

T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
EMPATİK EĞİLİM DÜZEYİNE ETKİSİ

Sultan DOĞAN GEYSOĞLU

Danışman: Prof. Dr. Mustafa KOÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
ISPARTA, 2022

© 2022 [Sultan DOĞAN GEYSOĞLU]. Tüm hakları saklıdır.

TAAHHÜTNAME

Bu tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve alanyazından yapılan tüm alıntıların atıf yapılarak ve kaynakça bilgileri gösterilerek tezde yer aldığını beyan ederim.

Sultan DOĞAN GEYSOĞLU

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	viii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	5
2.1. Yaratıcı Drama.....	5
2.1.2. Yaratıcı dramanın aşamaları	10
2.1.3. Dramatik kurgunun bileşenleri	12
2.1.4. Yaratıcı dramanın yararları.....	15
2.1.5. Yaratıcı dramada kullanılan teknikler.....	15
2.2. Empati.....	17
2.2.1. Empatinin bileşenleri	17
2.2.2. Empatinin basamakları	18
2.2.3. Empati eğitimi.....	19
2.2.4. Empatinin yararları	20
2.3. Empatik Eğilim	20
2.4. Yaratıcı Drama Alanında Yapılan Çalışmalar	21

2.4.1. Yaratıcı drama ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar.....	21
2.4.2. Yaratıcı drama ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar.....	24
2.5. Empati ve Empatik Eğilim Alanlarında Yapılan Çalışmalar.....	26
2.5.1. Empati ve empatik eğilim ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar	26
2.5.2. Empati ve empatik eğilim ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar	30
3. YÖNTEM	32
3.1. Araştırma Modeli.....	32
3.2. Çalışma Grubu	33
3.3. Deneysel Süreç	36
3.4. Veri Toplama Araçları.....	38
3.5. Verilerin Analizi	38
4. BULGULAR.....	40
4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal ve Bilişsel Empati Ön-Test Bulguları	40
4.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal ve Bilişsel Empati Ön-Test Son-Test Bulguları	41
4.3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal ve Bilişsel Empati Ön-Test Son-Test Bulguları	42
4.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal ve Bilişsel Empati Son-Test Bulguları	43
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	45
KAYNAKÇA	49
EKLER	56
Ek A. Etik Kurul Onayı	57
Ek B. Araştırma İzni	58
Ek C. Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği.....	59
Ek D. Kontrol Grubu Ders Planı.....	60
Ek E. Deney Grubu Drama Planları	66

Ek F. Deney Sürecinde Kullanılan Drama Teknikleri.....	76
Ek G. Deney ve Kontrol Grubunda Yapılan Öğretim Sürecinin Karşılaştırılması.....	77
ÖZGEÇMİŞ	83



ÖZET

YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYİNE ETKİSİ

Sultan DOĞAN GEYSOĞLU

Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Mustafa KOÇ

2022, 83 sayfa

Sosyal bir varlık olan insanın en önemli ihtiyaçlarından biri iletişimdir. İletişimde en çok zorlanan noktalar kendini anlamak, karşıdaki kişiye kendini anlatabilmek ve karşısındaki kişiyi anlayabilmektir. Kişinin kendini karşısındakinin yerine koyması olarak bilinen “empati” bu bağlamda kilit rol oynamaktadır. İlkokul öğrencilerinin empati gibi soyut bir kavramı öğrenirken yaparak yaşayarak öğrenme deneyimi sunan yaratıcı dramadan yararlanılmasının, empati kavramının öğrenimini kolaylaştıracağı ve kalıcı hale getireceği düşünülmektedir. Bu çalışmada amaç yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Isparta ili Merkez ilçesine bağlı bir ilkokulun 4. Sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 43 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modelinde desenlenmiş ve 14 ders saati sürmüştür. Deney ve kontrol grubu uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın ön-test ve son-test verileri Ka-Si empatik eğilim ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Ön-test verilerinin toplanmasının ardından 4.sınıf ders öğretim programlarında bulunan empati ile ilgili kazanımlar belirlenmiştir. Bu kazanımlar, kontrol grubu öğrencilerinde öğretim programlarında belirlenen günlük ders planına uygun şekilde ders kitabı aracılığı ile işlenmiştir. Deney grubunda ise araştırmacı tarafından kazanımlarla ilgili olarak hazırlanan yaratıcı drama planlarına göre işlenmiştir. Çalışma sonunda her iki gruptan son-test verileri toplanmıştır. Toplanan veriler Spss programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde bağımlı örneklem t testi ve bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Çalışma başlangıcında kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empatik eğilim ortalamalarının daha yüksek olduğu fakat deney ve kontrol grubu öğrencilerinin

ön-test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Çalışma sonucunda deney grubu öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal empatik eğilim ortalamalarının yükseldiği, kontrol grubu öğrencilerinin empatik eğilim ortalamalarının düştüğü görülmüştür. Ancak bu sonuçların son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmak için yeterli olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: yaratıcı drama, empati, ilkokul öğrencileri, deneysel araştırma



ABSTRACT

THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA ACTIVITIES ON THE EMPATHIC TENDENCY LEVEL OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Sultan DOĞAN GEYSOĞLU

**Master's Thesis, Süleyman Demirel University, Graduate School of Educational
Sciences, Department of Educational Sciences**

Advisor: Prof. Dr. Mustafa KOÇ

2022, 83 pages

Communication is one of the most important needs of human being as a social being. “Empathy” known as putting oneself in the other person's shoes, plays a key role in communication. It is thought that the use of creative drama, which provides primary school students with the experience of learning by doing while learning an abstract concept such as empathy, will facilitate the learning of the concept of empathy and make it permanent. The aim of this study is to examine the effects of creative drama activities on the empathic tendency levels of 4th grade students. The research was carried out with 43 students studying at the 4th grade of a primary school in Isparta in the 2021-2022 academic year. The study was designed in a quasi-experimental research model with pre-test post-test control group and lasted 14 lesson hours. Experimental and control groups were determined by convenient sampling method. The pre-test and post-test data of the study were collected through the Ka-Si empathic disposition scale. After the pre-test data were collected, the achievements related to empathy in the 4th grade curriculum were determined. These achievements were taught through the textbook in accordance with the daily lesson plan determined in the curriculum of the control group students. In the experimental group, it was processed according to the creative drama plans prepared by the researcher regarding the achievements. At the end of the study, post-test data were collected from both groups. The collected data were analyzed with Spss program. In the analysis of the data, t test was applied. At the beginning of the study, it was determined that the cognitive empathic tendency averages of the control group students were higher, but there was no significant difference between the pre-test scores of the experimental and control group students. As a result of the study, it was seen that the cognitive and

affective empathic tendency averages of the experimental group students increased, and the empathic tendency averages of the control group students decreased. However, it was seen that these results were not sufficient to create a significant difference between the post-test scores.

Keywords: creative drama, empathy, primary school students, experimental research



TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanmasındaki her türlü destek ve katkılarından dolayı değerli tez hocam Prof. Dr. Mustafa KOÇ'a, yüksek lisans eğitimim boyunca faydalandığım saygıdeğer hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Birlikte çıktığımız hayat yolculuğunda olduğu gibi bu süreçte de maddi ve manevi tüm desteğiyle yanımda olan sevgili eşim Mustafa GEYSOĞLU'na ve minicik yürekleri ile bana kocaman motivasyon sağlayan canım çocuklarım Zehra ve Ensar'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca her sıkıştığım da başvurduğum Koray ÇETİNCELİ'ye ve bu süreçte tüm nazımı çeken Dilek GÜRDAL'a teşekkür ederim. Bugünlere gelmemde sayısız emeği olan babam MEHMET DOĞAN'a, annem Zekiye DOĞAN'a ve bir amcadan çok daha fazlası olan Cuma DOĞAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Uygulama sürecini birlikte yürüttüğümüz, verilerimin asıl kaynağı sevgili öğrencilerime sorunsuz ve eğlenceli bir süreç yaşattıkları için teşekkür ederim.

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Drama teknikleri, tanımları ve özellikleri	16
Tablo 2. Aşamalı empati sınıflamasındaki temel empati basamakları	19
Tablo 3. Araştırma modeli sembolik gösterimi	32
Tablo 4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demografik özellikleri.....	35
Tablo 5. Deneyisel araştırma süreci.....	37
Tablo 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test puanlarının bağımsız örneklem t-testi istatistikleri.....	40
Tablo 7. Deney grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test son-test bağımlı örneklem t testi istatistikleri.....	41
Tablo 8. Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test son-test bağımlı örneklem t testi istatistikleri.....	43
Tablo 9. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati son-test puanlarının bağımsız örneklem t testi istatistikleri	44

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Katılımcıların cinsiyet dağılımı.....	34
Şekil 2. Katılımcıların uyruk dağılımı.....	34
Şekil 3. Deney grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ortalamaları.....	42
Şekil 4. Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ortalamaları.....	43



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

f	Frekans
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
N	Sayı
p	Anlamlılık değeri
s.	Sayfa numarası
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
Ss	Standart sapma
TDK	Türk Dil Kurumu
$\bar{x}$	Aritmetik ortalama
%	Yüzde

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsan sosyal bir varlıktır. Bu durum iletişimi insanın en önemli ihtiyaçlarından biri haline getirmektedir. Kendini anlamak, karşıdaki kişiye kendini anlatabilmek ve karşısındaki kişiyi anlayabilmek ise iletişimde en zorlanılan noktalardır. Yaygın olarak kişinin kendini karşısındakinin yerine koyması olarak bilinen “empati” bu bağlamda kilit rol oynamaktadır.

En genel tanımı ile empati; kişinin kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlaması ve değerlendirmesidir. Empati becerisi toplumda sağlıklı iletişimin kurulmasında önemli bir görev üstlenmektedir. Empati günlük hayatın her anında bireyleri birbirine yaklaştırmakta ve kişiler arası iletişimi kolaylaştırmaktadır. Bireyler, kendileriyle empati kurulduğunda diğerleri tarafından anlaşıldığını ve önemsendiğini hissederler. Bu durum kişiler arasında sağlıklı bir iletişimin kurulmasında etkili olmaktadır (Elikesik, 2013).

Bireyin daha mutlu bir hayat sürmesi ve içinde yaşadığı topluma daha iyi uyum sağlayabilmesi için davranışlarını düzenleyebilmesinin en önemli aracı eğitimidir. Eğitim aracılığı ile kişi kendi duygularının farkına varır, onları tanımlar ve kontrol edebilir. Bunlara ek olarak toplumdaki diğer bireylerin duygularına duyarlı davranmaları yani empatik yaklaşımları da oldukça önemlidir (Çakır vd., 2019).

Empati yapısı gereği soyut bir değerdir. İlkokul öğrencilerinden kendini karşılarındakilerin yerine koyarak karar vermeleri istediğinde gelişim özellikleri gereği zorlanabilirler. Empati becerisini kazanmak ve kazandırmak kolay olmayan, ancak yaşanması gereken bir süreçtir. Engin yaşam deneyimleri ile kolaylaştırılabilir. Eğer empati değeri verilmeye çalışılırken öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı verilirse empati daha kolay içselleştirilebilir. Örneğin yaratıcı drama yaşantı odaklıdır. Katılımcı öncelikle kendine dönük öngörü yaşar. Başkasının rolünü oynarken, onu anlar ve onun duygularıyla empati kurar (Adıgüzel, 2019).

İlkokul, çocukların fiziksel, kişisel, sosyal ve kültürel açıdan kendini geliştirdiği önemli bir eğitim basamağıdır. Bu basamakta sunulan eğitimin niteliği çocukların gelişimini etkileyen en önemli unsurlardandır. Bu dönemde çocuklar somut düşünür ve oyun dönemindedir. Bu çocuklara kavramlar somutlaştırılarak ve oyunlaştırılarak verildiğinde öğrenme daha verimli ve kalıcı olur. Bu ortamın oluşması için uygulanabilecek en temel yöntemlerden birisi de yaratıcı dramadır (Aykaç, 2021). Yaratıcı drama içinde bulunan dolaylı anlatım, “hem kişinin kendi davranışlarını gözlemlemesine hem de diğer kişilerin davranışlarını gözlemlemesine imkân tanır. Olayların yaşanarak öğrenilmesini içeren öğrenenin sürece aktif olarak katıldığı bir yöntemdir. Böylece soyut olan unsurları somutlaştırarak durumu açıklığa kavuşturur” (Kara ve Çam, 2007, s. 152).

Dramatik nitelikte olan çocuk oyunlarında çocuklar günlük yaşamdan bir durumu oynayabilir, birini canlandırırken rol oynayıp kılık değiştirebilir. Bu tarz çocuk oyunları çocuğun dünyayı tanımasına, toplumsal rolünü bulmasına, seçim yapmasına ve sonuçlarını yaşamasına imkân tanır. Eğitim ortamında bu oyunların kullanımı çocuğun daha az zorlanmasına olanak sağlar. Eğitimi daha kolay ve eğlenceli hale getiren oyunlar eğitimde drama kullanmanın önemine ve başarısına da işaret etmektedir. Eğitim ortamında drama yöntemi kullanmak çocuğa çok sevdiği oyunlar vasıtasıyla yaşamı tanıma ve deneyimleme fırsatı sunar (Çalışkan ve Karadağ, 2020). Hayat bilinmezliklerle doludur, bu sebeple hayattaki her şeyi kurgulamak zordur. Yaratıcı drama bireylere hayatta karşılaşılabilecekleri durumları sunarak onların hayata hazırlanmalarına yardımcı olur.

Çocuk yaşamının bir parçası olarak kabul edilen oyun belirli bir zaman ve yerde çocuğun yaratıcılığını ortaya koyan, beceri kazandıran ve eğlendiren bir yarışmadır. En önemli görevi toplumsallaşma ve kişilik gelişimidir. Oyun sırasında bir çocuğun kişiliği ve ailesinden aldığı eğitimin niteliği ortaya çıkmaktadır. Oyun içerisindeki etkileşimin toplumsal iletişime benzer nitelikte olması drama yönteminin eğitimde kullanılmasına neden olmaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2020).

Yukarıdaki açıklamalardan görüldüğü üzere, alanyazındaki kaynaklar eğitimde drama yönteminin kullanılmasının bireylerin insan ilişkilerini düzenlemesine, kendini ve çevresini keşfetmesine, kendini geliştirmesine ve soyut olan olgu ve olaylar ile bu olaylar arasındaki karmaşık bağlantıları daha kolay öğrenmelerine yardımcı olacağını

belirtmektedir. Somut işlemler evresinde bulunan ilkokul öğrencilerinin empati gibi soyut bir kavramı öğrenirken yaparak yaşayarak öğrenme deneyimi sunan yaratıcı dramadan yararlanılmasının empati kavramının öğrenimini kolaylaştıracağı ve kalıcı hale getireceği düşünülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın problem durumu; “Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyine etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine etkisini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak yaratıcı drama etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ve MEB tarafından belirlenen öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun yer aldığı deneysel bir araştırma tasarlanmış ve aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Deney grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal bir varlık olan insanın yaşamında gerekli olan toplumsal anlayış ve iletişim için en önemli kavramlardan biri empatidir. Alanyazına bakıldığı zaman empati ile ilgili birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar arasında empatiyi geliştirmek için kullanılacak yöntemlerle ilgili olanlar ise çok az yer kaplamaktadır. Piaget’in bilişsel gelişim kuramına göre 7-11 yaş aralığı somut işlemler dönemi olarak adlandırılır (Orhan ve Ayan, 2018). Somut işlemler döneminde olan ilkokul öğrencileri için empati gibi soyut bir kavramın öğretiminde yaparak yaşayarak öğrenmeye fırsat vermesi açısından yaratıcı drama önemli bir etkinliktir. Bu çalışmanın sınıf öğretmenlerine yaratıcı drama yöntemi

kullanmanın verimliliğini fark ettirmesi, drama yöntemi kullanmayı yaygınlaştırması ve alanda yapılacak çalışmalara öncülük etmesi beklenmektedir. Ayrıca çalışma kapsamında geliştirilecek ve uygulanacak olan yaratıcı drama uygulamalarının sınıf öğretmenlerine derslerindeki empati ile ilgili kazanımlarda kullanmaları noktasında örnek teşkil etme ve ilham kaynağı olma gibi katkılar sunabileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Çalışmanın bağımlı değişkenini ölçmek için ön-test ve son-test olarak uygulanan Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeğini çalışmaya katılan tüm öğrencilerin içten, samimi ve doğru olarak doldurdıkları varsayılmıştır.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bağımlı değişken dışında kalan özellikler açısından birbirine denk gruplar oldukları kabul edilmiştir.
- Kontrol grubu öğrencilerinin öğretim sürecini yürüten öğretmenin drama etkinliklerini kullanmadığı varsayılmıştır.
- Kontrol grubunda mevcut öğretim programının dışında farklı bir yöntem ve içerik kullanılmadığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; Isparta ili merkez ilçesine bağlı Kamile Gürkan İlkokulu 2021-2022 eğitim öğretim yılında 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 43 öğrenci ve 14 ders saatiyle sınırlıdır. Yaratıcı drama çalışmaları sadece empati kavramı ile ilgili olan iki adet Sosyal Bilgiler dersi kazanımı ve üç adet İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi kazanımı kapsamında yapılmıştır. Alanyazın taraması çalışmaları ise yaratıcı drama, empati ve empatik eğilim ile ilgili ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmalar ile sınırlandırılmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Yaratıcı Drama

Drama, Türkçede tam bir karşılığı bulunmamakla birlikte “yapmak, etmek, eylemek” anlamına gelen dram sözcüğünden türetilmiştir. Kökeni Yunancadır (San, 1990). Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğü dramayı dram olarak tanımlamaktadır. Dram sözcüğünü ise, “sahne oynanmak için yazılmış oyun” ve “acıklı, üzüntülü olayları, bazen güldürücü yönlerini de katarak konu alan sahne oyunu veya televizyon filmi” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2021).

Üstündağ (1997) yaratıcı dramayı öğrenme öğretme sürecinin merkezine öğrenciyi alan çocukluk döneminden başlayarak bireyi yetiştirmeye çalışan, çevresindekileri taklit etmeye dayanan ve bu şekilde yeni durumlara uyum sağlamasını kolaylaştıran oyunsu bir süreç olarak tanımlamaktadır. Adıgüzel (2019)’a göre drama sözcüğü içinde eylem olan her türlü etkinliği kapsamaktadır. İnsanların birbiri ile kurduğu ya da nesnelerle kurduğu iletişim, etki ve tepkiye dayalı durumlardır. Bu durumlar içinde gerilimi ve çeşitli problemleri barındırmaktadır. Belirsiz bir kavram olan drama, yazınsal olarak okunabilecek veya sahne, televizyon veya radyo için yazılmış oyun olarak tanımlanabilir (Çalışkan ve Karadağ, 2020).

Alanyazında bulunan drama ile ilgili kavramsal açıklamalara bakıldığında farklı tanımlamalar ve sınıflamaların olduğu görülmektedir. En çok kullanılan drama sınıflaması ise; sosyodrama, psikodrama, eğitici drama ve yaratıcı drama şeklindedir. Sosyodrama, toplumsal veya bir grubun sorunlarının ele alındığı, canlandırma çalışmalarının yapıldığı, genellikle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde kullanılan bir tekniktir. Psikodrama ise bir grup psikoterapisi olup insanların psikolojik sorunlarının giderilmesi amacıyla uygulanır. Eğitici drama, dramanın eğitim amacıyla sınırlandırılmış hali olup etkinliğin konusu ve kapsamı eğitici tarafından belirlenir (Çalışkan ve Karadağ, 2020).

Adıgüzel (2019)’a göre *yaratıcı drama* “bir grubu oluşturan üyelerin, yaşam deneyimlerinden yola çıkarak bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir

eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır” (s. 73). San (2018) ise yaratıcı dramayı şöyle tanımlamaktadır:

Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantı, olay, fikir, soyut bir kavram ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır. (s. 75)

Yaratıcı drama etkinlikleri grup çalışması şeklinde yürütülür. Liderin doğru yönlendirmeleri aracılığıyla öğrenci konu veya konuları etkileşim içinde yaşayarak öğrenir (San, 1990). Etkileşim ve drama iç içe geçmiş durumdadır.

Alanyazındaki kaynaklara göre yaratıcı dramanın temel özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Adıgüzel, 2020, s. 5-7):

- Yaratıcı drama bir grup etkinliğidir.
- Yaratıcı drama sanatsal bir deneyimdir.
- Kuralları olan ve kurallara uymanın gerekliliğini anlatan bir etkinliktir.
- Yaratıcı drama çocukların yaşam deneyimi oluşturmaya katkı sağlayan bir etkinliktir.
- Yaratıcı drama bir kurgu barındırır, hayali bir dünyada bu kurgunun canlandırmasıdır. Hayal gücünü geliştirici bir deneyimdir.
- Canlandırma önderliğinde ilerlediği için yaratıcılığı geliştiren bir deneyimdir.
- Yaratıcı dramada önemli olan sonuç değil süreçtir. Sürece odaklanır.
- Yaratıcı drama anın önemini kavramaya katkı sağlayan bir deneyimdir.
- Yaratıcı dramada bir metin zorunluluğu yoktur.
- Yaratıcı dramada çocuklardan oyunculuk bilgisi veya yeteneği beklenmez.
- Yaratıcı drama etkinlikleri çocuklara yaparak, yaşayarak öğrenme ortamı sunar.
- Yaratıcı drama tek bir disiplinle ilgili değildir. Disiplinler arası bir çalışma alanıdır.
- Yaratıcı drama etkinlikleri çocuklara eğlenceli bir öğrenme ortamı sunar.
- İşbirliği içinde gerçek dünyaya ait pek çok şeyi öğrenebilir.

Alanyazındaki kaynaklara göre yaratıcı dramanın genel amaçları şu şekilde sıralanabilir (Öztürk, 2001, s. 253):

- Yaratıcılığın gelişmesine katkı sağlamak.
- Kişinin kendisini tanıyabilmesini sağlamak.
- İletişim kurma becerisini geliştirmek.
- Toplumsal gelişime katkı sağlamak.
- Üst düzey düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmek.
- Birlikte çalışabilmeyi sağlamak.

2.1.1. Yaratıcı dramanın bileşenleri

Adıgüzel (2019), yaratıcı drama tanımını dramanın bileşenlerinden yola çıkarak yaptığını vurgulamaktadır. Yaratıcı dramanın bileşenlerini *lider*, *mekân*, *grup*, *konu*, *teknikler*, *yaşantı*, *canlandırma* olarak sıralamaktadır. Bu bölümde lider, grup, mekân ve konu bileşenleri ele alınmış olup yaratıcı dramada kullanılan teknikler ayrı bir başlık altında incelenecektir.

Lider: Adıgüzel (2019), lider sözcüğü yerine drama eğitmeni sözcüğünü kullanmayı tercih etmiş ve “yaratıcı drama etkinliklerinde katılımcılara rehberlik eden kişi” (s. 102) olarak tanımlamıştır. Liderin süreci başlatmak, süreçte tıkanma olursa ya da süreç bir engelle karşılaşılırsa yönlendirme yapmak gibi görevleri vardır. Sürecin temelinde bulunup en önemli öğelerindendir.

Akar-Vural ve Somers (2021), drama esnasında öğretmenin klasik öğretmen konumundan çıkıp, dramanın içinde olması gerektiğini vurgular. San (2018) ise liderin oyunun hem içinde olmasını atmosferi anlamasını hem de dışında kalıp gözlemlemesini ancak diğerlerinin onu taklit etmemesi gerektiğini belirtmektedir. Her şeyi bilen öğretmen profili drama için geçerli değildir. Süreci başlatır ama sonucu öğrenciler belirler.

Drama sürecinde öğretmenin farklı öğretim ortamları oluşturması beklenmektedir. Drama, öğretmenin daha fazla mesai harcaması sonucunu beraberinde getirmektedir. Drama öğretmeni, canlı, dinamik ve yeniliklere açık olmalıdır. Dramanın başarısı öğretmenin seçtiği yönteme ve oluşturduğu ortama bağlıdır.

Adıgüzel (2019), drama eğitmeninin uyması gereken genel ilkeleri şu şekilde sıralar (s. 106-108):

- Çalışma öncesi hazırlığını yapmalıdır. Amacını, yöntemini, mekânı belirlemeli ve hazır hale getirmelidir.
- Dramada kullanacağı yönergeleri dikkatli seçmelidir. Yönergeler kısa, açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Öğrencilerle göz teması kurmayı ihmal etmemelidir.
- Jest, mimik ve beden dilini etkin kullanmalıdır.
- Oyunun başlangıcında oyunun kurallarını açık ve anlaşır biçimde vurgulamalıdır.
- Drama öğretmeni araç gereç seçimine özen göstermeli, uygulama öncesinde mekânda olmalıdır.
- Öğrencileri tanımalı, onlara isimleri ile hitap etmelidir.
- Öğrencilerin kişiliklerine yönelik asla eleştiride bulunmamalıdır.
- Tüm öğrencilere adaletli davranmalı, tarafsızlığını korumalıdır.
- Geri bildirim vermeye özen göstermelidir.
- Olabildiğince emir kipinden uzak durmalı, grup bilincini oluşturmaya katkı sağlamalıdır.

Grup: Drama çalışmaları grup etkinlikleri şeklinde yürütülür. Grup, benzerlikleri, ortak özellikleri bulunan, aynı hedefe ulaşmak için birlikte hareket eden, aralarında iletişim ve etkileşim bulunan bireyler topluluğudur (Adıgüzel, 2019). Grup içinde öğrenci öncelikle kendini tanıır, sonra da grup arkadaşlarını tanıır. Drama çalışmalarının temelinde etkileşim vardır. Etkileşimin olabilmesi için bir grup olması zorunludur.

Akar-Vural ve Somers (2021), drama etkinliklerinin gruplarla yürütüldüğüne dikkat çekerek öğrencilerin her oturumda farklı gruplarda bulunması gerektiğini belirtmektedir. Grupların cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve başarı açısından karma gruplar olmasına dikkat edilmelidir.

Baldwin (2020)'e göre, öğrencilere drama sonucunda elde edilecek kazanıma uygun bir gruplama yapılmaz. Farklı büyüklüklerde ve farklı kişilerden oluşan gruplar oluşturmaları için öğrencilere fırsat verilmelidir. Aynı çocukların bir arada olduğu gruplar

görüldüğünde onlar farklı gruplarla çalışması yönünde zorlanmamalıdır. Gruplar halinde çalışılıyorsa her grubun drama çalışmasını diğer gruplara sergilemesi de bir yöntem olarak kullanılabilir. Küçük grup çalışmalarında her zaman aynı öğrencinin grup lideri olmasını engellemek ve grup dinamiklerini değiştirmek için öğrencilerin gruplarının değiştirilmesi yararlı olacaktır.

Adıgüzel (2019) dramada katılımcıların uyması gereken genel ilkeleri şu şekilde sıralar (s. 113-114):

- Öğrenciler drama etkinliklerine katılmaya istekli olmalıdır, denemeye açık olmalıdır.
- Öğrenciler iletişime açık olmalıdır. Diğer katılımcılara karşı saygılı, hoşgörülü, ön yargısız ve duyarlı davranmalıdır.
- Mükemmel olmaya çalışmamalıdır.
- Drama çalışmaları sürecinde kendine odaklanmalıdır.
- Eğitmenin yönergelerini dikkatle takip etmeli, drama kurallarına uymalıdır.
- Canlandırmalarında ifadeleri açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Drama etkinliklerine katılmaktan mutluluk duymalıdır.
- Rol çalmamalı, sırasını beklemeli, rolde olan arkadaşlarını kurallarına uygun olarak dinlemelidir.

Mekân: Mekân drama sürecinde eğitmen ve grup kadar önemlidir. Mekân, yapılacak etkinliğe, grubun büyüklüğüne ve elde edilecek kazanıma uygun olarak seçilmelidir. Drama yapılacak ortamın açık veya kapalı olması önemli değildir. Okullarda drama için ayrılmış ayrı bir yer bulunması gerekmemekle birlikte drama yapılabilecek mekânlar içinde en ideali bu amaç için ayrılmış özel alanlardır. Sınıfta, spor salonunda, laboratuvarında ya da bahçede drama yapılabilir. Drama yapılacak ortam rahat hareket edilecek hale getirilmelidir. Isı ve ışık açısından uygun olmalıdır. Dışarıdan gelecek sesler dramanın akışını bozacağı için dışarıdaki seslerden ortamı yalıtmak önemlidir. Rahat hareket edebilmek adına yerlerin parke veya halı kaplı olması tercih edilir (Adıgüzel, 2019).

Sınıf ortamı yaratıcı drama öncesi öğrencilerle birlikte hazır hale getirilebilir. Kullanılacak araç gereçler hazır olarak temin edilebilir veya grup tarafından çalışma

öncesi hazırlanabilir. Bu durum birlikte çalışma ve grup ruhunun oluşmasına katkı sağlayabilir.

Konu: Konu yaratıcı drama çalışmalarının temel unsurlarından biridir. Lider, mekân ve grup kadar önemlidir. Adıgüzel (2019) konuyu, “ele alınıp irdelenecek duygu ve imgelerin tamamıdır” (s. 125) şeklinde tanımlamaktadır. Özel hayatlar ve evrensel değerlerle bağdaşmayan durumlar dışında her şey konu olabilir.

Konuyu belirlerken dikkat edilmesi gereken en önemli nokta drama sonucu elde edilmek istenen kazanımlardır. Yaratıcı drama çalışmasında önce hedefler belirlenir. Daha sonra belirlenen hedeflere ulaşmayı sağlayacak konu belirlenir.

2.1.2. Yaratıcı dramanın aşamaları

Yaratıcı dramanın aşamalarını San (1990), Adıgüzel (2019), Üstündağ (2020) farklı şekillerde sıralamaktadır. Üstündağ (2020) giriş, gelişme ve sonuç olarak aşamalandırmaktadır. San (1990) kendini tanıma, karşılıklı iletişim, grup etkileşimi, rol oynama, gösterim ve değerlendirme olarak aşamalandırmaktadır. Adıgüzel (2019) ise yaratıcı dramanın ısınma-hazırlık, canlandırma ve değerlendirme-tartışma aşamalarından oluştuğunu ve her birinin birbirinden ayrı fakat ayrılmaz bir bütün şeklinde etkileşim halinde olduklarını vurgulamıştır. San’ın kendini tanıma olarak ele aldığı aşamayı Adıgüzel hazırlık-ısınma aşaması, Üstündağ giriş aşaması olarak adlandırmaktadır. San’ın ikili iletişim, etkileşim, rol oynama ve gösterim olarak isimlendirdiği aşamaların hepsini Adıgüzel canlandırma aşaması adı altında toplamaktadır, Üstündağ ise gelişme aşaması olarak adlandırmaktadır. San ve Adıgüzel drama etkinliğini değerlendirme tartışma aşaması ile sonlandırmaktadır, Üstündağ ise sonuç aşaması olarak adlandırarak aynı işlemlerle sonlandırmaktadır. Bu aşamaların özellikleri ve yapılacak işlemler aşağıda açıklanmıştır.

Isınma-hazırlık çalışmaları, drama etkinliklerine katılan bireylerin farklı yöntemlerle (malzeme kullanılabilir ya da kullanılmayabilir) bedensel ve dokunsal alıştırmalar ile etkileşim kurarak grup arkadaşları ile tanışıp uyum sağladığı evredir (San, 1990). Günay Bilaloğlu (2020), ısınma çalışmalarının grup içerisinde bir dinamik oluşturması amacına hizmet etmesi gerektiğini belirtmiştir. Çocuklar bu aşamada bedensel ve zihinsel olarak

etkileşime açık ve bir sonraki aşamaya hazır hale getirilmelidir.

Isınma-hazırlık aşamasında yapılacak etkinlikler önceden belirlidir. Daha çok öğretmenin belirlediği çalışmalara yer verilir. Akar-Vural ve Somers (2021) ısınma çalışmalarının illa bir oyun veya egzersiz ile başlamak zorunda olmadığını, bir önceki drama hakkında konuşulabileceğini veya yapılacak drama oturumu ile ilgili bilgiler verilebileceğini söylemektedir. Bu sürenin uzun tutulmamasına ve ısınma çalışmasının yapılacak dramayla uyumlu olmasına dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Seçilen çalışmalar grubun yaşına ve önceki drama deneyimlerine uygun olarak belirlenmelidir.

Günay Bilaloğlu (2020), bu aşamaya çok sık ve uzun zaman ayırmanın çocukların odaklarının dramadan oyuna kaymasına neden olacağını belirtmektedir. Oyunun eğlencesine kapılan çocuğun derinlemesine düşünme gerektiren rollere girmekte zorlanacağını vurgular. Bu aşamadaki çalışmalar çok sayıda duyuya hitap etmeli, canlandırma aşamasına giriş niteliğinde olmalıdır. Özellikle ilk zamanlarda öğretmenin ısınma çalışmalarına katılması öğrencilerin daha çabuk adapte olmaları açısından önemlidir.

Canlandırma, “birinin kılığına, kişiliğine girip onu oynamak, onun etkin bir duruma gelmesini sağlamak, etkinliğe geçirmek, geçmiş bir olayı ya da durumu göstererek yaşatmaktır” (Adıgüzel, 2019, s. 138).

Canlandırma aşaması konunun şekle büründüğü, tamamlanıp seyirciye sunulduğu aşamadır. Bu aşama eğitmenin konuyu vermesi ile başlar. Öğrencilerin hazırlık kısmı da bu aşamaya dahildir. Yaratıcı drama bileşenlerinin önemli yer kapladığı aşamadır. Konu, zaman, mekân, grup ve drama teknikleri bu aşamada kullanılır. Yaratıcılığın, üst düzey düşünme becerilerinin kullanıldığı bölümdür. Konunun özelliğine ve seçilen tekniğe göre canlandırmalar bireysel, ikili, küçük grup veya tüm grupla yapılabilir (Adıgüzel, 2019).

Günay Bilaloğlu (2020), canlandırma aşamasında edebi eserlerden (masal, fabl ve öykü gibi), sanat dallarından (müzik, heykel vb.), geçmiş yaşantılardan, toplumu ilgilendiren genel problemlerden yola çıkılarak canlandırma yapılabileceğini ifade etmektedir. Canlandırma aşaması bittiğinde bunu tüm öğrencilerin anlamasını sağlamak çocukların kurdukları hayali dünyalarında gerçek dünyaya dönmelerini kolaylaştırması açısından

önem taşımaktadır.

Değerlendirme aşaması öğrencileri düşünmeye sevk edecek, anlamlandırmalarını sağlayacak, yüksek katılımlı bir şekilde yapılmalıdır (Baldwin, 2020). Adıgüzel (2019)’a göre bu aşamada sürecin özünü dikkate alan genel bir değerlendirme yapılmaktadır. Eğitsel kazanımlar ve ortaya çıkan oluşumlar ele alınır. Yapılan eğitsel aktivitenin verimliliği ve kalıcılığı, yaşantının bıraktığı duygu ve düşünceler ele alınır. Değerlendirme sadece sözel yapılabileceği gibi eğer bir dersin kazanımı söz konusu ise başarı testi veya tutum ölçekleri de kullanılabilir.

Günay Bilaloğlu (2020), elde edilen tüm sonuçların değerlendirilmesini kapsamından dolayı bu aşamayı oldukça önemli görmektedir. Çocukların duygularını, düşüncelerini, öğrendiklerini, karşılaştıkları zorlukları, sevdikleri ve ilgilerini en çok çeken noktaların paylaşıldığı aşamadır. Öğitmenin sürece dair gözlemlerinin grupta paylaştığı iletişimin yoğun olarak gerçekleştiği aşamadır. Bu etkileşimin herkesin birbirini göreceği şekilde yapılması önerilmektedir. Bu nedenle çemberde buluşma tekniği sıklıkla kullanılmaktadır.

Değerlendirme sadece etkinliğin sonunda olabileceği gibi eğer öğretmen gerekli görürse aşamaların sonlarında da yapabilir. Buna öğretmen kendi grubunun ve konunun özelliklerine göre karar verir (Adıgüzel, 2019).

2.1.3. Dramatik kurgunun bileşenleri

Dramatik kavramını, Adıgüzel (2019), “insanı ilgilendiren her çeşit eylem olarak” (s. 143), Özdemir Şimşek (2020) ise “etkileyici, aniden, sürpriz olan, içerisinde gerilim ve çatışma bulunan olaylar” (s. 82) olarak tanımlamaktadır. Kurgu kavramı ise Adıgüzel (2019)’a göre bütünü oluşturabilmek için parçaları bir araya getirme işlemidir. Tüm eğitim çalışmalarını kurgunun bir parçası olarak görmektedir. Bir durumu veya olayı dramatik kurgu bileşenine göre canlandırmak drama çalışmasının başarısı açısından önemli görülmektedir. Öğitmenin ön hazırlığa başlaması ile dramatik kurgu başlamaktadır.

Adıgüzel (2019), dramatik kurgunun bileşenlerini rol, dramatik gerilim, odak, zaman,

mekân, dil, hareket, atmosfer, semboller ve dramatik anlam olarak sıralanmaktadır. Özdemir Şimşek (2020) ise, dramatik kurgunun bileşenlerini ana bileşenler ve yardımcı bileşenler olarak iki ana başlığa ayırmıştır. Rol, dramatik gerilim, odak, mekân ve zaman bileşenlerini ana bileşenler olarak ele almaktadır. Dil, hareket, atmosfer, semboller ve dramatik anlamı ise yardımcı bileşenler olarak ele almaktadır. Aslında her ikisi de aynı bileşenleri söylemekte fakat Özdemir Şimşek (2020) bunları alt gruplara ayırarak belirtmektedir.

Rol, kişinin gerçekleştirmesi gereken gerçek olmayan görevleridir. Yaratıcı dramada rol ise canlandırma yapan kişinin söylemesi gereken sözlerin ve yapması gereken hareketlerin tamamına verilen isimdir. Rol oynama yaratıcı dramada en çok kullanılan tekniklerin başında gelmektedir (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Dramatik gerilim terimindeki dramatik sözcüğü eylemek kökeninden gelip, karşılaştığı durum karşısında bireyin sergilediği tutum, davranış ve iletişim kurma biçimi olarak nitelendirilir. Tüm sanat dalları için gerilim önemli olsa da dramanın ayrılmaz parçasıdır. Dramayı izlenir kılan, çatışma doğuran, içsel süreçleri yaşamaya iten, ilgiyi sağlayan dramatik gerilimdir. Çatışma bir kişiyle, grupla, doğayla veya herhangi bir nesne ile olabilir. Yaratıcılığın ortaya çıkmasını tetikler (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Odak, dramanın tüm bileşenlerinin merkezinde yer alan, tüm bileşenlerine yön veren olay, konu veya kazanımdır. Yaratıcı drama sürecinde yaşantı sağlanarak irdelenmesi gereken, kazanımlara paralel durumdur. Odak ile ilgili en çok dikkat edilmesi gereken nokta odağın kaymasıdır. Odağın kayması dramatik yapının bozulmasına neden olacağı için dramanın başarısını olumsuz yönde etkiler. Bunu önlemenin yolu ise dramatik durumun bir çerçevesinin belirlenip, açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilmesidir (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Mekân dramada iki farklı şekilde kullanılmaktadır. Canlandırmaların yapıldığı ve canlandırılan olayın geçtiği yer olarak ele alınmaktadır. Canlandırma esnasında canlandırılan olayın geçtiği yer olarak ele alınan mekân bir veya birden fazla yer olabilir. Canlandırılan olaya göre bir hastane, bir okul, bir park vb. birçok yer mekân olabilir. Mekânın belirlenmesi doğaçlamanın derinliğine, canlandırmanın inandırıcılığına, konunun irdelenme düzeyine etki eder (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Zaman drama çalışmaları esnasında canlandırılacak olayın geçtiği zaman dilimidir. Zamanın açık ve net belirtilmesi, diğer bileşenlerle uyumlu olması dramatik kurguyu güçlendirmesi açısından önemlidir (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Dil ses, hareket, şekil ve renk olmak üzere dört bileşenden oluşur ve canlandırma esnasında roller arası ilişkiyi belirler. Dil sadece konuşmak ve sözcük değil, çok daha fazlasını barındıran dramatik kurgu bileşenidir. Aynı sözcüklerden oluşan bir canlandırma tonlama, jest ve mimiklerle çok farklı anlamlar uyandırabilir (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Hareket drama sürecinde bir eylem içerir. Bu eylem hareket, dil ve bunların birbirleri ile olan bağlantısını kapsar. Sadece söze boğulmuş doğaçlama dramanın başarısını düşürür. Hareket rolde kalmayı kolaylaştırırken, gerilimin artmasına da katkı sağlar. Sadece eylemi değil, modu ve sembolleri içinde barındıran hareketin dramatik durum ve gerilim için zıtlıklarından yararlanılabilir (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Atmosfer bir durum, konu, mekân veya hareketin bireyin üzerinde oluşturduğu etki, mod ya da hissettirdiği duygudur. Süreçte kullanılan ışık, müzik, hareket ya da sözle oluşturulabilir. Her canlandırmada yaşananlar farklı olduğu için atmosferde farklı olabilir. Bir canlandırma sırasında atmosfer sabit kalmayıp değişebilir. Örneğin, bir mezuniyet töreni, sınav ya da hastane ortamı canlandırılırken atmosfer aynı değildir. Eğlence ortamına gelen kötü bir haber atmosferin değişmesine neden olabilir (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Sembol dramada verilmek istenen mesajı özetleyen, dramatik yapının güçlenmesini sağlayan dil, hareket veya görsel ifade unsurlarıdır. Semboller kendiliğinden oluşabileceği gibi kurguyu güçlendirmek için katılımcılar tarafından da eklenebilir (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

Dramatik anlam tüm dramatik kurgu bileşenlerinden oluşmaktadır. Tüm bileşenlerin ahenk ve uyum içinde olması dramatik kurgunun güçlenmesi açısından önemlidir. İçinde gerilimi barındırır (Adıgüzel, 2019; Özdemir Şimşek, 2020).

2.1.4. Yaratıcı dramanın yararları

Akar-Vural ve Somers (2021) dramanın yararlarını şu şekilde sıralamaktadır (s. 8):

- Drama bireyin davranışlarını ve diğer bireylerle ilişkilerini ele alır. Grubun sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.
- Drama etkinlikleri karşılıklı konuşmalarla devam eder. Drama, dil becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.
- Drama farklı problem durumları sunar. Bireylerin problem çözme becerinin gelişmesine katkı sağlar.
- Drama, bireyin yeni kavramlar ve olgularla tanışmasına fırsat tanır.
- Drama kişilerin kendi fikirlerini, duygularını fark etmesini sağlar. Kişinin kendini tanımasına katkıda bulunur.
- Drama boyunca farklı uyaranlarla karşılaşılır. Öğrencilerin okuma, gözlemlleme ve araştırma becerilerinin harekete geçmesini sağlar.
- Farklı konu alanlarında bildiklerini bütünleştirir. Üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.

2.1.5. Yaratıcı dramada kullanılan teknikler

Akar-Vural ve Somers (2021) yaratıcı dramanın eğitimde kullanılan bir yöntem olduğunu, bir yöntem olduğu içinde farklı teknikler barındırması gerektiğini söylemektedir. Doğaçlama, rol oynama, rol değiştirme, eş zamanlı doğaçlama, öğretmen rolde olması, küçük grupla rol oynama, geriye dönüş, röportaj, söyleşi, sorgu, görüşme, sıcak sandalye, bilinç koridoru, donuk imge, dedikodu halkası, rol içinde yazma, iç ses, toplantı düzenleme, pantomim, rol kartları, özel mülkiyet, ritüeller, seremoniler, telefon görüşmeleri, gerçek an, bölünmüş ekran, grup heykelleri, akışkan heykel, anlatı tekniği, aradaki boşluk, yaşam çemberi, hazır roller, senin yerinde olsaydım, dans drama, ses takibi, fotoğraf karesi, buzdağı, zihinde canlandırma alanyazında ifade edilen tekniklerdir. Öğretmen vermek istediği kazanıma uygun olan tekniği seçer ve drama planlarını hazırlar. Tablo 1’de en sık karşılaşılan teknikler, tanımları ve özellikleri özetlenmiştir (Adıgüzel 2019; Akar-Vural ve Somers, 2021; Aykaç, 2021; Güney, 2009).

Tablo 1. Drama teknikleri, tanımları ve özellikleri

Teknik adı	Tanım ve özellikler
Doğaçlama	Daha önceden belirlenmemiş ya da çok az kurgulanmış bir durumun, belirli bir metine bağlı kalmadan, kendiliğinden canlandırılmasıdır.
Rol Oynama	Öğrencinin –mış gibi yaparak doğal, içten bir canlandırma görevi üstlendiği tekniktir. Çocukluk çağı oyunlarının (evcilik, doktorculuk gibi) birçoğunda bu teknik yer almaktadır.
Rol Değiştirme	Öğretmen herhangi bir anda çalışmayı durdurup katılımcının karşısındaki kişinin rolüne geçmesini istediği tekniktir.
Sıcak Sandalye	Karakterlerden birine verdiği bir karar ya da düşünce ile ilgili diğer katılımcıların derinlemesine sorular sorması esasına dayanır.
Donuk İmge	Öğretmenin drama devam ederken belirli bir anda durdurup o an üzerine tartışma ortamı yaratmasına dayanan tekniktir.
Öğretmenin Rolde Olması	Öğretmenin bir katılımcı gibi role girdiği, özellikle tıkanan bir çatışma anında kurguyu biçimlendirmeye fırsat veren bir tekniktir
Küçük Grupla Rol Oynama	Grup içerisinde seçilen küçük bir grubun seçtikleri veya onlara verilen konu ile ilgili yaptığı canlandırmadır.
Rol İçinde Yazma	Tüm katılımcıların belirlenen kurgu içinde ana karakter rolünü üstlenerek yazdığı, iç dünyasını yansıttığı tekniktir.
Anlatı	Anlatıcının bir öyküyü yazılı bir kaynaktan veya doğaçlama olarak anlatmasına dayanan bir tekniktir. Anlatıcı öyküsüne devam ederken öğrenciler bir taraftan bu öyküyü canlandırabilir.
Zihinde Canlandırma	Öğrencinin bir başkasında duyduğu, gördüğü hususları kendi iç dünyasında hissedebilmesine dayanan bir tekniktir.
Dans Drama	Müziğin ve ritmin dramaya entegre edildiği tekniktir. Katılımcıların düşüncelerini ve duygularını hareketleri aracılığıyla anlatması istenir.
Geriye Dönüş	Daha önce gerçekleşmiş bir olayı göstermek amacıyla geçmişe dönüp o anın canlandırılması esasına dayanan bir tekniktir.
Bilinç Koridoru	Karakter herhangi bir konuda ikilem yaşadığı zaman kullanılabilen bir tekniktir.

2.2. Empati

Empati ile ilgili alanyazında farklı tanımlar mevcuttur. Rogers (1983), empatiyi kendinin bile zaman içerisinde farklı şekillerde tanımladığını söylemektedir. Empatinin bir durum olmadığını, bir süreç olduğunu vurgulamaktadır.

Dökmen (1987), empati ile ilgili bir çalışma yapılacaksa akla ilk Carl Rogers'ın empati ile ilgili çalışmaları geldiğini ifade etmiştir. Çalışma hayatı boyunca empati üzerine farklı çalışmalar yürüten Rogers'ın benimsediği empati anlayışı, günümüzde en kabul gören tanım halini almıştır. Rogers'tan önce karşıdaki kişinin davranışlarını tahmin etmek olarak görülen empatiyi genel hatlarıyla “bireyin bir olay karşısında, karşısındaki bireyin yerine kendisini koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o bireyin duygularını ve düşüncelerini doğru şekilde anlaması, hissetmesi ve bu durumu bireye iletme süreci” (s.184) şeklinde tanımlamıştır. Bu tanım üç temele dayanmaktadır: (a) bireyin herhangi bir konuda birey ile empati kurması, (b) empati kuran bireyin olayla ilgili empati kurduğu bireyin duygularını hissetmesi ve (c) empati kuran birey, empati kurduğu bireyin duygularını anladığını, onun hisselerinin farkında olduğunu ve hissettiğini ona çeşitli yollarla iletmesi.

Moore (1990), empatiyi duygusal odaklanma olarak ele almakta ve bir başkasının sıkıntısına veya sevincine verilen tepki olarak tanımlamaktadır. TDK'nın da “duygudaşlık” olarak tanımladığı empati, çağdaş insanın içinde bulunduğu toplumla uyumlu olmasını, kendisiyle ve çevresiyle barışık olmasını, daha az davranışsal problem yaşamasını kolaylaştırır. Empatik davranışın en bilinen özelliği kişinin duygusal deneyimini doğru olarak algılamaktır. Kendini başkasının yerine koyarak düşünce ve duygu olarak onu hissetmeye çalışmak bir duygudaşlık sürecidir. Bunu ancak birey kendi kişiliğinden sıyrılarak yaşayabilir (Adıgüzel, 2019). Gülle ve Beyleroğlu (2017)'ye göre, empati kurarken kişinin kendi yaşamından sıyrılıp, karşısındaki kişinin hayatını yaşıyormuş gibi davranması dikkat edilmesi gereken en önemli noktadır.

2.2.1. Empatinin bileşenleri

Rogers (1983) kendisinden önce sadece bilişsel boyutta ele alınan empatiye duyuşsal boyut eklemiştir (Dökmen, 1987). Gülle ve Beyleroğlu (2017) da Hoffman (1977)'nin bu

bileşenlere ek olarak güdüsel (motivasyonel) bileşeni eklediğini belirtilmektedir. Alanyazına bakıldığında bu konuda bir netlik bulunmamakla birlikte empatinin üç bileşenden oluştuğu fikri ağır basmaktadır. Bu bileşenler algısal empati, bilişsel empati ve duyuşsal empatidir.

Algısal empati empati kurma sürecinin ilk adımı olarak ele alınmaktadır. Bireyin karşısındaki kişinin duygularını anlamaya çalıştığı, onun olaya bakış açısını yakalamasıyla alakalıdır. Sözsüz iletişim unsurları olan mimik, jest, ses tonunda bilgi elde edip işleme sürecini kapsamaktadır. Bilişsel ve duyuşsal empati bileşenlerinin oluşabilmesi için ön bileşendir (Gülle ve Beyleroğlu, 2017; Karabağ, 2003). *Bilişsel empati* diğer bireylerin bakış açısını veya ruh halini anlama kabiliyetidir. Diğer insanların bakış açılarını psikolojik olarak içselleştirme sürecidir (Gülle ve Beyleroğlu, 2017). *Duyuşsal empati* duygusal empati olarak da bilinmektedir. Empati öncelikli olarak duyuşsal bir deneyimdir. Bireyin, karşısındaki kişinin yaşadığı olaya uygun duygularla tepki vermesi duyuşsal empati kabiliyetidir (Gülle ve Beyleroğlu, 2017). Dökmen (1988), bilişsel ve duyuşsal empati arasındaki farkı şu şekilde açıklamaktadır. Karşısındakini anlamak empatinin bilişsel yönünü, karşısındakinin duygularını hissetmek ise empatinin duyuşsal yönünü göstermektedir.

2.2.2. Empatinin basamakları

Dökmen (1988), empatik tepkileri en azdan en çok etkiliye doğru dört basamakta duygu ve düşünce alt boyutunda sınıflamaktadır. Bu alt boyutların görselleştirilmiş hali Tablo 2’de görülmektedir. Dökmen (1988) bu basamakları aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

- *Onlar basamağı*: Birey kendisine anlatılan problemi ve problemin sahibini anlamaya çalışmaz ve anladığını belirten geri bildirimlerde bulunmaz. Toplumsal normlara ait düşünceleri belirtip, toplumun duygusunu dile getirir.
- *Ben basamağı*: Bu basamakta birey benmerkezcidir. Problemi olan kişinin duygu ve düşüncesini anlamak yerine kendi duygu ve düşüncelerini dışa vurur. İyi bir dinleyicidir fakat karşı tarafı anlamaktan ziyade kendi problemlerinin daha önemli olduğu izlenimi yaratır.
- *Sen basamağı*: Bu basamakta birey kendini duygu ve düşünce yönünden karşısındaki kişinin yerine koymayı başarır.

- *Biz basamağı:* Bu basamak birbirleri ile zaman geçirmiş kişiler için geçerlidir. Problem yaşanmadan önce diğerinin duygu ve düşüncelerini doğru tahmin ederler.

Tablo 2. Aşamalı empati sınıflamasındaki temel empati basamakları

Basamak adı	Alt boyut	Tepki
Onlar Basamağı	Duygu	Senin problemlerine ilişkin başkalarının duyguları
	Düşünce	Senin problemlerine ilişkin başkalarının düşünceleri
Ben Basamağı	Duygu	Senin problemlerine ilişkin benim duygularım
	Düşünce	Senin problemlerine ilişkin benim düşüncelerim
Sen Basamağı	Duygu	Senin duyguların
	Düşünce	Senin düşüncelerin
Biz Basamağı	Duygu	Bizim duygularımız
	Düşünce	Bizim düşüncelerimiz

2.2.3. Empati eğitimi

Yapılan çalışmalar empati becerilerinin eğitim ile geliştirilebileceğini göstermektedir. Dökmen (1988), empati eğitiminde kullanılacak yaklaşımları dört ana başlıkta göstermektedir.

- *Didaktik yaklaşım* empati ile ilgili bilgilerin teorik olarak verilmesidir.
- *Yaşantısal yaklaşım* empatinin kişilerin davranışlarının gözlenmesi veya kayda alınıp izlenerek üzerine konuşulması şeklinde verilmesidir.
- *Rol oynama yaklaşımı* empatinin yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak sağlayan rol oynama tekniği aracılığıyla farklı rollere bürünmesi şeklinde verilmesidir.
- *Modelden öğrenme yaklaşımı* empatinin doğru bir örneğin kendisini veya kaydını izleyerek verilmesi şeklindedir. Empati eğitimi sırasında bu yaklaşımlardan herhangi biri kullanılabileceği gibi farklı yaklaşımlarda bir arada kullanılabilir.

2.2.4. Empatinin yararları

Bireylerin empati becerilerinin artması hem birey açısından hem de toplum açısından önemlidir. Empati becerisinin artmasının yararları şu şekilde sıralanabilir:

- Kişinin empati becerisinin artması onun sosyal ilişkilerinin güçlenmesini sağlar (Dökmen, 1987).
- Kişinin empatik anlayış görmesi kendini toplumun bir parçası olarak görmesini sağladığı için yalnızlığı çözmektedir (Rogers, 1983).
- Toplumda süregelen iletişimsizlik problemlerinin azalmasına katkı sağlar.
- Bireylerin daha objektif davranmasını sağladığı için toplumsal adaletin artmasına katkı sağlar.
- Toplumsal huzura katkı verir.
- Toplumsal yardımlaşma ve dayanışmayı artırır.

2.3. Empatik Eğilim

Empati bireyler arası iletişimde önemli olduğu kadar toplumsal iletişim açısından da büyük önem taşımaktadır. Bu kadar önemli olan empati farklı şekillerde ele alınmıştır.

Kaya ve Siyez (2010), empati kavramını empatik beceri ve empatik eğilim boyutlarında ele almanın tanımlamayı yaparken kolaylık sağladığı görüşünü savunmaktadır. Empatik beceriyi karşısındaki bireyin duygularının anlaşılması, hissedilmesi ve bunları karşı tarafa aktarması olarak tanımlamaktadır. Empatik eğilim bir potansiyeldir, diğer kişilerin yaşantı ve duygularını anlamayı, hissetmeyi içinde barındırır. Kaya ve Siyez'in empatik eğilimi ölçmek için oluşturdukları empatik eğilim ölçeğinde, empati bilişsel ve duyuşsal alt boyutlarında ele alınmış ve bu alt boyutlar ile ölçülmeye çalışılmıştır.

Dökmen (1988), empatiyi ölçmek için empatik beceri ve empatik eğilim ölçeklerini geliştirmiştir. Empatik beceri ölçeğinde empati kurma durumunu ölçmeyi hedeflemiştir. Empatik eğilim ölçeğinde ise bireyin empati kurma potansiyelini belirlemeyi hedeflemektedir. Empatinin duygusal boyutunu empatik eğilim oluşturmaktadır.

2.4. Yaratıcı Drama Alanında Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde yaratıcı drama alanında yapılan çalışmalarla ilgili bilgiler verilmiştir. Bu tez çalışması ilkokul düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapıldığı için incelenen çalışmalarda bu kademe öğrencileri ile yapılmış çalışmalarla sınırlandırılmıştır. Daha güncel verilere odaklanmak amacıyla yeni tarihli çalışmalara daha çok yer verilmiştir. Ancak alanda öncü isimlerin çalışmaları göz ardı edilmemiş onlara da yer verilmiştir.

2.4.1. Yaratıcı drama ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar

Yaratıcı drama alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmalardan bazılarının yarı deneysel çalışmalar, bazılarının sınıf içinde yapılan etkinliklerin sonuçlarının ölçüldüğü çalışmalar, bazılarının sınıf dışı alanlarda yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin sonuçlarının ölçüldüğü çalışmalar, bazılarının yaratıcı drama etkinliklerinin yazma üzerindeki etkisini ölçmek için yapılan çalışmalar, bazılarının ise öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımlarını ölçmek için yapılan çalışmalar olduğu görülmektedir.

Yarı deneysel desenlenmiş çalışmaların bir bölümünde öğrenci tutumlarındaki değişimlere bakılmıştır. Güdek ve Yılmaz (2021), 4. sınıf öğrencileri ile yürüttükleri yarı deneysel çalışmada drama etkinliklerinin öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarına ve başarı düzeylerini etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre yaratıcı dramanın müzik başarısına olumlu yönde büyük etkisi olduğu ve bunun cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bunun yanında Sarı ve Seçil Karakumlu (2021), 3. sınıf öğrencileri ile yürüttükleri çalışmada yaratıcı drama uygulamaları ile öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine karşı kabul düzeylerini arttırmayı amaçlamışlardır. Deney grubuna sekiz saatlik konu ile ilgili drama etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma sonunda drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön-test son-test puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamış fakat deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Yine Aykaç ve Aykaç (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı drama etkinlikleri kullanılarak uygulanan aktif öğretim yöntemlerinin kişilerin göçmen algıları ve kültürlerarası duyarlılık düzeyine etkisini belirlemektir. Çalışma 25 kişilik bir grupta yapılmıştır. Katılımcıların deney öncesi ve deney sonrası kültürlerarası duyarlılık düzeyine ait puanları arasında deney sonrası lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bilgiler ışığında yaratıcı drama temelli aktif öğrenme

etkinliklerinin kùltürlerarası duyarlılığa olumlu katkı sağladığı, göçmenlere karşı empati geliştirmeye katkı sağladığı ve ön yargıların azalması yönünde pozitif katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Bunların yanı sıra Özden Ercan (2019)'un 3. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü ve sınıf ortamındaki etkileşim örüntüsü üzerinde yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini ölçmeyi amaçladığı çalışma yarı deneysel desene sahiptir. Sekiz hafta devam eden çalışma sonrasında deney grubu etkileşim örüntüsünde pozitif yönde değişim gör÷lm÷ştür.

Yarı deneysel çalışmaların bir kısmında ise yaratıcı drama etkinliklerinin akademik başarıya etkisi incelenmiştir. Nitekim Şentürk (2020), 4. sınıflarla yürüttüğü çalışmasında yaratıcı drama kullanmanın öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarına ve akademik başarısına olan etkisini incelemiştir. Yarı deneysel modelle desenlenmiş çalışmada deney grubuna drama etkinlikleri ile hazırlanmış eğitim verilirken, kontrol grubu öğrencilerine düz anlatım yöntemi ile eğitim verilmiştir. Çalışma sonucunda akademik başarı yönünden deney grubu lehine anlamlı fark bulunurken derse karşı tutumları arasında fark bulunamamıştır. Yine Alataş (2019), İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin yaratıcı drama ile işlenebilirliğini ölçtüğü çalışmasını 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. Deneysel desenle yapılmış çalışmanın sonunda yaratıcı dramanın ders başarısını ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını arttırdığı gör÷lm÷ştür. Bunların yanında Aykaç ve Adıg÷zel (2011) 4. sınıf öğrencileri ile yürüttükleri yarı deneysel çalışmada, yaratıcı drama etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersi başarısına olan etkisini incelemişlerdir. Nicel veriler incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin daha başarılı sonuçlar elde ettiği gör÷lmektedir. Nitel veri bulgularına göre öğrencilerin daha eğlenceli ve anlamlı öğrenme sağladıkları ve yaratıcı drama yönteminin iletişimi arttırdığı için genel sınıf atmosferinin olumlu etkilendiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Son olarak Yalım (2013) yaratıcı dramayı Fen Bilgisi dersinde kullanmanın öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ölçmeyi amaçladığı çalışmasını 4. sınıf öğrencileri ile yürütm÷ştür. Çalışmada ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen uygulanmıştır. Drama yöntemi ile dersleri yürüt÷len deney grubu öğrencileri, mevcut öğretim programı ve ders kitapları ile dersleri yürüt÷len kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı sonuçları karşılaştırıldığında deney grubu lehine pozitif yönde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu çalışmaların tamamında dersleri yaratıcı drama ile yürüt÷len deney gruplarında pozitif yönde etkiye rastlanmıştır.

Kimi çalışmalarda sınıf içinde yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin sonuçlarına bakılmıştır. Süküt (2020)'nin gerçekleştirmiş olduğu çalışma 4. sınıf öğrencileri ile yürütülmüş bir eylem araştırmasıdır. Drama yöntemi ile yapılandırılmış argümantasyon etkinlikleriyle Fen Bilgisi dersinde yer alan besinler ünitesi işlenilmiş ve çalışma boyunca elde edilen veriler çalışma sonunda incelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin, argümantasyon becerilerini geliştirmede yaratıcı drama yöntemini kullanmanın etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Başka bir çalışmada Tosun (2020), 1. sınıf öğrencileri ile uyum haftası boyunca yürütülen drama etkinliklerinin okula olan uyuma etkisini araştırmıştır. Çalışmada hem kontrol grupsuz deneysel desen hem de eylem araştırması deseni eş güdümlü olarak kullanılmıştır. Çalışma sonucunda drama yöntemi kullanmanın okula uyumu kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanında Akbayrak (2019) çalışmasında 4. sınıfa devam eden 8 bilim sanat merkezi öğrencisi ile 20 saat süren drama yöntemi ile kurgulanmış girişimcilik dersi gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda özel yetenekli ilkokul öğrencilerin girişimcilik tutum, eğitim ve becerileri puanlarının arttırdığı belirlenirken; girişimcilik bilgisi ve niyetlerinde farklılık görülmemiştir. Bu çalışmada kullanılan yaratıcı drama etkinlikleri öğrenciler tarafından beğenilmiş olup kariyer tercihlerini kısmen etkilemiştir. Pay (2019), 1. ve 2. sınıfa devam eden 14'ü yabancı uyruklu olmak üzere 24 öğrenci ile 22 saat süren drama çalışmaları yapmıştır. Yaratıcı drama çalışmalarının sığınmacı öğrencilerin uyum sorununa etkisi incelenmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerinin uyum sorununu çözmede etkili olduğu gözlemlenmiştir. Karadağ vd. (2007) dramanın Hayat Bilgisi dersi başarısına etkisini araştırdıkları çalışmada bu etkinin boyutunu bilişsel alan basamaklarına göre sınıflandırmışlardır. Bilgi basamağında anlamlı farklılık bulunamamışken, kavrama ve uygulama basamaklarında deney grubu lehine anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. İncelenen çalışmaların sonuçlarına bakıldığında yaratıcı drama etkinliklerinin olumlu etkileri olduğu görülmektedir.

Yaratıcı drama etkinliklerinin müzede yapılmasının etkinliğinin ölçüldüğü çalışmaların içinde Boyacı (2019) tarafından Ankara Rahmi Koç Müzesi'nde gerçekleştirilen, dezavantajlı 4. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışma bulunmaktadır. Drama etkinliklerinin müzede gerçekleştirildiği nitel bir çalışmadır. Drama etkinlikleri sırasında ve etkinlikler bittikten sonra görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin Sosyal Bilgiler kazanımlarına kısmi olarak ulaştığı ama çalışma sonunda yapılan görüşmelerde bilgilerin kalıcı olmadığı sonucuna varılmıştır.

Alanyazında yaratıcı drama çalışmalarının yazma üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar da yer almaktadır. Duman Yegen (2019), 3. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada yaratıcı drama kullanmanın yaratıcı yazma üzerindeki etkisini incelemek istemiştir. Eylem araştırması olarak desenlenmiş çalışmada, Türkçe dersi yazma kazanımlarına uygun olarak 20 yaratıcı yazma atölyesi uygulanmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin yazmayı sevdikleri ve istekli olmalarının yanı sıra yazma becerilerinde olumlu yönde bir gelişim gözlemlenmiştir. Bunun yanında Ergüder (2019) 3. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada yaratıcı drama kullanımının öykü yazmaya yönelik tutumlara etkisini incelemek istemiştir. Yarı deneysel desende yürütülen çalışma bulguları görüşme bulguları ile desteklenmiştir. Deney grubunda ön-test son-test arasında anlamlı farklılık bulunmuş, görüşmelerde de öğrencilerin yaratıcı drama ile ders işlemenin eğlenceli ve faydalı olduğunu dile getirdikleri belirtilmiştir. İncelenen çalışmalarda yaratıcı drama etkinliğinin yazma üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmektedir.

Alanyazında öğretmenlerin yaratıcı drama etkinliğini kullanım düzeylerini inceleyen çalışmalar incelenmiştir. Güney (2009) yapmış olduğu çalışmada öncelikle öğretmenlerin drama yöntemini kullanım düzeylerini incelemiş, Dede Korkut Hikâyelerinden yararlanarak oluşturulan drama planlarını 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulamıştır. Kazanımların drama etkinlikleri ile kolaylıkla verildiği sonucuna ulaşmıştır.

2.4.2. Yaratıcı drama ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar

Mao (2021) Çin’de bir ilkokulda gerçekleştirdiği deneysel çalışmada, dramanın İngilizce öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin sözlü becerilerine etkisini incelemiştir. Dört aylık süren uygulama sonunda deney grubu öğrencilerinin derse olan ilgileri, motivasyonları ve becerileri hem uygulama öncesi sonuçlardan hem de kontrol grubu öğrencilerinden pozitif yönde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Idogho ve Osuya (2020) Nijerya’da altı ile sekiz yaşları arasındaki öğrencilerle yürüttükleri çalışmalarında duygusal zekayı aşlamak için yaratıcı drama yönteminin etkinliğini araştırmışlardır. Duygusal zekanın kökeninde duyguları tanıma, kendinin duygularını yönetebilme ve başkalarının duygularına saygı gösterme olduğunu belirterek,

bunu geliştirmenin en temel yolunun yaratıcı drama olduğunu ve derslerde öğretmenlerin başvurması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Mardas ve Magos (2020) tarafından Yunanistan’da bir müzik okulunun öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada eğitimde drama kullanmanın ergenlerin empati düzeyine etkisini ölçmek amaçlanmıştır. Nicel verilere göre anlamlı etki görülememiş ancak bilişsel empatinin duyuşsal empatiden yüksek olduğu görülmüştür. Görüşme sonuçlarına göre dramanın empatik düşünme üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Scroggs vd. (2018)’in yaptıkları çalışma drama kursuna katılmanın empati düzeyi üzerindeki etkisini ön-test ve son-test aracılığıyla ölçmek isteyen bir pilot uygulamadır. Çalışma sonucunda kurs sonunda kurs başlangıcına göre drama kursuna katılmış olan bireylerin bakış açılarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Jindal-Snape vd. (2011) İskoçya’da 357 öğrenci ve 12 öğretmenle gerçekleştirdikleri çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin ilköğretimden ortaöğretime geçiş sürecinde yaşadıkları kaygı düzeyine etkisi incelenmiştir. Yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilere gerçek yaşam senaryoları yaşatarak duygularını tanımlarına ve onları prova etmelerine olanak sağlamaktadır. Bu durumun geçişte yaşanan kaygıyı azaltmada önemli rol oynadığı belirtilmektedir.

Freeman vd. (2003) 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 237 kişilik örneklem grubunda yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal beceriler, problemlili davranışlar ve benlik algısına etkisini araştırmışlardır. Deney grubu ile 18 hafta drama etkinlikleri yapılmıştır. Çalışma sonucunda değişkenlerin hiçbirinde anlamlı etki gözlemlenmemekle birlikte cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Araştırmacılar bu sonucu utangaçlık ve özdenetim gibi öğrenci özelliklerine ve öğrencilerin yeteri kadar işbirlikli çalışmamasına bağlamaktadırlar.

Cruz vd. (1998)’in ABD’de öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yürüttükleri çalışmada yaratıcı dramanın sözel dil becerilerini ve toplumsal etkilerini ölçmüşlerdir. Konuşma merkezi olan iki farklı okuldaki 35 öğrencinin yer aldığı deneysel desen ve görüşmelerin yapıldığı karma bir çalışmadır. Deney grubuna 12 yaratıcı drama seansı uygulanırken kontrol grubu geleneksel eğitim ile sosyal beceri ve dil eğitimi almıştır. Çalışma

sonucunda elde edilen nicel verilere göre sosyal becerilerde drama etkinliklerinin olumlu etkisi olduğu ancak dil becerilerine etki etmediği görülmüştür. Görüşme sonuçlarına göre eğitimin öğrenciler tarafından eğlenceli bulunduğu ve öğrencileri öğrenmeye ve iletişime açık hale getirdiği görülmüştür.

2.5. Empati ve Empatik Eğilim Alanlarında Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde empati ve empatik eğilim alanlarında yapılan çalışmalar ile ilgili bilgiler verilmiştir. Bu tez çalışması ilkökul düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapıldığı için incelenen çalışmalarda bu kademe öğrencileri ile yapılmış çalışmalarla sınırlandırılmıştır. Daha güncel verilere odaklanmak amacıyla yeni tarihli çalışmalara daha çok yer verilmiştir. Ancak alanda öncü isimlerin çalışmaları göz ardı edilmemiş onlara da yer verilmiştir.

2.5.1. Empati ve empatik eğilim ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar

Empati ile ilgili alanyazın tarandığında empati ve empatik eğilim ile ilgili yapılmış çalışmaların bazılarının yarı deneysel çalışmalar, bazılarının ilişkisel tarama çalışmaları, bazılarının empatik eğilim düzeylerini belirleme çalışmaları, bazılarının eylem araştırmaları, bazılarının ise ölçek geliştirme çalışmaları olduğu görülmektedir. Yarı deneysel çalışmaları ele aldığımızda birçok çalışma karşımıza çıkmaktadır. Sayim (2021) çalışmasında yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul öğrencilerinin sosyal beceri ve empatik eğilim düzeylerine olan etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmasını 4. sınıf öğrencileri ile yarı deneysel model ile yürütmüştür. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri ve empatik eğilim düzeylerinin çalışma öncesinde kontrol grubundan daha düşük olduğu belirlenmiştir. Uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin empatik eğilim ve sosyal beceri düzeyi kontrol grubu öğrencilerinden daha düşükken yapılan uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin empatik eğilim ve sosyal beceri düzeyi kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek çıkmıştır. Bu veriler ışığında yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul öğrencilerinin sosyal beceri ve empatik eğilim becerilerini arttırmada klasik yöntemlerden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Yine Çakır vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada drama aracılığıyla problemin hissettirilmesi mantığı ile uygulanan probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin empati becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlanmıştır. Çalışma 3. sınıf

öğrencileri ile yarı deneysel modelde desenlenmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen veriler probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubunun empati düzeyinin kontrol grubunun empati düzeyinden daha gelişmiş olduğunu göstermiştir. Bu konuda Turan (2018), empati eğitiminin kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğrenci tutumlarına etkisini incelemek için 4. sınıflarla plasebo, kontrol ve deney grubu içeren deneysel bir çalışma yapmıştır. Empati eğitim programı uygulanan grubun öğrencilerinin, kontrol ve plasebo grubu öğrencilerine göre kaynaştırma öğrencileri ile etkinlik tercih oranlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunların yanında Uzunkol ve Yel (2016) 3. sınıflarla yürüttükleri çalışmalarında değerler eğitimi programı uygulanan Hayat Bilgisi derslerinin özsaygı, problem çözme ve empati üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Yarı deneysel model ile desenlenmiş çalışmada kontrol grubu mevcut ders kitabına göre dersleri işlerken, deney grubu araştırmacı tarafından oluşturulmuş değerler eğitimi programına göre işlenmiştir. Çalışma sonucunda özsaygı üzerinde anlamlı farklılık bulunamazken, empati ve problem çözme becerileri üzerinde olumlu katkısı olduğu belirlenmiştir. Kahriman (2014) ise 3. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada drama yönteminin Hayat Bilgisi dersinde kullanımının öğrencilerin değer algıları, iletişim becerileri ve empatik eğilim becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Yarı deneysel desende yürütülen çalışma sonucunda sosyal değerler ve iletişim becerileri açısından incelendiğinde drama yönteminin kullanıldığı deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Empatik eğilim açısından incelendiğinde ise mevcut programa göre ders işlenen kontrol grubu ile drama yöntemi ile derslerin yürütüldüğü deney grubu arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Son olarak Can (2020) çalışmada ayrılıp birleşme tekniği kullanımının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ve Hayat Bilgisi dersine karşı tutumlarına olan etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmada karma desen araştırma yöntemi kullanılmıştır. Uygulama sonunda empatik eğilim sonuçlarına bakıldığında deney grubunun ön testi ile son testi arasında anlamlı bir farklılık bulunamazken, kontrol grubunun ön testi ile son testi arasında anlamlı bir azalış gözlemlenmiştir. Hayat Bilgisi dersine karşı tutumları açısından bakıldığında ise deney grubunda anlamlı bir artış belirlenmiştir.

Empati ile ilgili çalışmaların büyük kısmında empati ile ilişkili olabilecek konular ele alınmıştır. Bunlardan öncelikle aile ile empati arasındaki ilişkiye bakılan çalışmalar ele alındığında Koca (2020) ilkökul 4. sınıf öğrencileri ile bir çalışma yürütmüştür. Bu öğrencilerin aile birliğini önemseme düzeyleri ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi

incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma ilişkisel tarama yöntemi ile yürütülmüştür. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ile aile birliğini önemsemeleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin kardeş sayıları ve karşı cinsten kardeşe sahip olma durumlarının ise empatik eğilim düzeylerini farklılaştırmadığı gözlemlenmiştir. Şirin vd. (2018) ise dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında destekleyici aile ve engelleyici aile tutumları ile duyuşsal empati ve bilişsel empati becerileri arasındaki ilişkiyi demografik özelliklere göre incelemiştir. Kız öğrencilerin her iki boyutta erkek öğrencilere göre yüksek empatik beceriye sahip oldukları ve duyuşsal empati yükseldikçe engelleyici aile tutumlarının azaldığı belirlenmiştir. Annenin çalışma durumu ve kardeş sayısına göre empatik eğilim ve aile ilişkilerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu konu ile ilgili olarak Çetin ve Güngör Aytar (2012) 4. sınıf öğrencileri ile yürüttükleri çalışmada öğrencilerin empati becerilerini ölçüp demografik özellikler ve anne baba tutumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Cinsiyete, anne eğitim durumuna ve anne baba tutumlarına göre anlamlı farklılık bulunurken; baba eğitim durumu ve kaçınıcı çocuk olmasına göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Empati ve diğer kavramlar arasındaki ilişkileri inceleyen diğer çalışmalara bakıldığında Öz vd. (2019) yaptıkları çalışmalarında ilkökul öğrencilerinin empati becerileri ile akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Zorbalık ile empati arasında negatif yönlü düşük bir ilişki olduğu, erkek öğrencilerin zorbalık alt boyutlarında kız öğrencilerden daha yüksek puan aldığı, kız öğrencilerin ise empati puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Uysal (2019) ise yüksek lisans çalışmasını ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile yürütmüştür. İlişkisel tarama modelinde olan bu çalışmada diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumlarını ve empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi konu edinmiştir. Kaynaştırma öğrencilerine karşı tutum ile empatik eğilim arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Dördüncü sınıfların bilişsel ve duygusal empati düzeylerinin üçüncü sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunlardan farklı olarak Taş ve Sevinç (2019), 8-12 yaş arasındaki 331 öğrenci ile yürüttükleri çalışmada en genel tanımı duygularını tanımama ve anlatamama olan aleksitimi ile empatik eğilim ve dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Aleksitimi alt boyutlarının bilgisayar oyun bağımlılığını anlamlı bir şekilde pozitif yönde yordarken, empatik eğilimi anlamlı bir şekilde negatif yordadığı, yine aynı şekilde bilgisayar oyun bağımlılığının empatiyi negatif yönde anlamlı bir

şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. İmece (2017) ise empatik eğilim ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasını 4. sınıf öğrencileri ile yürütmüştür. Empati ve problem çözme becerileri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki gözlemlenmiştir.

Bazı çalışmalarda ise öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Öztürk (2019) 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile değer yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu ilişkinin demografik özelliklere göre (cinsiyet, okul öncesi eğitim alma, büyüdüğü aile türü, anne ve babanın öğrenim düzeyi) farklılık gösterip göstermediğine de bakılmıştır. Cinsiyet bakımından (kız öğrencilerin empatik eğilimi erkek öğrencilerin empatik eğiliminden yüksek çıkmıştır) farklılık gösterirken, diğer özellikler bakımından farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yine Özay ve Akay (2014) 4. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin empati kavramına ilişkin görüşlerini saptamayı ve empatiyi algılama biçimlerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Veriler incelendiğinde öğrencilerde okula başlamadan önce empati kavramının yeterince oluşmadığı; ancak ilkokula başladıktan sonra öğretmenler aracılığıyla gelişim gösterdiği sonucuna varılmıştır. Sayın (2010) ise yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati düzeyleri ve demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonunda, kız öğrencilerin, kardeş sayısı fazla olanların, anne-baba eğitim durumları daha yüksek olanların, anne-babalarının yaşlarının daha yüksek olanların, anne-babaları birlikte olanların ve aile gelir düzeyi yüksek olanların empati düzeyleri daha yüksek olarak belirlenmiştir.

İncelen çalışmaların bazıları eylem araştırması deseninde yürütülmüştür. Örneğin, Doğanay (2019) 3. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmasında Hayat Bilgisi dersinde görsel öyküler kullanımı vasıtasıyla empatiyi geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma eylem araştırması deseninde 10 aylık bir süreci kapsamaktadır. Süreç sonunda öğrencilerin empati algılarında önemli değişimler görülmüş olup Hayat Bilgisi dersine karşı olumlu tutumlar geliştirdikleri ve derse katılımın arttığı gözlemlenmiştir. Yine Kabapınar vd. (2019), çalışma grubu olarak 3. sınıf öğrencilerini seçtiği çalışmalarını eylem araştırması deseninde yürütmüşlerdir. Çalışma sonunda öğrencilerin görsel öykü yöntemini sevdikleri, bu tarz etkinlikleri daha çok yapmak istedikleri ve öğrencilerin bir kısmının kendilerini çalışmadaki canlıların yerine koyabildikleri görülmüştür. Yılmaz (2019) ise

eylem araştırması desende 3. sınıf öğrenciler ile yürüttüğü çalışmada Hayat Bilgisi ders öğretiminde empati becerisi kazandırma etkililiği ölçölüp niteliği arttırılmaya çalışılmıştır. Öncelikle öğrencilere drama yaptırılmış, sonrasında drama ile ilgili resim çalışması yaptırılıp sonrasında duygularını anlatan bir yazma çalışması yaptırılmıştır. Yapılan uygulamalar sonucunda empatik davranışların arttığı gözlemlenmiştir. İncelenen çalışmaların sonuçlarına baktığımızda tüm çalışmalarda empatik eğilimin yükselmiş olduğu görölmektedir.

Kaya ve Siyez (2010) empatik eğilimi ölçmek amacıyla çocuklar ve ergenler için kullanılabilecek iki farklı ölçek hazırlayıp güvenilirlik ve geçerlilik çalışmalarını yapmış ve kullanıma sunmuşlardır. Bu tez çalışmasında çocuklar için hazırladıkları ölçek kullanılmıştır.

2.5.2. Empati ve empatik eğilim ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar

Ziouzios vd. (2021) ilkokul öğrencilerine bir robot aracılığı ile 2050 yılında İran'da yaşayan Reza adında akranlarının gelecekte gönderdiği mesaj senaryosu izleterek empati oluşturmaya çalışmışlardır. Asıl amaçları iklim değişikliği ile ilgili davranış değişikliği oluşturmaktır. Araştırma ekibinin doğal gözlemleri ile herhangi bir ölçme aracı kullanmadan empati gelişiminin kanıtlarına odaklanılmıştır. Buna neden olarak da çocukların empati düzeylerini ve onları etkileyen faktörleri ölçmenin zor bir konu olduğu belirtilmiştir. Gözlem sonuçları dereceli puanlama anahtarlarına dökülmüştür. Sonuç olarak çocukların duygu değişimlerinin yoğun ve belirgin olduğu belirtilmiştir. Robotun varlığının katılımcıların ilgisini ve katılımını arttırdığı ve araştırma sürecini kolaylaştırdığı sonucuna varılmıştır.

Ampuero vd. (2015) çalışmalarını Şili'nin merkezinde bulunan bir ilkokulda çevre eğitimi kursunda yürütmüşlerdir. Bu çalışma öğrencilere empati ve eleştirel düşünmeyi öğreterek çevre sorunlarını çözmeyi amaçlanmaktadır. Çevre sorunlarını çözmek için empati stratejileri kullanmanın önemli bir fayda sağladığı belirtilmektedir. Bunun bir öğretim tekniği olarak kullanılmasının çevre eğitimi kurslarının oluşturulma amaçlarına ulaşmasını sağlayacağı savunulmaktadır.

Hoffman (2000)'nin empati ve ahlak gelişimi üzerine yaptığı 30 yıllık çalışmalarını özetlediği bir çalışmadır. Bu çalışmanın kilit noktası olarak çocuklarda empatinin oluşumunu beş aşamada incelediği kısmı göstermiştir. Birinci aşamada yeni doğan bir bebeğin ağlama sesi duyunca ağlamaya başladığını bunun tepkisel bir empati olduğunu, ikinci aşamada ağlama sesini sıkıntılı olarak izlediği ama ağlamadığı, üçüncü aşamada jest ve mimikleri ile sıkıntısını fark ettirdiğini, dördüncü aşamada bir yardımcıdan yardım istediğini son aşamada ise empatik tavır sergileyerek mağdurla ilgilendiğini söylemektedir.

Hoffman (1977) empati ve empatiye ilişkin davranışları cinsiyet faktörüne göre incelemiştir. Çalışma sonucunda empatik tepkilerle ilgili yaptığı değerlendirmelere göre her durum ve yaş grubunda kadınların aldığı puanların erkeklerin aldığı puanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyine etkisini inceleyen bu çalışma ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modelinde desenlenmiştir. Çalışmada kullanılan araştırma modelinin sembolik gösterimi Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Araştırma modeli sembolik gösterimi

Grup	Ön-test	Uygulama	Son-test
D	O ₁	X	S ₁
K	O ₂		S ₂

D: Deney grubu

K: Kontrol grubu

O₁: Deney grubu ön-test empatik eğilim puanı

O₂: Kontrol grubu ön-test empatik eğilim puanı

S₁: Deney grubu son-test empatik eğilim puanı

S₂: Kontrol grubu son-test empatik eğilim puanı

X: Yaratıcı drama etkinliklerinin kullanımı

Deneysel desenler, bağımsız değişken ve bağımlı değişkenlerin arasındaki nedensel ilişkiyi test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2011). Bağımsız değişkenin bağımlı değişkene etki ettiği ve onun üzerinde değişime neden olduğu varsayılmaktadır. Bağımlı değişken ise etkilenen değişken olup tepki ya da sonuç olarak nitelendirilebilir (Gürbüz ve Şahin, 2018).

Birçok deneysel çalışmada gönüllüler ya da kendiliğinden oluşmuş gruplar kullanılması gerektiğinden genellikle uygun (elverişli) örnekleme yapılmaktadır. Katılımcıların seçkisiz olmayan yöntemlerle seçildiği yani rastgele belirlenmediği çalışmalar yarı deneysel olarak isimlendirilir (Creswell, 2017). Bu tür desenlerde gruplar var olduğu

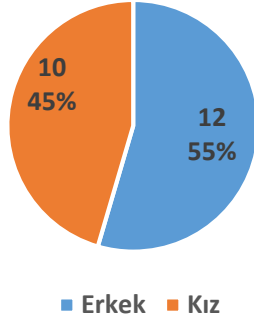
şekliyle veya eşleştirme yöntemiyle oluşturularak araştırmada kullanılır. Ön-test son-test kontrol gruplu modellerde deney ve kontrol grubuna aynı anda ön-test (bağımlı değişken) uygulanır. Deney grubuna deneysel işlem (bağımsız değişken) uygulanırken kontrol grubunda uygulanmaz. Yapılan işlemlerden sonra deney ve kontrol grubuna aynı anda son-test (bağımlı değişken) uygulanır (Sönmez ve Alacapınar, 2019).

3.2. Çalışma Grubu

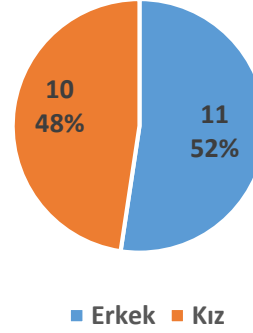
Çalışmanın katılımcıları 2021-2022 eğitim öğretim yılında Isparta il merkezinde bulunan Kamile Gürkan İlkokulu 4-A ve 4-B sınıfı öğrencileridir. Araştırmacının bu eğitim öğretim yılında görevli olduğu sınıf ve bu sınıf düzeyinin öğretim programlarında empati ile ilgili kazanımlar yer aldığı için çalışmanın 4. sınıflar ile yürütülmesine karar verilmiştir. Sınıflar seçilirken öğrenciler random olarak seçilmemiştir fakat okulun politikası gereği sınıflara öğrenci atamaları öğrenciler okula başladığında kura usulü ile belirlenmektedir. Her iki sınıf, öğrenci sayısı, sosyo-ekonomik düzeyi, mülteci öğrenci sayıları bakımından birbirine benzer gruplardır. Araştırmacının sınıf öğretmenliğini yürüttüğü 4-B sınıfı çalışma sürecini sürdürürken kolaylık sağlayacağı için deney grubu olarak belirlenmiştir. Diğer şube olan 4-A sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu belirlenirken kolay ulaşılabilirlik ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Kolayda örnekleme kazara veya uygun örneklem olarak da bilinir. Araştırmacı en kolay ve ulaşılabilir deneklerden veri toplamaya çalışır (Gürbüz ve Şahin, 2018).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait cinsiyet dağılımı Şekil 1’de gösterilmiştir.

**Kontrol Grubu Öğrencileri
Cinsiyet Dağılımı**



**Deney Grubu Öğrencileri
Cinsiyet Dağılımı**

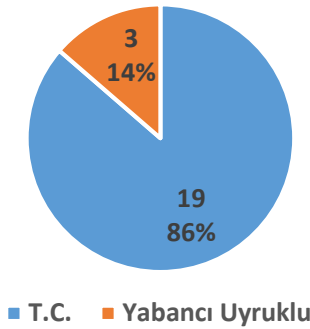


Şekil 1. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı

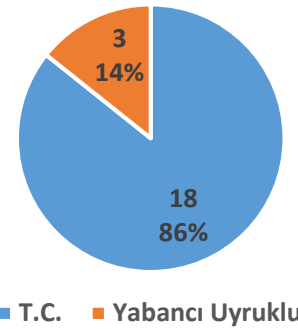
Kontrol grubu olarak belirlenen 4-A sınıfı 10 kız öğrenci (%45), 12 erkek öğrenci (%55) olmak üzere toplam 22 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu olarak belirlenen 4-B sınıfı 10 kız öğrenci (%48), 11 erkek öğrenci (%52) olmak üzere toplam 21 öğrenciden oluşmaktadır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait uyruk dağılımı ise Şekil 2’de gösterilmiştir.

**Kontrol Grubu Öğrencileri
Uyruk Dağılımı**



**Deney Grubu Öğrencileri
Uyruk Dağılımı**



Şekil 2. Katılımcıların uyruk dağılımı

Kontrol grubunda bulunan 22 öğrenciden 3’ü yabancı uyruklu öğrenci (%14), geri kalan 19 öğrenci (%86) Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) vatandaşlarıdır. Deney grubunda bulunan öğrencilerden 3’ü yabancı uyruklu (%14), geri kalan 18 öğrenci (%86) T.C. vatandaşlarıdır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin tamamı mülteci olarak Türkiye'ye gelmiş Afganlı sığınmacılardır.

Kontrol ve deney grubuna ait diğer demografik bilgiler Tablo 4'te belirtilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin annelerinden 3 kişi (%14) okuma yazma bilmiyor, 6 kişi (%27) ilkokul mezunu, 6 kişi (%27) ortaokul mezunu, 3 kişi (%14) lise mezunu, 1 kişi (%5) ön lisans mezunu, 2 kişi (%9) lisans, 1 kişi (%5) lisansüstü eğitim mezunudur. Deney grubu öğrencilerinin annelerinden 3 kişi (%14) okuma yazma bilmiyor, 2 kişi (%10) ilkokul mezunu, 3 kişi (%14) ortaokul mezunu, 9 kişi (%42) lise mezunu, 1 kişi (%5) ön lisans mezunu, 2 kişi (%10) lisans, 1 kişi (%5) lisansüstü eğitim mezunudur.

Tablo 4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demografik özellikleri

Demografik değişken/Düzy	Kontrol grubu		Deney Grubu	
	f	%	f	%
Anne eğitim düzeyi				
Okuma bilmiyor	3	14	3	14
İlkokul	6	27	2	10
Ortaokul	6	27	3	14
Lise	3	14	9	42
Lisans	1	5	1	5
Ön lisans	2	9	2	10
Lisansüstü	1	5	1	5
Baba eğitim düzeyi				
Okuma bilmiyor	3	14	3	14
İlkokul	5	23	2	10
Ortaokul	6	27	2	10
Lise	5	23	6	28
Lisans	0	0	1	5
Ön lisans	2	9	6	28
Lisansüstü	1	5	1	5
Sosyo-ekonomik düzey				
Zayıf	11	50	8	38
Orta	9	41	8	38
İyi	2	9	5	24

Kontrol grubu öğrencilerinin babalarından 3 kişi (%14) okuma yazma bilmiyor, 5 kişi (%23) ilkokul mezunu, 6 kişi (%27) ortaokul mezunu, 5 kişi (%23) lise mezunu, 2 kişi (%9) lisans, 1 kişi (%5) lisansüstü eğitim mezunudur. Deney grubu öğrencilerinin babalarından 3 kişi (%14) okuma yazma bilmiyor, 2 kişi (%10) ilkokul mezunu, 2 kişi

(%10) ortaokul mezunu, 6 kişi (%28) lise mezunu, 1 kişi (%5) ön lisans mezunu, 6 kişi (%28) lisans, 1 kişi (%5) lisansüstü eğitim mezunudur.

Kontrol grubu öğrencilerinden 11'inin (%50) sosyo-ekonomik durumu zayıf, 9'unun (%41) orta, 2'sinin (%9) iyidir. Deney grubu öğrencilerinden 8'inin (%38) sosyo-ekonomik durumu zayıf, 8'inin (%38) orta, 5'inin (%24) iyidir.

3.3. Deneysel Süreç

Çalışmanın yürütülebilmesi için öncelikle Ek A'da sunulmuş olan Süleyman Demirel Üniversitesi Etik Kurulu Onayı ve Ek B'de sunulmuş olan Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama izni alınmıştır.

Deneysel işlemin uygulanmasından önce kontrol ve deney grubuna Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği (Ek C) uygulanarak empatik eğilim ön-test verileri toplanmıştır. Ön-test verilerinin toplanmasının ardından 4.sınıf ders öğretim programlarında bulunan empati ile ilgili kazanımlar belirlenmiştir. Bu kazanımların olduğu dersler kontrol grubu olarak belirlenmiş 4-A sınıfında öğretim programlarında belirlenen günlük ders planına uygun şekilde ders kitabı aracılığı ile işlenmiş, yaratıcı drama yöntemi kesinlikle kullanılmamıştır. Kontrol grubunda ilgili kazanımlarda dersleri kontrol grubunun sınıf öğretmeni yürütmeye devam etmiştir. Bu süreç zarfında araştırmacı ile sınıf öğretmeni işbirliğini sürdürmüştür. Kontrol grubunda uygulanan ders planları Ek D'de sunulmuştur. Deney grubu olarak belirlenen 4-B sınıfında ise araştırmacı tarafından kazanımlarla ilgili yaratıcı drama planları hazırlanmış ve uygulanmıştır. Deney grubunda uygulanan ders planları Ek E'de sunulmuştur.

Deney grubunda Sosyal Bilgiler dersinde bulunan “Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar” ve “Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar” kazanımları için verilen süre üçer ders saati olup toplamda altı ders saatidir. Bu derslerde ders kitabında bulunan içeriklere uygun olarak hazırlanan “21 Kollu Dev, Karanlık, Empati Treni, Başarı Yolu, Özel Günler, Kazananlar Kulübü” isimli drama etkinlikleri yapılmıştır. Her drama etkinliği bir ders saati olup toplamda altı ders saatidir.

İnsan Hakları ve Yurttaşlık dersinde “Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırır”, “Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği veya kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder” ve “İnsanların farklılıklarına saygı gösterir” kazanımları için verilen süre ikişer ders saati olup toplamda altı ders saatidir. Bu derslerde ders kitabında bulunan içeriklere uygun olarak hazırlanmış “Tekerlekli Sandalye, Empati Durağı, Parlayan Güneş, Dram Çarkı, Empati Şapkası, Haksızlık” isimli drama etkinlikleri yapılmıştır. Her drama etkinliği bir ders saati olup toplamda altı ders saatidir. Deney grubuna uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinde kullanılan teknikler tablo halinde Ek F’de verilmiştir. Deney ve kontrol grubunda her kazanım için yapılan öğrenme öğretme etkinliklerinin karşılaştırılmalı özeti tablo olarak hazırlanmış ve Ek G’de sunulmuştur.

Kazanımlara ait yaratıcı drama etkinlikleri arka arkaya değil yıllık planda belirtilen gün ve derslerde uygulanmıştır. Sosyal bilgiler dersindeki uygulamalar 2 hafta boyunca toplam 6 saat, İnsan Hakları ve Yurttaşlık dersindeki uygulamalar ise 3 hafta boyunca toplam 6 ders saati, ön test uygulaması 1 ders saati ve son test uygulaması 1 ders saati olmak üzere deneysel araştırma süreci toplamda 14 ders saati sürmüştür (Tablo 5).

Tablo 5. Deneysel araştırma süreci

Ders	Süre	Etkinlik/Drama
Sosyal Bilgiler	40 dk.	Ön-test uygulaması
Sosyal Bilgiler	40 dk.	21 Kollu Dev
Sosyal Bilgiler	40 dk.	Karanlık
Sosyal Bilgiler	40 dk.	Empati Treni
Sosyal Bilgiler	40 dk.	Başarı Yolu
Sosyal Bilgiler	40 dk.	Kazananlar Kulübü
Sosyal Bilgiler	40 dk.	Özel Günler
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	40 dk.	Tekerlekli Sandalye
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	40 dk.	Empati Durağı
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	40 dk.	Parlayan Güneş
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	40 dk.	Drama Çarkı
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	40 dk.	Empati Şapkası
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	40 dk.	Haksızlık
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	40 dk.	Son-test uygulaması

Deney grubunda yapılan yaratıcı drama etkinlikleri ders saatlerinde yürütülmüştür. Bu şekilde kontrol grubu öğrencilerinin yapılan çalışmalardan etkilenmesi önlenmeye çalışılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeyi Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen “Ka-Si Çocuklar için Empatik Eğilim Ölçeği” (Ek C) aracılığıyla ölçülmüştür. Ölçek bilişsel empati ve duyuşsal empati olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte bilişsel empati boyutunu ölçmek için 6, duyuşsal empati boyutunu ölçmek için 7 soru toplam 13 soru bulunmaktadır. Sorular, bana hiç uygun değil (1), bana biraz uygun (2), bana oldukça uygun (3), bana tamamen uygun (4) şeklindeki 4’lü Likert tipi bir ölçekte tasarlanmıştır. Ölçekteki boyutların puanları her bir boyut altındaki sorulardan elde edilen puanların toplamından oluşmaktadır. Puanın yüksekliği kişinin ilgili boyuttaki empatik eğiliminin yüksek olduğu, düşük olması ise kişinin empatik eğiliminin düşük olduğu anlamına gelmektedir. Ölçek uygulama öncesi ön-test, uygulama sonrası son-test olarak uygulanmıştır.

Ölçeğin iç tutarlılığına ölçek geliştirme sürecinde Kaya ve Siyez (2010) tarafından bakılmış ve Cronbach Alfa katsayısı ölçeğin duygusal empati alt boyutu için 0,79, bilişsel empati alt boyutu için ise 0,72 ve ölçeğin tümü için 0,84 olarak bulunmuştur. Bu tez çalışmasında ise Cronbach Alfa katsayısı bilişsel empati ön-testi için kontrol grubunda 0,65, deney grubunda ise 0,68 olarak belirlenmiştir. Cronbach Alfa katsayısı bilişsel empati son-testi için kontrol grubunda 0,61, deney grubunda ise 0,77 olarak belirlenmiştir. Cronbach Alfa katsayısı duyuşsal empati ön-testi için kontrol grubunda 0,70, deney grubunda ise 0,64 olarak belirlenmiştir. Cronbach Alfa katsayısı duyuşsal empati son-testi için kontrol grubunda 0,72, deney grubunda ise 0,80 olarak belirlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Parametrik testler eşit aralıklı veya oranlı ölçekler kullanılarak değişkenin ölçüldüğü testlerde kullanılmaktadır. Bu testler arasında en çok kullanılanlardan biri t-testidir ve ön koşulu sürekli değişkenin normal dağılım göstermesidir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Bu

Çalışma sonucunda elde edilen ön-test ve son-test puanları normal dağılım gösterdiği için t-testi kullanılmasına karar verilmiştir.

İki farklı örneklemin belirli bir değişkene ait ortalamalarını karşılaştırmak ve ortalamalar arasındaki farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için bağımsız örneklem t test kullanılır (Gürbüz ve şahin, 2018). Dolayısıyla, deney ve kontrol grubu ğrencilerinin ön-test puanları arasındaki farklılığa bakmak için bağımsız örneklemler (gruplararası) t-testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu ğrencilerinin son-test puanları arasındaki farklılığa bakmak için de yine bağımsız örneklemler (gruplararası) t-testi yapılmıştır.

Bir değişkenin farklı zamanlarda ölçülmüş iki değerinin karşılaştırılmasında ya da bir örneklemin iki ölçümüne ait ortalamasının karşılaştırıldığı zamanlarda bağımlı/iilişkili örneklemler t-testi kullanılır (Gürbüz ve şahin, 2018). Dolayısıyla, deney grubu ğrencilerinin ön-test ve son-test puanları arasındaki farklılığa bakmak için bağımlı örneklemler (gruplarıçi) t-testi yapılmıştır. Kontrol grubu ğrencilerinin ön-test ve son-test puanları arasındaki farklılığa bakmak için de yine bağımlı örneklemler (gruplarıçi) t-testi yapılmıştır.

Bu çalışmada bilişsel empati ve duyuşsal empati şeklinde iki bağımlı değişken bulunmaktadır. Bu nedenle analiz iki alt boyut üzerinden yapılmaktadır. T-testinin birden fazla bağımlı değişken üzerinde kullanılmasının Tip 1 hatasını (iki durum arasında fark yokken farklı bulma olasılığını) yükseltme riski bulunmaktadır. Bunu kontrol altına almak için anlamlılık düzeyinde Bonferroni düzeltmesine başvurulmuştur. Bonferroni düzeltmesi, istatistiksel anlamlılık sınır değerinin yapılacak kıyaslama sayısına bölünmesi ile bulunan sonucun ikili kıyaslamalarda anlamlılık sınır değeri olarak kullanılmasıdır (Eral ve Vehid, 2013). Buna göre bu çalışmadaki t-testi kıyaslamalarında kullanılacak anlamlılık düzeyi $0,05/2=0,025$ olarak belirlenmiştir.

4. BULGULAR

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal ve Bilişsel Empati Ön-Test Bulguları

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanları arasındaki farka bakabilmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır (Tablo 6).

Tablo 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test puanlarının bağımsız örneklem t-testi istatistikleri

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duyuşsal empati	Kontrol	22	2,86	0,60	-0,12	0,91
	Deney	21	2,88	0,54		
Bilişsel empati	Kontrol	22	3,18	0,52	2,05	0,05
	Deney	21	2,83	0,62		

Tablo 6'ya göre kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,86$, $Ss=0,60$) ile deney grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,88$, $Ss=0,54$) arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(41)}=-0,12$, $p=0,91$). Anlamlı sonuç bulunmadığı için etki büyüklüğüne bakılmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,86$) ve deney grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanlarına ($\bar{X}=2,88$) bakıldığında ortalamaların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati ön-test puanları arasındaki farka bakabilmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır (Tablo 6). Kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati ön-test puanları ($\bar{X}=3,18$, $Ss=0,52$) ile deney grubu öğrencilerinin bilişsel empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,83$, $Ss=0,62$) arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(41)}=2,05$, $p=0,05$). Anlamlı sonuç bulunmadığı için etki büyüklüğüne bakılmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati ön-test puanları ($\bar{X}=3,18$) ve deney grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanlarına ($\bar{X}=2,83$) bakıldığında ortalamalar arasında kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati ön-test ortalamasının daha yüksek olduğu ama anlamlı bir farklılık oluşturmaya yetmediği görülmüştür.

Bu sonuçlara göre bilişsel empati ve duyuşsal empati ön-test puanlarının her ikisi için de deney ve kontrol grupları arası bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin deney öncesi duyuşsal ve bilişsel empati düzeylerinde gruplar arasında farklılık bulunmaması, araştırmanın deney ve kontrol grubunun her ikisi için bağımlı değişken açısından eşit şekilde başladığının göstergesi olarak kabul edilmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test puanlarına ait standart sapmaların birbirine yakın olması grupların dağılımının benzer olduğu sonucunu göstermektedir.

4.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal ve Bilişsel Empati Ön-Test Son-Test Bulguları

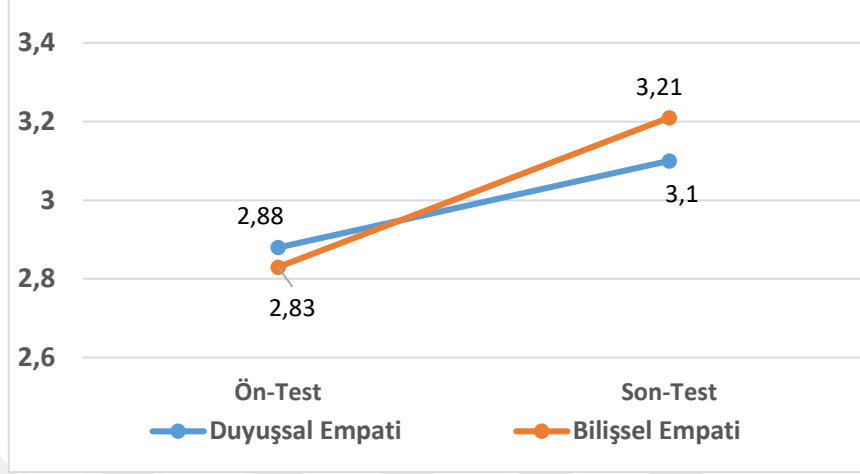
Deney grubundaki öğrencilerin ön-test ve son-test puanlarını kıyaslamak için bağımlı örneklem t-testi uygulanmıştır (Tablo 7). Buna göre deney grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,88$, $Ss=0,54$) ile son-test puanları ($\bar{X}=3,10$, $Ss=0,64$) arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(20)}=-1,08$, $p=0,30$). Deney grubu öğrencilerinin bilişsel empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,83$, $Ss=0,62$) ile son-test puanları ($\bar{X}=3,21$, $Ss=0,66$) arasında da anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(20)}=-1,66$, $p=0,11$). Anlamlı sonuç bulunmadığı için etki büyüklüğüne bakılmamıştır.

Tablo 7. Deney grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test son-test bağımlı örneklem t testi istatistikleri

Değişken	Ölçüm	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duyuşsal empati	Ön-test	21	2,88	0,54	-1,08	0,30
	Son-test	21	3,10	0,64		
Bilişsel empati	Ön-test	21	2,83	0,62	-1,66	0,11
	Son-test	21	3,21	0,66		

Deney grubu öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal empati boyutlarının ön-testi ve son-testinden aldıkları puanların ortalamaları Şekil 3'te gösterilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,88$) ile son-test puanlarına ($\bar{X}=3,10$) bakıldığında ortalamaların son-testte yükseldiği görülmektedir fakat anlamlı fark oluşturacak düzeyde yükselme gözlenememiştir. Deney grubu öğrencilerinin bilişsel

empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,83$) ile son-test puanlarına ($\bar{X}=3,21$) bakıldığında ortalamaların son-testte yükseldiği görülmektedir fakat anlamlı fark oluşturacak düzeyde yükselme gözlenememiştir.



Şekil 3. Deney grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ortalamaları

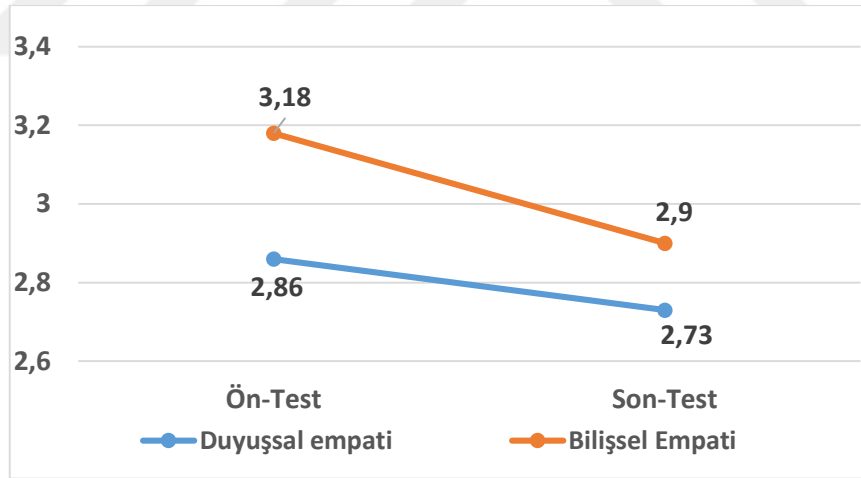
4.3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal ve Bilişsel Empati Ön-Test Son-Test Bulguları

Kontrol grubundaki öğrencilerin ön-test ve son-test puanlarını kıyaslamak için bağımlı örneklem t-testi uygulanmıştır (Tablo 8). Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,86$, $Ss=0,60$) ile son-test puanları ($\bar{X}=2,73$, $Ss=0,66$) arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(21)}=0,61$, $p=0,55$). Anlamlı sonuç bulunmadığı için etki büyüklüğüne bakılmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati ön-test puanları ($\bar{X}=3,18$, $Ss=0,52$) ile son-test puanları ($\bar{X}=2,90$, $Ss=0,61$) arasında da anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(21)}=1,40$, $p=0,17$). Anlamlı sonuç bulunmadığı için etki büyüklüğüne bakılmamıştır.

Tablo 8. Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test son-test bağımlı örneklem t testi istatistikleri

Değişken	Ölçüm	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duyuşsal empati	Ön-test	22	2,86	0,60	0,61	0,55
	Son-test	22	2,73	0,66		
Bilişsel empati	Ön-test	22	3,18	0,52	1,40	0,17
	Son-test	22	2,90	0,61		

Kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal empati boyutlarının ön-testi ve son-testinden aldıkları puanların ortalamaları Şekil 4'te gösterilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati ön-test puanları ($\bar{X}=2,86$) ile son-test puanlarına ($\bar{X}=2,73$) bakıldığında ortalamaların son-testte bir miktar düştüğü görülmektedir. Bu düşüş anlamlı fark oluşturacak bir düzeyde değildir. Kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati ön-test puanları ($\bar{X}=3,18$) ile son-test puanlarına ($\bar{X}=2,90$) bakıldığında ortalamaların son-testte düştüğü görülmektedir ancak bu düşüş anlamlı fark oluşturacak bir düzeyde değildir.



Şekil 4. Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ortalamaları

4.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal ve Bilişsel Empati Son-Test Bulguları

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati son-test puanları arasındaki farka bakabilmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır (Tablo 9). Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati son-test puanları ($\bar{X}=2,73$, $Ss=0,66$) ile deney grubu

öğrencilerinin duyuşsal empati son-test puanları ($\bar{X}=3,10$, $Ss=0,64$) arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(40)}=-1,80$, $p=0,80$). Anlamlı sonuç bulunmadığı için etki büyüklüğüne bakılmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati son-test puanları ($\bar{X}=2,73$) ve deney grubu öğrencilerinin duyuşsal empati son-test puanlarına ($\bar{X}=3,10$) bakıldığında deney grubu öğrencilerinin duyuşsal empati son-test ortalamalarının daha yüksek olduğu ancak bu yüksekliğin anlamlı fark oluşturacak düzeyde olmadığı görülmektedir.

Tablo 9. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati son-test puanlarının bağımsız örneklem t testi istatistikleri

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duyuşsal empati	Kontrol	22	2,73	0,66	-1,80	0,80
	Deney	21	3,10	0,64		
Bilişsel empati	Kontrol	22	2,90	0,61	-1,61	0,12
	Deney	21	3,21	0,66		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati son-test puanları arasındaki farka bakabilmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır (Tablo 9). Kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati son-test puanları ($\bar{X}=2,90$, $Ss=0,61$) ile deney grubu öğrencilerinin bilişsel empati son-test puanları ($\bar{X}=3,21$, $Ss=0,66$) arasında da anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(40)}=-1,61$, $p=0,12$). Anlamlı sonuç bulunmadığı için etki büyüklüğüne bakılmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati son-test puanları ($\bar{X}=2,90$) ile deney grubu öğrencilerinin bilişsel empati son-test puanlarına ($\bar{X}=3,21$) bakıldığında deney grubu öğrencilerinin bilişsel empati son-test ortalamalarının daha yüksek olduğu ancak bu yüksekliğin anlamlı fark oluşturacak düzeyde olmadığı görülmektedir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyine etkisini ölçmeyi amaçlayan bu çalışma ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Isparta il merkezinde bulunan bir okulun 4. sınıfları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı kendi sınıf öğretmenliğini yürüttüğü sınıfı deney grubu olarak belirleyip, empati ile ilgili kazanımları yaratıcı drama yöntemine uygun olarak hazırladığı etkinlikler ile sürdürmüştür. Kontrol grubunda ise mevcut öğretim programına uygun olarak ders kitabı baz alınarak dersler yürütülmüştür. Her iki gruba çalışma başlamadan önce Ka-Si Çocuklar İçin Empatik Eğilim Ölçeği ön-test olarak uygulanmış, çalışma sonrasında ise aynı ölçek son-test olarak uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin empatik eğilim ölçeğinin iki boyutu olan duyuşsal ve bilişsel empati ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum her iki grubun çalışma başlangıcında duyuşsal ve bilişsel empati düzeyinin benzer olduğunu göstermektedir. Dörtlü Likert tipi derecelendirme ölçeğinden elde edilmiş ön-test ortalamalarına bakıldığında her iki grubun çalışma başlangıcında orta düzeyde duyuşsal ve bilişsel empati eğilimine sahip oldukları söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun çalışma başlangıcında bağımlı değişken bakımından benzer özellikler göstermesi araştırmanın iç geçerliliği açısından önem arz etmektedir. Çünkü deney ve kontrol grupları belirlenirken deneklerin seçimi seçkisizlik (random) yöntemiyle değil daha önceden oluşturulmuş hazır gruplar üzerinden yapılmıştır.

Kaya (2019), çalışmasında kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Korkmaz (2020), araştırmasında öğrencilerin çalışma öncesinde empatik becerilerini ölçmüştür. Bu ölçüm sonucunda da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benzer empatik ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Kahriman (2014) çalışmasında da deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Çiftçi ve Altınova (2012) kontrol ve deney gruplarının empatik eğilim ön-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Alanyazın taramasından ulaşılmış bu çalışmalardaki deney ve kontrol grubu ön-test sonuçları arasında fark bulunamaması bu tez çalışmasının bulgularıyla örtüşmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test ve son-testleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Deney grubundaki öğrencilerin her iki empati boyutunda da son-test ortalamalarının ön-test ortalamalarına göre artış gösterdiği görülmüştür. Yapılan yaratıcı drama etkinlikleri empati düzeylerinin yükselmesini sağlamış ancak bu değişimin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Can (2020), yürüttüğü çalışma sonunda deney grubunun çalışma öncesi ve sonrası ölçülen empatik eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Can (2020) bu sonucu öğrencilerin yaş özelliklerine bağlamıştır. Öğrencilerin kendi başarılarına daha fazla karar almalarını ve kendilerini düşünerek hareket etmelerini sebep olarak göstermektedir. Bu durum benzer yaş grubu aralığında bulunan bu tez çalışması deney grubu içinde söylenebilir. Özellikle pandemi döneminde daha bireysel yaşamının ve sosyal ilişkilerin azalmasının bu sonuçları doğurduğu söylenebilir. Nitekim Altuntaş vd. (2020) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler arasındaki sosyal ilişkilere katkı sağlamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati ön-test son-test sonuçları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin her iki empati boyutunda da son-test ortalamalarının ön-test ortalamalarına göre düşüş göstermiştir. Bu sonuç bize ders kitaplarındaki örneklerin ve kullanılan ders materyallerinin yeterli olmadığını göstermektedir. Nitekim Yılar (2016) ve Yapıcı (2004) yaptıkları çalışmalarda ders kitaplarının verilmek istenen kazanımlar açısından yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Kontrol grubundaki bu düşüşe karşılık deney grubunda böyle bir düşüşün yaşanmaması aksine artış görülmesi yapılan drama etkinliklerinin etkisi olarak görülebilir. Can (2020)'nin yukarıda bahsedilen çalışmasındaki empatik eğilim sonuçlarına bakıldığında deney grubunun ön-testi ile son-testi arasında anlamlı bir farklılık bulunamazken kontrol grubunun ön-testi ile son-testi arasında anlamlı bir azalış gözlemlenmiştir. Can (2020) da bu durumu drama kullanmanın düşüşü engellediği şeklinde savunmaktadır. Mardas ve Magos (2020), çalışmalarında kontrol grubunda son-testin ön-testten düşük olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar bunu öğrencilerin Likert tipi ölçekte yüksek not seçme meylinde olmalarına ve duygularını net olarak ifade edememelerine bağlamaktadır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel empati son-test sonuçları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Benzer şekilde Kahrıman (2014) yürüttüğü çalışmada kontrol grubu ile deney grubu arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Bu

tez çalışmasında deney grubu öğrencilerinin her iki empati boyutunda da kontrol grubundakilere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Dolayısıyla yapılmış drama etkinliklerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmak için yeterli olmasa da pozitif bir katkısının olduğu söylenebilir. Bu sonucun bir nedeni yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin süresinin yeterli olmaması olabilir. Sarı ve Seçil Karakumlu (2021) sekiz saat sürdürdüğü çalışmasında deney grubunun ön-test son-testi arasında anlamlı fark bulamamıştır. Yine Süküt (2020)'nin yürüttüğü çalışmasında tüm bileşenlerde haftalık düzeyde puanların arttığı belirlenmiştir. Bu sonuçta yaratıcı drama ile yürütülen çalışmalarda sürenin önemli olduğunu göstermektedir.

Diğer bir nedeni çalışma grubundaki öğrencilerin yaş özelliklerinden kaynaklanabilir. Nitekim Uysal (2019) yaptığı çalışmada, 4.sınıfların bilişsel ve duygusal olarak empati düzeylerinin 3.sınıflara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Çakır (2016) çalışmasında 8.sınıf öğrencilerinin empati düzeyini alt sınıftaki öğrencilerden daha yüksek olarak belirlemiştir. Özyürek (2021), lisans eğitimi alan öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmasında drama yönteminin empati beceri gelişimine pozitif yönde katkı sağladığını tespit etmiştir. Dolayısıyla drama etkinliklerinin yaşı daha büyük kişilerde empati düzeyine daha olumlu etki ettiği söylenebilir.

Öğrencilerin yaş grubu özellikleri dışında çalışma grubunda bulunan öğrencilerin özellikleri de bir diğer neden olabilir. Freeman vd. (2003) yaratıcı dramının sosyal beceriler, problemli davranışlar ve benlik algısına etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı bunu çocukların utangaçlık, öz denetim gibi öğrenci özelliklerine bağlamaktadır. Bu çalışmada ise çalışma grubundaki öğrencilerin kendi duygularını net olarak ifade edememesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Bir diğer neden olarak empatinin soyut bir kavram olması nedeniyle daha zor ölçülmesi gösterilebilir. Ziouzos vd. (2021) yaptıkları çalışmada empati becerilerini bir ölçek vasıtasıyla ölçmenin zor olduğunu, uygulayıcıların öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek empati gelişimine dair kanıtlara odaklanılması gerektiğini savunmaktadır.

Bir diğer neden de öğrencilerin çalışma başlangıcındaki empati değerleri olabilir. Çalışma öncesinde deney ve kontrol grubunun bilişsel ve duygusal empati düzeyleri orta düzey ve üzerinde olduğu görülmektedir. Düşük olan bir değeri yükseltmek daha kolay iken orta seviyedeki bir değeri arttırmak daha zordur. Nitekim Şentürk (2020), yaptığı

Çalışmanın ön-test son-test sonuçlarına göre hem deney hem de kontrol grubunda derse karşı tutumları arasında fark bulunamamıştır. Araştırmacı bunu çalışma başlangıcında her iki grubunda derse karşı tutumlarının yüksek olmasına bağlamıştır.

Bu tez çalışmasından elde edilmiş bulgulara dayanarak bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

- Daha fazla sayıda ve uzun sürede yaratıcı drama etkinliğinin yer aldığı çalışmalar yapılabilir.
- Daha büyük yaş veya üst sınıflardaki öğrenciler üzerinde benzer çalışmalar yürütülebilir.
- Daha düşük empatik eğilime sahip öğrenciler üzerinde benzer çalışmalar yürütülebilir.
- Öğrenci duygu ve davranışlarının somut olarak gözlemlenebilecek nitel araştırma yöntemleri ile desteklenmiş yeni çalışmalar yürütülebilir.
- Pandemi koşullarının etkilediği bireysel yaşam koşullarından uzaklaşıldığı bir zaman diliminde çalışma tekrarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (2020). Eğitimde dramaya ilişkin temel kavramlar, amaçlar ve özellikler. Aktaş Arnas, Y. ve Adıgüzel, Ö. (Ed.). *Erken çocukluk eğitiminde drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akar-Vural, S. ve Somers, J. W. (2021). *İlköğretimde drama kuram ve uygulama* (4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akbayrak, K. (2019). *Özel yetenekli ilkokul 4. Sınıf öğrencilerine yaratıcı drama yöntemiyle girişimcilik becerisi kazandırılması üzerine bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, Türkiye.
- Alataş, F. (2019). *Yaratıcı dramanın ilköğretim 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde kullanılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, Türkiye.
- Altuntaş, E.Y., Başaran, M., Özeke, B. ve Yılmaz, H. (2020). Covid – 19 pandemisi sürecinde üniversite öğrencilerinin yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejilerine ve öğrenme deneyimlerine ilişkin algı düzeyleri. *Uluslararası Halkla İlişkiler ve Reklam Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 8-23.
- Ampuero, D., Miranda, C. E., Delgado, L. E., Goyen, S. ve Weaver, S. (2015). Empathy and critical thinking: Primary students solving local environmental problems through outdoor learning. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 15(1), 64-78, DOI: 10.1080/14729679.2013.848817.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 297-314.
- Aykaç, M. ve Aykaç, N. (2019). Yaratıcı drama temelli etkinliklerin kültürlerarası duyarlılık ve göçmen algısı üzerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 73-98.
- Aykaç, N. (2021). *İlkokulda drama uygulama örnekleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Baldwin, P. (2020). *İlkokulda drama el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Boyacı, A. U. (2019). *Müzedeki yaratıcı drama etkinlikleri ile sosyal bilgiler dersi kazanımlarına ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. B., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, M. C. (2020). *Ayrılıp birleşme tekniğinin 3.sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cruz, R. E., Lian, M. C. ve Morreau, L. E. (1998). The effects of creative drama on social and oral language skills of children with learning disabilities. *Youth Theatre Journal*, 12(1), 89-95, DOI: 10.1080/08929092.1998.10012498.
- Çakır, E. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Çakır, O., Baysal, N. ve İnan-Yıldız, F. (2019). Drama temelli probleme dayalı öğrenme yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin empati beceri düzeyleri üzerine etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 12(3), 1044-1067.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2020). *Eğitimde drama* (4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- 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).
- Çiftçi, E. G. ve Altınova, H. H. (2012). Sosyal hizmet eğitiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin empati becerisine etkisi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Doğanay, T. (2019). *Hayat Bilgisi derslerinde görsel öyküler aracılığıyla empatiyi geliştirmek: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1), 183-207.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 158-159.
- Duman Yegen, G. (2019). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin yaratıcı drama yöntemiyle geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*.

- Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur, Türkiye.
- Elikesik, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Eral, G. ve Vehid, H. E. (2013). Nicel verilerin yer aldığı bağımsız ve bağımlı gruplarda uygulanan istatistiksel yöntemler. *Çocuk Dergisi*, 13(4), 138-140.
- Ergüder, S. (2019). *Yaratıcı drama yönteminin ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazmaya yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Freeman, G. D., Sullivan, K. ve Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138. DOI: 10.1080/00220670309598801.
- Güdek, B. ve Yılmaz, H. (2021). Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin müzik dersine yönelik başarıları üzerine etkisi. *Pearson Journal of Social Sciences & Humanities*, 6(14). DOI: 10.46872/pj.275
- Gülle, M. ve Beyleroğlu, M. (2017). *Eleştirel düşünme ve empati*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Günay Bilaloğlu, R. (2020). Eğitimde dramanın aşamaları. Aktaş Arnas, Y. ve Adıgüzel, Ö. (Ed.). *Erken çocukluk eğitiminde drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güney, S. (2009). *Drama tekniklerinin ilköğretim 4 ve 5. sınıflarda kullanımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Hoffmann, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 84(4), 712-722.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press.
- Idogho, J. A. ve Osuya, O. (2020). Teaching emotional intelligence through drama: A report of the Uniben Consultancy Primary II Pupils Project. *African Journals Online*, 18(2).
- İmece, S. (2017). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin empati eğilim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, Türkiye.

- Jindal-Snape, D., Vettrano, E., Lowson, A. Ve McDuff, W. (2011). Using creative drama to facilitate primary–secondary transition. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 39(4), 383-394. DOI:10.1080/03004271003727531.
- Kabapınar, Y., Tabak, E. ve Yavuz, B. (2019). Öğrencilerde empati becerisini geliştirme temelli bir teknik olarak görsel öykü: Örnek uygulamalar. *Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2).
- 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*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.
- Karabağ, S. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Karadağ, E., Korkmaz, T. ve Çalışkan, N. (2007). Hayat bilgisi öğretiminde drama yönteminin etkililiğinin bilişsel alan basamaklarına göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 179-195.
- Kaya, A. ve Siyez, D. M. (2010). Ka-si çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Kaya, M. (2019). *Çocuk edebiyatı eserlerinin 7. sınıf öğrencilerinin empati becerisinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Koca, K. (2020). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin empati eğilimleri ile aile birliğini önemsemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan, Türkiye.
- Korkmaz, A. (2020). *Sürdürülebilirlik için drama eğitim programının 48-60 aylık çocukların zihin kuramı ve empatik becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Mardas, G. ve Magos, K. (2020). Drama in education and its influence on adolescents' empathy. *Randwick International of Education and Linguistics Science (RIELS) Journal*, 1(1).

- Mao, J. (2021). The application of creative drama in primary oral English teaching: A case study of a mainland Chinese primary school. *US-China Education Review B*, 11(1), 19-36.
- Moore, B. S. (1990). The origins and development of empathy. *Motivation and Emotion*, 14(2), 75-80.
- Orhan, R. ve Ayan, S. (2018). Psiko-motor ve gelişim kuramları açısından spor pedagojisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 523-540.
- 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.
- Özay, T. ve Akay, Y. (2014). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati kavramına ilişkin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 205-217.
- Özdemir Şimşek, P. (2020). Eğitimde drama etkinliklerini yapılandırmada dramatik kurgunun bileşenleri. Aktaş Arnas Y. ve Adıgüzel Ö. (Ed.). *Erken çocukluk eğitiminde drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özden Ercan, G. (2019). *Yaratıcı dramanın sınıf ortamındaki etkileşim örüntüsüne etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: Yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 18, 251-259.
- Öztürk, S. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile değer yönelimleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak, Türkiye.
- Özyürek, A. (2021). *Çevre eğitimi dersinde yaratıcı drama uygulamalarının empati becerisini geliştirmesine etkisinin öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir, Türkiye.
- Pay, G. (2019). *Eğitimde yaratıcı dramanın sığınmacı çocukların uyum sürecine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Rogers, C. R. (1983). Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. Çev. F. Akkoyun. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16, 103-124.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 23(2), 573-582. DOI: 10.1501/Egifak_0000000781.
- San, İ. (2018). *Eğitimde yaratıcı drama ve müze*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

- Sarı, H. ve Seçil Karakumlu, E. (2021). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabullerini artırmaya yönelik sınıf arkadaşlarına sunulan yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Turkish Special Education Journal: International TSPED*, 3(2).
- Sayın, K. B. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne – baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Sayım, M. (2021). *Yaratıcı drama etkinliklerinin empatik eğilim ve sosyal beceriler düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın, Türkiye.
- Scroggs, B., Bailey, S. ve Fees, B. (2018). The impact of participation in creative drama on empathy levels in emerging adulthood: A pilot study. *Drama Therapy Review*, 2(2).
- Sönmez, V. ve Alacapınar, G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süküt, E. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama ile yapılandırılmış argümantasyona dayalı besinlerimiz ünitesindeki argümanları ve derse ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, Türkiye.
- Şentürk, A. (2020). *4.sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- 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). DOI: 10.15285/maruaebd.363290.
- Taş, İ. ve Sevinç, H. (2019). Çocuklarda aleksitimi, bilgisayar oyun bağımlılığı ve empatik eğilim arasındaki ilişki: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Ayna Klinik Psikoloji Dergisi*, 6(3), 271-288.
- TDK (2021). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 29.11.2021).
- Tosun, N. (2020). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumlarının yaratıcı drama ile geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur, Türkiye.

- Turan, M. (2018). *Empati eğitim programının ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Uysal, A. Z. (2019). *İlkokul öğrencilerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki (Kocaeli ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Uzunkol, E. ve Yel, S. (2016). Hayat bilgisi dersinde uygulanan değer eğitimi programının özsaygı, sosyal problem çözme becerisi ve empati üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 267-292.
- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve insan hakları dersinin öğretiminde yaratıcı dramının erişiyeye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Üstündağ, T. (2020). *Yaratıcı drama öğretmenin günlüğü* (15. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yalım, N. (2013). *İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim 1. kademe ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygunluğu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1).
- Yılar, R. (2016). İlettiği değerler açısından ilkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinler üzerinde incelemeler. *Journal of Bayburt Education Faculty*, 11(2).
- Yılmaz, K. (2019). *Hayat Bilgisi dersi öğrenme ortamlarına sosyal empati yaklaşımını eklemlmek: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Ziouzios, D., Rammos, D., Bratitsis, T. ve Dasygenis, M. (2021). Utilizing educational robotics for environmental empathy cultivation in primary schools. *Electronics*, 10, 2389.



Ek C. Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği

AÇIKLAMA: 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 koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın		Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1	Bir arkadaşım sınavlardan kötü not aldığında onun duygularını anlayabilirim.	1	2	3	4
2	Karşımda acı çeken birini gördüğümde aynı acıyı ben de hissederim.	1	2	3	4
3	Bir arkadaşım mutlu olduğu zaman ben de kendimi mutlu hissederim	1	2	3	4
4	Herhangi bir olay karşısında kendimi arkadaşlarımın yerine koyabilirim.	1	2	3	4
5	Yakınını kaybeden bir insanın duygularını anlayabilirim.	1	2	3	4
6	Bir arkadaşım başından geçen üzücü bir olay anlattığında ben de kendimi üzgün hissederim.	1	2	3	4
7	Arkadaşlarımın canını sıkan bir şeyler olduğunda onlar söylemeseler de hal ve hareketlerinden anlarım.	1	2	3	4
8	Arkadaşlarımı anlama konusunda başarılı olduğuma inanıyorum.	1	2	3	4
9	Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar.	1	2	3	4
10	Bir arkadaşım bir başarısından dolayı ödül aldığında onun sevincini ben de hissederim.	1	2	3	4
11	Yalnız kalan bir arkadaşımın neler hissettiğini anlayabilirim.	1	2	3	4
12	Bir arkadaşım haksızlığa uğradığında üzülürüm.	1	2	3	4
13	Üzgün ve morali bozuk bir arkadaşımı gördüğümde benim de moralim bozulur.	1	2	3	4

Ek D. Kontrol Grubu Ders Planı

Süre: 40+40 + 40 dakika	
DERS	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
SINIF	4-A
KAZANIMLAR	SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, görsel okuma
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, bilgisayar, projeksiyon
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
KONU	ONUN YERİNDE OLSAYDIM
Ders kitabı hazır bölümünde verilen örnek haber okunarak öğrencilerin derse dikkat çekmeleri sağlanır. Bir önceki derste verilen bireysel özellik tanımı ile her bireyin farklı olduğu belirtilir Bireysel Özellikler <pre> graph TD A[Bireysel Özellikler] --> B[Fiziksel Özellikler] A --> C[Duygusal Özellikler] A --> D[Zihinsel Özellikler] </pre> Fiziksel Özellik: kişilerin sahip olduğu dış görünüşü Duygusal Özellik: Çeşitli olayların insanların iç dünyasında yarattığı duygular Zihinsel Özellik: Bireylerin sahip olduğu bilgi birikimi, düşünceleri Örnekler ile açıklamalar yapılır. Her bireyin farklı özelliklere sahip olduğu vurgulanır. İlgi, yetenek, düşüncelerimiz, fiziksel özelliklerimiz bizi birbirimizden ayırır. Ders kitabında bulunan bilgilendirici metinler örnek olaylar okutulur.	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Okuma, anlatım, uygulama, analiz etme, yorumlama “Sıra Sizde” bölümü öğrencilere yaptırılır. Atatürk’ün kişilik özellikleri nelerdir?
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	En sevdiğin arkadaşın ile benzer ve farklı yönleriniz nelerdir?
Özet	Her insan farklı özelliklere, duygulara, düşüncelere sahiptir.
Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güclüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan	Bireysel değerlendirme: Her insan aynı düşünceye sahip olabilir mi? Engelli insanlara niçin yardım etmeliyiz? Grup değerlendirme: Öğrenciler etkinliklere etkin katılıyor mu? Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?

öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	Bir önceki ders ile ilişkilendirilebilir.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	

Süre: 40+40 + 40 dakika	
DERS	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
SINIF	4-A
KAZANIMLAR	SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, görsel okuma
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, bilgisayar, projeksiyon
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
KONU	FARKINDAYIM, FARKLILIKLARA SAYGILIYIM.
Bir önceki derste verilen bilgilerden yola çıkarak her bireyin farklı olduğu hatırlatılır. Her insan duygu ve düşüncelerini farklı yollar ile ifade edebilir. Konuşarak, yazarak, şiirle, beden dili ile, resim çizerek. Farklılıklara karşı saygı göstermemiz gerektiği üzerinde durulur. Hoşgörü: Başkalarının düşünce ve duygularını anlayış ile karşılamak, saygı göstermek. Geçmişten günümüze Türk büyüklerinden bahsedilerek hoşgörülü oldukları söylenir.(Atatürk, Yunus Emre, Mevlana, Hacı Bektaşî Veli, Nasrettin Hoca...) Ders kitabında bulunan bilgilendirici metinler örnek olaylar okutulur. Etkinlikleri tamamlamaları istenir. Ünite değerlendirmesi yapılır.	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Okuma, anlatım, uygulama, analiz etme, yorumlama “Sıra Sizde” bölümü öğrencilere yaptırılır. “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi” ni araştırmaları istenir.
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Grup halinde oynarken nelere dikkat edersiniz?
Özet	Her insan farklı özelliklere, duygulara, düşüncelere sahiptir. Farklılıklara karşı saygılı olmalıyız.

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme: 1. Başkalarının düşüncelerine saygılı olmaya ne denir? Grup değerlendirme: 1. Öğrenciler etkinliklere etkin katılıyor mu? 2. Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Ünite Değerlendirmesi ile öğrencilerin öğrendikleri pekiştirilir.

Süre: 40+40 dakika	
DERS	İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ
SINIF	4-A
KAZANIMLAR	Y4.2.3. Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırır.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Okuma, anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, yorumlama,
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, bilgisayar, projeksiyon
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	Hak ve Özgürlüklerin Kullanılması
Ders kitabında verilen hazırlık çalışmaları kısmındaki sorular ile derse başlanabilir. Hakları ve özgürlükleri olmayan bir çocuk olsaydınız ne hissederdiniz? Her istediğinizi yapabilir miydiniz? soruları sorulur. Konu içeriği okutulur. “ Somali İçin Seferber Oldu” adlı haber üzerinde kendi yaşamları ile onların yaşamları arasındaki farklar tartışılır. Geçmişteki çocuklar ile günümüzdeki çocukların hakları karşılaştırılır. Haklarını kullanan çocuklar ile kullanamayan çocukların yaşantıları karşılaştırılır.	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Geçmişte yaşayan çocukların ne gibi hakları vardı?
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Geçmişteki ve günümüzdeki çocuk haklarına örnekler söylenir.

Özet	Bu dersimizde haklarını kullanan çocuklar ile kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırdık.
Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme: 1. Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantıları arasındaki farklar nelerdir? Grup değerlendirme: 3. Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bir sonraki derse hazırlık için: Çeşitli nedenlerle ülkelerini terk etmek zorunda kalan ve başka ülkelere sığınan insanlarla ilgili gazete haberleri toplayınız.

Süre: 40+40 dakika	
DERS	İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ
SINIF	4
KAZANIMLAR	Y4.2.4. Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği ya da kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Okuma, anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, yorumlama, tartışma
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, bilgisayar, projeksiyon
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	Hak ve Özgürlük İhlali
Ders kitabındaki hazırlık çalışması bölümündeki soru ile derse başlanır. Daha sonra benzer sorular sorulabilir. - Oyun oynayan arkadaşlarınızın sizi oyuna almasa neler hissedersiniz? - Bir kişi kantin sırasında önünüze geçse ne hissedersiniz? - Bir arkadaşınız sizin yazınızın kötü olduğunu söylese ve bununla ilgili olarak sizinle alay etse kendinizi nasıl hissedersiniz? Soruları öğrencilere sorulur. Ders kitabında verilen Hüseyin’in hayat hikayesi okunur. Onunla ilgili sorular cevaplanır. İnsanın hak ve özgürlüklerinin elinden alınması ya da ihlal edilmesi canını yakar. Hak ve özgürlükler kimi zaman diğer insanlar ya da gruplar, kimi zaman da devlet tarafından kısıtlanabilir veya ihlal edilebilir. Hak ve özgürlüklerin ihlali nedeniyle insanların canı yandıkça aralarındaki sevgi, saygı, güven ve iş birliği azalır. Birlikte yaşama düşüncesi zarar görür. Çünkü insan, canını yakan insanlarla birlikte olmak istemez. bir kişinin görüş, düşünce ya da hislerini önemsememek de o kişinin canını yakabilir. Bu yüzden kendimizden farklı olan, farklı düşünen insanların da görüş ve düşüncelerine karşı duyarlı olmamız gerekir. Onların da kendilerini kıymetli, saygı değer hissetmelerini sağlamalıyız.	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	“Canı yanmak” deyiminin anlamını araştırmaları istenir.

Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Hak ve özgürlükleri ihlal edilen veya kısıtlanan insanlar nasıl davranışlar sergiler?
Özet	Hak ve özgürlükleri ihlal edilen veya kısıtlanan insanların canı yanar. Canı yanan insan, canını yakan insanlarla aralarındaki sevgi, saygı, güven duyguları ile işbirliği azalır. Birlikte olmaktan kaçınır.
Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme: 2. Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği ya da kısıtlandığında neler hissedersin? Grup değerlendirme: 4. Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bir sonraki derse hazırlık için: Okul meclisleri, İl ve ilçe insan hakları kurulları, Kamu Denetçiliği Kurumu hakkında bilgi edininiz.

Süre: 40+40 dakika	
DERS	İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ
SINIF	4-A
KAZANIMLAR	Y4.3.1. İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Okuma, anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, yorumlama, tartışma
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, bilgisayar, projeksiyon
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
Ders kitabında hazırlık çalışmaları bölümünde verilen anket çalışması ile derse başlanır. Aşağıdaki sorular ile devam edilir. Öğrencilerin beyin fırtınası yapması sağlanır. “Her insan aynı mıdır? Aynı şeyleri mi sever? Farklılıklarımız var mı? Her insan farklıdır. Farklılıklar vardır ve bu doğaldır. İkiz kardeşler birçok özellikleri bakımından birbirine çok benzese de onlar bile farklıdır. Birisi çok sakın iken diğeri çok neşeli olabilir. Birinin en sevdiği renk pembeyken diğeriinki mavi olabilir. Kimi insanlarla ten rengimiz, kimisi ile ses tonumuz, kimisi ile fiziksel özelliklerimiz, kimisi ile kültürel özelliklerimiz, kimisi ile dilimiz, kimisi ile dinimiz farklıdır. Bu farklı özelliklerin hiçbiri insan olmak özelliğimizden daha önemli değildir. Çünkü bunlar insanı insan yapan ayırt edici özellikler değildir. Bu nedenle bu özellikler birimizi diğeriğimizden daha önemli ya da kıymetli yapmaz. Farklılıklarımız, birbirimizi tamamlayan zenginliklerimizdir. Herkesin hayat tarzına, düşüncesine, inancına, farklılığına ve varlığına saygı göstererek insanlık onurunu yüceltmek, korumak gerekir. Demokrasi ve insan haklarının temel ilkelerinden biri de farklılıklara saygı göstermektir. Kitapta verilen etkinlikler amaca uygun bir şekilde tamamlanır.	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Tüm insanlar aynı özelliklere sahip olsa ne olurdu?
Grupla Öğrenme Etkinlikleri	Farklılıklara saygı göstermenin önemi tartışılır.

(Proje, gezi, gözlem vb.)	
Özet	İnsanlar fiziksel özellikleri, duygusal özellikleri, kültürel özellikleri, dili, dini, rengi vb özellikleri ile birbirinden farklı olabilir. İnsanlar arasındaki bu farklılıklar doğaldır. Kimse farklılıklarından dolayı birbirinden üstün değildir. Burada önemli olan bu farklılıkları kabul etmek ve saygı göstermektir.
Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme: 1-) Hangi özelliklerimiz ile farklılık gösteririz? 2-) Farklı bir özelliğimiz bizi, diğer insanlardan üstün yapar mı? Niçin? Grup değerlendirme: 1-) Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	İnsanlar arasında farklılıkların olduğu ve bu farklılıkların doğal olduğuna değinilmelidir. Farklılıkların kimi zaman farklı haklara (engelli hakları vb.) sahip olmayı gerektirdiğine değinilmelidir.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	

Ek E. Deney Grubu Drama Planları

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	21 kollu dev
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.(Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar.(Türkçe) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Bedensel olarak tek kolunu kullanamayan bir bireyin yaşayabileceği sorunların neler olabileceğini tahmin etmeleri istenir. Sınıftaki sıralar kenarlara çekilip boş alan açılır. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Hep beraber “biz tam yedi cüceyiz” şarkısı söylenir. Öğrenciler ikiye bölünür. Herkesin bir elini arkasına koyması ve hiç kullanmaması söylenir. Diğer ellerine birer ip verilir. İkiye bölünmüş gruplardan tek ellerini kullanarak ipleri bağlamaya çalışmaları söylenir. Bu esnada engellerin yaşamlarının zorlukları hakkında konuşulur. Bu konuda bizlerin onlara nasıl destek olabileceğimiz hakkında fikir üretmeleri teşvik edilir.	
KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	İp
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	KARANLIK
MEKÂN	SINIF, BAHÇE, KORİDOR

KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. (Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Öğrencilerle körebe oynanır. Oyunda zorlandıkları noktalar hakkında konuşulur. Sırası ile tüm öğrencilerin gözleri bağlanır. Sıraşından kalkıp dolabında istenen kitabı alması, sırasından kalkıp tualete gidebilmesi istenir. Herhangi bir kazaya mahal vermemek adına gözü bağlı olan öğrenciye refakat edilir. Tüm öğrencilerin bitirince grup çemberde toplanır. Öğrencilerden gözlerini kapatmalarını ve görme özüllü bireylerin yaşayacağı sıkıntıları düşünmeleri istenir.	
KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	Göz bandı
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	Tekerlekli Sandalye
MEKÂN	SINIF, BAHÇE, KORİDOR
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. (Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	

Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Öğrencilerle seksek oynanır, tek ayakla koşu yarışması yapılır. Oyunda zorlandıkları noktalar hakkında konuşulur. Öğrenciler bahçeye çıkarılır. Onlara tekerlekli sandalye tanıtılır. Sırayla tekerlekli sandalyeyi kullanarak kantine gitmeleri, ellerini yıkamaya gitmeleri, sınıfa çıkmaları, arkadaşları oyun oynarken izlemeleri söylenir. Herhangi bir kazaya mahal vermemek adına tekerlekli sandalye öğrenciye refakat edilir. Tüm öğrencilerin bitirince grup çemberde toplanır. Arkadaşları oyun oynarken izlediğinde neler hissettiği, en çok hangi noktalarda zorlandığı hakkında öğrencilerin fikirlerini belirtmeleri teşvik edilir. Bu konuda öğrencilerin sunduğu çözüm önerileri dinlenir.	
KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	Tekerlekli Sandalye
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	Empati Treni
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. (Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler.

Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Tahtaya farklı duyguları belirten yüz ifadeleri asılır. Hangi duygu olduğunu öğrencilerin bilmesi istenir.

Öğrencilerle çember oluşturarak oturulur. Gün içerisinde duygularımızın değişebileceği hakkında konuşulur. Bunun hepimizin gün içerisinde yaşadığı bir durum olduğu ile ilgili kendilerinden örnek vermeleri istenir.

Arka arakaya 4 sandalye tren şeklinde dizilir. Sandalyelere önceden hazırlanmış farklı durumları anlatan kağıtlar bırakılır. Her öğrenci sırayla sandalyelere oturur. Yazılan durumda neler hissettiğini söylemesi istenir.

Tüm öğrencilerin bitirince grup çemberde toplanır. Gün içerisinde farklı duyguları hissetmesinin normal olduğu ve bunu hisseden arkadaşına daha anlayışlı davranmamız gerektiği konuşulur.

KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	Sandalye, duygu şablonları
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	Empati Durağı
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği veya kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

Sınıfta bulunan sınıflardan 5 tanesi ortaya alınıp diğerleri kenara çekilir. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Öğrencilere farklı duyguların yazları kağıtlar dağıtılır. Hiç konuşmadan yüz ifadeleri ile hangi duygu olduğunu arkadaşlarına anlatması istenir. Öğrencilerle çember oluşturarak oturulur. Kişilerin birbirinden fiziksel olarak farklı olduğu gibi duygusal olarak da farklı olduğu hakkında konuşulur. Aynı olaya farklı tepki verdikleri kendilerinden bir örnek istenir. Daha önceden hazırlanmış farklı durumları anlatan kağıtlar sıraların üzerine bırakılır. Her öğrencinin sıralara tek tek oturarak o durumlarda neler hissedebileceğini açıklaması istenir. Tüm öğrenciler bitirince grup çemberde toplanır. Öğrencilerin aynı durumlarda farklı duygular hissedebilecekleri keşfettirilip empati kurmanın önemine ulaşmaları sağlanır.

KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	Sıra, duygu kartları
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi

SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	Parlayan Güneş
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırır.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği veya kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Tahtaya bir tarafına ev, okul, aile, savaş, yıkılmış şehir, gecekondu resmi asılır. Tahtanın diğer tarafına ortasında güneş resmi olan kartonun asılır. Öğrencilerden resimlere bakmaları istenir. Mültecilerin savaş olan bir ülkeden kaçarak ülkemize sığındıklarından bahsedilir. Bu durumda olduklarını düşünmelerini ve neler hissedeceklerini onlara dağıttığım postitlere yazarak güneşin çevresine yapıştırmaları istenir. Tüm öğrencilerin postitleri yapıştırınca çember etrafında toplanır. Mülteci arkadaşlarının farklı duygular hissedebilecekleri keşfettirilip empati kurmanın önemine ulaşmaları sağlanır.	
KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	Resimler, karton, postit
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	Başarı yolu
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. (Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Sınıf iki gruba ayrılır. Sessiz sinema oynanır. Kazanan grup tebrik edilir. Tahtaya başarıyı arttıran etmenler, başarıyı azaltan etmenler yazılı karton asılır. İçerisinde farklı durumların yazılıp katlandığı kağıtlar bir kutuya konulur. Her öğrenciden bir kağıt çekmesi ve içindeki durumu canlandırması istenir. Bu durumun başarıyı artırıp azaltma durumuna uygun olan kartona yapıştırılması istenir. Tüm öğrenciler bitirince grup çemberde toplanır. Başarılı olmak için yapılması gerekenlerle ilgili konuşulur. Öğrencilerin başarı ya da başarısızlık durumundaki duygularını tanımları sağlanıp, bu durumda nasıl empati kuracakları üzerine düşünmeleri sağlanır.	
KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	Kartonlar, başarıyı arttıran ve azaltan etmenler yazılı kağıtlar
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	Kazananlar Kulübü
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. (Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Şu, bu, o” oyunu oynanır. Öğrencilere okul genelinde yapılan çok heyecanlı bir koşu yarışması ve süreci anlatılır. Öğrenciler üç gruba ayrılır. Öğrencilerden birinden koşuyu kazandığı anı, diğerlerinden kaybettikleri anı canlandırmaları istenir. Öğrenciler canlandırma yaparken roller değiştirilip başka bir öğrenci kazanan diğerleri kaybeden olur. Tüm öğrenciler çember etrafında toplanır. Başarı ve başarısızlığı tadan öğrencilerden o anki duygularını anlatmaları istenir. Mutluluk ve üzüntünün her zıtlık gibi hayatımızın her anında olduğunu fark etmeleri sağlanır. Öğrencilerin başarı ve başarısızlık durumundaki duygularını tanımları sağlanıp, bu durumda nasıl empati kuracakları üzerine düşünmeleri istenir.	

KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	Empati Çarkı
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırır.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği veya kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Bardak oyunu” oyunu oynanır. Öğretmen tarafından hazırlanan empati çarkı akıllı tahtada açılır. Öğrenciler üçer kişilik gruplara ayrılır. Çarkı çeviren grup kendilerine çıkan durumu canlandırır. Öğrenciler çember etrafında toplanır. Gün içinde öğrenci, kardeş, arkadaş, evlat olabildiğimiz ve farklı durumlarda nasıl empati kuracakları üzerine düşünmeleri istenir.	
KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	Akıllı tahta, bardak
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21

ETKİNLİK ADI	Özel Günler
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. (Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

Grup olarak çemberde buluşulur.

Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler.

Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Kabak” oyunu oynanır.

Sınıf iki gruba ayrılır. İlk gruba farklı yaşlarda oldukları ve ailelerinden şikâyetçi olan çocukların olduğu bir hikaye öğretmen tarafından grup katılımcılarına okunur, anlatma esnasında eş zamanlı olarak öğrencilerin canlandırmaları istenir. Gruptan bir öğrenci anne babası olmayan birini canlandırır. Öyküde çocuklar ailelerinden şikâyetlerini sayarken anne babası olmayan çocuk keşke benimde ailem olsaydı şikâyet etsem der

Öğrenciler çember etrafında toplanır. Anne ya da babasını kaybetmiş bir kişinin neler hissedeceği, en çok hangi anlarda onların eksikliğini hissedebileceği üzerine konuşulur. Özellikle özel günlerde onları düşünerek nasıl davranmamız gerektiği üzerine konuşulur. Empatinin önemi vurgulanır.

KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21

ETKİNLİK ADI	Empati şapkası
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırır.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği veya kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Rengarenk” oyunu oynanır. Öğretmen daha önceden belirlediği kısa hikayeleri öğrencilere okur. Öğrencilerden biri empati şapkasını takar. Diğer öğrenciler olan olayları belirleyecek basit sorular yerine derinlemesine duygu düşünce ifade edecek sorular hazırlar ve metin incelenir. Örnek: Karakterler neler hissetmiş olabilir? Sen olsan ne yapardın?	
KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	Renkli kağıtlar, empati şapkası
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

SÜRE	1 Ders saati (40 dk)
DERS	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi
SINIF	4/B
KATILIMCI SAYISI	21
ETKİNLİK ADI	Haksızlık
MEKÂN	SINIF
KAZANIMLAR	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.(Sosyal Bilgiler) Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.(Türkçe) Hazırlıksız konuşmalar yapar. (Türkçe) Yazdıklarını paylaşır. (Türkçe) Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırır.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği veya kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi) İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.(İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi)

YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Yaratıcı drama, doğaçlama-rol oynama, anlatım
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Tersini yap” oyunu oynanır. Öğretmen içinde haksızlığa uğrayan çocuğun bulunduğu öyküyü okurken en heyecanlı kısmında yarım bırakır. Devamını öğrencilerinin yaratıcılığını kullanarak tamamlamasını ister. Öğrenciler devam ettirdiği öyküyü paylaşır. Diğer arkadaşları öykünün devamı ile ilgili sorular sorar. Aynı durumlarda farklı tepkiler verebileceğimiz, haksızlık durumunda yapabileceklerimiz ve o an hissedebileceklerimiz üzerine konuşulur. Empatinin önemi vurgulanır.	
KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	
Ölçe Değerlendirme	Etkinlik sonunda büyük grup çemberi oluşturarak tüm katılımcıların etkinliğe dair görüş ve yorumlarını belirterek sohbet edilmesi.
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Bu etkinlik planı “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Ek F. Deney Sürecinde Kullanılan Drama Teknikleri

Kullanılan Teknik	Etkinlik Adı
Rol Oynama	21 Kollu Dev Karanlık Tekerlekli Sandalye
Doğaçlama	Başarı yolu
Rol Değiştirme	Kazananlar Kulübü
Sıcak Sandalye	Empati şapkası
Rol içinde yazma	Haksızlık
Anlatı	Özel Günler Parlayan Güneş
Zihinde Canlandırma	Empati Treni Empati Durağı
Küçük grupla canlandırma	Empati Çarkı

Ek G. Deney ve Kontrol Grubunda Yapılan Öğretim Sürecinin Karşılaştırılması

Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.	
Kontrol Grubunda Yapılanlar	Deney Grubunda Yapılanlar
Onun Yerinde Olsaydım Ders kitabı hazır bölümünde verilen örnek haber okunarak öğrencilerin derse dikkat çekmeleri sağlanır. Bir önceki derste verilen bireysel özellik tanımı ile her bireyin farklı olduğu belirtilir Bireysel Özellikler Fiziksel Duygusal Zihinsel Fiziksel Özellik: kişilerin sahip olduğu dış görünüşü Duygusal Özellik: Çeşitli olayların insanların iç dünyasında yarattığı duygular Zihinsel Özellik: Bireylerin sahip olduğu bilgi birikimi, düşünceleri Örnekler ile açıklamalar yapılır. Her bireyin farklı özelliklere sahip olduğu vurgulanır. İlgi, yetenek, düşüncelerimiz, fiziksel özelliklerimiz bizi birbirimizden ayırır. Ders kitabında bulunan bilgilendirici metinler örnek olaylar okutulur.	21 Kollu Dev Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Bedensel olarak tek kolunu kullanamayan bir bireyin yaşayabileceği sorunların neler olabileceğini tahmin etmeleri istenir. Sınıftaki sıralar kenarlara çekilip boş alan açılır. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Hep beraber “biz tam yedi cüceyiz” şarkısı söylenir. Öğrenciler ikiye bölünür. Herkesin bir elini arkasına koyması ve hiç kullanmaması söylenir. Diğer ellerine birer ip verilir. İkiye bölünmüş gruplardan tek ellerini kullanarak ipleri bağlamaya çalışmaları söylenir. Bu esnada engellerin yaşamlarının zorlukları hakkında konuşulur. Bu konuda bizlerin onlara nasıl destek olabileceğimiz hakkında fikir üretmeleri teşvik edilir. Kazanalar Kulübü Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Şu, bu, o” oyunu oynanır. Öğrencilere okul genelinde yapılan çok heyecanlı bir koşu yarışması ve süreci anlatılır. Öğrenciler üç gruba ayrılır. Öğrencilerden birinden koşuyu kazandığı anı, diğerlerinden kaybettikleri anı canlandırmaları istenir. Öğrenciler canlandırma yaparken roller değiştirilip başka bir öğrenci kazanan diğerleri kaybeden olur. Tüm öğrenciler çember etrafında toplanır. Başarı ve başarısızlığı tadan öğrencilerden o anki duygularını anlatmaları istenir. Mutluluk ve üzüntünün her zıtlık gibi hayatımızın her anında olduğunu fark etmeleri sağlanır. Öğrencilerin başarı ve başarısızlık durumundaki duygularını tanımları sağlanıp, bu durumda nasıl empati kuracakları üzerine düşünmeleri istenir. Özel Günler Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Kabak” oyunu oynanır.

	Sınıf iki gruba ayrılır. İlk gruba farklı yaşlarda oldukları ve ailelerinden şikâyetçi olan çocukların olduğu bir hikaye öğretmen tarafından grup katılımcılarına okunur, anlatma esnasında eş zamanlı olarak öğrencilerin canlandırmaları istenir. Gruptan bir öğrenci anne babası olmayan birini canlandırır. Öyküde çocuklar ailelerinden şikayetlerini sayarken anne babası olmayan çocuk keşke benimde ailem olsaydı şikayet etsem der Öğrenciler çember etrafında toplanır. Anne ya da babasını kaybetmiş bir kişinin neler hissedeceği, en çok hangi anlarda onların eksikliğini hissedebileceği üzerine konuşulur. Özellikle özel günlerde onları düşünerek nasıl davranmamız gerektiği üzerine konuşulur. Empatinin önemi vurgulanır.
--	---

Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.	
Kontrol Grubunda Yapılanlar	Deney Grubunda Yapılanlar
Farkındayım, Farklılıklara Saygılıyım Bir önceki derste verilen bilgilerden yola çıkarak her bireyin farklı olduğu hatırlatılır. Her insan duygu ve düşüncelerini farklı yollar ile ifade edebilir. Konuşarak, yazarak, şiirle, beden dili ile, resim çizerek. Farklılıklara karşı saygı göstermemiz gerektiği üzerinde durulur. Hoşgörü: Başkalarının düşünce ve duygularını anlayış ile karşılamak, saygı göstermek. Geçmişten günümüze Türk büyüklerinden bahsedilerek hoşgörülü oldukları söylenir.(Atatürk, Yunus Emre, Mevlana, Hacı Bektaşî Veli, Nasrettin Hoca...) Ders kitabında bulunan bilgilendirici metinler örnek olaylar okutulur. Etkinlikleri tamamlamaları istenir. Ünite değerlendirmesi yapılır.	Başarı Yolu Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Sınıf iki gruba ayrılır. Sessiz sinema oynanır. Kazanan grup tebrik edilir. Tahtaya başarıyı arttıran etmenler, başarıyı azaltan etmenler yazılı karton asılır. İçerisinde farklı durumların yazılıp katlandığı kağıtlar bir kutuya konulur. Her öğrenciden bir kağıt çekmesi ve içindeki durumu canlandırması istenir. Bu durumun başarıyı arttırıp azaltma durumuna uygun olan kartona yapıştırılması istenir. Tüm öğrenciler bitirince grup çemberde toplanır. Başarılı olmak için yapılması gerekenlerle ilgili konuşulur. Öğrencilerin başarı ya da başarısızlık durumundaki duygularını tanımları sağlanıp, bu durumda nasıl empati kuracakları üzerine düşünmeleri sağlanır. Empati Treni Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Tahtaya farklı duyguları belirten yüz ifadeleri asılır. Hangi duygu olduğunu öğrencilerin bilmesi istenir. Öğrencilerle çember oluşturarak oturulur. Gün içerisinde duygularımızın değişebileceği hakkında konuşulur. Bunun hepimizin gün içerisinde yaşadığı bir

	durum olduğu ile ilgili kendilerinden örnek vermeleri istenir. Arka arakaya 4 sandalye tren şeklinde dizilir. Sandalyelere önceden hazırlanmış farklı durumları anlatan kağıtlar bırakılır. Her öğrenci sırayla sandalyelere oturur. Yazılan durumda neler hissettiğini söylemesi istenir. Tüm öğrencilerin bitirince grup çemberde toplanır. Gün içerisinde farklı duyguları hissetmesinin normal olduğu ve bunu hisseden arkadaşına daha anlayışlı davranmamız gerektiği konuşulur.
	Karanlık Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Öğrencilerle körebe oynanır. Oyunda zorlandıkları noktalar hakkında konuşulur. Sırası ile tüm öğrencilerin gözleri bağlanır. Sırasından kalkıp dolabında istenen kitabı alması, sırasından kalkıp tualete gidebilmesi istenir. Herhangi bir kazaya mahal vermemek adına gözü bağlı olan öğrenciye refakat edilir. Tüm öğrencilerin bitirince grup çemberde toplanır. Öğrencilerden gözlerini kapatmalarını ve görme özürülü bireylerin yaşayacağı sıkıntıları düşünmeleri istenir.

Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırır.	
Kontrol Grubunda Yapılanlar	Deney Grubunda Yapılanlar
Hak ve Özgürlüklerin Kullanılması Ders kitabında verilen hazırlık çalışmaları kısmındaki sorular ile derse başlanabilir. Hakları ve özgürlükleri olmayan bir çocuk olsaydınız ne hissederdiniz? Her istediğinizi yapabilir miydiniz? soruları sorulur. Konu içeriği okutulur. “ Somali İçin Seferber Oldu” adlı haber üzerinde kendi yaşamları ile onların yaşamları arasındaki farklar tartışılır. Geçmişteki çocuklar ile günümüzdeki çocukların hakları karşılaştırılır.	Parlayan Güneş Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Tahtaya bir tarafına ev, okul, aile, savaş, yıkılmış şehir, gecekondu resmi asılır. Tahtanın diğer tarafına ortasında güneş resmi olan kartonun asılır. Öğrencilerden resimlere bakmaları istenir. Mültecilerin savaş olan bir ülkeden kaçarak ülkemize sığındıklarından bahsedilir. Bu durumda olduklarını düşünmelerini ve neler hissedeceklerini onlara dağıttığım postitlere yazarak güneşin çevresine yapıştırmaları istenir. Tüm öğrencilerin postitleri yapıştırdıncaya çember etrafında toplanır. Mülteci arkadaşlarının farklı duygular hissedecekleri keşfettirilip empati kurmanın önemine ulaşmaları sağlanır

Haklarını kullanan çocuklar ile kullanamayan çocukların yaşantıları karşılaştırılır.	Empati Şapkası Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Rengarenk” oyunu oynanır. Öğretmen daha önceden belirlediği kısa hikayeleri öğrencilere okur. Öğrencilerden biri empati şapkasını takar. Diğer öğrenciler olan olayları belirleyecek basit sorular yerine derinlemesine duygu düşünce ifade edecek sorular hazırlar ve metin incelenir. Örnek: Karakterler neler hissetmiş olabilir? Sen olsan ne yapardın?
--	--

Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği ya da kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder.	
Kontrol Grubunda Yapılanlar	Deney Grubunda Yapılanlar
Hak ve Özgürlük İhlali Ders kitabındaki hazırlık çalışması bölümündeki soru ile derse başlanır. Daha sonra benzer sorular sorulabilir. • Oyun oynayan arkadaşlarınızın sizi oyuna almasa neler hissedersiniz? • Bir kişi kantin sırasında önünüze geçse ne hissedersiniz? • Bir arkadaşınız sizin yazınızın kötü olduğunu söylese ve bununla ilgili olarak sizinle alay etse kendinizi nasıl hissedersiniz? Soruları öğrencilere sorulur. Ders kitabında verilen Hüseyin’in hayat hikayesi okunur. Onunla ilgili sorular cevaplanır. İnsanın hak ve özgürlüklerinin elinden alınması ya da ihlal edilmesi canını yakar. Hak ve özgürlükler kimi zaman diğer insanlar ya da gruplar, kimi zaman da devlet tarafından kısıtlanabilir veya ihlal edilebilir. Hak ve özgürlüklerin ihlali nedeniyle insanların canı yandıkça aralarındaki sevgi, saygı, güven ve iş birliği azalır. Birlikte yaşama düşüncesi zarar görür. Çünkü insan,	Empati Çarkı Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Bardak oyunu” oyunu oynanır. Öğretmen tarafından hazırlanan empati çarkı akıllı tahtada açılır. Öğrenciler üçer kişilik gruplara ayrılır. Çarkı çeviren grup kendilerine çıkan durumu canlandırır. Öğrenciler çember etrafında toplanır. Gün içinde öğrenci, kardeş, arkadaş, evlat olabildiğimiz ve farklı durumlarda nasıl empati kuracakları üzerine düşünmeleri istenir. Haksızlık Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. “Tersini yap” oyunu oynanır. Öğretmen içinde haksızlığa uğrayan çocuğun bulunduğu öyküyü okurken en heyecanlı kısmında yarım bırakır. Devamını öğrencilerinin yaratıcılığını kullanarak tamamlamasını ister. Öğrenciler devam ettirdiği öyküyü paylaşır. Diğer arkadaşları öykünün devamı ile ilgili sorular sorar. Aynı durumlarda farklı tepkiler verebileceğimiz, haksızlık durumunda yapabileceklerimiz ve o an

canını yakan insanlarla birlikte olmak istemez. bir kişinin görüş, düşünce ya da hislerini önemsememek de o kişinin canını yakabilir. Bu yüzden kendimizden farklı olan, farklı düşünen insanların da görüş ve düşüncelerine karşı duyarlı olmamız gerekir. Onların da kendilerini kıymetli, saygı değer hissetmelerini sağlamalıyız.	hissedebileceklerimiz üzerine konuşulur. Empatinin önemi vurgulanır.

İnsanların farklılıklarına saygı gösterir.	
Kontrol Grubunda Yapılanlar	Deney Grubunda Yapılanlar
Farklılıklara Saygı Ders kitabında hazırlık çalışmaları bölümünde verilen anket çalışması ile derse başlanır. Aşağıdaki sorular ile devam edilir. Öğrencilerin beyin fırtınası yapması sağlanır. • “Her insan aynı mıdır? • Aynı şeyleri mi sever? • Farklılıklarımız var mı? Her insan farklıdır. Farklılıklar vardır ve bu doğaldır. İkiz kardeşler birçok özellikleri bakımından birbirine çok benzese de onlar bile farklıdır. Birisi çok sakin iken diğeri çok neşeli olabilir. Birinin en sevdiği renk pembeyken diğerininki mavi olabilir. Kimi insanlarla ten rengimiz, kimisi ile ses tonumuz, kimisi ile fiziksel özelliklerimiz, kimisi ile kültürel özelliklerimiz, kimisi ile dilimiz, kimisi ile dinimiz farklıdır. Bu farklı özelliklerin hiçbiri insan olmak özelliğimizden daha önemli değildir. Çünkü bunlar insanı insan yapan ayırt edici özellikler değildir. Bu nedenle bu özellikler birimizi diğerimizden daha önemli ya da kıymetli yapmaz. Farklılıklarımız, birbirimizi tamamlayan zenginliklerimizdir. Herkesin hayat tarzına, düşüncesine, inancına, farklılığına ve varlığına saygı göstererek insanlık onurunu yüceltmek, korumak gerekir. Demokrasi ve insan haklarının temel ilkelerinden biri de farklılıklara saygı göstermektir. Kitapta verilen etkinlikler amaca uygun bir şekilde tamamlanır.	Tekerlekli Sandalye Grup olarak çemberde buluşulur. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Öğrencilerle seksek oynanır, tek ayakla koşu yarışması yapılır. Oyunda zorlandıkları noktalar hakkında konuşulur. Öğrenciler bahçeye çıkarılır. Onlara tekerlekli sandalye tanıtılır. Sırayla tekerlekli sandalyeyi kullanarak kantine gitmeleri, ellerini yıkamaya gitmeleri, sınıfa çıkmaları, arkadaşları oyun oynarken izlemeleri söylenir. Herhangi bir kazaya mahal vermemek adına tekerlekli sandalye öğrenciye refakat edilir. Tüm öğrencilerin bitirince grup çemberde toplanır. Arkadaşları oyun oynarken izlediğinde neler hissettiği, en çok hangi noktalarda zorlandığı hakkında öğrencilerin fikirlerini belirtmeleri teşvik edilir. Bu konuda öğrencilerin sunduğu çözüm önerileri dinlenir Empati Durağı Sınıfta bulunan sıralardan 5 tanesi ortaya alınıp diğerleri kenara çekilir. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla kısa bir paylaşım zamanı gerçekleştirilir ve grup olarak iletişime açık hale gelirler. Plan dahilinde önceden belirlenen ısınma ve hazırlık etkinlikleri yapılır. Öğrencilere farklı duyguların yazları kağıtlar dağıtılır. Hiç konuşmadan yüz ifadeleri ile hangi duygu olduğunu arkadaşlarına anlatması istenir. Öğrencilerle çember oluşturularak oturulur. Kişilerin birbirinden fiziksel olarak farklı olduğu gibi duygusal olarak da farklı olduğu hakkında konuşulur. Aynı olaya farklı tepki verdikleri kendilerinden bir örnek istenir. Daha önceden hazırlanmış farklı durumları anlatan kağıtlar sıraların üzerine bırakılır. Her öğrencinin sıralara tek tek oturarak o durumlarda neler hissedebileceğini açıklaması istenir.

	Tüm öğrenciler bitirince grup çemberde toplanır. Öğrencilerin aynı durumlarda farklı duygular hissedebilecekleri keşfettirilip empati kurmanın önemine ulaşmaları sağlanır.
--	---

