



T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



## YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN  
KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİLERİNİN ve DERSE  
YÖNELİK TUTUMLARININ GELİŞİMİNE ETKİSİ

Serap COŞKUN

DANIŞMAN  
Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği, Tezli Yüksek Lisans Programı

Temmuz, 2023

## TEZ KABUL VE ONAYI

Serap COŞKUN tarafından, Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK danışmanlığında hazırlanan "SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİLERİNİN ve DERSE YÖNELİK TUTUMLARININ GELİŞİMİNE ETKİSİ" başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 13/07/2023 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

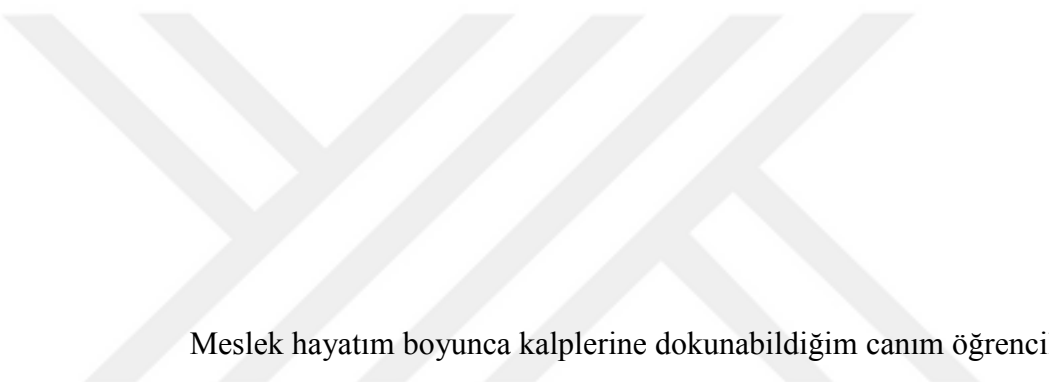
| Tez Jürisi |                                  | İmza | Sonuç                               |
|------------|----------------------------------|------|-------------------------------------|
| DANIŞMAN   | Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK           |      | <input checked="" type="checkbox"/> |
|            | İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa |      | Kabul                               |
|            | Temel Eğitim Ana Bilim Dalı      |      | <input type="checkbox"/>            |
| ÜYE        | Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM   |      | <input checked="" type="checkbox"/> |
|            | İstanbul Medeniyet Üniversitesi  |      | Kabul                               |
|            | Temel Eğitim Ana Bilim Dalı      |      | <input type="checkbox"/>            |
| ÜYE        | Doç. Dr. Nur ÜTKÜR GÜLLÜHAN      |      | <input checked="" type="checkbox"/> |
|            | İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa |      | Kabul                               |
|            | Temel Eğitim Ana Bilim Dalı      |      | <input type="checkbox"/>            |

## BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve bilimsel etik kuralları içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını ve her türlü hukuki sorumluluğu aldığımı kabul ederim.

Serap COŞKUN

(İmza)



Meslek hayatım boyunca kalplerine dokunabildiğim canım öğrencilerime ve  
Biricik yeğenim Selin Alya'ya...

## **BÜTÇE DESTEKLERİ**

### **SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİLERİNİN ve DERSE YÖNELİK TUTUMLARININ GELİŞİMİNE ETKİSİ**

Bu tez çalışması için herhangi bir kurumdan bütçe desteği alınmamıştır.

## TEŞEKKÜR

Bu araştırma sürecinde; beni bu konuda araştırma yapmaya sevk eden, ilk günden son güne kadar tüm sorularımı sabırla yanıtlayan, benimle her türlü bilgisini, birikimini ve değerli vaktini paylaşan çok değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK'e saygı ve minnettarlığımı sunarım.

Tez savunma jürimde yer alarak kıymetli görüş ve önerileriyle tezime katkıda bulunan sayın Doç. Dr. Nur ÜTKÜR GÜLLÜHAN ve sayın Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM'a teşekkürlerimi sunarım. Değerli önerileriyle desteklerini benden esirgemeyen sayın Doç. Dr. Yasemin DERİNGÖL'e teşekkür ederim.

Ayrıca araştırma sürecinde çalışma yaptığım okulumda bana yardımcı olan değerli müdürüm Tahir TÜRKÇÜ'ye, değerli öğretmen arkadaşlarıma ve çalışmama katılan sevgili öğrencilere teşekkür ederim. Tez çalışmamın giriş bölümünü okuyan meslektaşım Tuncay ÇEVİK'e ve İngilizce özetimi düzenleyen Arzu SUNGUROĞLU'na teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca desteklerini esirgemeyerek bugünlere gelmemde en önemli katkıyı veren ve her zaman yanımda olan canım ANNEM ve BABAMA, bana her zaman güvenen canım ablam Serpil CANSU'ya, canım abim Murat CANSU'ya ve sevgili kardeşim Uğur COŞKUN'a çok teşekkür ederim.

Meslek hayatım boyunca bana her gün sevgiyle sarılan canım öğrencilerime sonsuz teşekkürlerimle...

Temmuz 2023

Serap COŞKUN

# İÇİNDEKİLER

Sayfa No

|                                                                       |      |
|-----------------------------------------------------------------------|------|
| TEZ KABUL VE ONAYI .....                                              | ii   |
| BEYAN .....                                                           | iii  |
| BÜTÇE DESTEKLERİ .....                                                | v    |
| TEŞEKKÜR .....                                                        | vi   |
| İÇİNDEKİLER.....                                                      | vii  |
| TABLO LİSTESİ.....                                                    | ix   |
| SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ .....                                       | xi   |
| ÖZET .....                                                            | xii  |
| ABSTRACT .....                                                        | xiii |
| 1. GİRİŞ.....                                                         | 1    |
| 1.1. PROBLEM DURUMU .....                                             | 1    |
| 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI .....                                         | 4    |
| 1.3. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ VE ALT PROBLEMLERİ .....            | 4    |
| 1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....                                         | 5    |
| 1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI (VARSAYIMLAR) .....                     | 7    |
| 1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....                                | 7    |
| 1.7. TANIMLAR .....                                                   | 8    |
| 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....                     | 9    |
| 2.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ VE DOĞASI .....                         | 9    |
| 2.1.1. Sosyal Bilgilerin Doğası .....                                 | 9    |
| 2.1.2. Sosyal Bilgilerde Temel Yaklaşımlar.....                       | 10   |
| 2.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretimi, Beceriler ve Yetkinlikler .....      | 12   |
| 2.1.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Örnek Olay Yönteminin Kullanımı ..... | 14   |
| 2.2. SOSYAL BİLGİLER VE EMPATİ BECERİSİ .....                         | 15   |
| 2.2.1. Empati Kavramı .....                                           | 15   |
| 2.2.1.1. Aşamalı Empati Sınıflaması .....                             | 19   |
| 2.2.2. Empati ile İlişkili Kavramlar .....                            | 20   |
| 2.2.2.1. Empati ve Duygusal Zekâ .....                                | 20   |

|                                                                            |           |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.2.2.2. Empati ve Sempatı .....                                           | 21        |
| 2.2.2.3. Empati ve Özdeşim .....                                           | 22        |
| 2.2.2.4. Empati ve İçtenlik .....                                          | 22        |
| 2.2.2.5. Empati ve Sezgisel Tanı .....                                     | 23        |
| 2.2.2.6. Empati ve Dinleme .....                                           | 23        |
| 2.2.2.7. Bakış Açısı Oluşturma/Perspektif Alma .....                       | 24        |
| 2.2.2.8. Empati ve Benmerkezcilik .....                                    | 25        |
| 2.2.3. Empatik Olmanın Kişiyeye Yararları .....                            | 25        |
| 2.2.4. Empatinin Bileşenleri .....                                         | 26        |
| 2.2.5. Empati İle İlgili Kuramlar .....                                    | 28        |
| 2.2.6. Empatik Beceri .....                                                | 29        |
| 2.2.7. Çocuklarda Empatik Becerinin Gelişimi .....                         | 30        |
| 2.2.8. Empatik Beceri Eğitimi .....                                        | 32        |
| 2.2.9. Empati Eğitiminde Kullanılan Teknikler .....                        | 33        |
| 2.3. SOSYAL BİLGİLERDE ÖRNEK OLAY YÖNTEMİ .....                            | 34        |
| 2.3.1. Örnek Olay Yöntemi Nedir? .....                                     | 34        |
| 2.3.2. Örnek Olay Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar .....        | 35        |
| 2.3.3. Örnek Olay Kaynakları .....                                         | 37        |
| 2.3.4. Örnek Olay Yöntemi Türleri .....                                    | 38        |
| 2.3.5. Örnek Olay Yönteminin Yararları .....                               | 39        |
| 2.3.6. Örnek Olay Yönteminin Sınırlılıkları .....                          | 40        |
| 2.3.7. Örnek Olay Yönteminde Kullanılan Soru Tipleri .....                 | 40        |
| 2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....                                             | 42        |
| 2.4.1. Empati Alanında Yapılan Yurt İçi Ve Yurt Dışı Çalışmalar .....      | 42        |
| 2.4.2. Örnek Olay Alanında Yapılan Yurt İçi Ve Yurt Dışı Çalışmalar .....  | 47        |
| <b>3. YÖNTEM .....</b>                                                     | <b>50</b> |
| 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....                                             | 50        |
| 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM .....                                               | 51        |
| 3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ .....                                             | 52        |
| 3.3.1. Örnek Olay Temelli Empati Eğitimi Uygulama Süreci .....             | 53        |
| 3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....                                           | 55        |
| 3.4.1. Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği .....                          | 55        |
| 3.4.2. İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ..... | 56        |
| 3.5. VERİLERİN ANALİZİ .....                                               | 57        |

|                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>4. BULGULAR .....</b>                                                                     | <b>58</b>  |
| 4.1. ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR .....                                 | 58         |
| 4.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ön Test Sonuçları .....                           | 58         |
| 4.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Son Test Sonuçları .....                          | 59         |
| 4.1.3. Kontrol Grubunun Empati Ön Test-Son Test Sonuçları .....                              | 59         |
| 4.1.4. Deney Grubunun Empati Ön Test-Son Test Sonuçları .....                                | 60         |
| 4.1.5. Deney Grubunun Empati Son Test-Kalıcılık Testi Sonuçları .....                        | 60         |
| 4.2. ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR .....         | 61         |
| 4.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ön Test Sonuçları .....                            | 61         |
| 4.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Son Test Sonuçları .....                           | 62         |
| 4.2.3. Kontrol Grubunun Tutum Ön Test-Son Test Sonuçları .....                               | 62         |
| 4.2.4. Deney Grubunun Tutum Ön Test-Son Test Sonuçları .....                                 | 63         |
| 4.2.5. Deney Grubunun Tutum Son Test-Kalıcılık Testi Sonuçları .....                         | 64         |
| <b>5. TARTIŞMA.....</b>                                                                      | <b>65</b>  |
| 5.1. EMPATİ BECERİSİ İLE İLGİLİ ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN TARTIŞMA .....                       | 65         |
| 5.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM İLE İLGİLİ ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN TARTIŞMA ..... | 70         |
| <b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>                                                            | <b>72</b>  |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                                                                       | <b>74</b>  |
| <b>EKLER .....</b>                                                                           | <b>90</b>  |
| <b>İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI .....</b>                                                      | <b>121</b> |
| <b>ETİK KURUL İZİN YAZISI .....</b>                                                          | <b>122</b> |
| <b>KURUM İZNİ YAZILARI .....</b>                                                             | <b>123</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>                                                                        | <b>127</b> |

## TABLO LİSTESİ

|                                                                                                                                                                            | Sayfa No |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Tablo 2.1:</b> Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar. ....                                                                                                      | 11       |
| <b>Tablo 2.2:</b> Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler. ....                                                                                         | 13       |
| <b>Tablo 2.3:</b> 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer verilen temel beceriler. ....                                                                         | 13       |
| <b>Tablo 2.4:</b> 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer verilen yetkinlikler. ....                                                                            | 14       |
| <b>Tablo 2.5:</b> Temel empati basamakları (Dökmen, 1988, ss. 172-173). ....                                                                                               | 20       |
| <b>Tablo 2.6:</b> Hoffman'ın (1987) dört empati gelişim aşaması. ....                                                                                                      | 30       |
| <b>Tablo 2.7:</b> Kabapınar'ın (2012) sınıflandırmasında yer alan örnek olay türleri. ....                                                                                 | 38       |
| <b>Tablo 3.1:</b> Yarı deneysel desenin uygulanma şekli. ....                                                                                                              | 51       |
| <b>Tablo 3.2:</b> Deney ve kontrol gruplarının cinsiyetlerinin dağılımına ait bilgiler. ....                                                                               | 52       |
| <b>Tablo 4.1:</b> Deney ve kontrol gruplarının empati ön test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları. ....                                                      | 58       |
| <b>Tablo 4.2:</b> Deney ve kontrol gruplarının empati son test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları. ....                                                     | 59       |
| <b>Tablo 4.3:</b> Kontrol grubunun ön test-son test empati puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları. ....       | 59       |
| <b>Tablo 4.4:</b> Deney grubunun ön test-son test empati puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları. ....         | 60       |
| <b>Tablo 4.5:</b> Deney grubunun son test-kalıcılık testi empati puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları. .... | 61       |
| <b>Tablo 4.6:</b> Deney ve kontrol gruplarının ön test tutum puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları. ....                                                       | 61       |
| <b>Tablo 4.7:</b> Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları. ....                                                      | 62       |
| <b>Tablo 4.8:</b> Kontrol grubunun ön test-son test tutum puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları. ....        | 63       |
| <b>Tablo 4.9:</b> Deney grubunun ön test-son test tutum puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları. ....          | 63       |
| <b>Tablo 4.10:</b> Deney grubunun son test-kalıcılık testi tutum puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları. .... | 64       |

## SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ

### Simgeler

### Açıklama

|          |                               |
|----------|-------------------------------|
| <b>N</b> | : Veri Sayısı                 |
| <b>z</b> | : Standart puan               |
| <b>p</b> | : Olasılık değeri             |
| <b>u</b> | : Mann-Whitney U testi değeri |
| <b>%</b> | : Yüzde                       |

### Kısaltmalar

### Açıklama

|                  |                                                                 |
|------------------|-----------------------------------------------------------------|
| <b>CEEÖ</b>      | : Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği                          |
| <b>İSBĐTÖ</b>    | : İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği |
| <b>MEB</b>       | : Milli Eğitim Bakanlığı                                        |
| <b>Vb.</b>       | : Ve benzeri                                                    |
| <b>Vd.</b>       | : Ve diğerleri                                                  |
| <b>Akt.</b>      | : Aktaran                                                       |
| <b>SPSS 26.0</b> | : Statistical Package For The Social Sciences 26.0              |

## ÖZET

### [YÜKSEK LİSANS TEZİ]

#### SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİLERİNİN ve DERSE YÖNELİK TUTUMLARININ GELİŞİMİNE ETKİSİ

Serap COŞKUN

**İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği, Tezli Yüksek Lisans Programı**

**[Danışman : Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK ]**

Bu araştırmada sosyal bilgiler dersinde örnek olay yönteminin 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin gelişimine ve derse yönelik tutumlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Esenyurt ilçesine bağlı bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören (deney grubunda 27, kontrol grubunda 26 öğrenci) toplam 53 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubu olarak belirlenen sınıfta 4 hafta süresince Örnek Olay Temelli Empati Eğitimi Uygulama Süreci uygulanmıştır. Kontrol grubu olarak belirlenen sınıfta dersler öğretim programına göre işlenmiştir. Bu tez çalışmasında nicel araştırma desenlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Bryant (1982) tarafından geliştirilen Gürtunca'nın (2013) geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaparak uyarlamasını yaptığı Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği ve Ulu-Kalın ve Topkaya'ya (2017) ait İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçme araçları gruplara ön test ve son test olarak ikişer defa uygulanmıştır. Bu ölçekler deney grubunun kalıcılık testlerinde de kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi SPSS 26.0 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri örneklem sayısı 30'un altında olduğundan öğrencilerin puanlarının normal dağılım göstermediği düşüncesiyle ve daha güvenilir sonuçlar elde etmek amacıyla ilişkisiz gruplar için Mann-Whitney U testi ile ilişkili gruplar için Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, örnek olay temelli empati eğitimi uygulandığı deney grubunun empati ve tutum ön test-son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin empati ve tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ortaya çıkan bu sonuçlar tartışma bölümünde öğrencilerden ve öğretmenlerden alınan geri bildirimler ve uygulayıcı gözlemleriyle yorumlanmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Empati Becerisi, Tutum, İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi ]

Temmuz 2023, [140] sayfa.

## ABSTRACT

**[M.Sc. THESIS]**

**[THE EFFECT OF USING THE CASE STUDY METHOD IN SOCIAL STUDIES  
LESSON ON THE DEVELOPMENT OF STUDENT'S EMPATHY SKILLS and  
ATTITUDES TOWARDS THE LESSON ]**

**[Serap COŞKUN]**

**İstanbul University-Cerrahpaşa  
Institute of Graduate Studies  
Department of Educational Sciences  
Classroom Teaching, Master's Programme with Thesis**

**[Supervisor : Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK ]**

In this study, it was aimed to examine the effect of case study method in social studies course on the development of empathy skills of 4th grade students and their attitudes towards the course. The sample of the study consisted of 53 students (27 students in the experimental group and 26 students in the control group) studying in the 4th grade of a primary school in Esenyurt district of Istanbul province in the 2022-2023 academic year. In the class designated as the experimental group, Case-Based Empathy Education Implementation Process was implemented for 4 weeks. In the class designated as the control group, the lessons were taught according to the curriculum. In this thesis study, a quasi-experimental model with pre-test-post-test control group, one of the quantitative research designs, was used. The Empathy Scale for Children and Adolescents, which was developed by Bryant (1982) and adapted by Gürtunca (2013) by conducting validity and reliability studies, and the Attitude Scale towards the 4th Grade Social Studies Course of Ulu-Kalin and Topkaya (2017) were applied as data collection tools in the study. These measurement tools were applied to the groups twice as pre-test and post-test. These scales were also used in the retention tests of the experimental group. The analysis of the data obtained was carried out using SPSS 26.0 statistical programme. The research data were analysed using Mann-Whitney U test for unrelated groups in order to obtain more reliable results and with the idea that the scores of the students did not show normal distribution since the sample number was less than 30. As a result of the analysis of the data, it was seen that there was significant differences between the empathy and attitude pre-test-post-test scores of the experimental group in which case-based empathy training was applied in favour of the post-test. There was no significant difference between the empathy and attitude pre-test and post-test scores of the students in the experimental and control groups. These results were interpreted in the discussion section with feedback from students and teachers and practitioner observations.

**Keywords:** Empathy Skill, Attitude, Primary School Social Studies Course. ]

July 2023, [140] pages.

# 1. GİRİŞ

## 1.1. PROBLEM DURUMU

Son yıllarda toplumsal hayatta meydana gelen değişimler bireyleri gittikçe yalnızlaştırmakta ve toplumun diğer bireylerinden uzaklaştırmaktadır. Bu durumun nedenlerinden biri bireylerin çevrelerindeki kişiler tarafından anlaşılmadıklarını düşünmeleridir. Bunun sonucunda bireyler toplumu kuşatan sosyal değerlerden iyice uzaklaşmaktadırlar. Zira bu değerlerin toplumsal yaşamda işlevsel hale gelmesi için bireylerin kendilerini içinde bulundukları topluluğa ait hissetmeleri gerekmektedir. Bu aidiyet duygusunu yaşayabilmeleri duygu, düşünce ve ihtiyaçlarına saygı duyulduğunu ve anlaşıldıklarını bilmeleri ile mümkündür. Bu olduğu zaman kendileri de diğer bireyleri anlamaya çaba harcayacaktır. Böylece bireyin toplumsallaşması yolunda ilk adım atılmış olacaktır.

Bu açıklamalar sağlıklı iletişimin önemini göstermektedir. Bireylere sağlıklı iletişim kurabilmeleri için kazandırılması gereken beceriler vardır. Bu beceriler arasında empatinin önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu rol empatiyi toplumda son zamanlarda çok fazla ilgi gören bir kavram hâline getirmiştir. Etik, ahlak, adalet, cinsiyet farklılıkları, şiddet gibi pek çok konuda konuşulurken en sık duyduğumuz kavramlardan birisi empatidir.

Bireyin bilişsel gelişiminde zekânın önemi ne ise, empatinin de kişiler arası iletişimde önemi odur (Ersoy ve Köşger, 2016, s. 9). Empati kişiler arası ilişkileri güçlendirmekte ve iletişimi kolaylaştırmaktadır (Üstünel, 2011). Birbirlerine karşı empatik davranan bireyler başkalarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurabilmektedir (Eisenberg, 2000). Bu nedenle empatinin bireylerin sosyal uyumuna katkı sağlayan temel insani özelliklerden biri olduğu ve toplumsal hayattaki önemi aşîkârdır (Borke, 1973, s. 11). Dolayısıyla empati toplumsal hayatta ihtiyaç duyulan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Genel kabul gören tanımına bakacak olursak empati kendimizi karşıımızdaki kişinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmak şeklinde ifade edilmektedir (Kabapınar, 2005, s. 120). Kişinin karşıısındaki bireyle tam olarak empati kurabilmesi için

duygularını karşıdaki kişiye doğru olarak iletebilmesi ve o kişinin duygularını da doğru anlayabilmesi gerekmektedir (Taner-Derman, 2011, s. 34). Burada konu edilen empatik anlama başkasını kendimize benzetmek yoluyla, kendi duygularımızla analoji kurarak başkasının duygularının, özelliklerinin ve davranışlarının anlaşılabilceği varsayımına dayanmaktadır (Bash 1983; akt. Özbay ve Canpolat, 2003, s. 42). Nitekim bir duyguyu daha önceden hiç hissetmeyen bir kişinin bu duyguyu anlaması zor olacaktır (Pala, 2008, s. 14). Bu nedenle kişinin birçok duyguyu, durumu ve olayı deneyimlemesi önemlidir. Bu nedenle duygu eğitimi empatinin başlangıç aşamasını oluşturmaktadır.

Bireyin çocukluk yılları kendisinden başka insanların farkına varmaya başladığı zamanlardır. Bu dönemde çocuk, yeni katıldığı sosyal çevrede kurduğu ilişkiler sayesinde sosyalleşmeye başlar. Bu yeni çevrede çocuğa; karşısındakini anlamayı, mümkün olduğunca yargılamamayı, farklılıklara anlayışla yaklaşmayı, çatışma yaşadığı durumlarda hoşgörölü olmayı, diğer kişilerin öznel dünyasına girmeyi öğretmek gerekmektedir. Bunların yanı sıra arkadaşlık kurma, iş birliği, dayanışma ve toplumsallaşma becerilerini kazandırmak da önemlidir. Çocukta bu becerilerin gelişmesi için kazandırılması gereken sosyal becerilerin temelinde empati yatmaktadır.

İlkokul çağındaki öğrencilerin toplumda sağlıklı bireyler olarak var olmaları için kazandırılması gereken becerilerden biri empatidir. Çünkü ilkokul eğitiminin en önemli amacı çocukları topluma hazırlamak ve sağlıklı, iyi ve sorumlu bireyler olarak yetiştirmektir. Sosyal bilgiler bu amaçların gerçekteştirilebileceği alanlardan birisidir. Çünkü sosyal bilgiler öğrencilerin sosyal hayata uyum sağlayabilme ve sorunları çözebilme konularında ihtiyaç duyacakları becerileri barındıran bir derstir (Bilgili, 2009; Kabapınar, 2009, s. 45). Bireyin yaşadığı toplumla ve çevresiyle ilgili kazandırılması hedeflenen amaçlar yakından uzağa ilkesi çerçevesinde öğrenciye aktarılır. Farklı yöntem ve tekniklerle öğrencilerin kendi kültürlerinden yola çıkarak başka kültürleri tanımaları sağlanır. Tüm bu nedenler sosyal bilgilerin öğrencilerde empatik becerinin geliştirilmesinde uygun bir ders olduğunu göstermektedir (Morris, 1998, ss. 11-18).

Empati becerisinin geliştirilmesine yönelik kullanılan yöntemlerden biri örnek olay yöntemidir. Bu yöntem, problemlili durum barındıran günlük hayatın içinden olayların derinlemesine incelenmesine ve çözüm yolları bulunmasına dayanmaktadır. Öğrenciler kendisini örnek olaydaki kişilerin yerine koyar ve o kişinin duygularını anlama imkânı bulurlar.

Örnek olaylar ile öğrenciler gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm bulmaya çalışırlar. Sorunla ilgili tartışmalara katılır ve çözüm yolları sunarlar. Bu açıdan geleneksel öğretim yöntemlerinden ayrılmaktadır. Bu yöntemde öğrenci merkezdedir. Geleneksel yöntemde sosyal bilgiler dersi ağırlıklı olarak öğretmenin merkezde olduğu ve düz anlatım yönteminin kullanıldığı yöntem ve tekniklerle verilmektedir. Çoğunlukla dersler işlenirken ders kitaplarına bağlı kalınmaktadır. Bu da öğrencilerin bu dersi sıkıcı bulmalarına yol açmaktadır. Örnek olay yöntemi bu durumun önüne geçmek, anlamlı ve zevkli öğrenme yaşantıları sunmak için etkili bir yöntemdir (Uğur, 2007, ss. 2-3).

Empati ile ilgili öğrencilerle yapılan çalışmalar incelendiğinde son yıllarda yurt içinde ve yurt dışında birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir (Avcı, 2017; Doğan-Geysoğlu, 2022; Doğanay, 2019; Kahriman, 2014; Kılınç, 2021; Koca, 2020; Nasti vd., 2023; Öz vd., 2019; Saygın, 2022; Stockdale vd., 2023; Topcubaşı ve Kabapınar, 2022). İlgili alanyazın incelendiğinde ilkokulda empati geliştirmeye yönelik yöntemlerin etkililiği ile ilgili az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmanın bulgularının örnek olay yönteminin öğrencilerde empati becerilerini geliştirmede etkililiğini göstermenin yanında ilgili alanyazına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Günümüzün değişen dünyasında salt bilgiye dayalı eğitim yeterli değildir. Öğrencileri toplumu oluşturan sağlıklı bireyler hâline getirecek birtakım sosyal beceriler ile donatmak gerekmektedir. İlkokulda öğrencilere bu sosyal becerilerin kazandırılabilmesi derslerden biri de sosyal bilgilerdir. 2018 sosyal bilgiler öğretim programında temel yaşam becerilerinden biri olan empati becerisine yer verilmiştir. Öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesinde bizi harekete geçirecek nokta doğru yöntemi bulmaya çalışmak olmalıdır. Örnek olay yönteminin öğrencilerde empati becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle bu çalışmanın çıkış noktasını 4. sınıf öğrencilerine empati becerisinin kazandırılması, sosyal bilgiler dersi ve örnek olay yöntemi oluşturmaktadır. Bu çerçevede bu araştırmada empati becerisinin ve derse yönelik tutumun geliştirilmesinde örnek olay yönteminin etkililiğinin sınanması amaçlanmaktadır. Okullarda sosyal bilgiler dersi 4. sınıfta verilmeye başlandığı için bu araştırmanın tutumdaki değişimin ortaya çıkarılmasına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay yönteminin kullanılmasının öğrencilerin empati becerilerinin gelişimine ve derse yönelik tutumlarına etkisinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır.

Bu araştırma, örnek olay yönteminin empatik beceriler üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu ortaya koymak amacıyla nicel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Bu çalışmanın bulgularından hareket edilerek öğretmenlere ve konuyla ilgilenen araştırmacılara önerilerde bulunulması amaçlanmaktadır.

## 1.3. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ VE ALT PROBLEMLERİ

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda “4. sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanılmasının öğrencilerin empati becerilerinin gelişimine ve derse yönelik tutumlarına etkisi nedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Deneysel sürecin etkililiğini ölçmeye yönelik on alt problem belirlenmiştir:

Deney ve kontrol gruplarının empati becerilerine göre;

1. Deney ve kontrol gruplarının empati ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Deney ve kontrol gruplarının empati son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Kontrol grubunun empati ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Deney grubunun empati ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Deney grubunun empati son test-kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarının sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına göre;

6. Deney ve kontrol gruplarının tutum ön testine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
7. Deney ve kontrol gruplarının tutum son testine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

8. Kontrol grubunun tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
9. Deney grubunun tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
10. Deney grubunun tutum son test-kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

#### 1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Son yıllarda ülkemizde eğitim felsefesi olarak benimsenen yapılandırmacılık yaklaşımında bireyin bilgiyi önceki bilgilerine göre yorumlaması söz konusudur (Brooks ve Brooks, 1999, s. 2). Yani öğrenme öğrencinin bilgiyi kendisinin yapılandırması, bütünleştirilmesi sürecidir (Şaşan, 2002, s. 49). Bu yaklaşımda öğrenciye bilgi doğrudan verilmez; analiz etme, yorumlama, karar verme gibi üst düzey becerileri kullanarak öğrencinin kendisinin yorumlama yoluyla bilgiye ulaşması sağlanır (Appleton, 1997). Bunun sonucunda öğrenci kendisinin aktif olduğu süreçlerle öznel bilgiye ulaşmış olur.

Sosyal bilgiler yapılandırmacılık yaklaşımının benimsediği ilkeler ile öğrenme süreçlerinin gerçekleştirilebileceği derslerden biridir. Zira bu ders bireyi toplumsal hayata hazırlayacak temel becerileri kazandırmayı amaçlar. Bu dersin konusunu birey, toplum ve çevreyle ilgili soyut bilgiler oluşturmaktadır. Öğrencilerin bu dersle ilgili olumlu düşüncelerinin olması için öğretim ezberden uzaklaştırılmalıdır. Bunun sağlanması için öğrencinin aktif olduğu öğrenme yaşantılarının sunulması gerekmektedir. Ne yazık ki öğrenci merkezli uygulamaları sınıf ortamlarına eklemek her zaman mümkün olamamaktadır. Sosyal bilgiler derslerinde öğrenci merkezli uygulamalar, kalabalık sınıflar ve sınırlı ders süreleri yüzünden, fazla kullanılamamaktadır. Bu nedenle öğretmenler tarafından genellikle düz anlatım yöntemi tercih edilmektedir. Bu durum öğrencilerin bu dersi sıkıcı bulmalarına neden olmaktadır. Bu araştırmanın 31 kişilik bir sınıfta ve sadece sosyal bilgiler dersinde yapılacak olması mevcut ve zaman değişkenlerinin sınanmasına da yardımcı olacaktır.

Öğrencilerin aktif olduğu ve onları salt ezber bilgiden uzaklaştıracak yöntemlerden biri de örnek olay yöntemidir. Bu yöntemle öğrenciler günlük hayatta karşılaşılabilecekleri olaylara farklı çözüm yolları bulmaya çalışırlar. Örnek olay yönteminde birey başkasının başına gelen olayları anlamaya ve yorumlamaya çalışır. Bu durumdan hareketle sosyal bilgiler dersinde örnek olayların kullanıldığı öğrenme yaşantıları hazırlanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi

önem arz etmektedir. Bu açıklamalar doğrultusunda bu yöntemin öğrencilerde empati becerilerinin geliştirilmesine de olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2018 sosyal bilgiler öğretim programında da yer verilen 27 beceriden biri empati becerisidir (MEB, 2018). Programda 4. sınıf düzeyinde empati becerisi ile ilgili doğrudan kazanımlar yer almaktadır. Literatürde empati eğitiminin bilişsel gelişim basamaklarından somut işlemler dönemindeki çocuklarla daha verimli sonuçlanabileceği ile ilgili görüşler bulunmaktadır (Ahammer ve Murray, 1979; Feschbach, 1979; 1982; Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982; akt. Yüksel, 2004, ss. 344-345). Bu noktadan hareketle bu çalışmanın 4. sınıf öğrencileriyle yapılması anlamlı bulunmuştur.

Çocuklara verilen empati eğitimi saldırganca ve antisosyal davranışları azaltmakta, sosyal uyumu artırmaktadır (Yüksel, 2004). Bu nedenle küçük yaşlardan itibaren verilen empati eğitimi sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi için çok önemlidir. Çocuklara verilen empati eğitimi duygusal ve bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmaktadır. Bireyde empatinin gelişmesi duygusal zekâyı artıran etkenlerden biri olarak görülmektedir (Egan, 1975; akt. Ünal-Karagüven, 2015, s. 190). Kendi duygusunu tanıyan bireyin diğerlerinin yaşadığı duygulara yaklaşımı daha doğru olacaktır. Sınıfta arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurabilen, diğerlerinin duygularını anlayabilen ve farklı bakış açılarına empatiyle yaklaşabilen öğrenciler gelecekte çalışma hayatlarında da başarılı olacaktır. Günümüzün değişen dünyasında okullarda salt bilgi vermenin öğrencilere bir faydası olmamaktadır. Öğrencileri salt bilgi kalıplarından sıyrarak, bilgi dünyalarına duygu ve düşünce boyutu da katacak becerilerden biri empatidir (Coşkun-Keskin, 2007, s. 2).

İlgili alanyazın incelendiğinde ilkokulda empati becerisinin çeşitli değişkenler ile ilişkisine yönelik birçok araştırma bulunduğu görülmüştür. Bununla birlikte belirli yöntemlerin empati becerisinin gelişimine etkisinin araştırıldığı oldukça az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Coşkun-Keskin (2007) yaptığı çalışma sonucunda empatik öğrenme sürecinin öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimlerinin yanı sıra ahlaki ve sosyal becerileri üzerinde de olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Yılmaz (2016) da çalışmasında sosyal bilgiler dersinde empati becerisi geliştirilirken hangi etkinliklerin kullanılabileceğinin araştırılması gerektiği üzerinde durmuştur.

Öğrencilerin etkin katıldıkları derslere yönelik tutumlarının dersteki başarılarında etkili olduğu bilinmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2003, s. 20). Örnek olay yöntemi kullanılan

derslerde öğrenciler örnek olay incelemelerine etkin katılırlar ve olaylara ilişkin kendi görüşlerini açıklarlar. Bu bağlamda bu çalışmanın örnek olay yönteminin öğrencilerin derse yönelik tutumlarının gelişimine etkisinin ortaya çıkarılmasına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI (VARSAYIMLAR)**

Araştırmanın veri toplama araçlarının (Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği ve İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği) öğrencilerin empati düzeylerini ve derse yönelik tutumlarını ölçtüğü varsayılmıştır.

Öğrencilere gerçek düşüncelerini ifade edecekleri bir ortam sağlanmıştır. Bu nedenle deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin veri toplama araçlarını yanıtlamada samimi davrandıkları varsayılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencileri araştırma sürecinde etkileşime girmemiştir. Öğrencilere bir araştırma içinde bulundukları başlangıçta söylenmemiştir. Bu nedenle öğrencilerin gözlem esnasında doğal davrandıkları varsayılmıştır.

### **1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Bu araştırma;

1. 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Esenyurt ilçesinde yer alan resmi bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 53 öğrenci ile,
2. Deney grubundaki öğrencilerin örnek olay temelli empati eğitimi uygulama sürecine katılımları ile,
3. Araştırmacı tarafından hazırlanan örnek olay temelli eğitim programının nitelikleri ile,
4. Veri toplama araçlarından elde edilen nicel bulgular ile,
5. İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer verilen 4 kazanım ile,
6. Deneysel uygulama süresinin 4 hafta (12 ders saati) sürmesi ile,

7. Örnek olay yöntemi uygulamalarının öğrencilerin empati becerilerine ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi ile,
8. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ve Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği sorularından alınan ön test, son test ve kalıcılık puanlarından elde edilmesi ile sınırlıdır.

### 1.7. TANIMLAR

**Sosyal bilgiler:** Bu ders, değişen dünyamızda bireyleri bilinçli kararlar alan ve sorun çözen etkili vatandaşlar hâline getirmek için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerden edinilen bilgi ve yöntemleri kullanmaktadır (Öztürk, 2006, s. 21).

**Örnek olay yöntemi:** Günlük hayatta karşılaşılabilecek problemlerin sınıf ortamında tanımlanması, yorumlanması ve çözümlenmesi aracılığıyla öğrenmenin gerçekleştirilmesidir (Demirel, 2006).

**Empati:** Kişinin kendisini başkasının yerine koyma, karşısındaki kişinin bakış açısından olaylara bakma, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlama ve o kişiye anlaşıldığını doğru şekilde iletme sürecidir (Dökmen, 1988, ss. 156-157).

**Tutum:** Bir nesneye, kavrama, duruma yanı sıra derse karşı gösterilen olumlu veya olumsuz davranışlardır (Aktepe, Tahiroğlu ve Sargın, 2014, s. 262).

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ VE DOĞASI

#### 2.1.1. Sosyal Bilgilerin Doğası

Sosyal bilgiler; sosyal bilimlerin elde ettiği bulguları bünyesinde barındıran ve öğrenci düzeyinde basitleştiren, bunları kullanarak öğrencileri öğrenmeleri gereken bilgiler ile donatan bir vatandaşlık eğitimi programı olarak tanımlanmaktadır (Acun, 2006, s. 24).

Sosyal bilgiler çeşitli bilim dallarında sistematik çalışmalar ortaya koyan disiplinlerarası bir yaklaşımla bütünleştirilmiş bir çalışma alanıdır (Köse, 2019, s. 14). Bu derste sosyoloji, ekonomi, tarih, coğrafya, antropoloji, güzel sanatlar (Keskin, 2012, s. 110) hukuk, felsefe, doğa bilimleri, güzel sanatlar vb. alanlara ait bilgiler iç içe geçmiş şekilde yer bulur. Öğrenciler bu ders ile sosyal bilimlerin birçok alanından konular ile karşılaşır.

Diğer bir tanımda ise sosyal ve beşeri bilimlerin içeriğinin disiplinlerarası yaklaşımla ele alındığı, farklılaşan koşullarda karar alırken bilgiyi esas alma ve problem çözme becerilerinin kullanıldığı nitelikleri yer almaktadır (Öztürk, 2006, s. 48).

Sosyal bilgiler dersi erdemli ve etkili vatandaş yetiştirmeyi hedeflemekte, demokrasiye katılma süreçlerini öğretmektedir. Bu çerçevede bu ders öğrencilere toplumsal hayatlarında gerekli bilgiler, tarihi, mekânsal ve sosyal düşünme becerilerini kazandırmayı amaçlar (İnan, 2019, s. 11; Öztürk, 2006, s. 21).

Bu derste öğrencilere hayata uyum sağlamaları ve toplumsal sorunlara çözüm üretmeleri için gereksinim duydukları beceriler kazandırılır (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2012, s. 2). Bu becerileri kazanan öğrenciler toplumla kaynaşmış olur. Ayrıca bu ders ile demokratik hayata aktif katılım hedeflenir ve vatandaşlık duygusu kazanmalarına önemli katkı sağlanır (Doğanay, 2008, s. 78). Dersin amaçları arasında yaşadıkları topluma ve fiziksel çevreye uyumlu bireyler yetiştirmek de vardır. Bu amaca ulaşmak için kişinin sosyal ve fizikî çevreyle olan ilişkileri “geçmiş, bugün, gelecek” bağlamında ele alınır. Bu dersin içeriğinde hayatla ilişkili konulara yer verilir (Yaşar ve Bayır, 2010, s. 1214). Hayatın içinde ne varsa bu derste öğrencilere

sezdirilir. Temel yaşam becerileri, değerler, çevreyle ve diğer bireylerle ilişkiler bu dersin konularıdır. Dolayısıyla öğretim programında bulunan öğrenme alanları öğrencilere kazandırılması gereken becerileri, değerleri, kazanımları içerir.

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi [National Council of the Social Studies (NCSS)] sosyal bilgileri “Öğrencilere etkin vatandaşlık bilinci kazandırmak için sosyal ve beşeri bilimlerden uygun şekilde yararlanan bir alan” olarak tanımlamıştır (NCSS, 1994). NCSS, aynı yıl farklı disiplinler arasında bütünleşmenin on tema etrafında gerçekleştirilmesini önermiştir:

1. Kültür
2. Zaman, devamlılık ve değişim
3. İnsan, yerler ve çevreler
4. Bireysel gelişme ve kimlik
5. Bireyler, kurumlar ve gruplar
6. Güç, otorite ve yönetim
7. Üretim, dağıtım, tüketim
8. Küresel bağlantılar
9. Bilim, teknoloji, toplum
10. Vatandaşlık idealleri ve uygulamalar (Öztürk, 2015, s. 14).

### **2.1.2. Sosyal Bilgilerde Temel Yaklaşımlar**

Tarih boyunca sosyal bilgilerin aktarımıyla ilgili pek çok farklı yaklaşım ortaya konmuştur. 1950’li yıllarda öğretmenler, bu yaklaşımların bir temel üzerine oturtulamaması sebebiyle öğretim süreçlerinde zorluk çekmişlerdir (Barr, Barth ve Shermis, 1978; Yalçın ve Akman, 2019, s. 844).

Sosyal bilgilerde temel yaklaşımlara ilişkin ilk sınıflama 1970’te Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi’nin yayın organı Social Education’da Barth ve Shermis’in makalelerinde yer almıştır (Öztürk, 2012, s. 5). 1977 yılına gelindiğinde ise sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarının sınıflandırılması ve açıklamaları Barr, Barth ve Shermis tarafından yayınlanan Defining The Social Studies (Sosyal Bilgileri Tanımlamak) adlı kitapta genişçe yer bulmuştur. Açıklanan bu yaklaşımlar 1978 yılında The Nature of Social Studies (Sosyal Bilgilerin Doğası) kitabında üç farklı kategoride toplanmıştır (Öztürk, 2006).

Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar şunlardır:

1. Kültürel mirasın aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi,
2. Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi,
3. Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi.

Yukarıda belirtilen temel yaklaşımlar amaç, yöntem, içerik bakımından **Tablo 2.1**'de incelenecektir.

**Tablo 2.1.** Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar.

| <b>YAKLAŞIMLAR</b> | <b>Vatandaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler</b>                                                                  | <b>Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler</b>                                                                                                                                     | <b>Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler</b>                                                                                                                                |
|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Amaç</b>        | Sosyal bilgiler eğitiminin temel amacı öğrencilere toplumun değerlerini, inançlarını ve öğretilerini benimsetmektir.        | Amaç sosyal bilimlerle ilgili temel kavramların, genellemelerin ve kuramların öğretilmesidir.                                                                                     | Sosyal bilgilerin temel amacı, karar veren bir kişi olarak öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmektir.                                                                |
| <b>Yöntem</b>      | <i>Aktarım:</i><br>Kavram ve değer öğretimi ders kitapları, sunu, soru cevaplar ve problem çözme vb. teknikler ile yapılır. | <i>Buluş yoluyla öğrenme:</i><br>Her sosyal bilim dalında mevcut olan kendine özgü bilgi toplama ve değerlendirme yollarını öğrencilerin bulmaları ve uygulamaları sağlanmalıdır. | <i>Yansıtıcı araştırma/inceleme:</i><br>Kavram ve değerler karar verme sürecini kullanarak çatışma ve sorunların çözümünü amaçlayan bir yansıtıcı inceleme süreciyle öğrenilir. |
| <b>İçerik</b>      | Bir otorite tarafından belirlenen içerik öğretmen tarafından yorumlanarak aktarılır.                                        | İçeriği sosyal bilim disiplinlerine ait hem ayrı ayrı hem de bütünleşmiş bir yapıdaki kavramları, problemleri ve süreçleri oluşturur.                                             | Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarından oluşan bir içerik belirlenir.                                                                                                              |

Vatandaşlık bilgisi aktarımı, bireylerin iyi ve etkili bir vatandaş olmasını amaçlayan en eski ve yaygın yaklaşımdır (Öztürk, 2006, s. 6). Bu yaklaşımda öğrencilerin kendilerine sunulan bilgi ve içerikleri sorgulamadan benimsemeleri beklenmektedir. Bu kapsamda kavramlar, değerler ve inanışlar öğretmen merkezli, geleneksel telkin yöntemi ile aktarılır (Çetin, 2016, s. 10).

Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler yaklaşımında etkili vatandaş yetiştirmenin yolu bireylere sosyal bilim dallarına ait bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasıdır (Doğanay, 2002, s. 20). Öğrenciler sosyal bilimlerin çeşitli dallarına ait konuları buluş yoluyla öğrenme

yöntemini kullanarak anlamaya çalışırlar. Bu anlama sürecinde kavramları idrak eder, verileri toplar, kaydeder ve analiz etme yöntemlerini kullanırlar (Barr, vd., 1978, s. 60).

Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımında öğrenciler kendilerini etkileyen sorunlar ve durumlarla ilgili karar verme süreçlerini kullanırlar. Bu doğrultuda öğrencilerin problemleri tanımlayarak, karar almaları ve analiz etmeleri amaçlanır (Özmen, 2011, s. 64). Yansıtıcı düşünme becerileri okuma yazmayı, farklı kaynaklardan bilgiye ulaşmayı, problem çözme içermektedir (Çetin, 2016, s. 11). Bu süreçte öğrenciler araştırma-inceleme ve problem çözme yöntemlerini kullanmış olurlar. Ayrıca yansıtıcı düşünme etkinlikleri öğrencilerin yaşamlarında karşılaşacakları sosyal, politik ve bireysel problemleri çözerken kullanacakları karar alma becerilerini geliştirir (Doğanay, 2002, s. 21).

2018 sosyal bilgiler öğretim programının uygulama basamağında sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarının benimsenmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018, s. 10). Öğretmenlerden öğrenme süreçlerinde yansıtıcı düşünme etkinliklerini ve sosyal bilimlere ait yöntemleri kullanmaları istenmiştir.

### **2.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretimi, Beceriler ve Yetkinlikler**

Sosyal bilgiler dersinin en önemli amaçlarından biri öğrencilere konuları sevdirmek ve derste öğrendikleri bilgileri günlük hayatlarında kullanabilmelerini sağlamaktır. Toplumu ve bireyi ilgilendiren sorunları çözebilmek için öğrencilerin bu derse ilgilerini çekmek gerekmektedir. Dolayısıyla toplumsal hayattaki sosyal ve kişisel problemlerin çözümü için öğrencilerin sosyal bilgilere olan ilgilerinin uyandırılması gerekmektedir (Aktepe vd., 2014, s. 261).

Sosyal bilgiler öğretiminde bilgi ve beceriler, farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak kazandırılır. Konuya uygun öğrenme yöntem ve teknikleri belirlenirken içerik, öğrenci düzeyi ve öğrenme stillerinin dikkate alınması önerilir (İlter, 2018, s. 3).

Sosyal bilgiler dersinin en verimli şekilde nasıl ve hangi yöntemlerle yapılacağı bu alandaki uzmanların çalışma konularındandır (Yapıcı, 2015, s. 348). Sosyal bilgiler dersinde öğretim yapılırken çok farklı yöntemlerin bir arada kullanılması görüşü savunulur (Demirel, 2006, s. 76). Bu çerçevede sosyal bilgiler öğretim süreçlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerden bazıları **Tablo 2.2'**de verilmiştir.

**Tablo 2.2:** Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler.

| Yöntem ve Teknikler                |                             |
|------------------------------------|-----------------------------|
| Anlatım yöntemi                    | Rol oynama yöntemi          |
| İşbirliğine dayalı öğretim yöntemi | Drama tekniği               |
| Soru-cevap yöntemi                 | Gezi çalışmaları            |
| Çoklu zekâ yöntemi                 | Analoji                     |
| Proje yöntemi                      | Gözlem                      |
| Problem çözme yöntemi              | Eğitsel oyunlar             |
| Örnek olay yöntemi                 | Bilgisayar destekli öğretim |
| Tartışma yöntemi                   | Kavram haritası             |

Milli Eğitim Bakanlığı'nın araştırma ekibinin yaptığı 21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili Çalışması ve 21. Yüzyıl Öğrenci Profili (2011) araştırması çağımızın eğitim sisteminde olması gerekenlerin analizine yönelik çalışmalardır (Gelen, 2017, s. 16). 2015 yılında MEB'in geniş katılım ile hazırladığı Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile de uyumlu olacak şekilde öğrencilerde bulunması gereken 21. yy. becerileri belirlenmiştir (TYÇ, 2015). Bu çalışmalar göz önünde bulundurularak 2018 yılında yenilenen öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen 21. yy. becerilerine yer verilmiştir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer verilen temel beceriler aşağıdaki **Tablo 2.3**'te gösterilmiştir (MEB, 2018, s. 9).

**Tablo 2.3:** 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer verilen temel beceriler.

| Temel Beceriler                  |                                                  |
|----------------------------------|--------------------------------------------------|
| Problem çözme,                   | Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,        |
| Çevre okuryazarlığı,             | Kanıt kullanma,                                  |
| Değişim ve sürekliliği algılama, | İş birliği,                                      |
| Öz denetim,                      | Gözlem,                                          |
| Eleştirel düşünme,               | Medya okuryazarlığı,                             |
| Empati,                          | Yenilikçi düşünme,                               |
| Finansal okuryazarlık,           | Dijital okuryazarlık,                            |
| Girişimcilik,                    | Politik okuryazarlık,                            |
| Konum analizi,                   | Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme,             |
| Sosyal katılım,                  | Harita okuryazarlığı,                            |
| Hukuk okuryazarlığı,             | Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama,    |
| İletişim,                        | Mekânı algılama,                                 |
| Karar verme,                     | Zaman ve kronolojiyi algılama (MEB, 2018, s. 9). |
| Araştırma,                       |                                                  |

Değer ve yetkinlik temelli yaklaşım esaslarına göre inşa edilen 2018 sosyal bilgiler öğretim programında (Öztürk ve Kafadar, 2020, s. 124) yer verilen sekiz anahtar yetkinlik **Tablo 2.4**'te gösterilmiştir.

**Tablo 2.4:** 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer verilen yetkinlikler.

| Yetkinlikler                                |                                                                                      |
|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Anadilde iletişim                           | Yabancı dillerde iletişim                                                            |
| Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler | İnisiyatif alma ve girişimcilik                                                      |
| Dijital yetkinlik                           | Kültürel farkındalık ve ifade                                                        |
| Öğrenmeyi öğrenme                           | Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler (MEB, 2018, ss. 4-5). |

#### 2.1.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Örnek Olay Yönteminin Kullanımı

Sosyal bilgiler dersi birçok soyut kavramı içeren bir derstir. Öğrencilerin özellikle ilkokul seviyesinde adalet, eşitlik, duyarlılık, dürüstlük, özgürlük, saygı gibi değerleri kavramaları ve içselleştirmeleri ve bu soyut kavramlar ile gerçek hayat arasında ilişki kurmaları zor olabilmektedir. Bu noktadan hareketle derslerde bu soyut kavramlar en yakınlarından başlamak üzere en uzağa, somuttan soyuta, anlaşılır olandan karmaşık olana doğru verilir.

MEB tarafından 2018 sosyal bilgiler öğretim programının uygulama basamağında dikkat edilmesi gereken hususlar açıklanmıştır. Bu çerçevede uygulayıcılar okul içi ve dışı durumlardan yararlanmalı, öğrencileri gerçek hayat problemleri ve çelişkili olaylarla karşılaştırmalıdır (MEB, 2018, s. 10). Örnek olay yönteminin en can alıcı kısmı yaşama yakın konulardan seçilmesidir. Öğretmenler bu yöntemi kullanarak gerçek hayat problemlerini ve çelişkili durumları sınıfa taşıyabilir. Bu olaylar etrafında şekillenen derslerle öğrencilerin gerçek hayatla bağlantı kurmaları sağlanabilir (Aydemir, 2010, s. 25).

Örnek olay yöntemi öğrencilerin yalnızca bilişsel becerilerinin gelişimine katkı sağlamaz, aynı zamanda duyuşsal becerilerini de geliştirir. Bu yöntem kullanılırken öğretilecek konuda öğrencilerin önceden sahip olması gereken temel bilgilerin verilmesine dikkat edilmelidir. Dolayısıyla öğrencilerin hazırbulunuşluğunun uygunluğuna bakıldıktan sonra kullanılması gerekir. Sosyal bilgiler dersinde örnek olaylar kullanılırken düşünsel, empatik ve ahlaki sorularla tartışmalara yön verilmelidir. Böylece öğretmen öğrencileri dersle ilgili

konulara yönlendirebilecektir. Bu sayede tartışmalar gereksiz şekilde uzamayacak verim de artacaktır (Küçükahmet, 2004).

## 2.2. SOSYAL BİLGİLER VE EMPATİ BECERİSİ

### 2.2.1. Empati Kavramı

Empati psikoloji, iletişim ve eğitim gibi pek çok alanda karşılaştığımız bir kavramdır. Son yıllarda sıklıkla sözü edilen bu kavramın kişiler arası ilişkilerde büyük rolü bulunmaktadır. Bu rolü empatinin günlük konuşmalarımızda sıklıkla tezahür etmesinde belirleyici olmuştur. Bireyde farklı şekillerde gerçekleşen bir davranış biçimi olarak tanımlanan empati, ilk olarak Aristoteles'in en önemli eserlerinden (MÖ 384-322) Rhetorik'te karşımıza çıkmıştır (Yıkılmış, 2020, s. 192).

Empati Antik Yunan kökenli “empathia” ve Almanca kökenli “einfühlung” terimlerinden gelmektedir. Yunancada “em”, “...in içinde, içeride”; “pathia” ise “hissetme, acı, algılama” anlamındadır, Almancada da “ein” “içinde”; “fühlung” ise “duygu, duygulanma, hissetme” anlamlarına gelmektedir (Arkonaç, 1999, s. 188; Ağırman, 2006, s. 24; Gülseren, 2001, s. 134). “Einfühlung” kelimesi 19. yüzyılda Alman filozof Robert Vischer'in çalışmalarında bir sanat terimi olarak kullanılmıştır. Alman psikolog Theodor Lipps'e göre “einfühlung” kişinin nesnelere ilişkin algılamalarında, kendisine veya diğer insanlara ilişkin algılarında ortaya çıkabilmektedir (Baron-Cohen ve Wheelwright, 2004, s. 163; Ersoy ve Köşger, 2016, s. 10; Yüksel, 2015, s. 3).

Titchener (1902) tarafından eski Yunancadaki “empathia” terimine karşılık kullanılan “einfühlung” kelimesi İngilizceye “empathy” şeklinde çevrilmiştir (Akt. Dökmen, 2005, s. 135). Türkçede ise empati teriminin “eşduyum” ve “anlayış” gibi karşılıkları bulunmaktadır (Kılıç ve Şahin, 2019, s. 854). Empati kavramı, Türk Dil Kurumu'nun Genel Ağ üzerindeki Genel Türkçe sözlüğünde duygudaşlık olarak verilmiştir. Türkçeye Fransızca kökenli empathie kelimesinden geçtiği aktarılmıştır (<https://sozluk.gov.tr/>, 2023).

Empati kavramının yerine diğerkâmlık kelimesi de kullanılır. Diğerkâmlık ile karşıdaki insanın sadece hislerine odaklanmaktan ziyade olayları karşıdakinin gözünden görebilmek ve o kişinin zihinsel durumlarını anlayabilmek ve onun iyiliğini istemek kastedilir (Smith, 2006, s. 3; Tarhan, 2011, s. 161).

Tarihsel süreç içinde empati kavramı, birçok tanımı ve boyutuyla karşımıza çıkmıştır (Mete, 2005, s. 8; Pişkin, 1989, s. 775).

Amerikalı psikolog Kohler (1929) empatinin bilişsel süreçler şeklinde oluştuğunu, diğer bireylerin deneyimlerini hissedebilmekten ziyade onların duygularını anlayabilmek anlamına geldiğini ilk kez açıklamıştır (Korkmaz, 2020, s. 57). Titchener'a göre kişilerin davranışları başkalarıyla karşılaştırılarak anlaşılmaz, bunun için içsel ve duyumsal taklit gerekir (Wispe, 1986, s. 315).

Empati diğerlerinin algılandığı duygusal deneyimlere dayanan doğuştan gelen bir duygu olarak düşünülmektedir (Mehrabian ve Epstein, 1972, s. 1).

Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow'a göre empati sayesinde başkalarının duygusal durumları bizi birbirimize bağlar (1990, s. 111).

Empati, karşımızdakinin içsel dünyasını anlamak koşuluyla onun duygularına ortak olmaktır (Staub, 1990). Weiner'e (1985) göre karşıdakinin ayakkabılarının giyilerek onun ihtiyaçlarının ve hislerinin anlaşılmasıdır. Bu tanımlardan karşıdaki kişinin yaşadıklarına sadece seyirci olarak katılmak değil, o kişiyi anlamaya çalışmak ve ona anlaşıldığını hissettirmek gerektiği çıkarılabilir.

Alman psikolog Horney her bireyin kendisine mahsus bir dünyası olduğunu savunur ve empatiyi karşımızdaki bireyin dünyasını imgeleme yoluyla hissetmek olarak tanımlar (Akt. Gençtan, 1984, ss. 171-172; Alçay, 2009, s. 24). Karşıdan gelen bütün uyaranları tamamen anlamamız mümkün olmayabilir. Bu noktada o kişinin dünyasına ait imgeler bizi kişinin kendisine özgü dünyasına götürebilir.

Bireysel psikolojinin kurucusu Adler çalışmalarında empati terimini doğrudan kullanmamakla birlikte empatiden başka bir kişinin gözleri ile görebilmek, onun kulağıyla duyabilmek, onun kalbiyle hissedebilmek şeklinde bahseder (Akt. Köseoğlu, 1994, s.14; Barrett-Lennard, 1981).

Freud empatinin oluşması için karşıdaki kişiyle özdeşim kurulması ve o kişinin duygu durumlarının taklit edilmesi gerektiğini vurgular. Bu özdeşim kurma süreci bireye diğerinin duygu ve düşüncelerini anlama ve onunla ilgili bir görüş oluşturma olanağı sağlar (Dinçyürek,

2004, s. 101; İkiz, 2006, s. 17). Bu sayede kişi, kendisine tamamen yabancı bir kişiyi anlayabilir ve onunla yakınlaşabilir.

Empatiyi diğer kişiyi anlamak şeklinde düşündüğümüzde, bu hem nesnel hem de öznel anlayışı içerir. Bu yaklaşıma göre nesnel anlayış, bireyin kendi yaşam tecrübelerine dayanan şema içerisindeki sembolleri ve davranış kalıplarını içerir. Öznel anlayış ise karşımızdakiyle iletişim kurmak için anlam ve içeriğe ilişkin öğrenmelerdir (Kapıkıran ve Kapıkıran, 2000, s. 70; Shutz, 1967).

Bireyde empatik olma dikkat, algı, duyarlılık, yaratıcılık ve farkında olma gibi birçok bilişsel beceriyi gerektirmektedir (Öz, 1998, s. 37). Empatik birey kendisini merkeze almadan ancak kendisinden yola çıkarak diğerlerinin bakış açısını ön planda tutar ( Bilgin, 2003, s. 48). Dolayısıyla empatinin başkalarının ihtiyaçlarını önceleyen (Eisenberg ve Strayer, 1987, s. 5) ve bu ihtiyaçlara karşılık veren şefkat rolü (Goleman, 2006, s. 267) bulunmaktadır.

Nörobilimsel bakış açısından bakıldığında empati bilişsel perspektif alma becerisi olarak ifade edilmektedir. Başka bir kişinin niyetlerinin, arzularının ve inançlarının anlaşılması için onun durumu hakkında (bilişsel olarak) akıl yürütmek gerekmektedir. Buna karşılık empati başka kişilerin duygularının veya duygusal durumlarının paylaşılmasından kaynaklanan duygusal bir ilişki olarak da tanımlanmaktadır (Hein ve Singer, 2008, s. 154).

Tarihsel süreç içinde empati kavramının tanımlanmasına ilişkin açıklamaların üç aşamadan geçtiği görülmektedir. 1950'lerde empati kavramı yalnızca bilişsel niteliğiyle ele alınmıştır. Bu yıllarda bilişsel anlamda yani kişinin başkalarını tanıması, başkaları hakkında bilgi sahibi olması, kendini o kişilerin yerine koyarak olayları onların bakış açısından görmesi şeklinde kullanıldığını görmekteyiz. 1960'larda yalnızca bilişsel süreçlerin empati kurmada yeterli olamayacağı, duygusal niteliğinin de etkisinin olduğu düşüncesi dile getirilmiştir. Empati kurmada karşıdaki kişinin hissettiği duyguların aynısının hissedilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. 1970'lerdeki empati anlayışı günümüzde de geçerlidir. Bu anlayışa göre empati kuran kişi dikkatini tamamıyla karşıdaki kişiye yoğunlaştırmalı, onun duygu durumunu anlamaya çalışmalı ve anlaşıldığını hissettirecek uygun bir karşılık vermelidir (Baston vd., 1987, s. 20; Dökmen, 1988, ss. 156-157).

Carl Rogers empati kavramı üzerine birçok çalışma yapan ve âdeta empatiyle özdeşleşen bir araştırmacıdır. Rogers'ın empatiyi temele aldığı danışan merkezli (client-

centered) psikoterapi kuramında yer alan görüşleri günümüzde hâlâ geçerliliğini korumaktadır. Rogers (1975) empatiyi bir kimsenin kendisine özgü algısal dünyasına girmek ve onunla beraber olmak şeklinde tanımlamıştır. Empati o kişinin yaşadığı tüm duygulara karşı kayıtsız kalmamaktır. Bu anlamda empati süreci karşıdaki kişiye yargılayıcı tutumlardan kaçınmayı, nazik ve duyarlı şekilde yaklaşmayı gerektirmektedir (Rogers, 1975, çev. Akkoyun, 1983, s. 107). Rogers'ın empati anlayışına dayanan tanım günümüzde yaygın olarak kabul edilmektedir. Bu tanım üç temel unsuru içermektedir:

1. Empati kuran birey kendini karşısındakinin yerine koyarak olayları onun bakış açısından değerlendirmeli,
2. Empati kuran kişi karşısındaki insanın duygu ve düşüncelerine duyarlı davranarak onu doğru anlamalı,
3. Empatiyi kuran kişi empatik anlayışını karşısındaki kişiye iletmelidir (Karahan, 2014, s. 201; Rogers, 1975, s. 107; Uçmaz-Halicioğlu, 2004, s. 3).

Yukarıda açıklamalardan yola çıkarak empatinin pek çok araştırmaya konu edilen ve üzerinde görüş bildirilen bir kavram olduğu görülmektedir. Bu bağlamda empati üç temel bileşeni bulunan çatı bir kavram olarak değerlendirilmektedir:

1. Karşıya empatik tavır geliştiren özne,
2. Kendisine empatik tavır yöneltilen özne,
3. Yerine koyma (Durak ve Arıcı, 2016, ss. 110-114).

Ulus (2015) ise empatinin süreçleri ve zihinsel durumlarından en yaygınlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Diğeriyle aynı şeyleri hissetmek,
2. Diğeriye önem vermek ve ona özen göstermek,
3. Aynı duyguları birebir yaşamasa dahi onun duygu ve deneyimlerinden etkilenmek,
4. Kendini diğeri'nin durumunda hayal edebilmek,
5. Başkasının durumundayken bir başkası olduğunu hayal edebilmek,
6. Diğeri'nin zihinsel durumlarından çıkarımlar yapabilmek,
7. Bu süreçlerin bazı birleşimleri (s. 8).

### **2.2.1.1. Aşamalı Empati Sınıflaması**

Dökmen'in Aşamalı Empati Sınıflamasında dört temel empati basamağı yer almıştır. Bunlar onlar basamağı, ben basamağı, sen basamağı ve biz basamağıdır (Dökmen, 1988, ss. 170-171). Aşağıda bu basamaklar sıralanmış ve açıklanmıştır.

#### **1. Onlar basamağı:**

Bu basamaktaki kişi dinlediği sorun hakkında düşünmez, karşısındaki bireyin duygularına ve düşüncelerine yoğunlaşmaz. Kişi var olan sorunla ilgili kendisinin duygu ve düşüncelerine yer vermez. Kişinin verdiği geri bildirim orada olmayan kişilerin (toplumun) bakış açısını yansıtmaktadır. Bu basamaktaki tepkiler genellemeler yapılması ve atasözlerinin kullanılması şeklindedir. Bu basamakta kişi kendisinin değil toplumun görüşlerini ifade etmektedir.

#### **2. Ben basamağı:**

Bu basamaktaki kişi ben-merkezci davranır. Dinlediği kişiye yoğunlaşmak yerine, o kişiyi eleştirir ve ona akıl verir. Yaşanan sorun ile ilgilenmek yerine sürekli kendinden söz eder. Ben basamağının tepkileri karşısındaki insanı bir miktar rahatlatabilmektedir bu nedenle onlar basamağındaki tepkilere göre daha kalitelidir. Bu basamaktaki kişi karşılarındaki kişiyle zihinsel ve duygusal olarak tam bir empati kurmuş olmaz.

#### **3. Sen basamağı:**

Bu basamakta ise karşısındakinin rolüne girmek ve olaylara karşısındakinin bakış açısı ile bakmak söz konusudur. Tepki veren kişi karşısındaki kişinin sorununa yoğunlaşarak o kişinin düşüncelerini ve duygularını anlamaya odaklanır. Sorunun çözümü için geri bildirimde bulunurken topluma ya da kendisine ait düşünceleri dile getirmez.

#### **4. Biz basamağı:**

Bu basamakta kişiler, birbirlerinin duygu ve düşünceleri ile ilgili doğru tahminler yapabilirler. Bu doğrultuda aynı duygu düzeyine ulaşmış kişiler birbirlerinin ne hissettiğini anlarlar ve birbirlerine yardımcı olurlar.

Dökmen'e (1988) ait dört temel empati basamağın yer aldığı on altı basamak **Tablo 2.5'**te açıklanmıştır.

**Tablo 2.5:** Temel empati basamakları (Dökmen, 1988, ss. 172-173).

| Basamak                                                                | Açıklaması                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder</b> | Bu alt basamakta empati kurmaya çalışan kişi genellemeler yaparak, toplumun düşüncelerini dikkate alır; karşısındaki kişinin sorunlarını toplumun değer yargılarına göre değerlendirir. |
| <b>2. Eleştiri</b>                                                     | Bu basamakta eleştirme ve yargılama vardır.                                                                                                                                             |
| <b>3. Akıl verme</b>                                                   | Karşısındaki kişiye akıl verme ve ona ne yapması gerektiğini söyleme söz konusudur.                                                                                                     |
| <b>4. Teşhis</b>                                                       | Anlatılan konuyla ilgili teşhis koyma vardır.                                                                                                                                           |
| <b>5. Bende de var</b>                                                 | Kişi dinlediği sorunun kendi başında da olduğunu söyler. Karşısındakini dinlemek yerine kendi sorunundan bahseder.                                                                      |
| <b>6. Benim duygularım</b>                                             | Bu basamakta kişi dinlediği konuyla ilgili yalnızca kendi duygularından bahseder.                                                                                                       |
| <b>7. Destekleme</b>                                                   | Bu basamakta karşısındakinin sorununu anlama ve destekleme vardır.                                                                                                                      |
| <b>8. Soruna eğilme</b>                                                | Kişi kendisine anlatılan soruna derinlemesine eğilir.                                                                                                                                   |
| <b>9. Tekrarlama</b>                                                   | Kendisine iletilen mesajın karşıya tekrar yansıtılması söz konusudur.                                                                                                                   |
| <b>10. Derin duyguları anlama</b>                                      | Bu basamakta ifade edilen ya da edilmeyen tüm duygularını doğru olarak hissedilmesi ve karşı tarafa tekrar ifade edilmesi söz konusudur.                                                |

## 2.2.2. Empati İle İlişkili Kavramlar

### 2.2.2.1. Empati ve Duygusal Zekâ

Birçok yetiyi içinde barındıran duygusal zekâ, kişinin kendisinin veya diğerlerinin duygu, düşünce ve davranışlarını gözlemleme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Salovey ve Mayer, 1990, s. 189; Şentürk ve Bakanay, 2021, s. 113).

Empati kavramının kökenini öz bilinç oluşturmaktadır. Buradan hareketle kendi duygularını iyi tanıyan bireyin başkalarının duygularını da aynı oranda okuyabilmesi muhtemeldir (Lane, 2000, s. 173). Kişinin kendisine ve diğer kişilere ait duyguları anlayabilme ve yorumlayabilme becerisi önemli bir yaşam becerisi olarak görülebilir. Burada kastedilen belki de insan davranışlarını kitap gibi okuyabilme yetisidir. Bu yetiyi kullanabilmek daha açık ifadeyle başkasının ne hissettiğini anlayabilmek için o kişinin ses tonuna, mimiklerine, jestlerine, yüz ifadesine ve bunun gibi sözsüz ifadelerine odaklanılmalıdır (Goleman, 2005, s. 127).

Duygusal zekâsı gelişmiş bireylerde bulunan, karşısındaki bireylerin hislerini kaydedebilme ve karşı taraf söylemeden sezebilme yetileri empatinin de temelini oluşturur (Somuncuoğlu, 2005, s. 276). Çünkü empati başkalarının hislerini ve düşüncelerini fark etme, anlama ve bunlara karşı duyarlı olma yetisidir (Güner, Güner ve Levent, 2020, s. 268).

Duygusal zekâsı gelişmiş birey, sorun yaşayan bireylerle daha kolay empati kurar. Bunun neticesinde karşısındaki bireylere şefkat ile yaklaşır. Aynı zamanda sosyal olarak kendisini geliştirir, duygusal farkındalıkları sayesinde davranış ve hareketlerini yönlendirir (Yelkikalan, 2006, s. 44).

Yukarıdaki açıklamalar göstermektedir ki duygusal zekâsı yüksek bireyler duygularını daha kolay kontrol edebilmekte ve diğer kişilerle daha rahat empati kurabilmektedir.

#### **2.2.2.2. Empati ve Sempati**

Sempati, bir kişiye olumlu duygular beslenmesi veya belirli bir ortak nokta doğrultusunda birisinin bir diğerine kendisini yakın hissetmesi olarak açıklanabilir (Türkgeldi, 2019, s. 78).

Sempati karşımızdaki kişiyle beraber hareket etmektir; onun duygularına birebir katılmak, o kişi mutlu olduğunda onunla mutlu olmak, o üzüldüğünde onunla üzülmektir. Diyebiliriz ki sempatinin çıkış noktası karşıdaki kişinin hep iyi olmasını istemektir. O kişiye karşı bu aşırı hemhâl olma durumunun bir süre sonra sempati duyan bireyin ruhunu ezmeye başlaması muhtemeldir (Demiralp, 2017, s. 24; Tarhan, 2011). Bu noktada sempati duyan birey kendisini o kişiyle yandaş görür, onun duygularının aynısına sahip olmaya çalışır. Bu yandaşlık durumuna verilecek en güzel örnek tuttuğumuz futbol takımını tutan kişilere hissettiğimiz yakınlık duygusudur.

Sempati ve empati sıklıkla birbirleriyle karıştırılan yakın anlamlı kavramlardır. Empatide birey kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak onu anlamaya çalışırken o kişinin yaşadıkları sanki kendisinin “imiş gibi” yapar (Akkoyun, 1982, ss. 66–67). Diğer bir ifadeyle empati yapabilmek için karşıdaki kişiyle aynı duygulara sahip olmak değil o kişinin yaşadığı duyguyu anlamak gerekir. Öte yandan sempati de ise o kişiyi anlamaya çalışmak yerine her ne yaşamış olursa olsun ona hak verme, destekleme ve duygularını paylaşma vardır (Dökmen, 2005, ss. 139-140; Kasapoğlu, 2006, s. 43; Verducci, 2000, ss. 4-5).

Empatide karşıdaki kişiyi anlama, sempatide ise hak verme temeldedir. Buradan hareketle empati objektiftir, sempati ise subjektiftir. Empatide karşı tarafı bilmek, sempatide ise bağlantı kurmak esastır (Elikesik, 2013, s. 13; Karabağ, 2003, s. 28). Bir örnekle açıklayalım. Parkta annesi tarafından azarlanan bir çocuk gördüğünüzde çocuğun üzüldüğünü fark ederseniz çocukla empati kurmuş olursunuz. Şayet siz de çocukla birlikte üzülerseniz onunla sempati kurmuş olursunuz.

### **2.2.2.3. Empati ve Özdeşim**

Özdeşim empati ile karıştırılan kavramlardan biridir. Bu nedenle iki kavram arasındaki farkları açıklamak gerekmektedir.

Freud özdeşimi, karşıdaki kişiyi taklit ederek bireyi empati kurmaya sevk eden bir yol şeklinde tanımlamıştır. Özdeşim karşıdaki kişiye benzemek yoluyla otomatik, bilinç dışı gerçekleşir (Çankaya, 2014, s. 37; Gülseren, 2001, s.139).

Kişi özdeşim kurduğu kişi gibi davranır, düşünür, konuşur; âdeta o kişi gibi olur. Bunun sonucunda benliği silinir ve özdeşim kurduğu kişinin benliği kendi benliğinin yerine yerleşir (Akkoyun, 1982, s.67). Bu duruma örnek olarak kendinden yaşça büyük biri ile özdeşim kurulması, onun gibi konuşulması, giyinilmesi sonucunda yeni bir kimlik oluşturulması verilebilir.

Empatide kişinin başka bir kişinin duygularını anlamaya çalışması söz konusu iken, özdeşimde karşıdaki kişiyle aynı duyguları hissetme ve onun gibi davranmaya çalışma vardır (Kuzgun, 2006, s. 109). Bu duruma örnek olarak bir annenin hasta olan çocuğunun başında bütün gece beklemesi ve onun hissettiği ağrıların aynılarını hissetmesi durumu verilebilir.

Özdeşimde kişi kendini karşıdaki ile bir sayma eğilimindedir, kendisini karşıdaki kişiden bağımsız düşünemez. Empatide ise bireyin kendi kişiliği ve benliği birlikte vardır (Akbulut, 2010, s. 40; Rehber, 2007, ss. 11-12).

### **2.2.2.4. Empati ve İçtenlik**

Psikolojik danışma süreçlerinden bir tanesi olan içtenlik kendisi gibi olmayı ve yapmacıklıktan uzak olmayı ifade eder.

İçtenlik ve empati birbiri ile yakın ilişkili ve birbirlerini tamamlayan kavramlardır (Akkoyun, 1982, s. 67). İçtenlik empatik birey olmanın ön şartıdır (Alçay, 2009, s. 37). Empati kurulan kişinin anlaşıldığını hissetmesi için ona zaman verilmeli ve içtenlikle yaklaşılmalıdır.

Empati çoğunlukla problem yaşayan kişiye yardımcı olma sürecinin bir parçasıdır. Bir kişinin karşısındaki kişiden yardım kabul edebilmesi için ona güvenmesi gerekir (Doğan vd., 2010, s. 280). Kendisine güvenilen kişi empati kuracağı kişiye içten, saydam ve açık davranır.

#### **2.2.2.5. Empati ve Sezgisel Tanı**

Empati ve sezgisel tanı birbiriyle karıştırılan kavramlardır. Bu nedenle aralarındaki farkları bilmemiz gerekmektedir.

Sezgi kelime anlamı olarak kişinin karşısındaki kişiye ait duygu ve düşünceleri içine doğma yöntemiyle bilebilmesidir (Öz, 1992, s.13).

Sezgisel tanıda bir kişinin yaşantısına bilinçli şekilde katılmadan, onunla ilgili bilgileri gözlem yapma ve yorumlama yoluyla elde etme vardır. Empati sürecinde kişiye yönelik yaşantılar anlaşılmaya çalışılırken onunla ilgili değerlendirmeler yapılmamaktadır. Buna karşılık sezgisel tanı da ise amaç karşıdaki kişiyi ya da olayı değerlendirmektir (Akkoyun, 1982, s. 68).

Empati duygulara ve dürtülere, sezgisel tanı ise düşüncelere ulaşma yoludur. Empati ve sezgisel tanı karşıdaki bireyi daha çabuk ve daha hızlı anlamamızı sağlar; ancak yanlış kullanılırsa zararlı sonuçlar doğurabilir. Greenson'a göre sezgileri kullanabilmek bir beceri işidir; ne var ki empatinin olmadığı bir sezginin yanıltıcı olma ve güvenilir olmama ihtimali vardır (Greenson, 1994; akt. Gülseren, 2001, s. 139).

#### **2.2.2.6. Empati ve Dinleme**

Dinleme karşımızdaki kişiyi anlamaya yönelik gönüllü çaba gerektiren bir eylemdir. İletişim kurmanın ilk basamağı dinlemedir. Karşımızdaki kişiye değer verdiğimizi ve saygı duyduğumuzu gösterir.

Empatik dinleme yapmak için kişi öncelikle kendisini karşısındakinin yerine koymaya çalışmalı ve onun sözlerinin ifade ettiği anlamları anlamaya çalışmalıdır. Anlaşılan duygu ve düşünceler tekrar karşı tarafa iletilmelidir. Bunun sonucunda karşı taraf anlaşıldığını hissedecektir.

Empatik dinleme sırasında objektifliği kaybetmemek ve olayları değerlendirirken karşıdaki kişinin o an içinde bulunduğu durumu dikkate almak gerekmektedir (Varol, 2006, s. 89). Bunu yapabilmek için günlük konuşmalarda empatik yaklaşım sıklıkla kullanılmalıdır.

Empatik dinlemede karşı tarafın farkında olunmalı, onda olumlu bir intiba uyandırılmaya çalışılmalıdır. Ayrıca güven verici olunmalı ve anlaşıldığı beden diliyle ona iletilmelidir. Dinleme esnasında sorgulamadan ve nasihat etmeden, konunun özüne odaklanarak onun sözünü kesmeden onunla duygudaş olunmalıdır (Demiralp, 2017, s. 29; Patterson, 1974, s. 56).

Brown'a göre (2007) empatik dinleme sürecinde şu noktalara dikkat edilmelidir:

1. Bir kişinin hayatında onu ilgilendiren gelişmeler olduğu unutulmamalıdır.
2. Dinleyici bu kişinin kendi düşünce modeli olduğunu kabul etmelidir.
3. Karşıdaki kişiye onu dinlemeye hazır olduğumuz söylenmelidir.
4. Dinlerken kişi duyulduğunu hissetmektedir (Akt. Akın, 2022, s. 49).

#### **2.2.2.7. Bakış Açısı Oluşturma/Perspektif Alma**

Empati zihinsel bir etkinlik olmanın yanı sıra duygusal niteliklidir. Bu nedenle bilişsel bakış açısı oluşturma ve duygusal bakış açısı oluşturma bileşenleri vardır.

Bakış açısı oluşturma/perspektif alma empatinin bilişsel yönünü oluşturan beceridir. Dökmen'e (2005) göre bilişsel perspektif alma, duygusal perspektif almanın ön koşulu olarak görülebilir (s. 136). Empati kurmanın temelinde yer alan, kendimizi karşımızdaki kişinin yerine koyabilme, bakış açısı oluşturma becerisi ile mümkün olabilmektedir.

Eisenberg ve Fabes'e (1998) göre bakış açısı alma, karşımızdaki kişinin içsel durumu hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlayan zihinsel süreçleri kullanabilme becerisidir (Akt. Aslan, 2017, s. 12).

Selman'a (1980) göre karşımızdaki kişinin perspektifinden bakarak o bireyin yetenekleri, davranışları, beklentileri, hisleri ve potansiyel tepkileri hakkında bilgi sahibi olabiliriz (Coşkun-Keskin, 2007, s. 14).

### **2.2.2.8. Empati ve Benmerkezcilik**

Benmerkezcilik ve empati birbirine taban tabana zıt iki kavramdır. Karşımızdaki kişiyle empati kurabilmemiz için benmerkezcilikten uzaklaşıp o kişinin rolüne girebilmemiz gerekmektedir (Dökmen, 2005, s. 156).

Konuyla ilgili yapılan araştırmalara göre empatinin benmerkezcilikten kurtulma üzerinde etkileri bulunmaktadır. Empatik davranan birey;

1. Diğer bireylere yaklaşımında benmerkezci davranışlarını azaltır.
2. Başkalarının içinde bulunduğu zor durumları daha kapsamlı gözlem yaparak ayırt eder ve duruma uygun sözlü veya fiziksel yardım sağlar.
3. Çevreye karşı duyarlılık potansiyeli zenginleşerek daha duyarlı bir bakış kazanır (Ciaramicoli ve Ketcham, 2000; Kabapınar, 2004; Moulden ve Marshall, 2002; akt. Yılmaz, 2016, ss. 3-4;).

Empati kurmak için algısal, bilişsel ve duygusal açıdan karşıdakinin perspektifini anlayabilmek yani benmerkezcilikten uzaklaşmak gerekir (Kurdek ve Rodgon, 1975). Bu düşünceye paralel bir görüş olarak benmerkezcilik, empatik yaklaşımın önündeki engellerden biridir (Dökmen, 2008). Benmerkezci davranan birey karşısındakini anlamaya çalışmaz, başkalarının sorunlarına duyarsız kalır. Dolayısıyla başkalarıyla empati kurmaz.

Piaget çocukların düşünce ve dil kullanımında benmerkezci olduklarını savunur. Ona göre empatik beceriler, bilişsel gelişim dönemlerinden olan işlem-öncesi dönemden sonra (12 yaş ve sonrasında) daha ileri bir seviyeye gelmektedir (Demir, 2012, s. 109). Özellikle soyut işlemler dönemindeki çocuklar benmerkezcilikten uzaklaştıkça kendilerini başkalarının yerine koyabilir, soyut düşünceleri kavradıkça tanımadıkları kişilerle de empati kurabilirler (Köksal-Akyol ve Körükçü, 2003).

### **2.2.3. Empatik Olmanın Kişiye Yararları**

Empati, insanların birbirleriyle bağlantı kurmasına yarayan ve onları yakınlaştıran sosyal bir köprüdür. Kurulan bu köprü insanlar arasında iş birliği, yardımlaşma gibi uyumlu sosyal davranışları artırır (Weisz ve Zaki, 2018). Empatik becerileri yüksek olan kişilerin yardımsever oldukları ve diğer kişiler tarafından da çok sevildikleri bilinmektedir (Filiz, 2009, s. 12). Empatik birey karşısındaki kişinin tepkilerini ön görebilir (Coşkun-Keskin, 2007, s. 23).

Karşısındaki ile iletişimde yaşadığı sorunlar azalır, yaşadığı iletişim çatışmaları kolaylıkla çözülür.

Empatinin paylaşma ve yardımlaşma davranışları için ön koşul olduğu söylenebilir (Eisenberg-Berg; akt. Gardner, 1978, s. 483). Yapılan araştırmalarda empatinin bireyde kendini açmaya, toplumsallaşmaya, sosyal duyarlılığa ve toplumsal uyuma katkı sağladığı görülmüştür (Brems, 1989). Bu davranışların sergilendiği sosyal ortamlarda çatışmalar ve sorunlar da azalacaktır. Sonuç olarak empatik bireyler, kişiler arası iletişimde başarılı; empatik olmayanlar ise daha başarısız olacaktır (Koç, 2016, ss. 27-28).

Empatinin empati kurabilen kişiye birçok yararı bulunmaktadır. Empatik çocuğun ileride mutlu ve sorumlu bir kişi olduğu ve çevresiyle ilişkilerinde iyiyi ve pozitif gördüğü gözlenmiştir (Ünal-Karagüven, 2015, s. 190). Kişiler arası ilişkilerde bir hayli olumlu katkısı bulunan empati ile ilgili Shamusander (1999) tarafından beş niteleyici eleman tanımlanmıştır:

1. Empati süreci karşılıklı ve dinamiktir.
2. Empati doğal gelişme gösterir ancak empatinin üzerinde bilinçli farkındalığın etkisi de yadsınamaz.
3. Zihinsel süreçlerin birleşmesini ve kaynaşmasını içerir.
4. Yansıtma ve özdeşleşmenin bazı boyutlarını içerir.
5. Empatinin aktarılmasına izin verme veya engelleme yeteneği ile ilişkili süreçlerin bir miktar kontrolü anlamına gelir (s. 235).

Rogers'a göre empati sınıf ortamında ders başarısını artırmaktadır. Empatik davranan öğretmenin derslerinde öğrenme kolaylaşır (Rogers, 1983, s. 118). Karşılıklı olarak birbirlerini anlamaya istekli bir sınıf ortamında olumlu sosyal davranışlar artacağı için okula uyum problemleri de azalır. Bu da öğrencilerin okul başarısını artırır.

#### **2.2.4. Empatinin Bileşenleri**

Rogers'tan önce empati yalnızca bilişsel yönüyle ele alınmaktaydı, onun çalışmaları bilişsel anlayışa duyuşsal anlayışı getirmiştir (Dökmen, 1987, s. 185). Literatürde empatinin bileşenlerinin iki başlık halinde (Dökmen, 1988, s.158) ve üç başlık halinde (Kurdek ve Rodgon, 1975) incelendiği görülmektedir. Goldstein ve Michaels (1985) bildirişim bileşenini de ekleyerek dört bileşenden oluştuğunu ifade etmişlerdir.

Kurdek ve Rodgon (1975) empatiyi metodolojik olarak üçe ayırmışlardır: algısal empati (perceptual), bilişsel empati (cognitive), duygusal empati (affective). Aşağıda bu bileşenlerin açıklamalarına başlıklar halinde yer verilmiştir (Kurdek ve Rodgon, 1975, s. 643).

**Algısal Bileşen (Perceptual):** Algısal empati, bilişsel ve duygusal empatinin gelişmesi için gereklidir. Algısal bileşen, bireyin bir başkasının duygularıyla ilgili deneyiminde ilk adım olarak onun bakış açısını tahmin etmektir (Kurdek ve Rodgon, 1975, s. 643). Empati kurulmadan önce karşıdakinin hareketlerini, jest ve mimiklerini, yüzünü, sözlerini, ses tonunu, içeriğini, zamanlamasını yani göndermiş olduğu bütün bilgileri algılamaktayız. Ardından empatinin duygusal ve bilişsel bileşenlerini devreye sokmaktayız.

**Bilişsel Bileşen (Cognitive):** Empatinin bilişsel bileşeni, başkalarının açıklamadığı duygularını anlamaya çalışma olarak ifade edilebilir (Ceyhan, 1993, s. 33; Kalliopuska, 1983, s. 487). Bilişsel empati sürecinde başkalarının duygularının yaşanması değil bu duyguların bilişsel olarak anlaşılması gerekir. Bilişsel bileşen karşıdaki bireyi dikkatli gözlemlemeyi ve onun hakkında düşünmeyi içerir (Yılmaz, 2003, s. 25). Onun hakkında düşünürken karşıdaki kişinin iç dünyasındaki duyguları, düşünceleri, hem sözel hem de sözel olmayan ipuçlarını yakalamak gerekir (Davis, 1983, s. 113).

**Duygusal Bileşen (Affective):** Duygusal bileşen, kuramcılar tarafından (Chisholm ve Strayer, 1995; Rogers, 1975) ben (öz)'in diğerinin duygusuna karşı duyarlı olma ve duygusunu paylaşma yeteneği olarak tarif edilmektedirler. Empatinin duygusal bileşeni, karşıdaki kişinin iç dünyası ve düşüncelerini tanımlaması ve bunun sonucunda uygun tepkiyi verebilmesidir (Wied, Branje ve Meeus, 2005, s. 48).

**Bildirişimsel Bileşen:** Empatinin bileşenlerine bildirişimsel bileşen eklendiğinde dört unsurdan oluştuğu görülmektedir (Goldstein ve Michaels, 1985). Literatürdeki çoğu kaynakta ayrı bir başlık olarak yer bulmayan bildirim bileşenini Goldstein ve Michaels ayrı bir bileşen olarak değerlendirmişlerdir. Bildirişim bileşeni empati sürecinde yaşananların karşıdaki kişiye beden dili kullanılarak ya da sözlü olarak iletilmesidir. Diğer bir tanımla, bir başka kişinin algı dünyasını anlamakla birlikte ona doğru şekilde iletebilme kabiliyetidir (Goldstein ve Michaels, 1985; akt. Alver, 2003, s. 27).

### 2.2.5. Empati İle İlgili Kuramlar

Empatinin nasıl oluştuğunu açıklayan üç temel yaklaşım aşağıda kısaca açıklanmıştır (Ünal, 1972, ss. 73-78).

**Çıkarsama ( Inference) Kuramı:** Karşıdaki kişiyi anlamanın yolu, ondan gelen fiziki ifadelerin yorumlanmasıdır. Burada kastedilen, fiziki ifadelerin kişinin iç durumlarının bir göstergesi olarak görülüp yorumlanarak anlam kazanmasıdır. Bireyin kendi içsel yaşantısında daha önceden yaşamış olduğu bir deneyimin aynısını başka bir kişide görmesi, yaşanılan o deneyimin zihninde tekrar hatırlanmasına yol açar. Sonuçta daha önceden yaşanan bir olay sırasında verilen tepkilerin aynısını karşıdaki kişide görünce o tepkilerle ilgili genelleme yapar. Daha iyi açıklamak için bir örnek verilirse, kişi öfkelenince kaşlarını çatıyor ise karşısında kaşlarını çatmış birini görünce o kişinin öfkeli olduğunu düşünür.

**Rol Oynama Kuramı:** George H. Mead tarafından geliştirilen rol alma kuramı empatiyi çevredeki insanların taklit edilmesi ve kendisinin onların yerine konması ve onun davranışlarının yorumlanması olarak açıklar. Bu yaklaşıma göre empati karşıdaki kişinin fiziki davranışlarının gözlenmesi ve bunların anlaşılma çalışmasıdır.

Çocukta empatinin gelişimi rol oynama kabiliyetine paralel olarak, çevredeki kişileri taklit etme, kendisini o kişilerin yerine koyma ve o kişilerin gözünden kendisini değerlendirme şeklinde olur. Çocuk bu rol oynama sayesinde toplumun kendisinden beklediği şeylerle ilgili genellemeler yapar.

Bu yaklaşımda gözlemcinin gözlediği kişi ile aynı doğrultuda duygular yaşaması üzerinde durulur (Akt. Köksal-Akyol ve Körükçü, 2004, ss. 152–153). Hoffman, empati gelişiminin bilişsel gelişimin ilerlemesiyle birlikte olduğunu savunur. Bu çerçevede Hoffman'ın yaklaşımı rol alma kuramının yansıttığı görüşlerle paraleldir.

**Heyecan Yayılması Olarak Empati:** Bu kuram Harry Stack Sullivan'ın görüşleriyle şekillenmiştir. Bu kuramda görüş olarak çocuk ile ona bakan kişi arasındaki heyecansal bağın empatiyi ortaya çıkardığı savunulur. Sullivan'a göre çocukta ortaya çıkan bu empati ona bakan yetişkinle arasında bir bildirişim sağlar. Özellikle çocuğun 6-27 ay arasındaki devresinin öneminden bahseder.

Krech ve Crutchfield'e (1958) göre heyecan yayılması olarak empati, karşıdaki kişinin heyecanının dış belirtilerinin algılanması ve aynı heyecanın gözlemleyen kişide de uyanması şeklinde olur (Akt. Temiz, 2019, s. 33). Örneğin karşımızda ağlayan birini gördüğümüzde biz de üzüntü duyarız. Bu olay sırasında karşımızdaki kişiyle aramızda bir heyecan geçişi olur.

### 2.2.6. Empatik Beceri

Empatik beceri literatürde empati becerisi, empati kurma becerisi şeklinde isimlendirilmektedir. Dökmen'in (1988) tanımına göre bu beceri duyguların anlaşılması, hissedilmesi ve karşı tarafa iletilmesi sürecidir. Empatik becerinin başka bir tanımı bireylerin birbirlerine karşı eşit sorumluluklarının bulunduğu adil bir yaşamı deneyimleme süreci şeklindedir (Kohlberg, 1975; akt. Çakır vd., 2019, s. 1045). Dünya Sağlık Örgütü empati becerisini, bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları sorunları çözmelerinde ve yaşamlarını verimli şekilde sürdürmelerinde etkili temel on yaşam becerisinden biri olarak görmektedir (WHO, 2007).

Empati becerilerinde olgunluk düzeyine ulaşmanın üç aşaması vardır. İlk aşamada birey karşısındakini kendisinden oldukça farklı görür. Bir başkasının davranışlarının, düşüncelerinin ya da duygularının yorumlanması, karşıdakinin insan olmasıyla değil, empatinin kişisel sebepleriyle açıklanabilecek bir durum olmalıdır. Bu aşamada somut algı ile empati oluşur. İkinci aşamada empati, davranışın mantığını herkes için geçerli bir durum olarak kabul eder. Bireyler kendilerinin meşruiyet alanlarının empatinin bir sınırlaması olduğu görüşündedirler. Dolayısıyla bu aşamadaki bir kişi acı verici bir durumla karşılaşır ve bu acıyı kurbanın üzerine atarsa empati oluşmaz. Üçüncü aşamada empati kişinin kendi deneyimlerinden sorumlu olma durumuna değil, insan olma durumuna öncelik vermesiyle ortaya çıkar. Empati becerisinin üçüncü aşamasında olan bir kişinin en belirgin özelliği, kendi problem davranışlarından kendisinin sorumlu olduğuna inansa da aynı anda karşıdaki kişiyle empati kurabilme becerisini göstermesidir (Filiz, 2009, s.11).

Empatik becerinin kullanılmasında bazı aşamalar vardır. Barrett-Lennard (1993) karşımızdaki insanlarla empati kurulabilmesi için gereken aşamaları şöyle sıralamıştır:

1. Karşıdaki kişinin duygularının fark edilmesi ve anlaşılması,
2. Karşıdaki bireyle iletişim kurulması,
3. Karşıdaki kişiye dinlendiğinin ve anlaşıldığının hissettirilmesi,

4. Karşıdaki kişiye kendisinin ifade edilmesi (Akt. Karaca vd., 2013, s. 118).

### 2.2.7. Çocuklarda Empatinin Gelişimi

Çocuklarda empatinin gelişiminde biyoloji temelli gelişimin oynadığı rolü dikkate alan Hoffman'a (1981) göre empatik canlanma, motor taklitçilik ve klasik koşullanmanın yönlendirdiği türe özgü bir tepkidir (Akt. Ünal, 2003, s. 17). Hoffman (1987) empatik kaygı şemasına verilen coşkusal tepkilerin sıkıntı veya yoksulluk içindeki başka bir kişiyle yüzleşmenin, masum seyirci modeliyle başladığını ve sosyal bilişsel gelişim ve altı tür empatik duyuş ile ortaya çıktığını, bu empatik duyuşların çeşitli nedensel etkilerle ilişkili olduğunu belirtir. Hoffman'a göre bu duyuşlar kendiliğinden olur ve önceki aşamanın duyuşlarının yerini alabilir veya bunları içerebilen bir dizi ardışık aşama oluşturmaz (Akt. Ünal, 2007, ss. 135-136).

Hoffman'a (1976) göre empatinin kökleri çok daha erken gözlemlenebilir. Hoffman'ın (1987) dört empati gelişim aşaması aşağıda tablolastırılmıştır:

**Tablo 2.6:** Hoffman'ın (1987) dört empati gelişim aşaması.

| Aşama                                                               | Açıklaması                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sıkıntı reaksiyonu<br/>(distress reaction)<br/>(0-1 yaş)</b>     | Global empati aşamasıdır. Bu empatinin basit bir formudur; çok az bilişsel etkiye sahiptir ve büyük ölçüde şartlandırılmış bir duygusal tepkidir. Bu aşamada bebek kendisini çevresinden ayırt edemez. Küçük bir çocuk yakınındaki birini üzgün gördüğünde bazen sıkıntıyla ağlamaya başlar. Bebek daha sonra başparmağını ağzına sokar ve başını annesinin kucağına gömer. Hoffman bu sıkıntıyı empatik acı diye tabir eder (Hoffman, 1976, ss. 131-132; akt. Gander ve Gardiner, ss. 483-484). |
| <b>Bireyin sürekliliği<br/>(person permanence)<br/>(1-2 yaş)</b>    | Egosantrik empati aşamasıdır. Çocuk kendisini çevresinden ayırt etmeye başlar. Çevresindeki kişilerin ihtiyaçlarını benmerkezci bakış açısı ile değerlendirir. Tanıdığı bireylerin iç dünyasının aynı olamayacağını düşünemez.                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Rol alma<br/>(role taking)<br/>(2-10 yaş)</b>                    | Diğerlerinin duyguları için empati aşamasıdır. Çocuğun büyümesiyle beraber başkasının bakış açısından bakma kabiliyeti gelişmeye başlar. Diğer insanların farklı öznel yaşantıları olduğunu fark edebilir. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramında yer alan somut işlemler dönemi bu aşamayı kapsar. Empatik davranış tepkisel ya da taklit etme şeklindedir.                                                                                                                                      |
| <b>Empati<br/>(comprehensive<br/>empathy)<br/>(10 yaş-yetişkin)</b> | Soyut empati aşaması olarak görülen bu aşama çocukluk ve ergenlik çağını kapsar. Bu aşamadaki empatide karşıdaki kişinin duygularını anlamak ve paylaşmanın yanı sıra, yardımlaşmak ve çeşitli girişimlerde bulunmak önemsenir (Gönen ve Özer, 2016, ss. 57-58).                                                                                                                                                                                                                                 |

Çocukta empatik davranışların ne zaman görüldüğü konusunda kesin bilgi yoktur. Bununla birlikte genel kanı ilk olarak bebek iki yaşına girdiği zaman ortaya çıktığıdır. Borke yaptığı çalışmalarda (1971 ve 1972) küçük çocukların benmerkezci oldukları ve durumlara başka bir kişinin bakış açısı ile bakamadıkları sonucuna ulaşmıştır (Borke, 1973, s. 1).

Sosyal-duygusal yaklaşıma göre, çocuğun kişisel gelişiminde ve etrafındaki karakterlerle etkileşiminde empatinin rolünü iyi anlamak gerekmektedir. Bu yaklaşıma göre bebekler doğar doğmaz hem duygusal hem sosyal olarak gerekli donanıma sahiptir; dolayısıyla empatik tepki verebilirler (Thompson, 1990; akt. Salı, 2012, s. 73).

Bazı araştırmacılara göre bilişsel empati çocuk altı yaşındayken gerçekleşmektedir. Bu aşamada çocuk olaylara başkasının gözünden bakabilir. Yedi yaşındaki bir çocuk okul öncesi çocuklara göre başkalarının duygularını daha iyi anlayabilir ve üzüntüleriyle baş edebilir. Bu süre zarfında, daha büyük çocuklar sıkıntı içinde olanları rahatlatmada veya onlara yardım etmede daha başarılıdır (Akkoyun, 1987; Eisenberg, 1982; Köksal, 1997, Shapiro 2000; akt. Körükçü, 2004, s. 32).

Ahlaki yargı gelişimi teorisine göre, rol alma başkalarına kendinize davrandığınız gibi davranmak ve eylemlerinize başkalarının vereceği gibi yanıt verebilmek anlamına gelir. Ahlaki yargının gelişmesinde rol oynama kapasitesinin etkisi önemsenmektedir. Ahlaki yargılar, bireyin işlev görme yetenekleri de dâhil olmak üzere başkalarının haklarını kendi haklarına karşı tartmasıdır. Kohlberg, rol alma gelişiminin altı yaşında başladığından ve bu rol yapma ya da empati gelişiminin öneminden bahseder (Eisenberg, 1982; Kohlberg, 1969; Köksal, 1997, s. 17).

McDonald ve Messinger (2010) çocukta empatinin gelişimin nörolojik gelişime ve mizaca (genetik etkenler) bağlı olduğundan bahsederler. Dolayısıyla gelişim üzerinde ebeveyn-çocuk ilişkileri, taklit türünden sosyal faktörlerin etkisi yadsınamaz (Akt. Bilge ve Bilge, 2017, s. 608).

Bazı araştırmacılar çocuklarda empatik becerilerin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini belirtmişlerdir (Findlay vd., 2006; Roth-Hanania, Davidov ve Zahn-Waxler, 2011, s. 447). Bununla birlikte kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla daha fazla duygusal empati puanı aldığı araştırmalar mevcuttur (Lonigro vd., 2013).

### 2.2.8. Empatik Beceri Eğitimi

Empati günlük yaşamda bireyin diğer bireylerle ve çevresiyle ilişkilerinde çok önemli bir yer kaplar. Empatinin iletişim çatışmalarını önleme ve daha anlamlı ilişkiler kurulmasını sağlama rolü vardır. Dolayısıyla daha empatik bir toplumu gerçekleştirmek için empati kurma becerilerinin geliştirilmesine yönelik araştırmaların yapılması önemli görülmektedir (Köksal, 2000, s. 40).

Shapiro (2000) bütün sosyal davranışların temelinde empatinin yattığını ve eğitim ile artırılabilirliğini belirtir. Empati eğitiminin amacı insanlarda var olan empati yeteneğini geliştirmek ve toplumun diğer bireyleriyle sağlıklı ilişkiler kurulmasını sağlamak olmalıdır (Kalliopuska, 1992; akt. Sarıyüce-Körükçü, 2004, s. 37). Çocuklar küçük yaşlardan itibaren empati yapabilirlerse yalnızca birçok zorlukla başa çıkmakla kalmaz aynı zamanda toplum tarafından kabul edilir hâle gelirler.

Empatinin eğitimle geliştirilemeyeceğini savunan Davis (1990) ise empatinin sonradan farkına varma yoluyla deneyimlendiğini bu nedenle önceden planlanamayacağını ve doğal bir süreçte oluştuğu için öğrenilemeyeceğini savunur. Empatiye etki eden diğer tutum ve davranışların geliştirilmesi gerektiğini belirtir (s. 707). O hâlde bireyin diğer bireyin farkına varmasına, onun duygularına yoğunlaşmasına, onun içsel dünyasını anlamasına yardımcı olunmasının empatik sürece faydası olacağı söylenebilir.

Sosyal becerileri zayıf olan çocuklar arkadaşları tarafından dışlanır ve okulu bırakma riskleri daha yüksek olabilir. Yapılan araştırmalara göre empati düzeyi yüksek olan çocuklarda iş birliği ve yardım etme gibi prososyal davranışlar sergileme olasılığı daha yüksektir (Eisenberg vd., 1997, akt. Thompson ve Gullone, 2003, s. 6). Düşük empatiye sahip çocuklar ise antisosyal özellikler sergileyebilmektedir. Bu anlamda akranlarına göre daha az empatik olduğu düşünülen çocuklarda bu becerinin geliştirilmesi oldukça önemlidir (Köksal, 2000, s. 99; Roberts ve Strayer, 1996, s. 452).

Piaget'ye göre empatik olabilmek için belirli bir zihinsel akıl yürütme kabiliyeti gerekir. Zihinsel anlamda bir yetersizlik varsa empati kurulamayacağından bahseder. Bu yüzden okul öncesindeki çocuklarda empatik becerinin gelişmediğini savunur. Bu dönemdeki çocukların bir durumu başkasının bakış açısından göremedikleri ve başkasının duygularını fark edemedikleri için empati kuramayacaklarını savunur. Çünkü bu dönemde çocuklar tamamıyla bencildirler.

Bununla birlikte bu görüşün tam tersini gösteren çalışmalar da mevcuttur. Eisenberg ve Lennon (1980) 4-5 yaşındaki çocuklarla empatik beceri üzerinde çalışma yapmışlardır. Araştırmalarında bu yaş grubundaki çocukların empati kurabildiklerini ve aslında benmerkezci davranmadıkları sonuçlarına ulaşmışlardır (Gürtunca, 2013, ss. 45-46).

Empati eğitimi, empatik tepkiyi oluşturan duygusal ve bilişsel kabiliyetlerin geliştirilmesi üzerine odaklanmaktadır. Bu eğitim empati için gereken duyguları tanımayı, değerlendirmeyi ve doğru şekilde adlandırmayı içeren bilişsel elemanları da kapsamaktadır (Erken, 2009, ss. 61-62; Özcan vd., 2016, s. 23).

Empati eğitiminde erken çocukluk ve bebekliği kapsayan süreçler ve aile tutumları empati becerilerinin gelişmesinde büyük rol oynar (Temiz, 2015, s. 107). Dolayısıyla çocuğun empati gelişiminde ebeveynlerin ve çevresindeki diğer yetişkinlerin tutumları etkilidir. Tüm bunlar ışığında anneler, babalar ve öğretmenler çocuklarına karşı empatik davranarak, çocuklarında empati geliştirerek, onların duygularını tanımlayıp kabul ederek onları anladıklarını ve hissettiklerini ifade ederek, onlar hakkında konuşarak empati konusunda iyi rol model olmalıdırlar (Ünal, 2007; akt. Yılmaz-Bingöl ve Uysal, 2015, s. 432).

### **2.2.9. Empati Eğitiminde Kullanılan Teknikler**

Empatinin doğuştan getirilmediği ve sonradan empatik ortamlarda öğrenileceğini savunan araştırmacılar vardır (Pala, 2008; Rogers, 1975; Shapiro, 2000).

Öğrencilerin empati becerilerini geliştirmek için verilen eğitimde kullanılan teknikler aşağıda kısaca açıklanmıştır (Dökmen, 1988, s. 167).

***Didaktik Eğitim (Bilgi Verme) Tekniği:*** İletişim ile empati konuları ile ilgili kuramsal bilgiler alan uzmanının doğrudan anlatımıyla verilir.

***Yaşantısal Eğitim (Experiential) Tekniği:*** Eğitime katılan kişinin başka bir kişi ile kurduğu iletişimi, eğitimi gerçekleştiren alan uzmanı gözlemler. Daha sonra alan uzmanının eleştirilerini karşı tarafa iletmesi şeklinde bir eğitim verilir. Video veya bantlar kullanılır.

***Rol Oynama (Role Playing) Tekniği:*** Rol oynama sürecinde kişi durumlar karşısında kimi zaman kendisi olarak, kimi zaman da karşısındaki kişinin rolüne girmek suretiyle iletişim kurmaya yönlendirilir. Kişi karşısındaki kişinin rolünü oynayarak empatinin tanımında yer alan

olaya karşıdakinin bakış açısından bakmaya ve duygularını hissetmeye çalışır. Bu da bilişsel ve duyuşsal empatiyi artırır.

**Modelden Öğrenme Tekniği:** Empati eğitimine katılanlar, alan uzmanının danışanı ile etkileşimini doğrudan veya video aracılığıyla gözlemler. Model alınan kişi uzmandır (Sarıyüce-Körükçü, 2004, s. 38; Ünal, 2003, ss. 43-44; Yılmaz, 2003, s. 43).

Literatürdeki kaynaklarda empati eğitimi sürecinde yukarıdaki tekniklerin biri ya da birkaçının bir arada kullanılabileceği belirtilmektedir.

## 2.3. SOSYAL BİLGİLERDE ÖRNEK OLAY YÖNTEMİ

### 2.3.1. Örnek Olay Yöntemi Nedir?

Örnek olay yönteminin teorik temeli, oluşturmacı yaklaşımın görüşlerini benimseyen Piaget (1932) ve Vygotsky'nin (1978) görüşlerine dayanır (Ütkür, 2016, s. 8).

Örnek olay yöntemi gerçek, karmaşık ve bağlamsal durumları temsil eden, genellikle ikilem barındıran veya net çözümü olmayan çatışmalı durumları içeren hikâyeler ve kurgular olarak tanımlanmaktadır (Davis, 1993; akt. Gerez-Cantimer ve Şengül, 2022, s. 150). Bu yöntemde öğrenmenin gerçekleşmesi ya da pekiştirilmesi için gerçek ya da oluşturulmuş bir problem sınanmaktadır (Taneri, 2017, s. 40).

Derslerde problem durumlarının kullanılması;

1. Gerçek ve geçerli bilgilerin bir araya getirilmesi,
2. Öğrenciler tarafından bu olayın tekrar anlatılması,
3. Olay hakkında verilerin toplanılması,
4. Bunların öğrenilip analiz edilmesi ve değerlendirmesi süreçlerini kapsar (Hesapçıoğlu, 2008, s. 304).

Literatürdeki açıklamalarda bazı hususların üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu hususlar; bireylerin kendi hayatlarının temel alındığı birtakım metin veya görsellerin kullanılarak hazırlanması, çatışma içeren bir probleme çeşitli çözüm yolları bulunması ve bunun çeşitli etkinliklerle desteklenmesidir. Bu hususlar dikkate alınarak öğrencilere belirlenen kazanımlar kazandırılır (Ütkür, 2016, s. 12).

Gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmeye çalışıldığı bu yöntemde öğrenci etkindir (Demirel, 2002, s. 62; Gözütok, 2006, s. 267). Örnek olay araştırmacısı olan bir öğrenci ya da bir sınıf, bir birimin özelliklerini gözlemler (Köklü, 2019, s. 771). Birebir yaşamadıkları olaylar hakkında düşünürler, kendilerini o durumu yaşayan kişilerin yerine koyma fırsatı bulurlar. Tanımadıkları kişilerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili yorum yaparlar ve çözüm üretirler. Bu da öğrencilerin gerçek yaşamla bağ kurmalarını sağlar. Görülmektedir ki bu yöntemin öğrencileri ezberden uzaklaştırmada ve yaratıcı fikirler geliştirmelerinde (Korkmaz ve Korkmaz, 2020, s. 34) etkisi büyüktür.

Yukarıdaki açıklamalardan yola çıkarak örnek olay yönteminin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının olumlu olacağı düşünülmektedir. Zira sosyal bilgiler günlük hayatla ilişkili konuların yer aldığı bir derstir. Bu dersin içeriğinde bilişsel ve duyuşsal hedefler yer alır. Öğrencileri bu hedeflere ulaştırmak için sadece anlatım yöntemini kullanmak yeterli olmayabilir. Bu doğrultuda yapılandırmacı yaklaşımın temel prensiplerine uyması da bu yöntemin derslerde kullanımını artırmıştır.

### **2.3.2. Örnek Olay Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar**

Her yöntemde olduğu gibi bu yöntemin kullanımında da özenli olunmalıdır. Çünkü yöntemin verimli olabilmesi için öğretmenin bu yöntemi iyi bilmesi ve belirli hususlara dikkat etmesi gerekmektedir. Öğretmen derste kullanmaya başlamadan önce bu yöntemi öğrencilere tanıtmalıdır. Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Tartışma sırasında gürültülü ortam oluşursa müdahale etmelidir. Örnek olaylar hem bireysel hem de grupla birlikte çalışılabilecek şekilde kullanılmalıdır.

Örnek olay hazırlarken ve uygularken dikkat edilmesi gereken bazı noktalara aşağıda maddeler hâlinde yer verilmiştir (Sönmez, 1994, s. 207):

1. Kullanılacak örnek olay temel ayrıntıları bulundurmalıdır. Ana konudan uzaklaştıracak gereksiz detaylara yer verilmemelidir.
2. İçerisinde ana problem durumu yer almalıdır.
3. Bu ana problem durumu çözümlenmelidir.
4. Problem durumu hedefler, ilişkiler ve değerler bağlamında incelenmelidir.
5. İhtiyaç duyulan ön bilgiler ile sunulmalıdır.

6. Tartışmayı yönlendirecek sorular önceden saptanmalıdır. Ayrıca Taşpınar (2015) öğretmenin örnek olayları derste kullanırken tartışmayı dikkatli bir şekilde yönetmesi, sonucu belirleme ve özetleme konusunda rehberlik etmesi gerektiğini belirtmiştir (s. 183). Öğrenciler örnek olaylar üzerinde düşünürken onları farklı düşünmeye sevk edecek soruların seçilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin iyi örnek olaylar yazmaları için bazı temel kurallar mevcuttur. Aşağıda iyi bir örnek olay yazımında dikkat edilmesi gereken bu kurallar sıralanmıştır (Herreid, 1998, ss. 163-164):

1. İyi bir örnek olay bir hikâye anlatmalıdır.
2. İyi bir örnek olay ilgi çekici bir konuya odaklanmalıdır.
3. İyi bir örnek olay güncel olmalıdır.
4. İyi bir örnek olay karşıdaki kişilerle empati kurmayı sağlayan ana karakterler barındırmalıdır.
5. İyi bir örnek olay belgeler ve mektuplar gibi kaynaklardan alıntılar içermelidir. Bu da karakterlerle empati kurulmasını kolaylaştırır. Yılmaz ve Sünbül'e (2000) göre de örnek olay yönteminin öğrenci merkezli teknikler ile (soru-cevap, tartışma, demonstrasyon vb.) birlikte kullanılmasına dikkat edilmelidir (s. 167).
6. İyi bir örnek olay öğrencilerin bildiği ya da karşılaşması muhtemel konulardan seçilmelidir.
7. İyi bir örnek olay pedagojik olmalıdır.
8. Çatışmayı kışkırtıcı tartışmalı bir durumla ilgili olmalıdır.
9. İyi bir örnek olay karar vermeye zorlayıcı olmalıdır.
10. İyi bir örnek olay genelliğe sahip olmalıdır.
11. İyi bir örnek olay kısa olmalıdır.

Örnek olayların derslerde verimli şekilde kullanılması için bazı ayrıntılara özen gösterilmelidir (Bilen, 1999, ss.177-178; Karakoç, 1993, ss. 27-30; akt. Şimşek ve Yaşar, 2006, s. 173):

1. Öğrencilere dersle ilgili temel kavramlar önceden verilmelidir.
2. Uygulanacak sınıfta öğrenci sayısı 30'u geçmemelidir.
3. Öğrencilerin bilgi düzeyleri birbirine yakın olmalıdır; grup homojen olmalıdır.
4. Öğretmen ve öğrencilerin rolleri ile ilgili açıklamalar yapılmalıdır.

5. Öğretmen, sabırla ve hoşgörüyü yaklaşmalıdır.
6. Örnek olaylar gerçek yaşamdan seçilmelidir.
7. İçerisinde birkaç problemi içermelidir.
8. Örnek olayların incelenmesine yeterli zaman verilmelidir.
9. Örnek olayda gruplar oluşturulmalıdır.
10. Örnek olaylarla ilgili ortak ve bireysel çalışmalar yaptırılmalıdır.
11. Tartışmalara ve önerilere sınıfın tamamı katılmalıdır.
12. Örnek olayın sonucu belirlenmelidir.
13. Örnek olayın sonunda çalışmalar özetlenmelidir.

### 2.3.3. Örnek Olay Kaynakları

Örnek olayın derste kullanımı sırasında konuyla doğrudan ilişkili yazılı metinlere ihtiyaç vardır. Örnek olay metinlerinin kaynaklarına göre sınıflamasına aşağıda yer verilmiştir (Aydın, 2008, ss. 96-97; akt. Aydemir, 2010, s. 36):

**Hazır Örnek Olaylar:** Eğitimde istenen amaçlara ulaştırmaya yönelik örnek olaylar hazırlamak zor ve zaman alıcı olabilmektedir. Ekonomiklik ilkesi gereği hazır örnek olayları seçmek ve kullanmak yararlı olabilir. Her konuda hazır örnek olay bulmak sanıldığı kadar kolay olmamaktadır. Bu nedenle hazır örnek olaylar için kütüphanelerde bulunan (masallar, hikâyeler, romanlar, anılar, dergiler vb.) eserlerden, yazılı ve basılı iletişim araçlarından faydalanılabilir.

**Öğretmenin Örnek Olay Yazması:** Öğretmen kazandırmak istediği davranış ile ilgili hazır örnek bulamayabilir. Bu sıkça rastlanan bir durumdur. Bu durumda öğretmenin kendisinin bir örnek olay yazması gerekebilir. Bu noktada öğretmen, kendisinin yaşadığı ya da çevresinden bildiği olaylardan faydalanarak bir örnek olay yazabilir. Bu olaylar medyada yer alan, öğrencilerin aşına oldukları bir konuda da olabilir. Bu gibi durumlarda olayda yer alan kişilerin deşifre olmaması için kimlik bilgileri değiştirilmelidir. Öğretmenin hazırladığı örnek olaylar, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılarına çıkabilecek konularda olmalıdır.

**Öğrencilerin Örnek Olay Yazması:** Örnek olay kaynaklarından biri de öğrencilerin yazdıklarıdır. Öğrencilere örnek olay yazdırılırken günlük hayatta çevrelerinde karşılaştıkları olaylar birer kaynak olarak kullanılabilir. Bu gördükleri durumlardan tek başlarına veya grup

halinde örnek olay yazmaları istenebilir. Daha sonra yazılan örnek olaylar sınıf ortamında okutularak olaylar hakkında tartışmaları sağlanabilir.

### 2.3.4. Örnek Olay Yöntemi Türleri

Literatürde örnek olay türleri ile ilgili pek çok sınıflandırma mevcuttur. Kabapınar'a ait örnek olay yöntemi sınıflandırmasına **Tablo 2.7'de** yer verilmiştir (2012, ss. 116-117).

**Tablo 2.7:** Kabapınar'ın (2012) sınıflandırmasında yer alan örnek olay türleri.

| Sınıflandırma                        | Açıklaması                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Yazılı Örnek Olaylar</b>          | En fazla bilinen ve en sık kullanılan örnek olay çeşididir. Ele alınan sorun yazılı olarak ortaya konur ve analiz edilir. Yazılı örnek olayların çok uzun olmaması gerekmektedir (Kabapınar, 2012, ss. 117-118).                                                                                    |
| <b>Görsel Örnek Olaylar</b>          | Örnek olaylar sorun içeren karikatür ya da resim gibi görsellerden oluşturulur. Görsel örnek olayların öğrencilerin görsel okuma becerileri üzerinde etkisi vardır. İlköğretim seviyesindeki öğrencilerde derse dikkat çekmede yazılı örnek olaylara göre daha etkilidir (Kabapınar, 2012, s. 121). |
| <b>Diyalog Temelli Örnek Olaylar</b> | Örnek olay sorun içeren diyalog şeklinde yazılır. En az iki kişi arasında geçen konuşmalarla oluşturulur. Giriş, gelişme ve yardımcı temalara yer verilmez. Ana düşünceyi içeren açıklamalara yer verilir (Kabapınar, 2012, s. 121).                                                                |
| <b>Gazete Temelli Örnek Olaylar</b>  | Gazetelerden alınan bir haber metni örnek olay olarak kullanılır. Haberin öğrencilerin psikolojilerini olumsuz etkileyecek nitelikte olmamasına dikkat edilmelidir (Kabapınar, 2012, s. 125).                                                                                                       |

Literatürde yer alan genel biçim ve sunuş biçimine göre örnek olaylar şeklindeki sınıflandırma aşağıda başlıklar hâlinde açıklanacaktır (Sönmez, 2005; akt. Alacapınar, 2008, ss. 7-8):

#### **Genel Biçim Olarak Örnek Olay Türleri:**

**Tüm metin:** Kazanımlarla ilgili gereken tüm bilgilere yer verilir.

**Kısaltılmış metin:** Sorunla ilgili yalnızca bir nokta üzerine odaklanılır.

**Düzensiz metin:** Örnek olay karışık halde verilir. Öğrencilerin mantıklı bir sıralamaya koyması ve metinde yer alan sorunu çözümleri istenir.

**Eksik metin:** Öğrencilere sınırlı bir bilgi verilir; sorunun çözümü için ihtiyaç duyduğu bilgilere öğrenci karar verir.

**Etkileşim durumu:** Öğrencilere eksik bilgiler verilir. Sorunun çözümü için ihtiyaç duyduğu bilgiler için etkileşim kuracağı kişi ya da kurumları kendisi belirler.

**Birbirini izleyen:** Olayın başlangıcı verildikten sonra öğrenciden devamını getirmesi ve nasıl geliştirebileceğini belirlemesi istenir.

### **Sunuş Biçimi Olarak Örnek Olay Türleri:**

Yazılı

Sözlü

Okuma-Anlatma

Film Gösterme

Dramatize Etme

Resim

### **2.3.5. Örnek Olay Yönteminin Yararları**

Pek çok araştırmacıya göre örnek olay çalışmasının analitik düşünme, bilişsel beceriler, karar verme ve bağımsız düşünme becerileri üzerinde olumlu etkileri vardır. Daha iyi açıklamak gerekirse bu yöntem ile öğrenciler gerçekçi problemler ile karşılaşarak problem çözme, eleştiri yapmayı, analiz yapmayı, iş birliğini, karar vermeyi, yargıda bulunmayı ve gerekçeli görüş açıklamayı öğrenirler (Hakkarainen, Saarelainen ve Ruokamo, 2007; Jonassen ve Hernandez-Serrano, 2002; akt. Cantimer ve Şengül, 2022, s. 150).

Örnek olay yönteminin en önemli avantajlarından biri öğrencilerde sorgulama yoluyla problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesidir (Jonassen ve Hernandez-Serrano, 2002). Bu yöntem ile öğrenciler gerçek hayat problemlerini uzman bakış açısı ile çözümlmeye çalışırlar. Bu problemleri çözmeleri için imkân sunulur ve karar verme aşamasında diğerlerinin de görüşlerini alırlar. Verdikleri kararları güvenli bir ortamda değerlendirme şansı bulurlar (Boyce, 1992, s. 17). Sosyal olayların kullanılması yoluyla doğru ile yanlış arasındaki fark öğrenciler tarafından anlaşılır. Böylece öğrenciler hayatla ilişkili konulara etkin katılan demokratik bireyler olarak topluma katılırlar (İbrahimoğlu, 2010, s. 97).

Bu yöntemin derslerde kullanılmasıyla öğrenciler ders kitabı dışında farklı materyallerden de yararlanmış olurlar. Belirli bir sorunla ilgilenen öğrencilerde ilgi ve güdülenme genellikle yüksek olur, bu öğrencilerin konuları kavrama ve anlama yetenekleri gelişir (Küçükahmet, 2001, s. 91). Öğrenciler karmaşık ve ilgi çekici gerçek yaşam sorunlarını çözerken derse daha aktif katılım sağlarlar (Rosanna, 2002; akt. Uluyol ve Güyer, 2014, s. 924).

### **2.3.6. Örnek Olay Yönteminin Sınırlılıkları**

Literatür incelendiğinde örnek olay inceleme yönteminin bazı sınırlılıklarının bulunduğu görülmektedir.

Bu yöntemin kullanımı sırasında ortaya çıkan sınırlılık ve güçlükleri Çifçi (2015) şöyle sıralamıştır:

1. Öğrencilerin yönetime karşı bilişsel ve sosyal anlamda hazır olmamaları,
2. Sınıfların kalabalık olması,
3. Öğretmenlerin öğrencileri iyi yönlendirememesi ve yöntem konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları,
4. Örnek olayların seçimi konusunda öğrencilerin düzeylerine dikkat edilmemesi,
5. Zamanın etkin kullanılamaması vs. (s. 189). Bu yöntemde öğrenciye hazır genellemeler ve tanımlamalar verilmediğinden öğrencinin bilgiye ulaşması uzun zaman alabilir. Zamanın etkin kullanımı için öğretmenin planlama aşamasında bu noktalara dikkat etmesi gerekmektedir (Aydın, 2008, ss. 89-90).

Örnek olayların öğrencilerin ilgi çekici olmaması durumunda öğrenciler olayı ciddiye almazlar. Bu durumda çalışmalara istenen seviyede katılmazlar (Cameron vd., 2012; akt. Fırat-Durdukoca, 2016, s. 1269). Örnek olaydaki materyallerin açık ve gerçekçi, çözümlerin inandırıcı olmaması ve çözümlerin, öğrenci grubu için erişilemeyecek türden olması bu yöntemin etkililiğini azaltır (Hesapçıoğlu, 2008, s. 305). Bu nedenle etkili ve öğretici örnek olaylar kullanılmalıdır.

### **2.3.7. Örnek Olay Yönteminde Kullanılan Soru Tipleri**

Örnek olay yönteminde öğrencileri belirlenen hedeflere ulaştırmak ve konudan sapmamalarını sağlamak için bazı soru tipleri kullanılmaktadır. Bu sorular ahlaki (etik) çözümleme soruları, empatik çözümleme soruları, düşünsel çözümleme sorularıdır.

**Empatik çözümleme Soruları:** Empatik anlayışa sahip birey başkalarının neler düşündüğünü anlayabilir, iletişimde zorluk çekmez. Empatik çözümleme çocuğun davranışının diğer bireyler üzerinde yapacağı etkinin farkına varmasına yardımcı olmaktır. Öğrencilerin kendilerini olaydaki kahramanların neler yaşadığını, ne hissettiğini, neden o tepkiyi verdiğini irdelemeye yönelik sorulardır. Bu amaca yönelik kullanılabilecek bazı örnek sorular şöyledir:

1. Olaydaki kahramanın yerine kendinizi koyun. Siz bu olayı yaşasaydınız neler düşünür neler hissederdiniz?
2. Okul futbol takımında oynamak için seçildiniz. Ancak takımdaki arkadaşlarınız size pek sıcak davranmıyorlar. Neler hissederdiniz?
3. Sence olaydaki hasta çocuk neler düşünmüş neler hissetmiş olabilir?
4. Sizden izin alınmaksızın eşyalarınız karıştırılırsa neler hissederdiniz? (Kabapınar, 2015, ss. 403-406).

**Ahlaki (Etik) Çözümleme Soruları:** Bu tür sorular sınıfça okunup anlatılır. Ardından örnek olayda yer alan ahlaki öğeler detaylıca irdelenir. Öğretmenin etik davranış kazandırmaya yönelik soruları kahramanların davranışlarının doğru ya da yanlış mı olup olmadığına karar vermeye yöneliktir. Ahlaki çözümleme yeteneğine ulaşan öğrenciler doğru veya yanlış diye nitelendiren davranışın neden doğru ya da neden yanlış olduğuna ilişkin etik veya etik olmayan şeklinde sonucuna ulaşabilirler. Bu durum empatik bir kişilik geliştirmesine de katkı sağlar. Bu ahlaki çözümleme temelli sorulara örnekler şöyledir:

1. Olaydaki kahramanın yerine kendinizi koyun. Sizce bu davranışı doğru mudur, yanlış mıdır? Neden?
2. Olayın kahramanlardan hangisinin davranışını doğru ya da uygun buluyorsun? Neden? (Kabapınar, 2015, ss. 403-406).

**Düşünsel Çözümleme Soruları:** Örnek olay yönteminde düşünsel sorular olaydaki kahramanların düşüncelerini ve olayda geçen kavramları anlamayı kolaylaştıracak sorulardan oluşur. Düşünsel çözümleme sorularının ilki 5N-1K (ne, neden, nasıl, niçin, nerede ve kim) sorularıdır. Bu soruların Türkçe dersinde kullanılması uygundur. Sosyal bilgiler dersi için neden, niçin, nasıl soruları yani düşünceyi analiz etmek için kullanılan sorular uygun olacaktır.

Düşünsel çözümleme sorularının ikincisi soyut kavramları (sevgi, dostluk, hoşgörü vb.) somutlaştıran sorulardır. Bu sorular örnek olay incelemesinin sonlarına doğru verilmelidir.

Düşünsel çözümleme sorularında atasözleri ve deyimlerde sıklıkla kullanılır. Aşağıda bu sorulara birkaç örnek verilmiştir:

1. Sence arkadaşlık neden önemlidir, gerçek arkadaşlıktan ne anlıyorsun?
2. Bir durumun iyi olduğuna nasıl karar verirsin?
3. Sence toplumsal hayatta neden kurallar var?
4. Yardımlaşma neden önemlidir?
5. Bu örnek olayda geçen “Sakla samanı gelir zamanı.” atasözünden ne anladın?

(Kabapınar, 2015, ss. 403-406).

## 2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.4.1. Empati Alanında Yapılan Yurt İçi Ve Yurt Dışı Çalışmalar

Bu tez çalışması ilköğretim düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapıldığı için empati alanında incelenen çalışmalar da bu kademe öğrencileri ile yapılmış çalışmalarla sınırlandırılmıştır. Çalışmalar yakın tarihli olanlardan uzak tarihli olanlara göre sıralanmıştır.

#### **Empati alanında yapılan yurt içi çalışmalara aşağıda yer verilmiştir:**

Sayim (2021) yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisini inceleme amacıyla bir araştırma yapmıştır. Çalışma 20 ilköğretim 4. sınıf öğrencisiyle ön test-son test kontrol gruplu modelde hazırlanmıştır. Çalışma sonrasında deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri ve empatik eğilim düzeyleri kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerde sosyal beceri ve empatik eğilim becerilerini artırmıştır.

Erk (2021) 4. sınıf öğrencileri ile empatik eğilim düzeylerini ve “hayır” diyebilme becerilerini incelemek ve empatik eğilim düzeyleri ile “hayır” diyebilme becerileri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla betimsel bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonucunda öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin cinsiyete, kardeş sayısına, kardeş sırasına, baba eğitim durumuna, anne mesleğine, birlikte yaşama ve sosyoekonomik durum değişkenlerine göre farklılaşmadığı; anne eğitim durumuna ve baba mesleğine göre ise anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir.

Kılınç (2021) kültüre duyarlı farklılaştırılmış öğretim programının empati becerisine etkisini incelemiştir. Araştırmaya toplam 99 4. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada denkleştirilmemiş ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ve durum çalışması

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kültüre duyarlı farklılaştırılmış öğretim uygulamaları öğrencilerde empati becerilerini geliştirmiştir.

Arslan (2020) çalışmasında normal gelişim gösteren ilkokul öğrencilerinin bütünleştirme eğitimine katılan özel gereksinimli akranlarını sosyal kabulünde, cinsiyet benlik algısı ve empatik eğilimin rolünü ilişkisel ve nedensel olarak karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal kabul puanları ile empatik eğilimleri, benlik algıları ve cinsiyetleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Diker (2019) de 4. sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlık ve empati becerileri üzerindeki etkisini sınamak amacıyla bir psiko-eğitim programı hazırlamış ve 18 4. sınıf öğrencisine uygulamıştır. Uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi ve sonrası puanlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Öz, Aysu, Gürsoy ve Aral (2019) 147 ilkokul öğrencisini dâhil ettikleri çalışmalarında ilkokul öğrencilerinin empati becerileri ile akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; zorbalık ile empati arasında negatif yönlü düşük bir ilişki olduğu, erkeklerin zorbalık alt boyutlarında kızlardan daha yüksek puan aldığı, kızların empati puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Aka (2019) 4. sınıfa devam eden 975 öğrencinin katıldığı araştırmada, öğrencilerin özgüvenleri ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, öğrencilerin özgüvenleri ile empati eğilimleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ve empati eğilimlerinde kızlar lehine anlamlı bir cinsiyet farkı olduğunu, ancak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Kardeş sayısına göre empatik eğilimi açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Köse (2019) on, on bir ve on iki yaşındaki 100 çocuk ile yaptığı bir araştırmasında çocukların benlik saygısı ve empati gelişimi düzeyleri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma, benlik saygısı yüksek olan çocukların empati geliştirme düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma bulgularında çocuğun benlik saygısı ve empati gelişim düzeyi ile demokratik anne baba tutumu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, otoriter anne baba tutumu ile çocukta benlik saygısı ve empati gelişim düzeyi arasında negatif yönlü ilişki olduğu, benlik saygısı ve empati gelişim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öztürk (2019) dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile değer yönelimlerinin ilişkisini belirlemek amacıyla 671 dördüncü sınıf öğrencisi ile tarama modelinde bir araştırma yürütmüştür. Araştırma sonucuna göre kız öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu, kız öğrencilerin bilişsel ve duygusal empati düzeylerinin de erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şirin vd. (2018) 292 dördüncü sınıf öğrencisinin aileleriyle ilişkisinin empatik eğilime etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya 292 (143 kız, 149 erkek) öğrenci katılmıştır. Bu araştırma aile ilişkilerinin öğrencilerin empatik eğilimlerini etkilediğini, destekleyici aile ilişkilerinin duygusal ve bilişsel empati düzeylerine olumlu katkı sağladığını göstermiştir.

Avcı (2017) ebeveyn tutumları ile ilkokul öğrencilerinin empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda anlamlı bir ilişki bulunmadığını tespit etmiştir. 634 4. sınıf öğrencisi ile yürütülen çalışma sonucunda, empati becerilerinde cinsiyete, yaşa, okul türüne, baba eğitim durumuna, anne-baba yaşına, oturdukları eve ve ailelerinin aylık gelirine göre fark bulunmamıştır. Kardeş sayısı arttıkça empati becerilerinin yükseldiği, empati becerisi ile psikolojik özerklik, kabul/ilgi ve kontrol/denetim boyutları arasında ilişki bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kabapınar (2015) editörlüğünde hazırlanan Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati adlı kitabın amacı çocukta empatiyi geliştirmektir. Kitapta 24 yazarın katkı sağladığı dört ana bölüme yer verilmiştir. İlk bölümde empati kavramı, amaç, önem, oluşum ve gelişim bağlamında incelenmiştir. İkinci bölümde empatiye farklı alanlarla ilişkileri bağlamında yer verilmiştir. Üçüncü bölümde 2005 yılında yenilenen öğretim programlarında empati becerisinin nasıl yer bulduğu açıklanmıştır. Dördüncü bölümde ise empatinin öğretimi ve geliştirilmesi ile ilgili öğretim yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Kitapta teori öğrenci örnekleriyle geliştirilmiştir.

Çankaya ve Ergin (2015) yaptıkları çalışmada çocukların oynadıkları oyunların, empati ve saldırganlık ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda empati ve saldırganlık arasındaki ilişkinin negatif, evde ve açık havada oynanan oyunlar ile empati arasındaki ilişkinin pozitif olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırma sonucunda çocukların gelişimini olumsuz etkileyecek oyunlardan uzak tutulmaları gerektiği ortaya konmuştur.

Çetin ve Güngör-Aytar (2012) 4. sınıf öğrencileri ile yürütmüş oldukları çalışmada öğrencilerin empati becerileri ile demografik özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 417 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre empatik beceri düzeyleri, öğrencilerin doğum sıralarına bağlı olarak değişmemektedir. Annelerin öğrenim durumlarına göre empatik beceri düzeyi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bununla birlikte babaların öğrenim durumlarına göre empatik beceri puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Taner-Derman (2011) 3199 öğrencinin katıldığı araştırmasında; kızların erkeklere kıyasla daha fazla empatik beceri düzeyine sahip olduklarını; empati becerilerinin ise sosyoekonomik düzeye ve ailenin boşanmış olma durumuna göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Araştırmada ayrıca anne-babanın yaşının, ailenin toplam çocuk sayısının ve ailede kaçınıcı çocuk olunduğunun empatik beceriyi etkilemediği belirlenmiştir.

Şahin ve Akbaba (2010) zorba davranışlar sergileyen 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik deneysel bir çalışma yapmışlardır. 18 öğrenci üzerinde uygulanan empati eğitim programı sonucunda deney grubundaki öğrencilerin zorba davranışları, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde azalmıştır. Uygulama sonunda deney grubunda yer alan öğrencilerin empati becerileri yükselmiştir. Geliştirilen programda zorba öğrencilerin empatik dinleme becerileri geliştirilerek, empatik tepki vermeyi öğrenmeleri sağlanmıştır.

Kahraman ve Akgün (2008) okul öncesi dönemdeki 51 çocuğa empati eğitimi vermişlerdir. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemdeki çocuklara verilen empati eğitiminin empati becerilerini artırdığı aynı zamanda davranış problemlerini azalttığı görülmüştür.

Yılmaz-Yüksel (2003) 20 4. sınıf öğrencisi ile çalışma yürütmüştür. Ön test-son test kontrol gruplu çalışmada deneklere rol oynama, bilgilendirme, model almaya dayalı etkinliklerin yer aldığı empati eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin empatik becerilerinde, bu programın uygulanmadığı öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde artış olduğu görülmüştür.

#### **Empati alanında yapılan yurt dışı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir:**

Stockdale vd. (2023) beyaz çocuklarda empatiyle ilgili tepki verme, olumlu sosyal davranışlar ve beyaz ve siyah akranlarına yönelik ırksal tutumlar arasındaki ilişkileri birden fazla yöntem kullanılarak araştırmışlardır. Yaşları 5 ile 9 arsında değişen 190 beyaz çocuğa

beyaz veya siyah bir çocuğun sosyal olarak eleştirildiğini gösteren bir dizi video izletilmiştir. Araştırma sonucunda daha küçük çocukların Beyaz akranlarına göre Siyahlara karşı daha az yüz kaygısı gösterdiği gözlenmiştir. Çocukların yüzlerindeki öfke ifadesi Beyazlar için yaşla birlikte artmış, ancak Siyah hedefler için artmamıştır.

Nasti vd. (2023) yaptıkları çalışmada duygusal zekâ ve empatinin ilköğrencilerinde kişilik ve zorbalık tutumlarının ilişkilere etkisini araştırmışlardır. 199 ilköğrencisine (8-10 yaş) Zorbalık Yaygınlık Anketi, Çocuklar için Beş Büyük Anket, Duygusal Zekâ İndeksi ve Empati-Genç Çatışması Anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, açıklık, vicdanlılık ve uyumluluğun zorbalıkla ters orantılı olduğu ortaya konmuştur. Araştırma sonucunda duygusal zekâ ve empatinin kişilik özellikleri ile zorbalık arasındaki ilişkiye aracılık ederek zorbalık suçuna karışma riskini azalttığını görülmüştür.

Muravevskaia ve Gardner-McCune (2023) çocuklar için empatiyi teşvik etmek, empatik deneyimler yaratmak için bir Sanal Gerçeklik Empati Oyunu çerçevesi tasarlamışlardır. VR Empati Oyunu'nun çerçevesinin merkezi kısmını bir anlatı oluşturmuştur. Bu tasarım çalışmasını değerlendirmek için buna dayalı bir oyun geliştirilmiştir. 6-9 yaş arası 14 çocuğun katıldığı nitel bir çalışma ile çocukların oyunu nasıl anladıklarını ve oyunu oynamaya yaklaşımlarını incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda, bir VR Empati Oyunu için çocukların oyunla ilgili algıları, oyun içindeki kimlikleri ve oyunun amacına ulaşma stratejileri ile kanıtlanmıştır. Çocukların empatiyi keşfetmeleri için deneyimler yaratmada oyunun etkililiği vurgulanmıştır.

Kaukiainen vd. (1999) sosyal zekâ, empati ve saldırganca davranış arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla 10, 12 ve 14 yaşlarında 526 Finlandiyalı öğrenci üzerinde araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda empatinin sözel, fiziksel ve saldırganca davranışları engellediği ve azalttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Brophy (1999) empati ve bilginin geliştirilmesi ile ilgili yaptığı çalışmasında geçmişte yaşayan Amerikan yerlilerinin yaşam tarzlarını ve düşüncelerini anlamayı amaçlamıştır. Çalışmada 6-11 yaşındaki öğrencilerin Amerikan Yerlileri hakkındaki olumsuz ve basmakalıp görüşlerinin sınıf seviyelerinde geliştiği daha gerçekçi ve empatik görüşlere doğru ilerlediği görülmüştür. Aynı zamanda araştırma sonucunda çağdaş ilköğretim sosyal bilgiler öğretiminin, öğrencilerin Yerli Amerikalılara ilişkin basmakalıp görüşleri atmalarına ve bunları çoğunlukla gerçekçi bilgilerle değiştirmelerine katkı sağladığı görülmüştür.

Feshbach (1983) tarafından fiziksel cezaya alternatif olarak hazırlanan empati eğitiminin 3. ve 4. sınıflarda sınıfta saldırgan davranışların azaltılmasında etkileri incelenmiştir. Bu empati eğitim programında problem çözme oyunları oynatma, hikâye anlatma, dinleme ve teyp kayıtları yapma, basit yazılı alıştırmalar yaptırma, grup tartışmaları ve sözcük, cümle ve öykü canlandırma, rol oynama vb. alıştırmalara yer verilmiştir. Empati eğitiminin sonucunda öğrencilerin davranışlarında değişiklikler gözlemlenmiştir. Bu öğrenciler eğitime katılmayan diğer öğrencilere daha olumlu bir benlik kavramı yansıtmışlardır. Feshbach (1984) tarafından ilkokul öğrencilerinde saldırgan davranışları düzenlemek ve olumlu sosyal davranışları artırmak amacıyla hazırlanan bir psiko-eğitim programı daha vardır.

#### **2.4.2. Örnek Olay Alanında Yapılan Yurt İçi Ve Yurt Dışı Çalışmalar**

Bu tez çalışması ilkokul düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapıldığı için örnek olay alanında incelenen çalışmalar da bu kademe öğrencileri ile yapılmış çalışmalarla sınırlandırılmıştır. Çalışmalar yakın tarihli olanlardan uzak tarihli olanlara göre sıralanmıştır.

##### **Örnek olay alanında yapılan yurt içi çalışmalara aşağıda yer verilmiştir:**

Topçubaşı ve Kabapınar (2022) gazete haberleriyle desteklenmiş örnek olaylarla işlenen hayat bilgisi dersinde, öğrencilerin kullandıkları çoklu bakış ifadelerinin niteliğini incelemiştir. Eylem araştırması deseninde hazırlanan bu çalışma birinci sınıfta okuyan 41 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda hayat bilgisi dersinde kullanılan gazete temelli örnek olayların öğrencilere çok perspektifli bakış açısı kazandırabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Cantimer ve Şengül (2022) eğitimde örnek olay yöntemi üzerine yapılan 48 çalışmayı (24 makale, 17 yüksek lisans tezi ve 7 doktora tezi) incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre örnek olay yönteminin en fazla öğretmen eğitiminde, Türkçe eğitiminde ve kimya eğitiminde kullanıldığı, örneklem grubunun en fazla öğretmen adayları ve ortaokul öğrencileri olduğu, az sayıda çalışmanın üstün yetenekli öğrencilerle ve uzmanlarla yapıldığı görülmüştür.

Çirak (2021) örnek olay yönteminin 4. sınıf öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin tutumlarına etkisini araştırmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu 11 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada örnek olay yönteminin öğrencilerin yardımseverlik değerine yönelik tutumlarını olumlu etkilediği, değer eğitimini somutlaştırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler örnek olay yöntemi ile hazırlanan etkinlikleri etkili bulmuşlar, değerler ve duygular arasında ilişki kurmuşlardır.

Bal ve Anılan'ın (2019) çalışmalarında hayat bilgisi dersinde örnek olay yöntemi kullanılarak on kök değerin kazandırılması amaçlanmıştır. Eylem araştırması deseninin kullanıldığı araştırma 24 ikinci sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin değerleri günlük yaşantılarına aktarabildikleri, değerlere önem atfettikleri ve kendilerine ait değer öncelikleri oluşturabildikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin değer öğretiminde en etkili yöntem olarak örnek olayı gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Taneri (2017) çalışmasında öğrencilerin üretim ve tüketim bilincini kazanmalarında senaryo tabanlı örnek olay yönteminin etkisini araştırmıştır. Araştırmaya 50 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre deney grubunda tüketim bilincindeki değişim kontrol grubuna göre anlamlı bir fark oluşturmuştur. Ayrıca öğrenciler senaryo tabanlı örnek olay yöntemi ile işlenen derslere yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir.

Ütkür (2016) çalışmasında ilkokul 2. ve 3. sınıf öğretmenleri ile bir çalışma yapmıştır. Araştırması için sınıf öğretmenlerine örnek olay temelli bir eğitim vermiştir. Eğitimin sonunda bu yöntemin sınıf içi kullanımının niteliğinde ortaya çıkan değişimi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda verilen eğitimin örnek olay yönteminin öğretmenler tarafından hayat bilgisi dersinde kullanmasına katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler de eğitim sonrasında işlenen dersleri çok beğenmişler ve derslere daha aktif katılabildiklerini düşünmüşlerdir.

Aktepe, Tahiroğlu ve Sargın (2014) dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin sosyal bilgilere yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin derslerde aktif olması için konuyla ilgili filmler, örnek olaylar ve hikâyeler kullanmalarının dersi eğlenceli hale getireceği sonucuna ulaşmışlardır.

Şimşek ve Yaşar (2006) da çalışmalarında, örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersinde uygulanmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisini incelemişlerdir. Çalışma üçüncü sınıflarla yapılmıştır. Araştırma sonucunda örnek olayların kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarında ve kalıcılık düzeylerinde kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir artış gözlenmiştir.

Topal (2004) yürüttüğü çalışmasında örnek olay yönteminin erişiyeye ve derse gösterilen tutuma etkisini araştırmıştır. Çalışma sosyal bilgiler dersinde beşinci sınıf öğrencilerinin katılımı ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda örnek olayların kullanıldığı deney grubu ile

geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubu arasında bilgi düzeyi erişim puanlarında, kavrama düzeyi erişim puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca tutum puanlarında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklar örnek olay yöntemi ile derslerin yürütüldüğü deney grubunu lehinedir.

Pehlivan (1997) çalışmasında örnek olay ve oyunla öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma 4. sınıfa devam eden öğrencilerle yapılmıştır. Öncelikle öğrenciler üç gruba ayrılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, oyunla öğrenmenin örnek olaya yöntemiyle öğrenmeye göre anlamlı öğrenme, bilgi erişim düzeylerinde ve kavrama düzeyi erişim ortalamaları üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **Örnek olay alanında yapılan yurt dışı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir:**

Mostert (2007) vakaya dayalı öğretimin sınıfta kullanımında yaşanan zorluklar ile ilgili bir çalışma hazırlamıştır. Çalışmada sınıfta vakaların kullanımı, vaka öğretiminin zorlukları, vakaların nasıl öğretileceği, vaka çalışmasında pratikte yaşanan zorlukları tartışmıştır.

Weil, Oyelere, Yeoh ve Firer (2001) araştırmalarında örnek olay incelemelerinin kullanılmasına yönelik öğrenci algılarını ve bu algılar üzerindeki cinsiyet ve önceki akademik potansiyelin etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin örnek olay kullanımının faydalarına ilişkin algılarında önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrencilerin algılarında cinsiyet ve dil temelli farklılıklar da bulunmuştur.

Lentnek (1997) tarafından yapılan çalışmanın amacı; gazete kullanılarak yapılan öğretimin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretime etkisini araştırmaktır. Deneysel yöntemin kullanıldığı bu araştırma sonucunda; gazete temelli öğretimin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin güncel olayları anlamada, eleştirel düşünme becerileri ve tutumlarında olumlu yönde değişiklik yaptığı görülmüştür.

Li (1996) beşinci sınıflar ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin örnek olay yöntemini ne düzeyde kullanabildiklerini ve bu yöntemin okuduğunu anlama becerisini ne düzeyde etkileyebildiğini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 62 öğrenci oluşturmuştur. Ön test-son test deseninde yapılan çalışma altı hafta sürmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, beşinci sınıf öğrencileri örnek olay yöntemini kullanabilmişler ve bu yöntem deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlamaları üzerinde etkili olmuştur.

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada ön test-son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Deneysel çalışmalarda iç geçerliği sağlamanın yöntemlerinden birisi kontrol grubu kullanmaktır (Büyüköztürk vd., 2011). Dolayısıyla kontrol grubu bulunması daha güvenilir sonuçlar elde edilerek araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliğini artırmaktadır. Kontrol grubu, araştırmacının herhangi bir müdahalede bulunmadığı sadece veri toplamak amacıyla oluşturulmuş grup, deney grubu ise araştırmacının planlı müdahalede bulunduğu ve bu müdahalenin bağımlı değişkene etkisini gözlemlediği gruptur.

Araştırmada deneysel sürece geçilmeden önceden hazır olan gruplar belirlenmiştir. Hazır olan grupların seçilmesinin nedeni okul idaresi tarafından sınıflar arasında değişim yapılmasına izin verilmemesidir. Bununla birlikte önceden hazır olan grupların bağımlı değişken açısından birbirine denk olmasına dikkat edilmiştir. Bu denkliğin olup olmadığına karar vermek için uygulamaya başlamadan önce bağımlı değişken açısından anlamlı fark olmadığı ön testler ile belirlenmiştir.

Bu çalışmada bağımsız değişkenin (örnek olay yöntemi kullanımı) bağımlı değişken (empati becerisi ve tutum) üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmacı tarafından sosyal bilgiler dersi kapsamında örnek olay yönteminin kullanıldığı etkinlikler uygulanmıştır. Bu araştırmada örnek olay yönteminin empati becerisinin gelişimi ve derse yönelik tutum üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Deney grubuyla dersler örnek olay yöntemine dayalı etkinliklerle işlenmiştir. Uygulama sürecinde araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları, öğrenci çalışma kâğıtları ve değerlendirme kâğıtları kullanılmıştır. Kontrol grubuyla dersler öğretim programında yer verilen etkinlikler ve ders kitabı kullanılarak işlenmiştir. Dersler tamamlandıktan sonra gruplara son testler uygulanmıştır. Deneysel çalışmanın başlangıcında ön test, bitiminde ise son test uygulanmıştır. Deney grubuna çalışmanın bittikten 2 ay sonra kalıcılık testleri uygulanarak

zaman içerisindeki değişim incelenmiştir. Araştırma sürecinde uygulanan deneysel desen **Tablo 3.1**'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.1:** Yarı deneysel desenin uygulanma şekli.

| Gruplar       | Ön Test                                                              | Uygulama                                                   | Son Test                                                             |
|---------------|----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| Deney Grubu   | Empati Ölçeği<br>İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği | Örnek Olay Yöntemine Dayalı Etkinlikler                    | Empati Ölçeği<br>İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği |
| Kontrol Grubu | Empati Ölçeği<br>İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği | Öğretim Programında ve Ders Kitabında Yer Alan Etkinlikler | Empati Ölçeği<br>İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği |

### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Nicel araştırmalarda araştırmacılar için evrenin tamamına ulaşmak sınırlı zamandan ve kısıtlı kaynaklardan dolayı zor olmaktadır. Bu sebeple deneysel araştırmalarda evreni en iyi yansıtacak özelliklere sahip örneklem seçme yoluna gidilmektedir (Büyüköztürk vd., 2011; Yıldız, 2017).

Araştırmanın örnekleme kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntem ekonomik olma ve zaman konusunda zorluk yaşanabilecek durumlarda araştırmacıya kolaylık sağlamaktadır. Bu yöntemle örneklem seçilirken araştırmacıya yakın ve kolay ulaşılacak durumda kişi ya da kişiler belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 141). Araştırmacının bu okulda görev yapması, okulun şartlarını, öğrenci profilini iyi bilmesi, çalışılacak sınıf öğretmenleriyle iletişimde sorun yaşamayacak olması bu okulun seçilmesinde önemli bir etken olmuştur.

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ilinin Esenyurt ilçesindeki ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde Esenyurt ilçesine bağlı resmi bir ilkokulda 4. sınıfa devam eden (deney grubunda 27, kontrol grubunda 26 öğrenci) toplam 53 öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışma yapılacak sınıflar belirlenirken öncelikle okul yönetimi ve diğer öğretmenlerle görüşülmüştür. Her iki grubun öğrenci sayısı, sınıf başarısı, sosyo-ekonomik düzey, yabancı

uyruklu öğrenci sayısı bakımından birbirine denk gruplardan oluşmasına ve öğretmenlerinin istekli olmasına dikkat edilmiştir. Sınıflara öğrenci atamaları öğrenciler okula başladığında kura usulü ile belirlenmektedir. Araştırma için belirlenen sınıflar birinci sınıftan itibaren aynı öğretmenler tarafından okutulmuşlardır. Bu sınıflardan 4/C sınıfı deney grubu, 4/D sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında devamsızlık problemi olan, Türkçe bilmeyen yabancı uyruklu öğrenciler ve bireyselleştirilmiş eğitim programı ile derslere devam eden öğrenciler (deney grubunda 4, kontrol grubunda 3 öğrenci) derslere katılmışlar; ancak bu araştırmanın çıktıları dışında tutulmuşlardır. Çalışmada Hawthorne Etkisi ile ortaya çıkabilecek sonuçları engellemek için deney ve kontrol grubu öğrencilerine bilimsel bir çalışma içinde oldukları önceden söylenmemiştir.

Araştırmaya katılan öğrenci sayılarının birbirine çok yakındır. Deney grubunda kız öğrencilerin sayısı, kontrol grubunda ise erkek öğrencilerin sayısı fazladır. Deney ve kontrol gruplarının cinsiyetlerinin dağılımına ait bilgiler **Tablo 3.2**'de gösterilmiştir:

**Tablo 3.2:** Deney ve kontrol gruplarının cinsiyetlerinin dağılımına ait bilgiler.

| Cinsiyet      | Deney Grubu |        | Kontrol Grubu |        |
|---------------|-------------|--------|---------------|--------|
|               | N           | %      | N             | %      |
| <b>Kız</b>    | 16          | 59,26  | 12            | 46,15  |
| <b>Erkek</b>  | 11          | 40,74  | 14            | 53,85  |
| <b>Toplam</b> | 27          | 100,00 | 26            | 100,00 |

### 3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Çalışmanın yürütülebilmesi için İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Etik Kurulu'ndan Tez Onayı ve İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izinleri alınmıştır. Ayrıca çalışma kapsamında derslerin yapılacağı okul müdürlüğünden uygulama izni alınmıştır.

Deneyisel işleme geçilmeden önce kontrol ve deney gruplarına Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği ve İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği uygulanarak ön test verileri toplanmıştır. Öğrenciler küçük yaş grubunda oldukları için cevaplama öncesinde dikkat etmeleri gereken noktalar önceden açıklanmıştır. Katılımcılardan veri toplama araçlarında bulunan ifadeler ne kadar katılıp katılmadıklarını yanıtlamalarını istenmiştir. Ölçek maddelerini doldururken kendilerine en uygun gelen yanıt işaretlemeleri istenmiştir.

### 3.3.1. Örnek Olay Temelli Empati Eğitimi Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama süreci deney ve kontrol gruplarında toplam 4 hafta (12 ders saati) sürmüştür. Ön test ve son testler ile birlikte toplam 6 haftalık bir süreçte çalışma tamamlanmıştır. Deney grubuna uygulanacak eğitim sürecinin planlanması sürecinde bir alan uzmanı ve iki sınıf öğretmeninden görüşleri alınmıştır. Onların onayının ardından planlar uygulanmıştır.

Örnek olay temelli empati eğitimi planlanırken öncelikle 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında bulunan empati becerisi ile ilişkili kazanımlar belirlenmiştir. Derslerde bütünlüğün ve kalıcılığın sağlanması için öğretim programında empati becerisi ile doğrudan ilişkili iki kazanım ve bu konuların ardından gelen dolaylı iki kazanım seçilmiştir. Ders planları hazırlanan kazanımlar şunlardır:

1. “Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.”
2. “Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.”
3. “Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.”
4. “Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur.” (MEB, 2018, s. 14).

Eğitim sürecinde yer verilen kazanımların ilk ikisi doğrudan empati becerisi ile ilişkili, son iki tanesi de dolaylı ilişkilidir. Empati becerisi ile doğrudan ilişkili olmayan kazanımlar öğretim sürecinde bütünlüğün ve kalıcılığın sağlanmasının yanında bu becerinin günlük hayattaki tüm alanlarda kullanılması için uygun bulunmuştur. Bu bağlamda empati becerisinin doğrudan ilişkili olmayan diğer konulara entegre edilmesinin sağlayacağı etki test edilmek istenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilere sosyal bilgiler dersi aracılığıyla verilen eğitim ile empati becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ders planları hazırlanırken geniş bir literatür incelemesi yapılmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubunun derslerinde kullanılmak üzere örnek olay yöntemine dayalı planlar hazırlanmıştır. Hazırlanan planlar ile ilgili alan uzmanı ve iki sınıf öğretmeninden görüşleri alınmıştır.

Etkinlikler ile öğrencilerin diğerleriyle tam anlamıyla empati kurabilmeleri için gereken becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu beceriler şunlardır:

1. Kendisinin duygularını ve düşüncelerini fark etme,

2. Diğerlerinin duygu ve düşüncelerinin kendilerinininkinden farklı olabileceğini anlama,
3. Karşısındaki kişinin yaşadığı durumu anlama ve duruma uygun tepki verme,
4. Karşısındaki kişiye onu anladığını aktarma.

Yukarıdaki becerilere ek olarak öğrencilerin bir olay karşısında herkesin farklı tepki verebileceğini fark etme, empatik dinleme ve empatik tepki verme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler planlanmıştır.

Planlarda empatinin algısal, bilişsel ve duyuşsal bileşenlerinin her birine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Algısal farkındalıklarını geliştirmek için resim yorumlama, resimde gördüklerini anlatma etkinliğine yer verilmiştir. Öğrencilerin bilişsel farkındalıklarını geliştirmek için yaşanmış ve yaşanması muhtemel örnek olaylardan, resimlerden ve videolardan yararlanılmıştır. Farklı örnek olay türlerinden (yazılı, görsel, diyalog, gazete temelli) etkinliklere yer verilmiştir. Örnek olay incelemeleri yapılırken araştırmacı tarafından öğrencilere yöneltilen soruların empatik çözümleme soruları, ahlaki (etik) çözümleme soruları, düşünsel çözümleme sorularından oluşmasına dikkat edilmiştir.

Öğrencilerin başkalarıyla bilişsel empati yapabilmeleri için olaylarda geçen kişilerin yaşadığı sorunlar hakkında tahminde bulunmalarını, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamalarını ve farkına varmalarını sağlayacak durumlar üzerinde durulmuştur. Bilişsel empati yapabilmeleri için örnek resim inceleme ve resimdeki kişilerin duyguları hakkında tahminlerde bulunma; engelli bir bireyi anlamak için gözleri ve elleri bağlı şekilde resim yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir. Öğrencilerin duygusal empati becerilerini geliştirmek için öncelikle kendilerini mutlu eden, üzen ve korku yaşamalarına sebep olan vb. durumları anlatmaları ve kendi duygularını tanımları amaçlanmıştır. Ardından verilen örnek olaylardaki sorunu yaşayan kişilerin hangi duyguları hissetmiş olabileceğini tahmin etmeleri, o kişilerin yaşamış olacakları duyguları eşleştirmeleri ve kendilerinin aynı sorun karşısında nasıl tepki vereceklerini düşünmeleri istenmiştir. Ayrıca verilen olaylarda geçen kişilerin yaşamış oldukları duyguları tahmin edebilmeleri için gözlem yapma, tahminde bulunma, rol oynama etkinlikleri planlanmıştır. Her ders için çalışma kâğıtları hazırlanmış ve araştırmacı tarafından geri dönüt verilmiştir.

Deney grubuna uygulanan ders planlarına Ek 3'te yer verilmiştir. Bu derslerde araştırmacı tarafından hazırlanan “Resimlerle Örnek Olaylar, Bilgisayar Oyunu, Hangi Tarafa

Oyunu, Sen De Oradaydın Etkinliği, Örnek Olay Etkinliği, Gözler Bağlı Engel Aşma ve Resim Yapma, Afrikalı Çocuğa Mektup Yazma, Resim Yorumlama, Soy Ağacı Oluşturma, Örnek Bir Müze (Yaşayan Müze), Rol Oynama, Karakalem Resim Çizme” isimli etkinlikler yapılmıştır.

Dersler 4 haftalık bir sürede, o sınıfın sosyal bilgiler derslerinde araştırmacının hazırladığı ders planlarına göre işlenmiştir. Derslere araştırmacının girmesine sınıf öğretmeniyle birlikte karar verilmiştir. Kontrol grubu olarak belirlenen sınıfta dersler, öğretim programında belirlenen günlük ders planına uygun şekilde ders kitabı aracılığı ile işlenmiştir. Kontrol grubunda dersleri sınıf öğretmeni yürütmeye devam etmiştir. Araştırmacı da zaman zaman derslere katılmıştır. Bu süre zarfında araştırmacı ile sınıf öğretmeni iş birliğini sürdürmüştür.

### **3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmada iki adet nicel veri toplama aracı kullanılmıştır. Grupların ön test-son test empati puanlarını belirlemek için, Bryant (1982) tarafından geliştirilen Gürtunca’nın (2013) geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaparak uyarlamasını yaptığı Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği uygulanmıştır. İki gruba sosyal bilgiler dersine yönelik ön test-son test tutum puanlarını belirlemek için Ulu-Kalın ve Topkaya’ya (2017) ait İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Bu testler deney grubunun kalıcılık testlerinde de kullanılmıştır.

#### **3.4.1. Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği**

Bryant’ın (1982) Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği’dir. Bryant bu ölçeği Mehrabian ve Epstein’in (1972) yetişkinler için hazırladığı empati ölçeğinden uyarlamıştır. Türkiye’de Yılmaz-Yüksel (2004) tarafından sadece 4. sınıf düzeyinde geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu araştırmada geçerlik ve güvenirlik çalışması Gürtunca (2013) tarafından yapılan hâli kullanılmıştır.

Bu ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yaşları 8-14 yaş arasında değişen örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Çalışma grubunu 572’si kız, 571’i erkek olmak üzere toplam 1143 [8 yaşında (n=103 öğrenci), 9 yaşında (n=112 öğrenci), 10 yaşında (n=206 öğrenci), 11 yaşında (n=249 öğrenci), 12 yaşında (n=162 öğrenci), 13 yaşında (n=146 öğrenci ) ve 14 yaşında (n=165) öğrenci] oluşturmuştur (Gürtunca, 2013).

Ölçeğin 0,70 olarak hesaplanan Kuder-Richardson 20 değeri ölçeğin güvenilirliği için yeterli bulunmuştur. Korelasyon katsayısı ise test-tekrar test yöntemiyle hesaplanmış ve 0.76 olarak bulunmuştur. 3 hafta arayla iki ölçüm yapılmış ve aralarında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlılık olduğu görülmüştür. Sonuç olarak test-tekrar test yöntemi ve KR-20 formülü kullanılarak elde edilen analizler sonucunda ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir çıkmıştır.

Ölçek çocuk ve ergenlerde kullanılmak üzere oluşturulmuş bir kâğıt-kalem ölçeğidir. Ölçek hem çocuklar hem de ergenler için kullanılabilen tek bir form olarak hazırlanmıştır. Öleekten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 21'dir. Eğer bir maddeye "evet" cevabı verilmişse, o maddeden alınacak puan 1'dir. Şayet bir maddeye "hayır" cevabı verilmişse o maddeden alınacak puan 0'dır. Ancak öleekte yer alan bazı maddeler ters puanlanmaktadır. Bu durumda söz konusu maddelere verilen "hayır" cevabına 1 puan "evet" cevabına 0 puan verilecektir. Ters puanlanan maddelerin numaraları 2, 8, 9, 14, 15, 16, 17, 19, 20 ve 21'dir.

Orijinal ölçek 22 maddeden oluşmaktadır. Yapılan analizler sonucunda öleekten bir madde atılmış ve ölçek 21 maddeye düşürülmüştür.

### **3.4.2. İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği**

Ulu-Kalın ve Topkaya bu ölçeği ilkokulda sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumu ölçebilmek amacıyla 2017 yılında geçerli ve güvenilir bir araç olarak geliştirilmişlerdir. Bu ölçme aracının yapı geçerliliğinin belirlenebilmesi amacıyla öncelikli olarak açımlayıcı faktör analizi ve ardından çıkan yapının uygunluğunu test etmek için ise doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 191 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ait bulgular 4. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır.

Ölçeğin iç güvenilirliğinin tespiti için Cronbach Alpha Katsayısı değerlendirilmiştir. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,84 olarak bulunmuştur. Yapılan güvenilirlik çalışmalarında ölçeğin tamamı güvenilir çıkmıştır. Çalışma sonucunda yapılan açımlayıcı faktör analizinde 12 maddelik ölçme aracının toplam varyansın %39,36'sını açıkladığı görülmüştür. Açımlayıcı faktör analizinin ardından teorik yapı doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve elde edilen uyum metriklerinin iyi bir uyum gösterdiği görülmüştür. Sonuçlar, araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçeklerin madde-toplam korelasyon

katsayılarının 0,75 ile 0,94 arasında olduğunu ve alt ve üst %27'lik grupların ortalamaları arasındaki tüm farklılıkların anlamlı olduğunu göstermiştir. Bu tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumun belirlenmesinde yeterli bulunmuştur.

Sosyal bilgiler dersine ilişkin motivasyonun belirlenmesi amacıyla kullanılan ölçek Likert tipindedir. Ölçekte yer alan maddelerin cevap seçenekleri, “4=Tamamen Katılıyorum”, “3=Katılıyorum”, “2=Katılmıyorum” ve “1=Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. 12 maddeden oluşan bu ölçeğin her bir maddesinden alınabilecek en yüksek puan 4,00; en düşük puan ise 1,00'dir.

### 3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği ve İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği'nden elde edilen verilerin analizinde hangi testlerin yapılacağına karar vermek için örneklem büyüklüğüne bakılmıştır. Araştırmada kullanılan örneklem büyüklüğü (deney grubu=27, kontrol grubu=26 kişi) 30'un altındadır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayılarının 30'dan az olması nedeniyle istatistiklerin örnekleme dağılımının merkezi limit teoremine göre normal dağılıma yaklaşmadığı ve bu durumda non-parametrik bir tekniğe ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016, s. 133; Jolliffe, 1995; akt. Cevahir, 2020, s. 13; Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2007, s. 147; Yılmaz ve Yılmaz, 2005, s. 179). Bu nedenle grupların ölçme araçlarından aldıkları puanların normal dağılım göstermediği düşüncesi ile daha güvenilir sonuçlar elde etmek için non-parametrik testlerin uygulanması uygun görülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarının empati ön test ve son testleri puanları arasındaki farklılık ilişkisiz gruplar için Mann-Whitney U testi ile, deney ve kontrol gruplarının kendi grup içi ön test ve son test puanları arasındaki farklılık ise ilişkili gruplar için Wilcoxon işaretli sıralar testi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler için uygulanan istatistiksel işlemler, SPSS for Windows 26.00 istatistiksel paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. İstatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

## 4. BULGULAR

### 4.1. ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde örnek olay temelli empati eğitimi sürecinin 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin gelişimine etkisi beş alt problemde ele alınarak incelenmiştir.

#### 4.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ön Test Sonuçları

Çalışmanın birinci alt problemi “Deney ve kontrol gruplarının empati ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney ve kontrol gruplarının empati ön test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları **Tablo 4.1**’de verilmiştir.

**Tablo 4.1:** Deney ve kontrol gruplarının empati ön test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları.

|                      | N  | Sıra Ortalaması | Sıralar Toplamı | u       | z     | p    |
|----------------------|----|-----------------|-----------------|---------|-------|------|
| <b>Deney Grubu</b>   | 27 | 25,83           | 697,50          | 319,500 | -,566 | ,571 |
| <b>Kontrol Grubu</b> | 26 | 27,71           | 720,50          |         |       |      |
| <b>Toplam</b>        | 53 |                 |                 |         |       |      |

Deney ve kontrol gruplarının empati ön test puanları arasında ( $u=319,500$ ;  $p>,05$ ) anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Sıra ortalamalarının ise kontrol grubu lehine olduğu görülmektedir. Empati puanları ve sıra ortalamalarına bakıldığında uygulamadan önce kontrol grubundaki öğrencilerin empati farkındalıklarının deney grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının öğrencilerinin ön test verilerini karşılaştırdıktan sonra gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmadığı, grupların benzer olduğuna karar verilmiştir.

#### 4.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Son Test Sonuçları

Çalışmanın ikinci alt problemi “Deney grubu ve kontrol gruplarının empati son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney ve kontrol gruplarının empati son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları **Tablo 4.2**’de verilmiştir.

**Tablo 4.2:** Deney ve kontrol gruplarının empati son test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları.

|                      | N  | Sıra Ortalaması | Sıralar Toplamı | u       | z      | p    |
|----------------------|----|-----------------|-----------------|---------|--------|------|
| <b>Deney Grubu</b>   | 27 | 29,20           | 788,50          |         |        |      |
| <b>Kontrol Grubu</b> | 26 | 25,29           | 657,50          | 291,500 | -1,066 | ,286 |
| <b>Toplam</b>        | 53 |                 |                 |         |        |      |

Deney ve kontrol gruplarının empati son test puanları arasında ( $u=291,500$ ;  $p>,05$ ) anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Sıra ortalamalarının deney grubu lehine değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubunun empati puanlarını belirgin şekilde artırmalarına rağmen bu durum anlamlı bir farklılığa neden olmamıştır.

#### 4.1.3. Kontrol Grubunun Empati Ön Test-Son Test Sonuçları

Bu çalışmanın dördüncü alt problemi “Kontrol grubunun empati ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Kontrol grubunun empati ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları **Tablo 4.3**’te verilmiştir.

**Tablo 4.3:** Kontrol grubunun ön test-son test empati puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları.

|                       |                 | N  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z      | p    |
|-----------------------|-----------------|----|-----------------|--------------|--------|------|
| <b>Ön Test Puanı</b>  | Negatif Sıralar | 7  | 9,21            | 64,50        |        |      |
|                       | Pozitif Sıralar | 14 | 11,89           | 166,50       | -1,814 | ,070 |
| <b>Son Test Puanı</b> | Eşit Sıra       | 5  |                 |              |        |      |
|                       | Toplam          | 26 |                 |              |        |      |

Sonuçlar incelendiğinde, elde edilen ,070 p değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel düzeyde anlamlı bulunmamıştır. Kontrol grubunun empati ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ( $z = -1,814$ ;  $p > ,05$ ).

#### 4.1.4. Deney Grubunun Empati Ön Test-Son Test Sonuçları

Çalışmanın üçüncü alt problemi “Deney grubunun empati ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubunun empati ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları **Tablo 4.4**’te verilmiştir.

**Tablo 4.4:** Deney grubunun ön test-son test empati puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları.

|                                       |                 | N  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z      | p    |
|---------------------------------------|-----------------|----|-----------------|--------------|--------|------|
| <b>Ön Test Puanı - Son Test Puanı</b> | Negatif Sıralar | 3  | 4,33            | 13,00        | -3,814 | ,000 |
|                                       | Pozitif Sıralar | 20 | 13,15           | 263,00       |        |      |
|                                       | Eşit Sıralar    | 4  |                 |              |        |      |
|                                       | Toplam          | 27 |                 |              |        |      |

Deney grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $z = -3,814$ ;  $p < ,05$ ). Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç örnek olay temelli empati eğitimi sürecinin öğrencilerin empati becerilerinin gelişimi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

#### 4.1.5. Deney Grubunun Empati Son Test-Kalıcılık Testi Sonuçları

Bu çalışmanın beşinci alt problemi “Deney grubunun empati son test-kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubunun empati son test ile kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları **Tablo 4.5**’te verilmiştir.

**Tablo 4.5:** Deney grubunun son test-kalıcılık testi empati puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları.

|                                         |                 | N  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z     | p    |
|-----------------------------------------|-----------------|----|-----------------|--------------|-------|------|
| <b>Son Test Puanı – Kalıcılık Puanı</b> | Negatif Sıralar | 10 | 9,95            | 99,50        |       |      |
|                                         | Pozitif Sıralar | 11 | 11,95           | 131,50       | -,558 | ,577 |
|                                         | Eşit Sıralar    | 6  |                 |              |       |      |
|                                         | Toplam          | 27 |                 |              |       |      |

Deney grubunda yer alan öğrencilerin empati son test ve kalıcılık puanları arasında ( $z = -0,558$ ;  $p > 0,05$ ) anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlara göre, örnek olay temelli empati eğitimi süreci öğrencilerin empati becerisinin gelişimine olumlu etkisi kalıcı olmuştur.

## 4.2. ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde örnek olay temelli empati eğitimi sürecinin 4. sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutumlarına etkisi beş alt problemde ele alınarak incelenmiştir.

### 4.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ön Testine İlişkin Sonuçları

Bu çalışmanın altıncı alt problemi “Deney ve kontrol gruplarının tutum ön testine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney ve kontrol gruplarının tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları **Tablo 4.6**’da yer verilmiştir.

**Tablo 4.6:** Deney ve kontrol gruplarının ön test tutum puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları.

|                      | N  | Sıra Ortalaması | Sıralar Toplamı | u       | z     | p    |
|----------------------|----|-----------------|-----------------|---------|-------|------|
| <b>Deney Grubu</b>   | 27 | 25,04           | 651,00          |         |       |      |
| <b>Kontrol Grubu</b> | 26 | 28,89           | 780,00          | 300,000 | -,911 | ,362 |
| <b>Toplam</b>        | 53 |                 |                 |         |       |      |

Deney ve kontrol gruplarının tutum ön test puanları incelendiğinde aldıkları puanlar arasında ( $u=300,000$ ;  $p>,05$ ) anlamlı farklılık bulunmamıştır. Tutum ön test puanları ve sıra ortalamalarına bakıldığında uygulamadan önce kontrol grubundaki öğrencilerin derse yönelik tutumlarının deney grubuna göre daha yüksektir. Ancak anlamlılık düzeyinin 0,05 değerinden büyük olması deney ve kontrol gruplarının tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir.

#### 4.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Son Testine İlişkin Sonuçları

Bu tez çalışmasının yedinci alt problemi “Deney grubu ile kontrol grubunun tutum son testine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney ve kontrol gruplarının tutum son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları **Tablo 4.7**’de yer verilmiştir.

**Tablo 4.7:** Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları.

|                      | N  | Sıra Ortalaması | Sıralar Toplamı | u       | z      | p    |
|----------------------|----|-----------------|-----------------|---------|--------|------|
| <b>Deney Grubu</b>   | 27 | 29,17           | 758,50          | 294,500 | -1,009 | ,313 |
| <b>Kontrol Grubu</b> | 26 | 24,91           | 672,50          |         |        |      |
| <b>Toplam</b>        | 53 |                 |                 |         |        |      |

Gruplarda yer alan öğrencilerin tutum son test puanları ( $u= 294,500$ ;  $p<,05$ ) anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte tutum son testine ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde deney grubu lehine bir sonuç olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin tutum puanlarını belirgin şekilde artırmalarına rağmen bu durumun istatistiksel düzeyde anlamlı bir farklılığa neden olmamıştır.

#### 4.2.3. Kontrol Grubunun Tutum Ön Test-Son Test Sonuçları

Bu çalışmanın sekizinci alt problemi “Kontrol grubunun tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Kontrol grubunun tutum ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları **Tablo 4.8**’de verilmiştir.

**Tablo 4.8:** Kontrol grubunun ön test-son test tutum puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları.

|                                                            |                 | N  | Sıra<br>Ortalaması | Sıra<br>Toplamı | z     | p    |
|------------------------------------------------------------|-----------------|----|--------------------|-----------------|-------|------|
| <b>Ön Test<br/>Puanı</b><br>–<br><b>Son Test<br/>Puanı</b> | Negatif Sıralar | 11 | 13,27              | 146,00          | -,750 | ,453 |
|                                                            | Pozitif Sıralar | 15 | 13,67              | 205,00          |       |      |
|                                                            | Eşit Sıra       | 0  |                    |                 |       |      |
|                                                            | Toplam          | 26 |                    |                 |       |      |

Bu sonuçlara göre kontrol grubunun tutum ön test puanları ile son test puanları arasında ( $z = -,750$ ;  $p > ,05$ ) anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Kontrol grubunun tutum son testinin sıra ortalamalarına bakıldığında önemli bir düzeyde bir artış olmadığı görülmektedir.

Bu sonuçlar kontrol grubunda yapılan derslerin sosyal bilgiler dersine olan tutumu önemli ölçüde etkilemediğini göstermektedir.

#### 4.2.4. Deney Grubunun Tutum Ön Test-Son Test Sonuçları

Bu tez çalışmasının dokuzuncu alt problemi “Deney grubunun tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubunun tutum ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları **Tablo 4.9**’da verilmiştir.

**Tablo 4.9:** Deney grubunun ön test-son test tutum puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları.

|                                                            |                 | N  | Sıra<br>Ortalaması | Sıra<br>Toplamı | z      | p    |
|------------------------------------------------------------|-----------------|----|--------------------|-----------------|--------|------|
| <b>Ön Test<br/>Puanı</b><br>–<br><b>Son Test<br/>Puanı</b> | Negatif Sıralar | 4  | 11,25              | 45,00           | -3,164 | ,002 |
|                                                            | Pozitif Sıralar | 21 | 13,33              | 280,00          |        |      |
|                                                            | Eşit Sıralar    | 2  |                    |                 |        |      |
|                                                            | Toplam          | 27 |                    |                 |        |      |

Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarını incelendiğinde, deney grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında fark olduğu görülmektedir ( $z = -3,164$ ;  $p < ,05$ ). Elde edilen p değeri, anlamlılık düzeyi olarak kabul edilen 0,05 değerinden küçük olduğundan

öğrencilerin tutum ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın son test puanları lehine olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre deney grubunda örnek olay yöntemiyle yapılan dersler öğrencilerin sosyal bilgiler dersine olan tutumlarında önemli ölçüde etkili olmuştur.

#### 4.2.5. Deney Grubunun Tutum Son Test-Kalıcılık Testi Sonuçları

Bu çalışmanın onuncu alt problemi “Deney grubunun tutum son test-kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubunun tutum son test ile kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları **Tablo 4.10**’da verilmiştir.

**Tablo 4.10:** Deney grubunun son test-kalıcılık testi tutum puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi) sonuçları.

|                        |                 | N  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z     | p    |
|------------------------|-----------------|----|-----------------|--------------|-------|------|
| <b>Son Test Puanı</b>  | Negatif Sıralar | 11 | 12,50           | 137,50       | -,358 | ,720 |
|                        | Pozitif Sıralar | 13 | 12,50           | 162,50       |       |      |
| <b>Kalıcılık Puanı</b> | Eşit Sıralar    | 3  |                 |              |       |      |
|                        | Toplam          | 27 |                 |              |       |      |

Deney grubunda yer alan öğrencilerin tutum son test ve kalıcılık puanları arasında ( $z = -,358$ ;  $p > ,05$ ) anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlara göre, aradan geçen süre öğrencilerin derse yönelik tutumlarını değiştirmemiştir. Örnek olay temelli empati eğitimi sürecinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına olumlu etkisi kalıcı olmuştur.

## 5. TARTIŞMA

Bu çalışmada örnek olay yönteminin kullanımının 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin geliştirilmesine ve derse yönelik tutuma etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla deney grubu ile 4 hafta (12 ders saati) süren dersler planlanmış ve uygulama süreci başarıyla tamamlanmıştır. Araştırmada nicel veriler İstanbul ili Esenyurt ilçesine bağlı resmi bir ilkokulun 4. sınıflarında okuyan deney ve kontrol grubu olarak belirlenen toplam 53 öğrenci ile ön test-son test gruplu yarı deneysel yöntem kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizine Bulgular bölümünde ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Bu bölümde ise araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar alanyazında yapılan araştırmalar, öğrencilerden alınan geri bildirimler ve uygulamaya yönelik araştırmacı gözlemleriyle birlikte değerlendirilerek başlıklar halinde tartışılmıştır.

### 5.1. EMPATİ BECERİSİ İLE İLGİLİ ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN TARTIŞMA

Çalışmanın “4. sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay yönteminin kullanıldığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun empati ölçeği ön test puanları arasında anlamlı farklılık mevcut mudur?” alt probleminin sonuçları incelendiğinde, deney grubunda son test puanları lehine anlamlı farklılık gözlenmiştir. Fark puanlarının sıra toplamaları incelendiğinde de oluşan farkın son test puanları lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuç deney grubuna verilen örnek olay yöntemi temelli eğitimin öğrencilerin empati becerilerinde olumlu yönde etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca deney grubunun 2 ay sonra yapılan empati kalıcılık testi sonuçlarına göre, son test-kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç da aradan geçen sürede öğrencilerin empati becerilerinin kalıcı olduğunu göstermiştir.

Ön test-son test kontrol gruplu desene göre hazırlanan bu yarı deneysel çalışma sonucunda deney grubu ve kontrol grubu empati ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonunda empati puanlarını belirgin şekilde artırmalarına rağmen bu durum belirgin bir farklılığa neden olmamıştır. Araştırmanın bu sonucunun nedenlerini ortaya koymak gereği ortaya çıkmıştır. Bu

amaçla araştırma sonuçları deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden uygulama esnasında ve uygulama sonunda alınan geri bildirimler ve uygulamaya yönelik araştırmacı gözlemleriyle yorumlanmıştır. Bu sonucun nedenlerden ilki örnek olay yönteminin uygulandığı deney grubunda da mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda da örnek durumlara yer verilmiş olması olabilir. Kontrol grubunun derslerinde kullanılan ders kitaplarında da empati konusu örnek durumlar üzerinden verilmiştir. Deney grubunda ise örnek olaylar ana eksene alınmış ve her bir örnek olay detaylıca incelenmiştir. Başka bir neden de deney grubundaki öğrencilerin aynı zamanda başka bir akademik çalışmada da (içeriği ve yöntemi farklı olan) deney grubu olarak yer almaları olabilir. Araştırmanın veri toplama araçlarını empati ve tutum ölçeklerini ikinci kez çözme ve sıkıcı bulmaları da sonucu etkilemiş olabilir. Bu ölçeklerin ikinci kez çözümü sırasında öğrenciler bu soruları bildiklerini ifade etmişlerdir. İlk kez böyle bir uygulamaya katılan çocuklar uyarılmalarına rağmen ilkinde verdiklerin cevapların aynılarını vermiş olabilirler. Ayrıca öğrencilerin kişisel özelliklerinin de (duyuşsal alan, konuşma becerileri, ilgi vb.) bu araştırmanın sonuçları üzerinde etkisi olmuş olabilir. Kontrol grubunun öğretmenini yapılan görüşmede, okula başladıkları andan itibaren empatinin üzerinde sıklıkla durduğunu ve diğer derslerde de öğrencilerini empati yapmaya sevk ettiğini ifade etmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçta kontrol grubu öğretmenin bu tutumunun da etkisi olmuş olabilir. Bu nedenlerin yanı sıra araştırmada empati ile doğrudan ilişkili kazanımların yanı sıra dolaylı ilişkili kazanımlara da yer verilmiş olması bu sonucu etkilemiş olabilir.

Örnek olay temelli yapılan bu çalışmada deney grubu öğrencilerinin süreç içindeki gelişimi değerlendirildiğinde kendilerine sunulan farklı olaylar karşısında duyarlı bir şekilde davrandıkları görülmüştür. Örneğin depremde sağ çıkan bir kız çocuğunun yerine kendilerini koyması istenen öğrenciler onun içinde bulunduğu zor durumu açıklayabilmişlerdir. Ardından depremde çocuğun babasının yerine kendilerini koyabilmişler ve bekleme anlarındaki çaresizliğini hissedebilmişlerdir. Bu ailenin geride kalan üyelerinin depremde sonraki hayatlarının nasıl olabileceğini tartışmışlar ve çözüm yolları sunmuşlardır. Bu olayın sonucunda hangi duygu durumlarının içinde kalabilecekleri ve hayatlarının devamını nasıl etkileyeceğini tartışmaları sağlanmıştır. Öğrenciler toplumda zor durumda olan (engelli, evsiz, yoksul, dışlanan, yalnız bırakılan, eskiye özlem duyan, zorba davranışlara maruz kalan vb.) bireylerin iç dünyalarını anlamaya yönelik empatik tepkilerde bulunmuşlardır. Onlarla aynı ortamda bulunduklarında, onların maruz kaldıkları zor durumlar karşısında neler

yapabileceklerini ve o kişilere nasıl davranabileceklerini derinlemesine düşünmüşler ve zamanla daha kapsamlı değerlendirmeler yapabilmışlardır.

Bu çalışmada örnek olaylar öğrencilere verilmiş ardından onlardan olayları yorumlamaları istenmiştir. Öğrenciler örnek durumlardaki bireylerin yaşadıkları olayları anlatmışlar, hangi duyguları yaşamış olacaklarını tahmin etmişler ve onların yerine kendilerini koyabilmışlardır. Ardından bu örnek olaylardaki bireylerin yaşamlarını kolaylaştırmak için neler yapılabileceğini düşünmüşler ve yaşadıkları sorunlara karşı farklı çözüm yolları bulmuşlardır. Coşkun-Keskin (2007) de çalışmasında empati eğitimi sonucunda; öğrencilerin empati becerilerinin geliştiği, bilişsel, duyuşsal ve düşünsel becerilerini etkin bir şekilde kullanabildikleri, duyuşsal ve ahlaki becerilerini gösterebildikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Bu sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmalar göstermektedir ki derslerde öğretmen merkezli uygulamalardan uzaklaşarak öğrencilerin aktif katıldığı yöntem ve tekniklerin kullanılması büyük yarar sağlamaktadır (Şimşek ve Yaşar, 2006, s. 178). Bu çalışmada dersler örnek olay yöntemi ekseninde olmak üzere öğrencilerin aktif olduğu farklı etkinlikler ile desteklenerek işlenmiştir. Etkinlikler geniş bir literatür çalışması sonucunda hazırlanmıştır. Ders planları hazırlanırken alan uzmanı ve iki sınıf öğretmeninden görüşleri alınmıştır. Öğrencilerde öncelikle kendi duygu ve düşüncelerini fark etme, daha sonra başkalarının duygu ve düşüncelerinin kendilerinininkinden farklı olabileceğini anlama, karşısındaki kişinin yaşadığı durumu kendi içinde canlandırma, karşısındaki kişiye onu anladığını aktarma gibi becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yılmaz-Bingöl ve Uysal (2015) da empati geliştirme grup rehberliği programının ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin empati düzeylerine etkisini incelenmişler ve empati geliştirme programı sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin empati düzeylerinde artış olduğunu tespit etmişlerdir. Özer'in (2016) çalışmasında da empatik ve prososyal becerilerine etkisini incelemek amacıyla 5 yaş grubu öğrencilere empati programı yarı deneysel yöntemle uygulanmış ve deney grubunda uygulama öncesindeki ve sonrasındaki empatik beceriler karşılaştırıldığında uygulama sonrasına yönelik anlamlı farklılık oluşmuştur. Yılmaz (2019) çalışmasında hayat bilgisi dersinde empati becerisi eğitiminin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmada 25 üçüncü sınıf öğrencisine verilen bu eğitimin öğrencilerin empati becerilerine olumlu katkı sağladığı gözlenmiştir.

Bu araştırmada kullanılan örnek olay yöntemi literatürdeki diğerk araştırma sonuçlarına benzer şekilde öğrencilerin derse aktif katılımını ve anlamlı öğrenmeyi artırmıştır (Ada, Baysal ve Kadioğlu, 2009; Aykaç, 2007; Dikbaş ve Hasırcı, 2008; Uğur, 2007). Eğitim sonucunda öğrenciler empati becerisini günlük hayatlarına yansıtabilmişlerdir. Ayrıca kendilerine empatik davranılmadığı durumları ifade etmede gelişim göstermişler ve sorgulama yapmaya başlamışlardır. Derslere daha aktif ve özgüvenli katılmışlar, dersleri anlamlı ve eğlenceli bulmuşlardır. Araştırma sonucuna göre sosyal bilgiler dersinde verilen örnek olay eğitimiyle empati kavramının geliştirilebileceği görülmüştür.

rnek olay temelli empati eğitimi için etkinlikler hazırlanırken öğrencilerin yaş gruplarına ve gelişim özelliklerine dikkat edilmesi gerektiği (Yılmaz, 2016, s. 17) hususuna uyulmuştur. Dersler rnek olay yöntemi ekseninde olmak üzere farklı etkinlikler ile desteklenerek işlenmiştir. Etkinlikler ile çocukların öncelikle kendi duygu ve düşüncelerini fark etme, daha sonra başkalarının duygu ve düşüncelerinin kendilerinininkinden farklı olabileceğini anlama, karşısındaki kişinin yaşadığı durumu kendi içinde canlandırma, karşısındaki kişiye onu anladığını aktarma gibi becerilerinde gelişim gözlenmiştir. Çalışmada hitap edilen grup videolarla ve bilgisayar oyunlarıyla büyütülmüş çocuklar olduğu için bu çalışmada video ve bilgisayar oyunu kullanılmıştır. Öğrenciler bu ders araçlarına olumlu tutum sergilemişlerdir.

rnek olay temelli empati eğitimi sürecinde de öğrencilerin empatik tepki verme, engelli bireylere hoşgrl olma, bireysel farklılıklara saygılı olma, toplumdaki dezavantajlı gruplara karşı farkındalık geliştirme vb. davranışlarında olumlu değişimler gözlenmiştir. zay ve Akay (2014) empati kavramına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 37 4. sınıf ğrencisi ile çalışma yapmışlar ve empati kavramının başlangıçta öğrencilerde çeşitli sebeplerle yeterince oluşamamasına rağmen ilkokula başladıktan sonra gelişim gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda, öğrencilerde gelişim süreçleri ve ailelerinin çeşitli özelliklerinden (maddi durum, eğitim düzeyi vb.) kaynaklanan sebeplerle empati kavramının yeterince oluşamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere empati kavramı verildikten sonra öğrencilerde olaylara daha olumlu tepkiler verme, hoşgrl olma, özür dileme vb. davranışlarda artış olduğunu ortaya koymuştur.

Bu araştırmada, örnek olaylar kullanılarak işlenen dersler sonucunda öğrencilerin öğrenmekten zevk aldıkları ve öğrendikleri bilgilerin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. rnek olay temelli empati eğitimi sonucunda öğrenciler empati becerisini günlük hayatlarına

yansıtabilmişlerdir. Ön yargılı davranmadan diğerleriyle empati kurabilmişler ve toplumsal konularda genellemelere ulaşabilmişlerdir. Ayrıca kendilerine empatik davranılmadığı durumları ifade etme noktasında gelişim göstermişler ve sorgulama yapmaya başlamışlardır. Örnek olay yöntemi kullanılarak yapılan bir eylem araştırmasında öğrencilerin değerleri günlük hayata aktarım yaptıkları ve değerleri örnek olaylar içerisinde tanıyabildikleri sonuçlarına ulaşmıştır (Bal ve Anılan, 2019, s. 198).

Kabapınar vd. (2019) yaptıkları eylem araştırmasında görsel öykülerle empati öğretimi sürecini planlama, sınıf içinde uygulama ve sonuçlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu araştırmada görsel öykü yaklaşımı ilk kez bir sınıf ortamında uygulamaya geçirilmiştir. Nitel verilerin sonuçları öğrencilerin görsel öykülerle empati öğretim sürecini büyük oranda yapabildiklerini göstermiştir. Çalışma sonucunda empatiyi açıklamada zorlanan öğrencilerde, görsel öykülerle öğrenme sürecinin ardından empatiyi açıklamada görece bir değişimin gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulamaya yönelik çalışmalardan biri olan Duman'ın (2011) araştırma sonuçlarında empati becerisinin öğretmenler tarafından daha çok sınıf yönetiminde, sınıfta arkadaşlar arasında karşılaşılan problemlerin çözümünde ve çevre ile ilgili konularda kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca empati becerisinin geliştirilmesinde örnek olayı, hayal etmeyi, rol oynamayı, altı şapka düşünme tekniğini, konuşma halkasını vb. yöntem teknik ve etkinlikleri kullanan öğretmen sayısının az olduğu belirlenmiştir (ss. 184-185).

Örnek olay temelli empati eğitimi sürecinde bazı zorluklarla karşılaşmıştır. Bunlardan ilki empati ile doğrudan ilişkisiz hedeflerin kazandırılmasıdır. Araştırmacı öğretmen kimliği ile yaklaşım eğitimsel anlamda bir ihmal olmaması için bu konuları anlatmış ve bütünlüğü sağlayabilmek için empati ile ilişki kurmaya çalışmıştır. Diğer zorluk öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıtlarının her öğrenci tarafından özenli şekilde yapılmamasıdır. Öğrenciler arasında sadece yapmış olmak için hızlıca birkaç cümle ile cevaplandırıp teslim edenler olmuştur. Bir başka zorluk ise sözel empati çalışmalarında her öğrenciye eşit söz hakkı verilememesidir. Sınıfın kalabalık olması, zamanla derse katılımın artması ve söz alan öğrencilerin uzun cevaplar verme eğiliminde olması sürenin yetmemesine neden olmuştur. Bu nedenle bazı çalışma kâğıtları evde yaptırılmış ve eve gönderilen çalışma kâğıtlarını bazı öğrenciler geri getirmemiştir. Diğer zorluk ise öğrencilerin neden derste sürekli empati yapıldığını sormalarıdır. Her seferinde tekrar açıklama yapmak ve ilgilerini derse çekmek zorunda

kalmıştır. Grupla yapılan etkinlikler sırasında özellikle erkek öğrencilerin gürültü çıkarmaları nedeniyle araştırmacı sürekli onları uyarmak zorunda kalmıştır.

## **5.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM İLE İLGİLİ ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN TARTIŞMA**

Bu tez çalışmasının “Deney grubunun sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık mevcut mudur?” alt problemine yönelik sonuçlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılık deney grubunun son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı şekilde daha yüksek çıkmasıdır. Bu sonuç örnek olay yöntemiyle yapılan derslerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu anlamda değiştirdiğini göstermektedir. Deney grubunun tutum son test- kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu netice aradan geçen sürenin öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlarını değiştirmedini göstermektedir.

Araştırmanın yapıldığı dönemde deney grubunun bazı derslerine branş öğretmenleri girmeye başlamıştır. Araştırmacıyı doğal süreç içerisinde sosyal bilgiler öğretmeni olarak benimsemişler ve uyum konusunda zorluk yaşamamışlardır. Dersler bittikten çok sonra dahi araştırmacının sosyal bilgiler derslerine girmesini istemişlerdir. Uygulama sürecinde dersler sırasında çok eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama bittiğinde araştırmacıya sosyal bilgiler derslerine böyle devam edilmesini istediklerini iletmışlerdir. Derse katılım her hafta artmıştır; süreç sonunda öğrencilerin örnek olaylar karşısında kendilerini daha rahat ifade ettikleri görülmüştür. Başlangıçta tutuk olan öğrencilerin derslerde daha aktif olmaya başladıkları, örnek olay sorularını daha özgüvenle yanıtladıkları gözlenmiştir.

Bu çalışmada empati etkinliklerine yer verilen sosyal bilgiler derslerinde, öğrencilerin derse daha aktif katılım sağlayacağı ve dikkat düzeylerinin daha yüksek olacağı (Yıldırım ve Konuk, 2018, s. 66.) görüşüne paralel bir sonuç çıkmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin derste aktif olmuşlar ve derslerde çok eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Derslerde örnek olaylar; görseller, gazete yazıları, videolar, bilgisayar oyunu, duygu kartları ve çalışma kâğıtları ile desteklenmiştir. Görsel unsurların öğrenci seviyesine uygun ve dikkat çekici olmalarına özen gösterilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda deney grubu ve kontrol grubu tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Bunun nedeni deney grubunun tutum puanlarında artış gözlenmesine rağmen bunun anlamlı farklılık yaratacak boyutta olmamasıdır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden alınan geri bildirimler ve uygulamaya yönelik gözlemler dikkate alındığında, ortaya çıkan bu sonucun nedeni açıklanabilir. Bu sonucun nedeni olarak kontrol grubunun derslerine zaman zaman araştırmacının katılmış olması onlarda heyecan yaratmış, dersleri sevmelerine ve farklı bulmalarına neden olmuştur. Bu da deney ve kontrol grubunun puanları arasında farklılaşma oluşmamasına yol açmış olabilir. Ayrıca kişisel ilgi ve özellikler de bu sonucun çıkmasının nedeni olabilir.

Uğur (2007) yaptığı araştırmasında örnek olay yöntemini kullanmıştır. Öğrenciler alıştıkları diğer yöntemlere göre farklı bir teknik olarak algılamışlar ve derse katılımı daha istekli davranmışlardır. Dersleri kavrama düzeyinde, görsel uyarıcılar kullanılan örnek olayların etkili olduğunu ve konuların daha açık, net bir şekilde anlaşıldığını ifade etmiştir (Uğur, 2007, s. 210). Pehlivan ve Demirel (2022) örnek olay uygulamalarının 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada oyun yoluyla öğretimin örnek olay tekniğine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır (s. 1930).

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanılmasının 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin gelişimine ve derse yönelik tutuma etkisi incelenmiştir. Bu etkinin ortaya çıkarılması için ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Uygulama süreci deney grubuna örnek olay yöntemine dayalı dersler 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında İstanbul'da resmi bir ilkokulda 4. sınıfta öğrenim gören 27 deney grubu 26 kontrol grubu olmak üzere toplamda 53 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama 4 haftalık (12 ders saati) bir sürede ve 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde 4 kazanımla gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmada kullanılan veriler, Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği (ÇEEÖ) ve İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (İSBDTÖ) veri toplama araçları uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma verilerinin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen sonuçlar paylaşılmıştır.

1. Örnek olay yönteminin uygulandığı deney grubuna ait ön test-son test puanları sonuçları incelendiğinde;
  - a. Deney grubunun ÇEEÖ empati ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık mevcuttur. Bu farklılık son test lehinedir.
  - b. Deney grubunun İSBDTÖ tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık mevcuttur. Bu farklılık son test lehinedir.
2. Kontrol grubu ön test-son test puanları sonuçları incelendiğinde;
  - a. Kontrol grubunun ÇEEÖ empati ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
  - b. Kontrol grubunun İSBDTÖ tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
3. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının sonuçları incelendiğinde;
  - a. Deney ve kontrol gruplarının ÇEEÖ empati ön test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

- b. Deney ve kontrol gruplarının İSBDTÖ tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
- 4. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının sonuçları incelendiğinde;
  - a. Deney ve kontrol gruplarının ÇEEÖ aldıkları empati son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
  - b. Deney ve kontrol gruplarının İSBDTÖ aldıkları tutum son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
- 5. Örnek olay yönteminin uygulandığı deney grubu kalıcılık sonuçları incelendiğinde;
  - a. Deney grubunun ÇEEÖ empati son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı fark bulunmadığı görülmüştür.
  - b. Deney grubunun İSBDTÖ tutum son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı fark bulunmadığı görülmüştür.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıda bazı önerilerde bulunulmuştur.

- 1. Araştırma daha büyük örneklem grupları ya da farklı kültürel ve sosyal sınıf değişkenleri üzerinde bu çalışma tekrarlanabilir.
- 2. Bu çalışma farklı derslerde ve diğer sınıf düzeylerinde kullanılabilir.
- 3. Öğrencilerin empati becerisi ve tutum düzeylerinin gelişimi daha uzun süren bir çalışma ile tekrar incelenebilir.
- 4. Çocuklarda empati ve tutum geliştirmek amacıyla farklı öğretim yöntemleri kullanılarak ve nitel verilerle desteklenerek yeni araştırmalar yapılabilir.
- 5. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler sosyal bilgiler derslerinde empati becerisinin geliştirilmesinde örnek olay yöntemi etkinliklerini kullanabilirler.
- 6. Empati eğitiminin sadece okulla sınırlı tutulmaması için okul sınırları dışına çıkılarak aile katılımıyla ev ortamlarına dâhili sağlanabilir. Böylece kazanımların kalıcılığı desteklenebilir.

## KAYNAKLAR

- Acun, İ. H. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Öztürk, C. (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. İçinde (ss. 22-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Ada, S., Baysal, N. ve Kadioğlu, H. (2009). Projeye dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarına ve görsel sunu uygulamalarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 89-96.
- Ağırman, C. (2006). İdeal bir davranış biçimi olarak empati ve hadislerde empati örnekleri. *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*. X/2, 23-53.
- Ahammer, I. M. ve Murray, J. P. (1979). Kindness in the kindergarten: The relative influence of role playing and prosocial television in facilitating altruism. *International Journal of Behavioral Development* 2 (2), 133-157.
- Aka, M. (2019). *İlkokul öğrencilerinin özgüveni ve empatik eğilimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Adana.
- Akbulut, E. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akın, M. Ş. (2022). Empatik dinleme tekniği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 14 (1) , 37-58.
- Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XV (2), 62-69.
- Aktepe, V., Tahiroğlu, M. ve Sargın, S. (2014). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181 (181), 259-272.
- Alacapınar, F. (2008). *Örnek olay yöntemi ve eğitimde örnek olaylar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alçay, U. (2009). *Farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması (İstanbul ili Kartal ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Appleton, K. (1997). Analysis and description of students' learning during science classes using a constructivist based model. *Journal of Research in Science Teaching*, 34 (3), 303-318.
- Arkonaç, O. (1999). *Psikiyatri Sözlüğü*. İstanbul: Nobel Kitapevi.

- Arslan, E. (2020). *Normal gelişim gösteren ilkokul öğrencilerinin bütünleştirme eğitime katılan özel gereksinimli akranlarını sosyal kabullerinde cinsiyet benlik algısı ve empatik eğilimin rolü*. Doktora Tezi. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Burdur.
- Aslan, D. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerilerine empati eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Avcı, E. (2017). *Anne-babaların tutumları ile ilkokul kademesindeki çocukların empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Van.
- Aydın, M. Z. (2008). *Okulda ahlak eğitimi ve ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aykaç, N. (2007). Sosyal bilgiler dersinde aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı tutumuna, erişim düzeyine ve kalıcılığa etkisi. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 24-37.
- Bal, Ö. ve Anılan, H. (2019). Hayat bilgisi dersi değer eğitiminde örnek olay yönteminin kullanılması: Bir eylem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48 (1), 177-202.
- Baron-Cohen, S. ve Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: An investigation of adults with asperger syndrome or high functioning autism and normal sex differences. *Journal of Autism and Development Disorders*, 34(2), 163-175.
- Barr, R. D., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (1978). *The nature of social studies*. California: ETC Publications.
- Barrett-Lennard G. T. (1981). The empathy cycle; refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*. 28 (2), 91-100.
- Batson, C. D., Fultz, J. ve Schoenrade, P. A. (1987). Distress and empathy: Two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences. *Journal of Personality*. 55 (1), 19-39.
- Bilge, Y. ve Bilge, Y. (2017). Empati eğitim programının empatik eğilim düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi: sağlık meslek lisesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*.
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikolog kavramlar, yaklaşımlar sözlüğü*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Borke, H. (1973). The development of empathy in Chinese and American children between three and six years of age: A cross-cultural study. *Developmental Psychology*. 9, 102-108.
- Boyce, B. A. (1992). Making the case for the case-method approach in physical education pedagogy classes. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63 (6), 17-20.

- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-425.
- Brems, C. (1989). Dimensionality of empathy and its correlates, *The Journal of Psychology*, 123 (4), 329-337.
- Brooks, J. G. ve M. G. Brooks (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development. USA.
- Brophy, J. (1999). Elementary students learn about native americans: The development of knowledge and empathy. *Social Education*, 63 (1), 39-45.
- Brown, B. (2007). Making the journey from "What will people think?" to "I am enough". New York: Penguin Group.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Cameron, A. F., Trudel, M. C., Titah, R. ve Léger, P. M. (2012). The live teaching case: A new is method and its application. *Journal of Information Technology Education: Research*, 11, 27-41.
- Cantimer, G. G. ve Şengül, S. (2022). Eğitimde örnek olay yöntemi üzerine yapılan araştırmaların incelenmesi. *Pearson Journal*, 7 (17), 148-171.
- Cevahir, E. (2020). SPSS ile nicel veri analizi rehberi. Kibele Yayınları.
- Chisholm, K. ve Strayer, J. (1995). Çocukların duygu ve empatilerinin sözlü ve yüz ölçümleri. *Deneyisel Çocuk Psikolojisi Dergisi*, 59 (2), 299-316.
- Ciaramicoli, A. P. ve Ketcham, K. (2000). *The power of empathy*. New York: Plume Book.
- Coşkun-Keskin, S. (2007). *Sosyal bilgiler derslerinde empati becerilerine dayalı öğretim tekniklerinin kullanılması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çakır, O., Baysal, Z. N. ve İnan-Yıldız, F. (2019). Formal drama uygulamalı probleme dayalı öğrenme yaklaşımının ilkokul öğrencilerinin empati beceri düzeyleri üzerine etkisi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12 (3), 1044-1066.
- Çakmak, Z. ve Akgün, İ. H. (2018). A theoretical perspective on the case study method. *Journal of Education and Learning*, 7 (1), 96-102.
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Çankaya, G. ve Ergin, H. (2015). Çocukların oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı.

- Çetin, C. N. ve Güngör-Aytar, A. (2012). İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeyleri ile algıladıkları anne baba tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 473-488.
- Çetin, Ş. (2016). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Çiftçi, T. (2015). Örnek olay yönteminin coğrafya ders kitaplarında kullanımı. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015 (5), 186-200.
- Çirak, Z. (2021). *Örnek olay yönteminin 4. sınıf öğrencilerinin yardımseverlik değerine yönelik tutumları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Rize.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (1), 113-126.
- Davis, C. M. (1990). "What is empathy, and can empathy be taught?". *Physical Therapy*, 70 (11), 707-711.
- Davis, B. G. (1993). *Tools for teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Demir, M. K. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının empati becerilerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 107-121.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö. ve İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research Education*, 2 (3), 130-148.
- Demiralp, C. (2017). *Üniversite öğrencilerinin empatik eğilim ile narsistik kişilik özellikleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. (10. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dikbaş, Y. ve Hasırcı, Ö. (2008). Öğrenme stratejileri öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 69-76.
- Diker, E. (2019). *İlkokul öğrencilerinin kültürlerarası duyarlık ve empati becerilerinde çokkültürlü psikoeğitim programının etkililiğinin sınanması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Dinçyürek, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin empatik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0 (10), 95-116.

- Doğan, H., Üngüren, E. ve Algür, S. (2010). Öfke ve empati ilişkisine yönelik otel zincirinde bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (3), 277-298.
- Doğan-Geysoğlu, S. (2022). *Yaratıcı drama etkinliklerinin ilköğrencilerinin empatik eğilim düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Isparta.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. (Ed: C. Öztürk ve D. Dilek) *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 15-46.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2) , 77-96.
- Doğanay, T. (2019). *Hayat bilgisi derslerinde görsel öyküler aracılığıyla empatiyi geliştirmek: bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20 (1), 183-207.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2 (1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*, 31. Baskı Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Duman, M. (2011). *Sosyal bilgiler dersi öğretim materyallerinde empati becerisinin geliştirmesi: Amaç, kapsam ve etkililik*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı. İstanbul.
- Durak, B. K. ve M. Arıcı. (2016). Öznelerarası etkileşimde empati-öz bilinç paradoksu. *IV. Uluslararası Felsefe Kongresi*, Bursa.
- Eisenberg, N. I. (1982). *Social development. The child development in social context*. (Editors: C. B. Koop and J. B. Krakow). Addison Publishing Company, (ss. 223-281), London.
- Eisenberg, N. ve Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. In E. N. Eisenberg ve J. Strayer (Ed.), *Empathy and its development*. Cambridge, University Press. (ss. 3-13).
- Eisenberg, N., Losoya, S. ve Guthrie, I. K. (1997). Social cognition and prosocial development. In S. Hala (Ed.), *The development of social cognition* (ss. 329-363). East Sussex: Psychology Press.
- Eisenberg, N. ve Fabes, R. A. (1998). *Prosocial development*, In: *Social, emotional, and personality development: Handbook of child psychology*. Eisenberg, N. (Ed.), Wiley, 701-778, New York.

- Elikesik, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişikliklere göre incelenmesi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Erk, E. (2021). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ve “hayır” diyebilme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Diyarbakır.
- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ersoy E. ve Köşger F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38 (2), 9-17.
- Feshbach, N. D. (1983). Learning to care: A positive approach to child training and discipline. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 12 (3), 266-271.
- Feshbach, N. D. (1984). Empathy, empathy training and the regulation of aggression in elementary school children. *Aggression in Children and Youth*, (17), 192-208.
- Fırat-Durdukoca, Ş. (2017). Özel eğitim dersinde örnek olay inceleme yönteminin öğrenenlerin üstbilişsel farkındalıklarına, derse yönelik tutumlarına ve görüşlerine etkisi: Bir karma yöntem araştırması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (4), 1267-1284.
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Findlay, L. C., Girardi, A. ve Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21 (3), 347-359.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (1995). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (3. Baskı). (Ed: B. Onur; A. Dönmez, N. Çelen, B. Onur, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD Uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 15-29.
- Gençtan, E. (1984). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*, 3. Baskı, Ankara: Maya Yayınları.
- Gerez Cantimer, G. ve Şengül, S. (2022). Eğitimde örnek olay yöntemi üzerine yapılan araştırmaların incelenmesi. *Pearson Journal*, 7 (17), 148–171.
- Goldstein, A. P. ve Michaels, G. Y. (1985). *Empathy: Development, training, consequences*. Hillsdale, N. J. : Lawrence Erlbaum, Associates Publishing.
- Goleman, D. (2005). *Duygusal zekâ (Neden IQ'dan daha önemlidir)* (29. Basım). (B. S. Yüksel, Çev.), İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2006). *Sosyal zekâ insan ilişkilerinin yeni bilimi*. Varlık Yayınları. İstanbul.

- Gönen, M. ve Özer, G. (2016). Anaokulu çocuklarının çizdikleri resimlere yönelik anlatımları yoluyla empatik becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1 (1), 56-71.
- Gözütok, F. D. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (empati): Tanımı ve kullanımı üzerine bir gözde geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12 (2), s. 133-145.
- Güner, A. , Güner, Z. ve Levent, A. (2020). Kùltürler arası duyarlılık ve empatik eğilimler: Bir derleme çalışması. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7 (10), 259-277.
- Gürtunca, A. (2013). *Çocuklar ve ergenler için empati ölçeği Türkiye geçerlik ve güvenirlilik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hasdemir, A. D. (2007). *Ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ile aile yapılarını değerlendirmeleri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Herreid, C. F. (1998). What is a case? *Journal of College Science Teaching*, 27 (3), 163-169.
- Hein, G. ve Singer, T. (2008). I feel how you feel but not always: The empathic brain and its modulation. *Current Opinion in Neurobiology*. 18 (2), 153-158.
- Hesapçıoğlu, M. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hoffman, M. L. (1987). The Contribution of empathy to justice and moral judgment içinde N. Eisenberg ve J. Strayer (Ed.), *Cambridge Studies In Social And Emotional Development*. Empathy And Its Development (ss. 47-80). New York.
- <https://sozluk.gov.tr/>
- İbrahimoglu, Z. (2010). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İkiz, F. E. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İzmir.
- İlter, İ. (2018). Öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde öğretim yöntemleri ve uygulamaları üzerine bir değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11 (1), 1-29.
- İnan, S. (Ed.). (2019). *Sosyal bilgiler eğitime giriş: Kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. Anı Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2004). İlköğretimdeki hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak bir öğretim etkinliği olarak resim çizimi yoluyla empati, *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 85-100.

- Kabapınar, Y. (2009). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (2. baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Hayat bilgisi öğretiminden tarih öğretimine*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (Ed.). (2015). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: Çocuk ve empati*, Ankara, PegemA.
- Kabapınar, Y., Tabak, E. ve Yavuz, B. (2019). Öğrencilerde empati becerisini geliştirme temelli bir teknik olarak görsel öykü: Örnek uygulamalar. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 58-80.
- Kahraman, H. ve Akgün, S. (2008). Empati becerileri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 15 (1), 15-24.
- Kahriman, M. (2014). *İlkokul 3.sınıf hayat bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri ve değer algıları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kalliopuska, M. (1992). Holistic empathy education among preschool and school children. Paper Present at the *International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man*. 23-27, (ss. 1-20), Prague.
- Kapıkıran, N. ve Kapıkıran, Ş. (2000). İletişim becerisi eğitiminin anaokulu öğretmenliği öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 69-77.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Karaca, A., Açıkgöz, F. ve Akkuş, D. (2013). Eğitim ile empatik beceri ve empatik eğilim geliştirilebilir mi?: Bir sağlık yüksekokulu örneği. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (3), 118-122.
- Karahan, F. (2014). Empatik beceri ve insan doğası anlayışı. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 11 (1), 204-211.
- Kasapoğlu, A. (2006). Empati ve sempati olgusuna vurgu yapan bazı ayetler. *Bilimname*. (1), 33-61.
- Kaukiainen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S. ve Ahlbom, A. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression, *Aggressive Behavior*, 25 (2), 81-89.
- Keskin, Y. (2012). Cumhuriyet dönemi ortaokul tarih programlarına yönelik bir analiz: Politik ve ideolojik yaklaşımların programlara yansımaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (40), 109-128.

- Kılıç, A. ve Şahin, B. (2019). Empatik eğilim ve çatışma çözme davranışı ilişkisi: Turist rehberleri üzerine bir araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 7 (2), 853-884.
- Kılınç, Ş. (2021). *Kültüre duyarlı farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının öğrencilerin empati becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Koca, K. (2020). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beklentisi ile aile birliğini önemsemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Erzincan.
- Koç, M. (2016). Demografik özellikler ile empatik eğilim arasındaki ilişki: Yetişkinler üzerine ampirik bir araştırma. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 25-47.
- Korkmaz, A. (2020). *Sürdürülebilirlik için drama eğitim programının 48-60 aylık çocukların zihin kuramı ve empatik becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Korkmaz, Ö. ve Korkmaz, Ö. (2020). Teknoloji destekli örnek olay yönteminin etkililiği: Ortaokul Türkçe dersine dönük deneysel bir çalışma. *Asya Öğretim Dergisi*, 8 (1), 32-46.
- Köksal, A. (1997). *Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köksal-Akyol, A. ve Körükçü, Ö. (2004). Çocuklarda empati gelişimi ve bilişsel gelişimin incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı* (ss. 149-165). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Köklü, N. (2019). Örnek olay çalışma metodları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27 (2), 771-779.
- Körükçü-Sarıyüce, Ö. (2004). *Altı yaş grubundaki çocukların özsayıgı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Köse, T. (2019). *Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminin tarihi gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Konya.
- Köseoğlu, S. (1994). *Psikolojik danışmanların empatik becerilerinin ve kişilik özelliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurdek, L.A. ve M. M. Rodgon (1975). Perceptual, cognitive and affective perspective taking in kindergarden through sixth grade children. *Developmental Psychology*. 11 (5), 643-650.
- Kuzgun, Y. (2006). *İlköğretimde rehberlik* (6. Basım). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Lane, R. D. (2000). Levels of emotional awareness: Neurological, psychological, and social perspectives. In R. Bar-On ve J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (ss. 171–191). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lentnek, R. L. (1997). *Turning the newspaper into a teaching tool: A study of the effects of newspapers incorporated into the curriculum of a fifth-grade class*. Yüksek Lisans Tezi, Georgia State University.
- Li, R. (1996). Using case method to improve reading comprehension of elementary student. Doktora Tezi. University of Virginia, Curry School Of Education. Charlottesville, Virginia.
- Lonigro, A., Laghi, F., Baiocco, R. ve Baumgartner, E. (2014). Mind reading skills and empathy: Evidence for nice and nasty ToM behaviours in school-aged children. *Journal of Child and Family Studies*, 23 (3), 581–590.
- Mehrabian, A. ve Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40 (4), 525-543.
- Mete, B. (2005). *Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ile aile işlevleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar). Ankara.
- Morris, R. V. (1998). Common threads: How to translate best practices into teaching. *Journal of Social Studies Research*. 22 (2), 11-18.
- Mostert, M. P. (2007). Challenges of case-based teaching. *The Behavior Analyst Today*, 8 (4), 434-442.
- Moulden, H. ve Marshall, W. L. (2002). *Empathy, social intelligence and aggressive behavior, in their shoes* (Ed. Yolanda Fernandez), Oklahoma: Wood ‘N’ Barnes Publishing.
- Muravevskaia, E. ve Gardner-McCune, C. (2023). Çocuklar için empatik deneyimler yaratmak için bir sanal gerçeklik empati oyunu çerçevesi tasarlama. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 35, 100561.
- Nasti, C., Intra, F. S., Palmiero, M. ve Brighi, A. (2023). The relationship between personality and bullying among primary school children: the mediation role of trait emotion intelligence and empathy. *International Journal Of Clinical And Health Psychology*, 23 (2), 100359.
- NCSS. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for the social*. Washington: DC: NCSS.

- Öz, F. (1992). *Hemşirelerin empatik iletişim becerisi ve eğilimine eğitiminin etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öz, N. S., Aysu, B., Gürsoy, F. ve Aral, N. (2019). İlkokula devam eden çocuklarda akran zorbalığı ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *III. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi ITEAC 2019*, 161-170.
- Öz, F. (1998). Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2 (2), 32-38.
- Özay, T. ve Akay, Y. (2015). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati kavramına ilişkin görüşleri. *Hayef Journal of Education*, 11 (2), 205-217.
- Özbay, M. H. ve Canpolat, B. I. (2003). Psikoterapide empati-nesnellik ikilemi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 6 (1), 39-45.
- Özbek, F. (2002). *İşyeri içerisindeki sorunların çözümünde empatik anlayış geliştirmek*. Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özbek, M. (2010). İnsan ilişkilerinde empatinin yeri ve önemi. *Journal of Social Policy Conferences*, 0 (49).
- Özcan, G., Mirzeoğlu, A. D., Mengin, G. ve Özdamar, H. (2016). Rol oynama tekniği ile farklı engel durumları oluşturularak işlenen beden eğitimi dersinin öğrencilerin empati düzeylerine etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 22-37.
- Özmen, C. (2011). Sosyal bilgiler eğitiminde yansıtıcı inceleme yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (30), 19-39.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. İçinde, C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 21-50). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. (Ed.). (2012). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*, Ankara, Pegem Akademi.
- Öztürk, C., Keskin C. S. ve Otluoğlu, R. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Kavram, içerik ve program. (Ed: Çağatay Öztürk). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 14-27.
- Öztürk, S. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile değer yönelimleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Zonguldak.
- Öztürk, C. ve Kafadar, T. (2020). 2018 sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (1), 112-126.

- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (23), 13-23.
- Patterson, C. H. (1974). *Relationship counseling and psychotherapy*, Harper and Row, Publishers. New York.
- Pehlivan, H. (1997). Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pehlivan, H. ve Demirel, Ö. (2022). Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12 (3), 1923-1932.
- Pişkin, M. (1989). Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 22 (2) , 775-784.
- Rehber, E. (2007). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Roberts, W. ve Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behaviour. *Child Development*, 449-470.
- Rogers, C., R. (1975). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. 1983 (Çev. F. Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 103-124.
- Rogers, R., C. (1983). Empathic: An unappreciated way of being (Çev: Füsun Akkoyun). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 103-124.
- Roth-Hanania, R., Davidov, M. ve Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: Early signs of concern for others. *Infant Behavior and Development*, 34 (3), 447-458.
- Rosanna, D. (2002). Nursing students' experiences with and strategic approaches to case-based instruction: a replication and comparison study between two disciplines. *Journal of Nursing Education*, 41 (4), 165-174.
- Salı, G. (2012). Erken çocukluk döneminde empatinin gelişimi ve ailenin rolü. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 63-92.
- Salovey, P. ve Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence-imagination, cognition and personality. *Journal of Personality*, 9, 185-211.
- Sarıyüce-Körükçü, Ö. (2004). Altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saygın, M. (2022). Sosyal beceri temelli etkinliklerin ilkökul öğrencilerinin eleştirel düşünmelerine ve empatik eğilimlerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

- Sayim, M. (2021). *Yaratıcı drama etkinliklerinin empatik eğilim ve sosyal beceri düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Bartın.
- Selman, R. L. 1980. *The growth of interpersonal understanding*. Academic Press, 333 New York.
- Shamusander, C. (1999). Understanding empathy and related phenomena. *American Journal of Psychotherapy*: New York, Spring, 53 (2), 232-245.
- Shapiro L.E. (2000).Yüksek EQ'lu çocuk yetiştirmek. Anne ve babalar için duygusal zekâ rehberi. (Ü. Kartal, Çev.), Varlık Yayınları, İstanbul.
- Smith, A. (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*. 56, 3-21.
- Somuncuoğlu, D. (2005). Duygusal zekâ yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 269-293.
- Sönmez, V. (1994). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Staub, E. (1990). Commentary on Part I. In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) *Empathy and Its Development*. (ss. 103-119) Cambridge: Cambridge University Press.
- Stockdale, L. A., Porter, C. L., Reschke, P. J., Booth, M., Coyne, S. M., Stephens, J. ve Memmott-Elison, M. K. (2023). Infants' physiological responses to emotionally salient media with links to parent and child, empathy, prosocial behaviors and media use. *Computers in Human Behavior*, 139, 107497.
- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu, V. (2007). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayımları.
- Şahin, M. ve Akbaba, S. (2010). İlköğretim okullarında zorbalık davranışlarının azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (1), 331-342.
- Şahin, S., Atasoy, B. ve Somyürek, S. (2010). Öğretmen eğitiminde örnek olay yöntemi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9 (2).
- Şaşan, H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, (7475), 49-52.
- Şentürk, İ. ve Bakanay, Ç. D. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının empati yönelimleri ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5 (2), 112-125.
- Şimşek, S. ve Yaşar, Ş. (2006). Örnek olaya dayalı öğretimin ilköğretim hayat bilgisi dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 171-179.
- Şirin, A., Özgen, G., Akca-Erol, F. ve Akça-Koca, D. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile ilişkilerinin empatik eğilimlerine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48 (48).

- Taner-Derman, M. (2011). *Farklı sosyoekonomik düzeylerdeki 10-11 yaş çocuklarına uygulanan empati eğitim programının saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Taneri A. (2017). *Sosyal bilgiler eğitiminde senaryo tabanlı örnek olay yönteminin üretim ve tüketim bilincinin kazandırılmasına etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tarhan, N. (2011). *Toplum psikolojisi: Sosyal şizofreniden toplumsal empatiye*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taşpınar, M. (2015). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Edge
- Temiz, G. (2015). 60-66 aylık çocukların empati beceri düzeylerinin anne empati beceri düzeyi açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2).
- Temiz, S. (2019). *Lise ve üniversite öğrencilerinde yaşlılara yönelik ayrımcılık ile empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Thompson, R. A. (1990). Empathy and emotional understanding: the early development of empathy. In N. Eisenberg and J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development*. Cambridge: Cambridge University Press, New York, 119-145.
- Thompson, K. L. ve Gullone, E. (2003). Promotion of empathy and prosocial behaviour in children through humane education, *Australian Psychologist*, 38 (3), 175-182.
- Topal, F. (2004). *Sosyal bilgiler öğretiminde örnek olayın erişiyeye ve derse karşı tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bolu.
- Topcubaşı, T. ve Kabapınar, Y. (2022). Hayat bilgisi dersinde kullanılan gazete haberleriyle desteklenmiş örnek olay yöntemi öğrencilere çoklu bakış açısı kazandırır mı?: Bir eylem araştırması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (2), 1171-1195.
- Türkgeldi, S. K. (2019). İzleyici-karakter ilişkisi bağlamında empati ve sempatinin içkinliği: "arka pencere" örneği. *SineFilozofi*, 4 (7), 74-88.
- TYÇ (2015), *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik*, Bakanlar Kurulunun 2015/8213 sayılı kararıyla 19.11.2015 tarihli ve 29537 sayılı Resmi Gazete, [www.mevk.gov.tr/TYC](http://www.mevk.gov.tr/TYC).
- Uğur, A. (2007). *Oluşturmacı sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay incelemesi tekniği kullanımının öğrencilerin empatik düşünme becerilerine etkisi: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ulu-Kalın, Ö. ve Topkaya, Y. (2017). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (37).

- Ulus, L. (2015). *Annelere uygulanan empatik eğilim programının bağışlama ve empati düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uluyol, Ç. ve Güyer, T. (2014). Web destekli örnek olay yönteminde yüz yüze etkileşimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi, *Eğitimde Kuram ve Uygulama/Journal of Theory and Practice in Education*, 10 (4), 918-941.
- Ünal, C. (2019). İnsanları anlama kabiliyeti. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 5 (3), 71-93.
- Ünal, F. (2003). *Empatik iletişim eğitiminin okulöncesi çocuğa olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, F. (2007). Çocuklarda empatinin gelişimi: Empatinin gelişiminde anne-baba tutumlarının etkisi, *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 134-148.
- Ütkür, N. (2016). *Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersinde uygulanmasına yönelik bir eylem araştırması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Varol, M. (2006). İletişim, hiyerarşi ve empati. *Polis Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 89.
- Verducci, S. (2000). A conceptual history of empathy and a question it raises for moral education. *Educational Theory*. Vol: 50 (1), (Winter): 63–71.
- Weil, S., Oyelere, P., Yeoh, J. ve Firer, C. (2001). A study of students' perceptions of the usefulness of case studies for the development of finance and accounting related skills and knowledge, *Accounting Education*, 10 (2), 123-146.
- Weiner, B. (1985). Spontaneous, casual thinking. *Psychological Bulletin*, 97 (1), 74-84.
- WHO, (2007). Promoting physical activity in schools: An important element of a health-promoting school, *Who Information Series On School Health*, (Document 12.), 53 P.
- Wied, M. D., Branje, S. J. T. ve Meeus, W. H. J. (2007). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior*, 33 (1), 48–55.
- Wispe, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: to call forth a concept a word is needed, *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (2), 314-321.
- Weisz, E. ve Zaki, J. (2018). Motive edilmiş empati: Sosyal sinirbilim perspektifi. *Psikolojide güncel görüş*, 24, 67-71.
- Yalçın, A. ve Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 12 (3), 842-873.
- Yapıcı, H. (2015). Sosyal bilgiler öğretimi üzerine bir bibliyografya denemesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015 (4) , 346-364.

- Yelkikalan, N. (2006). 21. yüzyılda girişimcinin yeni özelliği: Duygusal zekâ. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1 (2), 39-51.
- Yıkılmış, S. (2020). Empati dili. *Türk Dili*. 826 (2020), 92-93.
- Yıldırım, T. ve Konuk, Y. (2018). Empati becerisine dayalı etkinliklerle desteklenen sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin çevre bilincine ve akademik başarılarına etkisi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2 (2), 57-69.
- Yıldız, S. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme sorunu: Nicel ve nitel paradigmalardan örnekleme kuramına bütüncül bir bakış. *Kesit Akademi Dergisi*, (11), 421-442.
- Yılmaz, S. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde empati. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (4) , 1-19.
- Yılmaz, K. (2019). *Hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarına sosyal empati yaklaşımını eklemlmek: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz-Bingöl, T. ve Uysal, R. (2015). Empati geliştirme grup rehberliği programının ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin empati düzeylerine etkisi. *İlköğretim Online*, 14 (2), 430-437.
- Yılmaz, H. ve Sünbül, A. M. (2000). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*, Konya: Mikro Basım-Yayım-Dağıtım.
- Yılmaz, Y. ve Yılmaz, Y. (2005). Parametrik olmayan testlerin pazarlama alanındaki araştırmalarda kullanımı: 1995–2002 arası yazın taraması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (3). 177- 199.
- Yılmaz-Yüksel, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2).
- Yüksel, A. (2015). Kavram, kapsam ve tarihsel gelişim bağlamında empati. İçinde Yücel Kabapınar (Ed.), *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: Çocuk ve empati* (ss. 2-41). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Zahn-Waxler, C. ve Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of type of pet and socio-emotional development of school children. empathic concern. *Motivation and Emotion*, 14, 107-130.

## EKLER

### Ek 1:

#### Empati Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı işareti (X) koyarak düşüncenizi belirtin. Lütfen her bir madde için tek yanıt verin ve maddelerin tümünü boş bırakmadan doldurun. Yanıtlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Serap Coşkun  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Prof. Dr. Ahmet Şimşek  
Danışman

| MADDELER                                                                                                                           | EVET | HAYIR |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|
| 1-Oynayacak arkadaş bulamayan bir kız çocuğu görmek beni üzer.                                                                     |      |       |
| 2- Mutluluktan ağlayan erkekler aptaldır.                                                                                          |      |       |
| 3- Bana hediye gelememişse bile hediyesini açan insanları izlemeyi severim.                                                        |      |       |
| 4- Ağlayan bir erkek çocuğu gördüğümde ben de ağlamaklı olurum.                                                                    |      |       |
| 5- Bir kız çocuğunun incindiğini görmek beni üzer.                                                                                 |      |       |
| 6- Neden güldüğünü bilmesem de gülen birini görünce ben de gülerim.                                                                |      |       |
| 7- Bazen televizyon seyrederken ağlarım.                                                                                           |      |       |
| 8- Mutluluktan ağlayan kızlar aptaldır.                                                                                            |      |       |
| 9- Birinin neden üzgün olduğunu anlamak benim için zordur.                                                                         |      |       |
| 10- Yaralanmış bir hayvan görmek beni üzer.                                                                                        |      |       |
| 11- Oynayacak arkadaş bulamayan bir erkek çocuğu görmek beni üzer.                                                                 |      |       |
| 12- Bazı şarkılar beni öyle üzer ki ağlamaklı olurum.                                                                              |      |       |
| 13- Bir erkek çocuğunun incindiğini görmek beni üzer.                                                                              |      |       |
| 14- Yetişkinler bazen ortada üzülecek bir şey olmadığında bile ağlarlar.                                                           |      |       |
| 15- Kedi ve köpeklere insanlar gibi duyguları varmış gibi davranmak aptalcadır.                                                    |      |       |
| 16- Sınıf arkadaşımın sürekli öğretmenin yardımına ihtiyacı varmış gibi davranması beni deli eder.                                 |      |       |
| 17- Hiç arkadaşı olmayan çocuklar muhtemelen bir arkadaşları olmasını zaten istemiyorlardır.                                       |      |       |
| 18- Ağlayan bir kız çocuğu gördüğümde ben de ağlamaklı olurum.                                                                     |      |       |
| 19- İnsanların acıklı bir film seyrettiklerinde ya da acıklı bir kitap okuduklarında ağlamalarının komik olduğunu düşünüyorum.     |      |       |
| 20- Kurabiyelerimi yerken birinin bana kurabiyelerimden istemiş gibi baktığını görsem bile yine de tüm kurabiyelerimi yiyebilirim. |      |       |
| 21- Okul kurallarına uymadığı için öğretmen tarafından cezalandırılan bir sınıf arkadaşımı görmek beni üzmez.                      |      |       |

Ek 2:

### İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Sosyal Bilgiler dersine ait düşüncelerinizi öğrenebilmek için sizden isteğim aşağıdaki maddeleri okumanız ve size uygun olanın üzerine çarpı (X) işareti koymanız. Lütfen her bir madde için tek yanıt verin ve tümünü boş bırakmadan doldurun. Yanıtlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

|                                                                        | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|-------------|---------------------|
| 1. Sosyal Bilgiler dersine girerken sıkıntı duyarım.                   |                  |              |             |                     |
| 2. Sosyal Bilgiler dersi bana göre gereksizdir.                        |                  |              |             |                     |
| 3. Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim. |                  |              |             |                     |
| 4. Sosyal Bilgiler dersinde hata yapmaktan korktuğum için konuşmam.    |                  |              |             |                     |
| 5. Sosyal Bilgiler dersinde zaman geçmek bilmez.                       |                  |              |             |                     |
| 6. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olamam diye düşünürüm.            |                  |              |             |                     |
| 7. Sosyal Bilgiler dersi beni rahatsız eder.                           |                  |              |             |                     |
| 8. Sosyal Bilgiler konularını hiç sevmem.                              |                  |              |             |                     |
| 9. Sosyal Bilgiler dersinde iyi not alamam diye endişelenirim.         |                  |              |             |                     |
| 10. Sosyal Bilgiler dersi çok sıkıcıdır.                               |                  |              |             |                     |
| 11. Sosyal Bilgiler çalışırken çabuk bıkarım.                          |                  |              |             |                     |
| 12. Keşke Sosyal Bilgiler dersi olmasa diye içimden geçiririm.         |                  |              |             |                     |

## Ek 3:

## Örnek Olay Temelli Empati Eğitimi Ders Planı-1

## BÖLÜM I

|               |                 |
|---------------|-----------------|
| Süre          | 40+40+40 dakika |
| Öğrenme Alanı | Birey ve Toplum |

## BÖLÜM II

|                                        |                                                                                             |
|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kazanım                                | SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.                 |
| Yöntem ve Teknikler                    | Örnek olay yöntemi, beyin fırtınası, soru cevap, tartışma, rol yapma, görsel okuma          |
| Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler | Bireysel Özelliklerim çalışma kâğıdı<br>Gazete haberi<br>Örnek resimler<br>Bilgisayar oyunu |
| Ders Alanı                             | Sınıf                                                                                       |
| Konu                                   | Onun Yerinde Olsaydım                                                                       |

## ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

**1)Dikkati Çekme:** Öğretmen sınıfa düşünceli şekilde girer. Öğrencilere okul bahçesinde ağlayan bir çocuk gördüğünü ve hemen yanına gittiğini söyler. Öğrenciyle konuştuğunu arkadaşlarının onu oyuna çağırmadıkları için çok üzgün olduğunu öğrendiğini söyler. Bu duruma çok üzüldüm çünkü kimse yalnız kalmayı hak etmez. Ben de onun bu durumuna üzüldüğümü söyledim. Bir sonraki teneffüs istersen sen bir oyun bul ve onları oyuna davet et dedim. Bu örnek olay ile öğrencilerin derse motive olmaları sağlanır.

**2)Güdüleme:** Öğrencilere gün içinde her birimizin başına çeşitli olaylar geldiği açıklanır. Bu olaylara her birimiz farklı tepkiler veririz. Bazı olaylar bizi mutlu eder, bazıları üzer, bazıları ise kızdırır. Aslında hepimiz farklı isek olaylara verdiğimiz tepkilerin de farklı olması doğaldır, denir. Bu kısa açıklama ile öğrencilere bu derste bireysel özelliklerimizden bahsedeceğimiz söylenir.

**3)Derse Geçiş:** Bireysel özelliklerimizi öğrendikçe aslında her birimizin farklı özelliklere sahip olduğumuzu fark edeceğiz denir. Öğrencilere “Bireysel özellikler nedir?” sorusu yöneltilir. Tartışma yöntemi ile bireysel özelliklerimizin bizi diğer insanlardan ayıran özellikler olduğu ve fiziksel özelliklerimiz, duygusal özelliklerimiz ve zihinsel özelliklerimiz olmak üzere üçe

ayrıldığı açıklanır. Öğrencilere Çalışma Kâğıdı 1 dağıtılır. Öğrenciler çalışma kâğıdındaki ilgili alanlara kendileriyle ilgili bireysel özelliklerini doldururlar. Daha sonra arkadaşlarıyla sınıfta paylaşırlar. Herkes kendisini sınıfa tanıttıktan sonra arkadaşlarıyla benzer ve farklı yönlerini fark etmeleri sağlanır.

Öğretmen, “Hepimiz farklı özelliklere sahibiz; ilgi alanlarımız, duygularımız, düşüncelerimiz ve fiziksel özelliklerimiz farklıdır.” der. Bizler bizimle aynı şartlara sahip olmayan, bizden farklı özelliklere sahip bireylere karşı saygılı olmalıyız.

Çevremizde üzücü olaylar yaşandığında (savaş, deprem, sel vb.) o kişilerin yerine kendimizi koymalıyız. Onların yerinde olsaydık nasıl hissederdik, neler düşünürdük diye düşünmeliyiz. Karşımızdaki kişiyi ve onun duygularını anlamaya çalışmalıyız. Daha sonra bizim yardımımıza ihtiyaç duyan insanlara karşı neler yapabiliriz diye düşünmemiz gerekir. Zor durumda olan insanların yaşadıklarını anlamak için onların yerine kendimizi koymalıyız. Onların yaşadıkları duyguları anlamaya çalışmalıyız.

**Örnek Olay Etkinliği:** Şimdi size başından üzücü bir olay geçen Ayda bebekten bahsedeceğim. O depremzede bir çocuk. Yaşadığı olaydan nasıl etkilendiğini, gelecekte bu olayın onun hayatındaki etkilerinin neler olabileceğini anlamak için onun ile empati kurulması için aşağıdaki sorular sorulur. Sınıfça tartışılır.

1. Ayda bebek neden göçük altında kalmış?
2. Ayda bebek 91 saat göçük altında ne hissetmiş olabilir? Bu durumda, sen olsaydın neler hissederdin?
3. Şimdi kendimizi ailenin yerine koyalım ve onların hissettiklerini hissetmeye çalışalım. Aile bu durumda dışarıda beklerken neler hissediyor olabilir? Sizce neden bu şekilde hissediyor olabilirler?
4. Kendinizi AFAD görevlilerinin yerine koyarak tahmin etmeye çalışın. Ayda bebeği göçük altından çıkardıklarında neler hissetmiş olabilirler?
5. Kendinizi çocuğun yerine koyarak onun hissettiklerini hissetmeye çalışın. Ayda bebek ilk olarak göçük altından çıkarıldığında, neler hissetmiş olabilir?
6. Ayda bebeğin bundan sonraki hayatında neler değişecektir? Ayda bebek ile karşılaşma imkânın olsaydı, ona neler söylemek isterdin?

Bu etkinlikle öğrencilerin tanımadıkları bir çocukla empati kurmaları amaçlanır. Onun duygularını anlamaya çalışmaları ve bunu sözel olarak ifade etmeleri istenir. Öğrencilerin empatinin aşamalarından *farkına varma, düşünme ve hissetme basamaklarını* uygulamaları

beklenir. Öğretmen sorularıyla yönlendirme yapar. Öğrencilerin düşüncelerini değiştirme çabası yoktur. Herkes, her düşünce saygı ile dinlenir.

**Resimlerle Örnek Olaylar:** Şimdi sizlere bazı resimler göstereceğim. Resimlerde yoksul, evsiz, dışlanmış, kronik hastalığı olan, engelli vb. bireyler vardır. Öğretmen, bu resimlerdeki insanların yerlerine kendinizi koymanızı istiyorum. Sanki o kişi sizmişsiniz gibi düşüneceksiniz ve resimlerdeki kişilerin duygularını ve düşüncelerini anlamaya çalışacaksınız. Her resim dikkatle incelenir ve konuşmak isteyen öğrencilere söz hakkı verilir. Öğretmen bazı resimleri (arkadaşları tarafından dışlanan çocuk vb.) öğrencilerin canlandırmalarını ister. Canlandırma bittikten sonra rol yapan çocuklara ne hissettikleri sorulur. Sınıftaki diğer öğrencilerden de yorumlar alınır.

**Bilgisayar Oyunu:** Sınıfça “empati çarkı interaktif bilgisayar oyunu” oynanır. Çark döndürüldüğünde gelen örnek durum üzerine konuşulur. Bazı örnek durumlarda canlandırma yaptırılır. Sınıftaki diğer öğrencilerden de yorumlar alınır.

|                             |                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Bireysel Etkinlikler</b> | “Diğerlerinin Duygularını Anlıyorum ve Paylaşıyorum” çalışma kâğıdı yaptırılır.<br>Farkına Varalım, Hissedelim, Anlayalım ve Düşünelim, Hissedelim, Paylaşalım çalışma kâğıtları yaptırılır. |
| <b>Özet</b>                 | Hepimiz farklıyız. Özelliklerimiz, duygularımız, düşüncelerimiz farklıdır. Bizler karşımızdakini anlamaya, duygularını hissetmeye ve onun yanında olmaya çalışmalıyız.                       |

### BÖLÜM III

|                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ölçme-Değerlendirme</b>                           | <b>Bireysel değerlendirme:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Her insanın düşüncelerinin aynı olmadığını açıklayabiliyor mu?</li> <li>2. Engellilere neden yardım etmemiz gerektiğini açıklayabiliyor mu?</li> <li>3. Kendisini diğerinin yerine koyabiliyor mu?</li> </ol> <b>Grup değerlendirmesi:</b> Tartışmalara katılım değerlendirilir. <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğrenciler örnek olaylara ilişkin sorulara cevap veriyorlar mı? Derslere etkin katılım sağlıyorlar mı?</li> <li>2. Duygu ve düşüncelerini grup içinde ifade edebiliyorlar mı?</li> </ol> |
| <b>Dersin Diğer Dersler ile İlişkisi/Açıklamalar</b> | Görsel sanatlar dersinde empati yaka kartı çalışması yapılır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |



# BİREYSEL ÖZELLİKLERİM



Duygusal  
Özelliklerim

Fiziksel  
Özelliklerim

Zihinsel  
Özelliklerim

İlgi Alanlarım

### GAZETE HABERİ: İzmir'de 91. saatte gelen mucize!

İzmir'deki depremin 91. saatinde Rıza Bey Apartmanı'ndan 3 yaşındaki Ayda bebeğe canlı olarak ulaşıldı. Sedyede üzerinde ambulansa götürülen Ayda'nın ilk sözü 'anne' oldu.



Depremin 91. saatinde Rıza Bey Apartmanı enkazında bulunan 3 yaşındaki Ayda Gezgini'e canlı olarak ulaşıldı.

### "ELİNİ SALLADI"

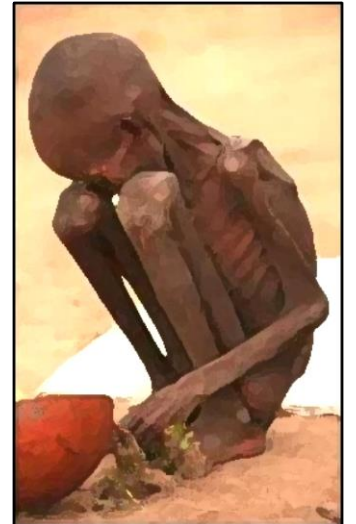
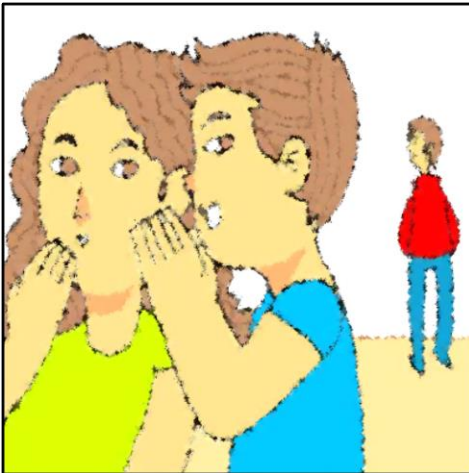
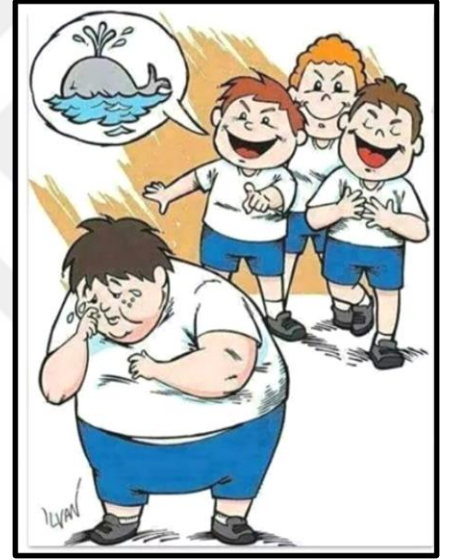
Ayda'nın sesini ilk duyan Kadıköy Belediyesi Arama Kurtarma ekibi görevlisi Nusret Aksoy o anları şöyle anlattı: "Bir çığlık sesi duydum ben. Orda çalışan bir arkadaşla ses geliyor dedim. Seslendiğimizde 'Ben Ayda iyiyim' dedi. Elini salladı. Biz hemen diğer arkadaşları çağırdık ve kurtarma çalışmalarına başlandı. Mutfakta bulduk Ayda'yı. Çamaşır ve bulaşık makinesinin oluşturduğu yaşam üçgenindeydi. "

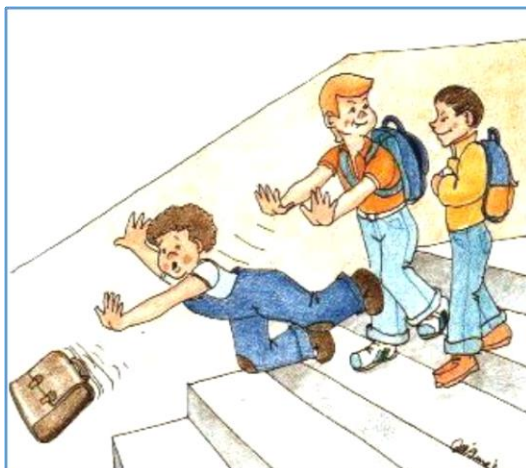
### SU VE AYRAN İSTEDİ

İHH ekibinden Ahmet Çelik, "AFAD koordinesinde enkazda çalışma yapıyorduk. 91. saatte bir ses duyup koordinasyon merkezine haber verdik. Ses 'Ben buradayım' diyordu. Sonra yanına girdik. Delikten baktığımızda küçük bir yer gördük. Kafamı içeri soktuğumda elini uzattığını gördüm. Su istedi. Çok susamıştı. Karnının acıkıp acıkmadığını sorduğumda sadece ayran istedi. Koordinasyon merkezi sağlık ekipleri gönderdi. Yaşam boşluğu oluşturan fırın ve dolap arasından AFAD ekipleri ve JAK ekipleri ile alanı boşaltıp Ayla bebeği sağ salım teslim ettik. Bu duygunun tarifi yok. Bu tarifsiz bir duygu" dedi.

Haber: cumhuriyet.com.tr 03 Kasım 2020 Salı, 09.34

## ÖRNEK RESİMLER





## **Diğerlerinin Duygularını Anlıyorum ve Paylaşıyorum**



Ela sana yaz tatilinde köye gideceği için çok mutlu olduğunu söyledi.

Sence Ela ne hissediyor?

.....

Ona cevabın ne olurdu?

.....

Mehmet geçen hafta sonu çok sevdiği kuşunun öldüğünü söyledi.

Sence Mehmet ne hissediyor?

.....

Ona cevabın ne olurdu?

.....

Ömer sana arkadaşlarının ona şişko dediğini söyledi.

Sence Ömer ne hissediyor?

.....

Ona cevabın ne olurdu?

.....

## FARKINA VARALIM, HİSSEDELİM, ANLAYALIM



Sence o çocuk neden ağlıyor olabilir? Onu anlamak için hangi soruları sorardın?

.....

.....

.....

.....

.....



Sence bu genç neden üzgün olabilir? Onu anlamak için hangi soruları sorardın?

.....

.....

.....

.....

.....



Sence o çocuk neden kaygılı olabilir? Onu anlamak için hangi soruları sorardın?

.....

.....

.....

.....

.....



Sence bu aile neden mutlu olabilir? Onları anlamak için hangi soruları sorardın?

.....

.....

.....

.....

.....

## DÜŞÜNELİM, HİSSEDELİM, PAYLAŞALIM

**ÖRNEK OLAY 1:** Sen Ayşe'sin. Öğretmenin grup çalışması ödevinde Ahmet ile çalışmanı istedi. Ahmet ile birlikte bir afiş hazırlamanız gerekiyor. Ahmet ile daha önce birlikte hiç ders çalışmamıştınız. Senin ödev ile ilgili çok güzel fikirlerin var. Bu fikirlerini onunla paylaşıyorsun. Ancak Ahmet senin kadar heyecanlı değil. Seni dinlemiyor ve ödevin vaktine daha çok olduğunu söylüyor. Kendini Ayşe'nin yerine koyarak aşağıdaki soruları cevaplar mısın?

Yukarıdaki metinde anlatılan olay nedir?

.....

Sence Ayşe ne hissediyor?

.....

Ayşe'nin bir arkadaşı olsaydın ona ne söylerdin?

.....

**ÖRNEK OLAY 2:** Sen Emre'sin. İçine kapanık sessiz bir çocuksun. Derslerde sana soru sorulmadan konuşmazsın. Parmak kaldırmaya çekinen birisin. Bir gün öğretmenin seni tahtaya kaldırdı. Çok heyecanlandın. Aslında cevabını bildiğin halde soruyu yanlış cevapladın. Sınıf arkadaşların sana güldüler. Kendini Emre'nin yerine koyarak aşağıdaki soruları cevaplar mısın?

Yukarıdaki metinde anlatılan olay nedir?

.....

Sence Emre ne hissediyor?

.....

Emre'nin bir arkadaşı olsaydın ona ne söylerdin?

.....

**ÖRNEK OLAY 3:** Sen Ela'sın. Bir gün okulda ödevlerini yaparken kaşınmaya başladın. Teneffüste kolunu o kadar kaşıdın ki kızarıklar oluştu. Arkadaşların durumunu fark edince seninle dalga geçmeye başladılar ve “uyuz uyuz” diye arkandan bağırdılar. Sen hemen öğretmenin yanına gidip eve gitmek istediğini söyledin. Eve gittiğinde annen seni doktora götürdü. Uyuz hastalığına yakalanmıştın. Kendini Ela'nın yerine koyarak aşağıdaki soruları cevaplar mısın?

Yukarıdaki metinde anlatılan olay nedir?

.....

Sence Ela ne hissediyor?

.....

Ela'nın bir arkadaşı olsaydın ona ne söylerdin?

.....

## Örnek Olay Temelli Empati Eğitimi Ders Planı-2

### BÖLÜM I

|                      |                 |
|----------------------|-----------------|
| <b>Süre</b>          | 40+40+40 dakika |
| <b>Öğrenme Alanı</b> | Birey ve Toplum |

### BÖLÜM II

|                                               |                                                                                          |
|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Kazanım</b>                                | SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.                      |
| <b>Yöntem ve Teknikler</b>                    | Örnek olay yöntemi, soru cevap, oyun, tartışma, görsel okuma                             |
| <b>Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler</b> | Bilgisayar<br>Gazete haberi<br>TV haberi videosu<br>Örnek resimler, duygu ifade kartları |
| <b>Ders Alanı</b>                             | Sınıf                                                                                    |
| <b>Konu</b>                                   | Tüm Renkler Bir Arada                                                                    |

#### ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

**1)Dikkati Çekme:** Öğretmen çok sevdiği bir şiiri okuyarak derse başlayacağını söyler. Ardından Hepimiz Farklıyız şiirini okur. Öğretmen şiiri beğendiniz mi, şiirin konusu neydi diye sorar. Cevaplara bu aşamada dönüt vermez.

**2)Güdüleme:** Önceki derste üzerinde durulan bilgiler hatırlatılır. Herkesin birbirinden farklı olduğu hatırlatılır. Bu kısa açıklama ile öğrencilere bu derste bireysel farklılıklarımızdan bahsedeceğiz denir. Dersin sonunda farklılıklarımızla ne kadar güzel olduğumuzu fark edeceğiz ve bütün insanlara karşı saygı ve hoşgörü ile yaklaşacağız.

**3)Derse Geçiş:** Dersimize farklılıklar ile ilgili bir oyunla başlayalım. Bu oyun ile farklı seçimlerimizin, duygusal özelliklerimizin ve ilgilerimizin olduğunun farkına varacağız.

**Hangi Tarafa Oyunu:** Şimdi herkes ayağa kalsın. Benim verdiğim komutlara göre sağ ya da sol tarafıma geçin. Ardından kimlerin sizinle aynı durumu seçtiğini, kimlerin sizinle aynı durumu seçmediğini gözlemleyin. Herkes sınıfın ortasına geçsin ve komutlarıma göre hareket edin.

1. Beden eğitimi dersindesiniz; futbol oynamak isteyenler sağ tarafa, voleybol oynamak isteyenler sol tarafa geçsin.
2. Kalemlik alacaksınız; kırmızı renk alırım diyenler sağ tarafa, yeşil renk alırım diyenler sol tarafa geçsin. Sarı renk alırım diyenler ortaya geçsin.

3. Hava güneşli ve dışarı çıktın; parka giderim diyenler sağ tarafa geçsin. Sokakta oynamayı tercih ederim diyenler sol tarafa geçsin.
4. Sokakta bir köpek havlıyor; korkarım diyenler sağ tarafa geçsin. Korkmam, sevmek için yanına giderim diyenler sol tarafa geçsin.
5. Proje ödevi seçmen gerekiyor; Türkçe dersinden seçerim diyenler sağ tarafa geçsin. Matematik dersinden seçerim diyenler sağ tarafa geçsin.
6. Arkadaşın fiziksel özelliğınle dalga geçti; umursamam diyenler sağ tarafa geçsin. Alınırım, çok üzölürüm diyenler sol tarafa geçsin.

Ardından öğrenciler yerlerine oturtulur. Öğrencilerle oyun hakkında konuşulur. En çok neye şaşırdıkları sorulur. Seçimler hakkında konuşulur. Seçimler yapılırken bireysel farklılıklarımızın olmasının normal olduğu vurgulanır.

**Ara Geçiş:** Her bireyin farklı fiziksel, duygusal ve zihinsel özelliklere sahip olduğundan bahsetmiştik. Daha sonra öğretmen öğrencilere şu soruları sorarak tartışmalarını sağlar:

1. Herkesin boyu, saç rengi, ten rengi aynı mı?
2. Herkes aynı renkte ve aynı görünüşte olsaydı dünya nasıl bir yer olurdu?
3. Sizce bir insan sadece farklı bir ten rengine, dile ya da başka özelliklere sahip olduğı için kötü davranılmayı hak eder mi?
4. Kendini farklı göründüğü için dışlanan birinin yerine koymayı istiyorum. Neler hissedersin?

Yukarıdaki verilen cevapları öğretmen toparlar ve konuşmaları özetler. Ardından öğretmen her insan farklıdır ve insanların farklı durumlara verdikleri tepkiler de farklıdır, der. Öyleyse gelin şimdi de bir duygu çalışması yapalım der.

**Sen De Oradaydın Etkinliğı:** Bu etkinlikte amaç öğrencilerin tanık oldukları bir durum karşısında verdikleri tepkileri ölçmektir. Öğrenci bir durumu fark etmesi, tanık olduğı olayın kişiler üzerindeki etkilerini gözlemleyebilmesi, durum karşısında çözüm yolları üretebilmesi amaçlanır.

Çocuklar kâğıtlardan birini seçer ve yazan örnek durumu okur. Verilen örnek durumu canlandırmaları için öğrenciler seçilir. Ardından öğrencilere durumu yaşayan kişi veya kişilerin neler hissettikleri, kendisi aynı durumda olsa ne hissederdi şeklinde sorular sorulur. Örnek durumlar ile duygu kartlarındaki ifadeler eşleştirilir. O kişilerin yaşadıkları durumlara nasıl çözüm bulacaklarını anlatmaları istenir. Sınıftaki diğer çocukların da görüşleri alınarak etkinlik tamamlanır.

**Örnek Olay Etkinliği:** Şimdi bir gazete haberini okuyalım. Oradaki bireyi anlamaya ve onun açısından hayata bakmaya çalışalım. Gazete haberi okunduktan sonra, engelli bireyle empati kurulması için aşağıdaki sorular sorulur. Cevaplar sınıfça tartışılır.

1. Yusuf neden engelli kalmış?
2. Yusuf daha çok küçükken ailesi onu çocuk yuvasına bıraktığında ne hissetmiş olabilir? Bu durumda, sen olsaydın neler hissederdin?
3. Şimdi kendimizi ailenin yerine koyalım ve onların hissettiklerini hissetmeye çalışalım. Aile bu durumda neler hissediyor olabilir?
4. Aile çocuklarını yuvaya bırakmasını doğru buluyor musunuz? Bunun yerine nasıl davranabilirlerdi?
5. Kendinizi çocuğun yerine koyarak tahmin etmeye çalışın. Yusuf çocukken engelli bir birey olarak ne gibi zorluklar yaşamış olabilir?
6. Kendinizi çocuğun yerine koyarak onun hissettiklerini hissetmeye çalışın. Yusuf ağzıyla ilk olarak bir şey başardığında, neler hissetmiş olabilir?
7. Yusuf'un hayatta başardığı şeyler neler?
8. Yusuf ile karşılaşma imkânın olsaydı, ona neler söylemek isterdin?

**Gözler Bağlı Engel Aşma ve Resim Yapma:** Derslerimizde bizden farklı bireyleri anlamaya çalıştığımız, hatırlatılır. Öncelikle sınıfta engel parkuru oluşturulur. Öğrenciler bu engelleri geçerek kapıya ulaşmaya çalışırlar. Çarpmalara ve yaralanmalara karşı öğretmen her an yanı başlarında olur.

Dersimizin bu bölümünde gözleri görmeyen engelli bireyleri anlamak için bir resim yapmaya çalışalım. Bunun için size 15 dakika veriyorum. Gözleriniz kapalı şekilde resim yapmaya çalışacaksınız. Resimler yapıldıktan sonra gözler açılır. Gözlerini bağlamayanlar da ağızlarıyla ellerini kullanmadan resim yapmaya çalışırlar. Etkinlik sırasında sularını değiştirmek isteyen öğrencilerin koluna girilerek lavaboya gitmesine yardımcı olunur. Etkinlik sırasında yaşanan zorluklar hakkında konuşulur.

**Afrikalı Çocuğa Mektup Yazma:** Afrika'da çocuk olmak haberinin videosu izletilir. Ardından haberdeki çocuklardan birine mektup yazsaydınız neler yazmak isterdiniz diye sorulur. Onların içinden bir çocuk olduğunu söylenerek Leo'ya bir mektup yazmaları istenir. Mektupta o çocuğun yaşadığı zorlukları anlatmaları, kendilerini onun yerine koyduklarında neler hissettiklerini yazmaları istenir. Oyuncakları, bilgisayarları, elbiseleri ve ayakkabıları

|                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| olmayan bu çocuğa neler söylemek isterseniz yazabilirsiniz. Onun mutlu olması için neler yapması gerekir çözüm yolları sunabilirsiniz. Mektuplar yazılır ve isteyenler sınıfta okur. |                                                                                                                                                                            |
| <b>Bireysel Etkinlikler</b>                                                                                                                                                          | Örnek olaylara katılım sağlar.<br>Konuşma kurallarına uyar.<br>Kendisini diğerinin yerine koyabilir.                                                                       |
| <b>Özet</b>                                                                                                                                                                          | Her insanın diğerlerinden farklı fiziksel özellikleri, duyguları ve düşünceleri vardır. Bu farklılıkların bilincinde olmalı bizden farklı olan kişilere saygılı olmalıyız. |

### BÖLÜM III

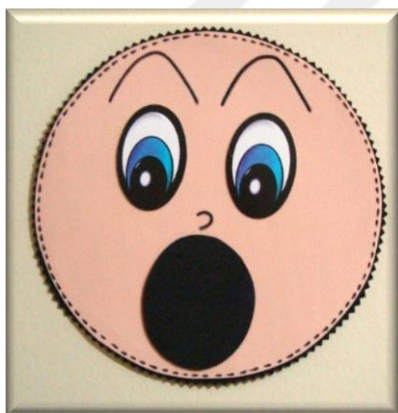
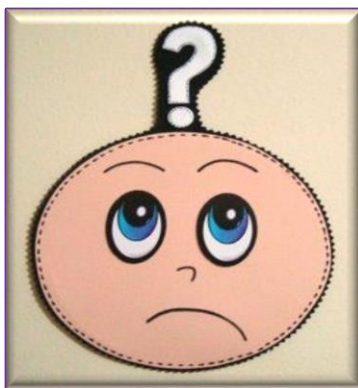
|                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ölçme-Değerlendirme</b> | <b>Bireysel değerlendirme:</b><br>Öğrenciler örnek olaylara etkin katılıyor mu?<br>Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?<br>Özgün cevaplar verebiliyor mu?<br><b>Grup değerlendirme:</b> Etkinlikler sırasında birbirlerine nasıl davranıyorlar? Dinleme kurallarına uyuyorlar mı? |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### SEN DE ORADAYDIN ETKİNLİĞİ

|                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Pumza farklı ten rengine sahip olduğu için sokakta görenler birbirlerine onu gösterip gülüyorlar.</b>                    |
| <b>Ahmed okulumuza bu sene geldi ve Türkçe bilmiyor. Arkadaşları teneffüste onu oyunlarına almıyorlar.</b>                  |
| <b>Küçük bir çocuk kekeme olduğu için insanlarla konuşurken çekiniyor. Çünkü o konuşmaya başladığında herkes gülüşüyor.</b> |
| <b>Ayla ayakkabısı delik olduğu için arkadaşlarından utanıyor. Teneffüste yerinden kalkmıyor.</b>                           |
| <b>Parkta ayağı aksayan bir çocuk var. Herkes ona “topal” diyor.</b>                                                        |
| <b>Bir çocuk müzik dersinde flüt çalamıyor.</b>                                                                             |
| <b>Ayla beden dersinde basketbol oynamak istiyor. Kimse onu grubuna almak istemiyor.</b>                                    |
| <b>O çok kısa, bizim gruba gelirse kaybederiz diyorlar.</b>                                                                 |
| <b>Pelin çok sevdiği elbisesini giydi. Arkadaşı böyle elbiselerin ona yakışmadığını söyledi.</b>                            |
| <b>Sinem çok zayıf olduğu için arkadaşları onunla sıska diyerek dalga geçiyorlar.</b>                                       |

### DUYGU KARTLARI

|                      |                   |                    |                        |                |
|----------------------|-------------------|--------------------|------------------------|----------------|
| <b>Acıma</b>         | <b>Bıkkınlık</b>  | <b>Merak</b>       | <b>Suçluluk</b>        | <b>Endişe</b>  |
| <b>Hoşnut-suzluk</b> | <b>Panik</b>      | <b>Umut-suzluk</b> | <b>Hoşnut-luk</b>      | <b>Utanma</b>  |
| <b>Sıkıntı</b>       | <b>Üzüntü</b>     | <b>Kaygı</b>       | <b>Özlem</b>           | <b>Umut</b>    |
| <b>Hayret</b>        | <b>Küçüm-seme</b> | <b>Sevinç</b>      | <b>Hayal Kırıklığı</b> | <b>İğrenme</b> |
| <b>Nefret</b>        | <b>Şüphe</b>      | <b>Kızgınlık</b>   | <b>Korku</b>           | <b>Şefkat</b>  |



### GAZETE HABERİ: Kolları olmayan ressam çizdiği resimlerle yaşama bağlandı.



Henüz 5 yaşındayken tırmandığı yüksek gerilim hattında elektrik akımına kapılması sonucu iki kolunu da kaybeden Yusuf Akgün, ağzıyla tuttuğu kalemiyle çizdiği resimlerle hayata tutundu.

32 yaşındaki ressam Akgün, engelli bir çocuk olarak yaşadıklarını ve hayat mücadelesini AA muhabirine anlattı.

Kollarını kaybetmesinin ardından ailesinin, kendisini Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı bir çocuk yuvasına verdiğini belirten Akgün, ailesinden uzakta büyümenin ve engelli bir çocuk olarak tek başına hayata tutunmaya çalışmanın kendisi için çok zor olduğunu aktardı.

Akgün, toplumun büyük çoğunluğunun engellileri, gelecek için umut vadetmeyen, pasif insanlar olarak gördüklerini ifade ederek çocukluğundan beri bu bakış açısını kırmak, toplumda yer edinebilmek ve engelli bireylerin de pek çok işi başarabileceğini göstermek için çabaladığını dile getirdi.

#### Resim yapmaya başladı.

İlkokul öğretmeninin sınav yapmak için test kâğıtlarını dağıttığı sırada, dalgınlıkla kendisinin önüne de kâğıt bıraktığını söyleyen Akgün, "İlk kez o zaman kalemi ağzımla tuttum ve soruların cevaplarını işaretledim. Bu benim var olduğumu gösterdiğim an oldu ve heyecanım bu şekilde başladı." dedi.

#### "Engellilere örnek olmak için daha çok çalıştım."

Lise yıllarında, ağzıyla yön verdiği kalemiyle hem kendisi hem de arkadaşları için resimler çizmeye başladığını anlatan Akgün, "Resim öğretmenimiz çiçek vazosunu önümüze koyar 'Hadi çiz'in' derdi. Ben de hem kendim hem de arkadaşlarım için o vazanın resmini defalarca çizdim. Aynı resmi yapa yapa resimdeki gölgeleri, olması gereken detayları keşfettim ve daha hızlı resim yapabilmeye başladım." dedi.

Atılım Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Moda ve Tekstil Tasarımı Bölümünden mezun olduğuna işaret eden Akgün, üniversitedeyken kendisi gibi engelli olanlara örnek olmak amacıyla ağzıyla yön verdiği kalem ve fırçalarla daha güzel resimler yapmak için daha çok çalıştığını vurguladı.

#### "Yeşilçam'ın Renkleri" sergisi açacak.

Yeşilçam aktör ve aktrislerinin portrelerinden oluşan koleksiyonunu "Yeşilçam'ın Renkleri" adıyla sergileyeceğini bildiren Akgün, serginin 3 Aralık "Dünya Engelliler Günü"nde Kızılay Metro sergi alanında açılacağını vurguladı. Akgün, yaklaşık 1,5 yıllık bir çalışmayla ortaya çıkan sergide 34 aktör, 25 aktris ve 1 çocuk oyuncunun portrelerinin yer alacağını bildirdi.

Haber: Ahmet Sertan Usul, Anadolu Ajansı, 01.12.2017

# Sevgili Leo,

[illegible]

### Örnek Olay Temelli Empati Eğitimi Ders Planı-3

#### BÖLÜM I

|                      |                 |
|----------------------|-----------------|
| <b>Süre</b>          | 40+40+40 dakika |
| <b>Öğrenme Alanı</b> | Kültür ve Miras |

#### BÖLÜM II

|                                               |                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Kazanım</b>                                | SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur. |
| <b>Yöntem ve Teknikler</b>                    | Örnek olay yöntemi, soru cevap, rol yapma, görsel okuma, beyin fırtınası,                                          |
| <b>Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler</b> | Bilgisayar<br>Çalışma kâğıdı<br>Örnek fotoğraflar                                                                  |
| <b>Ders Alanı</b>                             | Sınıf                                                                                                              |
| <b>Konu</b>                                   | Aile Tarihimizi Öğreniyoruz                                                                                        |

#### ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

**1)Dikkati Çekme:** Öğretmen çocuklar geçen gün e-devlet ortamında yer alan alt-üst soy bilgisi sorgulama ekranına girdim. Oradan büyük dedelerimin ve ninelerimin adlarını, doğdukları yılları ve doğum yerlerini öğrendim. Büyükbabamın babasının Acara’da doğduğunu ve büyükbabamın daha sonra oradan Türkiye’ye göçtüğünü biliyordum. Büyükbabam oradan göçerken çok zorluklar çekmiş. Yollarda aç susuz kalmış. Türkiye’ye geldiğinde de ata toprağını özlemeye devam etti. Biz de onun duygularını anlamaya çaba harcadık.

**2)Güdüleme:** Bu anlattığım benim ailemin tarihi ile ilgiliydi çocuklar. Hepimizin bir ailesi var ve her ailenin bir öyküsü vardır. Aile tarihimizi öğrenmek ailemizle ve akrabalarımızla bağımızın devam etmesi için önemlidir. Bu kısa açıklama ile öğrencilere bu derste aile tarihimizi nasıl öğrenebileceğimizden bahsedeceğiz denir.

**3)Derse Geçiş:** Ailemizin geçmişini öğrenmek için sözlü tarih yönteminden yararlanırsınız. Aile büyüklerimize geçmişleri ile ilgili sorduğumuz sorular ailemizin geçmişini öğrenmemize yardımcı olur. “Sizce aile geçmişimizi öğrenmek için hangi kaynaklardan yararlanırsınız?” sorusu ile derse geçilir. Cevaplar alınır. Tahtaya fotoğraflar, mektuplar, belgeler, eski ev eşyaları, nüfus cüzdanı, diplomalar, koleksiyonlar, kıyafetler vb. aile tarihi hakkında bilgi veren kaynaklar yazılır.

**Örnek Olay Etkinliği:** Şimdi bir örnek olay okuyalım. Haber okunduktan sonra, aile ile empati kurulmasına yönelik aşağıdaki sorular sorulur. Cevaplar karşılıklı olarak alınır.

1. Okuduğunuz metinde ne anlatılıyor?
2. Aile tarihini öğrenmek neden önemlidir?
3. Çocuk kendi aile tarihini kimden öğreniyor?
4. Dedesi neden duygulanıyor?
5. Hiç görmeden biriyle evlenmek sizce nasıl bir histir? Küçük yaşta evlenen insanlar ne gibi zorluklar yaşayabilirler? Küçük yaştaki çocukların evlendirilmesi doğru mudur?
6. Siz metindeki dedenin yerinde olsaydınız büyük bir şehre göç etmek mi yoksa köyünde kalmak mı isterdiniz? Neden?
7. Almanya'ya çalışmaya giden büyük amca orada ne gibi zorluklar yaşamış olabilir?
8. Çocuğun dedesi neden "Aile, en önemli şeydir." demiş olabilir?
9. Çocuk ailesinin tarihini öğrendiğinde neler düşünmüş, neler hissetmiş olabilir?
10. Aile tarihimizi öğrenmenin bize katkıları neler olabilir?
11. Bir aileye sahip olmayan birinin yerine kendimizi koyalım. Neler hisseder?

**Soy Ağacı Hazırlama:** Metindeki çocuğun dedesiyle görüşmesini okuduk. Şimdi çocuğun aile tarihinin kronolojisini oluşturalım. Ardında verilen bilgilerden yola çıkarak soy ağacını yapalım. Tahtaya metindeki ailenin soy ağacı çizilir. Öğrencilerin de katılımı sağlanır. Soy ağacından dede, nine, hala, amca, anne, baba ve çocuklara yer verilir. Onlardan da hazırlayacakları soy ağacında bu bilgilere yer vermeleri istenir.

**Resim Yorumlama:** Şimdi sizlere metindeki ailenin albümlerini göstereceğim. Bu resimlerdeki insanların yerlerine kendinizi koymanızı istiyorum. Gördüğünüz resimlerin sizde nasıl hisler uyandırdığını anlatın. Öğrenciler gördükleri resimleri yorumlarlar. Aile albümlerinde yer alan köy hayatı, büyüklerin fotoğrafları vb. durumlar üzerine konuşulur.

**Soy Ağacı Oluşturma:** Öğretmen bir sonraki derse kendi aile tarihinizle ilgili bilgi sahibi olmak için bir aile büyüğünüzle görüşme yapacaksınız, der. Hazırlanan çalışma kâğıdı dağıtılır. Aile soy ağacınızı ve aile tarihi kronolojisi hazırlayacaksınız der. Gelecek ders her öğrenci çalışmasını sunar. Karşılıklı soru cevap ile ders sürdürülür. Hepimizin bir aile geçmişi olduğu ve aile geçmişimizi öğrenebilmek için sözlü tarih yönteminden yararlandığımız hatırlatılır.

|                             |                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Bireysel Etkinlikler</b> | Örnek olayı analiz edip yorumlar. Olaydaki kişinin yaşadıkları ile empati kurar.<br>Aile tarihini öğrenmek için hangi soruları soracakları üzerinde konuşulur.                                                       |
| <b>Grupla Etkinlikler</b>   | Her ailenin aynı geçmişe sahip olup olmadığı tartışılır.<br>Göç, savaş, eğitim vb. nedenlerle ailelerinden ve memleketlerinden ayrılan insanların yerine kendini koyar.<br>Hissettikleri duyguları anlamaya çalışır. |
| <b>Özet</b>                 | Hepimizin aile geçmişi olduğunu bilmeliyiz. Ailemizin geçmişini öğrenmek için sözlü tarih yönteminden yararlanabiliriz.                                                                                              |

### BÖLÜM III

|                            |                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ölçme-Değerlendirme</b> | <b>Bireysel değerlendirme:</b><br>Aile geçmişimizi nasıl öğrenebiliriz?<br>Aile üyelerinin yerine kendimizi koya<br><b>Grup değerlendirme:</b><br>Öğrenciler etkinliklere etkin katılıyor mu?<br>Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyorlar mı? |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### ÖRNEK OLAY: AİLE TARİHİM

Aşağıdaki metini okuyalım ve inceleyelim.

Geçen gün öğretmenimiz bizden ailelerimizi tanıtmamızı istemişti. Bunun için aile büyüklerimden biriyle görüşme yapmam gerekiyordu. Ben de dedemle görüşme yaptım. Görüşmemiz çok güzel geçti. Dedemle sohbetimizde aile tarihimiz ile ilgili bilmediğim pek çok şeyi öğrendim.

Dedem 1955 yılında doğmuş. Ninem evlendiğinde on yedi yaşında dedem ise 20 yaşındaymış. O zamanlar erkenden evlenilirmiş. Dedem ile babaannem de birbirlerini hiç görmeden evlenmişler. Bir yıl sonra babam doğmuş. Babamlar dokuz kardeşlermiş: 5 kız, 4 erkek. Ancak bir amcam daha çok küçükken hayatını kaybetmiş. Bu durum ailemizde çok büyük üzüntüye yol açmış. Dedem o zamanlar ailesini geçindirmek için köyümüzdeki tarlaları ekip biçmiş, hayvancılık yaparmış. 1985 yılına kadar köyde bu işleri yapmaya devam etmiş. Babaannem de ona yardım edermiş. Şimdiki zamanki gibi bolluk yokmuş o zamanlar. Köy yerinde on nüfusa bakmak kolay değildi, dedi. Bir süre sonra köylerinde geçinemez olmuşlar.

1985 yılında köylerinden ayrılıp İstanbul'a göç etmişler. İlk başlarda çok zorlanmışlar. Büyük bir şehre alışmak zor gelmiş. Dedem burada iş bulmuş. Büyük amcam Almanya'ya çalışmak için gitmiş. Bir daha da dönmemiş. Orada bir aile kurmuş. Babam da küçük yaşlardan itibaren çalışmak zorunda kalmış. Babam ve annem aynı mahallede otururken tanışmışlar ve evlenmeye karar vermişler. 1998 yılında evlenmişler. Ablam 2001 yılında doğmuş. Abim 2005 yılında, ben de 2012 yılında doğmuşum. Dedem bana aile albümümüzü gösterdi. Eski evini ve köyünü gösterirken gözleri doldu. Bizim çok güzel bir ailemiz var. Dedem "Her zaman aileni sev ve koru. Aile en önemli şeydir." dedi.



## AİLE ALBÜMÜNDEKİ ÖRNEK FOTOĞRAFLAR



İsim- Soyisim: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_\_\_

## SÖZLÜ AİLE TARİHİ ÇALIŞMAM

Bu etkinlik için bir aile büyüğüne görüşme yap. Anlattıklarını dikkatle dinle ve notlar al.  
Ardından aşağıdaki soruları cevapla.

1.) Aile büyüklerinin adlarını buraya yazar mısın?

2.) Anne ve baban ne zaman ve nerede doğmuşlar?

3.) Anne ve baban çocukken hangi oyunları oynarlarmış?

4.) Anne ve baban okula ne zaman başlamışlar, hangi okullara gitmişler? Hangi şehirlerde yaşamışlar?

5.) Deden ve babaannen/anneannen nasıl tanışmışlar? Onlar hangi şehirlerde yaşamışlar? Kaç çocukları olmuş?

6.) Aile büyüğüne yaptığın görüşmede aile tarihinle ilgili başka öğrendiğin neler var? Aşağıya yazar mısın?

## Örnek Olay Temelli Empati Eğitimi Ders Planı-4

### BÖLÜM I

|                      |                 |
|----------------------|-----------------|
| <b>Süre</b>          | 40+40+40 dakika |
| <b>Öğrenme Alanı</b> | Kültür ve Miras |

### BÖLÜM II

|                                               |                                                                                             |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>KAZANIMLAR</b>                             | SB.4.2.2. Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir. |
| <b>YÖNTEM VE TEKNİKLER</b>                    | Örnek olay yöntemi, soru cevap, rol oynama, beyin fırtınası, görsel okuma                   |
| <b>EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLER</b> | Bilgisayar<br>Çalışma kâğıdı<br>Müzik videosu: Türkü                                        |
| <b>DERS ALANI</b>                             | Sınıf                                                                                       |
| <b>KONU</b>                                   | Kültürümüz                                                                                  |

### ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

**1)Dikkati Çekme:** Öğretmen evinden getirdiği eski bir eşya ile sınıfa girer. Çocuklar bu eşyayı annemin çeyiz sandığından buldum, der.

**2)Güdüleme:** “Sizin evinizde eskiye ait eşyalar var mı?” şeklinde bir soru sorar. Paralar, kilimler, halılar, vazolar, danteller vb. cevaplar tahtaya yazılır. Bu derste kültürümüzü yansıtan öğelerden bahsedeceğiz denir.

**3)Derse Geçiş:** Ailemizin geçmişini öğrenmek için sözlü tarih yönteminden yararlanılır. Aile büyüklerimize geçmişleri ile ilgili sorduğumuz sorular ailemizin geçmişini öğrenmemize yardımcı olur. “Sizce aile geçmişimizi öğrenmek için hangi kaynaklardan yararlanılır?” sorusu ile derse geçilir. Cevaplar alınır. Tahtaya fotoğraflar, mektuplar, belgeler, eski ev eşyaları, nüfus cüzdanı, diplomalar, koleksiyonlar, kıyafetler vb. aile tarihi hakkında bilgi veren kaynaklar yazılır.

**Örnek Olay Etkinliği:** Şimdi bir örnek olay okuyalım. Metin okunduktan sonra, babaanne ile empati kurulması için aşağıdaki sorular sorulur. Cevaplar karşılıklı sözel olarak alınır.

1. Okuduğunuz metinde ne anlatılıyor?
2. Babaanne neyi özleyiyor? Aynı şekilde hissettiğin bir zaman olmuş muydu?
3. Geçmişe neden özlem duyarız? Sizce geçmişi özlemek nasıl bir duygu? Metindeki babaannenin yerine kendinizi koyarak anlatır mısınız?

4. Babaanne neler anlatıyor? Babaanneye kendinizi yakın hissettin mi?
5. Babaannenin gençliği ile şimdiki gençlerin hayatında ne gibi farklılıklar var?
6. Uzun süre yaşadığı köy hayatından şehir hayatına geçen babaanne ne gibi zorluklar yaşamış olabilir? Kendinizi onun yerine koyun ve neler hissetmiş olabileceğini düşünün. Siz olsaydınız şehir hayatına çabuk uyum sağlamak için neler yapardınız?
7. Metinde hangi kültürel öğelere yer verilmiştir? Bunlardan sizi en çok etkileyen hangisi oldu?
8. Sadece bizim kültürümüze ait kültürel öğelere örnek verir misiniz?

Örnek olaydan yola çıkılarak babaannenin geçmişteki ve günümüzdeki hayatının farkları üzerinde durulur. İki durumda yaşadıkları üzerinde konuşulur. Babaannenin yerine geçilerek onun düşünceleri anlaşılmaya çalışılır.

**Örnek Bir Müze (Yaşayan Müze):** Kültürümüzün gelecek kuşaklara aktarımı ile ilgili güzel bir müze örneğini izleyeceğimiz söylenir. Ankara'nın Beypazarı ilçesinde bulunan yaşayan müzenin tanıtım videosu izletilir. Ardından aşağıdaki sorular yöneltilir:

1. Bu müzeyi ziyaret etmek ister miydin? Neden?
2. Videoda yer alan anlatıcılar nasıl giyinmişler? Ziyaretçiler onları görünce müze ile ilgili ne düşünmüş olabilirler?
3. Müzede kültürümüze ait hangi sanatlar sergileniyormuş?
4. Geleneksel çocuk oyunlarımız nelermiş? Sen o zamanlarda yaşasaydın hangi oyunu oynamak isterdin?
5. Ahşap oyuncakları beğendin mi? Şimdiki oyuncaklarla eski oyuncakları karşılaştırır mısın?
6. Müzede hangi etkinliğe katılmak isterdin? Neden?
7. Kendinizi günlerini halı dokuyarak geçiren insanların yerine koyun. Elle halı dokumak sence zor mudur?
8. Kahve kültürü hakkında ne düşündün? Sizce eskiden insanlar neden buraya giderlermiş? Sizce kahvede sohbet etmek nasıl bir duygudur, insanlara neler katar?
9. Eski zamanlara ait bir müzesini izledik. Konağı beğendin mi? Kültürel değerlerimizden hangisi ilginizi çekti?
10. Sence o konakta yaşayan insanların hayatı nasıldı? Mutlular mıydı?
11. Böyle müzeler yapmak önemli midir? İnsanlara böyle müzeleri ziyaret etmek ne katar?

Yaşayan müze etkinliği ile kültürümüze ait soyut ve manevi motifler üzerinde durulur. Öğrencilerin eskiden yaşayan insanlarla empati kurmaları amaçlanır.

**Rol Oynama:** Ülkemizde dini ve milli bayram kutlamalarında neler yapıldığı üzerine konuşulur. Alınan cevaplarla roller dağıtılır. Bir bayram günü canlandırılır. Öğrencilerin girdikleri rollerdeki kişilerle (büyüklerle ve küçüklerle) empati kurmaları amaçlanır.

**Örnek Bir Tekerleme:** Kültürel öğelerimiz nelerdir diye sorulur. Alınan ninniler, tekerlemeler, bilmeceler vb. cevaplar tahtaya yazılır. Ardından çalışma kâğıdı dağıtılır. Herkese okuması için yeterli süre verilir. Tekerlemeler üzerine konuşulur. Herkesin bir tekerleme öğrenip sınıfa getirmesi istenir.

**Karakalem Resim Çizme:** Kültürümüze ait eşyalar sınıfa getirilir. Öğrenciler bu nesneleri kara kalem çizmeye çalışırlar. Eski dönemlerde bu eşyaların nasıl kullanıldığı, kullanan kişilerle empati kurularak neler yaşadıkları ve bu eşyaların günümüzde neden kullanılmadığı üzerine konuşulur.

|                             |                                                                                                               |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Bireysel Etkinlikler</b> | Milli kültürümüze ait örnek fotoğraflar bulup, sınıfa getirelim.                                              |
| <b>Özet</b>                 | Her millet diğer milletlerden farklı bir kültüre sahiptir. Kültürel öğeleri öğrenmeliyiz ve sahip çıkmalıyız. |

### BÖLÜM III

|                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ölçme-Değerlendirme</b> | <p><b>Bireysel değerlendirme:</b></p> <p>Kültürün ne olduğu, kültürel öğelerin neler olduğu ve gelenek göreneklerimizi yaşatmak için neler yapılabileceği üzerine beyin fırtınası yapılır.</p> <p><b>Grup değerlendirme:</b></p> <p>Öğrenciler etkinliklere etkin katılıyor mu?</p> <p>Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?</p> |
|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

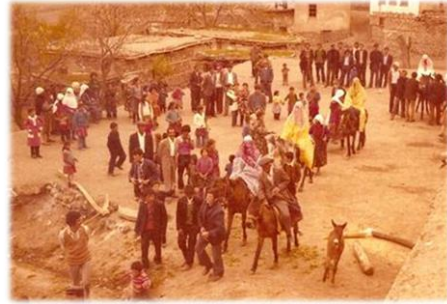
### ÖRNEK OLAY: PAMUK BABAANNEM

Benim pamuk babaannemi eve girdiğimde çok düşünceli gördüm. Her zaman neşeli haliyle bana güzel hikâyeler anlatan, tekerlemeler öğreten babaannemi ilk kez böyle görmüştüm. Merakla yanına oturdum ve ona neden böyle üzgün olduğunu sordum. Babaannem “Sevgili yavrucuğum, eski yaşıntım aklıma geldi. Eski günlerimi çok özledim.” Dedi. Ona eski yaşantısının nasıl olduğunu merak ettiğimi söyledim. Babaannem anlatmaya başladı.

Ben eskiden köyde yaşırdım. Küçük, sıcak evlerimiz vardı. O küçük evlerde sobanın etrafında hep birlikte otururduk. Geceler boyu sohbet ederdik. Ninelerimiz bize hikâyeler, destanlar anlatırdı. Elektrik yoktu, gaz lambasıyla aydınlatırdık odamızı. Türküler söylemeye bayılırdık. En sevdiğim türkü Kara Basma İz Olur idi. Ramazan ve Kurban Bayramlarında büyüklerimizin ellerini öper, en güzel kıyafetlerimizi giyerdik. Eskiden çok güzel kıyafetler giyerdik köylerde: şalvar, yelek, yün çorap, kundura ayakkabı...



Annem tandırda bize çok güzel ekmekler pişirirdi. Kız arkadaşlarımızla iğne oyası yapar, kanaviçe işlerdik. Annelerimiz bize çeyiz sandıkları hazırlardı. Düğünlerimiz de çok güzel olurdu. Bindallı giyer, atla evden çıkardık.



İnsan uzun yıllar alıştığı alışkanlıkları kolay bırakamıyor yavrum. Uzun yıllar önce dedenle birlikte köyümüzden şehre göç ettik. Şehir hayatı rahattı elbette. Burada da güzel günlerimiz oldu. Ama insan doğup büyüdüğü yeri, alışkanlıklarını, gelenek ve göreneklerini nasıl unutur yavrum. Aslında bu hayatımı da seviyorum ama eskiyi de özlemeyen yapamıyorum. Babaannemi dikkatle dinledim ve onun hislerini anlamaya çalıştım. O yaşadığı aile kültürünü unutamamıştı elbette. Bunda da çok haklıydı. Her yörenin bir kültürü vardır.

## BABAANNEMDEN ÖĞRENDİĞİM BİR TEKERLEME

### Masal Tekerlemesi

Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde  
develer tellal iken pireler berber iken... Ben  
bağda üzüm bekler, derede odun yükler iken, bir  
varmış bir yokmuş... Masalın yalanı mı  
olurmuş. O yalan bu yalan, fili yuttu bir yılan...  
Bu da mı yalan? Derken; sabahleyin erken,  
keçiler koyunları tıraş ederken, tahtakurusu saz  
çalar, sıçan cirit atar iken, çıkmış bir kocakarı  
ortaya... En sonunda açmış ağzını yummuş  
gözünü. Bir laf etmiş, bir laf etmiş... Bakalım ne  
laf lar etmiş...

(<https://aregem.ktb.gov.tr/TR-12775/tekerlemeler.html> adresinden alınmıştır.)

**Sen de büyüklerinden bir tekerleme öğrenip aşağıya yazar mısın?**