilerden yorumlar alındıktan sonra etkinliğin amacına dair, etkinlik boyunca neler hissettikleri, neler düşündüklerine dair sorular sorulmuştur. Etkinlik sonunda Öğrenci 2 “Toplumda yazılı ve yazısız kurallara uymanın gerekli olduğu”, Öğrenci 4 “Bu etkinlik sonucunda farkındalıklarının arttığını”, Öğrenci 5 “Empati kurduklarını” ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin yansıtıcı yazıları değerlendirilmiş yansıtıcı yazılarında toplumsal konularda empatinin önemine değindikleri görülmüştür. Öğrenciler yansıtıcı yazılarında toplumdaki değer yargılarını anlamada ve sosyal ilişkiler kurmada empatinin önemli bir beceri olduğunu ifade etmiştir. Öğrenci 1’in “Empati becerisinin kazandırılması öğrencilerin topluma faydalı, karşısındakine değer veren, ben merkezli yaklaşımdan uzak, belli kişilik yapısının oluşmasında olumlu katkı sağlayan, diğer insanları anlama ve yargılamama, yardımlaşma, paylaşma gibi toplumsal becerilerin kazandırılmasında etkilidir.” ve Öğrenci 2’in “Toplumsallaşma sürecinde empati becerisi çok önemli yer tutar. Diğer insanları anlama, yargılamama, yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk gibi toplumsal becerilerin kazandırılmasında empati gereklidir.” ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

Öğrenciler yansıtıcı yazılarında sosyal bilgiler dersinin öğrencilere empati becerisi kazandırma açısından önemli bir ders olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenci 2 empati becerisinin sosyal bilgiler için önemli olduğunu “Sosyal Bilgiler dersi empati becerisinin kullanılması ve geliştirilmesinde en uygun derslerden biridir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının içinde empati etkinlikleri yer alır.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrenci 4 ise öğretmenin sınıfta öğrencilerin empati becerisi geliştirme amacıyla “*Öğretmenler toplumsal konularla ilgili gerçek hayattan örnekler vererek öğrencilerin empati becerilerini geliştirir ve toplumsal sorunları çözmede empatinin önemini anlatır.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonunda öğrenciler dersi etkili, verimli ve eğlenceli bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenci 1 “*Bir olay için empati kurmaya yardımcı olabilmek adına 6 şapka tekniğini kullanmak dersin eğlenceli geçmesine yardımcı oldu.*” Öğrenci 5 “*Farklı duygularla empatiler kurarak olayı yorumlayabildik. Renkler sayesinde kurulan empatilerle aslında olaya karşı oluşabilecek tutumları görmüş oldum.*” Öğrenci 3 ve Öğrenci 5 derste yapılan etkinliklerin işlenen toplumsal soruna karşı farkındalıklarını arttırdığını Öğrenci 3 “*Olumlu olarak birilerini veya bir şeyleri anlamaya çalışmak, kendi çerçevelerimizin dışına çıkabilmek bir kez daha hatırlatıldı bizlere. Kesinlikle daha duyarlı olmamızı sağladı.*”, Öğrenci 5 ise “*Yarattığı algı ile farkındalığımız arttı.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrenciler dersin daha iyi işlenebilmesi için önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler toplumda öne çıkan ve tartışmaya açık konuların ders konusu olarak seçilmesi, tartışmalı konular hakkında konuşulması, bu konular hakkında videolar izlenmesidir. Danışma komitesi toplantısında bu öneriler dikkate alınarak daha sonraki derslerde toplumda tartışmaya açık konular ders konusu olarak seçilmesine ve etkinliklerde video, fotoğraf gibi görsellere yer verilmesine karar verilmiştir.

### 3. Eylem Planı Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği

Öğrencilerin yansıtıcı yazıları incelendiğinde Öğrenci 3 “*Tatlı bebeğim Türkçe konuşuyor. Onu doyurmak çok eğlenceli.*” sloganının kız çocuğuna ait bir oyuncuğa “*Rakibini yerle bir et!*” sloganının ise erkek çocuğuna ait bir oyuncuğun reklamında kullanıldığını söylemiştir. Öğrenci 3 reklamlardaki kız çocuğuna yemek yapmak, çocukla ilgilenmek gibi görevlerin verilip, erkek çocuğuna ise savaşçı olma, güçlü olma, rakibi yenme gibi özelliklere yer verildiğini ifade etmiştir. Öğrenci 5 reklamlarda bebek, mutfak gereçleri gibi oyuncaklar kız çocuklarına asker, araba, lego gibi oyuncakların ise erkek çocuklarına yönelik olduğu algılandığını belirtmiştir. Öğrenci 6 ise bebek reklamlarının daha naif ifadelerle, robot reklamının ise güç, savaşçılık içeren ifadelerle verildiğini ifade etmiştir. Öğrenci 2 bu sloganların cinsiyet özelliği içermeyecek şekilde tasarlanmaları gerektiğini “*Gel arkadaşım oynayalım.*” şeklinde hem kız hem de erkeğin oynadığı bir oyuncuğu aynı ortamda oynarken gösterilebileceğini söylemiştir.

Bu etkinlikle öğrencilerin cinsiyetçi kalıp yargılarının bebeklik yıllarından başlayan kalıp yargılarının neden olduğu durumlardan kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilere toplumda cinsiyetler açısından ne tür kalıp yargılar olduğu sorulmuş, bu kalıp yargıların toplumda cinsiyetler arası eşitsizliğe neden olup olmadığı üzerine tartışılmıştır. Öğrenci 1 ve Öğrenci 3 bu konunun toplumsal bir sorun olduğu erkeklerin kadınlardan üstün görüldüğü bunun da toplumda ayrıma neden olduğunu söylemişlerdir. Öğrenci 5 ise aile içinde bile kız çocuk ve erkek çocuk ayrımının yapıldığı ve erkek çocuklarının yetiştirilmeden kaynaklı sorunlarının olduğunu belirtmiştir. Öğrenci 3 “*Bir kadın*

olarak toplumda cinsiyet arası ayrımı çok net görüyorum." şeklindeki ifadesi kadın erkek arasındaki eşitsizliğin kaynağını göstermektedir.

Öğrenciler yansıtıcı yazılarında toplumda cinsiyet eşitsizliğine neden olan durumları, toplumdaki kadın erkek rollerini, toplumda cinsiyete dayalı kalıp yargıları ve ön yargıları kırmak için yapılması gerekenleri belirtmişlerdir. Öğrenci 2 toplumda kadın ve erkeğe farklı roller biçildiğini "*Kadın ev hanımlığı yapar, temizlik yapar, çocuk bakar, erkek eve para getirir, ailesini geçindirir.*" şeklinde ifadelerin toplumda eşitsizliğe neden olduğunu belirtmiştir. Öğrenci 5 "*Kız ve erkek çocuklarımıza rol ve sorumluluklarını öğretmeli aile içi görevlerin beraber paylaşılması gerektiğini, iki cinse de eşit davranılmasını öğretmeliyiz bu bizim görev ve sorumluluğumuzdur.*" şeklinde ifade ederek bu konularda ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme sürecinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğrenci 6 ise "*Öğretmen olarak kadın-erkek kavramlarına ve toplumdaki rollerine karşı bakış açımızın hangi yönde olduğu çok önemli.*" ifadesiyle bu konularda öğretmenlere de büyük sorumluluk düştüğünü belirtmiştir.

Üçüncü ders planı ile öğrencilerin toplumsal sorunlarla ilgili çözüm üretebildikleri ve kendi yaşantılarından örneklerle tartışmalara katıldıkları gözlemlenmiştir. Toplumsal sorunlardan bir diğeri olan engelli bireylerin toplumda yaşadığı sorunlara yönelik bir eylem planı yapılarak çalışılmaya devam edilmesine karar verilmiştir. Bu eylem planının toplumda engellilere yönelik sorunları anlama, bu sorunlara çözüm önerileri geliştirme açısından etkili olacağı düşünülmektedir.

#### 4. Eylem Planı Toplumda Engelli Olma

Engellilere yönelik yapılan kampanyalara ilişkin düşüncelerini Öğrenci 4 "*Bu kampanyalara ben de destek oluyorum.*", Öğrenci 5 "*Bu tür kampanyalar engellilerin ihtiyaçlarını karşılamak için yapılıyor.*", Öğrenci 3 "*Bu kampanyalar sosyal sorumluk amacıyla yapılıyor.*" şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenci 1 ve Öğrenci 6 ise bu tür kampanyaların (örneğin mavi kapak kampanyası) engellilere destek olmak amacıyla yapıldığını fakat engellileri düşkün bireyler, mavi kapağa muhtaç kişiler olarak da gösterdiğini ifade etmiştir. Bunun üzerine bu tip kampanyalar toplumda nasıl bir engelli algısı oluşmasına neden oluyor" sorusu üzerinden tartışma yürütülmüş. Öğrenci 6 "*Engellilerin muhtaç olarak gösterildiğini*" belirtmiştir. Öğrenci 3 "*Toplumun yapması gereken maddi olarak desteklemek değil engelli için yapılan hizmetlere saygı duymak olmalıdır.*" şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 1 "*Engelliler için yapılması gerekenin hayatlarını kolaylaştıracak hizmetler sunmak olduğunu*" ifade etmiştir. Öğrenci 2 "*Engellilik bireyden değil önüne konan engellerden kaynaklı*" şeklindeki ifade etmiştir.

#### Toplumda Engelli Bireylerin Yaşadıkları Olaylara Yönelik Öğrencilerin Görüşleri Aşağıda Verilmiştir:

**Örnek Olay 1:** Ayakları tutmayan ve tekerlekli sandalyeyle hayatını devam ettiren bir kişi bir gün evden çıkıp iş yerine gitmek için yola çıkar. Otobüs durağında bekleyen kişinin beklediği otobüs bir saat sonra durağa gelmiştir. Gideceği yere geç kalan kişi gelen otobüsün engelli platformu olmadığını fark eder.

Öğrenci 6 bu olayın kendisine “Çaresizlik, üzüntü, kızgınlık, öfke, korku” gibi duygular hissettirdiğini ifade etmiştir. Bu olayın önüne geçmek için araçlara engelli rampaları konması, asansör ve merdivenlerin özel gereksinimi bireyler için düzenlenmesi, yolların, park alanlarının planlanması gerektiğini ifade etmiştir.

**Örnek Olay 2:** Kaldırımda engelliler için yapılan yürüme yolundan ilerleyen bir görme engelli, caddenin karşısında bulunan dükkâna gitmek için caddenin karşısına geçmek ister. Trafik ışığının yanına gelir ve beklemeye başlar. Maalesef ışığın görme engelliler için olan sesli uyarı sistemi çalışmamaktadır

Öğrenci 5 duygularını “Kendimi o bireyin yerine koyduğumda dışlanmış, yok sayılmış olarak gördüğümü hissedirdim. Toplumumuzun ne kadar duyarsız olduğunu ve empatiden yoksun olduğunu düşünürdüm.” şeklinde ifade etmiştir. Bu olayın çözümü için görme engelli vatandaşlarımız için sokaklar, caddeler daha güvenli hale getirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

**Örnek Olay 3:** Bedensel engelli olan Bay E, bir sosyal derneğe üye olmak ister. Ancak dernek tüzüğündeki ‘Bedensel engelliler, yükseköğrenim yapmamışlar ve kadınlar derneğe üye olamaz.’ ibaresinden dolayı başvuruyu reddeder. Derneğe üye olamayan Bay E. yerinde olsan ne düşünürsün?

Öğrenci 2 bu durumun toplumumuzdaki adaletsizlik ve hoşgörüsüzlükten kaynaklandığını belirtmiştir. Bu durumun kırıcı ve üzücü olduğunu böyle bir durum yaşamak istemeyeceğini ifade etmiştir.

**Örnek Olay 4:** 2009 yılında Ayşe isimli öğrenci A üniversitesinin B bölümünü kazanmıştır. Kayıt yapmaya gittiğinde Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu’nun 134. sayfasında A üniversitesinin giriş koşullarının anlatıldığı 52. Fıkranın son satırında “Özürlü öğrencilere eğitim-öğretim verecek olanağımız olmadığından özürlü öğrencilerin üniversitemizi tercih etmemesi gerekir” şeklinde bir ibare bulunmaktadır. Bu nedenle Ayşe hayatta en çok istediği şey olan üniversiteye girme hayaline ulaşamamıştır.

Öğrenci 1 bu durumdaki duygu ve düşüncelerini:

*“Toplumumuzun ve bir eğitim kurumunun bu şekilde insanları yetersizliklerinden dolayı ayrıştırması beni çok üzmüş ve sinirlendirmiştir. Kendimi Ayşe’nin yerine koyarak söylüyorum ki; bu olay karşısında zaten diğer insanlardan ayrı olarak doğuştan veya sonradan oluşan bir engelim var, bir de bu engelimden dolayı istediğim üniversiteye yerleşemeyeceğimi öğrendiğimde dünyam başıma yıkılırdı.”*

şeklinde ifade etmiştir. Bu durumun insan haklarına ve anayasaya aykırı olduğunu gereken yerlere başvurup hakkını arayacağını söylemiştir.

Öğrenciler derste işlenen konuyu yansıtıcı yazılarına yansımıştır. Öğrenci 1, “Toplumda yaşayan her bireyin birer engelli adayı” olduğunu ifade ederek bir gün engelli adayı olabileceğimizi unutmayacak şekilde hareket etmek gerektiğini vurgulamıştır. Öğrenci 5, toplumda engellilere destek amacıyla

yapılan kampanyaların aslında engellileri muhtaç gibi gösterdiğini bu dersteki tartışmalarla fark ettiğini belirtmiş ve bu duruma üzüldüğünü ifade etmiştir. Toplumun en büyük sorununun ise ötekileştirmek ayrıştırmak olduğuna vurgu yaparak toplumda yaşamak için öncelikle yapmamız gerekenin empati kurmak olduğunu belirtmiştir. Öğrenci 3 düşüncesini *“Toplumdaki engelli bireylerin sosyal yaşamlarını devam ettirebilmesi için toplumda yapılması gereken mekanların ve hizmetlerin engellilere göre düzenlenmesi gerek.”* şeklinde vurgulamıştır. Öğrenci 2 *“Toplumdaki en büyük engelin, engelli bireyleri anlamamak ve varlıklarını kabul etmemek.”* olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerle görüşmeler sonucunda öğrencilerin bu dersteki etkinlerle konuyla ilgili farkındalıklarının arttığını, örnek olaylar sayesinde empati yaptıklarını, farklı bakış açısı kazandıklarını, doğru bildiği şeylerin bile yanlış olabildiğini fark ettiklerini ifade etmişlerdir.

Dördüncü eylem planında öğrencilerin toplumsal sorunlarla ilgili tartışmalara katıldığı, örnek olaylar vasıtasıyla verilen durum hakkında fikir yürütebildiği, sorunlara çözüm üretebildiği görülmektedir. Öğrencilerin derste yapılan etkinliklere gönüllü katılım sağlamışlar ve yapılan görüşmeler sonunda dersten keyif aldıklarını ifade etmişlerdir.

### **Tartışma**

Bu çalışma, sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretimine yönelik ders tasarlamak ve dersin uygulanabilirliğini ortaya koyma amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda sosyal bilgiler eğitimi lisansüstü seviyesinde Toplumsal Konuların Öğretimi dersinde toplumsal kimliklerimiz, toplumda hoşgörü, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, toplumda engelli olmak üzere dört konu ele alınmıştır. Araştırmada, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve toplumda engellilerin sorunlarına yönelik seçilen konular derste ilgi çeken konulardır. Bu konularla ilgili örnek olayların kullanılması, örnek olaylarla ilgili tartışmaya yönelik soruların öğrencilere yönlendirilmesi öğrencilerin bu konularda fikirlerini açıkça söylemelerinde etkili olmuştur.

Son yıllarda tartışılan toplumsal konular (kimlik, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve engellilere yönelik yapılan ayrımcılıklar) bireyin demokratik vatandaşlık bilinci kazanması açısından önemlidir. Som ve Karataş'ın (2015) araştırma sonucuna göre, günümüze kadar olan vatandaşlık eğitime ait öğretim programlarında sosyal sınıf, din, dil ve etnik köken gibi farklılıklara gereken önemin verilmediği görülmektedir. Keskin ve Yüceer (2013) araştırmalarında bu görüşü desteklemekte ve Türk eğitim sisteminde toplumsal konulara gereken önemin verilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Geçmiş yıllarda tabu olarak görülen konuların günümüzde tartışılıp bir çözüme kavuşturulmaya çalışıldığını görüyoruz. Bu demokratik süreçte atılan önemli bir adım olarak görülmektedir. Bu demokratikleşme sürecinde eğitime de büyük görevler düşmektedir. Toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlayacak, ön yargılardan uzak, hoşgörülü vatandaşlar yetiştirmek eğitimin görevidir. Sosyal bilimler disiplini içerisinde sosyoloji, insan hakları ve demokrasi, vatandaşlık eğitimi, sosyal bilgiler ders konuları toplumsal sorunları tartışmaya elverişlidir. Bu nedenle derslerde toplumsal konular

seçilirken sosyal bilimler içerisinde yer alan farklı disiplinlerden faydalanılmıştır. Toplumsal sorunlar ülkedeki güncel sorunlar göz önüne alınarak tartışmaya açık konulardan seçilmiştir. Alanyazında toplumsal konuların farklı disiplinler altında inceleyen araştırmalar vardır (Chapin ve Messick, 2002; Keleşoğlu, 2008; Merey ve diğerleri., 2012; Yılmaz, 2010). Merey ve diğerleri. (2012)'nin ABD ve Türkiye'deki sosyal bilgiler programlarını vatandaşlık eğitimi açısından inceledikleri araştırma sonucunda her iki ülkenin de vatandaşlık eğitimi amacının toplumsal sorunlara duyarlı, insan haklarına ve demokratik değerlere saygılı insan yetiştirme olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğrencilere sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede gereksinim duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değeri kazandırmayı amaçlayan bir alandır (Ata, 2006; Deveci ve Ay, 2014; Öztürk ve Otluoğlu, 2002). Bu nedenle toplumsal konuların sosyal bilgiler eğitiminde yer verilmesi önemlidir. Bu tür konuların tartışılması hem öğreneni aktif hale getiren yapılandırmacı yaklaşımı hem de öğrencilerin eleştirel düşüncelerine olanak sağlayan bir anlayış sağlamaktadır (Ersoy, 2014; Öksüz ve Kansu, 2015; Sunal ve Haas, 2002). Othman, Sahamid, Zulkefli, Hashim ve Mohamad (2015) çalışmalarında doğru yapılandırılmış bir tartışma ortamının öğrencilerin özellikle eleştirel düşünme becerilerine katkı sağladığının altını çizmiştir. Öğrenciler toplumsal olaylarla ilgili çalışmalarla bilgi toplama, analiz etme, yorumlama, sonuç çıkarma gibi etkili vatandaşlık becerilerinin yanı sıra toplumsal duyarlılık, empati ve hoşgörü gibi değerleri kazanırlar. Aynı zamanda toplumsal olaylarla ilgili etkinliklerle öğrencilerin güncel sorunları takip etme alışkanlığı kazanmalarını, öğrencilerin yalnız kendi ülkesini değil, diğer ülkelerdeki sorunları anlamalarını sağlar.

Toplumsal konuların öğretime yönelik iki yaklaşım vardır. Birincisi bu tür konuların eğitim ortamlarında ele alınmaması, okulda, sınıfta tartışılmamasıdır (Byford ve diğerleri., 2009; Hahn ve Tocci, 1990; Kahne, Rodriguez, Smith ve Thiede, 2000; Merryfield, 1993; Wilson, Haas, Laughlin ve Sunal, 2002). Bunun nedeni öğretmenlerin bu tür konuları öğrenci seviyelerine uygun görmeyişi (Oulton, Dillon ve Grace, 2004; Wilson ve diğerleri., 2002), öğretmenlerin bu tür konulara derslerde zaman ayıramayışı (Merryfield, 1993; Som ve Karataş, 2015) ya da bu tür konuların tartışmaya açık oluşundan kaynaklanmaktadır (Avaroğulları, 2015; Merryfield, 1993; Yazıcı ve Seçgin, 2010). İkinci ise toplumsal konuların eğitim ortamlarında eleştirel bir bakış açısıyla tartışılması gerektiğidir (Levinson, 2006; Öntaş ve diğerleri., 2021; Yılmaz, 2012; Zare ve Othman, 2015). Bu araştırma ikinci yaklaşımı benimseyerek yapılmış ve araştırma sonunda sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretime yönelik uygulanabilir bir model önerilmiştir (Ek 1). Öğrencileri tartışmalı konular üzerinde araştırmaya, eleştirel düşünmeye ve kanıt temelli argümanlar geliştirmeye teşvik eden bir yaklaşım benimsenmezse sosyal bilgiler öğretiminden hedeflenen amaçlar istenilen düzeyde gerçekleşmeyecek ve kâğıt üzerinde kalacaktır (Yılmaz, 2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı konuların öğretime ilişkin tercihlerinin, algılarının, tutumlarının ve değerlerinin incelendiği bir araştırmada katılımcıların tartışmalı konuları sınıfta tartışmaya değer gördükleri, tartışmanın etkin vatandaşlar yetiştirmek için önemli olduğuna inandıkları tespit edilmiştir (Byford ve diğerleri., 2009; Yazıcı ve Seçgin, 2010). Sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretimi içerisinde toplumsal sorunlara



yönelik tartışmalar uygun yöntemlerle ve farklı etkinliklerle ele alındığında etkili olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çeşitli araştırmalar sınıf ortamında toplumsal konuların ele alınmasının öğrencilerin çatışma ile başa çıkma, eleştirel düşünme ve karar verme, liderlik rolü üstlenme ve sosyal sorunlara ilişkin görüşlerini geliştirme becerilerine katkı sağladığı görülmüştür (Deveci ve Ay, 2014; Engle, 2003; Kayaalp, Meral, Şimşek ve Şahin, 2020; Othman ve diğerleri., 2015; Öntaş ve diğerleri., 2021; Soley, 1996; Walsh, 1998).

Araştırmadan elde edilen diğer bir bulgu, toplumda engellilik ve toplumsal cinsiyet eşitsizliği etkinliklerinin yaşamdan örnekleri doğrudan sunduğu için öğrenciler üzerinde etkili olduğu, öğrencilere bu konularda duyarlılık kazandırdığı ve eğitim sürecini zevkli bir hale getirdiği uygulama sürecinde gözlenmiştir. Bu bakımdan etkinlik temelli bir sosyal bilgiler öğretimi toplumsal konuların öğretilmesinde etkili olmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu alanyazında yer alan araştırma bulguları ile örtüşmektedir (Öksüz ve Kansu, 2015; Seçgin ve Kurnaz, 2015; Seçgin ve Tural, 2011; Som ve Karataş, 2015; Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu ve Taşkın, 2007; Yazıcı ve Seçgin 2010; Yılmaz, Zeyneloğlu, Kocaöz, Kısa, Taşkın ve Eroğlu, 2009). Seçgin ve Kurnaz (2015) sosyal bilgiler programında yer alan adil olma, saygı, özgürlük, hoşgörü değerleri dikkate alınarak hazırlanan çeşitli toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisinin inceledikleri araştırma sonucunda etkinlik temelli bir sosyal bilgiler öğretiminin toplumsal cinsiyet eğitiminde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Yazıcı ve Seçgin (2010) tartışmalı konuların eğitimde yer almasına yönelik araştırma sonucuna göre bu konular farklılıkları algılama ve onlara saygı duyma, eleştirel düşünme gibi üst düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlama, yurttaşlık niteliklerini geliştirme, öğrencileri topluma hazırlama, gerçek öğrenme ortamı yaratma, öğrencilerin toplumla ve çevreyle olan iletişimini sağlama, anlamlı öğrenme ortamı oluşturma açılarından önemli eğitimsel amaçlara hizmet etmektedir. Bu konuların sınıfta öğretilmesinin pedagojik yararları sadece öğrencilerin bilişsel ve sosyal becerilerinin gelişmesi ile sınırlı kalmamakta, öğrencilerin derse aktif katılımlarına, konuya ilgilerini artırmalarına, derse karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine, dersleri kendileri için daha anlamlı bulmalarına ve kendi yaşantıları ile daha ilgili görmelerine katkıda bulunmaktadır (Agbaria, 2011; Byford ve diğerleri., 2009).

### **Sonuç ve Öneriler**

Toplumsal konularının öğretimi amacıyla tasarlanan ders öğrenciler tarafından etkili bulunmuş, sınıf içi tartışmalar ve örnek olay üzerinden tartışmaların öğrencilerin toplumsal sorunlar ile ilgili fikirlerini söylemelerinde ve bu sorunlara karşı çözüm üretmelerinde etkili olmuştur. Bu etkininin en yoğun olduğu ders dördüncü ve beşinci ders sürecinde görülmüştür. Toplumsal sorunlardan toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve toplumda engellilerin sorunlarına yönelik seçilen konular derste ilgi çeken konulardır. Bu konular yaşamdan örnekleri doğrudan sunduğu için öğrenciler

üzerinde etkili olduğu, öğrencilere bu konularda duyarlılık kazandırdığı ve eğitim sürecini zevkli bir hale getirdiği uygulama sürecinde gözlenmiştir. Bu konularla ilgili örnek olayların kullanılması, örnek olaylarla ilgili tartışmaya yönelik soruların öğrencilere yönlendirilmesi öğrencilerin bu konularda fikirlerini açıkça söylemelerinde etkili olmuştur.

Dersleri çevirim içi olarak yürütmek zor bir süreç olmuştur. Çünkü bu araştırmacı için de derse katılan öğrenciler içinde ilk deneyimdi. Sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretimi dersi lisansüstü öğrencilerle birlikte yürütülmüştür. Öğrenciler dersi uygulayan araştırmacıyı ve birbirlerini tanımıyorlardı. Bu yüzden öğrencilerin çevirim içi yapılan derse aktif katılımını sağlamak ve buna göre planlar yapmak gerekiyordu. Öğrencilerin grup çalışmaları yapması, işbirliği halinde çalışmalarını da mümkün değildi. Bu nedenle ders etkinlikleri planlarken grup çalışmalarından ziyade bireysel çalışmalara yer verilmiştir. Öğrencilerle yüz yüze eğitim yapan bir öğretmen sınıf ortamında bu dersleri daha etkili şekilde yapabilecektir. Bu haliyle de bu dersin çevrimiçi uygulamalar aracılığıyla yapılabildiğini ve öğrencilerin derslerde nasıl aktif hale getirilerek toplumsal sorunlar üzerinden tartışmaların yürütülebileceği görülmektedir.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretime yönelik etkili bir ders hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu araştırma öğretmen ve öğretmen adayları için toplumsal konuların öğretime yönelik örnek bir ders olacağı düşünülmektedir. Araştırma sonunda sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal konuların öğretime yönelik uygulanabilir bir model önerilmiştir. Her öğretmenin ya da uygulayıcının kendi eğitim ortamına, sınıf seviyesine, sınıf ortamına göre uygulayabileceği bir model olarak önerilebilir. Araştırmada toplumsal konuların öğretime yönelik toplumsal kimliklerimiz, toplumda hoşgörü, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, toplumda engelli olmak toplumsal sorun alanları olarak incelenmiştir. Farklı araştırmacılar tarafından toplumsal konulara yönelik farklı sorunlar incelenebilir.



## ENGLISH VERSION

### Introduction

Social problems arising in all aspects of life can be the common subject of many disciplines. Social studies are essential in terms of addressing, understanding, and solving social problems in educational settings (Turkish Ministry of National Education [MEB], 2018). The subject of social studies is humans and humans' relations with society. Social Studies is an important field for students to be brought up as competent individuals and active citizens (Kayaalp and Karamese, 2020; Smith, 1963). Social Studies is a field of study and curriculum that uses different disciplines in order to bring up citizens who adapt to changing world conditions, think about social problems, and solve problems (National Council for the Social Studies[NCSS], 2020; Öztürk, 2012, p. 4; Savage and Armstrong, 2000, p. 9). With social studies education, individuals' democratic values, attitudes, and beliefs are developed, their awareness of existing values and their understanding of how these values affect their relations with other people in the society and their environment is ensured (Doğanay, 2004; Douglas, 1952).

Social changes in the world and Turkey lead to the development of educational and training programs and cause studies to train teachers who will implement the new programs. With education, it is aimed to raise individuals who are self-confident, who can develop their skills, feelings, and thoughts, who can question, investigate, and criticize their environment. Teachers and students can become better aware of problems and create solutions by talking and discussing the social problems (Renner, 2009).

Looking at the studies in the literature, many researchers have conducted their studies on social problems under different headings. Studies on social problems have been conducted as controversial issues (Avaroğulları, 2015; Byford, Lennon and Russell, 2009; Curtis and Shaver, 1980; Engle, 2003; Evans, Avery, and Pederson, 2000; Hahn, 1996; Hahn and Tocci, 1990; Johnson and Johnson, 1979; Kahne, Rodriguez, Smith and Thiede, 2000; Merryfield, 1993; Öntaş, Yıldırım, Ergüz and Soley, 2021; Tatar and Adıgüzel, 2019; Wilson, Haas, Laughlin and Sunal, 2002; Yazıcı and Seçgin, 2010; Yılmaz, 2012) in social studies, or on issues such as gender inequality (Flowers, 2009, p. 240; Seçgin and Kurnaz, 2015; Uygun and Önsan, 2020; Ünal, Tarhan and Köksal, 2017, p. 229) that involve more specific issues. Controversial issues are seen to be addressed under the disciplines that make up social studies (Hoge,

1988; NCSS, 2016). It was revealed in the report of the National Council of Social Studies (NCSS 2016) that the attitudes and skills such as learning social problems, critical thinking, and volunteering to compromise are expected to develop in students as a result of teaching controversial issues. Studies on social problems in the field of science are studies that advocate to address socio-scientific issues (global warming, genetic studies, nuclear power plants, epidemics, etc.) in a social, cultural, and political context and focus on ethical dilemmas related to science (Healey, 2012; Khishfe, 2012; Levinson, 2006; Sadler and Zeidler, 2005; Topçu, 2017). There are also studies on socio-scientific issues that focus on the concept of citizenship (Akgöz and Engin, 2018; Baldwin and Meltzer, 2012; Barry, 2005; Bülbül, 2017; Bülbül and Yılmaz, 2019; Dobson, 2007; Erdilmen, 2012; Goodwin, Greasley, John and Richardson, 2010; Latta, 2007; Özdemir Özden, 2011; Özdemir Özden and Öztürk, 2019; Stern, Dietz, Abel, Guagnano and Kalof, 1999). When the relevant literature is reviewed, these studies were seen to be mostly conceptual and theoretical studies on environmental problems. There are few studies on teaching social problems or how they can be used in learning environments (Avaroğulları, 2015; Healey, 2012; Neal, 2013). When examined historically, studies involving social issues were found to be mostly associated with raising active citizens (Agbaria, 2011; Crowe, 2006; Deveci and Ay, 2014; Ersoy, 2007; Merey, Karatekin, Kuş, 2012; Moore, 2012; Özmen, 2011; Pope and Patterson, 2012; Yılmaz and Koca, 2012). Although these are the studies that relate to the social studies course and citizenship education, no study has been come across on how to use social problems in social studies education by directly addressing the social problems. However, when reviewed the relevant studies, the social functions of social studies were seen to be emphasized. Therefore, it has been observed that official education policies related to these issues were mostly addressed within the scope of social studies and citizenship education (MEB, 2018; NCSS, 1994; National Foundation for Educational Research [NFER], 2010).

When the position of social issues in social studies curriculums was examined, these issues have been seen to start to be addressed in a very recent past in Turkey compared to the other countries. By drawing attention to the importance of social problems, especially the issues that cause inequality and discrimination in the society, inequality between men and women, problems experienced by the disabled, discrimination, racism, etc. the Ministry of National Education explained that the difficulties experienced in these subjects should be minimized in the society and requested teachers to include these subjects in their courses (Çayır and Alan, 2012). Even if teachers want to address these issues in the lessons, lack of material on how these subjects to be handled in the lessons is an important deficiency (Çayır and Alan, 2012). Not addressing these issues in classrooms means that schools move away from the educational qualities that lead students to think, reflect, analyze and evaluate, and turn them into institutions where stereotyped approaches are tried to be adopted (Duman and Alacahan, 2010). If an approach that encourages students to research controversial issues, to think critically, and to develop evidence-based arguments is not adopted, the aims of social studies teaching will not be achieved at the desired level and will remain on theory (Yılmaz, 2012). Unless the material for the practice is developed, the shortcomings of the teachers cannot be overcome. It is thought that the course practices prepared in

line with the information in the literature for teaching social problems discussed in this study will be beneficial for social studies teachers and teacher candidates. It was aimed to present an exemplary course model for teaching social problems with this study.

### **Method**

This section includes the subheadings of the study model, action study process, environment, implementation process, participants, data collection, data analysis and interpretation, and ethical permissions of the study.

#### **Study Model**

This study has been conducted as action research in order to design an effective course for the teaching of social issues in social studies education and to demonstrate the applicability of the course. Action research is a disciplined research process aimed at understanding and solving a problem (Sagor, 2000, p. 3). Action research in education is carried out by the teacher (or others) to gather information for systematic research, to develop a unique method and ways to teach students better (Creswell, 2002, p. 603). Liberatory, developing and critical approach, one of the action research types, was adopted in the implementation and data collection process of the study. This approach combines theory and practice, giving the practitioner new knowledge and skills. It also brings a critical perspective towards its own practices. It may identify possible problems that arise in practice, the factors that cause these problems and the ways of intervention (Yıldırım and Şimşek, 2008, p. 297).

#### **Action Study Process**

The study was carried out with a cyclical design in order to collect information about the problem, search for resources, develop problem-solving action and improve it (Mills, 2003). After the study topic and the related literature were reviewed, the collection of information was carried out on this subject. In the next stage, it was focused on planning the implementation process of the study. The data collected throughout the research contributed to the formation of the implementation process and the development of action plans (Creswell, 2002, p. 556; Stringer, 1999, p. 19). The researcher presented the data obtained during the applications to the advisory committee, and in the advisory committee meetings, the problems faced by the researcher during the application, the solutions brought, whether the solution efforts were successful, and the positive and negative points of the course were discussed and decisions were made regarding them. According to the decisions taken in the advisory committee, action plans have been established. The action plan development phase of the action research cycle is the phase that allows changes to be made using the information obtained from the collected data and related literature reviews. As a result of evaluating the implementation process, new action plans are created, if necessary (Mills, 2003). In this study, based on the weekly collected data, the effects of the

application were examined and action plans were created by looking at what kind of changes were required. These created plans have been implemented.

### **Environment**

The environment and context in which data is collected in the action research process are considered as factors affecting the implementation process and its results. Describing the research environment is also important in determining from which environments the data are obtained or what it means for similar environments (Ekiz, 2004, p. 429). Therefore, the research environment should be described. This study was carried out in the Social Studies Teaching Social Studies Course, with the code SBE 714, which is the graduate course of the Department of Social Studies Education of a university in the Western Black Sea Region in the academic year of 2020-2021. The course was designed by the researcher taking into account the objectives of the course. The courses were carried out online with the distance learning method.

### **Implementation Process**

**Lesson 1. Our identities in society:** Activities suitable for the online course concept were designed to enable students to express their opinions during the lesson. Since these activities were the first lesson activity and an introductory activity for social issues, they consisted of activities that enabled students to meet and communicate to get to know each other. In this context, it was decided to discuss the concepts of personality, character, and identity with the students and to evaluate these concepts in terms of society. These topics were discussed with students throughout the lesson. At the end of the lesson, the students were asked to write their reflections about what the concepts of personality, character, and identity are, whether they change from individual to individual, and what the effects of these changes are in social life.

**Lesson 2. Tolerance and empathy in society:** The focus was on developing practices where students could discuss a common issue or a problem-oriented case, where different ideas were advocated, and where tolerance and empathy have been effective. In this lesson, the Six Colors Six Vision activity was used to improve students' empathy skills. The Six Color Six Vision was named in reference to the Six Thinking Hats model by the researcher in consideration of the current concept of online teaching and learning. In the Six Color Six Vision activity, different colors represent six different critical views and six different behavioral roles. Generally, these roles are listed as follows: The White Hat represents knowledge, the Red Hat emotions, the Yellow Hat optimism, the Black Hat pessimism, the Green Hat different perspectives, and the Blue Hat the epilogue. A social problem (a real incident experienced by the driver of a car that caused the death of a girl at a young age) was given to students as a case study. Each student was asked to interpret the sample event according to the meaning of the color they choose. At the end of the lesson, the students were asked to write about what they thought and felt about tolerance and empathy in society.

**Lesson 3. Gender inequality:** The aim of this lesson was to understand the situations that cause gender inequality, which is one of the social problems, to become aware of sexist stereotypes, and to make them question these stereotypes (Soran, Şensoy and Ergün, 2015). For this purpose, the students were asked to watch the advertisement videos (<http://www.youtube.com/watch?v=Qz-g2sKtgpg> and <http://www.youtube.com/watch?v=oYDog-HWBXU>) in the media and pay attention to the slogans in these advertisements. The students were asked to watch the commercials and write the slogans on a piece of paper and think about whether these slogans carried sexist stereotypes. After the writing was finished, they were asked to read the statements. Students were made aware of stereotypes with questions such as " Why did you think that, can't women be strong too, do you think all these traits are innate?" by emphasizing each statement read. The question as such "What other elements (colors, sounds, highlights, etc.) do you see in these advertisements that indicate that a toy for a girl or a boy is advertised?" was asked to the students. At the end of the course, students were asked to write about what they thought and felt about gender inequality, what they would suggest as a solution to the problem.

**Lesson 4. Disability in society:** The aim of this lesson was to recognize the discrimination against disabled people in social life and to find solutions to the problems experienced by them (Soran et al., 2015). For this purpose, the lesson started by showing posters and banners about the campaigns for the disabled. The students were asked what these campaign posters made them feel and their opinions about these posters. As the next step of the lesson, students were given case studies experienced by people with disabilities in society. Each of them was asked to put themselves in the shoes of the person in this incident and imagine that person's experience in society. "How did this incident make you feel and think, what can be done to prevent this incident from happening?" questions were asked to the students. The students were given 15-20 minutes, afterwards, they were asked to present the case study and answers to the questions. At the end of the lesson, the students were asked to write about what they thought and felt about the topic of the lesson, and what they would suggest as a solution to the problem.

### Participants

The study was carried out in the course of Teaching Social Issues in Social Studies Education with the participation of 6 students of different ages and length of service who were in the process of the graduate program. Verbal informed consent of the participants was obtained that the lessons would be recorded for the analysis to be conducted. The students who participated in the study were given nicknames. Information about the students participating in the study is given below.

Table 1. *Information about the participants*

Participants	Gender	Graduated Department	Length of service
Student 1	Woman	Social Studies Teaching	2 years
Student 2	Man	Social Studies Teaching	10 years
Student 3	Woman	Social Studies Teaching	1 year

Student 4	Woman	Social Studies Teaching	1 year
Student 5	Woman	Social Studies Teaching	2 years
Student 6	Woman	Social Studies Teaching	25 years

---

**Researcher:** The researcher was in the role of participant, practitioner, and observer in the practices. Besides, the researcher had responsibilities such as preparation of the course and the course materials, the implementation of the course, the evaluation of the practices, the organization of the advisory committee meetings, and the preparation of action plans in line with the recommendations of the advisory committee and their implementation.

**Advisory committee:** An advisory committee consists of a group of people who attend the regular meetings in order to provide systematic continuity of the research, criticism, and information that guides the researcher's work (Hubbard and Power, 1993, p. 24). The advisory committee consists of the researcher and an expert. The expert has been working as a faculty member in the department of social studies teaching where the researcher works and has the necessary experience and knowledge on qualitative research methods and the subject of the study. It is the person with whom the researcher consulted and exchanged ideas regarding both the subject and method throughout the study. The expert and the researcher evaluated the practices by watching the course recordings regularly every week after the lessons and gave opinions and suggestions to improve the practices. The researcher and the expert came up with ideas and reached a consensus on the teaching process, the skills that students should demonstrate, and the teaching role of the researcher. The researcher made changes, which she deemed necessary, in the action plan in line with the decisions taken at the meetings.

### **Data Collection Tools**

The data in the study were collected through students' reflection papers, interviews, observation records, and researcher's notes.

**Student reflective writings:** In the study, students were asked to write about what they thought and felt about the subject of the lesson at the end of the lesson and what they would suggest as a solution to the problem. These reflective writings were examined at advisory committee meetings. In order to make the necessary changes for the next topic and to determine the effect of the practice on the students, the critical reflection writings collected from the students at the end of each topic were used in the evaluation.

**Semi-structured interview forms:** The form was designed by the researcher and used after the opinion of the expert was obtained. The interview form included 5 questions on the activities practiced by adhering to the social problem areas. They were "its relationship with the social problem, what has changed in your thoughts against this problem, the reasons for their positive and negative thoughts, and the solution suggestions on the subject."



**The researcher notes:** The short notes that the researcher kept during the application process, reflecting his/her experiences/observations during the activities, were used as supportive data in the analysis/interpretation of the data as needed (Yıldırım and Şimşek, 2008, p. 301). During the practices, the researcher took notes, including her thoughts and impressions about the lesson during the teaching process. These notes helped the researcher develop a holistic and analytical perspective in analyzing data in the process regarding research questions.

### **Data Analysis Process**

Content analysis and descriptive analysis were used in the analysis process of the data. Descriptive analysis and content analysis are methods used to analyze qualitative research data (Miles and Huberman, 2015; Yıldırım and Şimşek, 2016). In this context, issues such as “Our social identities, tolerance, and empathy, gender inequality, being disabled in the society” emerging during the problem phase were addressed as social problem areas. Four action plans for each problem area were implemented and evaluated throughout the process. Each action lasted seven weeks, along with evaluation meetings. Action plans were created together with the advisory committee and implemented by the researcher.

**Analysis of observation data:** The observation was carried out by the researcher during the course. After the lessons, the researcher and the expert watched the recordings of the course together in the advisory committee meeting. The researcher and expert conducted more than 400 minutes of course observations. By focusing on social problem areas, the data obtained through observation were analyzed descriptively. The reason why the descriptive analysis was preferred for observation data was that the focus points of observation were predetermined by the themes in the identified problem areas (Yıldırım and Şimşek, 2016).

**The researcher notes:** The observation notes of the lessons conducted by the researcher were reviewed in the advisory committee meetings after each lesson.

**Analysis of student studies:** Descriptive analysis method was used at this stage. Descriptive analysis is an analysis method used in studies in which the theoretical structure of the research is determined in advance. In this analysis, data were summarized and interpreted according to predetermined themes. While presenting the data, social problem areas related to the purpose of the research were taken into consideration, and direct quotations were used in order to reflect the opinions of the individuals (Yıldırım and Şimşek, 2008, p. 224).

**Analysis of data obtained from semi-structured interviews:** A semi-structured interview form was used in interviews with students. Titles and topics were determined in advance in the semi-structured interview. The researcher determined the order of the questions and the structure of the sentence during the interview. The interviews lasted an average of 30 minutes for each student. The interviews were conducted and recorded online via the Zoom application. Interview recordings were analyzed by

content analysis. Content analysis was preferred because it revealed the messages embedded in the conversation.

**Validity and reliability of the study:** Achieving validity and reliability in action research is possible with the use of credibility, dependability, confirmability, and transferability strategies (Yıldırım and Şimşek, 2008, p. 265). In order to ensure the credibility dimension of the study, data were collected in 8 weeks and the analysis of the data collected in the study process was carried out regularly. Expert opinions on both field knowledge and qualitative research were consulted during the planning, implementation, and finalization of the study. Transferability was achieved with the use of clear and understandable language in the study, while dependability by handling the concepts in common, and confirmability of the data by constantly supporting the results with the data was achieved.

### **Ethical Permissions of the Study**

In this study, all rules stated to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions stated under the title "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, have been carried out.

**Ethics committee permission information:** Name of the ethical committee = Zonguldak Bülent Ecevit University Human Research Ethics Committee

Date of ethics committee approval = 30.03.2021

Ethics committee approval number = 118

### **Findings**

The aim of this study was to design an effective course for teaching social issues in social studies education and to reveal the applicability of the course. The process to be followed within the scope of the study was organized in the form of planning, putting the plan into action, observing the effects of the action, reflecting and evaluating the data based on the action research cycle. Findings regarding action plans for each social problem are presented under separate headings.

#### **1. Action Plan Our Identities in Society**

Students defined the concepts of personality, character, and temperament in their reflective writings and interpreted the effects of these concepts on personality development. Students' reflective writings were evaluated and they were seen to touch on the points discussed during the lesson in their reflections.

In his or her reflective writing, Student 1 defined the concepts of identity, character, and personality and stated that these were shaped to adapt to the environment and society, and temperament was innate. Student 1 explained the difference between personality and character as such:

*"People are held responsible because of their character traits, not personality traits. We cannot praise a person for being reserved or curious, these are largely subjective traits. But we can praise or condemn a person for his character traits such as honesty, lying, respectfulness, benevolence, and disrespect."*

Student 5's expression *"The individual's personality or temperament is not affected by society or the environment. Because they are genetic characteristics that a person is born with. What society influences or gets affected is character. Society and individual adorn the character."* reveals that these characteristics can vary from person to person and the difference of character from personality and temperament. Similarities were also seen in Student 2's statements. Student 2 expressed the difference between personality and character as follows:

*"Society starts to carry the identity of an individual, that is, the sense of belonging given. In this case, the individual changes his or her personality traits and temperament according to the rules of society. Inborn characteristics have a great impact on the character of the individual by blending them with the values of society."*

Student 3, by focusing more on identity, revealed the relationship of identity with the geography and environment we live in. Student 3 stated his or her opinion as:

*"Our identity has been created in a certain framework in order to enable us to create the feeling of belonging to the rules, values, traditions and inter-institutional orders within the political boundaries of the geography we are in. Therefore, the answer to the question "Who am I?" does not include our personal views in the context of identity."*

Student 6 defined identity as *"The concept that introduces the individual and states what it is, including the environment and family influence formed by personality and character."* Student 6 emphasized that the society in which the individual lives and the geography he or she was born in will affect the identity of the person. Student 4's:

*"Does this identity ascribed to us by the society creates harmony against the other identity we create or does it conflict?" The answer to this is hidden in the attitudes and behaviors of individuals living in the same or different societies towards people they define as others."*

statement is remarkable in terms of referring to the differences in society through identity.

At the end of the lesson in which the concept of social identity, character, personality, and temperament was discussed, the fact that students included what these concepts were and what the differences were between them, their importance for individuals, and their social effects in their reflective writings were indicative of the permanent traces of the discussions in the course. In the advisory committee, these reflective writings were examined and it was concluded that the statements in them were related to the course outcomes.

As a result of the interviews with the students, the fact that the students learned the concepts of identity, character, temperament, and personality in our social identities lesson is considered as the positive aspect of the lesson. While Student 1 stated that "*I was confusing the definitions of these concepts, learning their meanings was the best part of this course for me*", and Student 5 stated that "*I understood what the concepts of identity, character, and personality mean.*" Student 3, on the other hand, made a statement as such: "*The activities brought out our perspective on concepts. In this way, we reinforced our knowledge and made corrections on the wrong information. We gained different points of view.*" It is seen from the statements of the students that there was no negative feedback about the lesson. When looked at the recommendations of the students regarding the lesson, "*We could not fully establish the necessary connection with our friends in the lesson.*" was the statement of Student 3 while Student 2 said, "*We could have watched a video on the subject.*" After these suggestions were evaluated by the advisory committee, it was decided to give more importance to communication between students in other lesson activities and to include video screening activities related to the subject as an activity in one of the lessons.

As a result, based on the observations of the students during the lesson, the statements in their reflective writings, and the information obtained as a result of the interviews, the students were observed to participate willingly in the activities and they enjoyed the activities. Also, based on the answers to the questions asked to the students in the course and the answers given in the reflective writings, it was concluded that the students were able to express themselves sufficiently about the identities in society and use effective expressions in the discussions. However, it was found that the students could not have dual or group discussions with each other. Therefore it was decided to continue the study by making an action plan for this matter. It was decided to prepare a lesson plan in which tolerance and empathy skills were effective, in which different ideas were discussed based on a sample case study over a social problem.

## **2. Action Plan Tolerance and Empathy in Society**

**Below are the Students' Comments Obtained after the Six Color Six Vision Activity:**

**Student 5 (Red-Emotional Aspects):** It is very sad to experience the loss of a person when you are not expecting it. The first question asked when a person is said to have died is "How old was he or she?" and, if he or she is young, we will be sorrier by saying that this deceased had more days to live. Because he or she had dreams and hopes about life. It is also a very painful and sad situation for his or her family.

**Student 4 (Black-Pessimistic Aspect):** The incident is horrible and unfortunate. The negligence of the driver caused the death of a young girl by entering the restricted road.

**Student 3 (Yellow-Goodwill):** Let this incident be an example for other drivers, restrictions and rules must be followed.

**Student 2 (Green-Different Perspective):** We also need to look at the situation of the person who died in this incident, the family of the deceased, the driver, and the driver's family. Not following the rules and entering the restricted road has affected the lives of many people. After this incident, none of their lives will be the same as before.

**Student 6 (Blue-Last Word):** In summary, in this incident, the driver caused the death of a person because he did not follow the traffic rules. If we do not follow the rules in society, the social order will get worse and this sometimes can cause deaths.

After receiving comments from all students, they were asked questions about the purpose of the activity, how they felt and what they thought during the activity. At the end of the activity, Student 2 stated that *"It is necessary to adhere to written and unwritten rules in society."*, while Student 4 stated that *"Their awareness increased as a result of this activity."* and Student 5 stated that *"They used empathy."*

In the evaluation of students' reflective writings, it was seen that they mentioned the importance of empathy in social issues. Students stated in their reflective writings that empathy is an important skill in understanding the value judgments in society and establishing social relationships.

*"Acquisition of empathy skills is effective for students to gain social skills such as understanding and not judging other people, helping each other, sharing, which is beneficial to the society that is away from the self-centered approach that contributes positively to the formation of a certain personality structure."*

statement of Student 1 and *"Empathy skill has a very important place in the socialization process. Empathy is necessary to gain social skills such as understanding other people, not judging, helping each other, sharing, and responsibility."* statement of Student 2 can be given as examples.

In their reflective writings, students stated that the social studies course is important in terms of giving students empathy skills. Student 2 stated that empathy skills are important for social studies with his statement as such *"Social Studies course is one of the most suitable courses for using and developing empathy skills. Empathy activities are included in the Social Studies Curriculum."* Student 4, on the other hand, stated that *"Teachers develop students' empathy skills by giving real-life examples about social issues and explain the importance of empathy in solving social problems."* in regards to the aim of teachers at developing students' empathy skills in the classroom.

At the end of the interviews with the students, the students stated that they found the lesson effective, efficient, and fun. Student 1 stated that *"Using the Six Thinking Hat technique to help have empathy for a case led the lesson to be fun."* Student 5 stated that *"We were able to interpret the case by empathizing with different emotions."* Student 3 and Student 5 stated that *"The activities in the lesson increased their awareness of the social problem."* Student 3 also said *"We were reminded once again to try to understand someone or something in a positive manner and to go beyond our boundaries. It enabled us to be more sensitive."* On the other hand, Student 5 stated that *"Our awareness increased with the perception it created."*

Students made suggestions for better handling of the lesson. These suggestions were to choose topics that are prominent and open to discussion in society, to talk about controversial issues, and to watch videos on these topics. Considering these suggestions at the advisory committee meeting, it was decided to choose the topics open to discussion in the society in the following lessons as well as including images such as videos and photos in the activities.

### 3. Action Plan Gender Inequality

When the reflective writings were examined, Student 3 stated that *"My sweet baby speaks Turkish. It's fun to feed him!"* is a slogan attributed to a toy for a girl while *"Destroy your opponent!"* is a slogan attributed to a toy for a boy, used in commercials. Student 3 stated that while the girl child was given tasks such as cooking and taking care of the child in the commercial, the boy was given features such as being a warrior, being strong, and defeating an opponent. Student 5 stated that in the advertisements, toys such as dolls and kitchen utensils were perceived to be intended for girls, while toys such as soldiers, cars, and Legos were for boys. Student 6 stated that advertisements on babies are presented with more naive expressions, and expressions containing power and war are used on robot advertisements. Student 2 said that these slogans should be designed so that they do not contain gender characteristics, such as *"Come, let's play with my friend"* which can be shown when a toy is played by both a girl and a boy in the same environment.

With this activity, students' sexist stereotypes were concluded to originate from situations caused by stereotypes starting from their infancy. The students were asked what kind of stereotypes exist in society in terms of genders, and discussions were conducted on whether these stereotypes cause gender inequality in society or not. Student 1 and Student 3 stated that this issue was a social problem, men are seen as superior to women and this causes discrimination in society. Student 5 stated that even within the family, boys and girls are discriminated against and that boys have some problems arising from the way they are brought up. The statement of Student 3, *"As a woman, I clearly see the gender discrimination in society."* shows the source of inequality between men and women.

In their reflective writings, the students stated the situations that cause gender inequality in society, the roles of men and women in society, and what needs to be done to break gender-based stereotypes and prejudices in society. Student 2 stated that different roles were assigned to men and women in society and statements such as *"Woman is the housewife, she does the cleaning, takes care of children, while man brings money to home, supports the family."* cause inequality in society. Student 5 emphasized the importance of parents' roles in raising children related to these matters with the statement as such *"We should teach our children about their roles and responsibilities, that duties in the family should be shared, that both sexes should be treated equally, this is our duty and responsibility."* On the other hand, with the statement of *"It is very important to see our point of view towards the concepts of men and women as teachers and their roles in society."* Student 6 brought up the importance of teachers' roles in these matters.

With the third lesson plan, students were observed to be able to come up with solutions to social problems and participate in discussions with examples from their own lives. It was decided to continue the study by making an action plan for the problems experienced by disabled individuals in society, another social problem. It has been thought that this action plan will be effective in understanding the problems of the disabled in society and coming up with solutions to these problems.

#### 4. Action Plan Disability in Society

When they were asked about their opinions in regards to these campaigns, Student 4 stated, "I support these campaigns as well", while Student 5 said, "Such campaigns are carried out to meet the needs of the disabled", and Student 3 stated, "These campaigns are carried out for social responsibility." Both Student 1 and Student 6 stated that such campaigns (for example, the blue cap campaign) were carried out to support the disabled, however, they also showed disabled people as needy individuals and those in need of blue caps. Then the discussion moved forward with the question "What kind of disability perception do such campaigns cause in the society?" Student 6 stated that "The disabled are shown as needy". Student 3 stated that "What society needs to do is not financial support, but respect for the services provided for the disabled." Student 1 stated that "What needs to be done for the disabled is to provide services that will make their lives easier." Student 2 stated that "The disability is not caused by the individual but by the obstacles placed in front of him or her."

#### **Below are The Opinions of Students about the Events Experienced by People with Disabilities in Society:**

**Case Study 1:** One day, a paraplegic person, who continues his or her life in a wheelchair, leaves the house to go to work. The bus the person was waiting for at the bus stop came an hour late. The person who was now late to the work realized that the bus did not have a platform for the disabled.

Student 6 stated that this incident made him or her have feelings such as "helplessness, sadness, resentment, anger, fear." In order to prevent this event, disabled platforms should be placed in vehicles, and elevators and stairs should be arranged for individuals with special needs, and while the planning of roads and parking areas, individuals with special needs should be taken into consideration during the planning.

**Case Study 2:** A visually impaired person walking on the sidewalk designed for disabled individuals wanted to cross the street to go to the shop across the street. He or she came next to the traffic light and starts to wait. Unfortunately, the audible warning system of the light for the visually impaired did not work.

Student 5 expressed his or her feelings, "When I put myself in that individual's shoes, I feel like I seemed to be left out, discriminated. I would think how insensitive our society is and lacked empathy." He or she stated that for the solution to this incident, streets and roads should be made safer for our visually impaired citizens.

**Case Study 3:** Mr. E, who is physically disabled, wanted to be a member of a social association. However, the association rejected the application because of the phrase in the statute of the association "Physically disabled people, those who have not completed higher education and women cannot be members of the association." How would you feel if you were in the shoes of Mr. E., who could not be a member of the association?

Student 2 stated that this situation was caused by injustice and intolerance in our society. He or she also stated that this situation was hurtful and sad and would not want to experience such a situation.

**Case Study 4:** In 2009, a student named Ayşe had enough score in the university exam to be able to enroll in the B department of University A. When she went to enroll, she found out that a phrase, placed in the last line of the 52nd paragraph in which the entrance conditions of University A are explained on page 134 of the Guide for Student Selection and Placement System (ÖSYS) Higher Education Programs and Quotas, which states "Disabled students should not choose our university because we do not have the facilities to provide education to disabled students." Because of this, Ayşe did not achieve her dream of entering the University, which was what she wanted most in life.

Student 1 expressed his or her view as,

*"Discriminating people because of their disabilities from our society and especially from an institution of education made me very sad and angry. I am saying this by putting myself in Ayşe's shoes that with this incident; already having a congenital or post-emergent disability different from other people, and when I learned that I could not enter the university I wanted because of this disability, my whole world would come crashing down on me."*

He or she said that this situation was against human rights and the constitution and that he or she would follow up to seek his or her rights by raising the concern with all the necessary institutions.

Students reflected the subject covered in the lesson in their writings. Student 1 emphasized that *"Every individual in the society is a candidate to be a disabled person."* and emphasized that we should act by not forgetting that we may become disabled one day. Student 5 stated that he or she noticed with the discussions in this course that the campaigns conducted to support the disabled in society portray the disabled as needy and expressed his or her regret for this situation. Emphasizing that the biggest problem of society is to marginalize and separate, he or she stated that the first thing we need to do in order to live in society is to show empathy. Student 3 emphasized his or her idea as *"For the disabled individuals in the society to continue their social life, the places and services to be established in the society should be arranged according to the disabled."* Student 2 stated that *"The biggest disability in society is not understanding people with disabilities and not accepting their existence."*

As a result of the interviews with the students, they stated that their awareness about the subject increased with the activities in this lesson, they empathized with the case studies, gained a different perspective, and realized that even the things they knew right could be wrong.



In the fourth action plan, it was seen that the students participated in discussions on social problems, they could produce different ideas about the situation given through case studies, and produced solutions to the problems. Students voluntarily participated in the activities in the course and stated that they enjoyed the course at the end of the interviews.

### Discussion

The aim of this study was to design an effective course for teaching social issues in social studies education and to reveal the applicability of the course. In this regard, four themes, which were our social identities, tolerance in society, gender inequality, and being disabled in society, were discussed in the Teaching of Social Issues course at the graduate level of social studies education. Gender inequality and the problems of disabled individuals in society were the subjects of great interest in the course of the topics chosen from among the social problems. The use of case studies related to these topics and guiding the questions about the case studies to the students was effective in expressing their opinions openly.

The social issues discussed in recent years (identity, gender inequality, and discrimination against the disabled) are important for the individual to gain awareness of democratic citizenship. According to the results of the study of Som and Karataş (2015), it is seen that the necessary importance has not been given to differences such as social class, religion, language, and ethnic origin on the curricula of citizenship education until today. Keskin and Yüceer (2013) support this view in their study and highlight the need to give importance to social issues in the Turkish education system. The subjects seen as taboo in the past years are now being discussed and an attempt is being made to resolve them. This is seen as an important step in the democratic process. In this democratization process, education also has great responsibilities. It is the responsibility of education to raise tolerant citizens who will contribute to the solution of social problems, free from prejudices. In the discipline of social sciences, sociology, human rights and democracy, citizenship education, social studies course topics are suitable for discussing social problems. Therefore, different disciplines in social sciences have been used when choosing social issues in the course. Social problems have been chosen among the issues open to discussion, considering the current problems in the country. There are studies examining social issues under different disciplines in the literature (Chapin and Messick, 2002; Keleşoğlu, 2008; Merey et al., 2012; Yılmaz, 2010). As a result of the study in which Merey et al. (2012) examined social studies programs in the United States and Turkey in terms of citizenship education, the purpose of citizenship education in both countries was seen to raise people, who were sensitive to social problems and respect human rights and democratic values. Social studies is a field that aims to provide students with the knowledge, skills, attitudes, and values they will need to adapt to social life and find solutions to social problems (Ata, 2006; Deveci and Ay, 2014; Öztürk ve Otluoğlu, 2002). Therefore, it is important that social issues are included in social studies education. Discussion of such issues provides both the constructivist approach that makes the learner active and an understanding that allows students to

think critically (Ersoy, 2014, Öksüz and Kansu, 2015; Sunal and Haas, 2002). Othman, Sahamid, Zulkefli, Hashim, and Mohamad (2015) highlighted that a well-structured discussion environment contributes especially to students' critical thinking skills. Students, through studies on social events, gain active citizenship skills such as collecting information, analyzing, interpreting, and drawing conclusions, as well as values such as social sensitivity, empathy, and tolerance. At the same time, through activities related to social events, it is ensured that students gain the habit of following current problems and that students understand not only their own country but also the problems in the other countries.

There are two approaches to teaching social issues. The first is that such issues are not dealt with in educational settings and are not discussed at school or in the classroom (Byford et al., 2009; Hahn and Tocci, 1990; Kahne, Rodriguez, Smith ve Thiede, 2000; Merryfield, 1993; Wilson, Haas, Laughlin and Sunal, 2002). The reason for this is that teachers do not consider such subjects to be appropriate for student levels (Oulton, Dillon and Grace, 2004; Wilson et al., 2002), teachers cannot spare time for such subjects in lessons (Merryfield, 1993; Som and Karataş, 2015), or because such subjects are open to discussion (Avaroğulları, 2015; Merryfield, 1993; Yazıcı and Seçgin, 2010). The second is that social issues should be discussed from a critical point of view in educational settings (Levinson, 2006; Öntaş et al., 2021; Yılmaz, 2012; Zare and Othman, 2015). This study was conducted by adopting the second approach and at the end of it, a feasible model for teaching social issues in social studies education was proposed (Annex 1). If an approach that encourages students to research controversial issues, to think critically, and to develop evidence-based arguments is not adopted, the aims of social studies teaching will not be achieved at the desired level and will remain on theory (Yılmaz, 2012). In a study examining the preferences, perceptions, attitudes, and values of social studies teachers regarding the teaching of controversial issues, it was determined that the participants saw controversial issues worth discussing in the classroom and believed that the discussion was important for raising active citizens (Byford et al., 2009; Yazıcı and Seçgin, 2010). In social studies education, discussions on social problems within the teaching of social issues have been determined to be effective when they are handled with appropriate methods and different activities. In various studies, addressing social issues in the classroom environment has been shown to contribute to students' ability to cope with conflict, critical thinking, and decision-making, taking a leadership role and developing their views on social problems (Deveci and Ay, 2014; Engle, 2003; Kayaalp, Meral, Şimşek and Şahin, 2020; Othman et al., 2015; Öntaş et al., 2021; Soley, 1996; Walsh, 1998).

As a result of the study, disability and gender equality activities were observed to make the education process enjoyable with their effects since they directly provided examples from life, gave students sensitivity to these issues. In this respect, activity-based social studies teaching is effective in teaching social issues. This finding of the study shows similarities with the findings in the literature (Öksüz and Kansu, 2015; Seçgin and Kurnaz, 2015; Seçgin and Tural, 2011; Som and Karataş, 2015; Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu and Taşkın, 2007; Yazıcı and Seçgin 2010; Yılmaz, Zeyneloğlu, Kocaöz,

Kısa, Taşkın and Eroğlu, 2009). Seçgin ve Kurnaz (2015) concluded that an activity-based social study teaching was effective in gender education as a result of the research, which examined the effects of various gender activities prepared by taking into account the values of fairness, respect, freedom, and tolerance on students' perceptions and attitudes. According to the study results of Yazıcı ve Seçgin (2010) on the inclusion of controversial issues in education, these issues served important educational purposes in terms of creating a meaningful learning environment by contributing to the development of higher thinking skills such as perceiving and respecting differences, critical thinking, improving citizenship qualities, preparing students for society, creating a real learning environment, ensuring students' communication with society and the environment. The pedagogical benefits of teaching these topics in the classroom are not only limited to the development of student's cognitive and social skills but also contributes to the active participation of students in the lessons, to increase their interest in the subject, to develop a positive attitude towards the lessons, to find the lessons more meaningful for themselves and to see them more relevant to their own lives (Agbaria, 2011; Byford et al., 2009).

### **Conclusions and Recommendations**

As a result, it can be said that students found the course, designed to teach social issues, to be effective and the discussions that go through in-class discussions based on case studies were effective for students to express their opinions on social problems and to find solutions to these problems. This effect was observed to be most intense in the third and fourth lessons. Gender inequality and the problems of disabled individuals in society were the subjects of great interest in the course of the topics chosen from among the social problems. It has been observed in the implementation process that these activities were observed to make the education process enjoyable with their effects since they directly provided examples from life, gave students sensitivity to these issues. The use of case studies related to these topics and guiding the questions about the case studies to the students was effective in expressing their opinions openly.

Conducting classes online has been a difficult process. Because this was the first time experience for both the researcher and the students who attended the course. Teaching Social Issues in Social Studies Education course was conducted together with graduate students. The students did not know each other and the researcher giving the course. Therefore, it was necessary to ensure the active participation of students in the online course and to make plans accordingly. It was also not possible for students to do group work and work in cooperation. For this reason, when planning course activities, individual studies were included rather than group work. A teacher who conducts face-to-face teaching with students will be able to perform these lessons more effectively in the classroom environment. As such, it is seen that this course can be conducted through online applications and how students can be activated in lessons and conduct discussions on social problems.

As a result of this study, an effective course for the teaching of social issues in social studies education was designed and implemented. This study provides an applicable example model for

teaching social issues for teachers and teacher candidates. An applicable model for teaching social issues in social studies education was proposed at the end of the study. It can be proposed as a model that every teacher or practitioner can apply according to their educational environment, class level, and class environment. In this study, social problem areas such as our social identities, tolerance in society, gender inequality, being disabled in society were examined for teaching social issues. Different problems related to social issues can be examined in different studies.

### References

- Agbaria, A. K. (2011). The social studies education discourse community on globalization: Exploring the agenda of preparing citizens for the global age. *Journal of Studies in International Education*, 15(1), 57-74. <https://doi.org/10.1177/1028315309334645>
- Akgöz, B. & Engin, E. (2018). Kurumsal sosyal sorumluluk çerçevesinde çevresel vatandaşlık. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(3), 276-288. <https://doi.org/10.17680/erciyesakademia.355334>
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. İçinde Öztürk, C. (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım* (ss. 71-83). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde tartışmalı konularla ilgili bir eylem araştırması. *Education Sciences*, 10(2), 139-150.
- Baldwin, A. & Meltzer, J. (2012). Environmental citizenship and climate security: Contextualizing violence and citizenship in amazonian Peru. In. Latta, A. & Wittman, H. (Ed.), *Environment and citizenship in Latin America- natures, subjects and struggles* (pp. 23-38). New York: Berghahn Books.
- Barry, J. (2005). Resistance is fertile: From environmental to sustainability citizenship. Dobson, A. & Bell, D. (Ed.), *Environment and citizenship*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bülbül, Y. (2017). *Proje tabanlı öğrenme yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık düzeylerine etkisinin değerlendirilmesi üzerine bir karma desen araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bülbül, Y. & Yılmaz, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitim ve çevresel vatandaşlık kavramlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 5(2), 165-183.
- Byford, J., Lennon, S. & Russel, W. B. (2009). Teaching controversial issues in the social studies: A research study of high school teachers. *The Clearing House*, 82(4), 165-170.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Curtis, C. K. & Shaver, J. P. (1980). Slow learners and the study of contemporary problems. *Social Education*, 44(4), 302-309.
- Chapin, J. R. & Messick, R. G. (2002). *Elementary social studies (A practical guide)*. New Jersey: A Person Education Company.

- Crowe, A. R. (2006). Technology, citizenship, and the social studies classroom: Education for democracy in a technological age. *International Journal of Social Education*, 21(1), 111-121.
- Çayır, K. & Alan M. C. (2012). *Ayrımcılık: Örnek ders uygulamaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Deveci, H. & Ay, T. S. (2014). Vatandaşlık eğitimi bakımından sosyal bilgilerin toplumsal gücü [Özel Sayı]. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergi*, 97-109.
- Dobson, A. (2007). Environmental citizenship: Towards sustainable development. *Sustainable Development*, 15(5), 276-285. <https://doi.org/10.1002/sd.344>
- Doğanay, A. (2004). Sosyal bilgiler eğitiminin genel amaçları ne olmalıdır? Tebliğler: I. Sosyal bilimler eğitimi kongresi. (15-17 Mayıs 2003 İzmir). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Douglas, H. R. (1952). *Secondary education for life adjustment of American youth*. New York: The Ronald Press Company.
- Duman, B. & Alacahan, O. (2010). Sosyal kaynaşma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1),103-128.
- Ekiz, D. (2004). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Engle, S. H. (2003). Decision-making: The heart of social studies instruction. *The Social Studies*, 94(1), 7-10.
- Erdilmen, Ş. (2012). *Niğde üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin çevresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi ve sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin durumu ile karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ersoy, F. (2014). Social studies teacher candidates' experiences of active citizenship: The case of non-governmental organizations. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 47(2), 65-88. DOI: 10.1501/Egifak\_0000001338
- Evans, R. W., Avery, P. G. & Pederson, P. V. (2000). Taboo topics: Cultural restraint on teaching social issues. *The Clearing House*, 73(5), 295-302.
- Flowers, N. (2009). *Compasito manual on human rights education for children* (2nd Ed). Budapest: Directorate of Youth and Sport of the Council of Europe
- Goodwin, M. J., Greasley, S., John, P. & Richardson, L. (2010). Can we make environmental citizens? A randomised control trial of the effects of a school-based intervention on the attitudes and knowledge of young people. *Environmental Politics*, 19(3), 392-412. <https://doi.org/10.1080/09644011003690807>
- Hahn, C. (1996). Research on teaching social issues. In. Evans, R. W. & Saxe, D.W. (Ed.), *Handbook on teaching social issues* (pp. 25-41). Washington, DC: National Council for the Social Studies.

- Hahn, C. L. & Tocci, C. M. (1990). Classroom climate and controversial issues discussions: A five nation study. *Theory and Research in Social Education*, 18(4), 344-362. <https://doi.org/10.1080/00933104.1990.10505621>
- Healey, R. L. (2012). The power of debate: Reflections on the potential of debates for engaging students in critical thinking about controversial geographical topics. *Journal of Geography in Higher Education*, 36(2), 239-257. <https://doi.org/10.1080/03098265.2011.619522>
- Hoge, J. D. (1988). *Civic education in schools*. (ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education Bloomington IN. ED 301531). Retrieved from <https://www.ericdigests.org/pre-9210/civic.htm> on the 07.11.2016.
- Hubbard, R. S. & Power, B. M. (2003). *The art of classroom inquiry: A handbook for teacher-researchers*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1979). Conflict in the classroom: Controversy and learning. *Review of Educational Research*, 49(1), 51-70. <https://doi.org/10.3102/00346543049001051>
- Kahne, J., Rodriguez, M., Smith, B. A. & Thiede, K. (2000). Developing citizens for democracy? Assessing opportunities to learn in Chicago's social studies classrooms. *Theory and Research in Social Education*, 28(3), 318-338.
- Kayaalp, F. & Karameşe, E. N. (2020). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitimi kapsamında hazırlanan "vatandaşlık" konulu lisansüstü tezlerdeki eğilimler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 744-786.
- Kayaalp, F., Meral, E., Şimşek, U. & Şahin, İ. F. (2020). A search for a method to improve critical thinking skills in social studies teaching: Writing-to-learn. *Review of International Geographical Education Online*, 10(3), 400-430.
- Keleşoğlu, S. (2008). *Demokrat yurttaşlık niteliklerinin kazandırılması açısından 7-8 sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi programı (2000) ile 6-7. Sınıf sosyal bilgiler dersi programının (2005) karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, S. & Yüceer, D. (2013). Danimarka'da Vatandaşlık Eğitimi. *Journal of Social Studies Education Research*, 4(1), 97-132.
- Khishfe, R. (2012). Nature of science and decision-making. *International Journal of Science Education*, 34(1), 67-100. <https://doi.org/10.1080/09500693.2011.559490>
- Latta, A. (2007). Environmental citizenship: A model linking ecology with social justice could lead to a more equitable future. *Alternatives Journal*, 33(1), 18-19.
- Levinson, R. (2006). Teachers' perceptions of the role of evidence in teaching controversial socio-scientific issues. *The Curriculum Journal*, 17(3), 247-262. <https://doi.org/10.1080/09585170600909712>

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu: 6- 7. sınıflar*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2010). *İlköğretim vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi (8. sınıf) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). *Sosyal bilgiler dersi programı*. Erişim adresi: [mufredat.meb.gov.tr](http://mufredat.meb.gov.tr) 12.01.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Merey, Z., Karatekin, K. & Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: Karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 795-821.
- Merryfield, M. M. (1993). Responding to the Gulf war: A case study of instructional decision making. *Social Education*, 57(1), 33-41.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Moore, J. R. (2012). A challenge for social studies educators: Increasing civility in schools and society by modeling civic virtues. *The Social Studies*, 103(4), 140-148. doi: 10.1080/00377996.2011.596860
- National Council for the Social Studies. (1994). Ten Thematic Strands in Social Studies. *Social Education*, 58(6), 365-368.
- National Council for the Social Studies. (2003). Etkili bir sosyal bilgiler öğretimi ve öğrenimi düşüncesi (Çev. S.Yazıcı). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 427-439.
- National Council for the Social Studies. (2016). Academic freedom and the social studies teacher. *Social Education*, 80(3), 186.
- National Council for the Social Studies (NCSS), (2020). *Ten thematic standards in social studies: Civic ideals and practice*. Retrieved from <https://www.socialstudies.org/national-curriculum-standards-social-studies-chapter-2-themes-social-studies#10> on the 12.01.2021.
- National Foundation for Educational Research (NFER), (2010). *Citizenship educational longitudinal study in UK [CELS]*. Retrieved from [www.nfer.ac.uk/research/projects/cels/](http://www.nfer.ac.uk/research/projects/cels/) on the 12.01.2021.
- Neal, L. S. (2013). From classroom to controversy: Conflict in the teaching of religion. *Teaching Theology & Religion*, 16(1), 66-75.
- Othman, M., Sahamid, H., Zulkefli, M. H., Hashim, R. & Mohamad, F. (2015). The effects of debate competition on critical thinking among Malaysian second language learners. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 23(4), 656-664. <https://doi.org/10.5829/idosi.mejsr.2015.23.04.22001>
- 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.

- Öksüz, Y. & Çevik-Kansu, C. (2015). According to the opinions of teachers and students active citizenship education in elementary school. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, 5(1), 10-25.
- Öntaş, T., Yıldırım, E., Egüz, Ş. & Kaya, B. (2021). Reflections of teaching of controversial topics to the field of classroom education. *Education and Science*, 46(205), 161-189. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.9104>
- Özdemir Özden, D. (2011). *İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir Özden, D. & Öztürk, C. (2019). Birer çevresel vatandaş olarak ilköğretim öğrencileri: 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel sorumlu vatandaş davranışlarının incelenmesi [Özel sayı]. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 363-392. DOI: 10.17494/ogusbd.548519
- Özmen, C. (2011). Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık aktarımı yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 435-455.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış, İçinde Öztürk, C. (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem A.
- Pope, A. & Patterson, T. (2012). Two sides of the megalopolis: Educating for sustainable citizenship. *Journal of Social Studies Education Research*, 3(2), 1-20.
- Renner, A. (2009). Teaching community, praxis, and courage: A foundations pedagogy of hope and humanization. *Educational Studies*, 45(1), 59-79. doi:10.1080/00131940802527209
- Sadler, T. D. & Zeidler, D. L. (2005). Patterns of informal reasoning in the context of socioscientific decision making. *Journal of Research in Science Teaching*, 42(1), 112-138.
- Sagor, R. (2000). *Guiding school improvement with action research*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Savage, T. V. & Armstrong, D. G. (2000). *Effective teaching in elementary social studies* (4th Ed). New Jersey: Prentice Hall.
- Seçgin, F. & Kurnaz, Ş. (2015). Sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 24-38.
- Seçgin, F. & Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Education Sciences*, 6(4), 2446-2458.
- Smith, D. O. (1963). *Current events in the intermediate grades of a modern elementary school*. Master's Thesis, Kean University, New Jersey.
- Soley, M. (1996). If it's controversial, why teach it? *Social Education*, 60(1), 9-14.



- Som, İ. & Karataş, H. (2015). Türkiye’de vatandaşlık eğitimi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-50. DOI: 10.29065/usakead.232402
- Soran, M., Ergün, M. & Şensoy, Ö. (2015). *Engelliliğe ve cinsiyete dayalı ayrımcılık: ilk ve ortaöğretim kurumları için örnek ders uygulamaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Stern, P. C., Dietz, T., Abel, T., Guagnano, G. A. & Kalof, L. (1999). A value-belief-norm theory of support for social movements: The case of environmentalism. *Human Ecology Review*, 6(2), 81-97.
- Stringer, E. T. (1999). *Action research* (2nd Ed). USA: Sage Publications, Inc.
- Sunal, C. S. & Haas, M. E. (2002). *Social studies for the elementary and middle grades: A constructivist approach*. Boston: Ally and Bacon.
- Tatar, Ş. & Adıgüzel, O. (2019). Türkiye’de tartışmalı ve sosyobilimsel konular üzerine yazılan lisansüstü tezlerin eğitim bilimleri perspektifinden incelenmesi [Özel Sayı]. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 305-325. doi: 10.17494/ogusbd.548368
- Topçu, M. S. (2017). *Sosyobilimsel konular ve öğretimi* (7th Ed). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uygun, K. & Önsan, Ö. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 99-114.
- Ünal, F., Tarhan, S. & Köksal E. Ç. (2017). Toplumsal cinsiyet algısını yordamada cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun rolü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 227-236. doi: 10.14686/buefad.287496
- Vefikuluçay, D., Zeyneloğlu, S., Eroğlu, K. & Taşkın, L. (2007). Kafkas üniversitesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 26-38.
- Walsh, C. J. (1998). *The opinions of school leaders on the use of controversial issues in the social studies classroom*. Unpublished doctoral dissertation, Florida State University, Tallahassee.
- Wilson, E. K., Haas, M. E., Laughlin, M. A. & Sunal, C. S. (2002). Teachers’ perspectives on incorporating current controversial issues into the social studies curriculum. *The International Social Studies Forum*, 2(1), 31-45.
- Yazıcı, S. & Seçgin, F. (2010). Tartışmalı konular ve öğretimine ilişkin bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 488-501.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7th Ed). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2012). Tartışmalı ve tabu konuların incelenmesi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 201-225.
- Yılmaz V. D., Zeyneloğlu, S., Kocaöz, S., Kısa, S., Taşkın, L. & Eroğlu, K. (2009). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 775-792.

- Yilmaz, K. (2010). Postmodernism and its challenge to the discipline of history: Implications for history education. *Educational Philosophy and Theory*, 42(7), 779-795. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2009.00525.x>
- Yilmaz, K. & Koca, F. (2012). Tarihsel empati üzerine nitel bir araştırma: tarih öğretmenlerinin algı, görüş ve deneyimlerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 855-879.
- Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK), (2018). *Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme lisans programları*. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> . 15.01.2021 tarihinde alınmıştır.
- Zare, P. & Othman, M. (2015). Students' perceptions toward using classroom debate to develop critical thinking and oral communication ability. *Asian Social Science*, 11(9), 158-170. doi:10.5539/ass.v11n9p158

## Ek.1. Örnek Ders Eylem Planı \*

## Ders 4 Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği

## Kazanımlar:

- Cinsiyet eşitsizliğinin toplumda nasıl üretildiğinin farkına varmak
- Cinsiyetçi kalıp yargıların farkına varmak ve bunları sorgulamak
- Toplumda yaşanan cinsiyet eşitsizliğine neden olan durumlara çözümler üretme

**İlgili disiplinler:** İnsan Hakları ve Demokrasi, Sosyoloji, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık Eğitimi

**Süreç:** Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin cinsiyetçi kalıp yargıların farkına varmalarını ve bu kalıp yargıları sorgulamalarını sağlamaktır.

**Giriş:** Öğrencilere “Medyada çıkan reklamları izliyor musunuz, bunlardan özellikle çocuklara hitap eden ürünlerdeki reklamlarda gözünüze çarpan nelerdir?” soruları sorularak derse başlanır. Alınan cevaplardan sonra bu derste medyadaki reklamlardan bazılarının inceleneceği söylenir.

**Gelişme:** Öğrencilere çocuk ürünleriyle ilgili medyada yer alan reklam filmleri seyrettilir. Bu reklamlardaki sloganları tespit ederek ve bu sloganların nasıl ifadelerden oluştuğunu yazmaları istenir.

Çocuk Ürünleriyle İlgili Reklam Filmleri Videoları:

<http://www.youtube.com/watch?v=Qz-g2sKtgpq>

<http://www.youtube.com/watch?v=oYDog-HWBXU>

Öğrenciler tarafından tespit edilen reklamlardaki sloganlar üzerinde tek tek durularak Bu reklamın kız çocuğu için mi? yoksa erkek çocuğu için mi hazırlanmış olduğu sorulur?. Verilen cevaba göre “Neden böyle düşündün? Bu reklamın kız ya da erkeğe yönelik bir oyuncağın reklamı olduğunu gösteren başka ne gibi unsurlar (renkler, sesler, vurgular vb.) görüyorsunuz?” sorusu sorulur. Bu erkek için tasarlanmış ya da kız çocuğu için tasarlanmış bir ürün olamaz mı?” şeklinde sorularla medyadaki reklamların cinsiyetçi kalıp yargılar içerdiğine dair öğrencilerde farkındalık oluşturmaya çalışılır.

Öğrencilere reklam filmleri izletilir ve “Bu videolarda kadını nerede neler yaparken, erkeği nerede neler yaparken görüyoruz?” sorusu sorulur. Bu soruların sorulmasının amacı öğrencilerin kadınların ve erkeklerin toplumda üstlendikleri rolleri fark etmelerini sağlamaktır.

Kadın ve erkeğin toplumdaki iş bölümünü göstermek amacıyla izlenen reklam videoları:

Kadın Videosu: <http://www.youtube.com/watch?v=BYmLnjskCy0>

Erkek Videosu: <http://www.youtube.com/watch?v=rhPf7mhRI8c>

Öğrencilere reklamlarda yer alan kadın ve erkeğin yaptığı işleri incelemeleri, hangilerini kadın, hangilerinin erkek işi ve hangilerini her iki cinsin de yapabileceği işler olarak gördüklerini istenir. Öğrencilere “Kadın da erkek de bu işleri yapabiliyorsa, neden bazı işler yalnızca kadınlara ve bazıları da yalnızca erkeklere yükleniyor?” sorusu sorularak bu konuda tartışmaları sağlanır.

*Tunç Şahin, C.*

**Değerlendirme:** Öğrencilerden medyada yer alan reklamları bu derste konuşulanları göz önünde bulundurarak izlemeleri istenir. Öğrencilerden cinsiyetçi kalıp yargıları içeren reklamları tespit etmeleri ve toplumda yaşanan cinsiyet eşitsizliğine neden olan durumlara nasıl çözümler üretileceğini yansıtıcı yazılarında belirtmeleri istenir.

## Annex. 1. Lesson Action Plan Sample\*

### Lesson 4 Gender Inequality

#### Learning outcomes:

- Realizing how gender inequality is brought up in society
- Becoming aware and questioning sexist stereotypes
- Creating solutions to situations causing gender inequality in society

**Related disciplines:** Human Rights and Democracy, Sociology, Social Studies, Citizenship Education

**Process:** The purpose of this activity is to make students aware of sexist stereotypes and question these stereotypes.

**Introduction:** The lesson starts by asking the following questions to the students as such, "Do you watch the commercials in the media and what do you notice in the commercials of products especially for children?" After the answers, students are informed that some of the commercials in the media will be examined in this lesson.

**Progress:** Students were shown videos of commercials about children's products. They were asked to identify the slogans in these commercials and write how these slogans are made up of expressions.

Commercials Related to Children's Products:

<http://www.youtube.com/watch?v=Qz-g2sKtgpq>

<http://www.youtube.com/watch?v=oYDog-HWBXU>

By focusing on the slogans identified by the students, "Is this commercial for a girl or a boy?" question is asked. "Why did you think that way, what other elements (colors, sounds, accents, etc.), do you see that indicate that this is a commercial for a toy of a girl or a boy?" questions were asked, according to the answer to the previous question. By asking questions as such "Couldn't this be a product designed for a boy or a girl?" it was aimed to raise awareness among the students that the commercials in the media contain sexist stereotypes.

The students were shown videos of commercials and the "In these videos, where do we see a woman doing what, where does a man do what?" question was asked. The purpose of asking these questions is to make students aware of the roles women and men take on in society.

Videos of commercials watched to show the share of duties of women and men in society:

Video of Woman: <http://www.youtube.com/watch?v=BYmLnjskCy0>

Video of Man: <http://www.youtube.com/watch?v=rhPf7mhRI8c>

The students are asked to look into the work which men and women are performing in the commercials, and consider which ones are women, which are men jobs, and which are jobs that both

*Tunç Şahin, C.*

sexes can do. By asking the question of "*If both men and women can perform these jobs, why do some jobs be attributed only to women and some to men?*" the students are led to have a discussion.

***Evaluation:*** Students were asked to watch the commercials in the media, taking into account what has been discussed in this lesson. Students were asked to identify commercials containing sexist stereotypes and to indicate in their reflective writings how to find solutions to situations that cause gender inequality in society.