

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE EMPATİ VE
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK
BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE
İNCELENMESİ**

Meral ELİKESİK

Doktora Tezi

İlköğretim Ana Bilim Dalı

Doç. Dr. Mete ALİM

2013

(Her hakkı saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE EMPATİ VE SOSYAL
BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK BECERİLERİNİN BAZI
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

(Empathy In Social Sciences Teaching And The Study Of Social Sciences
Teachers' Empathic Skills In Terms Of Some Variance)

DOKTORA TEZİ

MERAL ELİKESİK

Danışman: Doç. Dr. Mete ALİM

ERZURUM

HAZİRAN, 2013

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Mete ALİM danışmanlığında, Meral ELİKESİK tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı çalışma 24/05/2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL

İmza: 

Danışman: Doç. Dr. Mete ALİM

İmza: 

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Ali Sinan BİLGİLİ

İmza: 

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Fatih AYDIN

İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Ahmet NALÇACI

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / ...
24 -06- 2013


Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ
Enstitü Müdürü



TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- ☒ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin 10 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

20/ 06 / 2013


İmza

Meral ELİKESİK

ÖZET

DOKTORA TEZİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE EMPATİ VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Meral ELİKESİK

2013, 256 sayfa

Bu araştırma Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre durumunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, nicel ve nitel araştırma desenleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini bazı değişkenlere göre ortaya koymak oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda ise, Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Erzurum İli, Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın amacına ulaşması ve araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanması için farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak çeşitleme yapılmıştır. Yöntem çeşitlemesinde Yarı Yapılandırılmış Mülakat, Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) ve Doküman incelemesi gibi çoklu veri toplama yolları kullanılmıştır.

Çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini bazı değişkenlere göre belirlemek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler amaçlarına uygun olarak SSPS' de frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$), Kruskal Wallis Testi ve t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgulara göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empati beceri puan ortalamaları cinsiyet, öğrenim durum, mesleki kıdem, son bitirilen (öğretmenlikte/ meslekte esas alınan) alan, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini belirlemek amacıyla nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış mülakat kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde betimsel çözümleme tekniği kullanılmış ve elde edilen veriler sayısallaştırılarak sunulmuştur. Bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri empatinin ne olduğunu bilmekte ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin kullanılması gerektiğini düşünmektedirler. Ancak; Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) sonuçlarına göre örnekleme oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin istenen düzeyde olduğu söylenemez. Bunun için, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik ders, kurs, kaynak ve aktivitelere ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Empati, empatik beceri, Sosyal Bilgiler Öğretimi, iletişim

ABSTRACT
DOCTORAL DISSERTATION

**EMPATHY IN SOCIAL SCIENCES TEACHING AND THE STUDY OF
SOCIAL SCIENCES TEACHERS' EMPATHIC SKILLS IN TERMS OF SOME
VARIANCE**

Meral ELİKESİK

2013, 256 pages

This study was carried out with the aim of determining the importance of empathy and situation of Social Studies teachers' empathic according to some variances. In the study, quantitative and qualitative patterns were used together. Determining the empathic skills of Social Studies teachers in terms of some variances makes up the quantitative scope of the study. And in the qualitative scope of the project, views of teachers regarding the feasibility of empathy in the teaching of Social Studies were tried to be presented. Social Studies teachers serving in 2010 – 2011 Education year in Erzurum City, Aziziye, Palandöken and Yakutiye counties make up the population of the research.

For the project to achieve its objective and for the sub-problems of it to be answered, diversification has been made by means of using different data collecting methods. In method diversification multi-data collecting methods such as Semi Constructed Interview, Empathy Tendency Scale (EEÖ) and Document Study.

Empathy Tendency Scale (EEÖ) developed by Dökmen(1988) was used in order to determine the empathic skills of teachers in terms of some variances. The data obtained conveniently for its purposes was analyzed using frequency in SSPS (f), percent (%), arithmetic average ($\bar{X}$), Kruskal Wallis Test and t-test. According to findings, average of empathy skill points of Social Studies teachers changes according to variances of gender, education level, professional position, the last field finalized (in teaching / considered essential in the profession), attendance to the on the job training course.

For the aim of determining the importance of empathy in Social Studies teaching, semi constructed interview of qualitative data collecting was used. Descriptive analyzing technique was used for the analyzing of data and obtained data was presented through digitizing. According to findings, teachers of social studies know what the empathy is and that they think it should be used in the teaching of Social Studies. However, according to the results of Empathy Tendency Scale (EEÖ), it cannot be said that empathy levels of the teachers of Social Studies is as much as they are required. Therefore, it is thought that lessons, courses, resources and activities are required so as to improve the empathy skills of Social Studies Teachers.

Key Words: Empathy, Empathic Skill, Social Studies Teacher, Communication

ÖN SÖZ

Günümüz eğitim ve öğretim faaliyetlerinin en önemli amaçlarından birisi, kendini geliştirecek, herhangi bir alanda başarı gösterecek ve toplumun beklentilerine cevap verebilecek bireyler yetiştirmektir. Eğitim kurumlarında bu amaca hizmet eden en önemli derslerden birisi de Sosyal Bilgiler'dir. Sürekli bir değişim ve gelişme içinde olan, çeşitli ve karmaşık sorunlarla karşı karşıya bulunan insanların ve toplumların hayatında Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Kişilerin ihtiyaçları ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada insanlara gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma bakımından Sosyal Bilgiler önemli sorumluluklar taşımaktadır. Bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması olarak tanımlanan empati, kişilerarası ilişkilerin önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir. Empati günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaştırmakta ve iletişimi kolaylaştırmaktadır. Duyguları rahatlıkla ifade etmede ve dışa vurmada yardımcı olmaktadır. Empatik beceriye sahip olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerini daha iyi anlayabilir, onlarla sağlıklı bir iletişim kurabilir; öğrencilere bu bakış açısını kazandırarak duyarlı, anlayışlı, hoşgörülü ve dayanışmayı bilen bireyler yetiştirebilir. Sosyal Bilgiler dersinde empatinin bir öğretim yöntemi olarak uygulanması ile dersin hedef ve amaçları öğrencilere kolayca kavratılabilir.

Bu araştırmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini belirlemek, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini bazı değişkenlere göre ortaya koymak ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Araştırmanın birinci bölümünde problem, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almıştır.

Araştırmanın ikinci bölümünde kuramsal açıklamalara ve ilgili araştırmalara yer verilirken; üçüncü bölümde “yöntem” başlığı altında araştırmanın modeline, araştırmanın evrenine ve örneklemine, verilerin toplanmasına, veri toplama araçlarının uygulanmasına, verilerin analiz ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemine ait bulgular ve yorumlar; beşinci bölümünde de sonuç, tartışma ve öneriler bulunmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında görüş, öneri ve yardımlarını esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Mete ALIM ve hocam Doç. Dr. Serkan DOĞANAY başta olmak üzere yetişmemde katkısı olan bütün hocalarıma, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ve çalışmanın her aşamasında manevi destekleriyle her zaman yanımda olan çok değerli aileme yürekten teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	v
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
EKLER LİSTESİ.....	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlılar	5
1.5.Sınırlılıklar	5
1.6.Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1.Empati	7
2.1.1. Empatinin Tanımı.....	8
2.1.2.Empatinin Tarihçesi	11
2.1.3.Empati İle Karıştırılan Bazı Kavramlar	12
2.1.3.1.Empati ve sempati	12
2.1.3.2.Empati ve özdeşleşme	13
2.1.3.3.Empati ve içtenlik.....	13
2.1.3.4.Empati ve sezgisel tanı	14
2.1.4.Empatinin Bileşenleri	14
2.1.5. Empati İle İlgili Kuramlar	16
2.1.6. Empati Basamakları	18
2.1.7.Empati Eğitimi	22

2.1.8. Empatinin Ölçülmesinde Kullanılan Ölçekler	23
2.1.9. Empatik Tepki Düzeyleri	26
2.1.10. Empatinin İletişimdeki Yeri	28
2.1.11. Empatinin Önemi	35
2.2. Sosyal Bilgiler	39
2.2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi	39
2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları	44
2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin İlköğretimdeki Yeri ve Önemi	47
2.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi	48
2.3. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Empati	64
2.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Empati Arasındaki İlişki	64
2.3.2. Günlük Ders Planı Örnekleri	80
2.3.2.1. 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi günlük ders planı örnekleri	81
2.3.2.2. 7. Sınıf sosyal bilgiler dersi günlük ders planı örnekleri	107
2.4. İlgili Araştırmalar	145

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM.....	162
3.1. Araştırma Modeli	162
3.2. Evren ve Örneklem	165
3.3. Verilerin Toplanması	167
3.3.1. Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ)	167
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Mülakat Formu	171
3.3.3. Doküman İncelemesi	176
3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	177
3.4.1. Empati Eğilim Ölçeğinden (EEÖ) Elde Edilen Verilerin Analizi ve Yorumlanması	177
3.4.2. Yarı Yapılandırılmış Mülakattan Elde Edilen Bulguların Analizi ve Yorumlanması	178

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	181
4.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİNE AİT BULGULAR VE YORUMLAR	181
4.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Beceri Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	181

4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerine İlişkin Farklılığın “Cinsiyete” Göre Karşılaştırılması	185
4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Öğrenim Durumuna” Göre Karşılaştırılması	186
4.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Mesleki Kıdeme” Göre Karşılaştırılması	187
4.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Son Bitirilen Alana” Göre Karşılaştırılması.....	188
4.1.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Hizmet İçi Eğitim Kursuna” Göre Karşılaştırılması.....	188
4.2.SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE EMPATİNİN ÖNEMİNE AİT BULGULAR VE YORUMLAR.....	189
4.2.1. Empatinin Tanımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	189
4.2.2. Eğitim ve Öğretimde Empatinin Faydasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	191
4.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Empati Uygulamaya Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	193
4.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Olaylar, Kişiler ve Devirlerle İlgili Empati Kurma Yeteneğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	195
4.2.5. Öğrenme Alanlarının ve Konuların Empati Uygulamaya Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	197
4.2.6. Derslerin İşlenişi Sırasında Empati Kullanımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	199
4.2.7. Derslerin İşlenişi Sırasında Empati İle İlgili Yapılan Uygulamalara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	201
4.2.8. Empatiye İmkân Verecek Örnek Olayların Sınıfta İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	203
4.2.9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Uygulamaya Yönelik Film ve Karakterlerden veya vb. Şeylerden Yararlanmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	205
4.2.10. Ders Planlamalarında Empati Uygulamalarının Dikkate Alınmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	206
4.2.11. Kişisel Özelliklerin Empati Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	208
4.2.12. Empatinin Öğrencilere Psikolojik Yardım ve Terapi Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	210

4.2.13. Empatinin Öğrencilerle İletişimdeki Önemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	212
4.2.14. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemi İle İlgili Eklenmek İstenilenler	214

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ	217
5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	217
5.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Sonuçlar ve Tartışma	217
5.1.1.1. Empatik beceri durumlarına ilişkin sonuçlar ve tartışma.....	217
5.1.1.2. Cinsiyet değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma	218
5.1.1.3. Öğrenim durumu değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma	220
5.1.1.4. Mesleki kıdem değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma	221
5.1.1.5. Son bitirilen alan değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma	222
5.1.1.6. Empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma	223
5.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemine Ait Sonuçlar	223
5.2. Öneriler	225
5.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilere İlişkin Öneriler	225
5.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemine ilişkin Öneriler	226
KAYNAKÇA	229
EKLER	250
EK.1.MEB İZİN BELGESİ	250
EK.2. EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ	253
EK.3. ÖĞRETMEN MÜLAKAT FORMU	255
ÖZGEÇMİŞ	256

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 3.1. Empati Eğilim Ölçeğine (EEÖ) Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Özellikleri.....	165
Tablo 3.2. Yarı Yapılandırılmış Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Özellikleri.....	167
Tablo 3.3. Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) Pilot Uygulamasına Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Özellikleri	170
Tablo 3.4. Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) Ortalama Puanların Derecelendirilmesine İlişkin Katılım Düzeyleri.....	178
Tablo 4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Eğilim Ölçeğindeki (EEÖ) Maddelere Verdikleri Yanıtların Frekansları ve Yüzde Dağılımları	181
Tablo 4.2.Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Beceri Durumları	184
Tablo 4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerine İlişkin Farklılığın Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	185
Tablo 4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Öğrenim Durumuna” Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	186
Tablo 4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Mesleki Kıdeme” Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları	187
Tablo 4.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Son Bitirilen Alana” Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları	188
Tablo 4.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Hizmet İçi Eğitim Kursuna” Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları ...	188
Tablo 4.8. Mülakata katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatinin Tanımını Yapabilme Açısından Dağılımları.....	189
Tablo 4.9. Empatinin Eğitim ve Öğretimde Faydasına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı	191

Tablo 4.10. Sosyal Bilgiler Dersinin Empati Uygulamaya Uygunluğu konusundaki Öğretmen Görüşlerinin Dağılımları	193
Tablo 4.11. Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Olaylar, Kişiler ve Devirlerle İlgili Empati Kurma Yeteneğine İlişkin Dağılımları	195
Tablo 4.12. Öğrenme Alanlarının ve Konularının Empati Uygulamaya Uygunluğu ...	197
Tablo 4.13.Derslerin İşlenişi Sırasında Empati Kullanımı	199
Tablo 4.14.Derslerin İşlenişi Sırasında Empati İle İlgili Yapılan Uygulamaların Dağılımları	201
Tablo 4.15.Empatiye İmkân Verecek Örnek Olaylar İle İlgili Uygulamaların Sınıfta İncelenmesinin Dağılımları	203
Tablo 4.16. Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Uygulamaya Yönelik Film ve Karakterlerden veya vb. Şeylerden Yararlanması Dağılımları	205
Tablo 4.17. Ders Planlamalarında Empati Uygulamalarının Dikkate Alınmasına Yönelik Görüşlerin Dağılımı.....	207
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerinin Empati Becerisine Etkisinin Dağılımları	208
Tablo 4.19. Empatinin Öğrencilere Psikolojik Yardım ve Terapi Etkisi Olup Olmadığı İle ilgili Olarak Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	210
Tablo 4.20.Empatinin Öğrencilerle İletişimdeki Öneminin Dağılımları	212
Tablo 4.21.Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemi ile İlgili Eklenmek İstenilenlerin Dağılımları	214

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa No

Şekil 2.1. Aşamalı Empati Sınıflandırmasında Temel Empati Basamakları	21
Şekil 2.2. Çatışmalı, Çatışmasız ve Empatik İletişimde Bilgi Aktarımı ve Yalnızlık	32
Şekil 2.3. Empatik Anlayışın ve Empatiden Kaynaklanan Yardım Davranışının Mekanizması	34
Şekil 2.4. Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Arasındaki İlişki	50
Şekil 2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilebilecek Becerilerin Sınıflara ve Öğrenme Alanlarına Dağılımı	80
Şekil 3.1. Araştırma Deseni ve Basamakları.....	164
Şekil 3.2. Yapılan Yarı Yapılandırılmış Mülakat Alıntılarında Kullanılan Kodlama Sisteminin Açılımı.....	180

GRAFİKLER DİZİNİ

Sayfa No

Grafik 4.1. Mülakata katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatinin Tanımını Yapabilme Açısından Dağılımları	190
Grafik 4.2. Empatinin Eğitim ve Öğretimde Faydasına İlişkin Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dağılımları	192
Grafik 4.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Empati Uygulamaya Uygunluğu Konusundaki Öğretmen Görüşlerinin Dağılımları	194
Grafik 4.4. Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Olaylar, Kişiler ve Devirlerle İlgili Empati Kurma Yeteneğine İlişkin Dağılımları	196
Grafik 4.5.Öğrenme Alanlarının ve Konularının Empati Uygulamaya Uygunluğu ...	198
Grafik 4.6.Derslerin İşlenişi Sırasında Empati Kullanımı	200
Grafik 4.7.Derslerin İşlenişi Sırasında empati İle İlgili Yapılan Uygulamaların Dağılımları	202
Grafik 4.8.Empatiye İmkân Verecek Örnek Olaylar İle İlgili Uygulamaların Sınıfta İncelenmesi Dağılımları.....	204
Grafik 4.9. Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Uygulamaya Yönelik Film ve Karakterlerden vb. Şeylerden Yararlanması Dağılımları ..	205
Grafik 4.10. Ders Planlamalarında Empati Uygulamalarının Dikkate Alınmasına Yönelik Görüşlerin Dağılımı	207
Grafik 4.11. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerinin Empati Becerisine Etkisinin Dağılımları	209
Grafik 4.12. Empatinin Öğrencilere Psikolojik Yardım ve Terapi Etkisi Olup Olmadığı İle ilgili Olarak Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	210
Grafik 4.13.Empatinin Öğrencilerle İletişimdeki Öneminin Dağılımları	212
Grafik 4.14. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemi ile İlgili Eklenmek İstenilenlerin Dağılımları	215

KISALTMALAR LİSTESİ

f : Frekans

n : Öğretmen Sayısı

p : Anlamlılık Düzeyi

Sd : Serbestlik Derecesi

Ss : Standart Sapma

t : t Değeri

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

EEÖ: Empatik Eğilim Ölçeği

EBÖ A_ Formu: Empatik Beceri Ölçeği A_ Formu

EBÖ B_ Formu: Empatik Beceri Ölçeği B_ Formu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

EKLER LİSTESİ

EK.1.MEB İZİN BELGESİ	250
EK.2. EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ	253
EK.3. ÖĞRETMEN MÜLAKAT SORULARI	255

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Hızlı değişen ve gelişen dünyada daha nitelikli eğitim ve daha nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi önem kazanmaktadır. Kendi kendine yeterli, kendi gücünü ve yeteneğini tanıyan, öğrenmeyi öğrenmiş, yani ne aradığını ve aradığını nerede bulabileceğini bilen, düşündüğünü olduğu gibi ifade eden, bulunduğu ortamı geliştirecek ve değiştirecek yaratıcı ve üretici insanlar istenmektedir (Gökçe, 1999, s.1).

Eğitim kurumlarında, bu bilgi ve becerilerin kazandırıldığı en önemli derslerden birisi de Sosyal Bilgiler dersidir. Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi sosyal bilimleri ve Vatandaşlık Bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2004, s.734). Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı demokratik ve çağdaş bir toplum için etkin vatandaşlar yetiştirmektir. Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik tutum ve değerlere sahip, problem çözme ve karar alma becerileriyle donanmış, üretken ve katılımcı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Sosyal Bilgiler bir yandan öğrenciyi toplumsallaştırmayı, diğer yandan görev ve sorumluluklarının bilincinde olan iyi yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler; bireyin yaşamında karşısına çıkacak olan çeşitli sorulara en uygun cevabı verebilmesi için bireyi hayata hazırlamakta, ona hayatın içinden olaylarla, bu olaylardan nasıl ders alması gerektiğini, sosyal insan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını hatırlatmakta ve öğretmektedir (Savaş ve Ünüvar, 1999, s.1).

Bu süreçte insanlar diğer insanlarla iletişim kurmak zorundadır. İletişim, kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği oluşturmak amacıyla bilgi, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının ortak kılınması, paylaşılması için gerçekleştirilen etkileşim sürecidir (Çetinkanat, 1996, s.225). İletişimin olumlu sonuçlanabilmesi kendisini ve başkalarını anlayabilmesine ve kabul etmesine bağlı olmaktadır. İletişimde bulunan

bireylerin birbirini anlaması iletişimi kolaylaştırıcı faktörler arasında yer almaktadır. Empati insanların birbirini anlamasında önemli bir yere sahiptir. Bireyin, karşısındaki kişinin duygularını anlaması, onun yerine kendini koyabilmesi iletişimde yaşanan sorunları da en aza indirebilmektedir. Günlük yaşamda kişilerarası iletişimin kaçınılmaz olması, empatinin önemini arttırmaktadır. Empati çoğu iletişim problemlerinin doğmasına engel olduğu gibi yaşanan çatışmaların da en az zarar verici biçimde çözümlenmesine imkân sağlamaktadır.

Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması şeklinde tanımlanmıştır (Dökmen, 2001, s.135). Empati, ilişkilerde gerekli olan zihinsel ve duygusal ortamın yaratılmasını sağlamaktadır. Böylece kişilerde yabancı olunan yaşantıları anlamayı kolaylaştırmakta, zihinsel gücün sınırlarını genişletmekte ve önyargı ile değerlendirmeyi ortadan kaldırmaktadır. Empati kurma becerisi ile duygu ve düşünceler iyi ifade edilmekte, toplumla uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek kişiler yetişmektedir.

Kendimizi tanımamız ve bilmemiz aynı zamanda başkalarını tanımamızı ve bilmemizi sağlamaktadır. Kendi içsel ve dışsal dünyanın tanınması ile empati kurma yeteneğini de kazanılmaktadır. Bu yetenek iletişimle birleşir ve işbirliği halinde yürürse kişiler iç dünyalarını birbirlerine açmakta ve sorunlara çözüm bulmaktadırlar. Yakın ve samimi ilişkiler empati ile gelişmekte ve olgunlaşmaktadır.

Okullarda eğitim ve öğretimin kalitesi öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları sağlıklı iletişimle mümkün olmaktadır. Öğretim için programlar, planlar yapılmakta; zaman ve emek harcanmaktadır. Amaca ulaşabilmek için bu yapılanların etkili iletişimle desteklenmesi gerekmektedir. Bu da öğrencileri anlamakla, onlarla empati kurmakla gerçekleşmektedir. Sosyal Bilgiler dersi, kişinin gereksinimleri ve toplumun beklentileri arasında dengeyi sağlamada insanlara gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmaları açısından sorumlulukları disiplinler arası ve çok yönlü yaklaşımlar kullanarak kişilere belli bilgi, beceri kazandırma ve bunu toplumlar arası etkileşim ortamı içinde sürdürmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi eğitimi ile bireyin yaptığı davranışın diğer insanlar üzerinde oluşturacağı etkinin farkına varmasını sağlayacaktır. Öğrencinin bu yöndeki deneyiminin gelişmesi için empati becerisi önemli bir yere sahip olacaktır. Empati ile karşındaki insanın neler düşündüğünü, neler hissettiğini, onların bakış açılarını anlamaları kolaylaşacaktır.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri sınıf ortamının yöneticisi ve bir rehberi olmaktadır. Bu süreçte eğitim ortamının da olanaklarını düşünerek uygun yöntem ve teknikleri belirlemekte ve uygulamaktadırlar. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemede, içinde bulundukları ruhsal durumu anlamada, onlara en iyi öğretim tekniğini kullanmada, veli beklentilerini anlamada ve diğer sosyal ilişkilerde bulunma konusunda empati becerisine sahip olmaları gereklidir. Öğrencileriyle iletişim kurarken onları anlamaları, öğretmenlerin empatik olabilme derecelerine bağlı olmaktadır. Bu da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerisine sahip olmasını önemli kılmaktadır.

Öğrencilerin toplumsallaştırıldığı, görev ve sorumluluklarının bilincinde olma alışkanlıklarının verildiği Sosyal Bilgiler dersinde, empati ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilere sahip olması eğitimin ve öğretimin kalitesini etkileyecektir. Bu nedenle araştırma, empatik beceriyi Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden oluşan evren ve örneklem üzerinde ele alıp incelemek; Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini belirlemek ve bu konu ile ilgili bilgi birikimine farklı bir katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır.

Aşağıda araştırma ile ilgili problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayıtlara, sınırlılıklara, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemi ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri bazı değişkenlere göre ne durumdadır?

Problem cümlesine bağlı kalarak aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri son bitirilen alana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılmaya göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini ortaya koymak; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini bazı değişkenlere göre incelemek ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrencilere etkili vatandaş olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerlerin kazandırıldığı en önemli derslerden birisi Sosyal Bilgiler dersi. Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin toplum içinde rollerini yapan, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu birer vatandaş olarak yetişmesini amaçlamaktadır (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.40). Bu amaçları gerçekleştirmede, bilgi üretmede, aktarmada ve anlamlandırmada iletişim önemli bir yere sahiptir.

İnsanlar hayatları boyunca hep iletişim halindedirler. Bu iletişimlerin olumlu sonuçlanmasında kendini ve başkalarını anlaması önemli olmaktadır. İletişim ile zihinlerdeki fikirler ve kavramlar açığa çıkmakta, paylaşılmakta, değerlendirilmektedir. Etkili iletişimin kurulmasında empati çok önemli bir yere sahip olmaktadır.

Günlük yaşamda empati insanları birbirine yaklaştırmakta ve iletişimi kolaylaştırmaktadır. Empati ile karşısındaki bireyin duygu, his ve ihtiyaçların göz önüne alınmakta ve iletişim olumlu sonuçlanmaktadır. Empati ile öğrenciler anlaşıldıklarını,

kendilerine değer verildiklerini hissetmektedirler. Empati kurabilen öğrencilerde yardım etme davranışı kendiliğinden oluşmakta, arkadaşlık ilişkileri olumlu yönde gelişmekte, saldırganlık duyguları azalmakta, doğadaki canlılara merhamet duygusu gelişmektedir. Eğitim ortamında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik beceriye sahip olması ile öğretmen-öğrenci arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması, yakın ve samimi ilişkilerin gelişmesi sağlanabilir. Empati, kazanımların verilmesinde bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir.

Yapılan literatür çalışmasında empatik beceri konusunda yurt dışında ve yurt içinde çok sayıda araştırma yapılmasına karşın Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemi ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırma Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin ortaya konulması açısından önemlidir. Ayrıca araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empati becerisinin cinsiyete, mezun olunan üniversiteye, öğrenim durumuna, mesleki kıdeme ve empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılmaya göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi de önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları;

1. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, veri toplama araçlarını objektif ve doğru bir şekilde yanıtlamalıdır.
2. Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini ölçecek geçerlilik ve güvenirliliğe sahiptir.
3. Öğretmen Görüşme formunda yer alan sorular, Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini ölçecek niteliktedir.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları;

1. Erzurum İli, merkez ilçelerinde (Aziziye, Palandöken ve Yakutiye) görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin oluşturduğu evren ile,
2. 2010- 2011 Eğitim-Öğretim yılı ile,

3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Eğilim Ölçeği'nin (EEÖ) ölçtüğü puanlar ile,
4. Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini, öğretmen mülakat formundaki soruların ölçtüğü puanlar ile,
5. Konu ile ilgili olarak ulaşılan yerli ve yabancı kaynaklar ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Empati: Bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması şeklinde tanımlanmıştır (Dökmen, 2001, s.135).

Empatik Eğilim: Doğuştan getirdiği ve yaşantılar yoluyla bir miktar geliştirebildiği kabul edilen kişiliğin bir parçası olup; kişilerin günlük davranışları içerisinde empatik davranışta bulunma potansiyelidir (Çelik ve Çağdaş, 2010. s.9).

Empatik Beceri: Kişilerin çevrelerindeki insanların algılarını düşüncelerini, duygularını ve tutumlarını doğru olarak anlaması ve geri bildirim verebilmesidir (Mete ve Gerçek, 2005, s.16).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Empati

İnsan sosyal bir varlıktır, tek başına yaşaması mümkün değildir. Bazı fiziksel ihtiyaçlarını karşılaya bile sosyal yaşamını devam ettirebilmesi için mutlaka diğer insanlara ihtiyaç duymaktadır. İnsanlar sosyal yaşamlarını devam ettirirken bir arada yaşamak ve diğer insanlarla ilişki kurmak zorundadır. Bu ilişkilerin olumlu sonuçlanabilmesi, kendisini ve başkalarını anlayabilmesine ve kabul etmesine bağlıdır. Sağlıklı kişilerarası ilişki kurabilme bilgi ve becerilerine sahip olmamak kişilerarasında iletişim yoksunluğuna ya da iletişim kopukluğuna neden olmaktadır. İnsanın karşısındakilerle sağlıklı bir iletişim kurabilmesi ise gerekli iletişim becerilerine sahip olmasıyla olanaklıdır. Sağlıklı iletişim kurabilme bilgi ve becerisine sahip kişiler duygu, düşünce ve isteklerini karşısındakilere tam olarak iletebilmektedir. Böylece kişilerde kendilerine güven artmakta, olayları ve durumları gereği gibi yorumlayabilmekte, kendileriyle ve başkalarıyla barışık ve olumlu iletişim kurmaktadır.

Kişilerarası ilişkilerde özellikle *empatik beceri* genel iletişim becerisinin önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir (Barnett, 1990, s.46). Empatik anlayış günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda kendilerinin anlaşıldıklarını hissetmektedirler. Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek bireyi rahatlatmaktadır. Bu da kişiler arasında iyi bir ilişki biçiminin oluşmasına yol açmaktadır.

Empatik beceri kişilerarasında sağlıklı iletişimin kurulmasında önemli bir role sahiptir. Empatinin kişilerarası ilişkilerde önemli bir yere sahip olmasının anlaşılması ile bu becerinin eğitimi verilerek geliştirilebileceğine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Empati eğitimi ile insanlar empati kurma yeteneğini geliştirecekler, böylece birbirleriyle sağlıklı ilişkiler kurabileceklerdir.

2.1.1. Empatinin Tanımı

Empati, son yıllarda sıkça tartışılan ve özellikle psikoloji, sosyal psikoloji ve iletişim gibi alanlarda çeşitli araştırmalara konu olan bir kavramdır. Literatür incelendiğinde, empatinin araştırmacılar tarafından günümüze kadar değişik şekillerde tanımlandığı görülmektedir.

Empati kavramı, ilk olarak Theodor Lipps (1909) tarafından Almanca “*einfühlung*” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmıştır. Lipps empatiyi, bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtması, kendisini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi içine alarak/özümseyerek anlaması süreci olarak tanımlamıştır (Dökmen, 2005, s.135).

Titchener (1902), eski Yunanca’daki “*empathia*” kelimesinden yararlanarak “*einfühlung*” kelimesini İngilizce’ye “*empathy*” şeklinde tercüme etmiştir. Titchener, birinin davranışlarını bir diğeri ile karşılaştırarak anlamaya çalışmakla, o kişinin bilincinin anlaşılamayacağına inanmıştır. Bunun ancak içsel, derin duyumsal taklitle, yani zihinsel kaslarda gerçekleşebileceğini belirtmiştir (Wispe, 1986, s.315).

Empati kavramı Yunancadaki “*em*” ve “*pathela*” kelimelerinin birleşimidir. Latince “*em*” iç, içine, içinde; “*pathela*” duygu, acı, algılama, telepati anlamlarına gelmektedir (Arkonaç, 1999, s.188). Türkçede *anlayış*, *duygudaşlık* yada *eşduyum* kelimelerine denk gelen *empati* kendi duygularını başka nesnelere yansıtmak anlamında kullanılmaktadır (Türkçe Sözlük, 2005, s.634).

Bugün empati denildiğinde akla, Carl Rogers’ın (1975) empatiyi ele alış biçimi gelmektedir. Rogers’e göre empati, bir kişinin belirli bir duruma ilişkin olarak karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, onun hissettiklerini hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir. Bu tanımda üç temel öge yer almaktadır. Bunlar:

- a. Bir kişi karşısındaki kişi ile belli bir konuya ilişkin olarak empati kurmaktadır.
- b. Empati kuran kişi bu konuya ilişkin olarak empati kurduğu kişinin hissettiklerini hissetmektedir.
- c. Empati kuran kişi karşısındakinin duygularını anladığını, onun hissettiklerini hissettiğini ona sözel olarak, ya da başka davranışlarla iletmektedir (Rogers, 1975, s.103-124).

“Rogers öncesi” adı verilebilecek dönemde ise empati, Rogers’ın bugün benimsenmekte olan bu tanımından oldukça farklı tanımlanmaktadır. Rogers öncesi yaklaşımda “empati kurma” sözüyle, bir insanın iletişim kurduğu insanın hangi durumlarda ne tür davranışlarda bulunacağını önceden tahmin edilmesi kastedilmektedir. Bu durumda empati, insanların birbirinin kişilik özelliklerini algılamaları anlamıyla sınırlandırılmış olmaktadır. Konuyu bu anlamda ele alan araştırmacılar empatiyi kısaca, “insanları tanıma, insanları anlama yeteneği” olarak tanımlamaktadırlar. Empatinin ne olacağı konusunda, söz konusu bu yaklaşımla, Rogers’ın yukarıda belirtilen yaklaşımı arasında önemli farklılık olduğu görülmektedir. Rogers’ın tanımını oluşturan üç öğeden hemen hiç birisinin Rogers öncesi yaklaşımın empati tanımında yeri olmadığı anlaşılmaktadır. Karşıdaki insanı genel olarak tanımaktan söz edildiğinde, onun dile getirdiği belirli bir duyguyu anlamaktan ve bu durumu ona iletmekten söz edilmemektedir. Rogers’ın empati anlayışı ile Rogers öncesi empati anlayışı arasındaki başlıca farklılık, Rogers’ın kendisinden önce sadece bilişsel düzeyde ele alınan empatiye duyuşsal boyut eklemesidir (Uçmaz Halıcıoğlu, 2004, s.3-4).

Ernest’e göre empati, diğer kişinin yerine kendini koymak ve diğer kişinin hissettiklerinin nasıl olduğunu kavramaktır (Ernest, 1971, s.460).

Mehrabian ve Epstein, empatiyi başkasının duygusal deneyimine karşılık verebilme diye tanımlamışlardır (Mehrabian ve Epstein, 1972, s.525-543).

Ünal (1972), empati terimini insanları anlama deyiminin karşılığı olarak kullanmıştır (Ünal, 1972, s.71).

Hoffman’a göre empati; kişinin kendi durumundan çok, karşısındaki bireyin durumuna uygun dolaylı duygusal tepkidir (Hoffman, 1982, s.249-251).

Ivey, empati tanımına farklı bir bakış açısı getirmiştir. Ona göre, her insan belli bir kültür içinde yaşamakta ve kültürden arınmış insan olmamaktadır. Bu nedenle karşıdaki kişi ile empati kurmak yeterli olmamaktadır. Karşıdaki kişinin içinde yaşadığı kültürü anlamak, bir anlamda bu kültürle de empati kurmaya çalışmak gerekmektedir (Ivey, 1987, Aktaran: Dökmen, 1988, s.157).

Davis’e göre empati, dünyanın nasıl görüldüğü ve onun rolüne girerek anlaşılma çalışmasıdır (Davis, 1994, s.6).

Omdahl, empatiyi iletişimde alıcının hedef olarak karşıdaki kişiyle aynı şeyi yaşaması, benzer şeyi hissetmesi olarak tanımlamıştır (Omdahl, 1995, s.13-35).

Kasatura empatiyi, başkalarının duygularını anlayarak, kendimizi onun yerine koyabilme yeteneği şeklinde tanımlamıştır (Kasatura, 1998, s.152).

Alisinanoğlu ve Köksal'a göre empati, bir bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Alisinanoğlu ve Köksal, 2000, s.11).

Duan (2000), empatiyi, bilişsel ve duyuşsal mekanizmalarla üç şekilde kavramsallaştırmaktadır. Bunlar; (a) bilişsel ya da zihinsel bir süreç olarak empati, (b) duyuşsal ya da duygusal bir süreç olarak empati ve (c) hem bilişsel hem de duyuşsal unsurları içeren bir süreç olarak empatidir. Bilişsel empati, kişinin başkalarının içinde bulundukları durumu, koşulları, his ve düşüncelerini anlayabilme olarak tanımlanabilir. Duygusal empati ise kişinin başkalarının durumunu ya da duygularını kendisini onun yerine koyarak hissetmesi olarak tanımlanabilir (Staub, 1990, s.103-119).

Kabapınar'a göre, kişinin kendini karşısındakinin yerine koyup onun penceresinden durumu görme çabası olarak tanımlanabilecek empati; düşünme, değerlendirme, değer yargısı yükleme ve davranışta bulunma gibi farklılıkların anlaşılmasında etkin olabilecek bir beceri olarak ortaya çıkmaktadır (Kabapınar, 2002, s.29-34).

Dökmen'e göre empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması şeklinde tanımlamıştır. Dökmen'e göre bir insanın karşısındaki kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan öğeler şunlardır (Dökmen, 2004, s.135-137):

a. Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Başka bir deyişle empati kurmak isteyen kişinin karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girmesi gerekir. Fenomenolojik alan ile her insanın bir fenomenolojik alanının var olduğu ve her insanın gerek kendisinin gerekse çevresini kendine özgü biçimde algıladığı kastedilmektedir. Kişinin bu algısal yaşantısı tamamen kendisine özgü olmaktadır.

b. Empatinin kurulmuş sayılabilmesi için, bir kişinin karşısındaki insanın duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamış olması gerekmektedir. Empatiyi tanımlarken bu

noktada vurgulandığında, empatinin iki bileşeninden söz edilmiş olunmaktadır. Bunlar empatinin bilişsel ve duyuşsal bileşenleridir. Karşısındaki insanın rolüne girerek onun ne düşündüğünün anlaşılması bilişsel nitelikli bir etkinlik, karşısındaki insanın hissettiklerinin aynısını hissetmek ise duygusal bir etkinlik olmaktadır. Bilişsel olarak anlama, duygusal olarak anlamamanın ön şartıdır.

c. Empati tanımındaki son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşısındaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri tam olarak anlaşılabilirse bile, eğer anlaşıldığı ona ifade edilmezse empati kurma süreci tamamlanmış sayılmamaktadır.

Görüldüğü gibi, empati günümüze kadar araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bugün ise, Rogers tarafından yapılan tanımın yaygın olarak kabul edildiği söylenebilir.

2.1.2.Empatinin Tarihçesi

Empati kavramının temeli, felsefe ve estetiğe dayanmaktadır. Bugün kullanmakta olduğumuz empati teriminin iki atası vardır. Bunlar Almancadaki “*einfihlung*” ve Eski Yunancadaki “*empathia*” terimleridir. Alman Psikolog Theodor Lipps (1909), dışarıdaki bir objeyi, örneğin bir sanat eserini bütün halinde kendine maletme, absorbe etme sürecine “*einfihlung*” adını vermiştir. Titchener ise (1902), bu Almanca kelimeyi İngilizce’ye “*empathy*” olarak tercüme etmiştir (Barrett, 1981, s.91-100). O yıllarda empati, daha çok fenomenolojistler tarafından, bir objeye ya da olaya, onun içine girerek bakmak, onu algılamak anlamında kullanılmıştır. Bu noktadan itibaren empati, psikoloji içinde başlıca üç safhadan geçmiştir (Baston, Fultz ve Schoenrade, 1987, s.19-39). Bunlar:

1. Yirminci yüzyılın başlarından 1950’lerin sonlarına kadar empati, bilişsel nitelikli bir kavram olarak ele alınmıştır. Özellikle 1950’li yıllarda empati, bir insanın, karşısındaki insan tanıması, kendini onun yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır.

2. 1960’lı yıllarda ise empatinin bilişsel boyutunun yanı sıra duygusal yönü vurgulanmış, ancak bilişsel yönünün gerekli ama empati için yeterli olmadığı

belirtilmiştir. Empatide asıl olanın karşısındaki gibi hissetmek olduğu üzerinde durulmuştur.

3. 1970’li yıllar ise empati, 1960’lı yıllara oranla daha dar anlamda kullanılmıştır. Bu dönemde empati, birinin belirli bir duygusunu anlama ve bu duyguya uygun bir karşılık verme olarak alınmıştır. Empati kuran kişi dikkatini karşısındaki kişiye vererek konuya “O ne hissediyor?” şeklinde yaklaşmıştır.

Günümüzde ise geçerli olan empati anlayışı, 1970’lerde Rogers’in ortaya atmış olduğu empati anlayışıdır. Hala yeni tanımlar da yapılmaktadır. Bu tanımlardan birisini yapan Ivey (1987) konuya yeni sayılabilecek bir boyut getirmiştir. Ivey’e göre her insan bir kültür içinde yaşamakta, kültürden arınmış insan olmamaktadır. Bu yüzden terapistin sadece hastasıyla\danışanıyla empati kurması yeterli olmamakta; terapist hastanın mensup olduğu kültürü anlamaya, bir anlamda o kültürle de empati kurmaya çalışmalıdır. Ancak bu yolla hastayı tam olarak anlayabilmektedir (Ivey, 1987, Aktaran: Dökmen, 1988, s.157).

2.1.3.Empati İle Karıştırılan Bazı Kavramlar

Empati kavramı sempati, özdeşim, içtenlik ve sezgisel tanı kavramları ile karıştırılmaktadır. Aşağıda bu kavramların empatiden farklılıklarına değinilmiştir.

2.1.3.1.Empati ve sempati

Wyschogrod, sempatiyi “ortak duygu“ (fellow feeling) olarak tarif etmektedir (Wyschogrod, 1981, s.25). Eski Yunanca’daki “sympatheia” sözcüğünden syn ile pathos acı çekme anlamına gelmektedir. İngilizce’ye “sympathy” olarak aktarılan terimin kelime anlamı “birisiyle birlikte acı çekme” anlamına gelmektedir (Dökmen, 2005, s.139).

Psikoterapi ve psikolojik danışma alanında empati ile sempati sıklıkla birbiriyle karıştırılmaktadır. Empati ile sempati arasında bazı önemli farklılıklar bulunmaktadır. Empati, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayıp onların bakış açısından bakmaktır. Sempati ise karşısındaki ile aynı şeyi hissetmektir. Bir insana sempati duymak, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyduğumuzda, onunla birlikte acı çekmekte ya da sevinmekteyizdir. Sempati kurduğumuzda karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini

anlamak şart değildir. Empatide ise başkasının dünyasına girmek ve dünyayı onun gözü ile görmek esastır. Empati kuran kimse karşısındaki insanın duygu ve düşüncelerini onu suçlamadan, yargılamadan ve eleştirmeden anlamaya çalışmaktadır. Empatide anlamak, sempatide ise hak vermek esastır. Sempati sübjektiftir, empati daha objektif gözlem yapmaktır. Empatide kişi anlama aracıdır ve asla kendi kimliğini kaybetmemektedir. Empati sürecinde karşıdaki kişiye ulaşılırken, sempatide o kişiden uzaklaşmaktadır. Empati bir bilme ve anlama yöntemi, sempati ise bir bağlantı kurma yöntemidir (Karabağ, 2003, s.28).

2.1.3.2.Empati ve özdeşleşme

Özdeşleşme, bir kişinin, başka bir kişi gibi olma ve onun gibi davranma eylemidir. Kişi, kendi benliği yerine başka bir kişinin benliğini yerleştirmektedir. Özdeşleşmede iki kişi aynı benliği paylaşıırken, empatide iki ayrı benlik birlikte var olmaktadır. Özdeşim, bilinç dışı çalışan ve kişinin kendisini başka birine göre biçimlediği zihni bir mekanizmadır. Bu anlamda özdeşim empati değil, diğer kişi ile güçlü bir duygusal bağ oluşturmak için diğeri gibi olma isteğidir. Ayrıca bu iki süreç arasında yoğunluk, derinlik ve kalıcılık temellerine dayanan farklılıklar bulunmaktadır (Akkoyun, 1982, s.63-69).

Karşımızdaki kişi ile kendimizi özdeşleştirerek, onu model almakta, onun duygu ve davranışlarını kendimize yansıtmaktayız. Böylece, karşımızdaki kişinin bakış açısını kaybederek özdeşimlerimiz çerçevesinde değerlendirmeler yapmaktayız ve bu da yanlış bir yaklaşım tarzı olmaktadır. Böyle bir durumda özdeşim kurmak empatiyi zedelemektedir (Dökmen, 1997, s.39-56).

2.1.3.3.Empati ve içtenlik

Empati ile içtenlik kavramları bir bakıma iç içe yer almaktadır. Empatik anlayış kişinin karşısındakinin iç dünyasına girerek bunu kendi içinde yaşaması; içtenlik ise bunu yaparken aynı zamanda kendi yaşantısını da algılayabilmesi için çaba içerisinde olmasıdır. İçtenlik ve empati birbirini dışlamamakta, hatta tamamlamaktadır (Akkoyun, 1982, s.62).

İçtenlik, saydam ve açık olmayı içermektedir. Danışanın kendi içsel yaşantılarını algılayabilmesini ve bunları danışma ilişkisi içinde yaşayabilmesini içermektedir. İçtenlik, empatinin sadece ön şartlarından biridir. İçtenlik için üç önemli adım bulunmaktadır (Alçay, 2009; Katman, 2010, s.31):

- 1.Karşınzdakiini tüm kalbiniz ile dinleyebilmek,
- 2.Kafanızdaki düşünceleri susturup, karşınzdaki insanı tüm benliğiniz ile algılayabilmek,
3. Karşınzdakiinin çıkarı için kendi kişisel çıkarlarınızdan vazgeçebilmek.

2.1.3.4.Empati ve sezgisel tanı

Empati ve sezgisel tanı kavramları birbirlerinin karşısı gibidirler. Sezgisel tanı, bir kimsenin ihtiyaç ve yönelimlerini ortaya çıkarma, çözümleme ve düzenleme yeteneği ile ilgilidir. Burada bir diğerkimsenin yaşantısına bilinçli olarak katılma yer almamaktadır. Bir yaşantıyı gözleme ve gözleneni yorumlama söz konusudur. Empatide ise, her türlü değerdendirmeden kaçınılmaktadır (Akkoyun, 1982, s.67-68).

Sezgi, daha çok zihinsel etkinliklerin hızlı biçimde kullanılmasıdır. Empati ve sezgi, çabuk ve derin bir anlayışa ulaşmayı sağlamaktadır. Benlik işlevleri açısından ele alındığında, empati deneyimleyen, sezgi ise gözlemleyen benliğin bir işlevi olarak kabul edilmektedir. Bunlardan biri bazen ötekine dönüşmektedir. Empati, yalnızca benlik işlevleri açısından değil aynı zamanda nesne ilişkileri açısından da kontrollü ve geriye dönüşlü regresyon (Geriye dönüş, gerileme) kapasitesini gerektirmektedir. Sezgi her ne kadar regresif bir durumsa da temel olarak bir düşünce işlemi olmaktadır (Buie, 1981, s.281-307). Sezgi, empati olmadan yanıltıcı olabilir ve güvenilir olmayabilir (Gülseren, 2001, s.139).

2.1.4.Empatinin Bileşenleri

Empati kavramının tanımı gibi empatinin bileşenleri konusunda da farklı görüşler yer almaktadır. Bazı araştırmacılar empatinin bilişsel, duyuşsal ve güdüsel (motivasyon) yönünü, bazıları bilişsel yönünü, bazıları ise duyuşsal yönünü vurgulamışlardır. Fakat çoğunun üzerinde uzlaştığı görüş, empatinin bilişsel ve duyuşsal bileşenlerden oluştuğı şeklindedir (Dökmen, 2005, s.137).

Kurdek ve Rodgon (1975) empatinin bileşenlerini “algısal perspektif alma”, “bilişsel perspektif alma” ve “duygusal perspektif alma” şeklinde üçe ayırmışlardır. Hofmann (1978) empatinin bilişsel, duygusal ve güdüsel olmak üzere üç bileşeni olduğundan söz etmektedir (Aktaran: Rehber, 2007, s.13).

Feshbach’ın (1975) empatik tepkiyi, başkasının duygusal durumunu teşhis edebilme yeteneği, bir başkasının bakış açısını kabul edebilme veya rolünü alabilme kapasitesi, paylaşılan bir duygusal tepkinin anımsanması şeklinde üç basamağa ayırmıştır (Barnett, 1990, s.147-157).

Rogers’ın empatik anlayışında, bilişsel anlayışa duyuşsal anlayışı getirmiştir. Rogers öncesi empatik anlayışta ise sadece bilişsel anlayış yer almaktaydı (Rogers, 1983, s.103-124).

Barrett empatinin üç unsurunu “empatik anlayış”, “empatik ifade” ve “empatik iletişim” olarak belirtmiştir (Barrett, 1981, s.91-100).

Goldstein ve Michaels (1985) empatiyi bilişsel, duygusal, bildirimsel ve algısal bileşenleri şeklinde incelemişlerdir. Buna göre;

a. Bilişsel (Cognitive) Bileşen: Empati; bilişsel açıdan, başkalarının düşüncelerini, niyetlerini, ihtiyaçlarını, duygularını vb. anlamaktan oluşan bilişsel bir süreçtir. Bilişsel empatide, diğerinin duygularını yaşamak yerine bu duyguların bilişsel olarak anlaşılması söz konusudur. Bilişsel empati bireyin karşısındaki kişiyle aynı duyguları yaşamadan onun duygularını anlayabilmesidir. Empatinin bu bileşeni dikkatli gözlemi ve düşünmeyi gerektirmektedir. Karşısındaki kişinin duygularını, düşüncelerini hem sözel hem de sözel olmayan ipuçları yoluyla anlama becerisini içermektedir (Goldstein ve Michaels, 1985, Aktaran: Yılmaz, 2003, s.25).

b. Duyuşsal (Affective) Bileşen: Kuramcılar, empatinin duygusal yönünü, diğer kişinin duygularına duyarlı olma, diğer kişinin duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlamışlardır. Duygusal yön, empatik yaşantının çok önemli bir parçası olarak görülmüştür (Goldstein ve Michaels, 1985, Aktaran: Yılmaz, 2003, s.25). Goldstein ve Michaels’e (1985) göre empatinin duygusal bileşeni, ben (öz)’in diğerinin duygusuna karşı duygusal yanıtını olarak tarif edilmektedir. Empatinin duygusal bileşeni, kişinin kendisini bir başkasının yerine koyarak o kişinin iç dünyasını, düşüncelerini algılaması

ve bunun sonucunda o kişiden aldığı elektriklenme ile paylaşmanın ortaya çıkması biçiminde işleyen bir süreçtir (Aktaran: Öner, 2001, s.33).

c. *Bildirişim Bileşeni:* Empatinin bilişsel ve duyuşsal bileşenleri sürecindeki yaşantıların karşısındaki kişiye iletilmesidir. Empati bir başka kişinin algılamalarını ve duygularını kavrama ve anlama bu anlayışı doğru iletme yeteneğidir (Goldstein ve Michaels, 1985, Aktaran: Alver, 2003, s.27).

ç. *Algısal (Perceptual) Bileşen:* Algısal empatinin, bilişsel ve duyuşsal empati kapasitelerinin gelişimi için gerekli bir unsur olduğu kabul edilmektedir (Goldstein ve Michaels, 1985, Aktaran: Ünal, 2003, s.8). Empatinin algısal bileşeni, bireyin bir başkasının duygularıyla ilgili deneyimde ilk adımdır. Empati kuracak kişi ilk önce diğerinin ifade ettiği hareketlere, jest ve mimiklere, yüze, sözlere, ses tonuna, içeriğe, zamanlamaya ilişkin tüm bilgileri algılamakta, sonrada bunlar üzerinde empatinin duygusal ve bilişsel süreçlerini yaşamakta ve bildirişim aşamasına geçmektedir (Goldstein ve Michaels, 1985, Aktaran: Öner, 2001, s.32).

2.1.5. Empati İle İlgili Kuramlar

Empati kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için bu kavramla ilgili olarak ortaya atılan temel yaklaşımların bilinmesi gerekmektedir. Ünal, “İnsanları Anlama Kabiliyeti” adlı makalesinde, insanları anlama kabiliyetinin karşılığı olarak “empati” terimini kullanmış ve empatiyi açıklayan üç temel yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Bunlar: (Ünal, 1972, s.71-93):

a. *Çıkarsama (Inference) Kuramı:* Bir insanı anlamanın, onun ortaya koyduğu fiziki ifade tarzlarının yorumlanmasıyla mümkün olmaktadır. Fiziki ifadeler, kişinin iç durumlarının bir işareti olarak yorumlanıp, anlam kazanmaktadır. Buna dayanarak bir başka insanda da aynı fiziki ifadeler görüldüğünde, kendi yaşantısından hareketle, o bireyde de aynı içsel yaşantılar olmaktadır. Bu noktada çıkarsama kuramı empatiyi aynı zamanda yansıtma olarak da ele almaktadır. Yansıtma buradaki anlamıyla kişinin kendi duygularını ve düşüncelerini başkalarına hissettirmesi olarak tanımlanabilmektedir.

Allport (1937) empatiyi çıkarsama (inference) yönünden incelemiştir. Ona göre, sübjektif tecrübeye ilk başlamış olan, kinestetik ipuçları taklitte tekrar canlanmakta, ilk tecrübeyi yeniden meydana getirmektedir. Empati ise, kinestetik bir çıkarsama haline gelmektedir (Aktaran: Ünal, 1972, s.74).

b.Rol Oynama Kuramı: George H. Mead (1934) tarafından geliştirilen rol alma kuramı, çevredeki insanları taklit etmek veya kendini onların yerine koymak suretiyle başkalarının görüş açılarını kavramak, onların davranışları ile ilgili bekleyişler geliştirmek olanağı olarak açıklanmaktadır. Bu görüş fiziki davranışların gözlenebileceğini kabul etmekte ve bunların nasıl anlam kazanıp yorumlandığını araştırmaktadır. Rol oynama yaklaşımında, empatik kabiliyetin gelişmesi çocuğun gelişimiyle ilişkili olarak açıklanmaktadır. Çocuk, taklit kabiliyetine sahip olup, çevredeki insanların davranışlarını taklit etmektedir. Doğduktan sonra henüz bir benlik kavramı oluşmamış olan çocuk, ilk önce annesinin ve çevresinde bulunan kişilerin davranışlarını taklit etmekte; daha sonra, kendisini başkalarının yerine koyarak kendisini, başkalarının gözüyle değerlendirmektedir. Çocuğun bu rol almaları fiziki olup, çocuk olgunlaştıkça zihni rol oynamaya başlamaktadır. Rol davranışları karmaşıklaştıkça, genelleştirmeler yaparak, başkalarının kendisini nasıl gördüğüne, kendisine nasıl davrandığına ilişkin kavramlar oluşturmaktadır.

c.Heyecan Yayılması Olarak Empati: Bu görüş Harry Stack Sullivan (1947) tarafından ortaya atılmıştır. Bu görüşe göre, çocuk ile ona bakan kişi arasında heyecansal bir bağ bulunmaktadır. Sullivan (1947) buna empati demektedir. Bu anlamda empati, çocuk ile ona bakan yetişkin arasında bir bildirişim sağlamaktadır. Empatinin en çok önem taşıdığı devre, çocuğun 6-27 ay arasındaki devredir. Krech ve Crutchfield (1958) heyecan yayılması olarak empatiyi, bir başka insanın heyecanın dış belirtilerinin algılanması, aynı heyecanın içimizde uyanması şeklinde açıklamışlardır. Burada heyecan geçişinden bahsetmişlerdir. Başkasının heyecanının yakalanıp, kendinde ifade edildiğinde, onunla empatize olunduğunu belirtmişlerdir (Ünal, 1972, s.78).

Freud (1921) ise çıkarsama ve taklit görüşünü benimsemiştir. Ona göre empati, kişinin benliğine yabancı olan bir şeyi anlamasında rol oynayan bir faaliyettir. Birey için hiçbir heyecansal önemi olmayan kişilerin anlaşılmasını sağlamaktadır. Birey için

heyecansal önemi olan kişiler empati sayesinde, özellikle özdeşleşme denen bir yol ile anlaşılmaktadır. Freud, empatinin derhal kavranılmayan faaliyetleri taklit ve çıkarsama ile anlayan zihni bir gayret olduğunu; özdeşleşmenin ise, heyecansal olup bilinçsiz ve kendine özgü hiçbir taklitçilik gerektirmediğini ifade etmiştir (Freud, 1921, Aktaran: Ünal, 1972, s.76).

Berlo çıkarsama ve rol oynama kuramlarını karşılaştırmış, rol oynamak suretiyle benlik kavramının teşekkül ettiğini, buna dayanarak da çıkarsamada bulunduğumuzu söyleyerek bu iki görüşün, birbirinin tamamlayıcısı olduğunu ifade etmiştir. Ona göre çıkarsamanın yetersiz olduğu durumlarda tekrar rol oynama faaliyetine geçilmektedir veya gerçeğin bozulması söz konusu olmaktadır (Berlo, 1960, s.121-129).

2.1.6. Empati Basamakları

Üstün Dökmen (1988), yapmış olduğu çalışmasında empatinin aşamalarını ortaya koymuş ve “Aşamalı Empati Sınıflandırması” adlı bir sınıflandırma hazırlamıştır. Bu sınıflandırmaya göre dört temel empati basamağı belirlemiştir. Bu basamakların her birisi kendi içerisinde “Duygu” ve “Düşünce” olmak üzere iki alt basamaktan oluşmaktadır (Şekil 2.1.). Bu basamaklar (Dökmen, 1988, s.170-171):

1. Onlar basamağı: Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşıdaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde düşünmeme, sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmemektedir. Bu soruna ilişkin olarak kendi duygu ve düşüncelerinden söz etmemektedir. Sorunu dinleyen kişi sorun sahibine öyle bir geribildirim verir ki, bu geribildirim o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) bakış açısını dile getirmektedir. Bu basamakta tepki veren kişi bir takım genellemeler yapmakta, atasözleri kullanmaktadır. Örneğin parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye “Ayağını yorganına göre uzat” demektedir. Bu basamağı duygu düzeyinde kişi dinlediği problem karşısında toplumun duygusunun ne olabileceğini söylemektedir.

2. Ben basamağı: Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben-merkezcidir. Kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirmekte, ona akıl vermektedir. Bazen de kişiyi kendi sorunuyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlamaktadır. Örneğin ben basamağına uygun empatik tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında “üzüldüm, aynı sorun bende de var”

demekte ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüz yüze bırakıp kendi sorunlarını anlatmaya başlamaktadır. Ben basamağında empatik tepki veren kişi, karşısındaki insanı bir ölçüde rahatlatabilmektedir. Bu yüzden ben basamağındaki tepkiler onlar basamağındaki tepkilerden daha kaliteli sayılmaktadır. Ancak ben basamağında empatik tepki veren kişiler, bilişsel ve duygusal açıdan karşısındaki kişinin rolünü alamadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmamaktadırlar.

3. Sen basamağı: Bu basamakta empatik tepki veren kişi, kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girmekte, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakmaktadır. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmemekte, doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerine odaklanarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışmaktadır.

4. Biz Basamağı: Bu basamakta kişi, belirli bir olay karşısında, birbirlerinin ne düşünebileceklerini, nasıl tavır takınabileceklerini önceden doğru tahmin etmektedir. Belli bir olay karşısında birbirlerinin ne hissedebileceğini doğru tahmin etmekte ve gerektiğinde birbirlerine yardımcı olmaktadır.

Dökmen (2004, s.153-154) bu üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde on altı empati basamağı oluşturmuştur. Bu basamaklar sırasıyla en kalitesiz tepkiden en kaliteliye doğru sıralanmıştır:

1. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi, bir takım genellemeler yapmakta, felsefi görüşlere, atasözlerine başvurabilmekte, dinlediği soruna ilişkin olarak genelde toplumun neler hissedebileceğini dile getirmektedir. Sorununu anlatan kişiyi genelde toplumun değer yargıları açısından eleştirmektedir.

2. Eleştiri: Dinleyen kişi sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirmekte, yargılamaktadır.

3. Akıl verme: Karşıdakine akıl vermekte, ona ne yapması gerektiğini söylemektedir.

4. Teşhis: Kendisine anlatılan sorunu ya da sorununu anlatan kişiye teşhis koymakta “Bu durumun sebebi toplumsal baskılar” ya da “Sen bunu kendine fazla dert ediyorsun” demektir.

5. Bende de var: Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söylemekte; “Aynı dert benim de başımda” demekte ve kendi derdini anlatmaya başlamaktadır.

6. Benim duygularım: Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade etmekte; örneğin “üzüldüm” ya da “sevindim” demektir.

7. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan onu anladığını, onu desteklediğini belirtmektedir.

8. Soruna eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilmekte, sorunu irdelemekte, soruna ilişkin sorular sormaktadır.

9. Tekrarlama: Kendisine iletilen mesajı (sorunu), gerektiğinde mesaj sahibinin kullandığı bazı kelimelere de yer vererek özetlemekte, yani dinlediği mesajı kaynağına yansıtmış olmaktadır. Bu arada dinlediği kişinin yüzeysel duygularını da yakalayarak yansıttığı bu mesaja eklemektedir.

10. Derin duyguları anlama: Bu basamakta empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak, onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını, ona eşlik eden düşüncelerini fark etmekte ve bu durumu ona ifade etmektedir.

Bu basamaklardan, 1. basamak onlar basamağına, 2. 3. 4. 5. 6. basamaklar ben basamağına, 7. 8. 9. 10. basamaklar ise sen basamağına aittir. Empati ile ilgili olan basamaklar son dört basamak olan 7. 8. 9. 10. basamaklarda ortaya çıkmaktadır. Son dört basamaktan önceki basamaklar, empati kurmaya giden basamaklar olarak düşünülmektedir (Dökmen, 2004, s.153-154).

Biz Basamağı		Duygu	Bizim duygularımız
		Düşünce	Bizim düşüncelerimiz
Sen Basamağı		Duygu	Senin duyguların
		Düşünce	Senin düşüncelerin
Ben basamağı		Duygu	Senin problemine ilişkin benim duygularım
		Düşünce	Senin problemine ilişkin benim düşüncelerim
Onlar basamağı	Duygu	Senin problemine ilişkin başkalarının duyguları	
	Düşünce	Senin problemine ilişkin başkalarının düşünceleri	

Şekil 2.1. Aşamalı Empati Sınıflandırmasında Temel Empati Basamakları (Dökmen, 1988, s.170).

2.1.7. Empati Eğitimi

Empati eğitimi konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar empatinin, doğuştan getirilen bir yetenek olarak öğretilmeyeceğini; ancak eğitim verilerek bireylerde var olan empati yeteneğinin geliştirilebileceğini; bazıları da empati kurmanın sonradan öğretilbileceğini savunmuşlardır (Aspy ve Roebuck, 1975, Aktaran: Ataşalar, 1996, s.19). Rogers (1975), empatinin doğuştan getirilmediği, öğrenildiğini ve en hızlı da empatik ortamda öğrenildiğini bildirmektedir (Akkoyun, 1983, s.103-124).

Bu görüşler çerçevesinde, empati becerisinin geliştirilmesi konusunda kullanılan teknikler başlıca dört grupta toplanabilir (Payne, Weiss ve Kapp, 1972; Dalton, Sundblad ve Hylbert, 1973; Cooker ve Cherchin, 1976, Aktaran: Dökmen, 1988, s.167). Bunlar:

1. Didaktik Eğitim (Bilgi Verme) Tekniği: Bu yaklaşımda bir uzman deneklere/öğrencilere sağlıklı iletişim ve empati konusunda teorik bilgilere verir.

2. Yaşantısal Eğitim (Experiental) Tekniği: Deneklerin bir başkasıyla gerçekleştirdiği iletişim, eğitimi veren uzman tarafından gözlenerek ya da banttan izlenerek eleştirilir.

3. Rol Oynama (Role Playing) Tekniği: Denek duruma göre, bazen kendisi olarak, bazen de karşısındaki kişinin rolüne girerek iletişim kurar. Rol oynama tekniğinde birey karşısındaki kişinin rolüne girerek, olaylara onun bakış açısından bakmaya ve onun hissettiklerini hissetmeye çalışmaktadır.

4. Modelden Öğrenme Tekniği: Denek, uzmanların hastalarla/danışanlarla gerçekleştirdiği iletişimlerini, doğrudan ya da videodan gözleyerek empati kurmayı öğrenir. Bu yaklaşımda denek, uzmanı model almaktadır.

Empati eğitimi programında, bu tekniklerden biri kullanılabileceği gibi, birkaçı bir arada da kullanılabilir.

Kişilere empati eğitimi vermenin bir başka yolu da onlara başkalarına ait duygusal yüz ifadelerini teşhis etme konusunda eğitim vermektir. Bazı araştırmacılar duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisini, genel empatik becerisinin bir parçası kabul etmişlerdir. Bireylere duygusal yüz ifadeleri konusunda verilen eğitim bir anlamda “empati eğitimi” taşımaktadır. Yapılan çeşitli araştırmalar duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisinin uygun eğitimle artırılabilceğini göstermektedir (Dökmen, 1988, s.168).

Öğretmenler, öğrencilerin kendi kendilerinin farkında olmalarını arttırarak, dinleme becerileri kazandırarak, insanoğlunun çeşitli topluluklardan oluştuğunun farkına vardırarak, bu farklılıklara saygı ve hoşgörü gösterme ile ilgili yaşantılar sunarak onlarda empati davranışının gelişimine yardımcı olabilirler. Öğrencilere insancıl görüşme becerileri öğretildiğinde, önyargıları ve korkuları gösterildiğinde empati kurmaları kolaylaşmakta; kendilerine olan iyileştirici becerilerine karşı güven geliştirmekte, kaygıdan uzak ve başkaları için iyileştirici bir varlık göstermektedirler. Örnek davranışlara öğrencilerle birlikte tepkiler verilerek onların empati kurmaları kolaylaştırılabilir (Sezer ve Damar, 2005, s.86). Bireyin empati yeteneklerini geliştirmek için yapılan eğitim, empati tepkisini içeren duygusal ve bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmakta; empati sürecinde gerekli olan duyguları tanıma, değerlendirme ve adlandırma gibi bilişsel unsurları da içermektedir (Karabağ, 2003, s.41).

2.1.8. Empatinin Ölçülmesinde Kullanılan Ölçekler

Birbirinden çok farklı empati ölçekleri bulunmaktadır. Hoffman (1978) empati ölçümlerini fizyolojik ve sözel-davranışsal ölçümler olmak üzere iki grupta toplamaktadır. Gladstein (1983), empati ölçeklerini bilişsel-duyuşsal ve objektif-sübjektif olmak üzere iki boyutta incelemiştir. Ford (1979) empati ölçeklerini görsel, bilişsel ve duygusal olmak üzere üç grupta ele almıştır. Bu gruplamalardan yararlanarak Dökmen empati ölçeklerini dört ana grupta toplamıştır (Dökmen, 1988, s.162-164). Bunlar:

1. *Kişiler Arası Algıyı Ölçen Empati Ölçekleri:* 1960’lı yıllarda empati, insanların birbirlerinin kişilik özelliklerini tahmin etme yeteneği olarak

tanımlanmaktaydı. Bu nedenle empatinin ölçülmesi kişilerin birbirlerini nasıl algıladıklarının ölçülmesi anlamına gelmektedir.

2. ***Empati Kurma Becerisini Kişiliğin Bir Boyutu Olarak Ele Alan Ölçekler:*** Günlük yaşamda empati kurma eğilimi yüksek olan kişilerin kişilik özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Daha çok duygusal empatiyi ölçen bu ölçekler bir anlamda kişilik özelliği taşımaktadır. Bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) bu grupta yer almaktadır.
3. ***Bir Başkasının Rolünü Alma, Onu Doğru Anlama Becerisini Ölçen Ölçekler:*** Burada bilişsel nitelikte ölçümler yer almaktadır. Burada amaçlanan kişinin kendisine söylenen sözleri ne ölçüde doğru anladığı belirtilmektedir. Eğer kişi ben-merkezci davranmadan karşısındakini dinler, olaya onun gözüyle bakabilirse, onun söylediği sözleri tam olarak anlayabilmekte; aksi halde karşısındakine kendi görüşlerini yansıtmış olmaktadır.
4. ***Belli Uyarıcılar Karşısındaki Empatik Tepkilerin Ölçüldüğü Ölçekler:*** Bu gruba giren ölçekler kendi içinde dört alt gruba ayrılmaktadır:
 - a. Bir terapist, bir danışanla empati kurmaya çalışmışsa, danışandan ya da bu etkileşimi gözlemiş olan gözlemciden, terapistin ne ölçüde başarılı empati kurduğunu bir ölçek üzerinde belirtmesi istenmektedir.
 - b. Duygusal yüz ifadelerini teşhis etme becerisi, genel empatik becerinin bir bölümü kabul edilerek, empatik becerisi ölçülecek kişilere çeşitli duygusal yüz ifadeleri taşıyan fotoğraflarla slâytlar gösterilmekte ve onlardan bu ifadelerin ne olduğunu teşhis etmeleri istenmektedir.
 - c. Deneklere çeşitli duyguların sergilendiği kişilerarası ilişkiler filmde ya da videoda gösterilerek, izledikleri kişilerle empati kurmaları, onların taşıdıkları duygular hakkında tahminde bulunmaları istenmektedir.
 - d. Empatik becerisi ölçülecek deneklere, küçük olaylar anlatılarak bu olaylardaki kişilerin hangi duyguları sergiledikleri sorulmaktadır (Dökmen,1988, s.162-164).

Dökmen empati ölçüm araçlarını iki grupta ele almıştır. Bunlar (Dökmen, 2004, s.341-342):

- a. **Empati Beceri Ölçeği (EBÖ):** Empati Beceri Ölçeği (EBÖ) A ve B olmak üzere iki ayrı bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin her iki formunda altı ruhsal sorun ifade edilmiştir. Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-A formunda altı sorun karşısında deneklerden istedikleri empatik tepkiyi vermeleri beklenmektedir. Açık uçlu sorulardan oluşan Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-A formuna verilen empatik tepkilerin kalitesi bir cevap anahtarına dayanarak puanlanmaktadır. Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-A formunun değerlendirilmesinde şu yol izlenmiştir. Her bir deneğin altı soruya ilişkin yazdığı cümleler bir bütün olarak ele alınarak episodlara (bölüm, kısım, parça) ayrılmıştır. Her bir episoddaki mesajın empatik nitelikte olup olmadığına, eğer empatik ise Üstün Dökmen'in 10 empati basamağından hangisine uygun nitelikte olduğuna karar verilmiştir. Daha sonra her deneğin ulaşabildiği en yüksek basamak, en fazla kullandığı basamak belirlenmiştir. Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-B formunda da aynı altı ruhsal sorun yer almaktadır. Ancak her bir sorunun altında böyle bir sorunu dile getiren kişiye verilebilecek on iki empatik tepki sıralanmıştır. Deneklerden bu tepkilerden beğendikleri dört tanesini seçmeleri istenmektedir. Ölçekteki altı sorunla ilgili olarak dörder, toplam 24 empatik tepki seçen deneklere seçtikleri her bir tepkinin karşılığı olan puan, ölçeğin cevap anahtarına bakılarak verilmektedir. Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-B formunun cevap anahtarı oluşturulurken, bu cümlelerden her birini, ona söylemeye ne ölçüde uygun bulunan cümlelerin yanına 1'den 5'e kadar sıralanan sayılardan birisini işaretleyerek belirtmeleri istenmektedir. 12 cümleden bir tanesi ise bu problemle hiç ilgili değildir, o cümleye rastladığında sıfır işaretlenmektedir. Bu işlem bittikten sonra 11 cümle arasında en beğenilen dört cümle seçilerek önem sırasına göre kâğıdın altına yazılmaktadır. Bu yönergede deneklerin 0 sayısını işaretleyerek bulmalarını istediğimiz problemle ilgisiz cümleler deneklerin dikkatini kontrol etmek amacıyla konulmaktadır (Dökmen, 1988, s. 175-176).
- b. **Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ):** Likert türü bir ölçme aracı olan Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) kişilerin başka insanlarla empati kurma eğilimlerini,

kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmektedir. EEÖ maddeleri egosantrik (bencil, ben-merkezci) iletişimin özelliklerini yansıtacak şekilde yazılmıştır. Her bir maddenin yanına 1’den 5’e kadar olan sayılardan birisini işaretlemeleri istenmektedir. Bireylerin maddeleri okuduktan sonra işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır. Negatif yazılmış maddeler tersten puanlanmakta tamamen katılıyorum cevabına 1, hiç katılmıyorum cevabına ise 5 puan verilmektedir. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğu, düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğu anlamına gelmektedir.

2.1.9. Empatik Tepki Düzeyleri

Dökmen, empati kurmanın “ya hep ya hiç” sorunu olmadığını, empatik tepkilerin “tamamen başarılı ya da tamamen başarısız” olarak iki gruba ayrılamayacağını söylemektedir. Farklı kişiler, farklı ortamlarda ve zamanlarda değişik kalitelerde empatik tepkiler ortaya koymaktadırlar. Bu düşünceden hareketle bazı araştırmacılar empatik tepkileri başarısızdan başarılıya doğru olmak üzere sıralamaya çalışmışlardır. Empatik tepkilerin daha iyi kavranması için birbirini takip eden basamaklar halinde sıralamaya çalışmak hem kişiler arası gözlenebilen empatik etkileşimleri daha rahat değerlendirmekte, hem de mevcut empati basamaklarından faydalananarak, kişilere empati eğitimi vermekte ve bu eğitimin sonuçlarını değerlendirmektedir (Dökmen, 1988, s.159).

Empatik tepki düzeyleri, Truax ve Carkhuff’ın (1967) ortaya attığı dokuz empati basamağına dayanmaktadır. Bunlar:

1.Basamak: Terapist danışanın karşısında ilgisiz ve sıkılmış gözükür, danışanın duygularından habersizdir.

2.Basamak: Terapist danışanın duygularını yanlış anlar, danışanın sözünü keser ya da onu yanlış yönlendirir.

3.Basamak: Terapist danışanın açıkça ifade ettiği duyguları anlar, derin duygularına da ilgi gösterir; fakat yeterince kavrayamaz.

4.Basamak: Terapist danışanına doğru teşhis koyabilir, onun yüzeysel duygularını doğru anlayabilir; fakat yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmaz, çünkü henüz danışan ile birlikte değildir.

5.Basamak: Terapist danışanı eksik anlamaktadır, fakat bu durum aralarındaki ilişkiyi bozmaz.

6.Basamak: Terapist danışanın gerek mevcut duygularını gerekse açıkça görülmeyen maskelenmiş duygularını fark eder; fakat maskelenmiş duyguları zaman zaman yanlış yorumlar, bu yüzden de hastanın duygu durumunu tam kavrayamaz.

7.Basamak: Terapist danışanın duygularının tam olarak farkındadır; fakat danışana verdiği geri bildirimler danışanın kendisi hakkında bildiği şeylere fazla bir şey eklemes.

8.Basamak: Terapist danışanın hâlihazırdaki duygularını doğru yorumlar, danışanı anlar, hatta onun pek farkında olmadığı duygularını da yakalar olur; ama terapist bunu hemen düzeltir.

9.Basamak: Terapist danışanın derin duygularını da dâhil olmak üzere tüm duygularını ve duyguları arasındaki nüansları şüpheyi yer bırakmayacak şekilde anlar ve bu durumu danışana etkili bir şekilde iletir (Dökmen, 1988, s.160).

Hammond, Hepworth ve Smith, (1979) Truax'a ait empati basamaklarından esinlenerek beşi temel, ikisi de ara basamak olmak üzere toplam yedi basamak tanımlamışlardır. Bu basamaklar:

1.0: Terapist, danışanın yüzeysel duygularının bile farkında değildir. Terapist, danışanı eleştirir, ona tavsiyede bulunur.

1.5: Terapist, danışanı yanlış anlar, onu bloke eder.

2.0: Terapist, danışanın söylediklerini, mesajın duygusal yanını tamamen kenara iterek kendisine yansıtır. Terapist bazen de danışanın problemine teşhis koyar, ona psikodinamik açıklamalar yapar.

2.5: Terapist, danışanın sözlerini aynen tekrarlar; bunu yaparken danışanın duygularını bir miktar dikkate almaktadır.

3.0: Terapist, danışanın görünürdeki duygularını doğru olarak anlar ve bu durumu bir geri bildirimle danışana iletir. Terapist bu basamakta henüz, danışanın derin duygularının farkında değildir.

4.0: Terapist, danışanın görünürdeki duygularını tam olarak anlamının yanı sıra, danışanın sözlerinin gerisindeki derin duyguları da anlar ve ona iletir.

5.0: Terapist, danışanın yaşadığı duyguları kendi içinde aynen hisseder ve ona iletildiği geribildirim sözsel kapsamına bu duyguları da ekler. Örneğin yüz ifadesiyle, ses tonuyla... Terapist, danışana hem sözlerin kapsamını, hem tüm duygularını, hem de geleceğe ilişkin amaçlarını sezinleyerek yansıtır (Aktaran: Dökmen, 1988, s.160-161).

Bazı araştırmacılar (Egan, 1975) empatik tepki düzeylerini iki, bazıları da (Truax ve Carkhuff, 1967) dokuz düzeyde belirlemişlerdir. Ancak hepsi, empatik tepkide bulunabilmek için en az üçüncü düzeyde tepki vermek gerektiği konusunda birleşmektedirler (Ünal, 2003, s. 13).

2.1.10. Empatinin İletişimdeki Yeri

İletişim, toplumun temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç ve bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik, sosyal süreçler bakımından zorunlu bir bilim, sosyal uyum için gerekli bir sanattır (Sabuncuoğlu, 1982, s.60). İletişim, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir (Dökmen, 2004, s.19). İletişim, kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği oluşturmak amacıyla bilgi, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının ortak kılınması, paylaşılması için gerçekleştirilen etkileşim sürecidir (Çetinkanat, 1996, s.225).

İnsan, yaşamının her döneminde başkalarıyla ilişki kurmaktadır. Bu ilişkilerin başarılı olabilmesi, kendisini ve başkalarını anlayabilmesine ve kabul etmesine bağlı olmaktadır. İnsanın kendini gerçekleştirebilmesi ve sosyal süreçlere girebilmesi açısından iletişim gerekmektedir. İletişim sayesinde insanlar zihinlerindeki kavram ve fikirleri açığa vurmakta, onları paylaşmakta ve değerlendirme olanağına sahip

olmaktadırlar. Başkalarını etkileme ve onlardan etkilenme, yararlanma, yararlı olma ve bir başarı gösterme iletişim sayesinde mümkün olmaktadır.

İletişimin sağlıklı olabilmesi için iletişim kuran kişilerin birbirine güven duyması ve benimseyip kullanmaları gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir (Cüceloğlu, 2002, Aktaran: Selimhocaoglu, 2004, s.3) :

1. Her bireyin kendine özgü özellikleri ile değerli olduğuna inanması,
2. Karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etmesi,
3. Her bireyi kendi problemini kendisini çözebilme gücüne inanması,
4. Kendisini olduğu gibi gösterebilmesi,
5. Duygu düşünce ve davranışlarının tutarlı olması,
6. Kendisini karşısındakinin yerine koyup onun sorunlarına onun gibi bakabilmesi,

onun hissettiklerini yaşayabilmesidir.

İletişimin amacına ulaşabilmesi için iletişim sürecinin işlenmesi gerekmektedir. Bu iletişim sürecindeki temel öğeler kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüttür. Bunlar (Demirel, 1998, s.37-38):

1. **Kaynak**, başkası ile paylaşacak bir fikre sahip olan kimsedir.
2. **Mesaj**, bir iletişim sürecinde esas olan haber, bilgi, hareket, jest, mimik, ses, ışık, resim, yazı, işaretlerdir.
3. **Kanal**, mesajın alıcıya iletilmesini sağlayan araç ve yöntemlerdir.
4. **Alıcı**, kaynaktan gelen mesajın iletilen araç ve yöntemleri takip ederek ulaştığı kişidir.
5. **Dönüt**, kaynaktan gelen mesaja alıcının gösterdiği tepkinin tekrar kaynağa ulaşması sürecidir.

İletişimde bu süreçlerden biri eksik olursa iletişim kurulamamaktadır. İletişim süreci, kaynağın bir mesajı anlaşılır biçimde kodlayarak, alıcıya göndermesiyle başlamaktadır. İletişim sürecinde kaynak, iletmek istediği mesajı önce hedef tarafından algılanabilir ve anlaşılabilir işaretlere dönüştürmekte; yani kodlamaktadır. Kodladığı mesajı bir araç (sözel ve görsel) veya kanal aracılığıyla göndermektedir. Mesajı alan hedef, gönderilen mesajın kodunu açmakta, onu algılamakta; yani yorumlamakta ve bu yorumuna göre tepkisini kodlayıp geri göndermektedir (geri-bildirim). Kaynak, hedefin tepkisine göre, kendi amacının, karşısındakinin algılamasıyla aynı olup olmadığını kontrol etme imkânına sahip olmaktadır (Gökçe, 1998, s.143).

Kişilerarasında sağlıklı bir iletişimde üç temel özellik bulunmaktadır. Bunlar (Tutar ve Yılmaz, 2002, s.44- 46):

1. İnsan davranışının ürünü olması: İnsan, iletişim ihtiyacını sürekli duymuştur ve duymaya devam etmektedir. Çocuk, çevresini algılamaya başladığından itibaren belirli ölçüde iletişime de başlamakta, zamanla yeteneklerine ve çevreyle ilişkisine bağlı olarak iletişim gücü gelişmektedir. İnsan, yaşamının ilk yıllarından itibaren isteklerini belirtmek için kelimeler kullanmaya başlamakta; bazı ilkel sesleri çıkarmaktadır. Zamanla sınıma yanılma yoluyla konuşmayı öğrenmektedir. Daha sonra, çevre ve eğitimin etkisiyle, kişinin konuşma bilgisi, kullanacağı kelime sayısı gelişmektedir. Bu gelişmeye paralel olarak, iyi bir alıcı veya kaynak olma yolunda ilerlemektedir. İnsan, yeni gruplara dâhil oldukça, iletişim biçimi ve amacı da değişik olmakta ve ilişkide bulunduğu grubun iletişim kalıplarını benimsemektedir. Böyle bir davranış, gruba dâhil olma, grupla birlikte amaçlarına ulaşma isteğinden kaynaklanmaktadır.

2. Dinamik bir olgu olması: Kültürel yapıdaki değişime paralel olarak iletişim değişmektedir. Her dilin canlılığını koruması için kendini yenilemesi gerekmektedir. Dildeki değişme mesajın, dolayısıyla iletişim biçiminin değişmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal organizasyonların değişmesi ve gelişmesi de iletişimi etkilemektedir. Küçük bir örgütte yüz-yüze iletişim ilişkisi geçerli iken, bu örgüt büyüdükçe, yazılı iletişim ön plana geçmeye başlamaktadır.

3. Belli kalıplara bağlı olması: İletişim ilişkisi belirli kalıplar içerisinde gerçekleştirilmektedir. İletişim kalıpları, genel kültürel yapıya bağlı olarak gruplarca oluşturulmakta ve kişilerin kabul etmeleri oranında süreklilik kazanmaktadır. İletişim kalıpları, kişilerin anlaşması, mesajın etkili olması için gerekli olmaktadır. İletişim kalıbı iyi düzenlenirse, işaretler kısaltmalar anlamlı hale gelmekte, mesajın etkisi artmaktadır. Sözü edilen kalıplar gruplara göre düzenlendiği gibi, olaylara göre de düzenlenmektedir

İletişim yazılı, sözlü ve sözsüz olmak üzere üç yöntemle kurulabilmektedir. Bunlar:

1. Sözlü İletişim: Bireylerin dil ile gerçekleştirdiği iletişim türüdür. Sözlü iletişimde konuşmacı; doğruluk, güvenilirlik, içtenlik, empati, fikirleri açıkça ifade etme yeteneklerine sahip olmalıdır. Dil, toplumsal ve kültürel bir etkinliktir. Bu nedenle bir dilin yapısı ve sözcük dağarcığı kültürel sistemle yakından ilişkili olmaktadır. Buna bağlı olarak da bireylerin algılama biçimlerini etkilemektedir. Dil kuralları ve dildeki deneyimlerin sözcüklerin kullanılış sıklığı iletişimde bilgiyi sağlamaktadır. Böylece ortak dil yaşantılarına sahip olanlar için iletişimde öngörü olanaklı olmaktadır. Dil anlatım aracı olduğu kültürlerin mekândaki ve zamandaki farklılaşmasına farklı olarak değişmektedir (Zıllıoğlu, 2000, s.145).

2. Sözsüz İletişim: Karşı karşıya gelerek kurulan kişilerarası iletişimlerde, hem sözlü, hem de sözsüz mesajlar aynı anda kullanılmaktadır. Yüz ifadeleri, el ve kol hareketleri, beden duruş tarzı, sesin tonu gibi sözsüz mesajlar kullanılarak da iletişim kurulmaktadır. Konuşmalarda, mesaj alışverişinin ancak küçük bir bölümünü sözlü mesajlar oluşturmaktadır. Yüz ifadeleri, el kol hareketleri, beden konumları ve sesin yükselip alçalmasıyla gönderilen sözsüz mesajlar iletişimde kullanılan mesajların daha büyük bir bölümünü kapsamaktadır. Yapılan bir araştırmaya göre yüz yüze görüşmelerde mesajların % 93'ü sözsüz iletilmekte, geri kalan % 7'yi ise sözcükler kapsamaktadır (Sandal, 2001, s.5).

3. Yazılı İletişim: İnsanın zaman ve mekândaki ilişki sınırlılıklarını genişletmede en etkin ilk iletişim biçimidir. Ekonomik gereklerle ortaya çıkan, bazı toplumsal, kültürel ilişki ve kurumlar üzerinde etkili olmuştur. Bu kurumlar da yazının evrim ve yayılma süreçlerinin yönünü ve hızını belirlemiştir. Avrupa'da 15 yy. da matbaanın icadı ve yoğun kullanımı, yazılı iletişimin hızla çoğalmasına, bilgi ve düşüncelerin yayılmasına neden olmuştur (Zıllıoğlu, 2000, s.174).

İnsanlar yaşamlarını sürdürmek için “bilgi edinmeye” ve “yalnız kalmamaya” ihtiyaç duymaktadırlar. Bilgi edinme ve yalnız kalmama isteği kişiler arası iletişimin niteliğini belirlemektedir (Dökmen, 2004, s.155). İnsanın karşındakilerle sağlıklı bir iletişim kurabilmesi için gerekli iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir. İletişim beceresi, empati ve saygıyı etkili bir biçimde kullanarak duygu ve düşüncelerini karşındakine maskesiz ve ben dili ile iletebilme, başkaları ile doyum verici ilişkiler

kurarak toplum ile yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (Şahin, 1998, s.12).

Dökmen' e (2004) göre iletişim çatışmalı, çatışmasız ve empatik olmak üzere üç şekilde kurulmaktadır (Şekil 2.2.). Çatışmalı iletişimde taraflar yeterli bilgi edinmemekte ve yalnız kalmaktadırlar. Çatışmasız iletişimde taraflar birbirlerine yeterli bilgiyi aktarabilmekte; ancak yine de yalnız kalmaktadırlar. Empatik iletişimde hem yeterli bilgi aktarımı olmakta, hem de taraflar yalnız kalmamaktadırlar.

<i>Çatışmalı İletişim</i>	<i>Çatışmasız İletişim</i>	<i>Empatik İletişim</i>
Bilgi aktarımı yok Yalnızlık var	Bilgi aktarımı var Yalnızlık var	Bilgi aktarımı var Yalnızlık yok

Şekil 2.2. Çatışmalı, Çatışmasız ve Empatik İletişimde Bilgi Aktarımı ve Yalnızlık
(Dökmen, 2004, s.156)

İletişim becerilerinin içinde empati kurabilme önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü insanoğlu duygularının fark edilme ihtiyacını çok derin olarak hissetmektedir. Empatinin yokluğunda insanların karşısındakinin ihtiyaç, duygu ve hislerini göz önüne alma ihtimali azalmaktadır. İletişimde empati kurmanın kişiye kazandırdığı bazı avantajlar bulunmaktadır. Bunlar (Goleman, 1998, s.12-13):

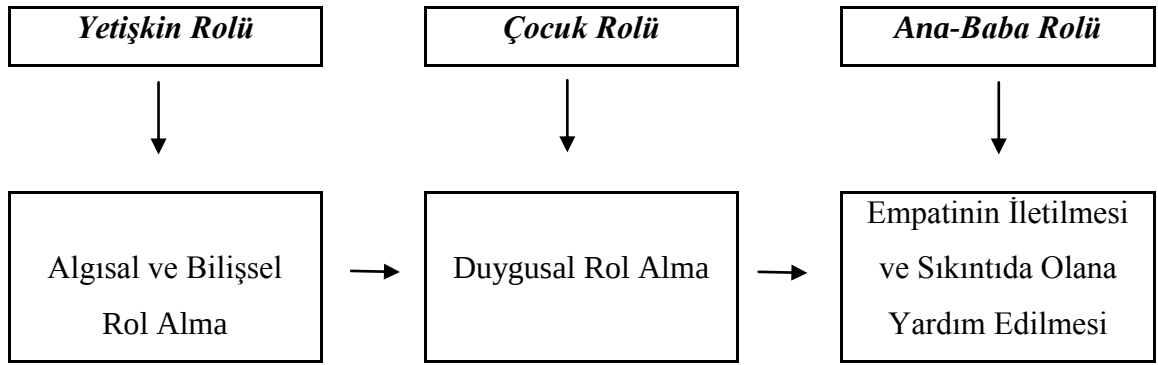
1. Bilişsel, ahlaki gelişim ve psikolojik sağlık için önemli bir beceri sağlaması,
2. İnsanlar arasındaki ilişki ve açıklığı ifade etmesi,
3. İlişkilerin, iletişimin artmasına ve çatışmaların çözüme kavuşmasına yardımcı olması,
4. Ev ve iş hayatında başarılı olma şansının artması,
5. Empati kişinin farklı olan ya da başka kültürden gelen insanlarla iyi geçinilmesini sağlaması,

Bir insanın diğer insanlarla empati kurabilmesi için ana-baba, yetişkin ve çocuk benlik durumlarını dengeli olarak kullanıyor olması gerekmektedir (Şekil 2.3.). Bu benlik durumları (Dökmen, 2004, s.156-158):

Yetişkin Benlik Durumu ve Empati: Empati kurabilmek için ben-merkezcilikten uzaklaşıp karşımızdaki kişinin rolünü almak gerekmektedir. Karşımızdaki rolünü, özellikle algısal ve bilişsel rolünü alabilmek için, sahip olunması gereken özelliklerden birisi yetişkin role sahip olmaktır. Bu rol sayesinde fiziksel gerçek karşısında akılcı davranılmak ve ben-merkezcilikten uzaklaşmak mümkün olmaktadır. Algısal ve bilişsel rol alma ise, nesnelere ve karşımızdaki insanlara ait fiziksel gerçeklerin kavranmasıdır. Bu yüzden algısal ve bilişsel rol almanın gerçekleşebilmesi için yetişkin benlik durumuna sahip olmak bir ön şart sayılmaktadır.

Çocuk Benlik Durumu ve Empati: Empati kurabilmek için yetişkin benlik durumu gereklidir; ama yeterli olmamaktadır. Çocuk benlik durumu merak, doğallık ve yaratıcılık gibi bazı doğal eğilimleri kapsamaktadır. Empatinin kurulabilmesi için, özellikle merak ve yaratıcılığa ihtiyaç bulunmaktadır. İnsan karşındaki kişinin iç dünyasına ilgi duyuyorsa, merak ediyorsa; ancak bu takdirde o insanın rolüne girerek empati kurmaya çalışacaktır. Çocuk benlik durumunun başka bir özelliği yaratıcılıktır. Bir insanın yaratıcılık gösterebilmesi için çocuk benlik durumunu kullanıyor olması gerekmektedir.

Ana-Baba Benlik Durumu ve Empati: Empati için gerekli bir başka benlik durumu ise ana- baba benlik durumudur. Bir insanın çevresindekilere empatik ilgi duyabilmesi ve onlara empatik tepki verebilmesi için ana- baba benlik durumuna sahip olması gerekmektedir. Özellikle koruyucu ana- baba benliğine sahip kişilerin empatik tepki vermeleri ve empatik uyarıların etkisiyle sıkıntıda olanlara yardım etme ihtimalleri artmaktadır.



Şekil 2.3. Empatik Anlayışın ve Empatiden Kaynaklanan Yardım Davranışının Mekanizması (Dökmen, 2004, s.159)

Empati kuracak kişi öncelikle yetişkin benlik durumuna sahip olmakta; böylelikle algısal ve bilişsel rol alma gerçekleşmektedir. Algısal ve bilişsel rol almayı gerçekleştiren kişi, çocuk benliğine sahip ise duygusal rol alma gerçekleşmektedir. Eğer kişi ana- baba benliğine de sahipse zihinde oluşan empatik anlayışı sözlü ve sözsüz iletişim yoluyla karşısındaki kişiye ifade edebilir.

Kendimizi tanımamız ve bilmemiz, aynı zamanda başkalarını da tanımak ve bilmek demektir. Kendi içsel ve dışsal dünyamızı kavradığımız ölçüde başka dünyaları da kavrayabileceğimize dair duygular, kişiye empati yeteneği kazandırmaktadır. Bu yetenek iletişim ile birleşir ve işbirliği halinde yürürse kişiler dünyalarını birbirlerine açar, adil ve iyi niyetli bir zeminde buluşarak sorunlara çözüm bulurlar. Çatışan, kavga eden bireylerde empati yoksunluğu; anlaşılan bireylerde ise empati zenginliği bulunmaktadır. Yakın ve samimi ilişkiler empatinin gücü ile gelişmekte ve olgunlaşmaktadır. İletişim kalitesinin artması empati kabiliyetinin düzeyi ile doğru orantılı olmaktadır. Ben-merkezci, kendini düşünen birey, çevresine duyarsız, onlarla sağlıklı iletişim kuramayan, karşısındakileri anlayamayan ve kendisi de başkaları tarafından anlaşılmayan birey olmaktadır. Organizasyon ve toplum içerisindeki tarafların birbirlerini anlamaları için önyargısız bir şekilde birbirlerinin duygu durumlarını ve içerisinde bulundukları şartları iyi okumaları gerekmektedir. İletişimde kalite artışı, iletişime konu olan mesajın içeriğini iyi anlamaya, dolayısıyla o mesajı oluşturan sorunun kaynağına inmeye bağlı olmaktadır. Sorunu en ince ayrıntısıyla tanımlamak ve kodlara dökebilmek için empatik yaklaşımla algılama, bilme ve duyumsama becerilerini gösterme önem taşımaktadır (Metin, 2011, s.181-185).

2.1.11. Empatinin Önemi

20. yüzyılın ikinci yarısında teknolojik, ekonomik ve sosyal alanda meydana gelen hızlı değişimler toplumların yapısını değiştirmiştir. Bu değişimlere, özellikle teknolojik alanda yaşanan değişimlere, ayak uyduran toplumlar varlıklarını sürdürmekte, ayak uyduramayan toplumlar yok olmaktadır. Böylesi var olma ilişkilerinin yaşandığı bir toplumsal yapı içerisinde eğitime önem verilmeye başlanmıştır. Eğitim ile düşünen, sorgulayan, üreten, araştıran, tartışan bireyler yetiştirilmektedir. Bu süreçte etkili bir iletişimin kurulması çok önemlidir. Etkili iletişimin kurulmasında ise empati çok önemli bir yere sahiptir. Günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış insanları birbirine yaklaştırmakta, iletişimi kolaylaştırmaktadır (Öztürk, 1993, s.142).

İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve kendilerine değer verildiğini hissetmektedirler. Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek ise bireyi rahatlatmakta ve kendisini iyi hissetmesini sağlamaktadır. Empati, sadece kendisiyle empati kurulana yararı olan bir etkinlik değildir; empati, empatiyi kuran kişi için de önemli olmaktadır. Empatik becerileri yüksek olan kişilerin çevreleri tarafından sevilme olasılıkları yüksektir (Alisinanoğlu ve Köksal, 2000, s.11).

Bellous'a (2001) göre, empati kurmak ilişkilerde gerekli olan zihinsel ve duygusal ortamın yaratılmasını sağlamaktadır. Empati kurmak, diğer kişinin yabancı olunan yaşantısını anlamayı kolaylaştırmaktadır. Katz'a (1963) göre, empati kurmak bir kişinin zihinsel gücünün sınırlarını genişletmektedir. Empati kuran kişi diğer insanları önyargı ile değerlendirmemektedir (Aktaran: Özbek, 2004, s.10).

Duygu ve düşünceleri iyi ifade etmede, toplumla uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek kişilerin yetişmesinde empati kurma becerisi büyük bir öneme sahip olmaktadır (Dökmen, 2004, s.149).

Empati, toplumların duygularını rahatlıkla ifade etmelerine ve dışa vurmalarına yardımcı olmaktadır (Stebnicki, 2000, s.13). Empatik becerisi gelişmiş olan toplumlarda şu özellikler görülmektedir (Dökmen, 2004, s.209-211):

1. Ana-baba, yetişkin ve çocuk rolleri, birbirleriyle kaynaşmış halde, yetişkinin koordinatörlüğü altında sergilenmektedir.
2. Doğallık bastırılmamıştır.
3. Kişinin aklına önem verilmektedir.

4.Yaratıcılık teşvik edilmektedir.

5.Deneye ve gözleme önem verilmekte, hazır bilgiler test edilmeden kullanılmamakta, sinama-yanıma yoluyla öğrenme tercih edilmektedir.

6.Kişilerin bizzat düşünceleri, akıl yürütmeleri önemli olmakta; kendi aklına güvenen kişi gerektiğinde bir uzmana başvurmakta, uzmanın önerilerini ise yine aklıyla irdelemektedir.

7.Topluma ve kişinin özerkliğine verilen önem dengeli bir şekilde verilmektedir.

8. Bireyselleşme esastır.

9. İş ilişkilerinde önemli olan hiyerarşi, özel yaşamda gözetilmemektedir.

10.Üst düzeyde empati kurulabilmekte, derin duygular paylaşılabilmektedir.

11.Kişiler, sahip oldukları özellikler arasında ayırım yapmaktadırlar.

12.Yaşamda grilerin varlığı kabul edilmektedir.

13.Her insanın iyi ve kötü yanları bulunabilmektedir.

14.Kapsam biçimden önemli olmaktadır.

15.Doğallık esastır; gereksiz süsün anlamı örtmesine izin verilmemektedir.

16.Açık iletişim, doğrudan söyleme önemlidir.

17.Sosyal gerçek bütün bütüne reddedilmemekte; ancak bu ikisi çeliştiğinde fiziksel gerçek tercih edilmektedir.

18.İş ilişkilerinde, işin kendisi önemlidir; hiyerarşi, işin iyi yapılması için bir araçtır.

19.Annelerin ve babaların görevi, çocuklara rehberlik etmektir.

20.Rol uyumu bulunmaktadır.

21.Çevreyle bütünleşmek, empati kurmak, bitkiler ve hayvanlar dahil olmak üzere çevreyi korumak ve yarına ulaştırmak, doğal olana zarar vermemek gerekmektedir.

Empati kurabilen insanlarda, yardım etme davranışı kendiliğinden oluşmaktadır. Bir insanın kendisini diğer insanın yerine koyması ve onun perspektifinden olaylara bakması yardım etme davranışını doğurmaktadır (Schultz, 2001, s.13). Yapılan araştırmalara göre, yardıma ihtiyacı olan kişilere, bu kişilerle empati kuranlar, kurmayanlara oranla daha fazla yardımda bulunmuşlardır. Bu sonuç, başkaları ile empati kuranların onlara yardım etme ihtimallerinin arttığını göstermektedir (Dökmen, 1997, s.145)

Empati kurabilme yeteneğine sahip olan kişiler, empati kuramayanlara göre arkadaşlık ilişkileri geliştirmede daha başarılı olmakta, diğer insanlarla iyi geçinmekte, daha az kavga etmekte ve daha fazla paylaşmaktadırlar (Baker, 2000). Empati kurmayan insanlar, diğer insanların duygularına önem vermemekte (Huneryarger, 1967); ayrıca empati geliştirmek agresif davranışların azalmasını sağlamaktadır (Aktaran: Özbek, 2004, s.9).

Yapılan araştırmalara göre, kaygı, depresyon, çocukları ihmal ve istismar etme ve saldırganlık ile empati kurma arasında negatif bir ilişki vardır. Yani kaygılı ve depresyon düzeyleri yüksek olanların muhtemelen ilgileri kendilerine yönelik olduğu için başka insanların iç dünyasına ilgi göstermeleri ihtimali düşüktür. Yine, çocuklara kötü davranan ya da genelde saldırgan olan kişilerin, çevrelerindeki insanlarla empati kurma ihtimalleri düşüktür (Dökmen, 1997, s.146).

Duncan'a (1998) göre, günlük hayatın içerisinde insanlar bazen saldırgan davranışlar içerisinde bulunabilmekte, saldırganca konuşabilmekteler. Yanında bulunan kişinin bu şekilde davrandığını gören insan, onunla ilişkisinde empati kurduğu takdirde; saldırgan kişinin davranışlarında bir yumuşama gerçekleşmekte ve saldırgan kişi kendisine empatik yaklaşan kişiye karşı olumlu duygular beslemektedir (Aktaran: Özbek, 2004, s.10).

Empati insanlardaki merhamet duygularını harekete geçiren bir etkiye sahiptir. İnsanlara veya hayvanlara davranışlarımızda etkili bir role sahip olmaktadır. Bazı araştırmacılar, empati ile hayvanlara yaklaşım ve hayvanlara işkence etme davranışı arasında arabulucu ve bütünleştirici bir rol olduğunu bulmuşlardır. Aynı zamanda empati, saldırganlık davranışında azaltıcı bir etkiye sahiptir. Kişilerin, kendilerini başka bir canlının (insan, hayvan, bitki) yerine koyarak, saldırgan tutumlarını azaltmaları beklenmektedir (Ekinci, 2009, s.21).

Yargılama bir insanın diğer insanı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirmesidir. Yargılayan kişi kendisini, diğerini değerlendirme hakkını kendisinde görerek, kendisini diğer kişiden üstün bir yere koymaktadır. Yargılanan kişi, kendisinin diğer insan tarafından değerlendirildiğini düşünerek rahatsız olabilmektedir. Yargılama kontrol edilemeyen ve katlanılamayan bir düşmanlık yaratması muhtemeldir. Yargılama, yargılayan ve yargılanan arasında bir mesafe yaratmaktadır. Yargılama insanlar arası ilişkilerde soğukluğa neden olabilmektedir. Empati yargılamanın zıttıdır.

Empati olumlu duygusal ortam yaratmakta ve ilişkileri olumlu yönde beslemektedir. Ayrıca empatinin var olan düşmanlıkların ortadan kalkmasında da önemli bir payı bulunmaktadır (Stephan, 1999, s.4-5).

Empati ile çocuklara karşılıklı anlayış, hoşgörü, saygı ve davranışlar kazandırılarak, insan haklarına saygılı birer vatandaş olmaları sağlanmakta, vatandaşlık eğitimi çerçevesinde çocuğun yaptığı davranışın diğer insan/insanlar üzerinde oluşturacağı etkinin farkına varması kazandırılmaktadır (Kabapınar, 2002, s.259).

Mehbarian ve Epstein, yapmış oldukları araştırmada empati eğitimi alan çocuklarda saldırganlık ve şiddet duygularının az olduğunu belirlemişlerdir. Empati eğitimi, sorunlu davranışların kontrolünde etkili rol oynamaktadır (Mehrabian ve Epstein, 1972, s.525-543).

Empati eğitimi, ahlak eğitiminin gelişmesine yardımcı olmakta; çocuklar daha az saldırgan, daha çok yardım sever, daha gelişmiş ahlak değerlerine sahip olmaktadır (Vander, Ingrid, Van-Ijzendoorn ve Bakermans-Kranenburg, 2002). Hoffman ve Saltzstein (1967) Çocuklarda duygusal empatinin erken gelişiminin ahlaki değerlerin içselleştirilmesinde duygusal ve bilişsel olarak destek sağladığını ileri sürmüşlerdir. Araştırmacılar, çocukların diğerleri ile ilgili olarak düşünmeye başlamaları (empati becerileri) ve ahlaki değerlerin içselleştirilmesi arasında bir ilişki olduğuna işaret etmekte; ancak erken yaşlarda ahlaki değerleri fazlaca içselleştirmiş çocukların empatik becerilerinin fazla olduğunu gösteren boylamsal çalışmaların olmadığını belirtmektedirler. Ayrıca empati eğitimi ile çocuklar kolay bir şekilde arkadaş sahibi olabilmektedirler (Aktaran: Kahraman, 2007, s.25-26).

Braaten ve Rosen yapmış oldukları araştırmada, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklara empati eğitimi verildiğinde, bunun daha azaldığını bulmuşlardır (Braaten ve Rosen, 2000, s.313-321).

Eğitim ortamlarında empati, gerek eğitimciler ve öğrenciler arasında sağlıklı bir iletişim kurulmasında ve eğitim programlarının hazırlanıp uygulanmasında bir araç; gerekse ilerde eğitim sektöründe çalışmayı planlayan kişilere kazandırılması gereken bir özellik olması bakımından da ayrı bir önem taşımaktadır (Köksal Akyol ve Koçer Çiftçibaşı, 2005, s.13-23).

2.2. Sosyal Bilgiler

2.2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi

İnsanlar geçmişten günümüze kadar içinde yaşadığımız evreni anlamaya, sürekli sorularına cevap aramaya çalışmışlardır. Bu çalışmalar da bilimin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Toplumsal gerçekleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılan çalışmalar sonucu Sosyal Bilimler doğmuştur. Sosyal Bilimler, dünyanın ve yaşamın toplumsal yönlerini inceleyen disiplinler arası bir bilim alanı olmaktadır.

Bilim ile elde edilen bilgileri insanlara ulaştırmanın en önemli yolu ise eğitimidir. Sosyal Bilimler ile elde edilen bilgiler eğitim kurumlarında öğrencilere Sosyal Bilgiler aracılığı ile kazandırılmaktadır. Sosyal Bilgiler ile Sosyal Bilimler arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin ürettiği bilgileri, etkili vatandaş yetiştirme genel amacı çerçevesinde ele alan bir müfredat programıdır (Dönmez, 2003, s.31). Sosyal Bilgiler, öğrencilere verilecek bilgilerin içeriğini belirlemede Sosyal Bilimlerden yararlanmakta, Sosyal Bilimler de ilköğretim öğrencilerine Sosyal Bilgiler aracılığı ile kazandırılmaktadır.

İnsanı ve yaşamı konu alan Sosyal Bilgiler ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Sönmez'e göre Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekleri kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen yaşamdan bilgilerdir. Sosyal Bilgiler tüm Sosyal Bilimlerin, felsefe ve diğer etkinliklerin kesiştiği bir alandır (Sönmez, 1999, s.17).

Garcia ve Michaelis Sosyal Bilgileri, demokratik bir toplumda sorumlu vatandaş yetiştirmek için insan ilişkilerinin incelenmesi ve kültürel mirasın temel özelliklerini aktaran program alanı olarak tanımlamışlardır (Garcia ve Michaelis, 2001, s.9).

ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) Sosyal Bilgileri şu şekilde tanımlamaktadır: Vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve Sosyal Bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içerisinde Sosyal Bilgiler antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji, sanat, edebiyat, doğa bilimlerinde uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına

bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1993, Aktaran: Doğanay, 2002, s.16).

Doğanay'a göre Sosyal Bilgiler, sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2004, s.17).

Günümüzde ise Sosyal Bilgilerin en kapsamlı tanımını Sosyal Bilgiler Komisyonu yapmıştır. Bu komisyona göre Sosyal Bilgiler, bireyin varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziksel çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelediği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005, s.51).

Sosyal Bilgiler eğitiminin dünyada ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemekle birlikte, Antik Yunan ve Roma gibi büyük medeniyetler kuran batı toplumlarında ilkçağdan itibaren Sosyal Bilgiler konuları okullarda okutulmuştur. Herodotes, Thukydides (ykl. M.Ö. 145-86) Aristo, Eflatun aynı zamanda dersler vermişlerdir. Çin'de Sima Qian (ykl. M.Ö. 145-86) ile Du-Yu (732-812) tarih dersleri okutmuşlardır. Selçuklu Nizamiye medreselerinde Sosyal Bilgiler konularına (özellikle Tarih ve Coğrafya) yer verilmiştir. Avrupa'da 13. asırdan itibaren Paris, Bologna, Oxford gibi okullarda da bu dersler okutulmuştur (Bilgili, 2008, s.19).

İlk kez Sosyal Bilgiler adıyla bir dersin ilk ve ortaokullarda okutulmasını Fransız düşünürü Condercet (1743-1794) savunmuştur. Amerika'da eğitim kurumlarına ders olarak, 18. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarında yaşadığı sosyal, kültürel, ekonomik alanlardaki büyük dönüşümün doğurduğu sorunlara çözüm aramak ve ulusal toplum anlayışını oluşturmak için konulmuştur. Buna bağlı olarak 1892 yılında Wisconsin'de Madison'da toplanan idare ekonomi ve tarih öğretimi konferansı bütün bu konuları Sosyal Bilgiler adı altında toplamıştır (Dilaver ve Tay, 2008, s.11). Sosyal Bilgiler ilk kez bir ders adı olarak 1916 yılında ABD'de kullanılmıştır. Eğitim programı ile tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularından oluşan bir tür Sosyal Bilgiler dersi

içeriği oluşturulmuştur (Binbaşıoğlu, 1988, s.38). ABD’de 1930-1940’lı yıllarda yeniden kurmacılık akımı ve çocuk merkezli eğitim yaklaşımını benimseyen eğitimciler Sosyal Bilgilerin gelişmesi için çalışmışlar; fakat Sosyal Bilgiler dersi tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak 1960’lı yıllara kadar okutulmuştur. 1960-1970’li yıllarda Yeni Sosyal Bilgiler adı altında reform hareketleri yapılmış, Bruner’in buluş yolu ile öğrenme kuramı etkili olmuştur. Bruner’in buluş yolu akımının etkisiyle Sosyal Bilimlerden disiplinler arası bir yaklaşımla Sosyal Bilgiler konuları oluşturulmaya başlanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretiminde tümdengelim ve anlatım yöntemleri yerine, tümevarım ve araştırma yöntemlerine önem verilmiştir. 1980’li yıllarda bu anlayıştan tekrar geleneksel yönetime dönmüştür. 1994 yılında ABD’de Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi Sosyal Bilgiler programı için tematik standartları belirlemiş ve bundan sonraki programlar için bu temel üzerinde oluşturulmuştur (Öztürk ve Dilek, 2005, s.53).

Türk Eğitim Tarihinde ise, Türklerin İslam’ı kabul edişlerinden önce, toplumsal yaşamla ilgili birtakım bilgi ve kurallarla gelenek-görenekler çocuk ve gençlere öğretilmeye çalışılmıştır. İslamiyet’in kabul edilişinden sonra da daha çok İslam dinine temel olan konuların kazandırılması yoluna gidilmiştir. Osmanlı Döneminde Sosyal Bilgiler olarak toplumsal değerler ve dini inançlar öğretilmiştir. Osmanlı eğitimi içerisinde Tarih ve Coğrafya derslerinin yer aldığı Sosyal Bilgiler dersi ilk defa Tanzimat dönemindeki okul programlarında yer almıştır. Tanzimat Döneminde 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nde, erkek rüştiyesinin programında Tarih-i Umumi, Tarih-i Osmanî ve Coğrafya, kız rüştiyesinin programında Muhtasar Tarih ve Coğrafya, idadiyelerin programlarında Coğrafya ve Tarih-i Umumi, darülfünunların programlarında İlm-i Tarih, Tarih-i Umumi ve Tarih-i Ulum-ı Tabiliye derslerinde yer almıştır (Akyüz, 2005, s.5).

Sosyal Bilgiler kapsamına giren Tarih ve Coğrafya dersleri ilk kez II. Abdülhamit zamanında Maarif Nezareti’ne bağlı Usul-i Cedide uygun eğitim- öğretim yapan birer ilköğretim kurumu olan İptidailerin programında yer almıştır. 1904’te tüm ilkokullar için yayınlanan yeni programda Muhtasar Tarih-i Osmanî dersi yer almaktadır. 1913’de Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati (İlköğretim Geçici Programı) çıkarılmış, Tarih ve Coğrafya yanında Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye dersleri ilköğretim programına konulmuştur (Safran, 2008, s.13).

Bu durumun, genel olarak Cumhuriyet dönemine dek sürdüğü görülmektedir. Cumhuriyet dönemi ile 1924'te Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye dersleri birleştirilerek 1926 programında Yurt Bilgisi adını almıştır. Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri 1926, 1930, 1932, 1936 ve 1948 programlarında tek disiplinli öğretim anlayışına bağlı kalarak okutulmuştur. 1926 programında dersler arasında gerekli ilişki kurulmaya çalışılmıştır. İlköğretimin ilk üç sınıfında işlenmekte olan “Tabiat Tetkiki”, “Muhasabat”, “Tarih” ve “Coğrafya” dersleri “Hayat Bilgisi” adı altında toplanırken, önceki programda “Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye” adıyla anılan ders 1926 programında “Yurt Bilgisi” adıyla yer almıştır. Dördüncü ve beşinci sınıflarda Yurt Bilgisi, Tarih ve Coğrafya derslerinin ayrı ayrı dersler olarak verilmesine devam edilmiştir (Tazebay, Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, s.38-39; Taşdemir, 2002, s.28).

1936 programına Sosyal Bilgiler dersinde, ilkokul dördüncü ve beşinci sınıflarda “Yurt Bilgisi”, “Coğrafya” ve “Tarih” derslerinin 1926 programındaki gibi ayrı birer ders olarak işlenmiştir. 1927 yılında, 1926 programı esas alınarak üç yıllık köy ilkokulları için bir program hazırlama çalışmaları başlamıştır. Bu program içerisinde çocukların Türkiye Tarih ve Coğrafyası ile Türk vatandaşının hak ve ödevlerine ilişkin temel bilgileri alabilmesine imkân tanınması amacıyla “Yurt Bilgisi” dersleri yer almıştır. 1936 programıyla birlikte üç yıllık köy ilkokulları için hazırlanan programda da geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Yurt Bilgisi dersi “Yurt ve Yaşam Bilgisi” olarak okutulmaya başlanmıştır (Tazebay, Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, s. 41-60).

1939 yılında ise köy okullarının süresi beş yıla çıkarılmıştır. Böylece köy ve şehir okullarındaki farkın en aza indirilmesi hedeflenmiştir (Karamuk, 1973, s.136).

1948 ilkokul programında “Yurt Bilgisi” dersinin ismi de “Yurttaşlık Bilgisi” olarak değiştirilmiştir. Yurttaşlık Bilgisi, Tarih ve Coğrafya derslerinin işleniş ve ders saatlerinde önemli bir değişiklik olmamıştır. 1948 programında dördüncü ve beşinci sınıfta okutulan Yurttaşlık Bilgisi, Coğrafya ve Tarih dersleri “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında toplanmıştır (Sönmez, 1999, s.63).

1952 yılında Öğretmen Okulları programına, daha önce ayrı ayrı dersler olarak okutulan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi'nin yerine, Sosyal Bilgiler adlı yeni bir ders konulmuştur. 1952 yılında toplanan Beşinci Milli Eğitim Şurasında, Sosyal Bilgiler dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında da okutulması kararlaştırılmış; ancak 1962 yılında, sınırlı biçimde uygulamaya konulmuş; bulunan İlkokul Program

Taslağı'na bu ders “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adıyla girmiştir. Daha sonra, 1968 tarihli yeni İlkokul Programı'nda, toplum ve ülke incelemeleri dersinin adı Sosyal Bilgiler olarak değişmiştir (Öztürk ve Dilek, 2005, s.16).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler dersi ismiyle 1968-1969 öğretim yılında ilkokullarda, 1970-1971 yılında ise deneme niteliğinde ortaokullarda yer almıştır. Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 9. Milli Eğitim Şurası kararları uyarınca 15.11.1974 tarih ve 459 sayılı kararı ile temel eğitim 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinin okutulmasına karar verilmiştir. Böylece Sosyal Bilgiler dersi ilkokullarda 1968'den, ortaokullarda 1975'ten sonra okutulmaya başlanmıştır. Bu uygulama 1985 yılından sonra Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim II. kademedeki Milli Coğrafya, Milli Tarih ve Vatandaşlık dersleri olarak verilmeye başlanmıştır. Daha sonra, 1992 yılında yeni bir Vatandaşlık Bilgileri programı uygulamaya geçirilmiş; 1993'te de Milli Tarih ile Vatandaşlık Bilgileri programlarında kimi değişiklikler yapılmıştır. 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz ilköğretim uygulaması ile ilgili yasanın yürürlüğe girmesinde sonra, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 10.09.1997 tarih ve 143 sayılı kararı ile ilköğretim okullarında okutulan Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri uygulamadan kaldırılmış; yerlerine Sosyal Bilgiler dersi konmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 02.04.1998 gün ve 62 sayılı kararı ile kabul edilen yeni "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı" ilköğretim 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflara yönelik olup öğretimin kalitesini yükseltmek, ezberci bir eğitim yerine, günün ihtiyaçlarına cevap vermek amacını taşımaktadır (Sözer, 1998, s.9-10).

1997 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulaması ile ilgili yasa yürürlüğe girdikten sonra okutulmakta olan “Milli Tarih” ve “Milli Coğrafya” dersleri uygulamadan kaldırılmış ve yerlerine tekrar Sosyal Bilgiler dersi konmuştur. Yeniden düzenlenen ilköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda haftada üçer saat olarak yeniden düzenlenmiştir. 1968 programında olduğu gibi 1998 programında da içerik ünite ve konu başlıkları şeklinde verilmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi için 1998 programında ünite dağılım tablosuna yer verilmiştir. Söz konusu tabloda, amaç sayısı ve konuya göre ders saati sayısı belirtilmiştir. Ancak bu programda eksik olduğu düşünülen en önemli nokta, eğitim durumunun belirtilmemiş olmasıdır. Atatürkçülükle ilgi konular dördüncü, beşinci,

altıncı, yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarında açıklamalar, hedef ve davranışlar açısından yer almaktadır (Sözer, 1998, s.9-10).

1998'den beri gelişmeler takip edilerek program geliştirme çalışmaları başlamış, Sosyal Bilgiler öğretim programı kademeli olarak geliştirilmiş ve 2005-2006 yılından itibaren bütün illerde uygulanmaya konmuştur. Bu programın gelişmesinde tematik öğrenme, problem çözme ve işbirlikçi öğrenmeye vurgu yapan Sosyal yapılandırmacılık esas alınmıştır (Öztürk, 2006, s. 47).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim (SBDÖ) Programında (2005) Sosyal Bilgiler dersi “Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi Sosyal Bilimleri ve vatandaşlık ilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.” biçiminde tanımlanmıştır. Bu programın, Sosyal Bilimlerin doğasına uygun olarak, vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimler olarak Sosyal Bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak Sosyal Bilgiler temel ilkelerini önemsettiği belirtilmektedir. Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak bireylerin, içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamalarını ve sahip olacakları bilgi birikimini hayata geçirebilmelerini sağlayacak beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005, s.44).

2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları

Öğrencilere eğitim kurumlarında etkili vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri ve değerlerin önemli kısmı ilköğretimde, özellikle de Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılmaktadır (Safran, 2008, s.6). Sosyal Bilgiler programı öncelikle etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. İlköğretimde bu 1, 2 ve 3. sınıflarda Hayat Bilgisi, 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler, 8. sınıfta da Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi adı altında öğrencilere okutulmaktadır. İlköğretimde adı geçen bu derslerin de genel amacı etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmektir. İlköğretim programlarında yer alan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi; bireyin yaşamında karşısına çıkacak olan çeşitli sorulara en uygun cevabı verebilmesi için bireyi hayata

hazırlamayı, ona hayatın içinden olaylarla, bu olaylardan nasıl ders alması gerektiğini, sosyal insan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını hatırlatmakta ve öğretmektedir (Savaş ve Ünüvar, 1999, s.1).

Türkiye’de çocukların demokratik bir Türk vatandaşı olarak haklarını ve sorumluluklarını bilmeleri, yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri problemler karşısında etkili çözüm yolları bulabilmelerini, geçmişleri ile bugünlerini daha kolay anlamalarını ve geleceklerini planlamalarını vb. birçok özelliği kazandırması bakımından ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi önemli bir yere sahiptir (Akdağ, 2008, s.73).

Sosyal Bilgiler dersi çocukları toplum içindeki rollerini yapan, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu birer vatandaş olarak yetişmelerini amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi ile toplumların geçmişteki, şimdi ve gelecekteki bağlarının kurulması sağlanmaktadır. Böylece birey sosyal ve kültürel yaşantılar edinmekte, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmakta, içinde yaşadığı toplumun geçmişini ve bugününü öğrenirken diğer toplumlar hakkında da bilgi edinmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.40).

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi ile yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları, toplumda insanların birbirleriyle ilişkileri, ekonomik yaşama, çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirme amaçlanmaktadır (Erden, 1996, s.31).

2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre Sosyal Bilgiler Dersinin yararları;

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.

5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.

6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.

7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.

8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.

9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.

10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.

11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.

12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.

13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, Sosyal Bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.

14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.

16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.

17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (MEB, 2005, s.6).

Yukarıda yer alan maddelerden 7. madde dışındaki tüm maddeler birey ve toplumu ele almasından dolayı, kişiler arası ilişkilerde genel iletişim becerisinin önemli bir parçası olan empati ile ilişkilendirilebilir.

2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin İlköğretimdeki Yeri ve Önemi

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2004, s.734). Sosyal Bilgiler dersi insanı toplumsal hayata hazırlayan bir derstir. Bu bakımdan verilen eğitimde önemli bir yere sahiptir. Sosyal Bilgiler dersi öğrencileri sosyalleştirme, hayat hakkındaki görüşlerini şekillendirme ve doğa ile insana karşı yapıcı davranışlar geliştirme becerilerinin kazandırılması açısından çok önemlidir.

Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı demokratik ve çağdaş bir toplum için etkin vatandaşlar yetiştirmektir. Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik tutum ve değerlere sahip, problem çözme ve karar alma becerileriyle donanmış, üretken ve katılımcı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Sosyal Bilgiler dersi bir yandan öğrenciyi toplumsallaştırmayı, diğer yandan görev ve sorumluluklarının bilincinde olan iyi yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi çocuğun içinde bulunduğu toplumsal yaşamla yakından ilgili olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle çocuk içinde bulunduğu toplumsal yaşamı, geçmişi, bugünü ve gelecek ile yakından tanımaktadır. Sosyal Bilgiler dersi demokrasi ve cumhuriyet ülkülerini benimsetmektedir (Binbaşıoğlu, 1982, s.41-42).

Sosyal Bilgiler öğretimi ile kişiler, informal gruplar ve kurumlar tarafından oluşan toplumun öğelerini; toplumun öğeleri arasındaki ve kendi içerisindeki ilişkileri anlamakta, çeşitli formal ve informal ilişkileri yürütme beceri ve yeteneği kazanmaktadır (Kaltsounis, 1987, s.8).

Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilerin yurttaşlık görevleri ve dünyayı tanıma yetenekleri ve ekonomik yaşama fikri ve yetenekleri gelişmektedir (Erden, 1996, s.31).

Sosyal Bilgiler dersiyle çocuklar özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varmakta ve bunu toplum yararına kullanma yeteneği kazanmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğu kavratılmaktadır. Yaşadığı çevrenin ve

dünyanın coğrafi özelliklerini tanımakta, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi kazanmaktadırlar.

Sosyal Bilgiler dersi ile ekonominin temel kavramlarını anlamakta, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavramaktadırlar. Meslekleri tanımakta, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemini ve her mesleğin gerekli olduğunu kavramaktadırlar.

2.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi

Etkili vatandaş yetiştirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin kazandırıldığı Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde gelişmelere paralel olarak uygun öğrenme strateji, yöntem ve teknikler, yeni yaklaşımlar uygulanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde empatinin uygulanmasında bazı strateji, yöntem, teknik ve yaklaşımlardan yararlanılabilir. Bunlar:

1. Stratejiler

Strateji kavramını dersin amaçlarına ulaşılmasını sağlayan oldukça genel bir çerçeve olarak tanımlamak mümkündür. “Yaklaşım” olarak ifade etmekte mümkündür. Bu bağlamda strateji, konu seçiminden analize, öğretimin psikolojik esaslarının dikkate alınmasından uygulanacak öğretim yönteminin seçimine kadar bir dizi etkililiği içermektedir. Bir başka deyişle ders ile ilgili öğretim sürecine her boyutta yön vermektir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, s.69). Her modelle birlikte birkaç strateji bir arada kullanılabilir. Stratejiler belirlenen öğrenme hedeflerine ulaşılmasında çeşitli yaklaşımları belirlemektedir. Stratejiler doğrudan, dolaylı, etkileşimli, deneysel ve bağımsız çalışma olarak sınıflandırılabilir (Şekil 2.4.). Bunlar (Taşpınar ve Atıcı, 2002, s.207-215):

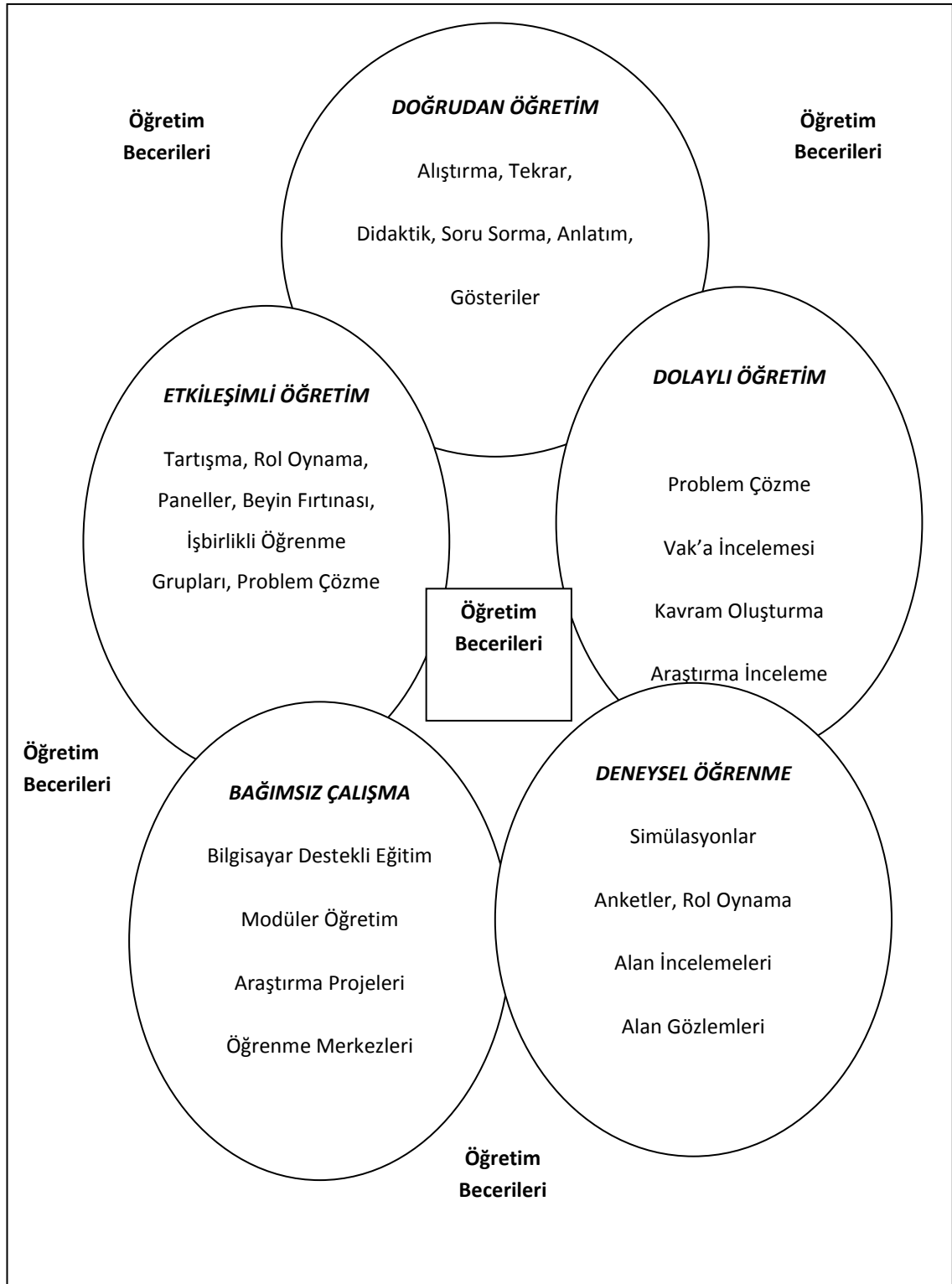
Doğrudan Öğretim Stratejileri: Çokça kullanılan ve yüksek düzeyde öğretmen merkezli bir stratejidir. Bu strateji, anlatım, gösteriler, alıştırma- tekrar yapma, didaktik soru sorma gibi yöntemleri içermektedir. Tümdengelimci bir yapıya sahip olan doğrudan öğretim stratejileri, bilginin verilmesinde etkili olmaktadır. Bu stratejiler tümdengelimci bir mantığa sahip olduğu için, önce kural veya genellemeler sunulmakta, daha sonra verilen örneklerle bu kural ve genellemeler desteklenmektedir.

Dolaylı Öğretim Stratejileri: Araştırma-inceleme, problem çözme, tümevarım, karar verme ve keşfetme dolaylı öğretim stratejileri olarak sayılabilir. Dolaylı öğretim stratejileri öğrenci merkezlidir. Dolaylı öğretim stratejileri, yaratıcılığı ve bireyler arası beceri ve yeteneklerin gelişmesini sağlamaktadır. Dolaylı öğretimde öğretmenin rolü, bilgi aktarıcılığından kolaylaştırıcı, destekleyici ve kaynak kişiye doğru değişmektedir. Öğretmen, öğrenme çevresini düzenlemekte ve öğrencinin öğrenme-öğretme ortamına katılımını sağlamaktadır. Bu açıdan öğrenme deneyimleri, öğretmen ve öğrenci arasındaki işbirliği aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Ürün kadar sürece de önem veren dolaylı öğretim stratejileri, bireylerde içsel motivasyonu ve yaşam boyu öğrenme kapasitesini geliştirmektedir. Dolaylı öğretim yönteminin gerektirdiği beceri ve süreçler gözlem yapma, kod çözme, sınıflandırma, kıyaslama/ karşılaştırma, veri yorumlama, özetleme, ayrıntılaştırma ve yeniden yapılandırmayı içermektedir.

Etkileşimli Öğretim Stratejileri: Büyük ölçüde tartışma ve katılımcılar arasındaki paylaşıma bağlı olmaktadır. Burada önemli olan, sosyal beceri ve yeteneklerin geliştirilmesidir. Bu strateji, sınıf tartışmaları, küçük grup tartışmaları ve projeler gibi etkileşimli yöntemlerini kullanmaktadır. Etkileşimli öğretim stratejilerinde öğretmene düşen en önemli görev, konu başlığını seçmek, grup büyüklüğünü belirlemek, zamanın etkili olarak kullanılmasını sağlamaktır. Etkileşimli öğretim stratejilerinin başarısı daha çok öğretmenin grup dinamiklerini geliştirme ve yapılandırmadaki uzmanlığına bağlı olmaktadır.

Bağımsız Çalışma Stratejileri: Öğretmen veya öğrenci inisiyatifi ile gerçekleştirilebilen bağımsız çalışmada, öğretmen gözetimi ve rehberliğinde bağımsız çalışma etkinlikleri planlanmaktadır. Öğrencilerin bireysel öğrenme sorumluluğunu kazanmalarını teşvik eden bağımsız çalışma stratejileri, esnek bir yapıya sahiptir. Bağımsız çalışmada kritik olan nokta bireylerin uygun öğrenme kaynaklarına sahip olması yer almaktadır.

Deneysel Öğrenme Stratejileri: Öğrenci merkezlidir, öğrenmenin gerçek / gerçeğe uygun düzenlenmiş çevrelerde gerçekleşmesi esastır. Aktif yaşantı söz konusu olmakta, üst düzeyde öğrenme gerçekleştirilmektedir.



Şekil 2.4. Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Arasındaki İlişki (University of Saskatchewan, 2000, Aktaran: Taşpınar ve Atıcı, 2002, s.207-215).

Öğrencide istenilen davranış değişikliğinin meydana gelmesi için gerekli yöntem, teknik, araç ve gereçler belli bir bütünlük içinde düzenlenmektedir. Bu stratejiler:

Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi: Bilginin çok yaygın bir şekilde aktarılması, kavram, ilke ve genellemelerin açıklanmasında kullanılmaktadır (Demirel, 1998, s.33). Sunuş yolu ile öğretme, bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenmiş ve öğrenciler tarafından alınmaya hazır bir durumda verilmesi sürecidir. Dört temel özelliğe sahiptir. Bu özellikler (Fidan 1986, s.95):

1. Öğretmen ve öğrenciler arasında yoğun bir etkileşim gerektirmektedir.
2. Bol örnek vermeyi gerektirmektedir.
3. Genelden özele doğru hiyerarşik bir sıra izlenmektedir.
4. Öğretim adım adım ilerlemektedir.

Buluş (Keşfetme) Yoluyla Öğretim Stratejisi: Buluş yoluyla öğretim, öğrenci merkezli öğretme-öğrenme sürecini savunan Bruner tarafından 1960 ve 1970’li yıllarda ortaya atılmıştır. Öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik edici bir öğretim yaklaşımıdır (Senemoğlu, 1997, s.470). Buluş yoluyla öğrenme, eğitimcilerin, öğrencilerin ilgisini ve amaçların seviyesini arttırmak için başvurabileceği bir öğretim stratejisidir. Burada hücre esaslı öğrenme, keşfederek öğrenme, düşünerek (yansıtmayla) öğrenme ve eş zaman esaslı öğrenme olmak üzere beş tür öğrenme sanatı bulunmaktadır. Bunlardan birine ya da bir kaçına sınıf büyüklüğüne, eğitim programına bağlı olarak öğretim yetenek ve aktivitelerini gerçekleştirmek için başvurulabilir (Holmes ve Hoffman, 2000, s.313-322). Bu yaklaşım, öğrenci etkinliğine dayalı güdüleyici bir öğretme yaklaşımıdır. Öğretmen, öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılmasını, buluş yoluyla öğrenme stratejisi kullanarak sağlayabilmektedir. Burada öğretmenin temel görevi öğrenciyi yönlendirmek ve cevabı ona buldurmaktır. Öğrenciler daha önceden araştırılmış bir gerçeği kendileri için araştırmaktadırlar. Buluş yoluyla öğretimde öğrenci aktiftir. Öğrenciler, öğretmen rehberliğinde sürekli desteklenmekte ve cesaretlendirilmektedir. Tümevarım yönteminin kullanıldığı bu yaklaşımda, özelden genele, basitten karmaşığa doğru bir süreç izlenmektedir (Hammer, 1997, s.491).

Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi: John Dewey tarafından geliştirilen bu yaklaşımda öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına ağırlık veren bir öğretim stratejisidir. Öğretmen bu yaklaşımda yol gösterici, yönlendirici, rehber konumundadır. Öğrenci araştırma yolu ile problemin nasıl çözüleceğini öğrenmiş olmaktadır (Demirel, 1998, s.34). Bu stratejide çoğunlukla problem çözme yöntemi kullanılmaktadır. Problem çözmede şu basamaklar izlenmektedir: Problemin belirlenmesi, problemin tanımlanması, problemle ilgili bilginin toplanması, problemin çözümü ile ilgili hipotezler kurma, hipotezleri test etme, problemin çözülmesi ve sonuca ulaşılmasıdır.

Tam Öğrenme Stratejisi: Tam öğrenme stratejisi tüm öğrenciler okulda öğretilenleri öğrenebilirler varsayımına dayanmaktadır. Bu stratejiyi ortaya koyan Bloom belirleyici etkenler olarak öğrencinin özgeçmişi ve öğretim hizmetinin niteliğinin uygun hale getirilmesi durumunda öğrenciler arasında farklılıkların giderilmesinin ve okuldaki öğrencilerin en azından % 95' inin öğretilenlerin çoğunu öğrenerek tam öğrenmenin gerçekleşeceğini ileri sürmektedir. Tam Öğrenme stratejisinin ana değişkeleri öğrenci nitelikleri, öğretim hizmetlerinin niteliği (İpuçları, pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme) ve öğrenme ürünleri olarak belirlenmiştir (Demirel, 1998, s.35).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme: İşbirliğine dayalı öğrenme, küçük gruplar halinde birlikte çalışan ve birlikte çalıştıkları takdirde ödüllendirilen bir öğretim yöntemini olarak tanımlanmaktadır (Baykara 2000, s.201). Bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış, işbirliği becerilerinin ön plana çıktığı, temelinde sosyal etkileşim olan, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen, zihinsel yeteneklerini kullanmasını sağlayan, kendi öğrenmeleri ile ilgili kararlar almasına olanak veren bir öğretim yöntemidir (Yıldız 1999, s.155). İşbirliğine dayalı öğrenme öğrencilerin grup içinde ancak yarışmacı değil işbirlikçi bir ortamda öğrenmelerini öngörmektedir. Bu yaklaşımda öğrenciler ortak bir amaca ulaşmak için birlikte çalışmaktadırlar. Birlikte çalışmanın esası, birbirinden daha iyi olmak değil, birbirleriyle daha iyi yapmaktır (Bacanlı, 2001, s.199). İşbirliğine dayalı öğrenmede grup üyelerinin sosyal beceri ve yetenekleri de önem kazanmaktadır.

Çoklu Zekâ: Nöro- psikolog Howard Gardner, dahiler, öğrenme güçlüğü çekenler ve beyin hasarı geçirmiş kişiler üzerinde çalışmalar yaparak ve zekâ konusunda bilinenleri inceleyerek Çoklu Zekâ Kuramını geliştirmiştir (Açıkgöz, 2003, s.283). Bu çalışmalar sonucu insan beyninin farklı bölümlerden oluştuğu ve her bir bölümün özel işlevlere sahip olduğu gerçeği ortaya çıkmıştır. Gardner 1998’ de yedi farklı zeka tanımlamıştır. Bunlar: sözel-dil zekâsı, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müziksel- ritmik zekâ, bedensel- kinestetik zekâ, sosyal zekâ, içsel zekâdır. Günümüzde bu yedi zekâyâ doğacı zekâ ve varoluşsal zekâ alanları eklenmiştir. Çoklu zekâ kuramıyla öğrencilerin çoklu zekâ alanları belirlenerek, öğrencilerin zekâ alanları temelinde bir öğrenme ortamı oluşturulmaktadır. Öğrencilerin zekâ alanlarına göre sunulan eğitim çeşitliliği ile öğrenme alanına daha fazla ilgiyle yaklaşmaları sağlanmaktadır (Tay, 2008, s.52).

Sosyal Bilgiler dersinde empatinin uygulanmasında bilginin çok yaygın bir şekilde aktarılması, kavram, ilke ve genellemelerin açıklanmasında sunuş yoluyla öğrenme stratejisinden; öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik etmesinde buluş yoluyla öğrenme stratejisinden; öğrenciye araştırma yolu ile problemin çözüm yollarını öğretmesi açısından araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinden; öğrenci niteliklerinin, öğretim hizmetlerinin (İpuçları, pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme) ve öğrenme ürünlerinin kullanılmasından dolayı tam öğrenme stratejisinden; bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış, işbirliği becerilerinin ön plana çıktığı, temelinde sosyal etkileşim olan, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen, zihinsel yeteneklerin kullanmasını sağlayan, kendi öğrenmeleri ile ilgili kararlar almasına olanak vermesinde işbirliğine dayalı öğrenmeden; insan beyninin farklı bölümlerinin (sözel-dil zekâsı, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müziksel- ritmik zekâ, bedensel- kinestetik zekâ, sosyal zekâ, içsel zekâ, doğacı zekâ ve varoluşsal zekâ) kullanılmasının sağlanmasında çoklu zekâdan yararlanılabilir.

2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğretim yöntemi, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol olarak tanımlanmaktadır (Sözer, 1998a, s.80). Öğretim teknikleri, öğretim

konularını sunmada başvurulan özel ya da öğretim çalışmalarını yürütme biçimi, öğretmenlerin öğretme yöntem ve yolları olarak tanımlanmaktadır (Öncül, 2000, s.865).

Bu yöntem ve teknikler:

Anlatma Yöntemi: Öğretmen merkezlidir. Öğretmenin bilgiyi öğrencilere aktarması sürecinin içermektedir. Geleneksel bir öğretme yöntemi olmaktadır. Sözlü anlatıma ağırlık verilmesinden dolayı her derste kullanılmakta; özellikle Sosyal Bilgiler dersinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Daha çok yorumlayıcı, açıklayıcı, belirtici ve aydınlatıcı özellikleriyle çok fazla kullanılmaktadır (Oğuzkan, 1985, s.78).

Örnek Olay Yöntemi: Örnek olay incelemesi tekniği, bir olayın ya da sorunun yazılı veya sözlü olarak anlatıldıktan ya da bir film gösterildikten sonra, konu hakkında öğrencilerin tartışarak çözüm ve önerilerini ortaya koymaları temeline dayanan bir öğretme yoludur (Aydın, 2004, s.166). Bu yöntemin amacı, öğrencinin bir olay ya da durum hakkında karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirmesini sağlamaktır. Bu teknik, sosyal ilişkilerle ilgili durumu, bir problemi, bir olayı inceleme, olayın nedenlerini ortaya çıkararak çözüm yolları önermek amacıyla uygulanmaktadır. Örnek olay inceleme tekniğinin amacı öğrencinin karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantılar geçirmesini sağlamaktır (Bilen, 2002, s.179).

Problem Çözme Yöntemi: Öğrencilerin problem çözme becerisini, öğrenme gereksinimlerini fark edip belirleyebilmelerini, öğrenmeyi öğrenebilmelerini, ilgiyi işlevsel hale getirebilmelerini, ekip çalışmasını yürütebilmelerini tetikleyen ve konuların derinlemesine, bütünlük içinde anlaşılmasını sağlayan bir öğrenme yöntemidir. Problemi çözme yöntemi, problemi anlama ve tanımlama, varsayımsal bir çözüm biçimi tasarlama, bu çözüm biçimini doyurucu kanıtlar buluncaya değin deneme gibi etkinlikleri kapsayan düşünme ve uygulama yöntemidir (Oğuzkan, 1985, s. 135).

Gösteri (Demostrasyon) Yöntemi: Gösteri yöntemi, öğretmenin ya da öğrenci gruplarının herhangi bir konuyu laboratuvarında ya da sınıfta diğer öğrencilerin gözü önünde sunmalarıdır (Hesapçıoğlu, 1998, s.222). Gösteri yöntemi, büyük ölçüde gözlem yoluyla öğrenmeyi sağlamaktadır. Gösteriden sonra öğrencilere, öğrendikleri beceriyi uygulama olanağı sağlanmalıdır. Böylece etkili ve verimli öğrenme gerçekleşmiş olmaktadır (Fidan ve Erden, 1994, s.186).

Soru-Cevap Yöntemi: Soru-cevap yöntemi, eğitimde anlatma yöntemini etkili kılmak için ortaya atılmıştır. Öğretmenin bir konuyla ilgili öğrencilere bir takım sorular sorması ve bu sorulara aldığı cevapları eleştirerek öğretim yapmasıdır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s.73). Öğretmen sorduğu sorularla öğrencilerin düşünmelerini sağlamaktadır. Sorular öğrencilerin kendi bilişsel yeteneklerini kullanmalarına imkân hazırlamaktadır (Küçükahmet, 1998, s.57).

Tartışma Yöntemi: Bir konu hakkında öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Demirel, 1995, s.47). Tartışma yöntemi, öğrencilerin birbirleriyle, öğretmenle daha yoğun bir etkileşim ve iletişim kurmasını sağlamaktadır (Nas, 2000, s.150). Bu yöntem, öğrencilerin problem çözme, yeni kavramları kullanma, eski bilgileri yeni durumlara uygulama, eleştirici becerilerin geliştirilmesinde kullanılabilir (Erden, 1998, s.115). Tartışma yönteminde kullanılan belli başlı teknikler şunlardır (Tay, 2008, s.60-61):

1. Panel: Amacı, problemi çeşitli yönleriyle aydınlatmak ve problemle ilgili çeşitli eğilim ve görüşleri ortaya koymaktır. 3-7 kişiden oluşan bir grubun, bir konu yâda sorun hakkında yaptıkları inceleme yâda araştırma sonucu oluşturdukları görüş yâda düşüncelerini büyük topluluk önünde paylaşmalarıdır (Öztürk, 2006, s.124).

2. Zıt Panel: Konu tekrarı, gözden geçirme, yeni fikirleri ortaya çıkarma, öğrencilerin ilgisini çekmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu teknikte öğrenciler ilk önce iki, daha sonra 3-6 kişi arasında olmak üzere her grup kendi içerisinde alt gruplara ayrılmaktadır. Bu gruplardan birisi soru soran diğeri cevap veren grup olarak görevlendirilmektedir.

3. Seminer: Öğrencilerin yaptıkları bilimsel çalışmaları dinleyiciler önünde sunmalarıdır.

4. Forum: Değişik görüşlere sahip iki veya daha fazla kişi ya da öğrencilerin herhangi bir konuyu (ekonomik, siyasal, toplumsal) dinleyiciler önünde tartıştıkları ve dinleyicilerin kişi ya da öğrencilere soru sorduğu bir tekniktir. Forumda konuşmacılar sırası ile konuşmalarını yapmaktadırlar. Konuşmacılar arasında soru sorma ve tartışma

yer almamaktadır. Dinleyiciler konuşmacılara soru sorabilmekte ve kendi görüşlerini açıklayabilmektedirler

5. Açık Oturum: Değişik görüşlere sahip öğrenci grubunun bir başkan yönetiminde sanatsal, düşünsel, toplumsal vb. içerikli bir konuyu diğer bir öğrenci kitlesi önünde tartışmasıdır.

6. Konferans: Bilim ve sanat konularında uzman kişilerin dinleyicileri bilgilendirmek için yaptıkları konuşmalardır.

7. Kollegyum: Panele benzemekte ancak panelden farklı olarak soru soran ve uzmanların cevap verdiği iki gruptan oluşmaktadır.

8. Sempozyum: Küçük bir konuşmacı grubun, öğrenci ya da dinleyici topluluğu karşısında bilimsel, sanatsal, düşünsel ağırlık taşıyan belirli bir konunun değişik yönlerini tartıştıkları öğretim tekniğidir. Konuşmacılar, konunun ele aldıkları yönünü, kendi düşünceleri doğrultusunda açıklamak yorumda bulunmak amacıyla sempozyuma katılmaktadırlar. Bu teknikte de öğrenci ya da dinleyiciler, tartışmalar bittikten sonra soru sorabilmekte, kendi görüşlerini ileri sürebilmektedirler (Demirel ve Yağcı, 2011, s. 65).

9. Münazara: Karşılıklı iki grubun önceden belirlenen bir konu üzerinde düşüncelerini jüri ve dinleyici önünde savunmasıdır. Bu teknikte bir konunun farklı yönlerinin tez ve anti tez şeklinde bir jüri ve dinleyiciler önünde gruplarca savunulmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2005, s. 190).

10. Vızıltı Grupları: Problem, konu ya da sorun üzerinde geçici görüşmelerin yapıldığı tekniktir. Küçük gruplar konuyu kendi aralarında tartıştıktan sonra diğer gruplarla tartışma yapılmakta, sonunda da alınan kararlar açıklanmaktadır (Vızıltı 22 ise ikişer dakika, vızıltı 33 ise üçer dakika).

11. Brifing: Bir konuyla ilgili olarak o görevi yürütenlerden yâda uzmanlardan bilgi almak için düzenlenen bir tekniktir.

12. Workshop (Çalıştay): Küçük bir grubun belli bir yerde kısa bir sürede toplanarak belli konular üzerinde çalışarak problemlere çözüm ürettikleri veya ortak kararlar aldıkları bir tekniktir.

13. Beyin Fırtınası: Bir problem veya ilginç bir konu ile ilgili olarak çok sayıda çözüm yolları elde etmek için uygulanan bir tekniktir.

14. Görüşme: Sözlü iletişim yolu ile veri toplama tekniğidir. Bireyin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılmaktadır.

15. İstasyon: Bütün sınıfın her aşamaya katkı sağlaması yolu ile bir önceki grubun yaptıklarını ileri götürmeyi öğreten öğrenci merkezli bir yöntemdir.

16. Öğrenme Halkası: Piaget' in (1965) ortaya koyduğu zihinsel gelişim kuramı üzerine temellenmiştir. Öğrenci halkası yaklaşımı içerisinde öğrenciler gözlem yapma, karşılaştırma, sınıflama, sıralama, sonuç çıkarma, ilişki kurma ve uygulama gibi bilişsel süreçleri anlama ve kullanma fırsatı bulmaktadırlar. İlk kez Karplus ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın sınıftaki uygulaması için üç aşamalı bir halka önerilmektedir. Bunlar inceleme veya veri toplama aşaması (Öğrencilerin kendi çabaları veya tepkileriyle deneyim kazandıkları bir aşamadır. Amaç öğrencilerin bilgilerini uygulamalarına izin vermek, ilgilerini beslemek ve meraklarını harekete geçirmektir), kavram tanıtımı aşaması (Öğrenciye birinci aşama boyunca keşfedilen ve olayla ilişkisi olan yeni kavramalar ya da ilkelerin tanıtımı verilmekte ve bunlar üzerinde tartışılmaktadır) ve kavram uygulaması (Öğrenciler birinci ve ikinci aşamada yapılandırdıkları kavramları yeni kavramlara uygulamaktadırlar).

Rol Oynama Yöntemi: Psikodramada da başvurulan bir teknik olan rol oynama, kişinin, kendisinin olmayan rolü davranışlarla oynamasıdır. Ancak, Psikodramada amaç terapidir. Eğitici drama da ise asıl amaç, çeşitli rolleri oynayarak anlamak, öğrenmektir (Önder, 2001, s.38). Dramatizasyon yöntemi, çeşitli öğretim ve öğrenim amaçları için, kendiliğinden meydana gelen, hazırlıksız, yaşam tecrübelerinin aslına benzer, canlı sunuşlarını gerçekleştirme yöntemidir. Sosyal Bilgiler dersi için dramatizasyon yöntemi, öğrenciyi aktif hâle getirmek ve onun yaşayarak öğrenmesini sağlamak

açısından oldukça elverişlidir. Özellikle tarihsel olayları canlandırırken öğrencilerin, geçmişteki insanlar gibi davranmaları, hissetmeleri, onların tarihsel olayların neden-sonuçlarını daha iyi kavramalarını sağlamaktadır (Koç, 1999, s.40). Drama etkinlikleri yaşayarak öğrenme ortamı sağladığı için çocuğun ileriki yaşamında karşılaşılabileceği engelleri, deneyimli ve az zararla atlatmasını sağlar, onu topluma kazandırmakta ve sosyal kişiliğini belirginleştirmektedir (Akin, 1993, s.8). Dramatizasyon yöntemi, bireylere oyun yoluyla, yaparak ve yaşayarak öğrenme olanağı sağladığı için sosyal becerilerin de bu yolla bireylere kazandırılmasında uygun öğretim yöntemlerinden biri olarak görülmektedir.

Deney Yöntemi: Deney yöntemi, öğrencilerin öğretim konularını laboratuvar yâda özel dersliklerde, bireysel yâda gruplar halinde gözlem, deney, yaparak yaşayarak öğrenme ve gösteri gibi tekniklerle araştırarak öğrenmelerinde izledikleri yoldur (Hesapçıoğlu, 1994, s.219). Deney yöntemi bir yandan duygular yoluyla öğrenmeyi mümkün kılarken, diğer yandan bir bilimsel bilginin kazanılmasında esas olan bilimsel yöntemin bizzat öğrenci tarafından uygulanmasını ve bir bilginin daha önce başkaları tarafından keşfedilip, keşfedilmediğine bakılmaksızın, bu bilginin yeniden keşfedilmesini sağlamaktadır. Öğrenci bilimsel bir deneyin nasıl düzenleneceğini ve gerçekleştirileceğini öğrenmektedir (Oğuzkan, 1985, s.12).

Drama Tekniği: Drama anlatım olarak hareket etmek, eyleme geçmek demektir. Eğitimde drama ise canlandırma, oyunlaştırma demektir (MEB, 1998, s.1078). İlköğretimde drama; bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir düşüncüyü, bir yaşantıyı, bir olay ve olguyu yâda herhangi bir dersin konusunu oyun, rol yapma, dramatizasyon ve doğaçlama gibi tekniklerden yararlanarak, oyun ve oyunlar geliştirerek canlandırmaktır (San, 1991, s.1). İlköğretimde drama ile öğrenciler; dil ve düşüncede gelişme, güven duygusunu kazanma, benlik kavramlarında pekişme, kendini gerçekleştirme, empati kurma, yardımseverlik ve işbirliği ruhunu geliştirebilme gibi bilişsel ve duyuşsal özellikler kazanmaktadırlar. İlköğretimde drama aynı zamanda bir oyundur. Ders konuları oyun şekline dönüştürülerek öğrencilerde konuların kalıcılığını sağlayabilme esası yer almaktadır. Ders konularının oyun şeklinde verilmesi ile birlikte öğrenciler sınama ve denemeyi öğrenmekte, hayal kurmakta, cesaret kazanmakta,

problemlerini çözmekte, yaratma güçlerini geliştirmekte ve rahatlamaya çalışmaktadırlar (Slade, 1971, s.42).

Analoji: Soyut düşünme yeteneği olmayan öğrenciler için kavramların somutlaştırılmasını ve öğrencinin bildiği kavramlarla ilişki kurmasını sağlayan bir tekniktir. Keşfetme ve problem çözmeye dayalı bir öğrenme tekniği olan bu yaklaşım, sebep gösterme ve geçmiş deneyimlerden faydalanmayı öngörmektedir. Bu yaklaşımda bir problemin çözümü diğer bir problemin çözümüne bakılarak yapılmaya çalışılmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2005, s. 184).

Gezi Çalışmaları Yöntemi: Ders gezileri, sınıf ortamına getirilemeyen cisim, araç, olgu ve olayların yerinde ve planlı olarak incelenmesini gerektiren bir yöntemdir. Bu yöntem uyarınca öğrenciler, doğal çevrelerinde olup bitenleri olduğu yerde ve olduğu gibi gözlemeye çalışmaktadırlar. Bu öğretim yönteminde öğrenciler, tüm duyu organlarını ve gezi konusunun gerektirdiği bilişsel süreç becerilerini kullanarak ilk elden somut öğrenme yaşantıları geçirmekte ve bilgi edinmektedirler (Yaşar, 1998, s.75).

Gözlem: Herhangi bir nesne, olgu yâda olayı iyi kavramak için, bu nesne, olgu yâda olayın belirti yâda koşullarını bir plan çerçevesinde göz veya görsel araçlar yoluyla oluş halinde evre evre izlenmesidir. Programlı gözlemler, öğrencilerin zihnindeki bilgileri doğru genelleştirip ve hızlı sonuçlara ulaşılması sağlamaktadır (Hesapçıoğlu, 1994, s.8).

Eğitsel Oyunlar: Oyun, fiziksel, sosyal, zihinsel, psikolojik ve duygusal yönden çocuğu etkilemekte ve gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006, s.67). Oyun, bir yandan çocuğun fiziksel ve zihinsel yapısını geliştirirken, diğer yandan da onun nesneler dünyasıyla ilişki kurmasını, özgürlük ve bireysellik kazanmasını sağlayan daha sonra da toplumsallaşmasına büyük ölçüde yardımcı olan çok önemli bir etkinliktir. Eğitsel oyunlar, öğrencinin fiziksel ve zihinsel yeteneklerini geliştirdiği, konuların ve etkinliklerin ilgi çekici hale getirildiği bir tekniktir (Uluğ, 1999, s.7).

Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ): Bilgisayarın, ders içeriklerini doğrudan sunma, başka yöntemlerle öğrenilenleri tekrar etme, problem çözme, alıştırmalar yapma, vb. etkinliklerde öğrenme-öğretme aracı olarak kullanılması ile ilgili uygulamalara bilgisayar destekli öğretim denilmektedir. Bilgisayar destekli öğretim, bilgisayarların sistem içine programlanan dersler yoluyla öğrencilere bir konu yâda kavramı öğretmek yâda önceden kazandırılan davranışları pekiştirmek amacıyla kullanılmasıdır. Bilgisayar tabanlı öğretim, öğrencilerin belli konuları öğrenmelerine destek olacak ortamları sağlamaya yönelik olarak kullanılmaktadır. Bilgisayar tabanlı öğretim, bilgisayarın öğrenmenin meydana geldiği bir ortam olarak kullanıldığı, öğretim sürecini ve öğrenci motivasyonunu güçlendiren, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre yararlanabileceği, kendi kendine öğrenme (interaktif öğrenme) ilkelerinin bilgisayar teknolojisi ile birleştirilmesinden oluşmuş bir öğretim yöntemidir (Demirel, 2000, s.112).

Proje ve Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi: Bireysel bir öğrenme yöntemidir. Proje ve proje tabanlı öğrenme yönteminde, öğrencilere öğrenilecek konuyla ilgili inceleme ödevleri verilmektedir. Bunlar bireysel olabileceği gibi, grup ödevleri biçiminde de olabilmektedir. Her öğrenci konu ile ya da onun belli bir boyutuyla ilgili inceleme yapmakta ve konuyla ilgili gerekli bilgileri, bu bilgilerin kanıtlarıyla ilgili belgeleri toplamaktadır. Eğer bu bilgileri kendisi kanıtlamak durumundaysa, önce problemi ortaya koymakta, sonra değişkenleri belirleyip bir çözüm yolu önermektedir. Daha sonra, kurduğu denencenin doğru olup olmadığını sınamaya çalışmaktadır. Deney sonuçlarına dayalı olarak da kurduğu denenceyi kabul ya da reddetmekte veya değiştirerek yeniden sınama yapmaktadır. Sonunda, her öğrenci yaptığı projenin raporunu yazmakta ve sınıfa, yaptığı deneylerle birlikte olabildiğince somut ve anlaşılır bir biçimde sunmaktadır. Sunulan projeler sınıfta tartışılarak değerlendirilmektedir (Yaşar, 1998, s.75).

Kavram Haritası: Kavram haritaları, öğrencilerin verilen yeni bilgileri öğrenirken eski bilgilerini de kullanmaları ve yeni bilgileri anlamaları, dolayısı ile anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için geliştirilmiştir. Bu yöntem geliştirilirken David Ausubel'in (1963) öğrenme psikolojisi ile ilgili teorileri kaynak olarak kullanılmıştır. Ausubel, öğrenmeye ilişkin olarak, yeni bilgilerin öğrenilmesinde eski

bilgilerin kullanılması gerektiğini ve bilgilerin özümlemesinin gerçekleşmesi gerektiğini söylemektedir (Tay, 2008, s.76).

Sosyal Bilgiler öğretiminde, sağlıklı etkileşim ve iletişimde öneme sahip olan empatinin uygulanmasında; sözlü anlatıma yer vermesinden, yorumlayıcı, açıklayıcı ve aydınlatıcı özelliklerinden dolayı anlatım yönteminden; öğrencinin bir olay ya da durum hakkında karar vermesinden, seçme ve sonuca ulaşması bakımından örnek olay yönteminden yararlanılabilir. Problemi anlama ve tanımlama, varsayımsal bir çözüm biçimi tasarlama, bu çözüm yollarını bulması dolayısıyla problem çözme yönteminden; öğrendiklerini uygulayarak etkili ve verimli öğrenmenin gerçekleştiği yöntem olan gösteri yönteminden; öğrencilerin düşünmelerinin ve öğrencilerin bilişsel yeteneklerini kullanmalarına imkân sağlayan soru-cevap yönteminden; öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle daha yoğun bir etkileşim ve iletişimde bulunduğu, öğrencilerin problem çözme, yeni kavramları kullanma, eski bilgileri yeni durumlara uygulama, eleştirici becerilerin geliştirilmesinde tartışma yönteminden ve tartışma yönteminde kullanılan belli başlı tekniklerden faydalanılabilir. Öğrenciyi aktif hâle getirerek, onun yaparak-yaşayarak öğrenmesini sağlamasından ötürü rol oynama yönteminden; öğrencilerin dil ve düşüncede gelişme, güven duygusunu kazanma, benlik kavramlarında pekişme, kendini gerçekleştirme, empati kurma, yardımseverlik ve işbirliği ruhunu geliştirebilme gibi bilişsel ve duyuşsal özelliklerin kazandırılması için drama tekniğinden; soyut düşünme yeteneği olmayan öğrenciler için kavramların somutlaştırılmasında, geçmiş deneyimlerden faydalanılmasında analogiden; duyu organlarını harekete geçiren, bilişsel süreç becerilerini kullanarak ilk elden somut öğrenme yaşantılarını gerçekleştirmek için gezi çalışmalarından; fiziksel ve zihinsel yeteneklerini geliştirmede, konuları ve etkinlikleri ilgi çekici hale getirmede eğitsel oyunlardan; anlamlı öğrenmenin gerçekleştirildiği kavram haritalarından yararlanılabilir.

3. Yeni Yaklaşımlar

Öğrenmenin nasıl olacağı birçok bilim adamını düşündürmüştür. Bu alanda birçok öğretme-öğrenme modelleri ve yeni yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bir sorunu ele alış, ona bakış biçimi olarak tanımlanmakta olan bu yeni yaklaşımlar:

Oluşturmacı (Davranışçı) Yaklaşım: Davranışlara anlam vermeye yarayan, anlatılanları da içeren bireyin ya da topluluğun bilişsel davranışlarının ussal bir modelinin geliştirilmesini ele almaktadır. Her öğrenci bilgiyi farklı kaynaklardan almakta ve anlamak için yeniden inşa etmektedir. Öğrenci, öğrenme sürecinde aktif katılmaktadır. Öğrenmede, öğrencinin yaparak öğrenmesi esastır. Çünkü öğrenci kendi yaptığı ile öğrenmektedir. Öğrenmede pekiştirme önemli bir yer tutmaktadır. Pekiştirme, davranışların tekrar edilme sıklığını artıran uyarıcıların verilmesi işlemidir. Davranışlar, onları izleyen sonuçlardan etkilenmekte ve onlarla değiştirilmektedir. Becerilerin kazandırılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemli olmaktadır. İnsan, konuşma, müzik âleti çalma, yabancı bir dil konuşma vb. becerileri tekrar yapmadan öğrenememektedir. Tekrar, öğrenmede gelişmeyi sağladığı sürece yararlı olmaktadır. Öğrenmede güdülenmenin çok önemli bir yeri olmaktadır. Öğrencinin bir davranışı öğrenebilmesi için o davranışı yapmaya istekli olması gerekmektedir. Bu nedenle, olumlu pekiştirme güdüleyici bir etkiye sahip olmaktadır (Özden, 2005, s.23).

Bilişsel Yaklaşım: Bilginin algılanması, işlenmesi, kodlanması ve gerektiğinde geri getirilerek kullanılmasıdır. Aktif ve sosyal bir süreçtir. Bu süreçte önceki öğrenmelerin üzerine yeni bilgiler eklenmekte ve daha önce öğrenilen bilgi işlenilerek bilgi örgütlenmektedir. Öğrenci öğrendiklerini uygulamaktadır. Öğretmen otorite değil, bir rehber rolünde olmaktadır. Öğrenmede merkez yoktur. Öğrenci ve öğretmen karşılıklı etkileşim içinde yer almaktadır Bilişsel yaklaşımların temelinde, bireyin sonuçlar hakkında bir fikre sahip olduğu inancı yatmaktadır. İnsan davranışlarının sonucuna ilişkin fikir sahibidir ve bu sonuçlar arasında bilinçli seçimler yapmaktadır (Arı, Üre ve Az, 1999, s.171).

Yapılandırmacılık (Kuramdan Uygulamaya Oluşturmacılık) Yaklaşımı: Oluşturmacı eğitim-öğretim, öğrencilerin aktif olarak bilgiyi oluşturması, yorumlaması ve ön bilgilerine göre yeniden organize etmesi üzerine temellenmiştir. Bu aktif düşünsel süreç, bireyin sahip olduğu bilgileri, eğitim yaşantıları, sosyo-kültürel yapısı gibi etkilerle bağdaşarak gerçekleşmektedir. Bilgi ve öğrenme yaşamın içindedir, aktiftir. Y yaparak, yaşayarak öğrenmenin içinde söz konusu etkiler anlamaya destekçidirler. Bu da bilginin bireysel olarak oluşturulduğunu ortaya koymaktadır. Oluşturmacı eğitim ve

öğretimde bu tür yaşantılar, problem çözmeye dayalı öğrenmeyi, sorgulayıcı etkinlikleri içermektedir. Birey, tema üzerinde aktiftir, kendine, bilgi ve deneyimlerine güvenerek düşünebilmekte, öğretmen ve arkadaşları ile paylaşımda bulunabilmektedir. Oluşturmacılık yaklaşımındaki çevre faktörü çok yönlü bir kaynak olup, öğrencinin algı ve becerilerini çeşitli şekillerde geliştirebileceği bir içeriğe sahiptir (Kıcır, 2006, s.21).

Hümanistik Yaklaşım: Çağdaş bir psikoloji akımıdır. Kurucuları Gestaltçılarından etkilenmiştir. Varoluşçu felsefe akımının görüşlerini benimsemişlerdir. Bu yaklaşımın öncü ve temsilcileri Rogers, Maslow, Sartre, Charolette Bühler, Frankl, Binswagner'dir. Davranışçı ve psikanalitik yaklaşımlara karşı görüşleri vardır. Özellikle insanı ele alışları açısından öteki ekollerden ayrılmaktadırlar. Bu yaklaşıma göre insan kendine göre bir değerdir, belli bir toplum düzeninin ya da iş örgütüdür, aracı haline getirilmemelidir. İnsan kendisinden, davranışlarından, oluşturacağı kimliğinden kendisi sorumlu olmaktadır. Hayatı kendisi için yaşamaya değer, anlamlı bir hale getirmek kişinin kendisine düşmektedir. Ölümlü olan insanın hiçbir yaşantısı tekrar etmeyecektir. Geçmiş yâda gelecek değil, içinde yaşanılan an önemli olmaktadır. Kendini gerçekleştirme sürecinde, ihtiyaçlarını karşılaması ve öğrenmeyi öğrenmesi önemli bir yere sahiptir. Öğretmen rehber olmakta, öğrenci aktif olarak katılmakta ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaktadır. Öğrenme sürecinde öğrenci özgür olmaktadır. Öğrenme yaşam boyu sürmektedir. Kişisel ihtiyaçlar daha önemli olmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2005, s.109).

Bireyselleştirilmiş Öğrenme Yaklaşımı (Keller Planı): Bireyselleştirilmiş sistem programı, Fred Keller' in öncüsü olduğu ve "Keller Planı" olarak da adlandırılan bir öğretim programıdır. Bu programda öğrenciler için oluşturulmuş bölümler ve üniteler mevcuttur. Programın her ünitesi bir amaçlar listesini ve tanıtım bölümünü içermektedir. Bununla birlikte öğrenciye bu amaçlara ulaşmasına yardımcı olacak notlar ve ders kitabı verilmektedir. Öğrenci kılavuzu, öğrencinin amaçlara ulaşmasını sağlayacak problemler, alıştırmalar ve uygulamaları kapsamaktadır. Bu çalışmalar aynı zamanda öğrencinin başarılı olup olmadığını ve kendi kendini anlamasına da yardımcı olmaktadır. Bireyselleştirilmiş sistem programlarının öğrenme periyotlarında öğrenciler, bireysel olarak, yani kendi kendilerine veya diğer öğrencilerle çalışabilmekte, ya da uygulamalı etkinliklere (uygulamalı ders) katılarak yardım alabilmektedirler. Öğrenciler

üniteyi öğrendiklerinde ve bu konuda kendilerinin yetkin olduklarına karar verdiklerinde, belirlenmiş sınav zamanlarının birinde teste girebilmektedirler. Bu testler genellikle kısa süreli testlerden oluşmaktadır. Testi tamamlayan öğrenci aynı zamanda geri bildirim almış olmaktadır. Öğrenci başarılı ise bir başka bölüm ya da üniteye geçebilmekte, başarısız ise aynı bölüm ya da üniteyi tekrar etmek ya da alternatif testler almak zorundadır. Sistemin ana noktası, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre öğrenmesine imkân sağlamasıdır (Boud, 1989, s.404).

Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde empatinin bir öğretim yöntemi olarak uygulanmasında, davranışlara anlam veren davranışçı yaklaşımdan yararlanılabilir. Böylece öğrenciler kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve kendilerine değer verildiğini hissedebilirler. Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek ise öğrenciyi rahatlatır. Bilginin algılanması, işlenmesi, kodlanması ve gerektiğinde geri getirilerek kullanılmasında bilişsel yaklaşımdan; öğrencilerin aktif olarak (yaparak-yaşayarak) bilgiyi oluşturmada, yorumlamada ve ön bilgilerine göre yeniden organize etmesinde yapılandırmacı yaklaşımdan; insanı ele almasından, insanın kendisinden, davranışlarından, oluşturacağı kimliğinden sorumlu olmasından dolayı hümanistik yaklaşımdan faydalanılabilir.

2.3. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Empati

2.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Empati Arasındaki İlişki

Günümüzde, kendini geliştirecek, herhangi bir alanda başarı gösterecek ve toplumun beklentilerine cevap verebilecek bireyler yetiştirmek, eğitimin en önemli hedefleri arasında yer almaktadır. Eğitim kurumlarında bu amaca hizmet eden en önemli derslerden birisi Sosyal Bilgiler dersi. Sürekli bir değişim ve gelişme içinde olan, çeşitli ve karmaşık sorunlarla karşı karşıya bulunan insanların ve toplumların hayatında Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Kişilerin ihtiyaçları ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada insanlara gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma bakımından Sosyal Bilgiler dersi önemli sorumluluklar taşımaktadır (Paykoç, 1991, s.2).

Sosyal Bilgiler dersi insanı ve yaşamı konu almaktadır. En önemli amaçları arasında bireyin toplumsallaşması ve etkili bir vatandaş olması gelmektedir. İnsanı

toplumsal hayata hazırlayan, toplum içindeki rollerini yapan, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışan, çevresine uyum sağlayan iyi ve mutlu birer vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir. Öğrencilerin sosyalleşmesini, hayat hakkındaki görüşlerinin şekillenmesini yardımcı olmaktadır. Bireyin sosyal ve kültürel yaşantılar edinmesini, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmasını sağlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, bir yandan içinde yaşanılan toplumun geçmişini ve bugününü öğretmekte, diğer yandan da başka toplumlar hakkında bilgi edinilmesini sağlamaktadır. İçinde yaşanılan topluma uyum sağlama, çevresinde olan olayları ve olguları anlama ve geniş bir bakış açısı ile değerlendirebilme vb. birçok özelliği kazandırması bakımından önemli bir derstir. Hak ve sorumlulukları bilmek, yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri problemler karşısında etkili çözüm yolları bulmak, geçmiş ile bugünü daha kolay anlamak ve geleceğin planlamasını yapmak gibi birçok özelliği kazandırması bakımından ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi önemli bir yere sahiptir.

İlköğretim çağındaki çocukların bu dönemde kazandıkları ilgiler, istekler, tutumlar ve davranışlar çocuğun gelecek yaşamını şekillendirmektedir. Hatta bu dönemde kazanılan davranışların değiştirilmesi de zor olabilmektedir. Sosyal Bilgilerin bünyesinde bulunan konular itibarıyla da önemli olduğu görülmektedir. Özellikle çocukların bu yaşlarda edindikleri kazanımları, beceri ve değerleri ileri ki yaşlarda değiştirmek zor olmaktadır. Bu yaşlarda çocuklara verilen vatan ve millet sevgisi, tutumlu olma, haklara saygılı olma vb. Sosyal Bilgiler içerisinde yer alan tüm amaçlar doğrultusunda düşünüldüğünde Sosyal Bilgilerin önemi bir kat daha artmaktadır (Başaran, 2005, s.59). Sosyal Bilgiler dersinde, tüm bu becerilerin kazandırılması sürecinde bir öğretim yöntemi olarak empatiden de faydalanılabilir; öğrencilere empatik beceri kazandırılabilir.

Empati, bir insanın kendisini karşındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2001, s.135). Kişilerarası ilişkilerde özellikle empatik beceri genel iletişim becerisinin önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir. Empati günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaştırmakta ve iletişimi kolaylaştırmaktadır. Yakın ve samimi ilişkiler empati ile gelişmekte ve olgunlaşmaktadır. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissetmektedirler. Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önemsenmek kişiyi rahatlatmakta, kendisini iyi

hissetmesini sağlamaktadır (Dökmen, 2004, s.146). Empatik beceriye sahip olan gerek bireylerde gerekse toplumlarda doğallık bastırılmamıştır. Kişinin aklına önem verilmektedir. Yaratıcılık gelişmektedir. Deneye ve gözleme önem vermekte, hazır bilgiler test edilmeden kullanılmamakta; sınama-yanıma yoluyla öğrenme tercih edilmektedir. Kişilerin bizzat düşünmeleri ve akıl yürütmeleri ön plana çıkmaktadır. Topluma ve kişinin özerkliğine önem verilmektedir. Bireyselleşme esastır. İş ilişkilerinde önemli olan hiyerarşi, özel yaşamda gözetilmemektedir. İş ilişkilerinde, işin kendisi önemli olmakta; hiyerarşi, işin iyi yapılması için bir araç kabul edilmektedir. Üst düzeyde empati kurulmakta, derin duygular paylaşılmaktadır. Kişiler, sahip oldukları özellikler arasında ayırım yapmaktadırlar. Yaşamda grilerin varlığı, her insanın iyi ve kötü yanlarının bulunabileceği kabul edilmektedir. Açık iletişim ve doğrudan söyleme önemli bir yere sahiptir. Anneler ve babalar çocuklarına rehberlik etmektedirler. Rol uyumu bulunmaktadır. Çevreyle bütünleşme, bitkiler ve hayvanlar dâhil olmak üzere çevreyi koruma ve yarına ulaştırma, doğal olana zarar vermeme önemli olmaktadır (Dökmen, 2005, s.208-211). Empatinin tüm bu olumlu kazanımları eğitim ortamlarında kullanılabilir. Öğrencilere empatik becerisi kazandırılabilir. Eğitimeiler ve öğrenciler arasında sağlıklı bir iletişim kurulmasında bir araç olabilir. Eğitimde hedef ve davranışların kazandırılmasında bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir.

Dünyada empati ve empatinin okul düzeyinde kullanımına ilişkin çok çeşitli çalışmalar yapılmış; ancak ülkemizde yeterince araştırma yapılmamıştır. Yapılan araştırmalar da sanat ve günlük yaşam ile ilgilidir. Empati duygusunun ve becerisini geliştirilmesi durumunda bireyin ve toplumun kazanımlarının neler olabileceğine ilişkin araştırma sonuçları empatinin Sosyal Bilimler ile ilintili derslerde üzerinde durulmaya değer bir konu olduğunu ortaya koymaktadır (Öztürk ve Dilek, 2005, s.199). Bu nedenle empati, Sosyal Bilgiler dersinde bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir.

Bireyin kendi varoluş bilinçlerinin gelişmesine katkıda bulunmak; insan olma, erdemli olma ve vicdan temelli bir duyuş ve düşünüş geliştirmek; diğer insanları duyuş ve düşünce boyutunda anlamak; başkalarının bakış noktalarını görebilmek için eğitim-öğretim ortamında Sosyal Bilgiler dersinde empati geliştirilmesi gereken bir beceri, kavram ve yeterlilik olarak yer bulabilir. Sosyal Bilgiler dersi insan ve yaşamını konu almaktadır. Sosyal Bilgiler dersi disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. Sosyal

Bilgiler ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir alan olmaktadır. Demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin topluma uyum sağlamalarını ve bu konuda edindikleri bilgi ve birikimleri yaşama geçirebilecekleri donanımları kazandırmayı sağlayan bir derstir. Sosyal Bilgiler dersinde toplumların geçmiş, günümüz ve gelecekteki politik, ekonomik, kültürel ve çevresel sorunları ve bunların çözümüne yönelik eğitim ön planda yer almaktadır. İnsan hakları eğitimi ile öğrenciler ülkenin ve dünyanın tarihsel temellerini öğrenmeye başlamaktadırlar. Bu eğitim ile önemli kişilerin hayatlarını, demokratik yöntemleri ve bu yöntemlerin işleyişini ve ülkenin zengin kültür mozaigi içinde yer alan inanç ve değerlerini öğrenmektedirler. Böylece ülkeye karşı sorumluluk bilinci gelişmektedir. Sosyal Bilgiler dersi ile vatandaşlık, insan hakları ve demokrasinin gelişmesi ve yaygınlaşmasında birey olarak sorumlulukların yerine getirilmesi kazandırılmaktadır (Tezgel, 2008, s.75-77). Demokrasi eğitimi ve değerlerin kazanımı, özellikle Sosyal Bilgiler dersi içerisinde gerçekleşmektedir. Bu açıdan Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerlerin kazandırılmasına hizmet etmekte, değerleri aktif bir şekilde yaşatarak öğrencilerin bu değerleri içselleştirmesinde yardımcı olmaktadır (Duman ve Şahiner, 2008, s.137). Empatik beceriye sahip bir öğretmen, kendisini öğrencisinin yerine koyarak olaylara onun baktığı gözle bakabilir. Öğrenciler de kendileriyle empati kuran bir öğretmenle anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissedebilirler. Ayrıca empatik anlayışın bir sınıf ortamında yer alışı, öğretmenin öğrencisine insan olarak duyduğu saygıyı arttırıcı etkiye sahip olabilir. Öğretmenin sınıf ortamında empatik tutumu, demokratik tutum ve davranış özelliklerinin öğrenciler tarafından benimsenmesi açısından önemli olabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde insan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkileri kavratılarak, yaşamın demokratik kurallara göre düzenlenmesi öğretilmektedir. İnsanlığın bir parçası olduğu bilinci ile ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık kazandırılmaktadır. Yeniliklere açık, değişimlere ayak uydurabilen, sorumluluk alan, kendine güvenen bireylerin yetiştirilmesi sağlanmaktadır. Farklı

disiplinlere ait temel kavramları öğrenme, günlük hayatında kullanma bilinci verilmektedir. Toplumdaki grupları, kurumları, sosyal örgütleri tanıma, bunların hayatında oynadığı rolü fark etme bilinci verilmektedir. Empati ile kendini aşma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum ile pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Empatik becerisi yüksek olan bireyler diğer insanlara kişisel duygu ve düşüncelerini iyi ifade etmektedirler (Dökmen, 2004, s.149). Sosyal Bilgiler dersinde empatinin kullanılması ile topluma uyumlu, yaşamını demokratik kurallarla göre düzenleyen, sosyal duyarlılığı olan, yeniliklere açık, değişime ayak uydurabilen bireyler yetiştirilebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçlarından biri “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetiştirme” şeklindedir. Sosyal Bilgiler dersinde bilinçli bir vatandaş olarak topluma katılma yollarını araştırma, görev ve sorumluluklarının farkında olma kazandırılmaktadır. Problem çözme, doğru karar verme, sağlıklı iletişim ve empati kurma, işbirliği-araştırma-inceleme yapma, teknolojiyi kullanma-üretme, zaman-değişim-süreklilik kavramlarını algılama ve sosyal hayata katılım vb. becerilerinin kazanılmasını sağlamakta ve geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme boyutlarının gelişimine katkı sağlamaktadır. Empatik becerileri ve eğilimleri kazanan öğrenciler hak ve sorumluluk bilinci ile topluma daha iyi hizmet edebilirler, problemler karşısında etkili çözüm yolları bulabilirler (Marcus, Tellen ve Roke, 1979, s.346-347).

Demokrasi eğitimi ve değerlerin kazandırılması Sosyal Bilgiler dersinde verilmektedir. Bu açıdan Sosyal Bilgiler dersi demokratik değerlerin kazandırılmasına da hizmet etmekte, değerleri aktif bir şekilde yaşatarak öğrencilerin bu değerleri içselleştirmesinde yardımcı olmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yenilenen Sosyal Bilgiler programının vizyonu; demokratik değerleri benimsemiş, düşünme becerisi gelişmiş, etkin ve üretken yurttaşlar yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Empatik becerileri ve eğilimleri kazanan öğrenciler demokratik değerleri daha iyi benimseyip içselleştirebilirler.

Sosyal Bilgiler dersinde insanlara karşı saygı göstermek, hoşgörülü olmak, çalışkan olmak, vatansever olmak gibi davranışlar, kendisine yapılmasını istemediği bir şeyi başkasına yapmama gibi ahlaki ilkeler kazandırılmaktadır. Ahlak, bir bireyin

kendince neyin iyi neyin doğru olduğunu tanımlamasıdır. Ahlaki olgunluk, ahlaki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranış bakımından yetkin ve zirvede olma durumu ve bu duruma en zengin, en gerekli ve en dolgun anlamını veren ahlaki niteliklerin toplamını ifade etmektedir. Ahlaki olgunluk, bireyin duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarındaki her türlü ahlâk dışılığı ve sapmayı vicdanında hemen hissedebilmesini sağlamaktadır. Ahlaki olgunluğa sahip bir bireyin, güvenilir, sorumlu, saygılı, adil, kendini kontrol edebilen, empati yeteneği gelişmiş iyi bir insan ve tüm bunların ötesinde kanunlara ve kurallara uyan iyi bir vatandaşdır (Thomas, 1991, s.51). Ünlü ahlak kuramcısı Lawrence Kohlberg, bireyin çelişkili durumlarda çevresindeki insanlarla nasıl ilişki kurabileceğini belirlemiştir. Bu ilişkinin yapısını ise bireyin zihinsel yapısı ve rol alma olanakları ile sınırlı tutmuştur. Yani bir başkasına kendisi imiş gibi tepki göstermek ve kendi davranışına da bir başkası gibi tepki verebilmek önemli bir rol oynamaktadır (Kohlberg, 1964, s.381-431). Kohlberg, bir başkasının yerini alabilme yeteneğinin altı yaşından itibaren gelişmeye başladığını ve bu yeteneğin gelişmesinin ahlaki yargının gelişmesinde dönüm noktası niteliğinde olduğunu belirtmektedir. Bu da rol alma yeteneğini gerekli kılmaktadır. Empatik tutumda bir çeşit rol alma olmaktadır. Burada karşıdaki kişinin duygularını doğru olarak anlamak ve bu duyguyu kendisi imiş gibi yaşayarak yansıtmayı söz konusudur. Empatik tepkiler de bu anlamda ahlaki yansıtmaktadır (Akkoyun, 1987, s.91-98). Çünkü empati, insanın ahlaki olanı gerçekleştirmesi yani insanların diğer varlıklarla uyum içinde yaşamasına hizmet eden önemli bir iletişim şekli olabilir. Sosyal Bilgiler dersinde empati kullanılarak his, duygu, ahlak ve etik konularının kapsandığı duyuşsal eğitim ile öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimi sağlanabilir (MEB, 2000, s.11-12).

Sosyal Bilgiler dersinde tarih ve tarih konularının öğretiminde empati bir öğretim yaklaşımı olarak kullanılabilir. Geçmiş anlamak, geçmişte yaşamış toplulukların, insanların davranış, inanış, değer yargıları ve düşüncelerindeki farklılıkları görebilmek, günümüz ve geçmiş arasındaki duygu, düşünüş ve yaşayış arasındaki farklılıkları hissetmek ve anlamak için öğretimde empatiden yararlanılabilir. Empati öğretimi ile günümüz sosyal ilişkiler içerisinde yer alan insan, topluluk ve kültürlerin davranış, değer yargısı, inanış, düşünüş ve duyguların ardında yatan nedenlerin duyarlılık içerisinde anlaşılmasına ve hissedilmesine yönelik beceriler öğrencilere kazandırılabilir (Little, 1983, s.27-31). Ayrıca tarih konularının öğretiminde

karşılaşılan en önemli sorunlardan biri, tarih gibi sözsel (anlatım) niteliğe sahip bir alanda, tarihsel olguların kronolojik olarak, katı bir biçimde öğretilmeye çalışılması olmuştur. Buna bağlı olarak da tarih konularının ezberlenerek öğrenilebileceği gibi yanlış bir yargı genelleşmiştir. Ancak, öğretim yöntem ve tekniklerindeki yeni yaklaşımlar, tarih öğretimine bambaşka bir çehre kazandırma çabasıdır. Tarih konularında verimli öğretimin yolu, çocukların ilgisini geçmişe yöneltecek yöntem ve tekniklerdir. Bu bağlamda, empatiden de yararlanılabilir. Geçmişte yaşayan insanların bizden farklı olduklarını anlayabilmek ve tarihsel anlamaya ulaşabilmek için öğrencilerin tarihle ilgili düş güçlerini harekete geçirmek gerekmektedir. Tarihi veriler (belge ve kalıntılar) geçmişini anlamada tek başına yeterli olmamaktadır. Geçmişin zihinde yapılandırılabilmesi için düş gücü gerekmektedir. Düş gücünün harekete geçirilmesinde empatiden yararlanılabilir (Öztürk ve Dilek, 2005, s.214-215). Tarihte insanlığa hizmet etmiş olan büyükleri tanımada, tarihi olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakârlık ve kahramanlıklarının tarihin akışını nasıl etkilediğini kavramada da empatiden faydalanılabilir.

Empatik bakış açısı ile kültürel miras, kültürel değerleri algılayarak değişim ve sürekliliği fark etme, kültürün zaman ve mekâna bağlı olarak değiştiğini kavrama, bugün sahip olduğumuz ve Türk kültürünü oluşturan temel öğeleri öğrenme daha iyi kavratılabilir. Tarihi mekânlar, nesneler ve yapıtları tanıtmada, kültürün insanlar tarafından oluşturulduğu bilincinin verilmesi ve kültürün insan sosyalleşmesindeki önemi anlatılabilir (Safran, 2008, s.707-708). Empati, uluslararası ve kültürler arası farklılıkların, anlaşmazlıkların, olmuş veya oluşabilecek önyargıların ve genellemelerin giderilmesinde kullanılabilecek bir araç olabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıtmada, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşim kavratılmaktadır. İnsanlarla empati kuran kişiler doğa ile de empati kurmaktadır. Empatik becerisi gelişmeyen kişiler doğaya zarar vermektedir. Doğayı bilen, seven ve koruyan bir birey doğa ile empati kurmaktadır. Çocukların empati duygularının geliştirilmesi ve bunun sonuçları üzerine yapılan çalışmalar (www.cfchildren.org/ssresearch.htm), empati kurma yeteneği gelişmiş çocuklarda hayvanlara karşı yaklaşımlarının daha iyi olduğunu, çocukların derslerinde başarılarının arttığını, sosyal davranışlarının geliştiğini ve zor

durumda olanlara yardım ve duygusal destek önermede önemli ölçüde gelişmeler sağlandığını belirlemiştir (Öztürk ve Dilek, 2005, s.199). Sosyal Bilgiler dersinde empati kullanılarak, öğrencilere yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özellikleri daha iyi tanıtılabilir, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşim kurulabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere ekonominin gerçek yaşam tecrübeleriyle nasıl kullanılabileceği öğretilmektedir. Ekonominin temel kavramları, kalkınma, uluslararası ilişkiler, tutumlu olma gibi konular kavratılmaktadır. Empatik bakış açısı ile kendi eşyasını, okulun eşya ve araçlarını kullanma ve koruma, tutumlu olma ve plânlı çalışma, üretim, tüketim ve dağıtım ile ilgili temel bilgiler daha iyi kavratılabilir. Milli kaynakların bir gün tükeneceği bilinci ile bunları koruma, turizmin ülke ekonomisindeki önemi, nüfus artış hızının eğitime ve ekonomiye olan etkisi gibi ekonomi konuları öğretilerek etkili vatandaş olmak için gerekli beceriler daha iyi kazandırılabilir (Safran, 2008, s.167-168).

Sosyal Bilgiler dersinde meslekler tanıtılmakta, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemi ve her mesleğin gerekli olduğu bilinci verilmektedir. Bir meslek sahibi olmanın birey ve vatandaş olarak gerekliliği kavratılmaktadır (MEB, 2005, s.6). Empati kişilerarası iletişimi kolaylaştırmaktadır. Bu yüzden empati günlük yaşamın her alanında kullanılması gerekmektedir. Özellikle insanlarla yoğun iletişimde bulunan mesleklerde çalışanların (yönetici, hemşire, doktor, doktor adayları, öğretmen, ticaretle uğraşanlar, satış elemanları, psikiyatristler, psikologlar vb.) empati kurmalarını gerektiren durumlarla çok fazla karşılaşmalarından dolayı empatik beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Byrnes ve Yamamoto, 1981, s.343-345). Sosyal Bilgiler dersinde empati uygulanarak öğrencilere meslekler tanıtılabilir. Empatik bakış açısı ile bir meslek sahibi olmanın, birey ve vatandaş olarak gerekliliğinin daha iyi kavranması sağlanabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde, bilim ve teknolojinin gelişim süreci ve toplumsal yaşam üzerindeki etkileri kavratılarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma bilinci verilmektedir. Empatik bakış açısı kazanan birey bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetebilir. Bilim ve teknolojiye katkıda bulunabilir, bunların topluma etkilerinin farkında olabilir (MEB, 2000, s.11-12).

Empati çocukların sosyalleşmesini sağlayan etkenler arasında yer almaktadır. Empati çocukta benlik ve kişilik gelişimine yardımcı olmaktadır. Bireyin toplumsallaşmasında temel olabilecek ölçüt arasında işbirliği, dayanışma, paylaşma, sevgi, empatik iletişim kurma gibi özellikler sayılmaktadır. Bu ölçütlerin büyük bir bölümü empati duygusu ile aynı çatı altında bulunmakta yada birbirini etkilemektedir. Yapılan araştırmalar, başkasının perspektifinden durumu, davranışı, duygu ve düşünceyi görebilmenin ben-merkezcilikte azalmaya yardımcı olduğunu, çocuğun başkasının acısını ve sıkıntısını fark edebildiğini, daha iyi yorumladığını, hissettiğini ve bu duruma karşılık verebildiğini ortaya çıkarmıştır. Empati yeteneği gelişmiş birey öncelikle kendini, kendi güçlerini görebilme yeteneği kazanabilmektedir. Buna bağlı olarak sosyal olaylar karşısında duygusal ve düşünsel boyutta daha yaratıcı, algılayıcı ve duyarlı bir öz benliğe sahip olabilmektedir (Öztürk ve Dilek, 2005, s.201). Sosyal Bilgiler dersinde empatinin uygulanması ile öğrenciler iletişimde bulunduğu insanlara karşı daha duyarlı, anlayışlı, hoşgörülü, dayanışma ve işbirliği duygusu gelişmiş bir nitelik kazanabilirler.

Ben-merkezcilik ve empatik anlayış birbirleriyle bağdaşmamaktadır. Ben-merkezci davranan bir kişinin, karşısındakinin rolüne girmesi ve olaylara onun bakış açısından bakması, yani empati kurması mümkün olmamaktadır. Bu durumda, empati kurabilmek, yani başkalarının rolüne girebilmek için ön şart ben-merkezcilikten kurtulmaktır. Ben-merkezci insanlar, nesnelere ve başka insanlara ilişkin gerçekleri fark etmede, diğer insanların rolüne girmede güçlük çekmektedirler. Diğer insanların bakış açılarını, neler düşündüklerini ve hissettiklerini yeterince anlayamamaktadırlar. Empati becerisinin geliştirilmesi ile ilgili yapılan çalışmalar, çocuklarda bir başkasının perspektifinden olayları, davranışları, düşünceleri ve hissedişleri görmenin ben-merkezcilikte bir azalmaya yol açtığını; çocukların başkalarının zor durumlarını çok daha iyi yorumlayabildiklerini, hissedebildiklerini ve karşı tarafın zor durumuna uygun bir biçimde karşılık vererek onları anlayabildiklerini göstermiştir (Dökmen, 2004, s.141-142). Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere empatik bakış açısı kazandırılarak ben-merkezci olmaları engellenebilir, diğer insanlara kurmuş oldukları ilişkilerin olumlu sonuçlanması sağlanabilir.

Kişilerin ilgi alanları ile empatik becerileri arasında ilişki bulunmaktadır. Müzik, evcil hayvan gibi uğraşlar edinmek kişilerin empatik becerilerini artırmaktadır. Yapılan

bir araştırmada piyona ve keman çalan gençlerin empatik becerileri ve kendilerine yönelik saygı düzeyleri, müzikle uğraşmayan gençlerininkine oranla daha yüksek bulunmuştur (Hietolahti ve Kalliopuska, 1991, s.1364). Diğer bir araştırmada kedi köpek gibi evcil hayvanların beslendiği evlerdeki çocukların empatik becerileri, evcil hayvan beslenmeyen evlerdeki çocukların empatik becerilerinden daha yüksek bulunmuştur (Poresky, 1990, s.931). Sosyal Bilgiler dersinde bireyin; bilişsel, duygusal, devinışsel ve sosyal gelişiminde empatiden yararlanılabilir. Böylece özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varabilmesinde yardımcı olabilir.

Sanayileşme ve kentleşme ile birlikte sosyal, kültürel ve ekonomik değişimler ve zorluklar insan ilişkilerinde bir yalnızlaşma duygusu getirmiştir. Bencillik ve bireycilik duygusu ön plana çıkmıştır. Böylesi üretim ve rekabet ilişkilerinin yaşandığı bir toplumsal yapı içerisinde sosyal dayanışma düşüncesini harekete geçirip, toplum içinde yer alan bireylerin iletişimlerinin nitelik ve kalitesini yükseltecek; sosyal perspektif ve tavır alışların ardındaki düşünsel ve duygusal nedenleri değerlendirip, hoşgörü ve duyarlılık temelli bir yaklaşıma dönüştürecek bir eğitim-öğretim ortamının okul düzeyinde yaratılması daha da önem kazanmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2005, s.197). Empati yalnızlığı önlemektedir. Empatik anlayışa sahip bir kişi, kendisini insanların bir parçası olduğunu hissetmektedir. Bir kişi karşısındakine yönelerek, ona anlayış göstererek, iletişimde bulunduğu kişiye kimlik ve kişilik kazandırmaktadır. Anlaşıldığını anlayan bir kimse daha kapsamlı ilişkiler kurmaktadır. Böylece kendini anlayacak, davranışlarını değiştirecek ve yaşamın akışı durmadan devam edecektir (Akkoyun, 1983, s.117). Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerde empati becerisi kazandırılarak bireycilik ve bencillik duygusu yerine sosyal dayanışma duygusu geliştirilebilir. Toplumun bir parçası olarak diğer insanlara karşı daha hoşgörülü ve duyarlı olması sağlanabilir. Kişiliğinin oluşmasında olumlu bir etki gösterebilir.

Sosyal Bilgiler dersinde verilmek istenen amaçlardan biri de çocuğun yaptığı davranışın diğer insanlar üzerinde oluşturacağı etkinin farkına varmasıdır. Öğrencilerin diğer insanların neler hissettiklerini ve düşündüklerini anlamaları için empatik anlayışa sahip olmaları gerekmektedir. Empatik anlayış, insanı birbirine yaklaştırmakta, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahip olmaktadır (Dökmen, 2004, s.146). Empatik düşünme bireye ve onun içinde yaşadığı topluma, esneklik, duyarlılık ve hoşgörü katmakta,

birbirinin yaşamını kolaylaştırmaktadır. Çocuğun insanlarla olan ilişkileri gelişmektedir. Böylece çocuklar işbirliği içerisinde çalışabilen, açık görüşlü, hoşgörülü, kendine güvenen, yaratıcı bireyler olarak yetişebilir.

Sorunlu davranışlar uyumsuz, yıkıcı, anti sosyal ya da kişinin kendisi veya başkaları açısından anlaşılabilir olmayan davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Empati ile sorunlu davranış arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır. Empatik becerilerin olmaması ya da düşük olması sorunlu davranışlarla da ilişkilendirilmektedir. Miller ve Eisenberg, tarafından yapılan araştırmada, empatinin saldırgan davranışı engellediğine ya da en azından azalttığına işaret edilmektedir (Miller ve Eisenberg, 1988, s.324). Eğitim ortamında davranış problemlerinin giderilmesinde ve öğrencilerin sosyal uyumların geliştirilmesinde empatinin önemli olduğu araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur. Bu konuda yapılan araştırmada empati eğitimi verilen çocukların, okullarında daha az saldırganlık sergiledikleri gözlenmiştir (Mehrabian ve Epstein, 1972, s.525-543). Salırgan çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, bu tip eğilime sahip çocukların diğeri insanların davranışlarını ve duygularını yanlış bir yorumlama ile algılayıp, çözümleme eğilimine sahip olduklarını göstermiştir. Empati becerisinin geliştirilmesi ile bu tip saldırgan davranışların azaldığı belirlenmiştir (Öztürk ve Dilek, 2005, s.198-199). Sosyal Bilgiler dersinde empati kullanılarak, öğrenciler arasında çıkan şiddetin ve çatışmaların önlenmesi, saldırgan davranışların engellenmesi ve sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi sağlanabilir.

Kaygı, depresyon, çocukları ihmal ve istismar etme ile empati arasında negatif bir bağlantı bulunmuştur. (Cairns, 1989, s.13-18). Diğeri insanları taciz eden ve şiddet kullanan bireylerin empatik becerilerden yoksun oldukları düşünülmektedir. Geer, Estupinan ve Manguno-Mire, empatiden yoksun olmanın, baskıya dayalı bütün cinsel suçlarda olduğu gibi çocuklara yönelik cinsel istismar olaylarında da büyük rol oynadığını belirtmekle birlikte bu konuda elde edilen sonuçları eleştirel bir bakışla gözden geçirmişlerdir (Geer, Estupinan ve Manguno-Mire, 2000, s.99). Araştırmacılara göre; kurbanlarının acılarını hissetme yeteneğinin olmaması, kendi kendilerine suça teşvik edici yalanlar uydurmalarına olanak vermektedir. Bu tür suça eğilimli kişilerin empatik beceriler açısından eksik olmalarından yola çıkılarak suçlulara empatik beceri kazandırmayı amaçlayan tedavi programları oluşturulmuştur. Bu yaklaşımla hazırlanan tedavi programlarında suçlulara kurbanın bakış açısından yazılmış metinler okutulup,

kurbanın olayı anlattığı videokasetleri izletilmiştir. Bu şekilde suçlu kurbanın bakış açısından bakmayı öğrenmekte ve aynı eylemi gerçekleştirmesi güçleşmektedir (Goleman, 2000, s.138). Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere empatik bakış açısı verilerek şiddet duygusu engellenebilir. Karşısındaki kişinin duygularını hissetmesi ile suça yönelmesi, suça yönelik yalanlar uydurması, bu olumsuz davranışları içselleştirmesi ve genelleme yapması önlenir.

Eğitim bilimciler ve psikologlar tarafından yapılan araştırmalarda tehdit ve dayak gibi fiziksel cezaya uğramış çocuklarda, baba tarafından anneye fiziksel şiddetin uygulandığı aile ortamında yetişmiş çocuklarda, duygusal gereksinim duydukları anda anne ve baba tarafından yeterince karşılık görememiş çocuklarda, davranışları aile tarafından rüşvetle ödüllendirilmiş çocuklarda empati duygusunun yeterince gelişmediği belirlenmiştir. Bu tip ortamlarda yetişmiş çocuklarda empati duygusu okul ortamında geliştirilebileceği araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Cairns, 1989, s.13-18). Sosyal Bilgiler dersinde, öğretmenin empatik yaklaşımıyla bu ortamlarda büyümüş çocukların empatik beceriler kazanmaları sağlanabilir. Böylece öğrencilere, kendine saygı ve özgüven, insanlarla olumlu ilişkiler, insanlara güven duygusu, hoşgörü, işbirliği gibi yapıcı davranışlar kazandırılabilir.

Empati ile ahlak gelişimi arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Birisine zarar veren bir çocuğun dikkatini verdiği zarara çekmekte, kendisini zarar verdiği kişinin yerine koyarak yani empati kurarak çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Hoffman ve Saltzstein, 1967, s.45-57). Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere kendisini, fiziksel ve sosyal çevresini anlaması, onlara karşı olumlu tutum ve değerler geliştirmesini; anlayış ve sahip olduğu tutum ve değerler doğrultusunda eylemlerde bulunabilmesi için zihinsel, duyuşsal ve devinimsel olarak olgunlaşmaya yardımcı olmaktadır (Öztürk, 2007, s.256). İnsanların karşılıklı hak ve sorumluluk taşımaları, birbirlerinin görüş ve davranışlarını saygı ve hoşgörü ile karşılamaları için toplumsal yaşamı düzenleyen yazılı ve sözlü kurallar bulunmaktadır. Bu sözlü kurallardan olan ahlak kuralları Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi altında ele alınmaktadır. Ahlak, bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kurallarıdır (TDK, 1998, s.48). Sosyal Bilgiler dersinde bir öğretim yöntemi olarak empatinin kullanılması ile öğrencilere insanların hak ve değerlerine saygı gösterme, yanıltma ve sahtekârlıktan kaçınma, insanlar arası eşitliği sağlama, farklı görüşten olan insanlara

hoşgörü ile yaklaşma ve onlarla çalışma, önyargılı hareketlerden kaçınma, başkalarının iyiliğini düşünme ve onlara yardım etme, sosyal adalet arama, çevrede üzerine düşeni yapma, toplum yaşamıyla ilgilenme, sözünü yerine getirme, çalışkan olma, doğru ve dürüst olma, ülkesi için çalışma gibi davranışlar kazandırılabilir.

Empati kurma becerisinin geliştirilmesinin, bireye ve bireyin içinde yaşadığı topluma kazanımlarını ortaya koyan birçok araştırma yapılmıştır. Dökmen'in yapmış olduğu araştırmada, yardıma ihtiyacı olanlara, empati kurma becerisi gelişmiş kişilerin, empati kurmayanlara göre daha etkin olarak yardım ettiklerini saptamıştır (Dökmen, 2004, s.147). Empati kurmak, empati kuran kişiyi geliştirmekte, olgunlaştırmakta ve daha fazla yardımsever insanlar haline getirmektedir. İnsanlarla yakın ilişkiler kurmasına yardımcı olmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde insanların birbirlerine muhtaç oldukları, grup faaliyetlerine katılma, başkalarına yardım etmenin önemini takdir etme ve bunu uygulayabilir hale getirme, beraber çalışma, sorumluluk alma, yardımlaşma ve karar verme kurallarını uygulama öğretilmektedir. Bu nedenle dinlemesiyle insanları anlayan ve değer veren, kendisini onun yerine koyan yani empati kuran insanlar güven ve anlayış ortamı oluşturarak bu ortam içinde diğer insanlara yardım edebilirler. Öğrencilere, yardımlaşma duygusu empatik bakış açısıyla daha iyi kazandırılabilir.

Empati ayrıca insanlardaki merhamet duygularını harekete geçiren bir etkiye sahiptir. Merhamet duygusunun insanlara, hayvanlara ve doğaya karşı davranışlarımızda rolü bulunmaktadır. Empati merhamet duygusunu harekete geçirerek insanların her şeye sevgi ile yaklaşmasını sağlamaktadır. Merhametli insanlar affedici ve bağışlayıcıdır. Merhamet sahibi insanlar yumuşak huyludurlar ve kalp kırmazlar. Karşılarındaki insan hata dahi yapsa, yüzlerine vurup, kişiyi küçük düşürmezler. Aksine bir insanın hatasını yüzüne vurmanın, o insanı küçülteceğine inanmaktadırlar. Sadece, tenkit etmek amacıyla değil, doğru yolu göstermek amacıyla hatalarını telafi etmelerine yardımcı olmaktadır. Merhametli insanlar, her şartta zor durumda olanlara yardım elini uzatmaktadırlar (Dökmen, 2004, s.147). Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere empatik bakış kazandırılarak, öğrencilerin merhamet duyguları geliştirilebilir. Maddi ve manevi imkânlar ölçüsünde yapabileceklerinin en iyisini yapmaları sağlanabilir.

Yargılama bir insanın diğer insanı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirmesidir. Yargılayan kişi kendisini, diğerini değerlendirme hakkını kendisinde görerek, kendisini diğer kişiden üstün bir yere koymaktadır. Yargılanan kişi,

kendisinin diğerk insan tarafından değerkendirildiğini düşünerek rahatsız olabilmektedir. Yargılayan insan olaylara diğerklerinin gözüyle bakmamaktadır. Sadece kendi perspektifi ile olaylara yaklaşmaktadır. Bu davranış ile insanlara yaklaşan kişinin kuracağı iletişim çatışma doğurmaktadır. Empati kurmak bir kişinin zihinsel gücünün sınırlarını genişletmektedir. Empati kuran kişi diğerk insanları önyargı ile değerkendirmemektedir (Katz, 1963, s.16). Empati kuran kişi karşısındaki insanı kendi düşüncelerine göre yargılamayı bir kenara bırakarak diğerk insanın duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmaktadır. Empati kuran kişi karşısındaki kişiyi bir birey olarak görmekte ve onu bir bütün olarak kabul etmektedir. Yargılama insanlar arası ilişkilerde soğukluk meydana getirmektedir (Stephan, 1999, s.4). İnsanların kuvvetli yargıları, onların empati kurmasını engellemektedir. Yargılayan kişiler, aralarında çıkan sorunları çözmek bir yana, sorunu daha da içinden çıkılmaz bir hale getirebilirler (Özbek, 2004, s.1-16). Sosyal Bilgiler dersinde, insan hakkında bir yargıda bulunmadan önce empati kurulması ile o insan hakkında varılan yargının daha gerçekçi olması sağlanabilir ve ilişkilerin sağlam temeller üzerine atılması gerçekleştirilebilir. Empati ile olumlu duygusal ortamlar yaratılabilir, var olan düşmanlıkların ortadan kalkmasında bir araç olarak kullanılabilir.

Empati pek çok olumlu sosyal davranışlar, sosyal ve duygusal beceriler ile ilişkili bir kavramdır. Bu sosyal ve duygusal becerilerden birisi de arkadaşlık ilişkisidir. Arkadaşlık ilişkisi çocuklar için önemlidir. Çocuklar gerek okulda gerek okul dışında hep kendi yaşlılarıyla ilişkide bulunmaktadırlar. Empatik becerisi daha yüksek olan çocukların arkadaşlık ilişkilerini kurma ve sürdürme bakımından da diğerk çocuklara göre başarılı oldukları belirlenmiştir (Del Barrio, Aluja ve Garcia, 2004, s.95). Diğerk insanlar tarafından anlaşılma ve önemsenme kişiyi rahatlatmakta, kendisini iyi hissetmesini sağlamaktadır (Dökmen, 2004, s.146). İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissetmektedirler. Empatik beceriyle karşısındaki kişi daha iyi anlaşılabilir arkadaşlık ilişkileri olumlu yönde kurulabilir ve sürdürülebilir.

Empati duygusu ile çevreye karşı duyarlı olma arasında da pozitif bir ilişki vardır. Thompson ve Gullone (2008), empatinin insan güdümlü prososyal (kişiler arası olumlu ilişkiler) davranış, çevreye zarar vermeme, hayvanlara yaklaşım ve hayvanlara işkence etmeme davranışı arasında arabulucu ve bütünleştirici bir rolü olduğunu

bulmuşlardır. Kişilerin, kendilerini başka bir canlının (insan, hayvan, bitki) yerine koyarak, saldırgan tutumlarını azaltmaları beklenmektedir (Cairns, 1989, s.13-18). Sosyal Bilgiler dersinde yaşanabilir bir çevrenin temel bir insanlık hakkı olduğu, çevrenin korunmasının günümüz ve gelecek için önemli olduğu, dünyada bulunan kaynakların sınırlı olduğu ve mevcut kaynakların korunması gerekliliği, diğer canlılara zarar verilmemesi öğretilmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere empatik bakış açısı kazandırılarak nitelikli bir toplumsal yapı ve sosyal duyarlılığın geliştirilmesinde, insanların birbirleriyle olan ilişkilerinde, nitelikli bir iletişim kurulmasında işlevsel bir önemi bulunabilir. Doğanın korunması, tahrip edilmemesi, kirletilmemesi, ağaçların kesilmemesi öğrencilere empatik bakış açısıyla kazandırılabilir. Dünyada insanlar gibi hayvanların da yaşamaya hakkı olduğu, onlara zarar vermemenin ve onları korumanın önemi kavratılabilir.

Günümüzde yoksulluk, açlık, savaş, işsizlik, hava ve su kirliliği, toplumsal yaşamdaki bozulmalar, işçi ve tüketici sorunları önemli sosyal sorunlar arasında yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersi empati yönteminin kullanılması ile çocuklara bu tür problemlerin farkında olmaları, niçin bu sorunların çözümünün kolay olmadığı, bu sorunlara çözüm üretirken hesaba katılması gereken değerler ve muhtemel çözümlerin farkında olmaları daha iyi kavratılabilir (Preston, 1974, s.3).

Yaratıcı bireylerin empati kurma düzeyleri yüksek bulunmuştur. Empati kurabilme için yaratıcılık gerekmektedir. Yapılan çalışmalarda, güzel sanatlarla uğraşan yaratıcı kişilerin ve tiyatro sanatçılarının empatik becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. (Dökmen, 2004, s.141-145). Sosyal Bilgiler dersinde empati becerisine sahip öğretmen, çocuklardaki yaratıcılığın ortaya çıkmasını sağlayarak, çocukların empatik beceriler kazanmalarını sağlayabilir. Yaratıcı öğrenciler, empati kurarak bir çok sorun ve problemi çözüme ulaştırabilirler. Yaratıcı çocuklar empati ile yeni bir ürün, bakış, fikir, tasarım oluşturabilirler.

Empati ile bireyin öznel dünyasındaki yaşantılarının başka birisi tarafından anlaşılması sonucunda, birey daha önce bilincinde olmadığı içsel yaşantılarını fark etmeye, sorunlarının kaynağını ve çözüm yollarını görmeye başlamaktadır (Özcan, Oflaz ve Türkbay, 2003, s.108). Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere empatik beceriler kazandırılarak hem kendisinin hem de karşısındaki kişinin içsel yaşantılarında farkına

varmadığı özelliklerini görmeleri sağlanabilir. Yaşamakta oldukları sorunlarının nedenlerini bulmaları ve bu sorunlara etkili çözüm yolları bulmaları öğretilir.

Rekabet, başkalarından aşağı kalmamak, onları geçmek, onlarla aynı konumda olmak için başkalarını taklit etme hususundaki eğilime denilmektedir. Benliğin gelişmesi ile insanlarda taklit ettiği kişiler gibi olmak, onları geçmek arzusuyla rekabet meydana gelmektedir. İnsanın doğasında, yaşamın içinde rekabet duygusu bulunmaktadır. İnsanlar arası ilişkilerde rekabet çok çeşitli biçimlerde ortaya çıkmaktadır. İnsanlar rekabetin ilk örneklerini daha küçücükken ana-babasıyla yaşamaktadırlar. Çevresindeki insanların kendisinden farklı insanlar olduğunu anlamaya başlaması ile rekabet duygusu gelişmektedir. Giyinmede, beslenmede, oyunlarda, arkadaş edinmede, kardeşler arasında, anne- baba sevgisinde, okul ortamında gibi birçok alanda rekabet duyguları yaşanmaktadır. Rekabet duygusu yaşam boyu devam etmektedir. Rekabet duygusu başarılı olmada, olumlu davranışlar kazanmada etkili olmaktadır. Ancak rekabet bazen olumsuz davranışlara yol açmakta, rekabet için karşıdaki kişiye her türlü davranışta bulunulmasına neden olmaktadır. Sürekli önde olma isteği rekabeti körüklemektedir. Bu duygu, kişinin etrafındaki insanları kaybetmesine yol açmaktadır. Empati kurma becerisi ile rekabet eğilimi arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır. Ana babalar tarafından rekabetçi olmaya teşvik edilen çocuklarda empati kurma becerilerinin düşük olduğu belirlenmiştir (Roe, 1977, s.493-501). Sosyal Bilgiler dersinde rekabet duygusundan ölçülü bir şekilde yararlanılmalıdır. Öğrencilere empatik beceriler kazandırılarak, öğrencileri teşvik etmek için yapmış oldukları çalışma ve gayretler dikkate alınarak sadece kendi kendileriyle rekabet etme, kendini aşma duygusu kazandırılabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde empati ile toplumsal yaşamı düzenleyen kurallardan birisi olan trafik kurallarına uyma alışkanlık haline getirilebilir. İnsanlar, kendisini karşıdaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamlandırması ile trafikte yaşanmış olan olumsuz davranışlar engellenebilir.

Komşuluk ilişkilerinde, empatik beceri ile istenilen yönde ilişkiler kurulabilir. Empati günlük yaşamda insanları birbirine yaklaştırarak iletişimi kolaylaştırmaktadır. Yakın ve samimi ilişkilerin ortaya çıkmasında etkili olmaktadır (Dökmen, 2001, s.135). Komşuluk ilişkilerinde gürültü, kirlilik gibi istenmeyen davranışlar ortaya çıkmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde empati kullanılarak, bu gibi istenmeyen davranışların engellenmesi, olumlu ilişkilerin kurulması sağlanabilir.

2.3.2. Günlük Ders Planı Örnekleri

İnsanı ve yaşamı konu alan Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler toplumsal hayata hazırlanmakta; toplum içindeki rollerini yapan, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışan, çevresine uyum sağlayan iyi ve mutlu birer vatandaş olarak yetiştirilmektedir. Empatinin, Sosyal Bilgiler dersinde öğretim yöntemi olarak kullanılması ile öğrenciler duygu ve düşünceleri daha iyi ifade edebilir, toplumla uyumlu ve toplumsal duyarlılığı yüksek kişiler olarak yetişebilir ve iletişimde gerekli olan zihinsel ve duygusal becerilere sahip olabilirler.

Bu bölümde, empatinin Sosyal Bilgiler dersinde bir öğretim yöntemi olarak kullanılması ile ilgili olarak 6. sınıf ve 7. sınıftan 8'er olmak üzere toplam 16 günlük ders planı örneklerine yer verilmiştir. Günlük ders planları hazırlanırken Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilebilecek becerilerin öğrenme alanlarına dikkat edilmiştir (Şekil. 2.5.).

Öğrenme Alanı	6. Sınıf Doğrudan Verilebilecek Beceriler	7. Sınıf Doğrudan Verilebilecek Beceriler
Birey ve toplum	Bilimsel genelleme yapma	İletişim
Kültür ve miras	Harita okuma ve atlas kullanma	Grafik hazırlama
İnsanlar, yerler ve çevreler	Girişimcilik	Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme
Üretim, dağıtım ve tüketim	Araştırma	Tarihsel empati
Bilim, teknoloji ve toplum	Çıkarımda bulunma	Zaman ve kronoloji algılama
Güç, yönetim ve toplum	Sosyal katılım	Karar verme
Küresel bağlantılar	Yaratıcılık	Kalıp yargıları fark etme

Şekil 2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilebilecek Becerilerin Sınıflara ve Öğrenme Alanlarına Dağılımı (Tay, 2008, s.27).

Bu günlük ders plan örneklerinden Sosyal Bilgiler Öğretmenleri başta olmak üzere Sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde, Tarih öğretmenleri ve

Coğrafya öğretmenleri alan derslerinde konuların öğretilmesinde, kazanımların verilmesinde yararlanabilirler.

2.3.2.1. 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi günlük ders planı örnekleri

ÖRNEK 1

BÖLÜM 1

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 6/A

Ünitenin Adı/No : Sosyal Bilgiler Öğreniyorum

Konu : Afacan Hasan

Önerilen Süre : 40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü : Hak, özgürlük, telif, telif hakkı, bandrol

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça : Ders ve çalışma kitabı,

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : Her insanın sahip olduğu haklar eşit midir? Neden?

Kendi hakkımızı korumak için başkalarının hakkını çiğneyebilir miyiz? Neden? soruların sorulmasıyla öğrencilerin düşünmelerinin sağlanması.

- Güdüleme** :Bu dersimizde korsan CD ve kitap almayarak sorumluluğumuzu yerine getirmeyi, hak ve özgürlüklerimizi aramak için dilekçe ve bilgi edinme hakkımızın olduğunu öğreneceksiniz, denmesi.
- Gözden Geçirme** : “Haksız kazanç sağlamak isteyen ve başkalarının emeğine saygı göstermeyerek hırsızlık yapanlara karşı mücadele etmemiz gerekmektedir. Bu konuda bizlere düşen görevler bulunmaktadır. Korsan kitap ve CD almayarak sorumluluğumuzu yerine getirmeliyiz. Her kitap ve CD’nin telif hakkı bulunmaktadır. Kendi çıkarlarımız için başkalarının haklarını çiğnememeliyiz. Hak ve özgürlüğümüzü aramak için dilekçe ve bilgi edinme hakkımız bulunmaktadır. Ancak dilekçe ve bilgi edinme hakkını doğru zamanda kullanmalıyız.” şeklinde öğretmenin konuşması.
- Derse Geçiş** : 1.Öğretmenin, öğrencilerden ünlü bir yazar olduklarını ve yeni bir roman yazdıklarını hayal etmelerini istemesi.
2. Yazmış olduğunuz bu kitap önümüzdeki ay tüm kitapçılarda satılmaya başlayacak. Bu kitap için telif hakkınız bulunmaktadır. Yani yazmış olduğunuz roman üzerinde hukuken haklara sahipsiniz. Sizin emek vererek yazdığınız romanı korsan kitapçılar çoğaltıp satmaya başladıklarını öğreniyorsunuz. Neler hissederdiniz?
3. Ya da çok ünlü bir ses sanatçısısınız. Yeni bir CD hazırladınız ve tüm kasetçilerde satılmaya başladı. Sonra bu CD’nin korsan olarak satılmaya başladığını öğreniyorsunuz. Tüm emeğinizin, paranızın ve zamanınızın boşa gittiğini görüyorsunuz. Neler hissederdiniz?
4. Öğrencilerden gelen cevapların dinlenmesi.
5. Bu sorunu çözmek için neler yapacaklarının sorulması ve cevapların tahtaya yazılması.
6. Bizlerin vatandaş olarak korsan satılan kitapları almamamız

gerekmektedir.

Bunun bir vatandaşlık görevi olduğunun söylenmesi. .

7. Ders kitabında yer alan “Afacan Hasan” adlı okuma parçasının okutulması.

8. Afacan Hasan’ın canı sıkıldığı için korsan CD ve kitap alıyor. Vatandaşlık görevini yerine getirmiyor. Başkalarının hakkına zarar veriyor. Haksız kazanç sağlayanların kazanmasını sağlıyor. Eve gelince de CD’nin bozuk ve kitabın sayfalarının eksik olduğunu görüyor. Sonra bu konuda hakkını aramak için Tüketici Koruma Derneğine şikâyet etmek istiyor. Sizce bu yaptığı doğru mu?

9. Gelen cevapların dinlenmesi, gelen cevaplardan yanlış cevabı üzerinde durulması ve neden yanlış olduğunun sorulması.

10. Korsan kitap ve CD olarak suç işlemiş olduğunun, bu nedenle Tüketici Koruma Derneğine başvuramayacağının, dilekçe hakkını doğru zamanda kullanması gerektiğinin vurgulanması.

ÖZET

: “Kendi çıkarlarımız için başkalarının hakkını çiğnemememiz gerekmektedir. Korsan kitap ve CD aldığımızda kişilerin telif hakkına zarar vermiş oluruz. Haksız kazanç sağlayanların işini kolaylaştırırız. Vatandaşlık görevimizi yerine getirmemiş oluruz. Özgür olmanın, başkalarının haklarını çiğnemeye neden olmamalıdır. Sınırsız ve kuralsız bir özgürlük yoktur. Sahip olduğumuz hakları (dilekçe ve bilgi edinme hakkı) zamanında ve yerinde kullanmamız gerekir.” diyerek konunun özetlenmesi.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme

: 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2. Herhangi bir sorunu çözerken nelere dikkat etmeliyiz?

3. Sorumluluklarımızı yerine getirmedikçe ne tür sıkıntılarla karşılaşırız?

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi :İnsan hakları ve Vatandaşlık Eğitimi (Kazanım 4, 10,14)
BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar : Öğrenciler korsan CD ve kitap almamanın sorumluluğunu yerine getirmeyi öğrenmiş bulunmaktadır.

ÖRNEK 2

BÖLÜM 1

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 6/A

Ünitenin Adı/No : Sosyal Bilgiler Öğreniyorum

Konu : Yeni Okulum

Önerilen Süre : 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar :Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü : Olay, etki, çok boyutluluk, aile, akraba, tayin, görev, değişim.

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri :Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça :Ders ve çalışma kitabı, konuya uygun gazete haberleri

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

- Dikkat Çekme** : 1.Yaşamımızı ne tür olaylar etkiler?
2. Herhangi bir olay, neden her insanda farklı etkiler gösterir?
Sorularının sorulması ile dikkatin çekilmesi.
- Güdüleme** : Bu dersin sonunda yaşadığımız olayların farklı etkileri olduğunu, bu olaylardan başkalarının da etkilendiğini; bir olayın birçok nedeni olabileceği gibi birçok da sonucu olabileceğini öğreneceksiniz, denmesi.
- Gözden Geçirme** : Karşılaştığımız olayların birçok nedeni ve birçok sonucu bulunmaktadır.
- Derse Geçiş** : 1.Sınıfa, trafik kazası ve işten çıkarılan fabrika işçileri ile ilgili gazeteden kesilmiş haberlerin getirip tahtaya asılması, bu haberin okunması.
2. “25 yaşındasınız. Bir arabanızın var. Bir gün arabanızla giderken başka bir araba size çarpıyor. Sizin yaralanmanıza ve arabanızın hasar almasına neden oluyor.” denmesi.
3. Neler hissederdiniz?
4. Öğrencilerden gelen cevapların dinlenmesi.
5. Peki bu kazada etkilenen sadece siz misiniz? Başkaları da var mı?
6. Gelen cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması.
7. Peki şeker fabrikasında işçi olarak çalıştığınızı düşününüz. Çalışırken, krizden dolayı işten çıkarılıyorsunuz. Neler hissedersiniz?
8. Gelen cevapların dinlenmesi. “Bu işten çıkarılmada sadece siz mi etkileniyorsunuz yoksa başkaları da etkilenmekte midir?” sorusunun sorulması, cevapların tahtaya yazılması.
9. Sosyal Bilgiler ders kitabındaki “Yeni Okulum” adlı okuma metninin okunması.
10. Bu öğrencinin babasının tayini çıkmıştır. Tayini çıktığı için başka bir şehre taşınacaklardır. Bu taşınma olayı kimleri etkilemektedir?

Cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması.

11. Gelen cevaplardan öğrenci, aile, arkadaş, komşu, akraba, nakliye şirketi, ev sahibi cevaplarının üzerinde durulması.

12. Öğrencinin babasının tayini memleketleri olan Ankara'ya çıkmıştır ve taşınacaklardır. Tayinleri çıktığı için tüm aile sevinmektedir. Ancak öğrencinin arkadaşları ve ailenin komşuları taşınacakları için üzülmemektedir. Eşyalarını taşımaları için nakliye şirketi ile anlaşmışlardır. Bu olaydan nakliye şirketi de para kazandığı için mutludur. Taşınacakları için oturdukları evi boşaltacaklar ve ev boş kalacaktır. Ev sahibi, yeni bir kiracı bulmada ve bu sürede kira parası alamama konusunda sıkıntı yaşayacaktır. Eski ev sahibi tedirgindir. Ancak taşınacakları yeni şehirde ev kiralamışlardır ve yeni ev sahibi evini kiraladığı için mutludur. Annesi yeni komşular bulma konusunda telaşlıdır. Babasının yeni iş arkadaşları, öğrencileri ve komşuları olacaktır. Ayrıca babası gibi babasının arkadaşları ve öğrencilerde yeni gelen bu kişiden etkileneceklerdir.

13. Dersin başında trafik kazası geçirdiğinizi düşününüz demiştim. Pekâlâ, bu kazada siz yaralandığınız için endişelisiniz, korkuyorsunuz. Bu olayı duyan ailenizde endişeleniyor ve sizi merak ediyor. Yol kapanmıştır. Birçok kişi bu nedenle işe geç kalmıştır; çok sinirlidirler. Ayrıca araba hasarlı olduğu için araba tamir edilmesi gerekmektedir. Bu olaydan para kazanacağı için tamirci mutludur.

14. Şimdi de işçi olduğunuzu tekrar düşününüz. İşten çıkarıldığınız için para kazanamayacaksınız ve aileniz sıkıntı çekecektir. Mutsuz ve endişelidir. İş bulamadığınız için harcama yapamayacaksınız bu nedenle etrafınızdaki esnafta para kazanamayacaktır.

15. Evet çocuklar, yaşadığınız olaylar çevrenizdekileri olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir.

ÖZET :Yaşadığımız birçok olayın farklı etkileri bulunmaktadır. Bu olaylar bizle beraber başkalarını da olumlu veya olumsuz olarak farklı şekilde etkilemektedir.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme :1.Çalışma kitabındaki “Olaylar ve Etkileri” etkinliğinin yaptırılması.
2. “Olaylar” etkinliğinin yaptırılması.
3. Buna benzer gazete haberlerini bulup, Sosyal Bilgiler Etkinlik Köşesine asınız.

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi :Bilimsellik

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin Açıklamalar

: Öğrenciler yaşadıkları olayların farklı etkileri olduğunu, bu olaylardan başkalarının da etkilendiğini; bir olayın birçok nedeni olabileceği gibi birçok da sonucu olabileceğini öğrenmişlerdir.

ÖRNEK 3

BÖLÜM 1

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 6/A

Ünitenin Adı/No : Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Konu : Vergi Vererek Kazanıyoruz

Önerilen Süre : 40+40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

Ünite Kavramları ve**Sembolleri/Davranış****örüntüsü**

: Vergi, kazanç, vatandaşlık, devlet, hizmet, iç ticaret, dış ticaret, kuruluş

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim**Teknolojileri-Araç,**

Gereçler ve Kaynakça : Çalışma kitabı, derse getirilebilecek fatura, alış-veriş fişi

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:**Dikkat Çekme**

: 1.Niçin vergi vermeliyiz?
2.Vergi vermekle neler kazanabiliriz?
3.Aldığımız ürünlerde ödediğiniz vergilere dikkat ediyor musunuz? Niçin? gibi soruların sorulmasıyla öğrencilerin düşünmelerinin sağlanması, dikkatlerinin çekilmesi.

Güdüleme

: Öğretmenin, bu dersin sonunda verginin ne olduğunu, vatandaşlık sorumluluklarından biri olan vergi vermenin önemini, vergi çeşitlerini öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme

: Öğretmenin öğrencilere “Devletin bizlere eğitim, sağlık, güvenlik, ulaşım ve savunma alanlarında hizmetler sunabilmesi için bizlerin devlete vergilerimizi vermemiz gerekmektedir” şeklinde konuşmasını yapması.

Derse Geçiş

: 1.Öğretmenin, öğrencilerden bir köy hayal etmelerini ve bu köyde bir haftadır elektriğin olmadığını düşünmelerini istemesi.
2.“Bu köyde yaşayan kişiler sizler olsaydınız neler hissedersiniz?” sorusunun yöneltilmesi.
3. Bu köyde yaşayan kişiler olarak bu sorunu nasıl çözerdiniz, sorusunun sorulması.

4.Verilen cevaplar üzerine devlete düşen görevler üzerinde durulması.

5.Devletin bu soruna çözüm bulabilmesi için paraya ihtiyaç duyduğunun, bu parayı da bizlerin vereceği vergilerle sağladığının anlatılması.

6. Öğrencilere, devletin vatandaşlara sunduğu hizmetlere harcamak için doğrudan veya dolaylı yollardan topladığı paraların vergi olduğunun söylenmesi. Devletin topladığı vergilerle güvenlik, savunma, sağlık ve ulaşım gibi hizmetleri tekrar vatandaşına sunduğunun belirtilmesi. Bu vergiler ödenmediğinde devlet tıpkı bu köyde olduğu gibi gerekli hizmetleri oraya götüremeyecek ve oradaki vatandaşlar mağdur olacaklar, şeklinde ifade de bulunma. O köyde yaşanan olumsuzlukların, bizim de başımıza gelmemesi için vergi vermeliyiz, denilerek vergi vermenin önemi üzerinde durulması.

7. Ders kitabındaki “Vergi Vererek Kazanıyoruz” metninin okutulması.

8.Vatandaşlık görev ve sorumluluklarımızdan birinin de vergi vermek olduğunun vurgulanması.

9. Öğrencilerle ailelerinin ödedikleri vergiler hakkında karşılıklı konuşulması. Sınıfta getirilen faturaların incelenmesi (elektrik, su, doğal gaz, telefon gibi). Verilen cevaplar üzerine iç ve dış ticaret yapan kişi veya kuruluşlardan adaletli bir şekilde vergi alındığının anlatılması.

10. Kaç çeşit vergi vardır? sorusunun sorulması. Ülkemizde katma değer vergisi (KDV), motorlu taşıtlar vergisi, özel tüketim vergisi (ÖTV), gelirler vergisi, veraset ve intikal vergisi gibi birçok vergi çeşidi olduğunun anlatılması.

11. Sınıfa getirilen alış-veriş fişinin çıkarılarak öğrencilerden incelenmesinin istenmesi. Katma değer vergisinin (KDV) bir ürün ya da hizmet satın alırken ödenen fiyatın içinde ayrıca

devlete ödenen vergiler olduğunun belirtilmesi. Bu nedenle alış-verilerde mutlaka fişimizi almamız gerektiğinin anlatılması. Böylece alınan fişlerle KDV kayıt altına alınarak devlete geri döndüğünün vurgulanması. Devletin de bu vergi paralarıyla bizlere hizmette bulunduğunun söylenmesi. Bu köyde yaşayan insanların elektrik kesintisi sorununun, bu vergi paralarıyla giderildiğinin belirtilmesi.

ÖZET

: Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından verginin, vergi vermenin gereğinin ve öneminin anlatılması, vergi vermezsek neler olur sorusunun sorularak konun özetlenmesi.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme

- : 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.
2. Vergi vermenin gereğine ve önemine ilişkin gazete kupürlerinden yararlanılarak sunum hazırlanması.

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi

: Matematik dersi “Tablo ve grafikler” alt öğrenme alanı (Kazanım1)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar

: Verginin ne olduğu, vatandaşlık sorumluluklarından biri olan vergi vermenin önemi, vergi çeşitleri kavratılmıştır.

ÖRNEK 4

BÖLÜM 1

Okulun Adı

: TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı

: Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf	: 6/A
Ünitenin Adı/No	: Ülkemizin Kaynakları
Konu	: Doğal Kaynaklarımız Tükenmesin
Önerilen Süre	: 40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar :Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü :Doğal kaynaklar, çöl, orman yangını

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri :Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça :Ders ve çalışma kitabı,
www.cevreorman.gov.tr
Çalışma kâğıtları
Gazete haberleri

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme	: 1.Doğal kaynaklarımız tükenir mi? Neden? 2.Doğal Kaynaklarımızı korumak için neler yapmalıyız? soruların sorulmasıyla öğrencilerin düşünmelerinin sağlanması, dikkatlerinin çekilmesi.
Güdüleme	: Öğretmenin, bu dersin sonunda doğal kaynakların neler olduğunu, insan yaşamındaki önemini ve bilinçsizce kullanılmasının insan yaşamına etkilerini öğreneceksiniz, demesi.
Gözden Geçirme	: Öğretmenin “Doğada kendiliğinden oluşmuş, insan aklı ve

teknîğinin ürünü olmayan, meydana gelme aşamasında insanın herhangi bir rolünün bulunmadığı bütün zenginlik kaynakları “doğal kaynak” olarak adlandırılır. Hava, su, toprak, bitki örtüsü, hayvanlar ve madenler doğal kaynaklarımızı oluşturur. Doğal kaynakların insan ve toplum hayatında çok önemli bir yeri vardır. Yaşamı fonksiyonel hâle getiren araç ve gereçlerin tamamına yakını doğal kaynaklardan sağlanmaktadır. Ancak bitmeyecekmiş gibi görünen bu kaynaklar, insanların bilinçsizce davranışları sonucu hızla azalmaktadır.” demesi.

Derse Geçiş

:1.Sınıf tahtasına doğal kaynakların zarar görmesi ile ilgili gazete haberlerinin asılması.

2. Bu gazete haberlerinin öğrenciler tarafından incelemesinin sağlanması.

3.Doğal kaynaklar nedir? sorusunun sorulması.

4. Gelen cevapların dinlenmesi ve tahtaya yazılması.

5. Doğada kendiliğinden oluşmuş, insan akli ve tekniğinin ürünü olmayan, meydana gelme aşamasında insanın herhangi bir rolünün bulunmadığı bütün zenginlik kaynakları “doğal kaynak” olarak adlandırılır.

6. Doğal kaynaklara örneklerin verilmesinin istenmesi. Bu cevapların tahtaya yazılması (Hava, su, toprak, bitki örtüsü, hayvanlar ve madenler vb.).

7. Doğal kaynakların insan yaşamındaki öneminin sorulması, cevapların tahtaya yazılması. İnsan yaşamındaki tüm araç ve gereçlerin tamamına yakını doğal kaynaklardan sağlanmaktadır, denilmesi.

8. Öğretmenin, Uzun Göl’ün resmini tahtaya asması.

Öğrenciler tarafından incelenmesinin sağlanması.

9. Burada yaşayan insanlar olduğunuzu düşünün. Tertemiz havası, yemyeşil ormanları ve berrak suları olan Uzun Göl’de yaşıyorsunuz. Tıpkı bu resimdeki gibi eviniz var. Burada yaşamınızı sürdürebilmek için doğal kaynaklara ihtiyacınız

bulunmakta. Peki, bu çevrede hangi doğal kaynakları kullanırdınız? sorusunun sorulması.

10. Gelen cevapların tahtaya yazılması; orman ve su cevapları üzerinde durulması.

11. Bu orman sizlere, hayvanlara ve bitkilere ev sahipliği yapmaktadır. Su ihtiyacınızda, tarımda sulamada, balık avlamada vb. ihtiyaçlarınızı karşılamada gölden faydalanıyorsunuz. Peki, yaşadığınız yerdeki bu göl kirlense ne gibi sıkıntılar yaşardınız?

12. Gelen cevapların dinlenmesi. Peki, gölün kirlenmesinin nedenleri neler olabilir? sorusunun sorulması, cevapların dinlenmesi.

13. Ormanın yok olmaya başlaması sizlerde ne gibi sıkıntılara yol açabilir? Gelen cevapların dinlenmesi. Peki, bu ormanın yok olmaya başlamasına neden olan sebepler neler olabilir? Cevapların dinlenmesi,

14. Sosyal Bilgiler ders kitabındaki okuma parçasının okutulması.

15. İnsan yaşamında çok önemli bir yeri olan doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesi canlı yaşamını olumsuz etkilemektedir. Fabrika atıklarının göl, dere, denizlere bilinçsizce bırakılması buraların kirlenmesine yol açmakta; buralarda yaşayan canlıların yok olmasına neden olmaktadır. Bu kirli sular içme suyuna karışırsa bizleri de olumsuz etkilemektedir. Orman yangınları binlerce bitki ve hayvan türünün yok olmasına sebep olmaktadır.

16. Kitapta da yer alan gazete haberinin okutulması. Birisi petrol yüklü iki geminin çarpışması sonucu 24 kişi ölmüş, 2 gün süren yangın sonucunda deniz petrole bulanmış. 6 yunus balığı petrole bulanmış halde bulunmuş, binlerce balık, kuş türünün ölümüne yol açmıştır. Bu deniz kazasında binlerce canlı olumsuz olarak etkilenmiştir.

17. Dersin başında Uzun Göl’de yaşadığınızı düşünmenizi istemiştim. Yaşadığınız bu çevrede gölü ve ormanı gözünüzde canlandırın. Eğer doğal kaynaklarımıza zarar verirse burada olduğu gibi birçok canlı zarar görür. Sizlerin doğal kaynakları tükenir. Bu nedenle doğal kaynaklarımızı korumalıyız, bilinçli kullanmalıyız, insanların bu konuda bilinçlenmesi için de çalışmalıyız.

ÖZET

: Öğretmenin “Doğal kaynakların insan ve toplum hayatında çok önemli bir yeri vardır. Bitmeyecekmiş gibi görünen bu kaynakların bilinçsizce kullanılması birçok canlının zarar görmesine yol açmaktadır. Bu nedenle doğal kaynaklarımızı bilinçli kullanalım ve koruyalım.” demesi.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme

- :1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.
2. Çalışma yapraklarının yaptırılması.
3. Doğal kaynaklarını korumak ve daha dikkatli olmak için neler yapabiliriz?
4. Ders kitabında yer alan gazete haberinde olduğu gibi sizlerde sınıfta buna benzer gazeteden ve televizyondan haberler paylaşınız.

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi

:Özel Eğitim (Kazanım 5,2)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar

:Öğrenciler doğal kaynakların neler olduğunu, insan yaşamındaki önemini ve bilinçsizce kullanılmasının insan yaşamına etkilerini öğrenmişlerdir.

ÖRNEK 5**BÖLÜM 1**

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 6/A

Ünitenin Adı/No : Ülkemizin Kaynakları

Konu : Hangi Meslek?

Önerilen Süre : 40+40+40 Dakika

BÖLÜM II**Öğrenci****Kazanımları/Hedef**

Davranışlar : İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.

Ünite Kavramları ve**Sembolleri/Davranış**

örüntüsü :Meslek, beceri, kişilik özelliği, ilgi, iletişim, bilim adamı, teknoloji

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri :Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim**Teknolojileri-Araç,**

Gereçler ve Kaynakça :Ders ve çalışma kitabı, çalışma kâğıtları, meslek rehberi

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : Hangi mesleğe ilgi duyuyorsunuz? Neden?

İlgi duyduğunuz mesleğin, beceri ve kişilik özellikleri nelerdir?

İlgi duyduğunuz meslek için nasıl bir eğitim almak gerektiğini biliyor musunuz?

Soruların sorulmasıyla öğrencilerin düşüncelerinin sağlanması, dikkatlerinin çekilmesi.

- Güdüleme** : Öğretmenin, bu dersin sonunda nitelikli insanın ne olduğunu, ilgi duyduğunuz meslekler için gereken kişilik özelliklerinin, becerilerinin ve alınması gereken eğitimin neler olduğunu öğreneceksiniz, demesi.
- Gözden Geçirme** : Öğretmenin öğrencilere “İşini profesyonelce yapan ve üretime katkı sağlayan insanlara nitelikli insan denilmektedir. Her meslek için gerekli beceriler ve kişilik özellikleri gerekmektedir. Her meslek için alınması gereken eğitimin vardır.” demesi.
- Derse Geçiş** : 1.Nitelikli insan kime denilmektedir?
 2.Gelen cevapların dinlenmesi. Nitelikli insan, işini profesyonelce yapan ve üretime katkı sağlayan insandır, denilmesi.
 3. Öğrencilere, ileride hangi mesleği ve neden bu mesleği seçeceğinin sorulması. Tek tek öğrencilerin dinlenmesi, bu meslek adlarının tahtaya yazılması.
 4. Bu meslekler için hangi kişilik özelliklerine ve becerilere ihtiyacın olduğunun sorulması.
 5. Gelen cevapların dinlenmesi. Tahtaya yazılan mesleklerin karşısına bu kişilik özelliklerinin ve becerilerinin yazılması.
 6. Bu meslekler için almanız gereken eğitim nedir? Verilen cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması.
 7. Veli adında bir çocuk var. Veli çok küçük yaşlardan beri elektrikli ve elektronik aletlerle uğraşmayı çok seviyor. Onlarla oynamak ve bozulan bir şeyi tamir etmek, onu heyecanlandırıyor.
 8. Peki, siz kendinizi Veli’nin yerine koyunuz. Elektrikli ve elektronik aletlerle uğraşmaktan çok hoşlanıyorsunuz. Bu becerinizi ve kişilik özelliğinizi biliyorsunuz. İleride hangi mesleği seçerdiniz?
 9. Cevapların dinlenmesi ve tahtaya yazılması.
 10. Mühendislik, bilim adamı gibi cevaplar üzerinde durulması.

Bu meslekleri olmak için hangi eğitimi alırdınız?

11. Cevapların dinlenmesi, mühendislik eğitimi cevabının tahtaya yazılması.

12. Ayşe’de insanlara yardım etmeyi seven bir çocuktur. Siz Ayşe’nin yerine kendinizi koyunuz. İnsanlara yardım etmeyi seviyorsunuz. Peki, bu kişilik özelliğinizi ve becerinizi biliyorsunuz. İleride hangi mesleği seçerdiniz?

13. Cevapların dinlenmesi, cevapların tahtaya yazılması.

14. Doktor mesleğinin üzerinde durulması. Peki, doktor olmak için hangi eğitimi almanız gerekiyor?

15. Cevapların dinlenmesi, tıp eğitimin tahtaya yazılması.

16. Zeynep el becerisi iyi olan, saçlara şekil vermeyi çok seven bir çocuktur. Sürekli kardeşinin saçlarını değişik modellerde yapmaktadır. Peki, Zeynep’in yerinde olduğunuzu düşününüz. Saçlara şekil vermekten ve değişik modellerde yapmaktan çok hoşlanıyorsunuz. Bu kişilik özelliğinizi ve becerinizi biliyorsunuz. İleride hangi mesleği seçerdiniz?

Cevapların dinlenmesi, cevapların tahtaya yazılması.

Kuaförlük mesleğinin üzerinde durulması. Peki, kuaför olmak için hangi eğitimi almanız gerekiyor?

Cevapların dinlenmesi, meslek liselerinde gerekli eğitimin alınması gerektiğinin tahtaya yazılması.

17. Ders kitabındaki parçanın okutulması. İşletmeci, bilim adamı, doktor ve avukat gibi birçok meslek sahibi olmak için bazı beceri ve kişilik özelliklerine sahip olmamız gerekmektedir.

18. Oto tamircisi, kuaför, inşaat mühendisi, doktor, avukat vb. meslek sahibi kişiler nitelikli insanları oluşturmaktadır. Bazen okulda eğitim alıp meslek sahibi olanlar, bazen de usta çırak ilişkisi ile kendini yetiştiren kişiler üretime katkıda bulunmaktadır.

ÖZET

: Nitelikli insan, işini profesyonelce yapan ve üretime katkı sağlayan insandır. Her mesleğin gerektirdiği beceriler ve kişilik özellikleri bulunmaktadır. Tıpkı dersin başında söz ettiğimiz Veli ve Ayşe’de olduğu gibi sizler de becerilerinizin ve kişilik özelliklerinizin farkında olursanız ve buna uygun eğitim alırsanız ileride ilgi duyduğunuz mesleği yapabilirsiniz.

BÖLÜM III**Ölçme-Değerlendirme**

:1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2. Seçeceğiniz mesleğin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özellikleri nelerdir?

3. İş ilanlarıyla ilgili gazete kupürleri inceleyerek, kendi kişilik özelliklerinizle seçmeyi düşündüğünüz mesleğin özelliklerini karşılaştırınız.

Dersin Diğer**Derslerle ilişkisi**

:Kariyer Bilincini Geliştirme (Kazanım 5, 6, 12, 19, 20, 21)

Rehberlik ve Psikolojik Danışma (6-6, 7)

Girişimcilik (6-11)

BÖLÜM IV**Planın****Uygulanmasına ilişkin**

: Nitelikli insanın ne olduğu, ilgi duyulan meslekler için gereken kişilik özellikleri, becerileri ve alınması gereken eğitim için nelerin gerekli olduğu kavratıldı.

Açıklamalar**ÖRNEK 6****BÖLÜM 1****Okulun Adı**

: TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı

: Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf

: 6/A

Ünitenin Adı/No

: Ülkemizin Kaynakları

Konu

: Nitelikli İnsan Gücü ve Girişimcilik

Önerilen Süre : 40+40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.

Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış

örüntüsü : Girişimcilik, başarı, katkı, sanayileşme, maaş, sermaye, üretim, firma

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça : Ders ve çalışma kitabı, çalışma kağıtları.

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : 1.Ekonomik faaliyetlerde girişimcilik niçin önemlidir? sorusunun sorulmasıyla öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi.

Güdüleme : Öğretmenin, bu dersin sonunda nitelikli insan gücünün ülke ekonomisinin gelişmesinde etkili olduğunu, girişimcilik sayesinde bireylerin ve ülkelerin çok şeyler kazandığını öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme : Öğretmenin öğrencilere “Girişimcilik sayesinde bireyler ve ülkeler kazanmaktadır.” şeklinde konuşmasını yapması.

Derse Geçiş : 1.Nitelikli insan kime denir?
2. Cevabın dinlenmesi, tahtaya yazılması. Nitelikli insan, işini iyi yapan ve üretime katkı sağlayan insandır, denmesi.
3. Girişimcilik ne demektir?
4. Cevapların dinlenmesi.
5. Girişimcilik, yeni iş olanaklarının yaratılması, ürün, hizmet

ve süreçlerde yeniliklerin getirilmesi, mevcut işletmeler tarafından karşılanmayan tüketici isteklerinin karşılamasıdır.

6. Veli makine mühendisidir. Pişirici ve ısıtıcı cihazları üreten bir fabrikada çalışmaktadır. Bu pişirici ve ısıtıcı cihazları için filtre kullanılmaktadır. Bu filtre ülkemizde yapılmamakta, Almanya'dan çok pahalıya satın alınmaktadır. Siz Veli'nin yerinde olduğunuzu düşününüz. Fabrikada makine mühendisi olarak çalışıyorsunuz. Almanya'dan satın aldığınız filtreler çok pahalıya gelmektedir. Ama almazsanız da olmuyor. Ne yapardınız?

7. Cevapların tahtaya yazılması. Bu cevaplardan filtreleri Türkiye'de yaparım cevabı üzerinde durulması.

8. Peki, ülkemizde bu filtre üreten fabrika yok. Eğer siz kuracak olursanız bu ilk olacak. Filtre üreten fabrikayı açarken nelere ihtiyaç duyarsınız?

9. Cevapların dinlenmesi. Sermaye (para), makine, atölye, işçi cevaplarının tahtaya yazılması.

10. Bu ihtiyaçları tamamladınız ve fabrikanızı açtınız. Almanya'dan pahalıya almış olduğunuz filtreleri şimdi daha ucuza mı yoksa pahalıya mal edersiniz?

11. Ucuza cevabının alınması üzerine, şimdi daha çok kâr edeceklerinin söylenmesi. Daha çok kazanırlarsa bu para ile neler yapılabileceğinin sorulması.

12. Cevapların dinlenmesi ve yeni fabrika açılabilceği cevabın üzerinde durulması.

Böylece birçok işçiye iş imkânı sağlanabilir, ülke ekonomisine katkıda bulunulabilir.

13. Ayrıca ucuza mal ettikleri bu filtreleri yurt dışına daha uygun bir fiyata vererek ülkenin kazanmasına da yardımcı olabileceklerinin söylenmesi.

14. Sosyal Bilgiler ders kitabındaki parçanın okutulması.

15. Girişimcilik sayesinde hem bireyler hem de ülke

kazanmaktadır. Tıpkı makine mühendisi Veli’de olduğu gibi sizler de yurt dışından satın almak yerine kendiniz filtre üreten fabrika açarak hem kendiniz kazanacaksınız hem de ürettiğiniz ürünü yurt dışına satarak ülkeniz kazanacaktır.

ÖZET

: İşini iyi yapan ve üretime katkı sağlayan insanın nitelikli insan olduğunun, girişimcilik ile hem bireylerin hem de ülkelerin kazandığının, söylenmesi.

BÖLÜM III

Ölçme-

Değerlendirme

: 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2. Çalışma yapraklarının yaptırılması.

3. Sanayi ve ticaret faaliyetlerinde uğraşıyor olsaydınız nasıl bir yatırım yapardınız?

4. Yatırım ve pazarlamada en önemli üç şeyi yazınız?

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi

: Özel Eğitim (5-2)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına

ilişkin Açıklamalar

:Öğrenciler, nitelikli insan gücünün ülke ekonomisinin gelişmesinde etkili olduğunu, girişimcilik sayesinde bireylerin ve ülkelerin çok şeyler kazandığını öğrenmişlerdir.

ÖRNEK 7

BÖLÜM 1

Okulun Adı

:TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı

: Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf

: 6/A

Ünitenin Adı/No

: Ülkemiz ve Dünya

Konu

: Zorluklar Birlikte Aşılır!

Önerilen Süre : 40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar :Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.

Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış

örüntüsü : Çevre sorunu, çevre kirliliği, doğal afet

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve

Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve

Kaynakça : Ders ve çalışma kitabı, www.cevreorman.gov.tr, gazete kupürleri.

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : 1. Sınıfta doğal afetler ile ilgili kısa videoların izletilmesi.
2. Doğal afetler ve çevre sorunları karşısında uluslararası iş birliği ve dayanışma neden önemlidir?

Sorusunun sorulmasıyla öğrencilerin düşünmeleri sağlanması,
Güdüleme : Öğretmenin, bu dersin sonunda ülkelerin doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme : Doğal afetlerde ve çevre sorunlarında ülkeler birbirleri ile işbirliği ve dayanışma içerisine girerek bu sorunları çözebilirler.

Derse Geçiş : 1.Ders kitabındaki metnin okutulması.
2.Doğal afet neye denir?
3. Cevapların dinlenmesi.
4. Doğal afet, insanların etkisi olmadan meydana gelen, büyük

yıkımlar yaparak insanların canına veya malına zarar veren doğa olaylarına verilen isimdir. Kasırga, deprem, sel birer doğal afettir.

5. Veli İstanbul'da oturmaktadır. Yıl 1999 ve 17 Ağustos günü deprem olur. Veli'nin oturduğu bina yıkılmaz; ama İstanbul ve çevresinde birçok bina yıkılmıştır.

6. Siz Veli'nin yerinde olsanız bu durumda ne yapardınız?

7. Cevapların dinlenmesi. Yardım cevabı üzerinde durulması.

8. Yardım ediyorsunuz. Ama tek başınıza çok fazla insanı kurtaramıyorsunuz. İstanbul çok kalabalık bir şehir ve çok fazla bina yıkılmış durumda. Yardıma ihtiyacı olan o kadar çok kişi var ki, ne yapardınız bu durumda?

9. Cevapların dinlenmesi, diğer şehirlerden ve ülkelerden yardım alma cevabı üzerinde durulması.

10. Böylece, siz diğer şehir ve ülkeden gelen kurtarma ekipleri ile birlikte depremzedelere yardım edeceksiniz. Birçok kişiye ulaşarak onları göçük altından kurtaracaksınız.

11. Arama ve kurtarma çalışmalarına diğer ülkelerden gelen ekipler ile çok fazla insana ulaşıp, onların kurtulması sağlanabilir. Siz, depremzedelere sadece arama kurtarmada mı yardım edebilirsiniz?

12. Hayır cevabının üzerine, hangi yardımlarda bulunabileceklerinin sorulması. Cevapların dinlenmesi ve tahtaya yazılması.

13. Depremzedelerin barınma, beslenme, giyim gibi birçok ihtiyaçlarının olduğu, bu konuda da ülkelerin işbirliği ve dayanışması ile sorunlara çare aranabileceğinin söylenmesi.

14. Öğrencilere 17 Ağustos 1999 depreminde olduğu gibi buna benzer olayları hatırlayıp hatırlamadıklarının sorulması.

15. 2011 Japonya depremi ve tsunami, 2012 Van depremi gibi olayların üzerinde durulması.

16. Deprem, sel, kasırga gibi doğa olayları ve çevre sorunları

karşısında ülkeler birbirleri ile işbirliği ve dayanışma içerisine girerek sorunları çözebileceğinin söylenmesi.

ÖZET

: Ülkeler doğal afetlerde ve çevre sorunlarında birbirleri ile işbirliği ve dayanışma içerisine girerek bu sorunlara çözüm bulabilmektedirler.

BÖLÜM III

Ölçme-

: 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

Değerlendirme

2. Gazete kupürlerinden oluşan bir pano hazırlatma.

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi

: (-)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına

ilişkin Açıklamalar

:Ülkelerin doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olması kavratıldı.

ÖRNEK 8

BÖLÜM 1

Okulun Adı

: TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı

: Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf

: 6/A

Ünitenin Adı/No

: Elektronik Yüzyıl

Konu

: Hayatımızda Neler Değişecek?

Önerilen Süre

: 40+40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar

: Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü	: Teknoloji, nanoteknoloji, çip, iletişim, gen teknolojisi
Öğretme Öğrenme	
Yöntem ve Teknikleri	: Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati
Kullanılan Eğitim	
Teknolojileri-Araç,	
Gereçler ve Kaynakça	: Ders ve çalışma kitabı, çalışma kâğıtları, bilim-teknik dergileri, gazete haberleri, çeşitli teknolojik küçük cihazlar, fotoğraflar.

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme	: 1. Sınıfa MP3 çaların, cep telefonunun, bilgisayarın getirilmesi, öğrencilerin merak etmelerinin sağlanması. 2. Teknoloji hayatımızı nasıl kolaylaştırır? 3. Teknoloji, hayatımızı kolaylaştırırken beraberinde hangi zorlukları getiriyor olabilir? Soruların sorulmasıyla öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi.
Güdüleme	: Bu dersin sonunda bilimin ve teknolojinin hayatımızı kolaylaştıran birçok yararını öğreneceksiniz.
Gözden Geçirme	: Bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeler birçok araç ve gerecin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu araç ve gereçler hayatımızı kolaylaştırmaktadır.
Derse Geçiş	: 1. Sınıf tahtasına buzdolabı, televizyon, bilgisayar, internet, gibi teknolojik araç ve gereçlerin fotoğraflarının asılması ve öğrencilerin, incelemelerinin sağlanması. 2. Sınıfa getirilen MP3 çaların, cep telefonunun, bilgisayarın tekrar incelenmesi. 3. Bu fotoğrafta gördükleriniz ve sınıftaki bu araç-gereçler hayatımızı nasıl etkilemektedir? 4. Gelen cevapların dinlenmesi, hayatımızı kolaylaştırdığı cevabın üzerinde durulması. 5. Ders kitabındaki bilim dergisinden alınan haberlerin okutulması.

6. Robinson Crusoe'nin kim olduğunu biliyor musunuz?

7. Cevapların dinlenmesi, Daniel DEFOE'nin bir romanı olduğunun söylenmesi.

Robinson Crusoe bir gemi kazası sonucunda ıssız bir adaya düşer. Bu adada tek başınadır. Hiçbir araç ve gereci yoktur. Yaşam koşulları çok zordur, denilerek kitap hakkında kısaca bilgi verilmesi.

8. Kendilerini bu kitaptaki kahramanın yani Robinson Crusoe'nin yerine koymalarının istenmesi.

Bir gemi kazası geçirdiniz, dalgalar sizi bu ıssız adaya sürükledi ve tek başınızdasınız. Neler hissedersiniz? sorusunun sorulması ve cevapların tahtaya yazılması.

Tek başınasınız ve yaşamınızı sürdürmek için bir şeyler yapmak da zorundasınız.

9. Bu ıssız adada hangi sıkıntıları yaşadınız?

10. Cevapların tahtaya yazılması.

11. Barınma, iletişim, ulaşım, ev eşyaları gibi araç- gereçler ile ilgili cevaplar üzerinde durulması.

12. Peki, bu sorunları çözmek isteseydiniz hangi araç-gereçlere ihtiyaç duyardınız.

13. Bu araç- gereçlerin tahtaya yazılması.

14. Bu araç ve gereçlerin hayatımızın hangi alanlarını kolaylaştırdığının sorulması.

15. Verilen cevapların dinlenmesi ve araç gereçlerin karşısına yazılması.

16. Siz ıssız adada bu araç-gereçlerle yaşantınızı kolaylaştıracaksınız.

İletişim, barınma, ev gereçleri vb. alanlarda daha rahat koşullara ulaşacaksınız.

17. Tıpkı Robinson Crusoe gibi sizde barınma için ev ve eşyalara, iletişim için telefona, ulaşım için ulaşım araçlarına vb. alandaki ihtiyaçlarımız her biri için çeşitli araç ve gereçlere

ihtiyaç duymaktasınız ve bunların her biri hayatınızı kolaylaştırmaktadır.

18.Nanoteknoloji, biyoteknoloji ve bilim teknolojisinde meydana gelen gelişmeler sonucu ortaya çıkan birçok yenilikler hayatımızın ayrı ayrı alanlarını kolaylaştırmaktadır.

ÖZET

: Bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler hayatımızı kolaylaştıran birçok araç ve gerecin icat edilmesini sağlamıştır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme

:1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2.Hızla değişen dünyamızda, gelecek hayatımızın nasıl olacağına dair neler söyleyebilirsiniz?

3. Sizce son 10 yılda meydana gelen teknolojik gelişmeler en çok hangi alanda olmuştur?

4. İleriki dönemde gelişmeler daha çok hangi alanda olacaktır?

5.Söz edilen bu teknolojiler üzerinde, ülkemizde yapılan çalışmalar hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi

: Fen ve teknoloji Dersi “Işık ve Ses” (3,4)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar

:Öğrenciler, bilimin ve teknolojinin hayatımızı kolaylaştıran birçok yararını öğrenmişlerdir.

2.3.2.2. 7. Sınıf sosyal bilgiler dersi günlük ders planı örnekleri

ÖRNEK 1

BÖLÜM 1

Okulun Adı

: TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı

: Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf

: 7/A

Ünitenin Adı/No : Ülkemizin Kaynakları

Konu : İletişim

Önerilen Süre : 40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : 1.İletişimi, olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü : Birey, etkileşim, duygu, düşünce, iletişim

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati, rol yapma,

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça : Ders ve çalışma kitabı, çalışma yaprakları

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : 1.Karşılıklı etkileşim sözünden ne anlıyorsunuz?
2. Yakın zamanda sınıfımızda yaşanan bir anlaşmazlık oldu mu? Eğer olduysa bu anlaşmazlığın sebebi nedir?
3. Yaşadığımız anlaşmazlıkları çözmek için hangi yollara başvurursunuz?
Soruların sorulmasıyla öğrencilerin düşünmelerinin sağlanması, dikkatlerinin çekilmesi.

Güdüleme : Öğretmenin, bu dersin sonunda iletişimin ne olduğunu, sözlü ve sözsüz iletişimi, toplum içerisinde ilişkilerimizin temelinde iletişimin olduğunu öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme : İletişim, duygu, düşünce ve bilgilerin söz, yazı, jest ve mimiklerle anlatılmasına denilmektedir. Sözsüz ve sözlü

iletişim bulunmaktadır. İletişim kurmadan yaşanamamakta ve toplumların varlığı için sağlıklı iletişim kurulması gerekli olmaktadır.

Derse Geçiş

:1.İletişim nedir?

2.Verilen cevaplardan iletişimin genel bir tanımının yapılması ve tahtaya yazılması. İletişim; duygu, dūřune ya da bilgilerin sōz, yazı, hareket ve gōrūntū aracılığıyla başkalarına aktarılması ve paylaşılmasıdır.

3. Ders kitabında yer alan ū farklı resmin incelenmesinin saęlanması.

4. Bu resimlerden 1. kuşların, 2. resimde ma yapan çocukların ve 3. resimde kōpek ile ocuk arasında iletişimin nasıl kurulduğunun sorulması.

5. Verilen cevapların dinlenmesi. İletişimin sadece insanlar arasında gerçekleşmemekte olduğunun vurgulanması. İletişimde karşımızdakine sōyledięimiz her sōzūn, verilen her mesajın, her hareketin iletişimi oluşturduğunun sōylenmesi.

Konuřmasak bile bakıř, el, yūz ve vūcut hareketleri ile karřımızdakilerle iletiřim kurmaktayız. Bu řekilde kurmuř olduęumuz iletiřime sōzsūz iletiřim denilmektedir. Konuřarak ve yazarak kurmuř olduęumuz iletiřime sōzlū iletiřim denilmektedir. Tahtaya asılan resimler ūzerinde tekrar durulması.

6. İnsanlar iletişim kurmadan yaşayabilirler mi?

7. Hayır cevabı ūzerine, insanların iletişim kurmadan yaşayamadıklarının vurgulanması. İnsanın toplumsal bir varlık olduğunun, toplumdan ayrı dūřūnūlemeyeceęinin belirtilmesi. İletişim toplumların devamlılığını sağladığı, sağlıklı toplumlar için etkili iletişimin olması gerektiğinin sōylenmesi.

8.ōęretmenin ūğrencilere kısa bir olay anlatacağını sōylemesi, Veli, 7. sınıfa giden bir ūğrencidir. Sınıf arkadaşı ile aralarında řōyle bir konuşma geçmiştir.

Veli-Bugün annemle sinemaya gideceğiz.

Arkadaşı- Yarın çok önemli bir sınavım var.

Veli-Hangi filme gitsek acaba?

Arkadaşı-Çok çalıştım. Umarım iyi geçer!

Veli-Sen beni dinlemiyorsun.

Arkadaşı-Asıl sen beni dinlemiyorsun.

Bu konuşma metninin sınıfta canlandırılması.

9. Bu konuşma tahtaya yazıldıktan sonra, Veli yerinde siz olsaydınız arkadaşınızla aranızda geçen bu konuşmadan dolayı sıkıntı yaşar mısınız?

10. Evet cevabı üzerine bu durumun neden kaynaklandığının sorulması,

11. Cevapların dinlenmesi, aralarında sağlıklı iletişimin kurulmamasından dolayı bu sıkıntının yaşandığının tahtaya yazılması.

Eğer sağlıklı bir iletişim kurulamazsa karşımızdaki tarafından doğru algılanamayız.

12. Siz bu sıkıntının giderilmesi için nasıl bir konuşma yapardınız? Gelen cevapların dinlenmesi, gelen cevaplardan hareketle örnek bir konuşma metninin yazılması,

Veli- Bugün annemle sinemaya gideceğiz.

Arkadaşı-Ya ne güzel! Yarın çok önemli bir sınavım olmasaydı ben de gelebilirdim.

Veli-Yarın sınavın mı var?

Arkadaşı-Evet, çok çalıştım.

Veli-Sana güveniyorum. Mutlaka iyi geçecek.

Arkadaşı-Teşekkür ederim. Umarım sen de sinemada iyi eğlenirsin bugün.

13.Siz bu ikinci konuşmayı yaptığınızda kendinizi nasıl hissedersiniz?

Mutlu olurdum cevabı üzerinde durulması.

Siz böylece arkadaşınızla sağlıklı bir iletişim kurmuş olursunuz.

14.Bu konuşma metninin sınıfta canlandırılması.

15.İletişimin doğru kurulamaması durumunda karşımızdaki kişiler tarafından doğru anlaşılamayız. Tıpkı Veli ve arkadaşı arasında geçen ilk konuşmada olduğu gibi birbirinizi yanlış anlarsınız. Sağlıklı bir iletişim ile insanlar birbirlerini doğru anlar.

ÖZET

: İletişim; duygu, düşünce ya da bilgilerin söz, yazı, hareket ve görüntü aracılığıyla başkalarına aktarılması ve paylaşılmasıdır. Sözlü ve sözsüz iletişim ile duygu ve düşüncelerimizi aktarmaktayız. İnsanlar, birbirlerini sağlıklı bir iletişim ile daha doğru anlamakta, hatta toplumlar varlıklarını sürdürmektedir.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme : 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.
2.Çalışma yapraklarının yaptırılması.

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi :Rehberlik ve Psikolojik Danışma (Kazanım 1-9, 11,12),
Sağlık Kültürü (Kazanım 1, 2-11, 18, 19)
İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi (4,4-5, 11, 12, 13, 21, 22)
Girişimcilik(1, 10)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar :Öğrenciler iletişimin ne olduğunu, sözlü ve sözsüz iletişimi, toplum içerisinde ilişkilerimizin temelinde iletişimin olduğunu öğrenmişlerdir.

ÖRNEK 2

BÖLÜM 1

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 7/A

Ünitenin Adı/No : Ülkemizde Nüfus

Konu : Ülkemizde Göç

Önerilen Süre : 40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : 1.Eğitim ve çalışma hakkının kullanılması ile devletin ve vatandaşın bu konudaki sorumluluklarını ilişkilendirir.
2. Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü

: Göç, hak, yerleşme, işsizlik, şehirleşme, ulaşım, vergi, çevre ve çevre kirliliği, doğal kaynaklar

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça : Ders ve çalışma kitabı, TC Anayasası, gecekondü fotoğrafı,

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : 1.Yaşadığınız yere ne zaman geldiğinizi biliyor musunuz?
2.Yerleşme ve seyahat özgürlüğü hakkında neler söyleyebilirsiniz?

3.Eğitim ve çalışma hakkı insanlar için neden gereklidir?
Soruların sorulmasıyla öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi.

Güdüleme : Bu dersin sonunda göçü, göç çeşitlerini, yerleşme-seyahat, eğitim ve çalışma hakkımızın olduğunu, göçün nedenlerini, göçün sonuçlarını öğreneceksiniz.

Gözden Geçirme

: Öğretmenin öğrencilere “Bizlerin anayasamızca belirlenmiş yerleşme-seyahat, eğitim ve çalışma hakkımız bulunmaktadır. Bu hakkımızı kullanmak için kısa süreli ya da uzun süreli olarak bulunduğumuz yerden başka bir yere gidebiliriz” demesi.

Derse Geçiş

: 1.Tahtaya anayasada yer alan yerleşme-seyahat (23. madde), eğitim (42. madde) ve çalışma (49. madde) hakkımızı içeren maddelerin yazılması,

2. Öğrencilere doğum yerlerinin neresi olduğunun sorulması,

3. Yaşamış oldukları Erzurum şehrinden farklı olanların, doğum yerlerinin tahtaya yazılması.

4. Doğum yerleri farklı olan öğrencilere niçin bu şehre geldiklerinin sorulması.

5. Gelen cevapların yazılması, göç cevabı üzerinde durulması.

6. Göç nedir?

7. Verilen cevapların dinlenmesi ve genel bir tanımın yapılıp tahtaya yazılması. Geçici veya devamlı bir yerden başka bir yere yerleşmeye göç denilmektedir.

8. Bu tanım üzerine geçici göç nedir? sorusunun sorulması, cevapların dinlenmesi,

Bir süreliğine orada yaşanıp tekrar geri dönülmesine geçici göç yâda mevsimlik göç denilmektedir. Örneklerin verilmesi. Ailesinde geçici göç yapanların olup olmadığının sorulması.

9. Göç tanımında yer alan devamlı göçün sorulması, cevapların dinlenmesi.

Gidilen yere yerleşilmesine sürekli göç denilmektedir. Ailelerinde sürekli göç yapanların olup olmadığının sorulması, cevapların dinlenmesi.

10. Ailelerinde yurt dışında yaşayan akrabalarının olup olmadığının sorulması, cevapların dinlenmesi.

Yurt dışına yapılan bu göçe ne denir?

Gelen cevaplar üzerine dış göç cevabının tahtaya yazılması.

Oraya niçin gitmiş olduklarının sorulması, cevapların

dinlenmesi ve “Çalışmak için gitti” cevabı üzerinde durulması. Anayasamızda yer alan çalışma hakkı ile ilgili 49. maddenin tekrar okutulması. Çalışmanın herkesin hakkı ve ödevi olduğunun söylenmesi.

Kişiler çalışarak hayatını kazanmakta; ayrıca ülke ekonomisine katkıda sağlayarak sorumluluklarını yerine getirmektedir. Devlet çalışanları korumak, çalışma yaşamını düzenlemek, işsizliği önlemekle görevlidir. Çalışma hakkı ile ilgili olarak Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’ de çocukların çalışma hakkı da düzenlenmiştir.

11. Ülkemiz içinde yapılan göçe ne denir?

Cevapların dinlenmesi ve iç göç cevabının tahtaya yazılması.

12. Peki çocuklar size bir olay anlatacağım.

Veli, dağlık ve engebeli bir kasabada yaşayan 15 yaşında bir cocuktur. Yaşamış olduğu kasabada tarım yapılan alanlar çok dardır. Ayrıca toprak miras yoluyla küçülmüştür. Veli’nin ailesinde kişi sayısı arttıkça, topraklarda tarım yapacak kişi sayısı da artmıştır. Veli ve ailesi geçim sıkıntısı yaşamaktadır.

13. Siz Veli’nin yerinde olduğunuz düşününüz. Bu sıkıntıları yaşamaktasınız. Siz, ailenizin bu sıkıntısına ne gibi çareler arardınız?

Gelen cevapların dinlenmesi, göç cevabı üzerinde durulması, Siz ve aileniz nereye göç ederdiniz?

Verilen cevapların dinlenmesi. İstanbul, Ankara, Bursa, İzmir gibi büyük şehirlerin tahtaya yazılması. Buralara niçin gitmeyi istersiniz?

Çalışma, iş imkânı, okuma, sağlık vb. cevapları üzerinde durulması. Tekrar çalışma hakkının üzerinde durulması.

14. Peki, siz İstanbul’a göç ettiniz. Burası çok büyük bir şehir. Gelmiş olduğunuz yere hiç benzemiyor. Tarım topraklarının parçalanması ile sizin kazancınız da azalmıştı. Elinizdeki para miktarı çok fazla değil. Şimdi İstanbul’da nereye yerleşirdiniz?

sorusunun sorulması ve cevapların dinlenmesi. Gecekondu cevabı üzerinde durulması. Burada başka sıkıntılar da yaşıyor musunuz?

Evet, cevabı üzerine, hangi sıkıntıları yaşayabilirsiniz? sorusunun sorulması. Cevapların dinlenmesi, tahtaya uygun cevapların yazılması,

Barınma sıkıntısı, sağlık, güvenlik, eğitim hizmetlerinin yetersiz kalması, çevre kirliliği, çöp ve kanalizasyon kirliliği, şehre uyumsuzluk gibi sorunların tahtaya yazılması.

15. Evet, çocuklar siz tarım alanlarının yetersizliği yüzünden İstanbul'a göç etmişsiniz. İstanbul'daki komşularınız da başka şehirlerden buraya gelip yerleşmişler. Hepsinin gelme sebebi var.

16. Peki, bu sebepler neler olabilir?

Cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması,

Tarım topraklarının miras ile parçalanması, artan nüfus ile tarım topraklarının yetersiz kalması.

Şehirlerde sağlık ve eğitim gibi sosyal imkânların fazla olması, burada anayasada eğitim (42. madde) hakkı üzerinde durulması. İş imkânlarını alanlarını genişletmek için şehirlere iş yeri açması, tayin, atama gibi iş nedeniyle yer değiştirme üzerinde durulması.

17. Evet çocuklar insanlar kısa süreliğine ya da devamlı olarak bulunduğu yerden başka bir yere gitmektedir (Bu anayasamızda yerleşme-seyahat (23. madde) hakkı olarak korunmaktadır). Buna göç denilmektedir. Göçün birçok sebebi bulunmaktadır. Ayrıca -Veli ve ailesinin yaşadığı gibi- göçün birçok sonucu da bulunmaktadır.

ÖZET

: Geçici veya devamlı bir yerden başka bir yere yerleşmeye göç denilmektedir. Gidilen yere sürekli yerleşmeye devamlı göç, bir süre kalıp tekrar geri dönülmesine geçici göç denilmektedir. Ülke dışına yapıla göçe dış göç, ülke içinde yapılan göçe de iç göç denilmektedir.

Göçün birçok sebebi vardır. Bunlar:

Tarım topraklarının miras ile parçalanması, artan nüfus ile tarım topraklarının yetersiz kalması,

Şehirlerde sağlık ve eğitim gibi sosyal imkânların fazla olması, İş imkânlarını alanlarını genişletmek için şehirlere iş yeri açması, tayin, atama gibi iş nedeniyle yer değiştirme üzerinde durulması.

Göçün birçok sonucu vardır. Bunlar:

Gecekondu gibi barınma sıkıntısı, sağlık, güvenlik, eğitim hizmetlerinin yetersiz kalması, çevre kirliliği, çöp ve kanalizasyon kirliliği, şehre uyumsuzluk.

BÖLÜM III**Ölçme-Değerlendirme**

: 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2. Gecekondu resminin tahtaya asılıp, bu fotoğrafta göçün hangi sonuçları görülmektedir, sorusunun sorulması.

Dersin Diğer**Derslerle ilişkisi**

: İnsan Hakları ve Vatandaşlık (Kazanımlar 3-2, 3, 5, 24, 5-15)

BÖLÜM IV**Planın****Uygulanmasına ilişkin****Açıklamalar**

:Göç, göç çeşitleri, yerleşme-seyahat, eğitim ve çalışma hakkının olduğu, göçün nedenlerini ve göçün sonuçları kavratılmıştır.

ÖRNEK 3**BÖLÜM 1**

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 7/A

Ünitenin Adı/No : Ülkemizin Kaynakları

Konu : Toplumsal Hoşgörü ve Etkileşim

Önerilen Süre : 40+40 Dakika

BÖLÜM II**Öğrenci****Kazanımları/Hedef**

Davranışlar : Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir.

Ünite Kavramları ve**Sembolleri/Davranış**

örüntüsü : Değer, dil, din, gelenek, hoşgörü

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim**Teknolojileri-Araç,**

Gereçler ve Kaynakça : Ders ve çalışma kitabı, konu ile ilgili görsel ve yazılı materyaller

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : 1.Çeşitli din, millet ve kültürden oluşan insanların aynı şehirde günlük hayatlarını sürdürebilmeleri hangi şartlara bağlıdır?
2. Osmanlı Devleti'nin üç kıtaya yayılıp 600 yıl yaşamasında sizce hoşgörülü olmasının rolü ne olabilir?
Soruların sorulmasıyla öğrencilerin düşünmelerinin sağlanması, dikkatlerinin çekilmesi.

Güdüleme : Öğretmenin, bu dersin sonunda hoşgörünün ne olduğunu,

hoşgörü ile toplumlarda işbirliği ve dayanışmanın sürdüğünü, bir arada yaşamının hoşgörü ile mümkün olduğunu öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme

: Başkalarının değer verip, savundukları görüş, düşünce ve duyguları bizimkilerle bile çelişse anlayışla karşılamak ve onlara katlanabilmek hoşgörüdür.

Derse Geçiş

: 1.Fatih Sultan Mehmet'in Bosnalı Hristiyan din adamları için çıkarmış olduğu fermanın okunması,

2.Bu fermanın hareketle, Osmanlı Devleti diğer toplumlara nasıl davranmaktadır?

3. Cevapların dinlenmesi, hoşgörü cevabının tahtaya yazılması.

4. Hoşgörünün ne olduğunun sorulması,

5. Gelen cevapların dinlenmesi ve bu cevaplardan yola çıkarak hoşgörünün tanımının yapılması.

Hoşgörü, başkalarının değer verip, savundukları görüş, düşünce ve duygular bizimkilerle bile çelişse anlayışla karşılamaya ve onlara katlanabilmeye denir.

6.Hoşgörü toplumsal hayatın her alanında geçerli ve etkilidir. Aile içi ilişkilerde, iş hayatında hatta devletlerarası ilişkilerde, kültürel etkinliklerde bağların kopmamasında, işbirliğinin ve dayanışmanın sürdürülmesinde ön şartlardan birisidir hoşgörü.

7. Peki çocuklar Fatih Sultan Mehmet kimdir?

Cevapların dinlenmesi, cevabın tahtaya yazılması. Osmanlı Devleti padişahıdır. Fatih Sultan Mehmet'in yapmış olduğu en önemli olay nedir?

İstanbul'u fethetmesi cevabının tahtaya yazılması.

İstanbul'u almadan önce İstanbul'da kimler yaşıyordu?

Cevabın dinlenmesi ve tahtaya yazılması.

Çocuklar, Fatih Sultan Mehmet İstanbul'u alınca burada yaşayan Yahudilere, Ermenilere, Bizanslılara ve diğer milletten olan insanlara ne yapmış olabilir?

Verilen cevapların dinlenmesi, hoşgörülü davrandı, cevabı

üzerinde durulması.

8. Çocuklara bir olayın anlatılması,

Veli, Antalya’da yaşamaktadır ve 7. sınıfa gitmektedir. Antalya yerli ve yabancı turistlerin geldiği, hatta yerleştiği çok güzel bir şehirdir. Bir gün Velilerin yan evine Fransa’dan gelen bir aile taşınır. Artık burada oturacaklardır. İki tane de çocukları vardır ve büyük çocukları Veli ile yaşıttır. Bu ailenin kültürleri, inanışları, değer yargıları farklıdır.

Veli’nin yerinde olduğunuzu düşününüz. Bu komşularınız taşındığında neler hissedersiniz?

Cevapların dinlenmesi. Olumlu cevaplar üzerinde durulması.

9. Onları inanışları, değer yargıları ve kültürleri farklı diye dışlar mıydınız?

10. Hayır cevabı üzerinde durulması.

11. Eğer onların inanışları, değer yargıları ve kültürleri farklı diye dışlasaydınız komşuluk ilişkileriniz yolunda gider mi?

12. Cevapların dinlenmesi,

İşlerin yolunda gitmeyeceğinin vurgulanması.

13. Siz birlikte aynı mahallede oturacaksınız, bu soruna bir çözüm bulmalısınız. Ve çözüm yollarının sorulması.

14. Komşularınızın kültürleri, inanışları ve değer yargıları farklı olduğu için sizlere farklı gelebilirler.

Ancak siz, savundukları görüş, düşünce ve duygular sizinkilerle bile çelişse anlayışla karşılırsanız, bir arada yaşamanız daha kolay olacaktır.

15. Hatta aynı yaşta olan komşunuzun çocuğu ile aynı sınıfa gittiğinizi düşününüz. Okulda yaşayacağı sıkıntıları düşününüz.

Cevapların dinlenmesi.

Ona nasıl yardımcı olabileceklerinin sorulması, öğrencilerin dinlenmesi.

Sınıfta bütün yıl beraber okuyacaksınız. Eğer ona hoşgörü ile yaklaşmazsanız hem o hem de siz sıkıntılar yaşayabilirsiniz ve

bu sınıf ortamını olumsuz etkiler, denmesi.

16. Bu olayda olduğu gibi gerek mahallede, gerek iş yerinde gerek toplumda vb. insanlar birbirlerine hoşgörü ile yaklaşırsa, insanların bir arada yaşaması daha kolaylaşır.

17. Ders kitabında ilgili kısımların okutulması.

18. Karşıdaki kişi ya da topluluğun değerlerine, duygularına, inançlarına saygı göstermeden, onları anlayışla karşılamadan bir arada yaşamak mümkün değildir.

ÖZET

: İnanışları, kültürleri, duyguları, değer yargıları farklı olan insanlar birbirlerine hoşgörü göstererek bir arada yaşayabilirler.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme

: 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2. Hoşgörü ile ilgili benzer örnekler bularak sınıfa getiriniz.

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi

: (-)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

: Öğrenciler, hoşgörünün ne olduğunu, hoşgörü ile toplumlarda

Açıklamalar

işbirliği ve dayanışmanın sürdüğünü, bir arada yaşamanın hoşgörü ile mümkün olduğunu öğrenmişlerdir.

ÖRNEK 4

BÖLÜM 1

Okulun Adı

: TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı

: Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf

: 7/A

Ünitenin Adı/No

: Türk Tarihinde Yolculuk

Konu

: Seyyahlarla Gezinti

Önerilen Süre

: 40+40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : Seyahatnamelerden hareketle Türk kültürüne ait unsurları örneklendirir.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü : Kültür, kültürel öge

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati, örnek olay, drama

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça : Ders ve çalışma kitabı, Evliya Çelebi Seyahatnamesi, resimler,

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : Seyyahların eserleri olan seyahatnameler gelecek için niçin önemlidir? sorusunun sorulmasıyla öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi.

Güdüleme : Öğretmenin, bu dersin sonunda seyahatnamelerden, eski resimlerden hareketle Türk kültürüne ait unsurları öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme : Evliya Çelebi, İbn-i Batuta ve Robert Mantran gibi seyyahların yazmış olduğu seyahatnamelerden Türk kültürüne ait bazı özellikleri öğreniyoruz.

Derse Geçiş :1.Ders kitabındaki İbn-i Batuta'nın seyahatnamesinden parçanın okutulması. Burada hangi Türk kültürü unsurundan bahsetmektedir? sorusunun sorulması, cevapların dinlenmesi ve tahtaya yazılması.

Türk kültüründeki misafirperverliğin ve cömertliğin vurgulanması.

2. Ders kitabında yer alan Robert Mantran'ın

seyahatnamesinden yazının okunması. Öğrencilere hangi Türk kültürünün vurgulanmış olabileceğinin sorulması.

3.Cevapların dinlenmesi ve tahtaya yardımlaşma ve dayanışma kelimelerinin yazılması.

4. Evliya Çelebi'nin Seyahatnamesi'nin gösterilmesi.

5. Öğrencilerin incelemesinin sağlanması.

6. Ders kitabında yer alan Evliya Çelebi'nin yazısının okutulması.

7. Bu yazıda Türk kültürüyle ilgili nelerden bahsedilmektedir?

Evliya Çelebi burada “Çevgan” adlı oyunu anlattığının vurgulanması.

8. Peki, bu oyun günümüzde hangi oyuna benzemektedir?

9.Cevapların dinlenmesi ve “Polo” cevabının tahtaya yazılması.

Buradan hareketle Türk kültüründeki oyun ve eğlenceye verilen önem üzerinde durulması

10.Evliya Çelebi gezdiği şehirler ve yerler hakkında tespitlerde bulunmuş ve onları yazıya dökmüştür. Bunları okuduğumuzda Türk kültürü ile ilgili çok fazla bilgi edinebiliriz.

11. Çocuklara kısa bir olayın anlatılması.

Veli 7. sınıf öğrencisidir. Bu hafta sonu annesi, babası ve kardeşi ile birlikte Osmanlı Dönemine ait resim sergisine gitmiştir. Veli resim sergisinde gördüklerinden çok etkilenmiş, heyecanlanmıştır.

Veli'nin küçük kardeşi çok meraklıdır. Abisine her gördüğü resimle ilgili sorular sormaktadır.

Peki, siz Veli olduğunuzu düşününüz. Ailenizle birlikte resim sergisine gittiniz. Neler hissederdiniz?

Cevapların alınması.

12. Tahtaya Osmanlı Devleti'nin yaşantısına ait resimlerin asılması.

13.Gittiğiniz resim sergisinde, bu resimler bulunmakta. Siz bu resimleri inceledikten sonra meraklı kardeşinize neler

anlattırdınız.

Öğrencilerin dinlenmesi.

14. Bu resimlere bakarak, o döneme ait yaşantılar hakkında kardeşinize neler anlatabiliyor musunuz?

Cevapların dinlenmesi, belli başlı Türk kültürünü oluşturan unsurların tahtaya yazılması.

15. Sınıfta bu hikâyenin canlandırılması.

16. Peki, çocuklar bu resimlere bakarak Türk kültürünü oluşturan unsurlarını söylediğiniz gibi başka nelere bakarak söyleyebilirsiniz? sorusunun sorulması, cevapların dinlenmesi, Seyahatnameler, eski ev eşyaları, eski dönemlere ait kitaplar vb. gibi cevaplar üzerinde durulması.

15. Evet çocuklar, bu resimlerde olduğu gibi ve seyahatnamelerden de yararlanarak Türk kültürünü oluşturan unsurlarını öğrenebiliriz.

Tıpkı sizin –Veli’nin de yaptığı gibi- Osmanlı Resim Sergisinde gördüklerinizden çıkarımlarda bulunarak soruları cevaplamamız da olduğu gibi.

16. Bir toplum kültürünü anlatmanın en önemli yönlerinden biride seyahatnamelerdir. Seyahatnameler tarih ve kültür araştırmalarının en önemli kaynaklarındandır. Seyahatnameler o ülkelerin insanların giyim tarzlarından yemeklerine, gelenek göreneklerinden edebiyatlarına, oyunlarından mimari eserlerine kadar her konuda bilgi vermektedir.

ÖZET

: Eski resimler bakarak, seyahatnameleri okuyarak Türk kültürünü oluşturan unsurlar hakkında bilgi edinebiliriz.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme

- : 1. Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.
2. Evliya Çelebi hakkında araştırma yapınız.
3. Osmanlı esnafı ile ilgili bir resmin verilmesi ve bu resimde Türk unsurlarının hangileri günümüzde yaşamaktadır?

Dersin Diğer Derslerle

ilişkisi : (-)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar :Seyahatnamelerden, eski resimlerden hareketle Türk kültürüne ait unsurlar öğrenciler tarafından öğrenilmiştir.

ÖRNEK 5

BÖLÜM 1

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 7/A

Ünitenin Adı/No : Zaman İçinde Bilim

Konu : Tarihteki Önemli Buluşlar

Önerilen Süre : 40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : 1. İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkılarına örnekler verir.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü :Buluş, çağ, bilim, değişim, uygarlık

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça :Ders ve çalışma kitabı, resimler

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : 1.Geçmişten günümüze gelen birçok icat insanlar için neden

önem taşımaktadır? sorusunun sorulmasıyla öğrencilerin düşünmelerinin sağlanması, dikkatlerinin çekilmesi.

Güdüleme

: Öğretmenin, bu derste icatın ne olduğunu, insanların neden icat yapma gereği duyduğunu, bu icatların hayatımızı nasıl etkilediğini, tarihte önemli yere sahip bazı icatların neler olduğunu öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme

:İnsanların hayatlarını devam ettirirken zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu zorluklarla mücadele ederken araç ve gereçlerden yararlanmaktadırlar.

Derse Geçiş

: 1.Ders kitabında tekerleğin icatı ile ilgili metnin okutulması.
Çocuklara tekerleğin hangi ihtiyaç sonucu yapılmış olduğunun sorulması, cevapların dinlenip, tahtaya yazılması.

İnsanların avladıkları hayvanları, kaya parçaları gibi şeyleri taşıma ihtiyaçları sonucu tekerleğin icat edildiğinin söylenmesi, “İcat etmişlerdir dedik, peki icat neye denir?”, sorusunun sorulması

Cevapların dinlenmesi, tahtaya genel bir tanımın yapılması.

Yeni bir şey bulma, buluşun icat demek olduğunun vurgulanması.

2. Ders kitabındaki diğer metinlerin okutulması, burada hangi icatlardan bahsetmekte olduğunu sorulması, cevapların dinlenmesi ve bu icatların tahtaya yazılması.

3.Tahtaya yazılan, barutun, mürekkebin, takvimin insanların hangi ihtiyaçları sonunu icat edilmiş olduğunun sorulması, Cevapların dinlenmesi, icatların karşısına niçin icat edildiklerinin yazılması,

4.Bu icatlar günümüzde de kullanılmakta mıdır?

Evet, cevabı üzerine, bu icatların günümüzde kullanılanlarının ilk icat edildikleri gibi olup olmadığının sorulması,

Hayır, cevabı üzerine bunun nedeninin sorulması,

Cevapların dinlenmesi,

İcatların, çeşitli uygarlıkların katkılarıyla gelişerek

günümüzdeki şeklini aldığıının vurgulanması,

5. Tarihimizde önemli yere sahip olan icatlardan bazılarını söyleyebilir misiniz?

Cevapların dinlenmesi, bu icatlardan bazılarının tahtaya yazılması,

6. Tahtaya telefon resminin asılması.

Çocuklara bunu kimin icat ettiğinin sorulması,

Cevapların dinlenmesi, doğru cevabın söylenmesi,

Alexander Graham Bell isminin tahtaya yazılması,

Alexander Graham Bell 1876 yılında telefonu icat etti. Telefonu icat eden Graham Bell'in annesi doğuştan işitme engelliydi.

Bell, tüm hayatını sağırın eğitime adanmıştı.

7.Peki, siz kendinizi Alexander Graham Bell'in yerine koyunuz.

Anneniz doğuştan işitme engelli. Neler hissederdiniz?

Verilen cevapların dinlenmesi, annenize ve sağır olan diğer insanlara yardım etmek isteyip istemediklerinin sorulması,

Cevapların dinlenmesi, evet cevabı üzerine nasıl yardımcı olabileceklerinin sorulması,

Verilen cevapların dinlenmesi, çocukların cevaplarında icatlar cevapları üzerinde durulması.

Bu sorun için ne icat ederdiniz sorusunun sorulması, verilen cevapların tahtaya yazılması.

Verilen cevaplardan işitme cihazı üzerinde durulması.

Bu işitme cihazını yapmaya karar verdiniz. Şimdi, verdiğiniz karar sonucunda icadınızı yapmaya başladınız, çok çalıştınız ve çalışmalarınız sonucunda amacınıza ulaştınız. Bu icadınız artık annenizin daha iyi duymasını sağlayacak. Hem anneniz hem de anneniz gibi rahatsızlığı olan diğer insanlar bu icadınızdan yararlanacaklar. Neler hissedersiniz? sorusunun sorulması.

Yapmış olduğunuz bu icadınızı daha da geliştirir misiniz?

Evet, cevabı üzerinde durulması, bunu nasıl geliştirebileceklerinin sorulması, cevapların dinlenmesi.

Peki, çalışmalarınıza devam ediyorsunuz, çalışmalar sonucunda istediğiniz sonuca ulaşamadınız; ama daha farklı şeyler icat ettiniz. Neler hissedersiniz? sorusunun üzerine gelen cevapların dinlenmesi, çalışmalara devam etmelerinin vurgulanması.

8. Evet çocuklar Alexander Graham Bell’de tıpkı sizin yapmak istediğiniz gibi annesine yardım etmek için çalışmıştır. Sağırılarla ilgili çalışmaları, Bell’i seslerin havadaki titreşimlerle nasıl oluştuğunu merak etmeye yöneltmiş, “armonik telgraf” adı verilen bir düzenek üstünde çalışırken, elektrik akımının konuşma sırasında oluşan titreşimleri andıracak biçimde değiştirilebileceğini bulmuştur. Aslında telefonun ilk adımlarını atmıştır. Bell 1875 yılında sesin tel üzerinden bir başka yere gittiğini ortaya çıkarmıştır.

9. Evet çocuklar, Alexander Graham Bell karşılaştığı zorluğu yenmek için çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalarında da telefonu icat etmiştir. Sizin de yapmak istediğiniz gibi, karşılaştığımız zorlukları aşacak icatlar sıkıntılarını en aza indirmektedir. Bu icatlar ile çevremizdeki insanlara yardım edebileceğimiz gibi tüm insanlara da yardım edebiliriz, hatta zamanla başka uygarlıkların katkılarıyla gelişmiş modeli ile kullanım alanı bulabilir.

10. İlk insanlardan günümüze kadar tüm insanlar ihtiyaçlarını karşılamak ve yaşamlarını kolaylaştırmak için yeni araç ve gereçleri icat etmişlerdir. Böylelikle yaşamlarında zorlukları aza indirmişlerdir. Ayrıca geçmişte çeşitli uygarlıkların katkılarıyla ortaya çıkan en gelişmiş biçimleriyle günümüze gelen bu icatlar, günümüzde de kullanım alanı bulmaktadır. Bu icatlar toplumların bilim ve teknolojiye gelişme gösterdiklerinin birer de kanıtıdır.

ÖZET : İnsanlar geçmişten günümüze yaşamlarını devam ettirebilmek için birtakım zorluklarla mücadele etmişlerdir. Araç ve gereçler bu zorlukları en aza indirmiştir. İnsanların icat ettiği bu araç ve gereçler ile zorluklar gün geçtikçe azalmaya başlamıştır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme : 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.
2. İnsanlar neden çeşitli icatlar yapma gereği duymuşlardır? Bu konuyu sunum şeklinde hazırlayınız.
3. İnsan yaşamını kolaylaştıran diğer icatlar hakkında bir araştırma yapınız.

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi : (-)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar :İcatın ne olduğu, insanların neden icat yapma gereği duyduğu, bu icatların hayatımızı nasıl etkilediği, tarihte önemli yere sahip bazı icatların neler olduğu öğretildi.

ÖRNEK 6

BÖLÜM 1

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 7/A

Ünitenin Adı/No : Ekonomi ve Sosyal Hayat

Konu : Topraktan Gelen Yaşam

Önerilen Süre : 40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle

açıklar.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü

:Ekonomi, ekonomik faaliyetler, israf, üretim

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri

:Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati,

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça

:Ders ve çalışma kitabı, çalışma yaprakları, Âşık Veysel'in "Kara Toprak" şiiri

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme

: Ülkeler için verimli tarım topraklarına sahip olmak önemlidir. Sizce bunun nedeni ne olabilir? sorusunun sorulmasıyla öğrencilerin düşünceleri sağlanması,

Güdüleme

: Öğretmenin, bu dersin sonunda üretimde ve yönetimlerde toprağın ne kadar önemli olduğunu öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme

: İnsan yemek, içmek, doğanın olumsuz etkilerinden korunmak için hep topraktan yararlanmıştır. Her türlü ihtiyacını karşılamak için topraktan faydalanmıştır, hatta toprağı ana gibi görmüştür.

Derse Geçiş

: 1.Tahtaya Âşık Veysel'in "Kara Toprak" şiirinin yazılması.
Şiirin okunması, bu şiirde toprak ile ilgili nelerden bahsedildiğinin sorulması, cevapların dinlenmesi, tahtaya not alınması,
2. İnsanlar topraktan nasıl faydalanmışlardır?
Cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması,
3. Evet çocuklar ilk zamanlardan günümüze kadar topraklar insanlar için çok önemli olmuştur.
4.Kitapta yer alan metnin giriş kısmının okutulması,
İnsanlarda verimli topraklara sahip olma arzusu ve bu toprakları genişletme duygusu nasıl sonuçlar doğurmuştur?

Cevapların dinlenmesi, verilen cevaplardan savaş ve göç cevaplarının tahtaya yazılması,

Birçok toplum verimli toprakla sahip olmak ve genişletmek için başka yerlere göç etmişler, hatta savaşmışlardır.

5. Sahip olunan toprakların güvenliği, işlenmesi ve bol ürün elde edilmesi için neler yapılmalıdır?

Cevapların dinlenmesi,

Ders kitabında yer alan metinlerin okutulması ve orada Babil kralının ve Osmanlı Devleti'nin uyguladığı yöntemlerin üzerinde durulması.

6.Osmanlı Devleti'nde ülke ekonomisi torağa dayanıyordu. Hatta o dönemde diğer ülkelerin ekonomisi de tarıma dayanmaktaydı. Bunun nedeni ne olabilir? sorusunun sorulması. Cevapların dinlenmesi ve o dönemde makinenin icat edilmediği, sanayileşmenin olmadığı vurgulanması.

7. Osmanlı Devleti topraklarının güvenliğini sağlamak için neler yapıyordu?

Cevapların dinlenmesi, tımar sistemi cevabının tahtaya yazılması,

Osmanlı Devleti'nde tarım kaynakları ile askerler yetiştiriliyordu, memurların maaşları veriliyordu.

8.Tımar sisteminden bahsedilmesi,

Tımar sahipleri araziye köylüye işletmek için verir, mahsulden ve köylünün şahsından devletin alacağı vergileri toplardı. Bu vergilerden kendi geçimlerini sağlar ve devlete asker yetiştirirlerdi. Bu askerler devletin asıl ordusunu oluştururdu. Bu sistem ile devlet, hazinesine yük olmadan ordusunun büyük bölümünü beslerdi. Aynı zamanda tımar sahipleri, bulundukları bölgenin güvenliğini sağlar.

9.Osmanlı Devleti'nde tımar sistemi sorunsuz devam etmiş midir?

Cevapların dinlenmesi, hayır cevabı üzerinde durulup,

nedeninin sorulması, öğrencilerin dinlenmesi,

17. yy. da Avrupa'daki teknolojik gelişmeleri takip etmeyen Osmanlı Devleti gerilemiş, savaşları kaybetmiş, mali sıkıntılara girmiştir. Devlet yönetiminde zayıflamalar ile tımar sahiplerinin devlete olan bağlılıkları azalmıştır. Tımar sahipleri köylüden ağır vergiler toplamışlar ve köylünün isyan etmesine neden olmuştur.

10. Osmanlı Devleti bu durumda ne yapmış olabilir?

Cevapların dinlenmesi, (1839 Tanzimat Fermanı ile) tımar sisteminin kaldırılması cevabı üzerinde durulması,

11.Çocuklara kısa bir olayın anlatılması.

Veli adında, üç çocuk sahibi bir çiftçi vardır. Bu çiftçinin 5 dönümlük bir arazisi bulunmaktadır. Veli ve ailesi tek geçim kaynağı olan tarlasında çok çalışmaktadır. Ama Veli gelişmeleri takip etmeyen bir çiftçidir. Eski usullerle tarım yapmaktadır. Veli çocuklarından iki tanesini de evlendirmiştir. Artık kazançları üçe ayrılmaktadır.

Peki, Veli yerine kendinizi düşününüz.

Tek geçim kaynağı toprağınız ve bu topraktan elde ettiğiniz kazancı çocuklarınızla birlikte paylaşıyorsunuz. Gelişmeleri de hiç takip etmiyor, eski usullerle tarım yapıyorsunuz.

Siz topraktan bol verim alır mısınız?

Hayır, cevabı üzerine, siz topraklarınızdan daha çok verim almak için neler yapardınız?

Cevapların dinlenmesi, cevaplardan tarımdaki gelişmeleri takip etme ve yani araziler alma gibi cevaplar üzerinde durulması,

12. Siz gelişmeleri takip etmediniz. Ürününüz azaldı ve ihtiyaçlarınızı karşılayamıyor. Ne yapardınız?

Cevapların dinlenmesi, başka kişilerden para ile ürünü satın alırdım cevabı üzerinde durulması,

13. Diğer üreticilerden ürün alıyorsunuz; ama paranız bitti. Almak zorundasınız. Nasıl bir çare bulurdunuz?

Cevapların dinlenmesi, borç alırdım cevabı üzerinde durulması, 14.Evet çocuklar siz çiftçi olarak, gelişmeleri takip etmediniz ve ürün kalitesi düştü. Aile nüfusunuz da arttığı için ürün miktarı azaldı. Tıpkı Veli'nin başına gelenlerde olduğu gibi. Başka çiftçilerden ürün satın aldığınız için onlara bağımlı hale geldiniz ve aldıklarınızı ödemekte zorlandığınız içinde borçlandınız.

Peki, durumunuzu düzeltmek için şimdi neler yapardınız? cevapların dinlenmesi,

15.Evet, Osmanlı Devleti de gelişmeleri takip etmedi, zayıfladı, savaşları kaybetti. Topraklar halkın ihtiyacını karşılayamadı. Halkın ihtiyacını karşılamak için başka ülkelerden ürün aldı. Hatta aldıklarının parasını vermede sıkıntı yaşadı ve borçlandı.

ÖZET

: Her türlü ihtiyacımızı karşılamak için topraktan faydalanırız. Gelişmeleri takip etmediğimizde, topraktan verim alamayız. Verim alamadığımızda da ihtiyacımızı karşılamak için başka üreticilerden ürün alırız. Eğer ödeyemezsek borçlanarak onlara bağımlı hale geliriz.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme

: 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2. Çalışma yapraklarının yapılması,

3. Osmanlı Devleti'nde yönetici olsaydınız toprakların işletilmesinde halkı çalışmaya sevk edecek hangi düzenlemeler yapardınız?

4.Osmanlı Devleti'nin fetih yapmadığını düşününüz. Bu durumda tımar sistemi zarar görebilir mi?

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi

: (-)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar

:Öğrenciler, üretimde ve yönetimlerde toprağın ne kadar önemli olduğunu öğrenmişlerdir.

ÖRNEK 7

BÖLÜM 1

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 7/A

Ünitenin Adı/No : Yaşayan Demokrasi

Konu : Toplum Yaşamına Katılma Yolları

Önerilen Süre : 40+40+40 +40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar : İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder.

Ünite Kavramları ve

Semboller/Davranış

örüntüsü : Sivil toplum kuruluşu, medya, siyaset, katılım, kamuoyu, grup

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri : Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati, örnek olay

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça : Ders ve çalışma kitabı, çalışma yaprakları,

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme : 1. Bireylerin toplum yaşamına katılmasının yararları nelerdir?
2. Bireylerin toplum yaşamına katılması neden önemlidir?
soruların sorulmasıyla öğrencilerin düşünmeleri sağlanması ve dikkatlerinin çekilmesi.

- Güdüleme** : Öğretmenin, bu dersin sonunda toplumdaki her bireyin yönetim, toplumsal değişme ve gelişmelerle ilgili söz söyleme hakkı olduğunu, toplumda söz sahibi olmanın yollarını öğreneceksiniz, demesi.
- Gözden Geçirme** : Toplumda her birey eşit haklara sahiptir. Toplumda söz sahibi olmak için sivil toplum kuruluşları ve siyasi partiler bulunmaktadır. İnsanların toplumsallaşmasında ve toplumdaki olaylara farklı açılardan bakmasında medya önemli bir yere sahiptir. Ayrıca okullar demokrasi bilincinin verilmesinde önemli bir görev üstlenmektedir.
- Derse Geçiş** : 1.Ders kitabındaki metnin okunması,
Toplumdaki her bireyin yönetim, toplumsal değişme ve gelişmelerle ilgili söz söyleme hakkı vardır. Bireyler bu hakları konusunda eşit olmak durumundadır.
2. İş adamından çiftçiye kadar, öğretmenden işçisine ve öğrencisine kadar toplumda herkesin toplumsal yaşama katılmasına ne denmektedir?
Cevapların dinlenmesi, demokrasi kelimesinin vurgulanıp, tahtaya yazılması.
Demokrasi, bir yönetim biçimidir. Halkın kendi kendini yönetmesine denir. Halkın kendi yöneticilerini kendisinin seçmesidir.
3. Toplumda bazı sıkıntılarla karşı karşıya kalıyor musunuz?
Cevapların dinlenmesi, evet cevabı üzerine hangi sıkıntıların yaşandığının sorulması,
Cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması,
4. Bu sıkıntılara çözüm bulmak için devletin desteği dışında bireyler bazı yollara başvurmaktadır. Bu amaçla işbirliği ve dayanışma sağlayan, kişilerin kendi çabaları ile oluşturulan kuruluşlar bulunmaktadır. Bu kuruluşlar “Sivil Toplum Örgütleridir”. Sivil toplum örgütleri belli amaçlar etrafında toplanıp üyelerinin ve toplumun desteğini alan ve ülke

yönetimine seslerini duyurabilmek için oluşturulan gönüllü kuruluşlardır. Farklı mesleklere, siyasi görüşlere ve sosyal konumlara sahip olan kişiler toplumsal sorunlara çözüm bulabilmek için aynı amaç etrafında birleşirler. Böylece toplumdaki değişik kesimler sivil toplum örgütlerini oluştururlar. Toplumda yönetenleri denetleme, sorunlara farklı çözüm yolları bulma gibi konularda sivil toplum örgütleri önemli bir görev üstlenmektedir.

5. Ülkemizde hangi sivil toplum kuruluşları vardır?

Cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması,

AKUT, LÖSEV, ÇEKÜL, TEMA...

6. Öğrencilere kısa bir olayın anlatılması,

1994 yılında Bolkar Dağları'nda iki dağcı kaybolmuş. Bu dağcılar aramaya jandarma, yöre halkı, Dağcılık Federasyonu ve çeşitli bölgelerden gelen gönüllü dağcılar katılmıştır. Ortaklaşa yaptıkları kurtarma çalışmaları bazı aksilikler sonucu başarısız olmuştur.

Bu arama kurtarma çalışmalarına gönüllü katılan bu dağcılardan biri olduğunuzu düşününüz. Bu iki dağcıyı aramaya katılıyorsunuz ve bazı aksilikler sonucu başarısız oluyorsunuz. Neler hissedersiniz?

Cevapların dinlenmesi,

Peki, tekrar başka arama kurtarmaya çalışmasına katılmak ister misiniz? Niçin?

Cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması,

Evet, cevabı üzerine katıldıkları kurtarma çalışmasının olumsuz sonuçlanma ihtimalinin olup olmayacağının sorulması,

Evet, cevapları üzerinde durulması, niçin olabileceğinin sorulması,

Cevapların dinlenmesi,

Peki, aksilik yaşamamak ve kurtarma çalışmasının olumsuz sonuçlanmaması için neler yapardınız?

Cevapların dinlenmesi,

Disiplinli, çabuk karar verebilen bir örgütlenme ile yardıma ihtiyacı olanları kurtarabileceklerinin vurgulanması.

Gönüllü katıldığınız kurtarma çalışmasında disiplinli ve örgütlü çalışarak ve çabuk karar vererek insanları kurtarabilirsiniz.

Evet, çocuklar tıpkı sizin düşündüğünüz gibi bu dağcılarda bir daha kurtarma çalışmalarının olumsuz olmaması için çalışmalar yapmışlardır. Kurmuş oldukları örgüte AKUT ismini vermişler ve 1995 yılında ilk defa kendi adlarını kullanarak arama kurtarma çalışmalarına katılmışlardır. Gönüllü kişilerinde katıldığı ve amaçları zor durumda olan insanları kurtarmak olan bu AKUT ekibi şimdi sadece arama kurtarmada değil deprem ve sel gibi doğal afetlerde de insanlara yardımcı olmaktadır.

Farklı mesleklere, siyasi görüşlere ve sosyal konumlara sahip olan kişiler gönüllü olarak katıldıkları bu sivil toplum örgütü olan AKUT ekibi ile toplumsal sorunlara çözüm bulabilmişler ve aynı amaç etrafında birleşmişlerdir.

7. Topluma katılma yollarından birisi de siyasi partilerdir. Siyasi parti, aynı görüşteki bireylerin oluşturduğu siyasi yapıdır. Bireylerin düşüncelerinin yönetim kademesinde temsil edilmesinde siyasi partiler önemli bir etkiye sahiptir.

Bireyler ülke yönetiminde söz sahibi olmak için ne yapabilirler? Cevapların dinlenmesi, çeşitli siyasi partilere üye olabilecekleri ve onlara oy verebilecekleri cevapları üzerinde durulması.

İnsanlar siyasi partiler yoluyla kendilerini siyasal olarak ifade etme alanları bulurlar.

8. Ülkemizde siyasi partilerin hangilerinin olduğunun sorulması ve isimlerinin yazılması.

9. Bu partilerden hangisinin ülkeyi yönettiğinin sorulması ve cevap üzerine siyasi partilerin temel amacının, iktidara gelerek hükümeti kurmak, ülkeye hizmet etmek olduğunun söylenmesi.

10. Bazen tek parti olabileceği gibi bazen de birden çok siyasi

partinin hükümeti kurduğunun ve bu hükümetlere koalisyon hükümeti denilmekte olduğunun söylenmesi.

11. İnsanların toplumsallaşmasında ve toplumdaki olaylara farklı açılardan bakmasında medya önemli bir yere sahiptir. İnsanları çeşitli konularda bilgilendirmek ve haberdar etmek medyanın en önemli görevidir. Medya, insanların eleştirme, sorgulama ve ayırt etme gibi özelliklerinin gelişmesine katkı sağlar. Dünya ve yurttaki olaylar hakkında bilgi sahibi olmamızda medya önemli bir görev üstlenmektedir.

12. Peki, tek başınıza gündemi ve yönetimi etkileyebilir misiniz?

Cevapların dinlenmesi, evet cevabının üzerinde durulması.

Kişiler, bir sorunla ilgili tepkilerini demokratik yollarla gösterebilirler.

Örnek olayın anlatılması,

Erzurum'un Tortum Gölü'ne termik santral yapılacaktır. Sizin köyünüz bu gölün kenarındadır. Gölde her türlü ihtiyacınızı karşılıyorsunuz. Bu termik santralden dolayı çevre zarar görecektir. Sizler bunu biliyorsunuz, bu durumda neler yapardınız? sorusunun sorulması, cevapların dinlenmesi, hep birlikte karşı çıkıp, yürüyüş yapma ve medya cevabı üzerinde durulması.

Yürüyüş yaparak hangi sonuca ulaşırdınız?

Cevapların dinlenmesi, yürüyüşünüz ile sesinizi yetkili kurumlara duyurabilir, termik santralin yapılmasını engelleyebilirsiniz.

Medya ile nasıl bir çözüme ulaşırdınız?

Cevapların dinlenmesi, medya ile yaşadığınız sorunu tüm ülkeye duyurabilir, bu mücadelenizde destek bulabilir, sesinizi yetkili kişilere duyurabilir, termik santralin yapımını engelleyebilirsiniz.

Evet, çocuklar tek başınıza gündemi ve yönetimi etkileyebilir,

medya ile insanları çeşitli konularda bilgilendirebiliriz ve haberdar edebiliriz.

13. Peki, çocuklar bireylerin toplumsal yaşama katılmasında eğitim birimleri öncülük etmektedir. Eğitim kurumları derken ne kast edilmektedir?

Cevapların dinlenmesi, okul cevabının yazılması,

Okul, bir toplumda demokrasi bilincinin oluşmasında önemli görevler üstlenir. Okullarda eğitsel ve sosyal kulüpler çalışmaları demokrasinin uygulama alanlarıdır. Böylece paylaşma, işbirliği, kendini ifade etme alışkanlığı kazanılmaktadır.

ÖZET

: Toplumdaki her bireyin yönetim, toplumsal değişim ve gelişmelerle ilgili söz söyleme hakkı bulunmaktadır. Toplumda sivil toplum kuruluşlarına ve siyasi partilere katılarak söz sahibi olabilirsiniz. İnsanların toplumsallaşmasında ve toplumdaki olaylara farklı açılardan bakmasında medya önemli bir yere sahiptir. Ayrıca okullar demokrasi bilincinin verilmesinde önemli bir görev üstlenmektedir.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme

: 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2. Çalışma yapraklarının yapılması,

3. Bireyler toplumsal yaşama katılma sürecinde farklı yollara başvurmaktadır. Bireyler toplumsal yaşama katılmada hangi yollara başvurmaktadır?

4. Bir ülkede siyasi parti sayısının fazla olması ne anlam ifade eder?

Dersin Diğer

Derslerle ilişkisi

: (-)

BÖLÜM IV

Planın

Uygulanmasına ilişkin

Açıklamalar

:Toplumdaki her bireyin yönetim, toplumsal değişim ve

gelişmelerle ilgili söz söyleme hakkı olduğu; toplumda söz sahibi olmanın yolları kavratıldı.

ÖRNEK 8

BÖLÜM 1

Okulun Adı : TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlköğretim Okulu

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler Dersi

Sınıf : 7/A

Ünitenin Adı/No : Ülkeler Arası Köprüler

Konu : Çözüm Bekleyen Dünya Sorunları

Önerilen Süre : 40+40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci

Kazanımları/Hedef

Davranışlar :1.Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.
2. Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.

Ünite Kavramları ve

Sembolleri/Davranış

örüntüsü :Küresel sorun, barış, savaş

Öğretme Öğrenme

Yöntem ve Teknikleri :Tartışma, soru cevap, anlatım, beyin fırtınası, empati

Kullanılan Eğitim

Teknolojileri-Araç,

Gereçler ve Kaynakça :Ders ve çalışma kitabı, resimler, gazete haberi, Knut Hamsun'un "Açlık" romanı

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkat Çekme :1. Sınıfta küresel ısınma ile ilgili kısa videoların izletilmesi.
2.Uluslararası kuruluşlardan UNICEF, UNESCO, NATO,

WHO, FAO'nun çalıştıkları alanları ve amaçlarını biliyor musunuz?

3.Dünyayı tehdit eden küresel sorunların neler olduğunu biliyor musunuz?

4. Uluslararası kuruluşlara küresel sorunların çözümünde neden ihtiyaç duyulmuştur? soruların sorulmasıyla öğrencilerin düşünmelerinin sağlanması, dikkatlerinin çekilmesi.

Güdüleme

: Öğretmenin, bu dersin küresel sorunları, günümüzdeki uluslararası kuruluşları, uluslararası kuruluşların amaçlarından birinin de küresel sorunlarını çözmek olduğunu, küresel sorunların çözümünde bizlere düşen sorumlulukları öğreneceksiniz, demesi.

Gözden Geçirme

: Küresel sorunlar arasında küresel ısınma, iklim değişiklikleri, yetersiz beslenme, açlık, doğal afetler, çevre kirliliği vb. yer almaktadır. Bunlar içerisinde çevre kirliliği önemli bir yere sahip olmaktadır. Günümüzde UNICEF, UNESCO, NATO, WHO, FAO gibi uluslararası kuruluşlar bu sorunlara çözüm aramaktadır. Bizlerinde çevre kirliliğini önlemek için yapmamız gereken sorumluluklar yer almaktadır.

Derse Geçiş

: 1.Ders kitabında yer alan okuma metninin okutulması,
20. yy.' ın sonlarına doğru dünya siyasetinin şekillenmesinde yeni oluşan kuruluşlar etkili olmaya başlamıştır. Bu kuruluşların neler olduğunu biliyor musunuz?

2. Cevapların dinlenmesi,

Birleşmiş Milletler, Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), Birleşmiş Milletler (BM), Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), Dünya Bankası, Kuzey Atlantik Antlaşması (NATO), Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Dünya Gıda ve Tarım Örgütü (FAO), Uluslararası Para Fonu (IMF), Afrika Birliği, Avrupa Birliği, Amerika Devletler Örgütü' nün tahtaya yazılması.

3.Bu kuruluşların amaçlarının sorulması,

4. Cevapların dinlenmesi,

Ortaya çıkan çatışmaları çözümlemek, insan hakları ihlallerini ortaya çıkarmak, çatışma sonrası yeniden yapılanma süreçlerinde çalışmak, küresel sorunları çözmek cevaplarını tahtaya yazmak.

5. Günümüzdeki küresel sorunları nelerdir?

Cevapların dinlenmesi,

Küresel ısınma, iklim değişiklikleri, yetersiz beslenme, açlık, doğal afetler, çevre kirliliği vb. tahtaya yazılması,

6. Bu küresel sorunların en önemlisi ve pek çok sorunun ortak noktası çevre kirliliğidir. Canlı hayatını olumsuz etkileyen fiziksel ve kimyasal olayların tümü çevre kirliliğidir.

7. Günümüzdeki çevre kirliliklerine örnek verir misiniz?

Cevapların dinlenmesi,

Hava, su ve toprak kirliliği, bitki örtüsünün tahribi, toprak erozyonu ve çölleşme, radyoaktif kirlilik, manyetik dalga kirlilik, uzay kirliliği, gürültü kirliliği, tarihi ve kültürel eserlerin tahribi ve korunmaması vb. tahtaya yazılması.

8. Çevre kirliliğinin artması sonucu hukukun güvencesi altına alınması ihtiyacı doğmuştur. 1970’li yıllarla birlikte “Çevre Hakkı” hak olarak tanınmaya başlamış ve uluslararası anlaşma ve belgelerde yerini almıştır.

9. Tahtaya yok olan ormanlarla alakalı bir resmin asılması,

Çevre kirliliği ve küresel ısınma bu resimde olduğu gibi ormanların yok olmasına neden olmaktadır. Sadece ormanlar değil tüm doğa zarar görmektedir.

10. Kısa bir olayın anlatılması,

Atatürk, bir gün çiftliğe gittiğinde köşkün hemen yanındaki ulu çınarın dallarının kesmeye çalışan bahçıvan ile karşılaşır. Hemen bahçıvanı yanına çağırarak bunun nedenini sorar. Görevli bahçıvan şu cevabı verir: “Ağacın dalları uzamış, binanın duvarlarına dayanmıştır” Atatürk aldığı cevaptan

hoşlanmaz.

Siz kendinizi Atatürk'ün yerine koyunuz. Siz çiftliğe gidiyorsunuz ve bahçıvan çınarın dallarını kesiyor. Bu durumda neler hissedersiniz?

Cevapların dinlenmesi,

Peki, siz bu çınarın kesilmemesi için neler yapardınız?

Cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması,

Bu cevaplar üzerine Atatürk'ün uyguladığı çözüm yolunun anlatılması,

Evet, çocuklar doğaya çok önem veren Atatürk tıpkı sizin de yapmak istediğiniz gibi çınarı kestirmemiş onu kurtarmak için köşkü yürütmüştür.

Tek bir ağacın bile biz insanlara çok faydası bulunmakta iken ormanların yok olması insanlık için felaketlere yol açmaktadır. Çevre kirliliği ormanlar gibi denizleri, gölleri, yaşadığımız çevreyi de kirletmektedir. Bizler bu sorunları çözmek için yapmamız gerekenler vardır.

11.Peki, siz ağaçların kesilmemesi dışında doğayı korumak için daha başka neler yapardınız?

Cevapların dinlenmesi, tahtaya yazılması,

Naylon poşetler yerine bez torbaların kullanılması, plastik ambalajlı yiyecekler yerine cam ambalajlı yiyeceklerin seçilmesi, yeniden doldurulabilir pillerin kullanılması, ozon dostu deodorantların kullanılması, kimyasal temizlik malzemelerin kullanımının azaltılması, çöpleri yere atamamak, çöpleri ayrıştırarak yani geri dönüşümü olanları ayırarak atmak vb. cevapların vurgulanması.

12. Küresel Sorunlardan birisi de yetersiz beslenme ve açlıktır.

Çocuklara Somali'de yaşanan açlık sorununu gösteren gazete haberinin gösterilmesi, öğrencilerin incelemesinin sağlanması. Somali' de küresel ısınma ve iklim değişikliğinden dolayı kıtlık ve açlık yaşanmıştır. Bu kıtlık ve açlıktan dolayı çok fazla insan

hayatını kaybetmiştir.

13. Burada yaşayan insanların siz olduğunu düşünün. Yiyecek ve su bulmada çok sıkıntı yaşıyorsunuz, her geçen gün açlıktan insanların hayatlarını kaybettiğine tanık oluyorsunuz.

14. İki gün boyunca yemek yemediğinizi düşünün. Açlıktan dolayı neler hissedersiniz? cevapların dinlenmesi,

15. Yediğiniz yiyeceklerin çok az ve yetersiz olduğunu düşünün. Sağlıklı beslenemiyorsunuz, çok zayıfladınız ve hiç dermanınız yok. Sürekli hasta yatakta yatıyorsunuz.

Bu durumda neler hissedersiniz? sorusunun sorulması, cevapların dinlenmesi,

16. Bu sorunu neden yaşıyor olabilirsiniz?

Cevapların dinlenmesi, kürese ısınma ve iklim değişikliğinden dolayı yaşanan kıtlık ve açlık cevabı üzerinde durulması.

17. Peki, bu soruna nasıl bir çözüm bulursunuz?

Cevapların dinlenmesi ve tahtaya yazılması. Oradaki insanlara yardım etme, küresel ısınmaya çözüm bulma cevabı üzerinde durulması.

Evet, çocuklar açlık sorunu yaşayan bu insanlara yardım ederek çözüm yolu bulabiliriz. Ama bu kısa süreli bir çözüm yoludur. Asıl Küresel ısınmayı engelleyici çözüm yolları bulmamız gerekmektedir.

18. Öğrencilere Knut Hamsun'un "Açlık" romanının gösterilmesi, roman hakkında kısaca bilgi verilmesi.

Roman kahramanının günlerce aç kaldığını, bu açlığı nasıl yaşadığını anlatan bir roman olduğunun söylenmesi.

Bu romanı okuduğunuzda, sizlerde açlıkta yaşanan o ızdırabı ve midenize krampların girmesini hissedeceksiniz, denilmesi.

19. UNICEF, UNESCO, NATO, WHO, FAO gibi uluslararası kuruluşlar da bu sorunlara çözüm aramaktadır.

ÖZET

: Küresel ısınma, iklim değışiklikleri, yetersiz beslenme, açlık, doğal afetler, çevre kirliliğı vb. günümüzde yer alan küresel sorunlardır. Bu küresel sorunlar içerisinde çevre kirliliğı önemli bir yere sahip olmaktadır. Hava, su ve toprak kirliliğı, bitki örtüsünün tahribi, toprak erozyonu ve çölleşme, radyoaktif kirlilik, manyetik dalga kirlilik, uzay kirliliğı, gürültü kirliliğı, tarihi ve kültürel eserlerin tahribi ve korunmaması vb. çevre kirliliklerini oluşturmaktadır.

Günümüzde UNICEF, UNESCO, NATO, WHO, FAO gibi uluslararası kuruluşlar küresel sorunlara çözüm aramaktadır. Bizlerinde çevre kirliliğini önlemek için yapmamız gereken sorumluluklar yer almaktadır.

BÖLÜM III**Ölçme-Değerlendirme**

: 1.Çalışma kitabındaki soruların cevaplanması.

2. Tahtaya çeşitli resimlerin asılması. Bu sorunlardan biri hakkında bilgi toplayınız ve bunları sınıfta sununuz.

Dersin Diğer**Derslerle ilişkisi**

: Atatürkçülük ile ilgili konular (3,4)

Fen ve Teknoloji Dersi (İnsan ve Çevre Ünitesi, Kazanım 1, 9, 1.10, 1.11)

BÖLÜM IV**Planın****Uygulanmasına ilişkin****Açıklamalar**

:Öğrenciler küresel sorunları, günümüzdeki uluslararası kuruluşları, uluslararası kuruluşların amaçlarından birinin de küresel sorunlarını çözmek olduğunu, küresel sorunların çözümünde bizlere düşen sorumlulukları öğrenmişlerdir.

2.4.İlgili Araştırmalar

Rogers (1962), tedavi süreci ile empati arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Özellikle şizofrenik hastalıkların tedavisinde başarılı olunduğu bulunmuştur.

Mehrabian ve Epstein (1972) yetişkinlerde saldırganlık ve duygusal empati arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre, empati tek başına saldırgan davranışları azaltmada yeterli olmasa da, kurbanın fiziksel yakınlığı ve empatik eğilimin etkileri birlikte iken fark bulunmuştur. Düşük empatik eğilime sahip olan birey kurbanı yakın ya da uzak olduğu durumlarda eşit düzeyde saldırgan davranırken; yüksek düzeyde empatik eğilime sahip olan birey kurbanı yakın ya da uzak olduğu durumlarda daha az saldırgan tepki verdiği belirlenmiştir.

Borke (1973) günlük yaşamda empatinin ne düzeyde ve ne sıklıkla kurulduğunu araştırmıştır. Yapılan çalışmada empatinin sosyal uyuma katkısı olan temel insan özelliklerinden birisi olduğuna dikkat çekilmiştir.

Roe (1977) kültürler arası bir karşılaştırma yapmıştır. Amerika’da kız ve erkek deneklerin empati kurma becerileri arasında fark bulunmadığı, buna karşılık Yunanistan’daki kızların empati kurma becerilerinin erkeklerden yüksek olduğu bulunmuştur.

Eisenberg ve Lennon (1980) 4-5 yaş grubundaki çocuklarının empatik becerilerini değerlendirmişlerdir. Bu gruptaki çocukların empati kurabildikleri ve düşünüldüğü gibi ben-merkezci olmadıkları sonucu elde edilmiştir.

Ornum, Foley, Burnus, Dewolfe ve Kennedy (1981) cinsiyet ile empati kurma becerisini incelemişlerdir. Kız öğrencilerin, erkeklere oranla daha yüksek empati becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Knudson ve Kagan (1982) yüksek derecede empatinin yüksek derecede olumlu sosyal davranışla ilişkili olup olmadığını sınamak amacıyla yaptıkları çalışmada, yaşları 66 aydan 109 aya kadar değişen çocuklarla çalışmışlardır. Çalışmada empatinin yaşın bir fonksiyonu olarak anlamlı bir şekilde arttığı, olumlu davranışın ise azaldığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca empati ve olumlu sosyal davranışın anlamlı bir şekilde ilişkili olmadığı bulgulanmıştır. Araştırmacılar empatik beceriye sahip olmanın olumlu sosyal davranışa garanti etmediğini hatta yarışmacı yaklaşımla ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir.

Kalliopuska (1983), empati ve ahlaki yargı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 9-12 yaş grubunda bulunan 342 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda, empati ile ahlaki yargı arasında olumlu yönde ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, kızların empati puanlarının erkeklerinkinden önemli oranda yüksek olduğu ve empatinin yaşın ilerlemesi ile geliştiği saptanmıştır.

Dökmen (1987) empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada bir grup deneğin empati kurma becerilerinin mensup oldukları gruptaki sosyometrik statülerinin ölçülmesi ve söz konusu bu iki değişken arasındaki ilişki belirlenmek istenmiştir. Yapılan araştırmada öğrencilerin empati becerilerinin düşük olduğu gözlenmiştir.

Miller ve Eisenberg (1988) empati ve saldırgan davranışları üzerine çalışma yapmışlardır. Yapılan çalışmada, empatinin saldırgan davranışı engellediği ya da en azından azalttığı bulunmuştur.

Pişkin (1989) empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Bu araştırmada Dökmen'in (1988) Empatik Eğilim Ölçeğini kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda empatik eğilim ile çatışma eğilimi arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca sürekli kaygı ile çatışma eğilimi arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Bilbery (1990) danışanlara yardım etmek amacıyla danışman ve sosyal çalışmacılara danışma becerileri konusunda düzenlenen eğitim ve empatik iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla deneysel bir araştırma yapmıştır. Düzenlenen eğitim ile empatik iletişim becerileri açısından tedavi grubunda kontrol grubuna oranla önemli bir gelişme bulunmuştur (Aktaran: Alver, 1998, s.101).

Yıldırım (1990) psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencileri ile psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilim ve empati beceri düzeylerini belirlemek üzere bir araştırma yapmıştır. Araştırmada öğrencilerin empatik eğilimleri açısından programlar arasında fark olmadığı, psikolojik danışma ve rehberlik programındaki öğrencilerin, psikoloji programındakilere oranla empatik iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu; her iki programda da 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine göre daha empatik oldukları sonucu elde edilmiştir.

Chalmers ve Townsend (1990) tarafından yapılan bir çalışmada, çevresiyle uyum problemleri olan kız ergenlerin sosyal perspektif alma becerileri, kişilerarası

problem çözme becerileri, empatik becerileri, bireysel farklılıkları kabul düzeyleri ve iletişim becerileri ölçülmüştür. Ayrıca iki farklı gözlemci tarafından 6 oturum gözlemsel değerlendirme de alınmıştır. Uygulama grubu ölçülen becerileri kazandırmayı amaçlayan bir eğitim alırken, kontrol grubu diğer grupla aynı zamanda ve aynı süre kadar bir egzersiz programına katılmıştır. Elde edilen bulgularda, sorunlu davranışları olan kız ergenlerin pek çok sosyal beceriyi içeren sosyal perspektif alma becerisi eğitimi ile kişilerarası ilişkilerinde diğerlerini anlama becerilerinin arttığı görülmüştür.

Brems ve Fromme (1991) yapmış oldukları araştırmada, empatik eğilim düzeyi yüksek olan kişilerin aynı zamanda kendini ayarlama düzeylerinin de yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır.

Akçalı (1991), kaygı becerisinin empatik becerisi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada psikolojik danışma eğitiminin empatik becerinin gelişmesini olumlu yönde etkilediği, durgunluk ve sürekli kaygının ise empatik beceriyi olumlu yönde etkilemediği belirlenmiştir.

Ceylan (1993), ortaokul öğrencilerinin ana babalarının empatik eğilim düzeyleri ile ana babalarının çeşitli niteliklerini incelemiştir. Evlenmeden önceki annelerinin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan anne babaların düşük olanlara; kendi ana babaların birbiriyle ilişkileri iyi olan anne babaların kötü olanlara; kendi anne babaların tutumu demokratik olan anne babaların ilgisiz ya da otoriter olanlara; sağlık durumundan memnun olan anne babaların memnun olmayan anne babalara; aile gelirini yeterli bulan anne babaların yeterli bulmayanlara; kendilerini çok sakın hisseden anne babaların çok öfkeli hissedenlere; çevresi ile ilişkilerinde kendilerini güvenli ve rahat hissedebilen anne babaların hissetmeyenlere; bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme gibi sosyal becerileri yeterli olan anne babaların hissetmeyenlere göre empatik eğilim düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Miller (1993) erkeklerin yaş, cinsiyet, ego gelişimi ve cinsiyet rollerinin empati ile ilişkisini incelemiştir. Yapılan çalışmada, orta yaş ve profesyonel çalışan erkeklerin empati puanları diğerlerine göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Cinsiyet rolleri için kadınsı bulunan erkeklerin benlik gelişimi, cinsiyet rolleri ve empati arasında bir ilişki saptanmamıştır.

Lipsitt (1993), annenin empati becerisi ve iletişim biçimi ile çocuğun empati becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaptığı çalışmaya 76 anne ve bu annelerin

sekiz-dokuz yaş grubundaki çocuklarını dâhil etmiştir. Çalışma sonucunda, annenin empatik becerisinin çocuğun empatik becerisinin tahmininde etkin olmadığı, annenin iletişim biçiminin çocuğun empatik becerisinin tahmininde rol oynadığı ortaya konulmuştur. Ayrıca çalışmada, annenin çocuğu destekleyici tarzdaki iletişim biçimi, kızların empatik becerisini olumlu yönde artırırken, emredici tarzdaki iletişim biçiminin erkek çocukların empatik becerisini olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır.

Ergül (1995), sağlık meslek lisesi öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri ile benlik algı düzeyleri, sınıf düzeyleri, mesleği tercih şekli ve bölüm değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Diyarbakır İli' nde bulunan D. Ü. Tıp Fakültesine bağlı Sağlık Meslek Lisesine devam eden I. ve IV. sınıflardaki 150 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre benlik algı düzeyi düşük olan bireylerin empatik eğilim düzeylerinin, benlik algısı yüksek olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Laboratuvar Bölümü'nde okuyan öğrencilerin Hemşirelik Bölümü'nde okuyan öğrencilere göre empatik beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Greathouse ve Dowd (1996) empatiyi öğretmede eleştirel düşünceyi kullanma adlı çalışma yapmışlardır. Radyolojik teknoloji öğrencilerinin mesleki eğitimlerini artırmak, ezberci eğitimi azaltmak ve hastalarını daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla bir müfredat programı önermişlerdir. Bu müfredat programında, öğrencilerin empatik iletişim becerilerini geliştirmek maksadıyla, eleştirel düşünmenin öğrenciler tarafından aktif olarak kullanıldığı, bütün dönemi kapsayan, 2-3 haftalık bir eleştirel düşünme eğitiminin devamı boyunca durumsal oyunlara ve çeşitli münazaralara yer verilmiştir. Çalışmanın sonucunda ünitelerde de bir metot olarak eleştirel düşünmenin kullanılması vurgulanmıştır.

Ataşalar (1996), üniversite öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerini cinsiyet ve yaşlarına göre kendini açma davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan kendini açma düzeyini ölçmek için Selçuk (1988) tarafından geliştirilen Kendini Açma Envanteri ve Empatik Eğilim Düzeyi için Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmış; bağımsız değişken olarak cinsiyet ve yaş alınmıştır. Cinsiyetleri ve empatik eğilim düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin toplam konulara ve bireylere göre açılma düzeyleri arasında ortak etki açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer taraftan yüksek empatik eğilim düzeyine sahip üniversite

öğrencilerinin, düşük empatik eğilim düzeyine sahip olanlara göre konulara ve bireylere açılma konusunda kendilerini daha fazla açtıkları saptanmıştır. Aynı zamanda okul konusunda, üniversite öğrencilerinden kızların erkeklere oranla daha fazla açıldıkları saptanmıştır.

Roberts ve Strayer (1996), empatisi yüksek ve düşük olan çocukları karşılaştırdıkları bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, empatik becerisi yüksek olan çocukların, empatik becerisi düşük olan çocuklara göre işbirliği ve yardım etme davranışlarını göstermeye daha eğilimli oldukları, arkadaşları tarafından daha çok kabul edildikleri belirlenmiştir. Araştırmacılar bu bulgularına dayanarak empatinin, arkadaş ilişkilerinin düzenlenmesinde etkili bir role sahip olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Ünal (1997), psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik eğilimlerinde gözlenen değişimleri araştırmıştır. Araştırmada kız öğrencilerin empatik eğilim puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklı olduğu, en yüksek empatik eğilime sahip grubun genel lise olduğu, en düşük empatik eğilime sahip grubun endüstri meslek lisesi mezunu öğrencilerinin olduğu, empatik eğilimin en çok ara sınıflarda farklılaştığı bulunmuştur.

Alver (1998), bireylerin uyum düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkileri cinsiyet ve öğrenim alanı değişkenleriyle ele almıştır. Bireylerin uyum düzeylerinin belirlenmesinde Özgüven (1992) tarafından geliştirilen Hacettepe Kişilik Envanteri; empatik beceri düzeylerinin belirlenmesinde Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği-B formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular uyum ve alt uyum düzeyleri ile empatik beceri arasında önemli bir ilişkinin olmadığını göstermiştir. Ayrıca cinsiyet ve öğrenim alanında empatik beceri ve genel uyum düzeylerinde bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Caruso ve Mader (1998) duygusal zekâ ve empati konusunu incelemişlerdir. Araştırmada duyuşsal empati için çok yönlü bir ölçek oluşturulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 793 kişi oluşturmuştur. Çalışmada, evli erkeklerin daha fazla özgüven ve empatiye sahip oldukları; evde bazı önemli sorunu olanların kendi duygularının daha fazla farkına vardıkları bulunmuştur.

Öz (1998), son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, empatik eğilim ve empatik beceri arasında pozitif yönde ve önemli bir ilişki, empatik

beceri ve akademik başarı arasında pozitif yönde fakat önemsiz bir ilişki saptanmıştır. Empatik eğilim ve akademik başarı arasında da pozitif yönde, önemsiz bir ilişki bulunmuştur.

Şahin ve Özbay (2000), çalışmalarında empatik sınıf atmosferi tutumlarını ölçmeyi amaçlamışlardır. 291 değişik lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı, sınıfta öğretmenin empatik tutumlarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığını belirlemektir. Görünüş geçerliliğinin yanında yapılan faktör analizi sonucunda yapı geçerliliği konusunda bulgular elde edilmiştir. Faktörlenebilirlik incelemesinden sonra, 58 maddelik empatik sınıf atmosferine ilişkin ölçeğin 43 maddelik 4 faktör çözümlemesi içerisinde açıklanabilirliği belirlenmiştir. Empatik Anlama, Olumlu Kabul, Öznel Algılama ve İçtenlik olarak yorumlanan ve adlandırılan faktörler toplam varyansın % 54.13'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Testin güvenilirliği maddeler arası iç tutarlılık yöntemiyle belirlenmiş ve Cronbach'a değerleri genel ve alt testler için 0,69 ile 0,91 arasında değiştiği bulunmuştur. ESOTÖ olarak kısaltılan bu testin algılanan empatik sınıf atmosferi tutumlarını geçerli ve güvenilir olarak ölçebileceği konusunda sonuçlar elde edilmiştir.

Karakaya (2001), hemşirelik öğrencilerin empati becerilerini incelemiştir. Bu araştırmasında kız öğrencilerin empati beceri puanları, erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek; öğrencilerin aile tiplerine göre empati beceri puan ortalamaları incelendiğinde, en yüksek puanın aileleri parçalanmış öğrenciler, en düşük puanlı öğrencilerin geleneksel geniş aile sahibi olduğu bulunmuştur. Ailede üçüncü kardeş olanların diğerlerine göre empati beceri puanları anlamlı derecede yüksek belirlenmiştir. Sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin empati beceri puanları anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Hemşirelik Bölümü öğrencilerin empati beceri ortalamaları, İşletme Bölümü öğrencilerine göre; Hemşirelik Bölümü 4. sınıf öğrencilerin empati beceri puanları 1. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Öğrenim gördüğü bölümü tesadüfi seçen öğrencilerin isteyerek seçen öğrencilere göre empati beceri puanlarının anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.

Duru (2002), öğretmen adaylarında empatik eğilimi bazı değişkenler açısından incelemiştir. Bu çalışmada kız öğretmen adaylarının empatik eğilim puanları anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur. Empati puanlarının, öğrenim görülen alana göre farklılaştığı ve toplumsal yaşama uyum düzeyi, algılanan kişisel değer yönelimine ve

önceliklerine, algılanan sorumluluk düzeyine göre empati düzeyinin değiştiği belirlenmiştir.

Mueller ve Waas (2002), öğrencilerin intihar algılamaları; empatinin davranış, değerlendirme ve olaya tepki verme üzerindeki rolü ile ilgili araştırma yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini 18-19 yaşlarında, toplam 334 kolej öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada, denekler intihara meyilli hayali bir arkadaşla empati kurma durumuyla karşı karşıya bırakılmıştır. Yüksek derecede empati becerisine sahibi öğrencilerin hem efektif hem de davranışsal boyutta söz konusu intihara meyilli hayali öğrenci ile daha fazla iletişim kurdukları, konuşarak onu telkin etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Deloney ve Graham (2003), birinci sınıf tıp fakültesi öğrencilerinin drama yoluyla empati ve merhamet duygularının gelişimini incelemişlerdir. Tıp fakültesi öğrencilerine drama dersi verilmiştir. Araştırma sonucunda eğer uygun şekilde kullanılırsa tiyatronun tıp öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerini geliştirebileceği saptanmıştır.

Jonsson ve Svensson (2003) duygusal empatinin yüz ifadelerine göre farklı seviyelerde gösterildiğini konu alan bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın amacı, karşıdaki kişi ile yüz yüze yapılan iletişimde mimiklerin empatideki rolünü araştırmaktır. Araştırmada yüksek ve düşük duygusal empati seviyesine sahip olan bireyler arasındaki mimikleri kullanma sıklığı araştırılmıştır. Farklı empati düzeyine (düşük ve yüksek) sahip 61 katılımcıya farklı zamanlarda üç farklı duygusal yüz ifadesi olan resim gösterilmiştir. Araştırma sonucunda daha yüksek empati düzeyine sahip olan bireylerin resimlere anında tepkiler verdiği, daha düşük empati seviyesine sahip olanların ise anlık tepki vermediği ortaya çıkmıştır. Düşük empati seviyesine sahip katılımcıların kızgın surat resmine tepki olarak gülümsediği ifade edilmiştir.

Erçoban (2003), ilköğretim II. kademedeki branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Empatik eğilim düzeylerinin kız öğrenciler lehine farklılaştığı, öğretmenlerin medeni durumları, sahip oldukları çocuk sayıları, hizmet yılları, branşları, yaşları, öğretmen yetiştiren bir okul mezunu olup olmamaları ve hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre empatik eğilimlerinin bir farklılık göstermediği; buna karşılık mesleğini isteyerek seçen ve aylık gelirini yeterli bulan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yüksel (2004), empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada deney grubunun (10 denek) yanında, Hawthorne etkisini kontrol etmek için plasebo (hoşnut olma anlamına gelmekte, ilaç yâda deva niyetine alınan bir şeyin öznel olarak olumlu etkisini ima etmektedir) kontrol grubu da (10 denek) kullanılmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen empati eğitim programı uygulanmıştır. Bu program rol oynamaya, bilgilendirmeye, model almaya dayalı olarak hazırlanmıştır. Empati eğitim programı haftada bir defa olmak üzere toplam sekiz hafta uygulanmıştır. Oturumlar ortalama bir saat sürmüştür. Deney grubuna uygulanan empati eğitim programının tamamlanmasından sonra, her iki gruba da (deney ve kontrol grubu) son test olarak Bryant (1982) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından uyarlaması yapılan çocuklar için Empati Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Grupların empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek amacıyla 2x2 Split-plot analizi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür.

Strayer ve Roberts (2004) çocukların empati düzeylerinin duygusal faktörlerle ve çocukların sosyal davranışları ile ilişkisini incelemişlerdir. Bu araştırmaya 5-13 yaş arasındaki 50 çocuk ve ebeveyni dâhil edilmiştir. Çalışmada ebeveynlerden kendi duygusal özelliklerini ve çocuk yetiştirme biçimlerini anlatmaları; çocuklardan da anne ve babalarının çocuk yetiştirme biçimlerini tanımlamaları istenmiştir. Araştırma sonucunda çocuğun yaşının ve ailenin çocuk yetiştirme biçiminin çocuğa ait duygusal faktörleri etkilediği belirlenmiştir.

Barut (2004), orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilim düzeylerini bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu araştırmada, öğretmenlerin Empatik Eğilim ve Çatışma Eğilim düzeylerini etkilediği düşünülen bazı bağımsız değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Bağımsız değişken olarak cinsiyet, yaş, branş, hizmet yılları, mezun oldukları okullar alınmıştır. Bağımlı değişkenler olarak öğretmenlerin Empatik Eğilim Ölçeği ve Çatışma Eğilimi Ölçeğinden elde ettikleri puanlar alınmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeylerinin, cinsiyetleri ve mezun oldukları okullara göre anlamlı bir değişme gösterdiği; yaş, hizmet yılları, branşlara göre anlamlı bir değişme göstermediği bulunmuştur.

Alkaya (2004), lise öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerini sosyo-demografik değişkenler açısından incelemiştir. Buna göre, lise öğrencilerinin empati becerisinin 15-17 yaşlar arasında anlamlı olduğu, “alay etme” iletişim engelini kullanmayan öğrencilerin empati beceri puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Erçoşkun (2005), Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin cinsiyet, sınıf seviyesi, öğretim şekli, ana-babalarının öğrenim durumu, sınıf öğretmenliği anabilim dalı tercih sırası, ana-babaların tutumu, Sınıf öğretmenliğini kabul derecesi, ailenin yıllık geliri, yaşadıkları yerleşim yeri, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olmaları değişkenleri açısından incelenmiş; empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olmadığı bulunmuştur.

Uygun (2006), psikiyatri servisinde çalışan hemşirelerin empati beceri düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir çalışma yapmıştır. Yapılan çalışmada, hemşirelerin empati puanları ile yaş, çalışma süresi, çalışma şekli, çalıştığı servisten memnun olma durumu değişkenleri arasında bir ilişki bulunamamıştır. Medeni durumlarında evli olanlar lehine, eğitim durumlarında doktora eğitimi alanlar lehine, psikiyatri servisini kendi isteğiyle seçenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Uğur (2007), araştırmasını oluşturmacı Sosyal Bilgiler öğretiminde örnek olay incelemesi tekniği kullanımının öğrencilerin empatik düşünme becerilerine etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yapmıştır. Araştırma 27 ilköğretim okulunda öğrenim gören 6.sınıf öğrencisiyle gerçekleşmiştir. Yapılan bu çalışmada, konuya ve amaca uygun olduğu için nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler örnek olay incelemesi tekniği kullanımının, öğrencilerin empatik düşünme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Empatik düşünebilen öğrencilerin iletişim becerilerinin arttığı belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler derslerinin örnek olay incelemesi tekniği ile yürütülmesinin öğrencilerin konuları kavramalarında, problem çözme becerilerinin gelişmesinde ve derse yönelik tutumları üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Yavaş (2007), araştırmasında, ilköğretim 5. Sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeli uygulanan araştırmanın örneklemi, rastlantısal

olarak seçilen 72 devlet okulunda çalışan, 212 ilköğretim 5. Sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin öğrencileri olan 9242 kişi oluşturmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, sahip oldukları çocuk sayısı, meslekteki hizmet yılı, öğretmenlik eğitimi veren bir okuldan mezun olmaları, iletişim dersi/semineri almaları ve sınıf mevcutları hakkında bilgi edinmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Veri Formu (D.V.F) kullanılmıştır. Öğretmenlerin empati beceri düzeylerini belirlemek amacıyla, iç geçerliliği ve geçerliliği Üstün Dökmen tarafından sınınan; Empati Beceri Ölçeği-B Formu kullanılmıştır. İstatistiksel işlemler sonucunda elde edilen bulgular; öğretmenlerin empati becerilerinin, öğretmenin öğretmenlik eğitimi veren bir okuldan mezun olması, meslekteki hizmet yılı, iletişim dersi/semineri alması, medeni durumu, sahip olduğu çocuk sayısı, sınıf mevcudu ve uygulama yapılan okuldaki öğrenci ailelerinin sosyoekonomik düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir.

Rehber (2007), araştırmasında veri toplama aracı olarak Empatik Eğilim Ölçeği ve Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık davranışları, empatik eğilim düzeyi yüksek olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme davranışlarının, empatik eğilim düzeyi düşük olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hem empatik eğilim düzeylerinin hem de problem çözme davranış düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Erkmen (2007), Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilimleri ile sporda tercih edilen liderlik davranışları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma evrenini Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü'nden 121, Antrenörlük Bölümü'nden 120, Yöneticilik Bölümü'nden 120 olmak üzere toplamda 361 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 138'i kız, 223'ü erkektir. Veri toplamada Dökmen (1988) tarafından hazırlanan Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ), Chelladurai ve Saleh (1980) tarafından hazırlanan Tiryaki (2000) tarafından güvenilirlik çalışması yapıp uyarlanan, Spor İçin Liderlik Ölçeğinin (SLÖ) tercih edilen Lider Davranışı Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde değişkenlere bağlı olarak bağımsız grup t-testi, tek yönlü varyant analizi, Pearson Momentler Çarpım korelasyon tekniğinden yararlanılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı fark çıkan bulgulara

farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Analizler sonucunda cinsiyet değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında bir fark bulunmazken, tercih edilen lider davranışı alt boyutlarından sosyal destek, demokratik davranış, otoriter davranış alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmuştur. Yaş değişkenine göre empatik eğilim puanı ve tercih edilen lider davranışı alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bölüm değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir fark görülmezken, tercih edilen liderlik davranışı alt boyutlarından demokratik davranış ve pozitif geribildirim alt boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmiştir.

Barr ve Higgins-D'Alessandro (2007), öğrencilerin yüksek okul kültürünü (okulu sevmek, kendini okula ait hissetme) pozitif olarak algılamalarının yardım etme davranışı ve yüksek dereceli empati ile ilişkili olup olmadığını sorgulamışlardır. Çalışma sonucunda, okul kültürü ölçüsünün geçerliliğine bir kanıt olarak, küçük bir alternatif okulun öğrencileri, okul kültürünü, eşdeğer seviyedeki daha büyük ve geleneksel bir yüksekokulun öğrencilerinden çok daha fazla sevmekte ve sahiplenmekte olduğu belirlenmiştir. Okul kültürünün daha pozitif algılanması yüksek dereceli empati ile ilişkilendirilmiştir. Yaşın okul kültürü algılamasını etkilemediği, cinsiyetin etkilediği belirtilmiştir. Yüksek derecede empati sahibi erkeklerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde daha az empati sahibi olan erkeklere göre daha pozitif bakış açısına sahip oldukları saptanmıştır.

Şahin (2007), bir müdahale programı olarak empati eğitimi programının, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasında görülen zorba davranışlar üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında, haftada bir saat olmak üzere 10 saat empati eğitim programı uygulamıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak, deney grubundaki deneklerin zorba davranışlarında, kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde azalma olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, deney grubundaki deneklerin empatik beceri ve benlik saygısı düzeylerinde, kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde bir yükselme olduğu belirlenmiştir.

Pala (2008), Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin empati kurma düzeylerini ortaya koymak ve empati düzeylerin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bir çalışma yapmıştır. Araştırma grubunu Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf

öğretmenliği lisans programlarındaki 1. ve 4. sınıf öğrencisi olan toplam 464 öğrenci oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının 212' si (% 45,7) kız, 252' si (% 54,3) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu araştırma betimsel bir araştırmadır. Veri toplama aracı olarak 20 maddelik likert tipi Empatik Eğilim Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda, çalışma grubundaki öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerinin ortalaması 3.5 bulunmuştur. Bu düzeyin öğrencilerin ekonomik durumu, lisans programı ve kitap okuma sıklığına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Çetin (2008), ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana-baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya 4. sınıfta öğrenim gören 417 öğrenci katılmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Empati Ölçeği (Bryant, 1982), Ana-Baba Tutum Ölçeği (Polat, 1986) ve Coopersmith Özsaygı Ölçeği (Coopersmith, 1967) kullanılmıştır. Araştırmada kız öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Doğuş sırası ile empati arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmada annenin öğrenim durumuna göre empatik beceri puanı en düşük olan grup, annesi okur-yazar olmayan öğrenciler, empatik beceri puanı en yüksek olan grup ise annesi yüksekokul ya da üniversite mezunu olan öğrenciler olmuştur. Babanın öğrenim durumu ile empatik beceri puanları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gelir düzeyine göre empatik beceri puanı en düşük olan grup, kendilerini alt gelir düzeyinde algılayan öğrenciler; empatik beceri puanı en yüksek olan grup ise kendilerini orta gelir düzeyinde algılayan öğrencilerdir. Empati ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Empati ile özsaygı arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Fernandez-Olano, Montoya-Fernandez ve Salinas-Snchez (2008)'in yaptıkları araştırmada, iletişim yeteneklerinin tıp öğrencilerinin empati seviyeleri üzerindeki etkisini değerlendirmişlerdir. JSPE (Jeffersonun doktor empati ölçeği) uygulanan ve biri kontrol diğeri denek grubu olmak üzere 2 gruba bölünen toplam 203 denekten oluşan bir örneklem üzerinde 25 saatlik teorik ve pratik iletişim ve empati çalışması yapılmış ve empati seviyeleri ölçülmüştür. Sonuç olarak, çalışma öncesi ortalama puanın iki grup için benzer olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonrası JSPE ortalama puanlarının denek

grubunda 5.24 puan yükseldiği ve gruptakilerin % 68,9' unun kendilerini geliştirdikleri görülmüştür.

Genç ve Kalafat (2008), öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerini farklı değişkenler açısından değerlendirmişlerdir. Araştırmada, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinin İlköğretim Bölümü (Sınıf öğretmenliği ABD ve Fen Bilgisi öğretmenliği ABD) Yabancı Diller Bölümü (İngilizce öğretmenliği ABD) ve Türkçe öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 360 öğretmen adayı örneklem grubuna alınmıştır. Veri toplamak için Gözütok (1995) tarafından geliştirilen Demokratik Tutum Ölçeği ve Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek yoluyla elde edilen veriler, t-testi ve F testi (One Way Anova) kullanılarak analiz edilmiş ve tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine ve öğrenim şekillerine göre demokratik tutumları ile ilgili görüşleri arasında farklılık olduğunu, öğrenim gördükleri sınıflara, anabilim dallarına, annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre ise farklılık olmadığını göstermiştir. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre empatik becerileriyle ilgili görüşleri arasında farklılığın olduğu; cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim şekilleri, annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre ise farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Yılmaz ve Akyel (2008), Beden Eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerini, çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 2006–2007 öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği bölümünden 196 öğrenci oluşturmuştur. Betimsel nitelikteki araştırmada veri toplama aracı olarak Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, ikili verilere ilişkin karşılaştırmalarda t-testi ve çoklu karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada sonuç olarak Beden Eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim puanlarının iyi düzeyde olduğu ve incelenen değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf, yaş, sporla uğraşma düzeyi) farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Pfeifer ve Dapretto (2009), çalışmalarında empatinin anti sosyal kişililerin ya da psikoterapistlerin eğitim programlarında, sosyal ve bilişsel müdahalelerde uygun olacağını belirlemişlerdir.

Ekinci (2009), öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi üzerine yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimleri bağımlı değişkenleri ile okudukları program, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, anne ve baba eğitim düzeyleri, algıladıkları sosyo-ekonomik düzey bağımsız değişkenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile empatik eğilimi arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program, cinsiyet, sınıf düzeyi, algıladıkları sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyleri, baba eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmadığı bulunmuştur. Empatik eğilim ile araştırmadaki bütün bağımsız değişkenler arasındaki fark ise anlamlı bulunmuştur.

Kapıkıran (2009), yaptığı araştırmasında öğretmen adaylarının empatik eğilim ve kendini ayarlama açısını incelemiştir. Araştırmanın katılımcılarını Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 363'ü kız (% 57) ve 273'ü erkek (% 43) olmak üzere toplam 636 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın amacına uygun veri toplamak üzere iki farklı ölçek kullanılmıştır. İlk ölçek empatik eğilimi belirlemek için Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) ve ikinci ölçek sosyal ortamlarda bireyin davranışlarını ayarlama düzeyini ölçmek için Kendini Ayarlama Ölçeği'dir (Synder, 1974). Araştırma verilerinin analizi sonucunda, hem empatik eğilim hem de benmerkezci eğilimin dışadönüklük, rol yapma ve cinsiyet açısından anlamlı olarak yordanırken, benmerkezci eğilim dışadönüklük, başkası merkezli olma, rol yapma ve cinsiyet açısından anlamlı olarak yordanmıştır. Ayrıca, sempatik eğilim dışadönüklük, başkası merkezli olma ve cinsiyet açısından anlamlı olarak yordanmıştır. Bulgular empati ve kendini ayarlama alan yazını açısından tartışılmıştır.

Akbulut ve Sağlam (2010), Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın evrenini 2009-2010 öğretim yılında Düzce ilinde görev yapan 1257 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu evrenden basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiş 307 Sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, Kişisel Bilgi Formu ile Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizinde, 0,5 anlamlılık düzeyi belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin cinsiyet, medeni durum, mesleği isteyerek seçip seçmeme, mesleklerinden memnun olup olmama durumuna göre değişip değişmediğini

belirlemek amacıyla, ilişkisiz örneklemeler için t testi yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin mesleki kıdem, çalıştıkları yerleşim yerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın Sınıf öğretmenlerin empatik eğilim puan ortalamasının, erkek Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puan ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür. Medeni durum, mesleki kıdem, çalıştıkları yerleşim yeri, mesleği isteyerek seçip seçmeme durumu, mesleklerinden memnun olup olmama durumu ile empatik eğilim puan ortalamaları arasında istatistikî olarak anlamlı fark bulunamamıştır.

Çelik ve Çağdaş (2010) okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimlerini bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren Kişisel Bilgi Formu ile empatik eğilimlerini ölçmek için Üstün Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen empatik eğilim puanlarında iki değişken arasındaki ilişkiyi test etmek için t testi, ikiden fazla değişken arasındaki ilişkiyi test etmek için de F sınaması kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin empatik eğilim durumlarının mesleki kıdem, yaş, eğitim düzeyleri, öğrenci sayıları, medeni durumları, çalıştıkları kurumları, sahip oldukları çocuk sayıları, çalışma biçimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; buna karşın mesleği isteyerek seçenlerin mesleği istemeyerek seçenlere, mesleği sevenlerin mesleği sevmeyenlere göre empatik eğilim puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katman (2010), yaptığı çalışmada idarecilerin empatik eğilimlerini incelemiştir. Bağımsız değişken olarak görev, cinsiyet, yaş, gelir, hizmet yılı, öğrenim durumu ve medeni durum, bağımlı değişkenler olarak da kişisel ifadelerden elde edilen puanlar alınmıştır. Bu araştırmanın verileri, Isparta'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, anaokulları, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan 142 okul yöneticisinden toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 15 paket programı yardımı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde frekans ve yüzdelik dağılımlar, t-testi ve varyans analizlerinden yararlanılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda okul yöneticilerinin empatik eğilimleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Williams ve Stickley (2010), çalışmalarında empati yapmanın, hastanın durumuna uygun hemşirelik girişimini planlamada yararlı olduğunu, hastadaki olumlu gelişmeler açısından hemşirelere de mesleki doyum sağladığını bulmuşlardır.

Kapıkıran, Kapıkıran□□□ ve Başaran (2010), Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) öğrencilerinin algılanan anne-baba olumlu sosyal davranışları ve empatik eğilimleri arasındaki ilişki üzerinde cinsiyet değişkeninin farklılaştırıcı rolünün olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın katılımcılarını, D.E.Ü. E.Ü. ve PAÜ PDR öğrencilerinden oluşan toplam 345 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak öğrencilerin empatik eğilimlerini belirlemek için Empatik Eğilim Ölçeği ve algılanan olumlu sosyal davranışları ölçmek için Çocuk ve Aile Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçta, yalnızca baba duygularını açıklama ile empatik eğilim arasındaki ilişki üzerinde cinsiyetin farklılaştırıcı rolü olduğu saptanmıştır. Ancak, anne-baba olumlu sosyal davranışlar ile empatik eğilim arasındaki ilişkiler üzerinde cinsiyetin farklılaştırıcı rolü bulunmamıştır.

Oğuz ve Altun (2011), yaratıcı drama eğitimi alan öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışmanın örneklemini yaratıcı drama eğitimi alan 96 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada kullanılan veriler tarama yoluyla elde edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarına Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (Okvuran, 2000) ile Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler dikkate alındığında öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Maden ve Durukan (2011), Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeylerini cinsiyet, sınıf ve not ortalaması değişkenlerine göre değerlendirmişlerdir. Araştırmanın verileri, Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği ve araştırmacılarca hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Çalışmanın örneklemini Atatürk Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümlerinde okuyan 138 (64 erkek, 74 kız) öğrenciden oluşmaktadır. Veriler SPSS 11,5 programıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda; Türkçe öğretmen adaylarının ortalamasının üstünde (X:3,40) empatik eğilime sahip olduğu, cinsiyet ve not

ortalamasının anlamlı farklılık oluşturmadığı, sınıf düzeyinin ise empatik eğilim üzerinde anlamlı bir değişken olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Turnage, Hong, Stevenson ve Edwards (2012), üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışma kız öğrencilerin empati düzeylerinin daha yüksek olduğunu, benlik saygısı ve empatinin diğerlerini affetmenin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır.

Yılmaz (2012), araştırmasında öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin tarihsel empatiye ilişkin algı, görüş ve deneyimlerini incelemiştir. Nitel araştırma tasarımı kullanılarak yürütülen çalışma sonucunda, katılımcıların tarihsel empati algılarının oldukça zayıf olduğu, tarihsel empatiyi sempati veya diğer tarihsel düşünme becerileri ile karıştırdıkları ve kavram yanılgısı yaşadıkları tespit edilmiştir. Katılımcıların cinsiyet ve lisans eğitim türlerinin tarihsel empati algıları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Tarihsel empatiye ilişkin kavramsal algı düzeyleri düşük olan öğretmenlerin sınıftaki uygulamalarının da tarihsel empatinin doğası ve karakteristik özellikleriyle uyuşmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin tarihsel empatiye karşı tutumlarının olumlu olması ve tarihsel empatinin tarih öğretiminde kullanılması gerektiğine inanmaları araştırmada elde edilen olumlu bulgu olarak ortaya çıkmıştır. Tarihsel empatinin uygulanmasında öğretmenler tarafından karşılaşılan sorunlar da araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Karataş (2012), araştırmasında, eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet, devam edilen program ve sınıf düzeyleri açısından empatik beceri ve benlik saygısı puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesine devam eden 174 kız (% 52.4), 158 erkek (% 47.6) toplam 332 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada öğrencilerin empatik becerilerini belirlemek için Empatik Beceri Ölçeği B Formu, benlik saygı düzeylerini belirlemek için Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizinde gruplar arasında farklılık olup olmadığını incelemek için tek yönlü ANOVA, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak için Tukey HSD testi kullanılmıştır. Bulgular; öğrencilerin cinsiyeti açısından benlik saygısı puanlarının, devam edilen program açısından empatik beceri ve benlik saygısı puanlarının, sınıf düzeyi açısından empatik beceri puanlarının farklılaştığını göstermiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümünde araştırma modeli (yöntemi), araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, nicel ve nitel araştırma desenleri (karma desen) birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunun amacı, Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini bazı değişkenlere göre ortaya koymaktır. Bunun için tarama modeli (Survey Yöntemi) kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunun amacı ise, Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini öğretmen görüşleri ile ortaya koymaktır.

Tarama modeli, bir grubun belirli özelliklerini belirtmek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara denilmektedir (Büyüköztürk, 2008, s.16). Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tanımlamayı amaçlayan bir yöntemdir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşullarında olduğu gibi tanımlanmaktadır. Çalışmada yer alan duruma ilişkin hipotezleri test etmek veya soruları cevaplamak için veri toplamayı kapsamaktadır (Nazik ve Arlı, 2004, s.5-7).

Araştırmanın amacına ulaşması ve araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanması için farklı veri toplama araçları kullanılarak çeşitleme yapılmıştır. Yöntem çeşitlemesinde Yarı Yapılandırılmış Mülakat (EK.3.), Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) (EK.2.), doküman gibi çoklu veri toplama yolları kullanılmıştır. Yöntem çeşitlemesi, yöntem içi ve yöntemler arası olmak üzere iki biçimde sınıflandırılmaktadır. Yöntem içi çeşitleme, hangi tür araştırma yaklaşımı (nicel ya da nitel) kullanılacaksa o yaklaşım içindeki çeşitli yöntemlerin birlikte kullanılmasıdır. Yöntemler arası çeşitleme ise, nitel ve nicel araştırma yaklaşımı içinde yer alan farklı ve birbirine zıt yöntemlerin birlikte

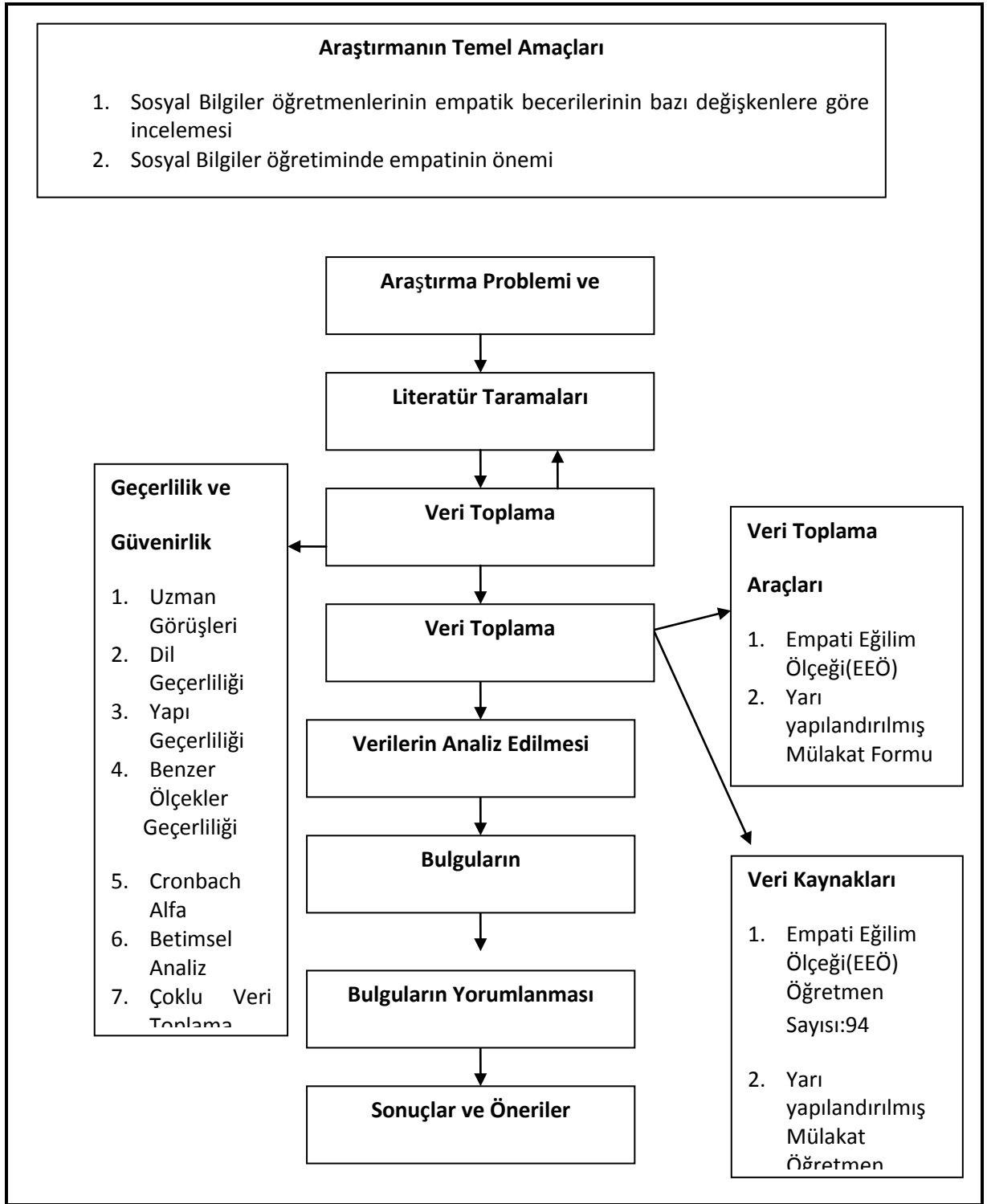
kullanılmasıdır. Yöntemler arası çeşitleme üç biçimde sınıflandırılmaktadır. Bunlar (Creswell, 2002, s.225):

1. İki Aşamalı Desen: İki aşamalı desende, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birbirinin ardından aşamalı olarak kullanılmaktadır.

2. Baskın-Daha Az Baskın Desen: Baskın-daha az baskın desende, nitel ya da nicel araştırma yöntemlerinden özellikle biri temel alınır ve araştırmanın sadece küçük bir kısmında diğer farklı araştırma deseni kullanılmaktadır.

3. Karma Desen: Karma araştırma deseninde, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin her ikisi araştırmanın her aşaması ve boyutunda birleştirilerek kullanılmaktadır (Creswell, 2002, s.225).

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini bazı değişkenlere göre belirlemek amacıyla Dökmen'in (1988) geliştirdiği Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış mülakat (görüşme) yapılarak yöntemler arası çeşitlemede karma desen kullanılmış, öğretmenlerden veriler toplanarak veri kaynağı çeşitlemesi ile analizleri yapılmıştır. Konunun çok boyutlu bir şekilde ortaya çıkarılması, objektif ve genellenebilir bilgilere ulaşılması için nicel ve nitel araştırma yaklaşımları birlikte kullanılmıştır. Bu çalışmada izlenen basamaklar Şekil 3.1.'de verilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırma Deseni ve Basamakları (Yalçınkaya, 2009, s.82’den yararlanılarak).

3.2. Evren ve Örneklem

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini belirlemek için yapılan çalışmanın evrenini 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Erzurum İli, Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Tüm Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ulaşıldığı için örneklem alınmamıştır. Evreni 64'ü bay ve 30'u bayan olmak üzere toplam 94 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 6 kişi araştırmaya katılmak istememiştir. Empati Eğilim Ölçeğine (EEÖ) (EK.2.) katılan öğretmenlerin öğrenim durumları incelendiğinde 5'inin ön lisans, 78'inin lisans, 8'inin yüksek lisans ve 2'sinin doktora mezunu oldukları görülür. Öğretmenlerin 6'sı 1-5 yıl, 30'u 6-10 yıl, 23'ü 11-15 yıl, 13'ü 16-20 yıl, 4'ü 21-25 yıl, 18'i 26 ve daha fazla yıl mesleki kıdeme sahiptirler. Öğretmenlerin son bitirdikleri (öğretmenliğe / mesleğe esas alınan) alana göre, 35'i Sosyal Bilgiler, 16'sı Coğrafya, 42'si Tarih, 1'i diğer alanlardan mezundurlar. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılmaları ele alındığında 69'unun hiç katılmadığı, 24'ünün 1-3 kez, 1'inin daha fazla katıldıkları belirlenmiştir (Tablo 3.1.).

Tablo 3.1.

Empati Eğilim Ölçeğine (EEÖ) Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Özellikleri

ÖZELLİKLER		f	%
CİNSİYET	Bayan	30	31,9
	Bay	64	68,1
ÖĞRENİM DURUMU	Ön lisans	5	5,3
	Lisans	78	83,0
	Yüksek lisans	8	8,5
	Doktora	2	2,1
MESLEKİ KIDEM	1-5 yıl	6	6,4
	6-10 yıl	30	31,9
	11-15 yıl	23	24,5
	16-20 yıl	13	13,8
	21-25 yıl	4	4,3
	26 ve daha yukarısı	18	19,1

Tablo 3.1. (Devamı)

SON BİTİRİLEN (ÖĞRETMENLİĞE / MESLEĞE ESAS ALINAN) ALAN	Sosyal Bilgiler	35	37,0
	Coğrafya	16	17,0
	Tarih	42	44,7
	Diğer	1	1,1
EMPATİ İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM KURSUNA KATILMA	Hiç katılmadım.	69	73,0
	1-3 kez katıldım.	24	25,5
	4-6 kez katıldım.	-	-
	Daha fazla katıldım.	1	1,1

Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini belirlemek için yapılan araştırmanın evrenini 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Erzurum İli, Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, okulun ve bulunduğu çevrenin şartları ve imkânları dikkate alınarak maksimum çeşitlilik örnekleme alınmıştır. Bu boyutun örneklemini 17 erkek ve 13 bayan olmak üzere toplam 30 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış mülakat soruları (EK.3.) empatinin Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından bilinip bilinmemesini, Sosyal Bilgiler öğretiminde önemini ve bir öğretim yöntemi olarak uygulanıp uygulanmamasını belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Mülakata katılan öğretmenlerin 1'i ön lisans, 28'i lisans ve 1'i doktora öğrenim derecesine sahiptir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemleri incelendiğinde 3'ü 1-5 yıl, 10'u 6-10 yıl, 8'i 11-15 yıl, 4'ü 16-20 yıl ve 5'i 26 ve daha fazla yıl çalışmışlardır. Son bitirilen (öğretmenliğe / mesleğe esas alınan) alana göre 12'si Sosyal Bilgiler, 10'u Coğrafya ve 8'i Tarih alanlarından mezun olmuşlardır. Empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılmalarına göre 21'inin hiç katılmadığı, 8'inin 1-3 kez, 1'inin daha fazla katıldığı belirlenmiştir (Tablo 3.2.)

Tablo 3.2.

Yarı Yapılandırılmış Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Özellikleri

ÖZELLİKLER		f	%
CİNSİYET	Bayan	13	43
	Bay	17	57
ÖĞRENİM DURUMU	Ön lisans	1	3
	Lisans	28	94
	Yüksek lisans	-	0
	Doktora	1	3
MESLEKİ KIDEM	1–5 yıl	3	10
	6–10 yıl	10	33,3
	11–15 yıl	8	26,6
	16–20 yıl	4	10,3
	21–25 yıl	-	-
	26 ve daha yukarısı	5	16,8
SON BİTİRİLEN (ÖĞRETMENLİĞE / MESLEĞE ESAS ALINAN) ALAN	Sosyal Bilgiler	12	40
	Coğrafya	10	33,3
	Tarih	8	26,7
	Diğer	-	-
EMPATİ İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM KURSUNA KATILMA	Hiç katılmadım.	21	70
	1–3 kez katıldım.	8	26,7
	4–6 kez katıldım.	-	-
	Daha fazla katıldım.	1	3

3.3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Empati Eğilim Ölçeği, Yarı Yapılandırılmış Mülakat Formu ve Doküman İncelemesi'nden söz edilmiştir.

3.3.1. Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ)

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini belirlemek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) kullanılmıştır.

Empati Eğilim Ölçeğinin amacı, kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmektir. Dökmen, kişilerin empati kurma aşamasında ben basamağı ile tepki verdiklerinde empatik iletişimin olumsuz yönde etkileneceğinden, ölçeğin bir kısım maddelerine egosantrik (bencil, ben-merkezci) iletişimi yansıtacak maddeler eklemiştir. Daha önce Dökmen (1986) tarafından geliştirilen Çatışma Eğilim Ölçeğinin alt problemlerinden biri olan ve kişilerin egosantrik iletişime girme eğilimlerini ölçen Varoluş Çatışması Ölçeğinden 3 madde, Çatışma Eğilim Ölçeğini oluşturan İnsancıl Yaklaşım ve Kişisel Özellikler adlı alt bölümlerden de toplam 10 madde alınmıştır. İnsanlara genelde olumsuz tutum besleyen, çatışmaya müsait kişilik yapısına sahip kişilerin iletişim çatışmasına girme ihtimalleri daha yüksek, empati kurma ihtimalleri daha düşük olacağından Çatışma Eğilim Ölçeğinden pozitif alınan maddeler negatif madde olarak değiştirilmiştir.

Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) likert türü bir ölçek olarak hazırlanmıştır. Empatik Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) maddelerinin yaklaşık yarısı, bireylerin evet deme eğilimlerini önlemek için negatif yazılmıştır. Bireylerden her bir maddenin yanındaki 1’den 5’e kadar olan sayılardan birisini işaretleyerek, o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bireylerin maddeleri okuduktan sonra işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır. Negatif yazılmış maddeler tersten puanlanmakta “Tamamen katılıyorum” cevabına 1, “Hiç katılmıyorum” cevabına ise 5 verilmektedir. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek, düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğu anlamına gelmektedir.

Dökmen tarafından, Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) 45 maddeden oluşan denemelik formu 118 kişilik bir denek grubuna uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerine testin tek boyutlu olmasını sağlamak için madde- toplam puan korelasyonları hesaplanmış, korelasyonu anlamlı çıkmayan maddeler elenmiştir. Grubun denemelik formundan yüksek puan alanlar üst %27’si ile düşük puan alan alt %27’si belirlenerek, bu iki grubun her iki maddeden aldığı ortalama puanlar t-test ile karşılaştırılmıştır. Söz konusu iki grubu anlamlı ölçüde ayırt etmeyen maddeler elenmiş, geriye 38 madde kalmıştır. Dökmen Empati Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) güvenilirliğini belirlemek için 70 kişilik bir öğrenci grubuna, ölçeğin tekrarı yöntemiyle, üç hafta arayla iki defa uygulamıştır. Bu uygulamada ölçeğin güvenilirliği 0.82 olarak bulunmuştur. Deneklerin ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ölçeği yarılama

güvenirliliği ise 0.86 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin araştırma grubu için Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenirlik katsayısı da 0.72 olarak belirlenmiştir. Empati Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) geçerliliğinde, 24 kişilik bir denek grubunun Empati Eğilim Ölçeğinden (EEÖ) ve Edwards Kişisel Tercih Envanterinin (Edwards Personal Prefence Schedule) “Duyguları Anlama (Intraception)” adlı bölümünden aldıkları puanlar arasında 0,68 düzeyinde ilişki bulunmuştur. Söz konusu Duyguları Anlama adlı bölümde kişinin kendisinin başkasının yerine koyma ve onların duygularını anlama ihtiyacına ne ölçüde sahip oldukları ölçülmeye çalışılmıştır (Dökmen, 1988, s.176-178).

Verilerin toplanması aşamasında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini belirlemek amacıyla, Sosyal Bilgiler öğretmenlerine Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini ölçmek için araştırmacı tarafından bir kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetini, öğrenim durumunu, mesleki kıdemini, son bitirdikleri (öğretmenliğe/mesleğe esas alınan) alanı ve empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma durumunu belirlemeye yönelik sorulardan oluşmuştur.

Araştırmanın geçerliğini belirlemek amacıyla Dökmen (1988) tarafından hazırlanan Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 30 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın ön uygulama sürecinde öğretmenlerin yanında bulunulmaya özen gösterilmiştir. Empati Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) pilot uygulamasına katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri incelendiğinde evreni temsil edecek özellikleri taşıdıkları görülmektedir. Araştırmanın pilot uygulamasına katılanların 20’si bayan ve 10’u erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 28’i lisans, 1’i yüksek lisans ve 1’i doktora öğrenimini tamamlamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerin 1’i 1-5 yıl, 12’si 6-10 yıl, 7’si 11-15 yıl, 3’ü 16-20 yıl, 1’i 21-25 yıl, 6’sı 26 ve daha fazla yıl mesleki kıdeme sahip bulunmaktadır. Öğretmenlerin 15’i Sosyal Bilgileri, 4’ü coğrafyayı, 10’u tarihi ve 1’i diğer alanı bitirmiştir. Öğretmenlerden empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna 21’i hiç katılmamış, 9’u 1-3 kez katılmıştır (Tablo 3.3.).

Tablo 3.3.

Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) Pilot Uygulamasına Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Özellikleri

ÖZELLİKLER		f	%
CİNSİYET	Bayan	20	21,3
	Bay	10	10,6
ÖĞRENİM DURUMU	Ön lisans	-	-
	Lisans	28	29,8
	Yüksek lisans	1	1,1
	Doktora	1	1,1
MESLEKİ KIDEM	1–5 yıl	1	1,1
	6–10 yıl	12	12,8
	11–15 yıl	7	7,4
	16–20 yıl	3	3,2
	21–25 yıl	1	1,1
	26 ve daha yukarısı	6	6,4
SON BİTİRİLEN (ÖĞRETMENLİĞE / MESLEĞE ESAS ALINAN) ALAN	Sosyal Bilgiler	15	16,0
	Coğrafya	4	4,3
	Tarih	10	10,6
	Diğer	1	1,1
EMPATİ İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM KURSUNA KATILMA	Hiç katılmadım.	21	22,3
	1–3 kez katıldım.	9	7,7
	4–6 kez katıldım.	-	-
	Daha fazla katıldım.	-	-

Araştırmanın güvenirlik çalışmasında, Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) pilot denemesi yapıldıktan sonra elde edilen veriler bilgisayarda SPSS (Statistic Program For Social Sciences) programına aktarılmıştır. Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) güvenirlik analizinde Cronbach Alfa testinden faydalanılmıştır. Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) kişisel olmayan likert tipi ölçek olarak geliştirilen maddelerinin güvenirlik analizi 0,64 olarak hesaplanmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Empati becerilerini belirlemek amacıyla, Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 94 kişiye araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Empati Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) uygulanması 15.04.2011- 15.06.2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Mülakat Formu

Mülakat Sosyal Bilimlerde ve özellikle de sosyoloji de en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden biridir. Mülakat, bir konu hakkında ilgili kişilerden, sorulacak sorular çerçevesinde bilgi almaktır. Bu kişilerin kaç kişi ve sorulacak soruların neler olacağı araştırma konusuna ve amacına bağlı olmaktadır (Aziz, 1990, s.72). Stewart ve Cash mülakatı, önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci şeklinde açıklamışlardır (Stewart ve Cash, 1985, s.7). Patton'a göre mülakat, bireyin iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını anlamak için yapılan araştırma yöntemidir (Patton, 1987, s.108). Mülakat yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyen kavranmaya çalışılmaktadır. Bu süreçte sorulan sorulara karşı tarafın rahat, dürüst ve doğru bir şekilde tepkide bulunmasını sağlamak görüşmecinin en temel görevi olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.120). Mülakatın temelinde karşılıklı ilişki ve iletişim yatmaktadır. Bundan dolayı mülakatta bulunan kişinin bu ilişkiyi çok iyi kurması gerekmektedir. Mülakatı yapacak olanın iyi bir iletişimci olması, mülakatın başarılı olması için bir ön şart olmaktadır (Aziz,1990, s.72).

Mülakat, soruların niteliğine ve sorulan kişinin durumuna ve sayısına göre ikiye ayrılır:

1. **Nitel Mülakat (Görüşme):** Görüşülen kişiye bir konu hakkında ayrıntılı, nitelikli ilgili sorular sorarak, konu ile ilgili ayrıntılı bilgi almaktır. Bu tip görüşme türüne derinlemesine görüşme denilmektedir. Sorular genel bir çerçeve çizmek için hazırlanmaktadır. Verilen yanıtlara bağlı olarak görüşmeci tarafından yeni sorular, ara sorular sorularak mülakat sürdürülmektedir. Bu tür mülakat, daha çok gazete, radyo ve televizyonda uygulanan görüşme türü olarak kullanılmaktadır. Nitel mülakat türüne örnek olarak özellikle belgesel nitelikteki görüşmeler ile bireylerin tutum ve

düşüncelerini, davranışlarını ölçmeyi, ortaya çıkarmayı amaçlayan mülakat türleri verilebilir.

2. **Nicel Mülakat (Görüşme):** Görüşülecek kişinin çok olduğu mülakat türüdür. Bir konu hakkında yüzeysel olarak çok kişiden bilgi toplanmaktadır. Bu nedenle şıkları belirlenmiş soru cetvelleri oluşturulmakta ve yanıtların bu sistemleştirilmiş şıklar arasından seçilmesi sağlanmaktadır. Bu mülakat türü daha çok kamuoyu yoklamalarında uygulanmaktadır (Aziz, 1990, s.73-74).

Mülakat kuralların katılığına göre üç grupta ele alınmıştır (Karasar, 2005, s. 157):

1. **Yapılandırılmış Görüşme:** Bu görüşme, daha çok, önceden yapılan ve ne tür soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan, görüşme planının aynen uygulandığı bir görüşmedir. Bu türde yanıtlayıcıdan önceden belirlenmiş yanıt kategorileri içinde önceden belirlenmiş bir dizi soruyu yanıtlaması istenmektedir. Görüşme, aynı zamanda standartlaştırılmışsa bütün yanıtlayıcılara, tüm sorular, aynı sırada ve standartlaştırılmış bir biçimde yöneltilir.
2. **Yapılandırılmamış Görüşme:** Görüşmeciye büyük hareket ve yargı serbestisi veren, esnek, kişisel görüş ve yargıların kökenlerine inmeyi sağlayan bir görüşme şeklidir. Bu görüşmeler daha çok, araştırmaların başlangıç aşamalarında soruna ilişkin önemli değişkenleri saptarken yararlı olmaktadır. Önceden planlanmamış, iyice tasarlanmamış mülakattır. Araştırmacının kafasında sadece genel bir hedef ve konu bulunmaktadır. Ayrıntıya girmeden bu konu hakkında sorular sorulmaktadır. Mülakatçı bir çerçeve çizmekte, konuşma bu çerçevede gerçekleşmektedir. Görüşme sık sık konu dağılmaktadır. Açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.
3. **Yarı Yapılandırılmış Görüşme:** Yarı Yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılmasının en önemli avantajı, birden fazla görüşmeci kullanıldığı takdirde görüşmeciler arasındaki farklılığı en aza indirmektir. Buna ek olarak anket çalışmalarında sıkça karşılaşılan boş bırakma ya da kullanılamaz nitelikteki yanıtların ortaya çıkmasını azaltmaktır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir.

Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlamaktadır. Buna karşın araştırmacı, görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilmekte ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilmektedir.

Sweart ve Cash (1985) mülakatı iki türe ayırmışlardır. Bunlar:

1. **Yönlendirici Olan Mülakat (Görüşme):** Amacı görüşülen bireyin verdikleri bilgiler arasındaki paralelliği ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır.
2. **Yönlendirici Olmayan Mülakat (Görüşme):** Bu türde önceden belirlenmiş herhangi bir soru ve doğal olarak yanıtlara ilişkin bir beklenti bulunmamaktadır. Araştırmacı görüşülen kişilerle belli konuları keşfetmeye çalışmaktadır. Araştırmacı çalıştığı alanla belirli konuları keşfederse daha ayrıntılı sorular sormaktadır. Bu tür mülakatta sorular çoğunlukla açık uçlu sorulardan oluşmaktadır (Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.120).

Mülakatta istenilen hedefe ulaşmak için uyulması gereken kurallar bulunmaktadır. Bunlar (Aziz, 1990, s.75-76) :

1. Görüşmeci görüşülecek konu hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
2. Görüşmecinin, görüşülen kişiye güven vermesi gerekmektedir.
3. Sorular açık, basit, anlaşılabilir nitelikte olmalıdır.
4. Sorular güdüleyici, görüşülen kişiyi etki altında bırakacak türde bırakacak şekilde hazırlanmamalıdır. Bu tür sorular mülakatın geçerliliğini ve güvenilirliğini zedelemektedir.
5. Görüşmeci, mülakat sırasında verilen yanıtları, yapılan yorumları dikkatle izlemeli; bu yanıtlardan ve yorumlardan ara sorular çıkarmasına yardımcı olması ya da daha sonraki bir sorunun yanıtının önceden verilmesi gibi durumu yakalamalıdır.
6. Sorunun bitiminde, varsa görüşülen kişinin düşüncelerini aktarması beklenmelidir.

7. Mülakat, daha önceden bilgi verilerek gerekli izin alındıktan sonra belirli bir süre içerisinde yapılmalıdır.

Mülakat soruları hazırlanırken dikkate alınması gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bunlar (Bogdan ve Biklen,1992; Brookfield,1992; Patton,1987, Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.128):

1. Kolay anlaşılabilir sorular yazma,
2. Adaklı (spesific) sorular hazırlama,
3. Açık uçlu sorular hazırlama,
4. Yönlendirmekten kaçınma,
5. Çok boyutlu soru sormaktan kaçınma,
6. Alternatif sorular ve sondalar (probes) hazırlama,
7. Farklı türden sorular yazma,
8. Soruları mantıklı bir biçimde düzenleme,
9. Soruları geliştirme.

Mülakat yapılırken dikkat edilecek hususlar (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.140):

1. Mülakat sorularını sorarken akışa göre gerekli değişiklikleri yapma,
2. Soruları konuşma tarzında sorma,
3. Teşvik edici olma ve geri bildirimde bulunma,
4. Mülakat sürecini kontrol etme,
5. Yansız ve empatik olma.

Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini belirlemek amacıyla Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle, önceden sorulması planlanan sorularla öğretmen görüşme formunun hazırlaması, görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışının belirlenmesi ve öğretmenlerin yanıtlarını açmasına imkân sağlanmasından dolayı yarı yapılandırılmış mülakat yapılmıştır. Mülakatta Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, okulun ve bulunduğu çevrenin şartları ve imkânları dikkate alınarak seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden, amaçsal örneklemde maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır.

Seçkisiz (Örneklemede temel alınan birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olmasıdır.) olmayan örnekleme yöntemi, örnekleme alınacak birimlerin seçkisizlik ilkesine bağlı olmaksızın belirlendiği yöntemlerdir. Amaçlı örnekleme, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Maksimum çeşitlilik örnekleme, örnekleme dâhil her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir biçimde tanımlanması ve büyük ölçüde farklı özellikler gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerinin ortaya çıkarılmasıdır. Maksimum çeşitlilik örnekleme göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğinin maksimum derecede yansıtılmasıdır. Burada amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 108-109).

Görüşme sorularının geliştirilmesi sürecinde öncelikli olarak Sosyal Bilgiler dersinde empatinin önemi yerli ve yabancı kaynaklardan araştırılmış, bu kaynaklardan yararlanılarak araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak mülakat soruları oluşturulmuştur. Hazırlanan mülakat soruları uzmana sunulmuştur. Mülakat soruları alınan öneriler ve yapılan denemeler doğrultusunda mülakat sorularında çeşitli değişiklikler yapılarak, sorulara son şekli verilmiştir. Mülakatın giriş bölümü hazırlanarak, görüşülen bireye araştırma hakkında bilgi verilmiş ve mülakat nedeniyle görüşülen kişiye herhangi bir zarar gelmeyeceği açıklanmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetleri, öğrenim durumları, mesleki kıdemleri, son bitirilen (öğretmenlikte/ meslekte esas alınan) alan, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma ilgili bilgiler mülakat sorularında ayrılan kısma yazılmıştır.

Yarı yapılandırılmış mülakatın pilot denemesi Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişiye uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış mülakatın pilot uygulamasına katılanların 1'i bayan ve 2'si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 3'ü lisans öğrenimini tamamlamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerin 1'i 1-5 yıl, 1'i 6-10 yıl ve 1'i 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip bulunmaktadır. Öğretmenlerin 3'ü Sosyal Bilgiler alanını bitirmiştir. Öğretmenlerden 3'ü empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna hiç katılmamıştır.

Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini belirlemek amacıyla öğretmen mülakat formu, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinden 30 kişiyle gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen mülakat formunun uygulanması 15.04.2011-15.06.2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Mülakat yerinin sessiz olmasına ve mülakat yapılan kişinin dikkatini dağıtacak herhangi bir durumun olmamasına dikkat edilmiştir. Mülakat öncesi araştırmanın amacı hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Mülakat esnasında, mülakat ilkelerine dikkat edilmiştir. Mülakat soruları sırayla sorulmaya çalışılmıştır. Yönlendirmeden kaçınılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini gerçekleştirmek amacıyla, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış mülakat sorularına verdikleri yanıtlar araştırmacı ve uzman ile incelenerek “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” olan maddeler belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Huberman’ın (1994) belirttiği aşağıdaki formül kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Uygulanan formül sonucunda güvenirliliğin % 85,7 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalarda %70’in üstü güvenilir olarak değerlendirildiği için elde edilen sonuç, yeterli görülmüştür (Miles ve Huberman, 1994, s. 64, Aktaran: Birişçi, Metin, Çoşkun, ve Kaleli Yılmaz, 2011, s.109).

3.3.3. Doküman İncelemesi

Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemi literatür taraması ile desteklenmiş ve bunun için literatür taramasında geniş bir kaynak taramasına gerek duyulmuştur. Araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulması için;

- a. Yerli ve yabancı literatürden,
- b. MEB tarafından uygulanmaya konulan İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programından,
- c. Sempozyum ve kongre bildiri kitaplarından,
- d. Konuyla ilgili yüksek lisans ve doktora tezlerinden,

- e. MEB, Talim ve Terbiye Kurulu ile Yayınlar Dairesi Başkanlığı'nın arşivlerinden yararlanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) ve mülakattan elde edilen verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması aşağıda verilmiştir.

3.4.1. Empati Eğilim Ölçeğinden (EEÖ) Elde Edilen Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Empati Eğilim Ölçeği'nden (EEÖ) elde edilen verilerin analizinde SPSS kullanılmıştır. Verilerin SPSS programında analiz edilmesinden önce değerlendirmeye alınan Empati Eğilim Ölçeklerine (EEÖ) 1'den başlayarak 94'e kadar numara verilmiştir. Empati Eğilim Ölçeğinde (EEÖ) ikinci kısmında yer alan “Tamamen Uygun” seçeneğine 5, “Oldukça Uygun” seçeneğine 4, “Kararsızlık” seçeneğine 3, “Oldukça Aykırı” seçeneğine 2 ve “Tamamen Aykırı” seçeneğine 1 puanları verilmiştir.

SPSS paket programına yüklenen veriler, araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Empati Eğilim Ölçeğindeki (EEÖ) her bir maddeye verdikleri yanıtların yüzde dağılımlarına ve aritmetik ortalamalarına göre yorum yapılmıştır. Veri toplama araçlarında kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; 1.00-1.80 “tamamen aykırı”, 1.81-2.60 arası “oldukça aykırı”, 2.61- 3.40 arası “kararsızlık”, 3.41- 4.20 arası “oldukça uygun” ve 4.21- 5.00 arası “tamamen uygun” temel alınmıştır. Empati Eğilim Ölçeğindeki (EEÖ) ortalama puanların derecelendirilmesine ilişkin katılım düzeyleri Tablo 3.4.'te verilmiştir.

Tablo 3. 4.

Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) Ortalama Puanların Derecelendirilmesine İlişkin Katılım Düzeyleri

Puan Aralığı	Katılma Düzeyleri
4.21- 5.00 arası	Tamamen Uygun
3.41-4.20 arası	Oldukça Uygun
2.61- 3.40 arası	Kararsızlık
1.81-2.60 arası	Oldukça Aykırı
1.00-1.80 arası	Tamamen Aykırı

Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) ile elde edilen veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi ve Kruskal Wallis Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçları tablolastırılmış ve yorumlanmıştır. Verilerin analizinde önem düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Alt problemler doğrultusunda, Empati Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) ikinci bölümünde verilen Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri tablolar halinde gruplandırılmıştır. Bu guruplar:

1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin empatik becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediği bağımsız gruplar t-testi ile belirlenmiştir.

2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin empatik becerileri öğrenim durumu, mesleki kıdem, son bitirilen alan ve empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediği Kruskal Wallis Testi ile belirlenmiştir.

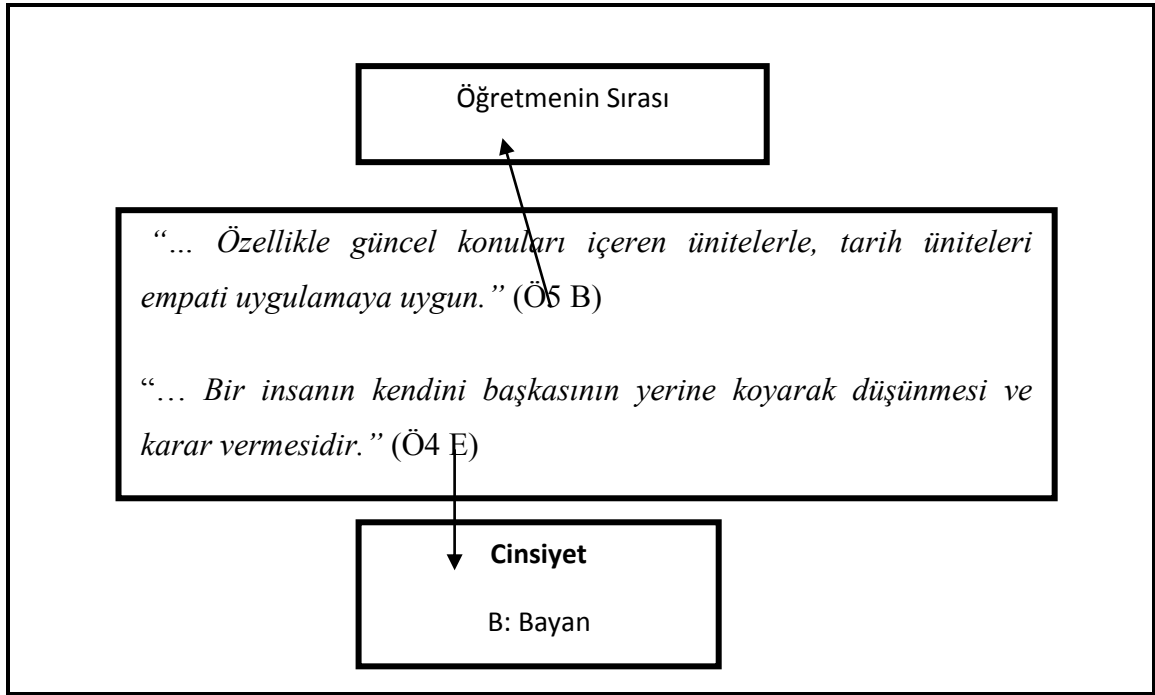
3.4.2.Yarı Yapılandırılmış Mülakattan Elde Edilen Bulguların Analizi ve Yorumlanması

Nitel verilerin analizinde betimleme, araştırmacının yorumu ve ortaya çıkan temaların anlamlı bir biçimde ilişkilendirilmesi ön plana çıkmaktadır. Nitel verilerin analizinde Strauss ve Corbin (1990) betimsel analiz ve içerik analizi olmak üzere iki farklı veri analiz yaklaşımı önermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 223). Betimsel

analizde görüŖülen ya da gözlemlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan anlatılanlara sık sık yer verilmektedir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, sistematik ve açık bir biçimde betimlenmekte, daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanmakta ve yorumlanmakta, neden-sonuç ilişkileri irdelenmekte ve bir takım sonuçlara ulaşılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.224). İçerik analizde, betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler daha derin işleme tabi tutulmak ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilmektedir. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmekte ve bunlar okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.227).

Yarı yapılandırılmış mülakattan elde edilen verilerin, sistematik ve açık bir biçimde betimlenmesi, yapılan bu betimlemelerin açıklanması ve yorumlanması, neden-sonuçlarının irdelenmesi ve bir takım sonuçlara ulaşılması için betimsel analiz kullanılmıştır. Nitel verilerin sayısallaştırılması ile güvenilirlik artırılmakta ve yanlılık azaltılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.242). Bu amaçla Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mülakat formundaki her bir maddeye verdikleri yanıtların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları alınarak tablolar halinde sunulmuş ve yorumları yapılmıştır.

Bu aşamada mülakat yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kimliklerinin gizli tutulması için Ö1B, Ö2E, Ö3E, Ö4B...şeklinde kodlama yapılmıştır (Şekil 3.2.). Kodlamalar yapılırken görüşme sırası göz önünde bulundurulmuştur.



Şekil 3.2. Yapılan Yarı Yapılandırılmış Mülakat Alıntılarında Kullanılan Kodlama Sisteminin Açılımı

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİNE AİT BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Eğilim Ölçeğinden (EEÖ) elde edilen verilerin analiz edilmesi ile ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1.Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Beceri Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Empati Eğilim Ölçeğindeki (EEÖ) her bir maddeye verdikleri yanıtların frekansları (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 4.1’de incelenmiştir.

Tablo 4.1.

*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Eğilim Ölçeğindeki (EEÖ) Maddelere
Verdikleri Yanıtların Frekansları ve Yüzde Dağılımları*

Soru No	Soru	Cinsiyet	Tamamen Aykırı		Orduka Aykırı		Kararsızlık		Orduka Uygun		Tamamen Uygun	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Çok sayıda dostum var	Bayan	1	1,1	1	1,1	2	2,1	16	17,0	12	12,8
		Erkek	1	1,1	1	1,1	5	5,3	28	29,8	27	28,7
18	Genellikle hayatımdan memnunum.	Bayan	-	-	1	1,1	4	4,3	19	20,2	8	8,5
		Erkek	-	-	3	3,2	14	14,9	48	51,1	29	30,9

Tablo 4.1 (Devamı)

5	Başkalarının problemleri beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.	Bayan	1	1,1	4	4,3	4	4,3	19	20,2	4	4,3
		Erkek	1	1,1	2	2,1	11	11,7	26	27,7	22	23,4
4	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış ayrılırlar.	Bayan	-	-	-	-	9	9,6	14	14,9	9	9,6
		Erkek	3	3,2	2	2,1	12	12,8	27	28,7	18	19,1
17	Bir yakınımın derdini anlatmak beni rahatlatır.	Bayan	4	4,3	3	3,2	16	17,0	9	9,6	32	34,0
		Erkek	8	8,5	7	7,4	31	33,0	16	17,0	62	66,0
19	Yakınlarım bana sık sık derdini anlatır.	Bayan	-	-	2	2,1	5	5,3	13	13,8	12	12,8
		Erkek	1	1,1	4	4,3	10	10,6	36	38,3	11	11,7
9	Çevrede çok sevilen bir insanım.	Bayan	1	1,1	9	9,6	19	20,2	3	3,2	32	34,0
		Erkek	1	1,1	13	13,8	36	38,3	12	12,8	62	66,0
16	Girişken bir insanım.	Bayan	1	1,1	3	3,2	9	9,6	11	11,7	8	8,5
		Erkek	-	-	5	5,3	14	14,9	28	29,8	15	16,0
20	Genellikle keyfim yerindedir.	Bayan	1	1,1	1	1,1	11	11,7	14	14,9	5	5,3
		Erkek	-	-	3	3,2	12	12,8	36	38,3	11	11,7
14	Genellikle insanlara güvenirim.	Bayan	4	4,3	8	8,5	17	18,7	3	3,2	32	34,0
		Erkek	6	6,4	11	11,7	30	31,9	15	16,0	62	66,0
10	Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım.	Bayan	2	2,1	2	2,1	12	12,8	8	8,5	8	8,5
		Erkek	4	4,3	5	5,3	12	12,8	25	26,6	16	17,0
2	Film seyredirken bazen gözlerim yaşarır.	Bayan	-	-	4	4,3	2	2,1	21	22,3	5	5,3
		Erkek	5	5,3	9	9,6	9	9,6	26	27,7	13	13,8
13	Sinirli bir insanım.	Bayan	1	1,1	9	9,6	10	10,6	11	11,7	1	1,1
		Erkek	7	7,4	13	13,8	12	12,8	20	21,3	10	10,6
12	İnsanların çoğu bencildir.	Bayan	3	3,2	9	9,6	10	10,6	8	8,5	2	2,1
		Erkek	6	6,4	15	16,0	18	19,1	22	23,4	1	1,1
7	İnsanların film seyredirken ağlamaları tuhafıma gider.	Bayan	18	19,1	7	7,4	4	4,3	2	2,1	1	1,1
		Erkek	22	23,4	18	19,1	11	11,7	6	6,4	5	5,3
15	İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar.	Bayan	5	5,3	10	10,6	12	12,8	4	4,3	1	1,1
		Erkek	6	6,4	22	23,4	19	20,2	12	12,8	3	3,2
11	Düşüncelerimi başkalarına iletmekte güçlük çektiğim olur.	Bayan	5	5,3	10	10,6	4	4,3	12	12,8	1	1,1
		Erkek	14	14,9	23	24,5	12	12,8	11	11,7	2	2,1
6	Duygularımı başkalarına iletmekte güçlük çekerim.	Bayan	9	9,6	10	10,6	7	7,4	6	6,4	-	-
		Erkek	14	14,9	21	22,3	9	9,6	15	16,0	3	3,2
3	Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.	Bayan	6	6,4	8	8,5	8	8,5	10	10,6	-	-
		Erkek	20	21,3	18	19,1	10	10,6	11	11,7	3	3,2

Tablo 4.1 (Devamı)

8	Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır.	Bayan	4	4,3	9	9,6	13	13,8	6	6,4	-	-
		Erkek	7	7,4	16	17,0	16	17,0	20	21,3	3	3,2

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, verdikleri cevaplar incelendiğinde en yüksek düzeydeki ifade “Çok sayıda dostum var.” ifadesi olmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenleri bu ifadeye “Oldukça Uygun” ile “Tamamen Uygun” arasında cevap vermiştir. Erkek öğretmenlerin bayanlara göre daha fazla puan aldıkları görülmüştür. Bu sonuca göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin diğer insanlarla iletişim kurmakta zorlanmadıkları, kurmuş oldukları iletişimin çoğunlukla olumlu sonuçlandığı, karşısındaki kişinin duygularını anladığı ve onun yerine kendilerini koyduğu, diğer insanlara önyargı ile yaklaşmadığı söylenebilir. Böylelikle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, empati kurdukları için arkadaşlık ilişkileri geliştirmede daha başarılı oldukları, diğer insanlarla daha iyi geçindikleri ifade edilebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, en düşük düzeyde cevapladıkları ifade “Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır.” ifadesi olmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenleri bu ifadeye “Kararsızlık” ile “Oldukça Uygun” arasında cevap vermiştir. Erkek öğretmenlerin bayanlara göre daha fazla puan aldıkları görülmüştür. Bu sonuca göre, Sosyal Bilgiler öğretmenleri, olumlu iletişim kurarak zihinlerindeki fikir ve kavramları açığa vurmakta, onları paylaşma ve değerlendirme olanağına sahip olmakta, empati kurdukları için kendilerini ve başkalarını anlamakta oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik beceri durumları Tablo 4.2’ de incelenmiştir.

Tablo 4.2.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Beceri Durumları

Soru No	Soru	Ortalama $\bar{X}$
1	Çok sayıda dostum var.	4,28
18	Genellikle hayatımdan memnunum.	4,08
5	Başkalarının problemleri beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.	3,98
4	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış ayrılırlar.	3,96
17	Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.	3,92
19	Yakınlarım bana sık sık derdini anlatır.	3,91
9	Çevrede çok sevilen bir insanım.	3,88
16	Girişken bir insanım.	3,80
20	Genellikle keyfim yerindedir.	3,80
14	Genellikle insanlara güvenirim.	3,79
10	Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım.	3,71
2	Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.	3,68
13	Sinirli bir insanım.	3,12
12	İnsanların çoğu bencildir.	2,96
7	İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.	2,82
15	İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar.	2,68
11	Düşüncelerimi başkalarına iletmekte güçlük çektiğim olur.	2,53
6	Duygularımı başkalarına iletmekte güçlük çekerim.	2,40
3	Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.	2,37
8	Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır.	2,06
TOPLAM		3,39

Tablo 4.2.'ye bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik beceri durumlarına ilişkin ifadelerinde aldıkları puan ortalamaları 4,28 ile 2,06 arasında değişmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik beceri durumlarına ilişkin olarak en yüksek düzeyde görüş bildirilen ifade “Çok sayıda dostum var.” ifadesi olmuştur.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empati beceri durumlarına ilişkin görüşlerinde en düşük düzeyde görüş bildirilen ifade ise “Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır” ifadesi olmuştur.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Empatik Eğilim Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.39’dur. Bu ortalama Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin “kararsızlık” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Pala (2008) çalışmasında, öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerini 3.5 (oldukça uygun), Maden ve Durukan (2011) Türkçe öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerini 3.40 (kararsızlık), Akbulut ve Sağlam (2010) sınıf öğretmenlerinin empati kurma düzeylerini 3,63 (oldukça uygun) olarak bulmuşlardır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre ($\bar{X}=3,39$), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilere sahip olduğu söylenebilir.

4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerine İlişkin Farklılığın “Cinsiyete” Göre Karşılaştırılması

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları Tablo 4.3.’te verilmiştir.

Tablo 4.3.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerine Farklılığın “Cinsiyete” Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SK	sd	t	Anlamlılık Düzeyi
Empatik Beceri	Bayan	30	3,330	0,348	92	-1,267	P= 0,208
	Erkek	64	3,421	0,313			

Bu bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır [t (-1,267)= 92; 0,208>0,05]. Buna göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empati becerilerinin, cinsiyetlerine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Bu araştırmanın, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark olmadığı bulgusu, Yavaş’ın (2007), Kolayış ve Yiğiter’in (2010), Erçoşkun, Dilekmen, Ada ve Nalçacı’nın (2006), Genç ve Kalafat’ın

(2010), Akçakoyun, Çalışkan ve Karlı'nın (2010) araştırması ile paralellik gösterirken; Duru'nun (2002), Alver'in (2005), Ekinci'nin (2009), Oğuz ve Altun' un (2011) araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir.

4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Öğrenim Durumuna” Göre Karşılaştırılması

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçları Tablo 4.4.'te incelenmiştir.

Tablo 4.4.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Öğrenim Durumuna” Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P
Ön Lisans	5	68,50	3	4,064	0,255
Doktora	2	63,00			
Lisans	79	46,30			
Yüksek Lisans	8	42,31			

Yukarıdaki tabloya göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı anlaşılmıştır [$\chi^2(3)=4,064$; $p=0,255$; $p>0,05$]. Ancak, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin öğrenim durumu sıra ortalamaları karşılaştırıldığında en yüksek empatik beceriye ön lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 68,50$), en düşük empatik beceriye yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 42,31$) sahip oldukları belirtilebilir.

Çelik ve Çağdaş'ın (2010) yapmış oldukları çalışmada elde edilen bulgunun bu araştırma sonucu ile paralellik gösterirken; Tanrıdağ (1992) ve Barut (2004) 'un yapmış oldukları araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir.

4.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Mesleki Kıdeme” Göre Karşılaştırılması

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal Wallis Testi sonuçları ile Tablo 4.5.’te incelenmiştir.

Tablo 4.5.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Mesleki Kıdeme” Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P
26 ve Daha Yukarısı	18	64,42	5	9,546	0,089
1-5 Yıl	6	51,83			
16- 20 Yıl	13	46,27			
11- 15 Yıl	23	42,30			
6- 10 Yıl	30	42,23			
21- 25 Yıl	4	38,25			

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya konulamamıştır [$\chi^2(5)= 9,546$; $p=0,089$; $p>0,05$]. Buna göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empati becerileri, meslekteki hizmet yılına bağlı olarak değişmemektedir. Ancak, mesleki kıdem değişkeni ortalamaları karşılaştırıldığında en yüksek empatik beceriye 26 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin ($\bar{X} = 64,42$), en düşük empatik beceriye 21-25 yıl arasında çalışan öğretmenlerin ($\bar{X} = 42,31$) sahip oldukları söylenebilir.

Barut (2004) da yapmış olduğu “Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Eğilimi Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında öğretmenlerin empati eğilim düzeylerinde meslekteki hizmet yılı değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine, Çelik ve Çağdaş (2010) yapmış oldukları çalışmada mesleki kıdeme göre önemli bir farkın olmadığını bulmuşlardır. Yavaş (2007) da araştırmasında öğretmenlerin empati becerilerinde mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla araştırma sonuçlarının paralellik gösterdiği söylenebilir.

4.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Son Bitirilen Alana” Göre Karşılaştırılması

Tablo 4.6.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Son Bitirilen Alana” Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Son Bitirilen Alan	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P
Tarih	42	50,14	2	2,791	0,248
Sosyal Bilgiler	35	47,79			
Coğrafya	16	37,03			

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri son bitirilen alan değişkenine göre Kruskal Wallis Testi sonuçları ile (Tablo 4.6.) incelenmiş ve anlamlı bir fark ortaya konulamamıştır [$\chi^2(2) = 2,791$; $p = 0,248$; $p > 0,05$]. Bu verilere göre son bitirilen alan değişkeni ortalamaları karşılaştırıldığında en yüksek empatik beceriye tarih alanından mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 50,14$), en düşük empatik beceriye coğrafya alanından mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 37,03$) sahip oldukları görülmektedir.

4.1.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Hizmet İçi Eğitim Kursuna” Göre Karşılaştırılması

Tablo 4.7.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin “Hizmet İçi Eğitim Kursuna” Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P
1-3 kez katıldım	24	48,15	2	0,025	0,987
Hiç katılmadım	69	47,31			
Daha fazla katıldım	1	45,00			

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma durumuna göre anlamlılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis

Testi ile incelenmiş (Tablo 4.7.) ve anlamlı bir fark ortaya konulamamıştır [$\chi^2(2)=0,025$; $p=0,987$; $p>0,05$]. Bulgulara göre, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma ortalamaları karşılaştırıldığında en yüksek empatik beceriye empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna 1-3 kez katılan öğretmenlerin ($\bar{X} = 48,15$), en düşük empatik beceriye empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna daha fazla katılan öğretmenlerin ($\bar{X} = 45,00$) sahip oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılmaya göre değişmediği görülmektedir. Bu bulgu Yavaş'ın (2007) yapmış olduğu araştırma bulguları ile de paralellik göstermektedir.

4.2.SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE EMPATİNİN ÖNEMİNE AİT BULGULAR VE YORUMLAR

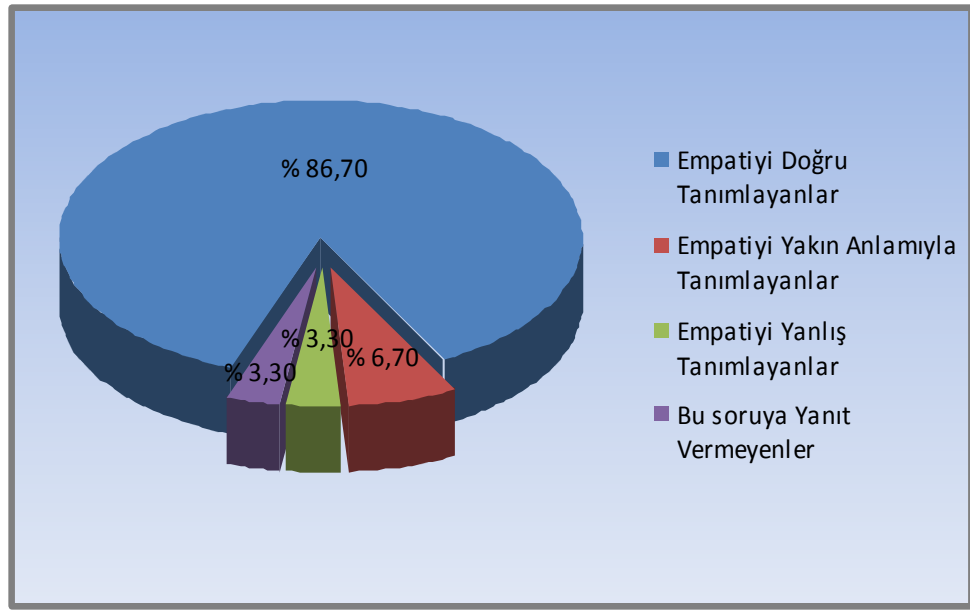
4.2.1. Empatinin Tanımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine “Size göre empati nedir?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerden % 86,7’si empatiyi doğru bir şekilde tanımlamıştır. % 6,7’si empatinin tam bir tanımını yapamasa da bir ölçüde bilgisi olduğunu ortaya koymuşlardır. % 3,3’ü ise empatiyi yanlış tanımlamıştır. Öğretmenlerin % 3,3’ü de bu soruya cevap vermemiştir. Öğretmenlerin empatinin tanımını yapabilme açısından dağılımları Tablo 4.8.’de, diyagramları Grafik 4.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.8.

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatinin Tanımını Yapabilme Açısından Dağılımları

Öğretmenlerin Empatinin Tanımını Yapabilme Açısı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Empatiyi doğru tanımlayanlar	26	86,7
Empatiyi yakın anlamıyla tanımlayanlar	2	6,7
Empatiyi yanlış tanımlayanlar	1	3,3
Bu soruya yanıt vermeyenler	1	3,3
Toplam	30	100



Grafik 4.1. Mülakata katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatinin Tanımını Yapabilme Açısından Dağılımları

Elde edilen bulgulara göre, mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin % 87'sinin empatinin tanımını doğru bir şekilde ifade ettikleri; % 3,3'nün empatinin tanımını doğru bir şekilde tanımlayamadıkları tespit edilmiştir. Bu bulgulardan empatinin tanımının Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından yeterince bilindiği sonucu çıkarılabilir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin dikkat çeken ifadeleri aşağıda belirtilmiştir.

Doğru tanımlama örnekleri:

"...Kendini iletişim sırasında karşısındaki kişinin yerine koyabilme. Onun duygu ve düşüncelerini iyi anlayabilme. Onun söylediklerini ve önem verdiklerini hissedebilme." (Ö1 B)

"... Kendisini başkasının yerine koyarak düşünme." (Ö29 E)

"...Empati, insanların duygularını, içinde bulunduğu durumu düşünüp, onları anlamaya çalışmaktır. Ya da kendimizi karşıımızdaki yerine koyup, ona göre davranmaktır." (Ö18 B)

"... Karşısındaki kişinin yerine geçerek duygularını anlayabilmek." (Ö17 E)

"... Kişinin kendisini başkasının (karşısındaki kişinin) yerine koyarak olaylara onun penceresinden bakması. Karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışması." (Ö24 B)

“... Bir insanın kendini başkasının yerine koyarak düşünmesi ve karar vermesidir.” (Ö4 E)

Yakın anlamıyla tanımlama örnekleri:

“...Birilerine kendisini anlatabilme yeteneği ve birilerini de dil ve mimiklerle anlama yeteneğidir.” (ÖE2)

“... Kişinin başkalarını anlamaya çalışması.” (Ö9 B)

Yanlış tanımlama örnekleri:

“...Sadece kendi nefisini düşünmeyen insan demektir.” (ÖE16)

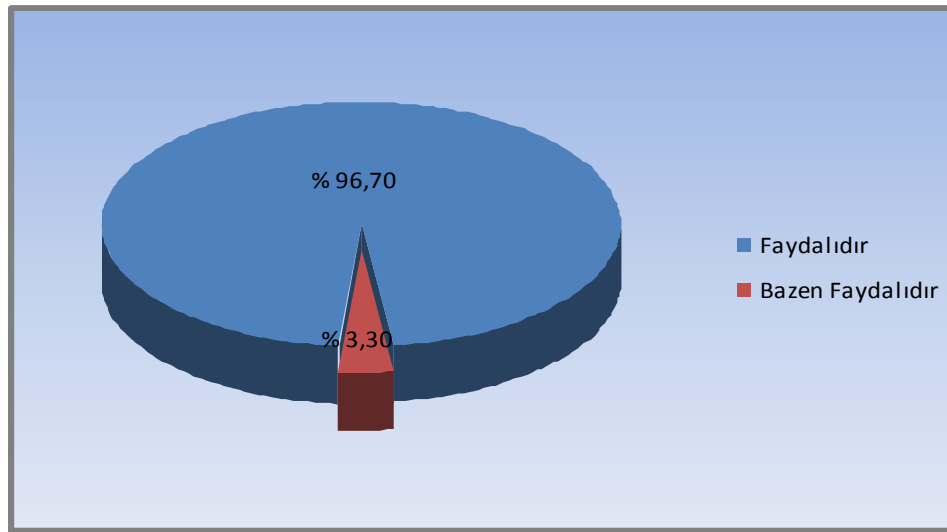
4.2.2. Eğitim ve Öğretimde Empatinin Faydasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine “Empatinin eğitim-öğretimde yeri olduğunu (faydalı olduğunu) düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Mülakata katılan öğretmenlerin % 96,7’si eğitim ve öğretim esnasında empatinin faydalı olduğunu, % 3,3’ü ise bazen faydalı olduğunu söylemişlerdir. Empatinin eğitim ve öğretimde faydasına ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımları Tablo 4.9.’da, diyagramları Grafik 4.2.’ de verilmiştir.

Tablo 4.9.

Empatinin Eğitim ve Öğretimde Faydasına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı

Empatinin Eğitim ve Öğretimde Faydasına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Faydalıdır	29	96,7
Bazen faydalıdır	1	3,3
Faydasızdır	-	-
Toplam	30	100



Grafik 4.2. Empatinin Eğitim ve Öğretimde Faydasına İlişkin Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dağılımları

Elde edilen bulgulara göre, örneklemini oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu (% 96,7) eğitim-öğretimde empatinin kullanılmasının faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim-öğretimde empatinin kullanılmasının faydasız olduğunu savunan öğretmen olmaması dikkat çekmektedir. Bu durumda örneklemini oluşturan öğretmenlere göre empatinin, Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yeterince kullanılması gerekmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir.

Faydalıdır:

“...Eğitimde ve öğretimde yerinin olduğunu düşünüyorum. Yalnız öğrencilere her zaman empati davranışını kullanmaları gerekmektedir. Onu iyi anlamak lazım.” (Ö3 B)

“... Elbette önemlidir. Özellikle öğrencileri anlamada empati gereklidir.” (Ö9B)

“...Öğrencilerin sergiledikleri davranışları anlayabilmek ve onlara geri bildirim vermenin en önemli yollarından biri empati kurmaktır. Kesinlikle faydalı olduğunu düşünüyorum.” (Ö12 E)

“ ... Kesinlikle faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü bazen öğrencilerimizin içinde bulunduğu durumları göz ardı ederek davrandığımız olabiliyor. Onları anlamaya çalıştığımızda sorunlar daha kolay çözülebiliyor.” (Ö15 B)

“...Evet, çünkü dersin işlenişi, anlaşılması ve ders hâkimiyeti açısından önemlidir.” (Ö29 E)

Bazen faydalıdır:

“... Belli bir oranda olduğunu düşünüyorum. Her öğrencinin durumu farklı olduğu için her öğrenciyi ayrı ayrı düşünemeyiz. Genel olarak sınıflandırmaya göre empati yapabiliriz.” (Ö14 E)

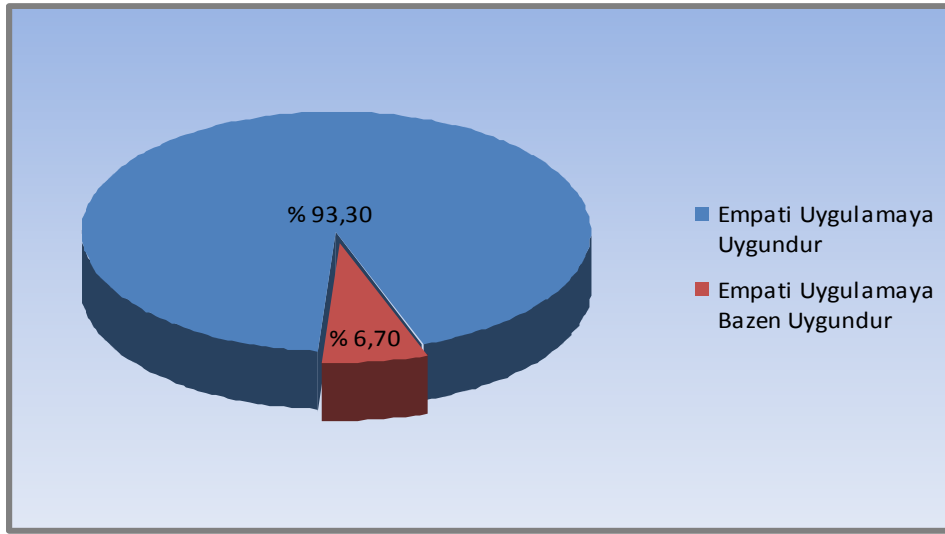
4.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Empati Uygulamaya Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine “Sosyal Bilgiler dersleri empati uygulamaya uygun mudur?” sorusu sorulmuştur. Mülakata katılan öğretmenlerden % 93,3’ü Sosyal Bilgiler dersinin empati uygulamaya uygun olduğunu belirtmişlerdir. % 6,7’si ise zaman zaman uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin empati uygulamaya uygunluğu konusundaki görüşlerinin dağılımları Tablo 4.10.’da, diyagramları Grafik 4.3.’ te gösterilmektedir.

Tablo 4.10.

Sosyal Bilgiler Dersinin Empati Uygulamaya Uygunluğu konusundaki Öğretmen Görüşlerinin Dağılımları

Sosyal Bilgiler Dersinin Empati Uygulamaya Uygunluğu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Empati uygulamaya uygundur	28	93,3
Empati uygulamaya bazen uygundur	2	6,7
Empati uygulamaya uygun değildir	-	-
Toplam	30	100



Grafik 4.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Empati Uygulamaya Uygunluğu Konusundaki Öğretmen Görüşlerinin Dağılımları

Bulgulara göre Sosyal Bilgiler dersinin empati uygulamaya uygun olduğu söylenebilir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konudaki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Empati uygulamaya uygundur:

“...Empati yapmaya uygun bir ders olduğuna inanıyorum. İnsanların mutlu olmalarında ya da olmamalarında yeri var. Sosyal bir varlık olan insan bunu yapmak, yaşamak zorundayız. Yoksa sürekli bencil... davranışlar daha fazla hayatımızda yer alır.” (Ö3 B)

“... Kesinlikle uygundur. Hem dersimde hem de rehberlikte ilk işim bu kavramı kavratmaktır.” (Ö4 E)

“...Sosyal Bilgiler dersi bence empati uygulamaya en uygun derstir.” (Ö9 B)

“...Mümkün olduğunca kurduğumu düşünüyorum. Özellikle tarih konularında daha çok kullanıyorum.” (Ö11 B)

“... En uygun derslerden biri olduğunu düşünüyorum.” (Ö18 B)

“... Evet, özellikle tarih derslerinde.” (Ö23 E)

“... Oldukça uygun bir derstir. Toplumda uyum ve hoşgörünün yerleşmesinde ve gelişmesi için gereklidir.” (Ö30 E)

Empati uygulamaya bazen uygundur:

“...Konunu özelliğine göre savaşlar, yönetim gibi konulara uygundur.” (Ö14 E)

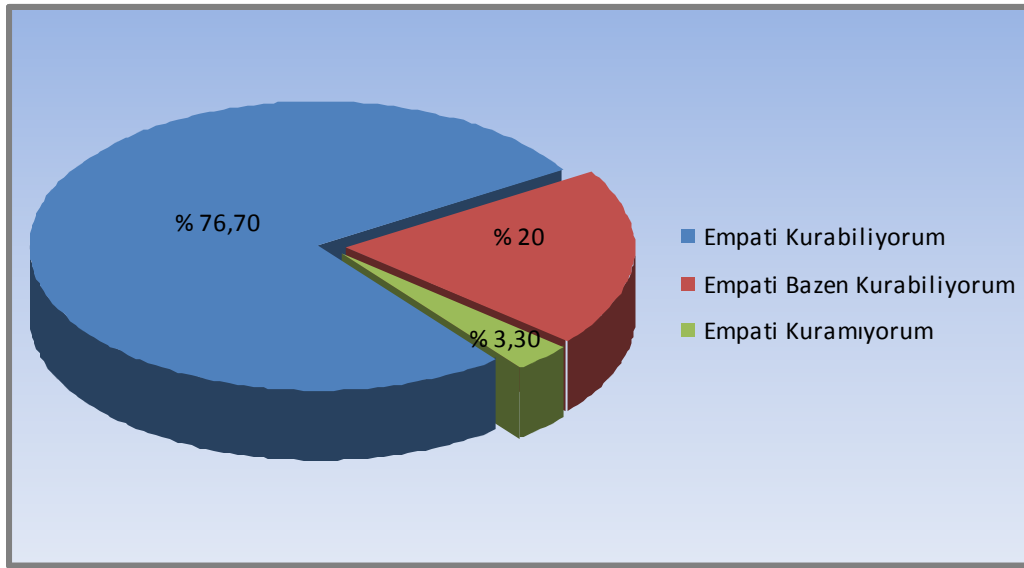
4.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Olaylar, Kişiler ve Devirlerle İlgili Empati Kurma Yeteneğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Örnekleme oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine “Bir Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak olaylar, kişiler ve devirlerle empati kurabiliyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerden % 76,7’si olaylar, devirler ve kişilerle empati kurabildiklerini söylemişlerdir. % 20’si zaman zaman (konunun durumuna göre) olaylar, devirler ve kişilerle empati kurabildikleri, % 3,3’ü ise olaylar, devirler ve kişilerle empati kurmadıklarını belirtmişlerdir. Empati kurmadıklarını söyleyen öğretmenler genel olarak tarihi olayları bugünkü koşullarla değerlendirmenin mümkün olmadığını gerekçe olarak göstermişlerdir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin olaylar, kişiler ve devirlerle ilgili empati kurma yeteneğine ilişkin dağılımları Tablo 4.11.’de, diyagramları Grafik 4.4.’te görülmektedir.

Tablo 4.11.

Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Olaylar, Kişiler ve Devirlerle İlgili Empati Kurma Yeteneğine İlişkin Dağılımları

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Olaylar, Kişiler ve Devirlerle İlgili Empati Kurma Yeteneği	Frekans (f)	Yüzde (%)
Empati kurabiliyorum	23	76,7
Empati bazen kurabiliyorum	6	20
Empati kuramıyorum	1	3,3
Toplam	30	100



Grafik 4.4. Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Olaylar, Kişiler ve Devirlerle İlgili Empati Kurma Yeteneğine İlişkin Dağılımları

Verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından olaylar, kişiler ve devirler ile empati kurulabildiği sonucuna ulaşılabilir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Empati kurabiliyorum:

“... Elbette derslerimizi anlatırken bunu yapıyoruz. Yukarıda ifade ettiğim gibi kavram olarak iyice anlatılıp kullanılmalıdır. Sadece tanımlamasının yapılıp bunun kullanılmasının faydasına inanmıyorum.” (Ö3 B)

“... Sosyal Bilgiler dersinde her olayı, o olayın zamanına, kişilerin yaşadığı zamanın şartlarına göre değerlendirmek gereklidir. Bunu yapabildiğiniz zaman işler daha kolay bir hal alır.” (Ö9 B)

“... Olaylar, kişiler ve devirlerle empati kurabildiğime inanıyorum. Özellikle her devri kendi çağı ve çağdaşı olan ülkelerle o dönemdeki anlayışla değerlendirildiğinde tarih konularının daha sağlıklı değerlendirileceğine inanıyorum.” (Ö15 B)

“... Evet. Öğrencilerin empati kurması için örnekler vermekteyim.” (Ö21 E)

Empati bazen kurabiliyorum:

“... Yeri geldiğinde öğrencilerimle beraber tarihi olayların içerisinde olup o devri yaşamaya çalışıyorum.” (Ö20 B)

“... Zaman zaman evet, olayları zamanından günümüze taşıyarak karşılaştırmak, kişileri tanıyabilmek için empati kurulmasının gerektiğine inanıyorum.” (Ö30 E)

“... Derslerimde kendimi zaman yolculuğu yapmış gibi hissediyorum. Empati kurmaya çalışıyorum.” (Ö18 B)

Empati kuramıyorum:

“... Derslerin işlenişi sırasında başaramıyorum.” (Ö5 B)

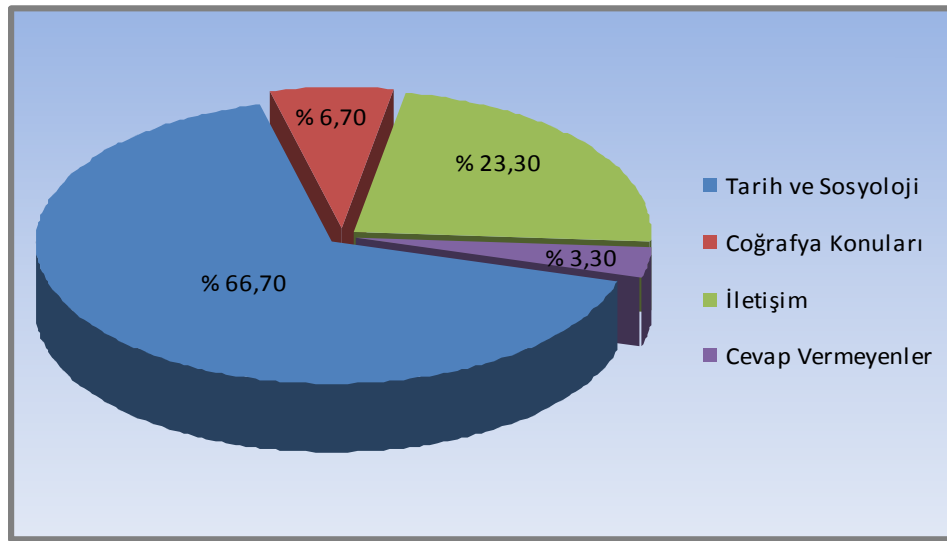
4.2.5. Öğrenme Alanlarının ve Konuların Empati Uygulamaya Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Örnekleme katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine “Özellikle hangi ünite (öğrenme alanı) ve konuların empatiyi uygulamaya uygun olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuş; tarih, coğrafya, tarih ve coğrafya, iletişim konuları cevapları alınmıştır. Öğretmenlerden % 66,7’si tarih ve sosyoloji, % 6,7’si coğrafya, % 23,3’ü iletişim konuları cevabını vermişlerdir. % 3,3’ü bu soruyu boş bırakmıştır. Öğrenme alanlarının ve konularının empati uygulamaya uygunluğu açısından dağılımları Tablo 4.12.’de, diyagramları Grafik 4.5.’te görülmektedir.

Tablo 4.12.

Öğrenme Alanlarının ve Konularının Empati Uygulamaya Uygunluğu

Öğrenme Alanlarının ve Konularının Empati Uygulamaya Uygunluğu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Tarih ve sosyoloji	20	66,7
Coğrafya konuları	2	6,7
İletişim	7	23,3
Cevap vermeyenler	1	3,3
Toplam	30	100



Grafik 4.5. Öğrenme Alanlarının ve Konularının Empati Uygulamaya Uygunluğu

Bulgulara göre Sosyal Bilgiler dersi de özellikle tarih konularında daha çok empatinin uygulanabileceği sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine ait bildirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Tarih ve sosyoloji konuları:

“... Özellikle güncel konuları içeren ünitelerle, tarih üniteleri empati uygulamaya uygun.” (Ö5 B)

“... Tüm sınıfların konuları içinden en uygun olanı Osmanlı Devleti’yle ilgili konular. 600 küsur yıllık geçmişimizi bilinçli ve tarafsız algılayabilmek adına.” (Ö7 B)

“... Sosyal Bilgiler 7. sınıf Türk Tarihinde yolculuk, zaman içinde bilim, yaşayan demokrasi vb. üniteler.” (Ö9 B)

“... Sosyal Bilgiler dersinde Mustafa Kemal’in yaptıkları, haklar ve ödevler, sanayi devrimleri...” (Ö10 E)

“...Sosyal Bilgiler dersinde ‘Ya İstiklal Ya Ölüm’ ünitesi, Kurtuluş Savaşı, İnkılâplar; 7. sınıf meslekler konusu, buluşların serüveni; 6. sınıf ülkemiz ve dünya, kaynaklarımız gibi konuları örnek olarak gösterebiliriz.” (Ö12 E)

“... Cumhuriyet Tarihi, tarih konularının hemen hepsi. Coğrafya konularından ise sosyolojik olan her ünite de uygundur.” (Ö13 B)

“...6. sınıf demokrasinin serüveni, aslında tüm ünitelerde empatiyi uygulayabiliyoruz.” (Ö15 B)

“... Tarih konuları empati uygulamaya uygun.” (Ö23 E)

“...Osmanlı tarihinin şahsiyetleri, Kurtuluş Savaşı, insan hakları.” (Ö26 E)

Coğrafya konuları:

“...Özellikle ülkemiz ve Dünyamız ünitelerinin uygun olduğunu düşünüyorum.”

(Ö6 E)

“...Yeryüzünde yaşam, ülkemizin kaynakları.” (Ö30 E)

İletişim:

“... 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ilk ünitesi ‘İletişim’ empatiye en uygun konuların yer aldığı bölümdür.” (Ö18 B)

“...7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde iletişim ve insan ilişkileri ünitelerinin uygun olduğunu düşünüyorum .” (Ö28 E)

“... 7. sınıf iletişim ve insan ilişkilerinde.” (Ö24 B)

“... 7. sınıf iletişim ve insan ilişkileri üniteleri empati uygulamaya en uygun konuların yer aldığı bölümlerdir.” (Ö29 E)

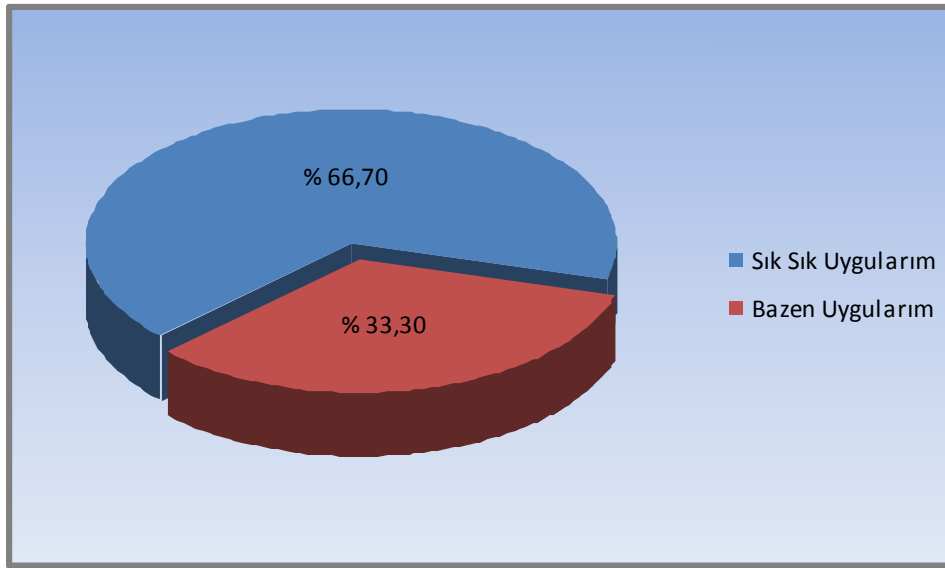
4.2.6. Derslerin İşleniş Sırasında Empati Kullanımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine “Derslerinizde empatiyi kullanır mısınız?” sorusu sorulmuştur. Mülakata katılan öğretmenlerden % 66,7’si derslerde sık sık empatiye başvurduklarını, % 33,3’ü empatiye konunun işlenişine göre bazen başvurduklarını söylemişlerdir. Derslerin işleniş sırasında empati kullanımı dağılımları Tablo 4.13.’te, diyagramları Grafik 4.6.’da gösterilmektedir.

Tablo 4.13.

Derslerin İşleniş Sırasında Empati Kullanımı

Derslerin İşleniş Sırasında Empati Kullanımı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sık sık uygulamam	20	66,7
Bazen uygulamam	10	33,3
Hiç uygulamam	-	-
Toplam	30	100



Grafik 4.6. Derslerin İşlenişi Sırasında Empati Kullanımı

Bu verilere göre empatinin, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından derslerde kullanıldığı söylenebilir. Öğretmenlerin belirttikleri ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir.

Sık sık uygularım:

“... Evet. Her zaman ve günlük hayatımızda da önemli olduğunu vurgularım.”
(Ö4 E)

“...Evet, konulara göre kullanıyorum.” (Ö11 B)

“...Evet kullanıyorum. Gerek konuların içeriğinde gerekse öğrencilerimle ilişkilerimde empatiyi kullanıyorum.” (Ö15 B)

“...Evet, verimi artırmak, zaman kazanmak en önemlisi öğrenciye faydalı olurken insan kazanmak için önemli olduğunu düşünüyorum.” (Ö17E)

“... Hem kendim kullanmaya hem de öğrencilerimin kullanması için gayret ediyorum.” (Ö18 B)

“... Konuların işlenme yöntemi ve içeriğine uygun olarak kullanırım.” (Ö30 E)

Bazen uygularım:

“... Öğrencilerimin birbirleriyle veya benimle yaşadığı problemleri çözmede sık sık empatiyi uygularım; ancak derslerde her konuda empati uygulamıyorum.” (Ö9 B)

“...Bazen, konuların işlenme yöntemi ve içeriğine uygun olarak kullanırım.”
(Ö10 E)

“... Zaman zaman kullanırım. Konunun anlaşılıp anlaşılmamasına göre değişiyor.” (Ö12 E)

“... Bazen konunun özelliğine göre uygularım.” (Ö14E)

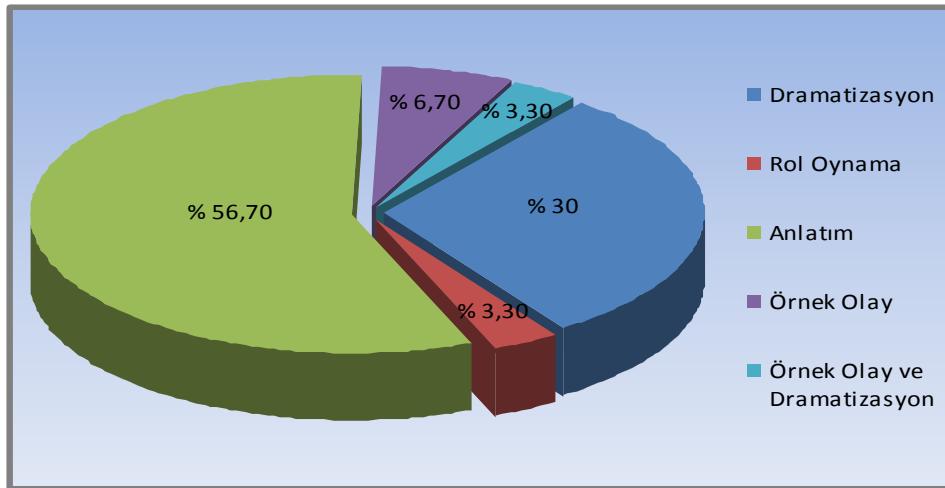
4.2.7. Derslerin İşlenişi Sırasında Empati İle İlgili Yapılan Uygulamalara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dersinizde empati ile ilgili olarak ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?” sorusuna mülakata katılan öğretmenlerin % 30’u dramatizasyon, % 3,3’ü rol oynama, % 6,7’si örnek olay, %3,3’ü örnek olay ve dramatizasyon yöntemlerinin ikisini birden kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin % 56,7’si anlatım yöntemini kullandıklarını, böylece öğrencinin kendisini “O” kişinin yerine koyarak olayı anlattığını belirtmişlerdir. Derslerin işlenişi sırasında empati ile ilgili yapılan uygulamaların dağılımları Tablo 4.14.’te, diyagramları Grafik 4.7.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.14.

Derslerin İşlenişi Sırasında Empati İle İlgili Yapılan Uygulamaların Dağılımları

Derslerin İşlenişi Sırasında Empati İle İlgili Yapılan Uygulamalar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Dramatizasyon	9	30
Rol oynama	1	3,3
Anlatım	17	56,7
Örnek olay	2	6,7
Örnek olay ve dramatizasyon	1	3,3
Toplam	30	100



Grafik 4.7.Derslerin İşlenişi Sırasında Empati İle İlgili Yapılan Uygulamaların Dağılımları

Örneklemden elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu, empatiyi uygularken anlatım yöntemini kullanmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin belirtmiş oldukları ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir.

Dramatizasyon:

“...Drama yaptırıyorum, konu ile öğrencilerimin yaşadıkları, gördüklerini ve duyduklarını anlatmalarını istiyorum.” (Ö2 B)

“... Örneğin, dramatize ederek yani canlandırmalar yaparak empati kurmalarını sağlamaya çalışıyorum.” (Ö5 B)

“...Uygun konularla ilgili canlandırmalarda empatik duygular gelişiyor.” (Ö7 E)

“...Drama yapabiliyoruz. Konularda canlandırmalar yaparak onlar gibi düşünmelerini, kendilerini onların yerine koymalarını sağlamaya çalışıyoruz.” (Ö11 B)

Rol oynama:

“... Rol oynama yöntemini kullanırım. Yaşayarak öğrenmesini sağlamak açısından oldukça elverişlidir.” (Ö12 E)

Anlatım:

“... Genellikle o günkü ortamı anlatarak kişi, padişah, kral veya ülkelerin yerine kendilerinin koyarak yapılan şeyin doğru olup olmadığını sorar, tartışma ortamı açarım.” (Ö1 B)

“... Öğrencilerin o dönemi ve o anı hayal etmelerini ve onlar gibi düşünmelerini isterim.” (Ö23 E)

“... İnsan haklarının ihlali konusunda öğrencilere kendilerinin bu durumda neler yapabileceği sorulabilir.” (Ö26 E)

“... Yapılan savaş ve anlaşma sonuçlarına öğrencilere siz olsaydınız neler yapardınız sorusu ile başlamak olumlu sonuçlar doğuruyor.” (Ö29 E)

Örnek olay:

“... Örneklerle yoğun bir empati sağlıyorum. O konuda neler yapacaklarını soruyorum.” (Ö8 E)

Örnek olay ve dramatizasyon:

“...Örnek konu, olay belirleyip, öğrencilerle canlandırma yapmaya önem veriyorum. Öğrencilere ders anlatırken, onların içinde bulunduğu durumu, duyguları, yaşlarını, seviyelerini dikkate alıyorum.” (Ö18 B)

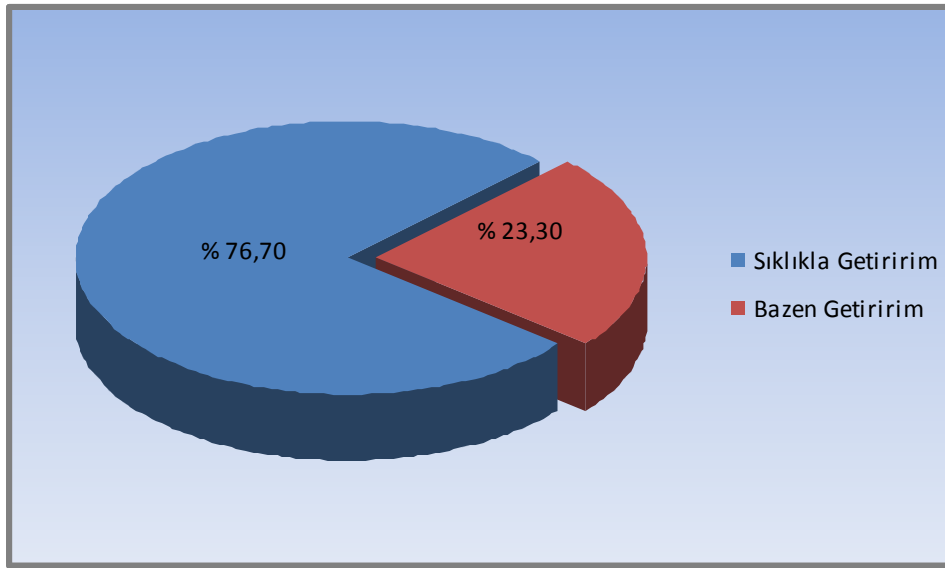
4.2.8. Empatiye İmkân Verecek Örnek Olayların Sınıfta İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Empatiye imkân verecek örnek olayları sınıfa getirir misiniz?” sorusuna mülakata katılan öğretmenlerin % 76,7’si sıklıkla getirdiklerini, % 23,3’ü bazen getirdikleri yönünde cevap vermişlerdir. Empatiye imkân verecek örnek olaylar ile ilgili uygulamaların dağılımları Tablo 4.15.’te, diyagramları Grafik 4.8.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.15.

Empatiye İmkân Verecek Örnek Olaylar İle İlgili Uygulamaların Sınıfta İncelenmesinin Dağılımları

Empatiye İmkân Verecek Örnek Olayların Sınıfta İncelenmesi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sıklıkla getiririm	23	76,7
Bazen getiririm	7	23,3
Toplam	30	100



Grafik 4.8. Empatiye İmkân Verecek Örnek Olaylar İle İlgili Uygulamaların Sınıfta İncelenmesinin Dağılımları

Elde edilen bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ders işlerken, empatiye imkân verecek örnek olayları sınıfa sıklıkla getirdikleri söylenebilir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin belirtmiş oldukları cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Sıklıkla getiririm:

“... Evet. Konuyu işlerken yeri geldiğinde siz onun yerinde olsaydınız ne yapardınız sorusunu sıklıkla sorarım.” (Ö1 B)

“... Evet, karşılaştığım olayları, okuduğum kitaplardan örnek yazıları sınıfta anlatmaya özen gösteriyorum.” (Ö18 B)

“... Evet, tarih konularında empatiyi sıklıkla uygulırım.” (Ö29 E)

Bazen getiririm:

“...Zaman zaman konuya göre örneklendirmeler yapıyorum.” (Ö3E)

“... Zaman zaman. Örneğin Japonya depremini örnek vererek, öğrencilerin empati yapmalarını ve doğal afetlere uğrayan insanların duygularını anlamaları için etkinlikler yapıyorum.” (Ö9 B)

“... Bazen günlük olaylarda teşkil edebiliyor.” (Ö11 B)

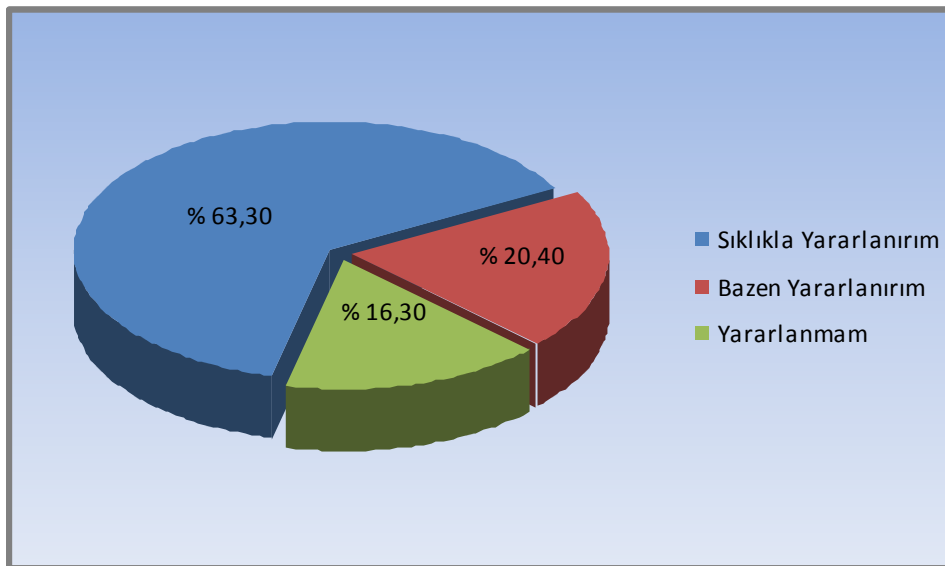
4.2.9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Uygulamaya Yönelik Film ve Karakterlerden veya vb. Şeylerden Yararlanmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Empati uygulamaya yönelik film ve karakterlerden veya vb. şeylerden yararlanır mısınız?” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin % 63,3’ü sıklıkla yararlandıkları şeklinde cevap vermişlerdir. % 20,4’ü bazen yararlandıklarını belirtirken öğretmenlerden % 16,3’ü ise yararlanmadıklarını belirtmişlerdir. Empati uygulamaya yönelik film ve karakterlerden veya vb. şeylerden yararlanması ile ilgili görüşlerin dağılımları Tablo 4.16.’da, diyagramları Grafik 4. 9.’da görülmektedir.

Tablo 4.16.

Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Uygulamaya Yönelik Film ve Karakterlerden veya vb. Şeylerden Yararlanması Dağılımları

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Uygulamaya Yönelik Film ve Karakterlerden veya vb. Şeylerden Yararlanması	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sıklıkla yararlanırım	19	63,3
Bazen yararlanırım	6	20,4
Yararlanmam	5	16,3
Toplam	30	100



Grafik 4.9. Mülakata Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empati Uygulamaya Yönelik Film ve Karakterlerden veya vb. Şeylerden Yararlanması Dağılımları

Bu verilere göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından empati uygulamaya yönelik film ve karakterlerden veya vb. şeylerden sıklıkla yararlanıldığı söylenebilir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin belirtmiş oldukları ifadelerden bazıları şunlardır:

Sıklıkla yararlanırım:

“... Evet, özellikle konumuzla alakalı durumlarda dersi pekiştirme açısından karakterleri analiz etmede ve dersi anlama konusunda kullanıyorum.” (Ö4 E)

“... Film ve karakterlerden (özellikle öğrencilerin çoğunun bildiği) yararlanarak anlattığım olayı gözlerinde canlandırmalarına fırsat tanıyarak.” (Ö13 B)

“... Toplumumuzda ve diğer toplumlardaki kültürel unsurları daha iyi anlayabilmek için filmlerden örnekler veriyorum. Mesela 1960 sonrası artan nüfusla kırdan kente göçü anlatan Kemal Sunal’ın ‘Şark Bülbülü’ adlı filmini vb. filmleri örnek veriyorum.” (Ö15 B)

“...Çizgi filmlerde daha çok örnek var. Genelde çizgi film seyrederken olayların seyrine dikkatlerini vermelerini isterim.” (Ö18 E)

“...Kütüphanede ders işlerken projeksiyon cihazını kullandığımda internet üzerinden konulara uygun video, film veya sunumlarda geçen karakterlerden yararlanıyorum.” (Ö21 E)

“... Evet, günlük hayattan çeşitli canlı örnekler vererek.” (Ö25 E)

Bazen yararlanırım:

“... Bazı konularda evet. Özellikle Cüneyt Arkın’ın tarihi filmlerinden, bazen de Nasrettin Hoca’dan yararlanıyorum.” (Ö11 B)

“... Bazen yararlanıyoruz. Konulara göre örnekler veriyorum.” (Ö12 B)

Yararlanmam:

“... Hayır, yararlanmam. Sadece örnekler veriyorum.” (Ö1 B)

4.2.10. Ders Planlamalarında Empati Uygulamalarının Dikkate Alınmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

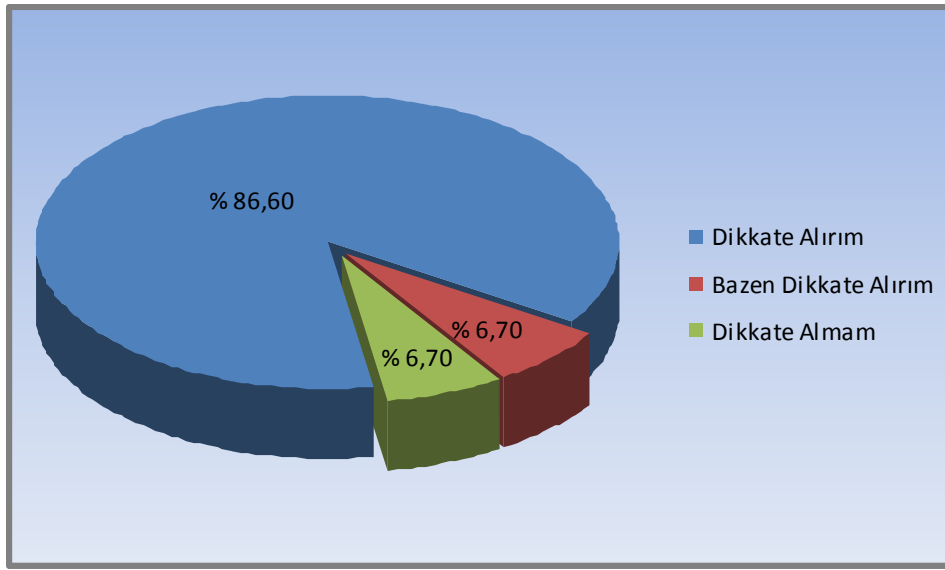
Mülakatta sorulan “Ders planlamalarında empati uygulamalarını dikkate alır mısınız?” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin % 86,7’si olumlu cevap vermişlerdir. % 6,7’si bazen dikkate alırım şeklinde cevap verirken, % 6,7’si ise dikkate almam şeklinde cevap vermiştir. Dikkate almadıklarını söyleyen öğretmenler empatiyi

ders esnasında spontane olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Ders planlamalarında empati uygulamaların dikkate alınmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımları Tablo 4.17.'te, diyagramları Grafik 4.10.'de görülmektedir.

Tablo 4.17.

Ders Planlamalarında Empati Uygulamalarının Dikkate Alınmasına Yönelik Görüşlerin Dağılımı

Ders Planlamalarında Empati Uygulamalarının Dikkate Alınması	Frekans (f)	Yüzde (%)
Dikkate alırım	26	86,6
Bazen dikkate alırım	2	6,7
Dikkate almam	2	6,7
Toplam	30	100



Grafik 4.10. Ders Planlamalarında Empati Uygulamalarının Dikkate Alınmasına Yönelik Görüşlerin Dağılımı

Bu bulgulara göre empatik uygulamaların, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından ders planlamalarında dikkate alındığı ifade edilebilir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kullanmış oldukları ifadelerden bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Dikkate alırım:

“... Planlarımız hazır olduğundan (maalesef internetten indiriyoruz) bu anlamda herhangi bir dikkatim yok (yıllık planlarda), ders planımda elbette dikkate alıyorum.” (Ö7 B)

“... Evet, planlamada önemli olduğunu düşünüyorum.” (Ö11 B)

“... Evet, ders ve konunun özelliğine göre alırım.” (Ö14 B)

“... Evet. Planlarımı öğrencilerimin düzeyine göre ayarlıyorum.” (Ö24 B)

“... Alırım. Bazı konularda gerekebilir.” (Ö26 E)

Bazen dikkate alırım:

“... Bazen gerekli konularda alırım.” (Ö3 B)

“... Bazen, ders ve konunun özelliğine göre dikkate alırım.” (Ö14 E)

Dikkate almam:

“... Hayır. Çünkü her konuda empatiyi kullanmamız mümkün olmuyor. Ancak kullanabileceğim konularda da empatiden faydalanırım.” (Ö9 B)

“... Ders planında yer vermem; ancak bu ders süreci içerisinde kendiliğinden gelişir.” (Ö13 B)

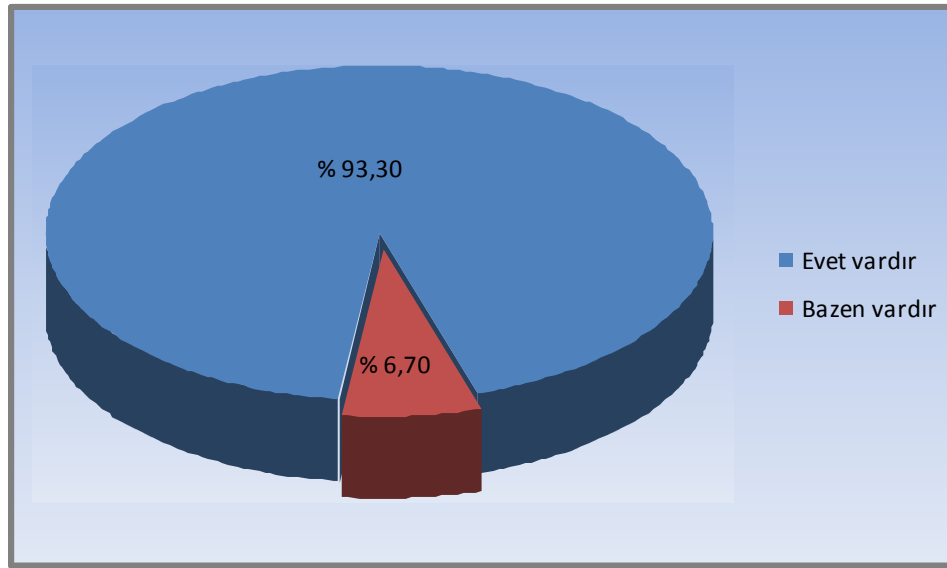
4.2.11. Kişisel Özelliklerin Empati Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine sorulan “Kişisel özelliklerin empati becerisine etkisi var mıdır?” sorusuna katılımcıların % 93,3’ü evet vardır cevabını verirken; % 6,7’si bazen vardır cevabını vermişlerdir. Olumsuz cevap veren katılımcı ise olmamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kişisel özelliklerinin empati becerisine etkisinin dağılımları Tablo 4.18.’de, diyagramları Grafik 4.11.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.18.

Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerinin Empati Becerisine Etkisinin Dağılımları

Kişisel Özelliklerin Empati Becerisine Etkisi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet vardır	28	93,3
Bazen vardır	2	6,7
Yoktur	-	-
Toplam	30	100



Grafik 4.11. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerinin Empati Becerisine Etkisinin Dağılımları

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre kişisel özelliklerin empati becerisine etkisi vardır. Öğretmenlerin bu konuda belirtmiş oldukları ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir.

Evet vardır:

“... Çok etkili. Bu oldukça önemsenmesi gereken bir konudur. Bunu davranış haline getirmek faydalı olur.” (Ö3 B)

“... Evet, bazı kişilik özellikleri (bencillik vb.) empati yapılmasını engeller.” (Ö9 B)

“... Kesinlikle evet, daha iyi anlayabilmek için. Çok boyutlu düşünen bireylerin olayları daha iyi tahlil ettiğini düşünüyorum.” (Ö10 E)

“... Evet, çok boyutlu düşünen bireylerin olayları daha iyi tahlil ettiğini düşünüyorum.” (Ö19 E)

“... Evet, çünkü duygusal ya da aile içi hoşgörü ve demokratik bir ortamda yaşamış insanların empatik bir kişiliğe daha açık olabileceğini düşünüyorum.” (Ö13 B)

“...Sinirli, aceleci insanlar, önyargılı insanlar empati kuramazlar. Kişilik özelliklerinin çok etkili olduğunu düşünüyorum.” (Ö18 E)

Bazen vardır:

“... Biraz. Daha uyumlu kişisel özelliği sahip öğrenciler empati hususunda ve uygulama açısından şanslılar.” (Ö4 E)

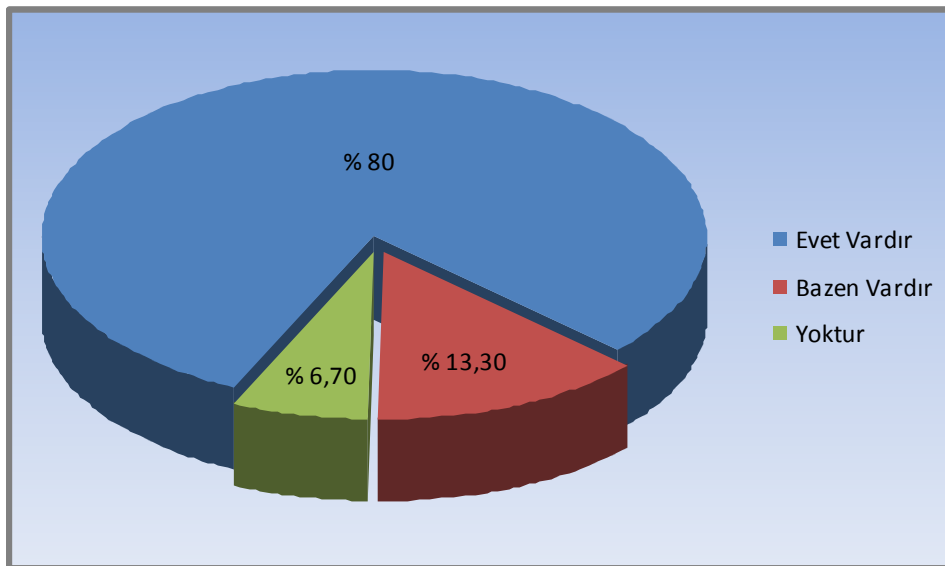
4.2.12. Empatinin Öğrencilere Psikolojik Yardım ve Terapi Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Empatinin öğrencilere psikolojik yardım ve terapi etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin % 80’i olumlu cevap vermişlerdir. % 13,3’ü bazen vardır cevabını verirken, % 6,7’si yoktur cevabını vermişlerdir. Empatinin öğrencilere psikolojik yardım ve terapi etkisi olup olmadığı ile ilgili öğretmen görüşlerinin dağılımları Tablo 4.19.’da, diyagramları Grafik 4.12.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.19.

Empatinin Öğrencilere Psikolojik Yardım ve Terapi Etkisi Olup Olmadığı İle ilgili Olarak Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

Empatinin Öğrencilere Psikolojik Yardım ve Terapi Etkisi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet vardır	24	80
Bazen vardır	4	13,3
Yoktur	2	6,7
Toplam	30	100



Grafik 4.12. Empatinin Öğrencilere Psikolojik Yardım ve Terapi Etkisi Olup Olmadığı İle ilgili Olarak Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

Bu verilere göre örnekleme katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, empatinin öğrencilere psikolojik yardım ve terapi etkisi olduğunu düşündükleri ifade edilebilir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konuda belirtmiş oldukları ifadelerden bazıları şunlardır:

Evet vardır:

“...Kesinlikle evet, her şeyden önce anlaşıldığını hissediyor, kendine güveni artıyor ve kendi gücüyle düşünme cesareti gösterip sorun çözme becerisini kazanıyor.” (Ö7 B)

“... Evet, çocukların iç dünyasını çözmek adına önemlidir.” (Ö8 E)

“... Evet, öğrenciler bu şekilde önemsendiklerini ve anlaşıldıklarını hissederler. Güven duyguları da gelişir.” (Ö15 B)

“... Evet düşünüyorum. Başarılarını artırmak ve sosyal hayatta kendilerine kolaylık sağlıyor.” (Ö19 E)

“... Evet, öğrencinin kendisi dışında bireylerin olduğunun farkındalığını artırır.” (Ö25 E)

“... Muhakkak. Çünkü empati ile olayda kendisinin olabileceği düşüncesi kişiyi yanlış yapmaktan alıkoyar.” (Ö26 E)

“... Evet, içine düştüğü durumun, normal süreçte yaşanabilecek bir olay olduğunu kavramalarını sağlar.” (Ö29 E)

“... Evet, öğrencide karşılıklı düşünebilme, farklı düşüncelere ve düşünce ufkunu genişletmeye yönelik faydaları vardır.” (Ö30 E)

Bazen vardır:

“... Olabilir. Çünkü empati yapabilen insan karşısındakine de kendisine de daha pozitif yaklaşabilir.” (Ö5 B)

“... Bazen, bazı konularda konunun içeriğine göre yardımcı olduğunu veya olabileceğini düşünüyorum.” (Ö11 B)

Yoktur:

“... Hayır. Konuların daha iyi anlaşılacağını düşünüyorum, psikolojik yardıma etkisi yoktur.” (Ö1 B)

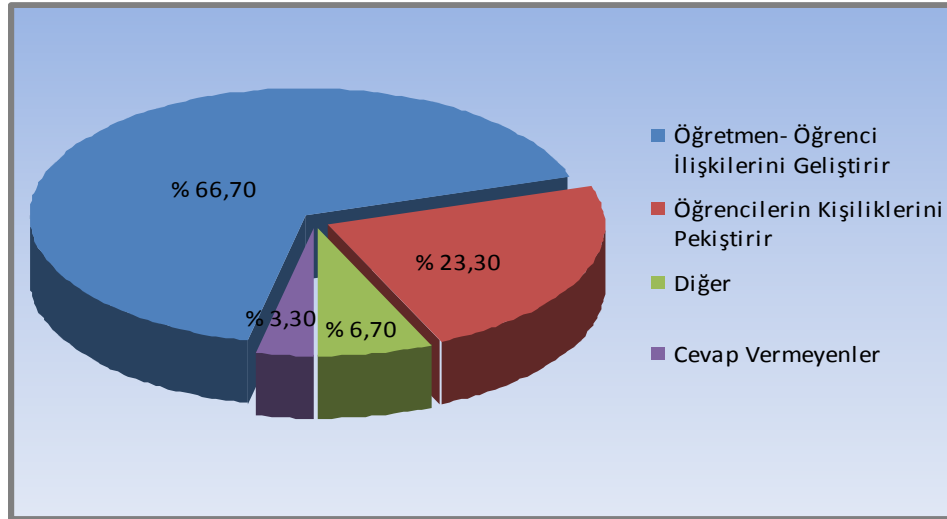
4.2.13. Empatinin Öğrencilerle İletişimdeki Öneme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine sorulan “Empatinin öğrencilerle iletişimdeki önemi nedir?” sorusuna, katılımcıların, % 66,7’si öğretmen ve öğrenci ilişkilerini geliştirdiğini söylemişlerdir. % 23,3’ü öğrencilerin kişiliklerini pekiştirdiği cevabını verirken, % 6,7’si diğer cevabını vermiştir. Öğretmenlerin % 3,3’ü ise soruya cevap vermemiştir. Empatinin öğrencilerle iletişimdeki öneminin dağılımları Tablo 4.20.’da, diyagramları Grafik 4.13.’te gösterilmektedir.

Tablo 4.20.

Empatinin Öğrencilerle İletişimdeki Öneminin Dağılımları

Empatinin Öğrencilerle İletişimdeki Önemi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğretmen- öğrenci ilişkilerini geliştirir	20	66,7
Öğrencilerin kişiliklerini pekiştirir	7	23,3
Diğer	2	6,7
Cevap vermeyenler	1	3,3
Toplam	30	100



Grafik 4.13. Empatinin Öğrencilerle İletişimdeki Öneminin Dağılımları

Elde edilen bulgulara göre empatinin öğrencilerle iletişimde, öğretmen-öğrenci ilişkilerini geliştirdiği söylenebilir. Öğretmenlerin bu konuda belirtmiş oldukları ifadelerden bazıları aşağıdadır.

Öğretmen- öğrenci ilişkilerini geliştirir:

“... Öğretmenin öğrencilere yaklaşımını, bakış açısını değiştirir (Tabii ki olumlu anlamda). Daha iyi bir iletişim kurmamıza imkân sağlar.” (Ö5 B)

“... Daha sağlıklı ve birbirlerini anlamada çok önemlidir.” (Ö6 E)

“... İletişimi kolaylaştırdığını, öğretmenlerin öğrencilere karşı daha duyarlı, daha ilgili olabileceğini düşünüyorum.” (Ö11 B)

“... Empati kurmak öğretmenle öğrenci arasındaki ilişkiyi güçlendirir, değerli kılar. Taraflar birbirlerini daha iyi anlayacaklarından iletişim çatışmalarını en aza indirilmiş olur.” (Ö15 B)

“... Öğrencileri tanımamızı sağlar. Tanıdığımız öğrenciye nasıl davranacağımızı biliriz. Dersi onların anlayabileceği seviyede anlatırız.” (Ö18 B)

“... Empati öğrencilerin birbirlerini anlamalarını, birbirleriyle kolay iletişim kurmalarını sağlıyor.” (Ö19 E)

“... Başkalarını anlamaları iletişimi kolaylaştırır.” (Ö20 B)

“... Öğrencilerimizi daha iyi anlamamızı sağlar. Onların problemlerini hissederek gereken önlemleri alırız. Buda eğitim ve öğretimde başarı düzeyimizi artırır.” (Ö24 B)

“... Önemlidir. Herhangi bir şeyi anlatırken onlar gibi düşünebilmek gerekir. Öğretmenlik bunu gerektirir.” (Ö26 E)

“... Birbirlerini daha iyi anlar ve birbirlerine yanlış yapmazlar.” (Ö28 E)

“... Her öğrenciye ulaşma imkânı verir.” (Ö29 E)

Öğrencilerin kişiliklerini pekiştirir:

“... Karşılıklı olarak anlamak, anlaşılacak ve paylaşmak ile öğrencilerin kişilikleri gelişir.” (Ö7 B)

“... Öğrencinin kendini ifade etmesi, öğretmene açılabilmesi, başarılı olması, öğretmen ve arkadaşlarına güvenmesinde çok önemlidir.” (Ö8 E)

“... Öğrenciler diğer bütün insanlar gibi anlaşılıyor olmaktan mutluluk duyarlar. Dolayısıyla kendilerini ne kadar iyi anlayabileceğimizi düşünürlerse o kadar güven duyarlar ve davranışlarını buna göre düzenlerler.” (Ö13 B)

“... Kişiyi geliştiren iyi bir etkinliktir.” (Ö16 E)

“... Hoşgörü, uyum, anlayış gibi insani değerleri kazanabilmek ve daha verimli iletişim, ilişki ve dostlukları geliştirir.” (Ö30 E)

Diğer:

“...Başarıyı, saygıyı, sevgiyi ve paylaşmayı kazandırır.” (Ö2 E)

“...Öğrenciler olayla iç içe oldukları için konuyu daha iyi öğrenirler.” (Ö14 E)

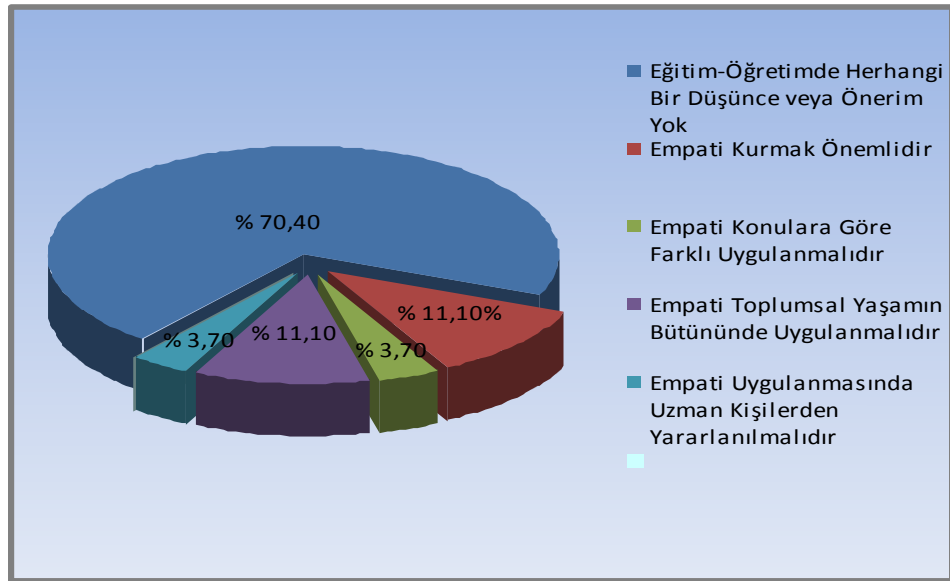
4.2.14. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemi İle İlgili Eklenmek İstenilenler

Mülakatta sorulan “Son olarak konu ile ilgili eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?” sorusuna görüşmecilerin %70,4’ü empatinin eğitim-öğretimde uygulanmasına yönelik olarak herhangi bir düşünce ve öneride bulunmamışlardır. Öğretmenlerin %11,1’i empati kurmanın öğretimde önemini yeniden vurgulamışlardır. %3,7’si empatinin Sosyal Bilgiler konularına göre farklı uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. %11,1’i empatinin hayatın bütün alanlarında uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %3,7’si empati uygulamasında uzman kişilerden yararlanılması gerektiğini belirtirken, %3,7’si ise mülakat sorusunu yanıtlarken kendisini görüşmecinin yerine koyduğunu belirtmiştir (Bütün bunları yazarken empati kurarak yazdım. Ben böyle bir araştırma yapsaydım, acaba kişiler önem vermeden bu soruları geçirseydi ne düşünürdüm. Oldukça samimi cevaplar yazmaya çalıştım). Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemi ile ilgili eklenmek istenilenlerin dağılımları Tablo 4.21.’de, diyagramları Grafik 4.14.’te gösterilmektedir.

Tablo 4.21.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemi ile İlgili Eklenmek İstenilenlerin Dağılımları

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemi ile İlgili Eklenmek İstenilenler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim-öğretimde herhangi bir düşünce veya önerim yok	21	70,4
Empati kurmak önemlidir	3	11,1
Empati konulara göre farklı uygulanmalıdır	1	3,7
Empati toplumsal yaşamın bütününde uygulanmalıdır	3	11,1
Empati uygulanmasında uzman kişilerden yararlanılmalıdır	1	3,7
Toplam	30	100



Grafik 4.14. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemi ile İlgili Eklenmek İstenilenlerin Dağılımları

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu, eğitim-öğretimde empatinin önemine yönelik yeni bir öneri sunamamışlardır. %3,7'si gibi çok azı empatinin konulara göre farklı uygulanmasının, uzman kişilerden yardım alınmasının ve empatinin hayatın bütün yönlerinde uygulanmasının önemini belirttikleri görülmektedir. Bu verilere göre empatik iletişim konusunda henüz yeterince hazır olmadığımızı söylenebilir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konuda bildirmiş oldukları ifadelerden bazıları ise aşağıdaki gibidir.

Eğitim-öğretimde herhangi bir düşünce veya önerim yok:

“...Hayır. Empatinin uygulanabilirliği ile ilgili eklemek istediğim bir düşüncem veya önerim yok.” (Ö10 E)

Empati kurmak önemlidir:

“...Empati önemlidir. Aile içerisinde, çevrede ve okulda arkadaşlık bağları, anlama ve anlatma kabiliyetlerinin gelişmesinde önemlidir. (Ö2 E)

“...Okullarda yaşanan sıkıntılarda öğretmenin empati yapmamasının, öğrencinin empati yapmamasının etkili olduğunu örneklerle gördüm.” (Ö8 E)

“... Empati kurmanın önemli olduğunu ve yapılması, uygulanması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö11 B)

Empati konulara göre farklı uygulanmalıdır:

“...Konulara göre uygulanması gereken bir yöntemdir.” (Ö6 E)

Empati toplumsal yaşamın bütününde uygulanmalıdır:

“...Aslında empati hayatın her döneminde ve her alanında herkes tarafından uygulanabilse, insanlar kendilerinin farkına varır. Bencillik, kin, nefret duyguları törpülenir. Daha hoşgörülü ve sevgi dolu bir dünyaya kavuşuruz.” (Ö5 B)

“...Empatinin günlük hayatımızda çok önemli olduğunu, yapılması ve uygulanması gerektiğini düşünüyorum. Bence her insan empati kurmayı yeterince başarırsa dünyada olumsuz olayların yaşanması mümkün olmaz.” (Ö9 B)

“... Empati sadece okulda değil, öğrencinin aile içinde ve yaşadığı her ortamda uygulanmasını sağlarsak çok daha faydalı oluruz.” (Ö12E)

Empati uygulanmasında uzman kişilerden yararlanılmalıdır:

“...Öğrencilerin empati becerilerini daha çok geliştirebilmek için uzman kişilerce hazırlanmış, uygulanması kolay, anlaşılır, kolay etkinlikler yapılması kanaatindeyim. Empati yeteneği yüksek olan öğrencilerin dersteki dikkat seviyelerinin de yüksek olduğunu gözlemliyorum.” (Ö1 B)

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlara, sonuçlara ilişkin tartışmaya ve önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

5.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Sonuçlar ve Tartışma

5.1.1.1. Empatik beceri durumlarına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Empatik Eğilim Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması ile ilgili bulgulardan çıkan sonuçlar incelenmiş ve öğretmenlerinin Empatik Eğilim Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.39 olarak bulunmuştur. Bu ortalamaya göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin “kararsızlık” düzeyinde olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, empatik becerilerinin istenen düzeyde olduğu söylenemez.

Literatürde araştırma bulgularımıza paralel sonuçları olan araştırmalar dikkat çekmektedir.

Pala (2008) çalışmasında öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerini incelemiş ve öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerini 3.5 (oldukça uygun) olarak belirlemiştir.

Maden ve Durukan (2011) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeyleri üzerine bir araştırma yapılmış ve Türkçe öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri 3.40 (kararsızlık) olarak ortaya konulmuştur.

Akbulut ve Sağlam (2010) Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini incelenmişler ve empati kurma düzeylerinin 3,63 (oldukça uygun) olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.1.2. Cinsiyet değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri ile cinsiyetleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamış, ancak erkek öğretmenlerin empatik becerilerinin ($\bar{X}=3,421$) bayan öğretmenlerin empatik becerilerine ($\bar{X}=3,330$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun nedeni araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin sayısının (64), bayan öğretmenlerin sayısından (30) fazla olması olabilir. Literatürde cinsiyet değişkeni ile empatik beceri ilişkisini inceleyen araştırmalarda, araştırma bulgularıyla farklılık ve paralellik gösteren sonuçlar olduğu göze çarpmaktadır.

Ataşalar (1996) üniversite öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerini, cinsiyet ve yaşlarına göre kendini açma davranışlarını araştırmıştır. Çalışmasında, üniversite öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını belirlemiştir.

Duru (2002) öğretmen adaylarında empati-yardım etme eğilimi ilişkisi ve yardım etme eğilimini bazı psikososyal değişkenler açısından incelemiş ve öğretmen adaylarında empati-yardım etme eğilimi ilişkisinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Barut (2004) ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğitim ve çatışma eğilimi düzeylerini etkilediği düşünülen bazı bağımsız değişkenleri belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin Empatik eğitimlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur.

Alver (2005) Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonucunda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi alan öğrencilerin empatik becerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını belirlemiştir.

Erçoşkun (2005) Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiş ve Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerini cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Erçoşkun, Dilekmen, Ada ve Nalçacı (2006) Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerinin bireysel değişkenler açısından incelemiştir. Sınıf öğretmenliği

öğrencilerinin cinsiyet değişkeni açısından empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Erkmen (2007) Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilimleri ile sporda tercih edilen liderlik davranışları arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Analizler sonucunda cinsiyet değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında bir fark bulamamıştır.

Rehber (2007) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarında fark olup olmadığı incelemiştir. Araştırmada, İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yavaş (2007) İlköğretim 5. Sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve Sınıf öğretmenlerin akademik başarılarının öğretmenlerin cinsiyetine bağlı olarak değişmediğini belirlemiştir.

Genç ve Kalafat (2008) öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerini farklı değişkenler açısından değerlendirmişlerdir. Araştırmada, öğretmen adaylarının empatik becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Yılmaz ve Akyel (2008) Beden Eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerini, çeşitli değişkenler açısından incelemişler ve Beden Eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Pala (2008) öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur.

Ekinci (2009) öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerini incelemiştir. Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin bağımsız değişken olan cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kapıkıran (2009) öğretmen adaylarını empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelemiş ve öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuştur.

Akçakoyun, Çalışkan ve Karlı (2010) dövüş ve takım sporcularının empati düzeylerini karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda dövüş ve takım sporcularının

empati becerilerinin cinsiyet değişkenine göre değişmediği sonucunu ortaya koymuşlardır.

Akbulut ve Sağlam (2010) sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerini bazı değişkenler açısından incelenmişler ve sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulmuşlardır.

Genç ve Kalafat (2010) öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerilerini araştırmışlar ve öğretmen adaylarının empatik becerilerinin cinsiyet değişkenine göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Kapıkıran, Kapıkıran ve Başaran (2010) Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) öğrencilerinin algılanan anne-baba olumlu sosyal davranışları ve empatik eğilimleri arasındaki ilişki üzerinde cinsiyet değişkeninin farklılaştırıcı rolünün olup olmadığını incelemişler ve cinsiyetlerin farklılaştırıcı rolüne ulaşamamışlardır.

Katman (2010) okul yöneticilerinin empatik eğilimlerini incelemiştir. Cinsiyet değişkeninde kadın okul yöneticilerinin, erkek okul yöneticilerine göre daha yüksek puan aldıkları görülmüş, ancak bu farklılık istatistiksel olarak önemli bulunmamıştır.

Kolayış ve Yiğiter (2010) Kocaeli ilinde görevli ilk ve orta öğretim kurumlarında çalışan Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin empati becerilerini incelemişler ve empati becerilerinin cinsiyete bağlı olarak değişmediğini bulmuşlardır.

Maden ve Durukan (2011) Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeylerini cinsiyet, sınıf ve not ortalaması değişkenlerine göre değerlendirmişlerdir. Araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Oğuz ve Altun (2011) öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır.

5.1.1.3. Öğrenim durumu değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin öğrenim değişkenine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgulardan çıkan sonuçlar incelenmiş ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerileri ile öğrenim durumu arasında önemli bir fark bulunamamıştır [$\chi^2(3)=4,064$; $p=0,255$; $p>0,05$]. Bulgulardan elde edilen veriler

değerlendirildiğinde ön lisans mezunu öğretmenlerin ($X= 68,50$) empatik becerilerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ön lisans mezunu olanların içerisinde eski öğretmen okulu mezunları da bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin hem mesleki kıdem ve tecrübeleri hem de özellikle köylerde halk ile iç içe daha fazla zaman geçirmiş olmaları empatik becerilerinin daha yüksek olmasında etkili olmuş olabilir.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin öğrenim durumuna göre değişmediği söylenebilir.

Literatür incelendiğinde öğrenim durumu ile empatik beceri ilişkisini inceleyen araştırmalara ve bu araştırmalarda birbiriyle paralellik gösteren sonuçlara rastlanmaktadır.

Tanrıdağ (1992) Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmaya göre, lisansüstü programlara katılan psikologların empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin, lisans programlarından mezun olanlara kıyasla daha yüksektir.

Barut (2004) ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin mezun oldukları okullara göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Çelik ve Çağdaş (2010) Okul Öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimlerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin; eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

5.1.1.4. Mesleki kıdem değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinde, mesleki kıdem değişkenine göre [$\chi^2(5)= 9,546$; $p=0,089$; $p>0,05$] farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin mesleki kıdeme göre değişmediği söylenebilir. Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 26 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerin ($X= 64,42$) empatik becerilerinin yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 26 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinde yer alan insan ilişkileri, iletişim becerileri vb. konuların kavratılmasında birikimlerinin çok olması, mesleki tecrübelerinin fazla olması etkili olmuş olabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemi ile empatik becerileri arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalara ve bu araştırmalarda birbiriyle örtüşen ve farklılık gösteren sonuçlara rastlanmaktadır. .

Köseoğlu (1994) araştırmasında Psikolojik danışmanların empatik becerilerinin ve kişilik özelliklerini incelemiştir. Araştırması sonucunda mesleki kıdem değişkeniyle empatik beceri arasında anlamlı bir ilişki çıkmasa da, mesleki kıdemi 10 yıldan az olanların empatik beceri puanlarının mesleki kıdemi 10 yıldan fazla olanlardan daha fazla olduğu görülmektedir.

Barut (2004) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin empati eğilim düzeylerinde meslekteki hizmet yılı değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kılıç (2005) İstanbul'daki Okul Öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulunmuştur.

Alper (2007) çalışmasında psikolojik danışmanlar ve Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri-iletişim ve empati becerilerini karşılaştırmıştır. Araştırma da, psikolojik danışmanların ve Sınıf öğretmenlerinin empati becerileri puanlarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlemiştir.

Yavaş (2007) yapmış olduğu çalışma da öğretmenlerin empati becerilerinde mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Akbulut ve Sağlam (2010) Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmışlardır.

Çelik ve Çağdaş (2010) araştırmalarında öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin mesleki kıdeme göre önemli bir fark göstermediğini bulmuşlardır.

5.1.1.5. Son bitirilen alan değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin son bitirilen alan değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$\chi^2(2)= 2,791$; $p=0,248$; $p>0,05$]. İstatistiksel olarak, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin son bitirilen alana göre değişmediği söylenebilir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde en yüksek empatik beceriye Tarih alanından mezun olan öğretmenlerin ($X= 50,14$) sahip

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle bazı tarih konularının empatik uygulamalara daha elverişli olması bunda etkili olmuş olabilir.

5.1.1.6. Empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma değişkeni ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma değişkenine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır [$\chi^2(2) = 0,025$; $p=0,987$; $p>0,05$]. Empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma durumuna göre en yüksek empatik beceriye 1-3 kez kursa katılan öğretmenler ($X = 48,15$) sahiptir. Empati, etkili iletişimde çok önemli bir yere sahip olmakta, insanları birbirine yaklaştırmakta ve kişinin zihinsel gücünün sınırlarını genişletmektedir. Empati kişinin diğer insanları önyargı ile değerlendirmesini engel olmaktadır. Duygu ve düşünceleri iyi ifade etmede, toplumla uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek kişilerin yetişmesinde de büyük bir öneme sahiptir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılması, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Yavaş (2007) yapmış olduğu araştırma da, sınıf öğretmenlerinin empatik becerilerinin iletişim dersine/seminerine katılma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Öneme Ait Sonuçlar

1. Empatinin tanımının Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından (% 87) doğru şekilde tanımlandığı ortaya çıkmıştır. Verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empati ile ilgili yeteri kadar bilgiye sahip oldukları söylenebilir.
2. Empatinin eğitim-öğretimde kullanılmasının faydalığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (% 96,7). Buna göre empatinin, Sosyal Bilgiler dersinde bir öğretim yöntemi olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılabilir.
3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin (% 76,7) olaylar, kişiler ve devirlerle empati kurabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre, Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilere olaylar, kişiler ve devirlerle ilgili olarak empati kurdurarak konuların kavratılmasını sağladıkları söylenebilir.

4. Sosyal Bilgiler dersinin empati uygulamaya uygun olduğu sonucu çıkmıştır (% 93,3). Bu veriler sonucunda insanı ve yaşamı konu alan Sosyal Bilgiler dersinin empati uygulamaya en uygun derslerinden birisi olduğu vurgulanabilir.
5. Sosyal Bilgiler dersinde Tarih ve Sosyoloji konularının empatinin uygulanmasına daha uygun konular olduğu sonucuna varılmıştır (% 40). Bu bulgulara göre Sosyal Bilgiler dersinde sosyal ve özellikle tarih konularının öğretiminde empatiden bir öğretim yöntemi olarak yararlanıldığı ifade edilebilir.
6. Sosyal Bilgiler dersinde sık sık empatinin uygulandığı (% 66,7) belirlenmiştir. Bu bulgulara göre empatinin, Sosyal Bilgiler dersinde öğretim yöntemi olarak sıkça kullanıldığı söylenebilir.
7. Sosyal Bilgiler dersinde empatinin uygulanmasında daha çok anlatım yöntemine (% 56,7) başvurulduğu sonucuna varılmıştır. Anlatım yöntemi, sözlü anlatıma ağırlık verilmesinden dolayı her derste kullanıldığı özellikle Sosyal Bilgiler dersinde de yaygın olarak kullanıldığı ifade edilebilir.
8. Sosyal Bilgiler dersinde empatiye imkân verecek örnek olayların sınıfa sıklıkla getirildiği (% 76,7) sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretiminde empatiye imkân verecek örnek olayların sınıfa sıklıkla getirildiği söylenebilir.
9. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde Sosyal Bilgiler dersinde empati uygulamaya yönelik film ve karakterlerden sıklıkla yararlanıldığı (% 63,3) bulunmuştur.
10. Sosyal Bilgiler dersi günlük ders planlarında empatik uygulamaların dikkate alındığı (% 86,7) ortaya çıkmıştır. Bu verilere göre Sosyal Bilgiler öğretimi ders planlamalarında empatik uygulamaların dikkate alınarak dersin işlenmesinde öğretmene yol gösterdiği söylenebilir.
11. Kişisel özelliklerin empati becerisine etkisi olduğu, bunun da Sosyal Bilgiler öğretimine yansıtıldığı söylenebilir.
12. Empatinin öğrencilere psikolojik yardım ve terapi etkisi olduğu (% 80) ortaya çıkmıştır. Bu verilere göre Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin sıklıkla kullanılması, öğrencilere psikolojik yardım ve terapi etkisinde,

kendine güvenmesinde ve kendini ifade etmesinde faydalı olduğu ifade edilebilir.

13. Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin sıklıkla kullanılması öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumlu yönde geliştirdiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilere İlişkin Öneriler

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Empatik Eğilim Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.39 olarak bulunmuş; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin “kararsızlık” düzeyinde olduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, empatik eğilim düzeylerini yükseltecek önlemlerin alınması sağlanabilir.
2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine eğitim fakültelerinde bu konu ile ilgili teorik ve uygulamalı eğitimin verilmesi, empatinin gelişimini sağlayacak etkinliklere yer verilmesi faydalı olabilir.
3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 26 yıl ve daha kıdemli olanların empatik becerilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Mesleki tecrübelerinin bunda etkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle göreve başlayan stajyer öğretmenlere verilen uygulamalı ve teorik eğitimde iletişim ve empatik becerileri geliştirmeye yönelik faaliyetlere yer verilmesi yararlı olacaktır.
4. Sosyal Bilgiler dersi Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyaset Bilimi, Psikoloji, Din ve Sosyolojinin yanı sıra Matematik ve Doğa Bilimlerini de içerdiği için, yani kompleks bir yapısı olduğundan, öğretmenlerin empatik becerilerini geliştirmelerine katkı yapacak CD, kitap vb. kaynakların hazırlanması faydalı olabilir.
5. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik empati ile ilgili hizmet içi eğitim seminerlerinin sayısının artırılması faydalı olabilir.
6. Buna benzer çalışmaların diğer illerimizde çalışan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik olarak da yapılması yararlı olacaktır.

7. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulanan bu çalışma, aynı değişkenlerle farklı branşlardaki öğretmenlerin empatik becerilerini belirlemede de kullanılabilir.
8. Araştırma yapılırken Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini ölçme ile ilgili sınırlı sayıda ölçme araçları olduğu görülmüştür. Empatik becerileri ölçmeye yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesi faydalı olabilir.

5.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empatinin Önemine ilişkin Öneriler

1. İletişim yaşamımızı sürdürebilmek için temel gereksinimlerimizden biri olmaktadır. İnsan, yaşamının her döneminde başkalarıyla ilişki kurmaktadır. Bu ilişkilerin başarılı olabilmesi, kendisini ve başkalarını anlayabilmesine ve kabul etmesine bağlı olmaktadır. İnsanın karşındakilerle sağlıklı bir iletişim kurabilmesi ise gerekli iletişim becerilerine sahip olmasıyla mümkün olmaktadır. Kişilerarası ilişkilerde özellikle empatik beceri genel iletişim becerisinin önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir. Empatik anlayış günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaşturma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahip olmaktadır. Elde edilen bulgulara göre empatinin ne olduğu, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından bilinmektedir. Ancak, az sayıda da olsa empatiden habersiz olanlar da mevcuttur. Bunun için, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empati ve önemi konusunda bilgilendirilmeleri faydalı olacaktır.
2. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencileri sosyalleştirmekte ve hayata hazırlamaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgiler dersinin empati uygulamaya uygun olduğunu belirtmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde sık sık empatinin uygulanması, konuların kavratılmasında ve istenilen becerilerin kazandırılmasında yararlı olabilir.
3. Empatinin özellikle Sosyal Bilgilerdeki Tarih konularının verilmesinde çok faydalı olabilir. Empatik yaklaşımlarla verilen Tarih konularının daha etkili ve kalıcı olacağı; öğrencilerde olumlu davranışlar geliştireceği düşünülmektedir.
4. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, çağdaş bir toplum için etkili vatandaş yetiştirmek, öğrencileri toplumsal hayata hazırlamak ve öğrencilerin

toplumsal hayat hakkındaki görüşlerinin şekillenmesini sağlamaktır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersinde, kişilerarası ilişkilerde zihinsel ve duygusal ortamın yaratılmasını sağlamada etkili olan empatinin bir öğretim yöntemi olarak sıkça uygulanması faydalı olabilir.

5. Bulgulara göre empatinin, Sosyal Bilgiler dersinin Tarih ve Sosyoloji konularında daha çok uygulandığı belirlenmiştir. Empatinin çoğunlukla Tarih ve Sosyoloji konularında değil tüm konuların öğretiminde sıklıkla uygulanması yararlı olacaktır.
6. Sosyal Bilgiler dersinde empatinin uygulaması sırasında çoğunlukla anlatım yöntemine başvurulmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri empatinin uygulanmasında anlatım yöntemi dışında, rol oynama, örnek olay ve dramatizasyon gibi öğretim tekniklerinin de kullanılmasının yararlı olabileceğinin farkında olmalıdırlar.
7. Gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında tartışılarak, konuya ilişkin çözüm önerilerinin geliştirildiği örnek olayların özellikle Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması ile öğrenciler konuyu öğrenmekte, verileri analiz etmekte ve sorunu değerlendirmektedirler. Tartışarak olayın nedenlerine ya da çözümüne ilişkin öneriler getirmektedirler. Sosyal Bilgiler dersinde empatiye imkân verecek örnek olayların sınıfa sıklıkla getirilmesi konuların daha iyi kavratılmasında etkili olabilir.
8. Sosyal Bilgiler dersinde empatinin uygulanmasında film ve karakterlerden sıklıkla yararlanılması öğrencilere bireyler, toplumlar ya da uluslarla ilgili tarihi, kültürel, coğrafi, sosyo-politik konuların ve bakış açılarının kazandırılmasında faydalı olabilir.
9. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve kendilerine değer verildiğini hissetmektedirler. Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek bireyi rahatlatmakta ve kendisini iyi hissetmesini sağlamaktadır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersinde empatinin uygulanması öğrencilere psikolojik yardım sağlayıp, terapide yardımcı da olabilir.
10. Empatik bir iletişim kuran Sosyal Bilgiler öğretmeni, öğrencilerin bireysel yeteneklerini tanıma şansı yakalamakta, onların dilek ve düşüncelerine önem vermekte, katılımlarını desteklemekte ve onları anlamaya çalışarak

aralarındaki etkileşimi daha güçlü hale getirmektedir. Anlaşıldığını ve kendisine değer verildiğini hisseden öğrenciler ile öğretmen arasında olumlu ilişkiler gelişmektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin sıklıkla kullanılması, öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumlu yönde geliştirecektir.

11. Bu araştırmada geliştirilen yarı yapılandırılmış mülakat formunun diğer illerde de uygulanarak; sonuçlarının karşılaştırılması Sosyal Bilgiler öğretimi için yararlı bilgiler ortaya koyabilir.
12. Sosyal Bilgiler dersinde empatinin önemini belirlemeye yönelik ölçme araçlarının yeterli olmadığı görülmüştür. Bunun için, bu konuda ölçek geliştirici çalışmalara da ihtiyaç duyulduğu ortadadır.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler öğretmenleri empatinin ne olduğunu bilmekte ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin kullanılması gerektiğini düşünmektedirler. Ancak; Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) sonuçlarına göre örnekleme oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin istenen düzeyde olduğu söylenemez. Bunun için, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik ders, kurs, kaynak ve aktivitelere ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K., Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. (4. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akçalı, Ö. (1991). *Kaygı Becerisinin Empatik Becerisi Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbulut, E. ve Sağlam, H., İ. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, (7) 2, 1068-1083.
- Akçakoyun, F., Çalışkan, E. ve Karlı, H. (2010). Dövüş ve Takım Sporcularının Empati Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Türkiye Kickboks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi*, (3) 2, Temmuz, 1309-1336.
- Akdağ, H. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri (Konya İli Örneği)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, M. (1993). *Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkoyun, F. (1982). Empatik Anlayış Üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XV (2), 62-69.
- Akkoyun, F. (1983). Empatik Olmak, Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 103-124.
- Akkoyun, F. (1987). Empatik Eğilim ve Ahlaki Yargı. *Psikoloji Dergisi*, 6, 21, 91-98.
- Akyüz, Y. (2005). *Türk Eğitim Tarihi, M.Ö.1000- M.S.2004*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Alçay, U. (2009). *Farklı Okul Türlerinde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Empatik Beceriler Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alisinanoğlu, F. ve Köksal, A. (2000). Gençlerin Ben Durumları ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-16.

- Alkaya, Y. (2004). *Lise Öğrencilerinin İletişim ve Empati Becerilerinin Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Allport, G., W. (1937). *Personality: A Psychological Interpretation*. New York: Henry Holt.
- Alper, D. (2007). *Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Alver, B. (1998). *Bireylerin Uyum Düzeyleri İle Empatik Becerileri Arasındaki İlişkiler*. Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alver, B. (2003). *Çeşitli Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışanların Empatik Becerileri, Karar Stratejileri ve Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkiler*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alver, B. (2005). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, Bahar, 14, 21.
- Arı, R., Üre, Ö. ve Az, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi Eğitiminin Psikolojik Temelleri*. Konya: Mikro Yayınları.
- Arkonaç, O. (1999). *Psikiyatri Sözlüğü*. İstanbul: Nobel Kitapevi.
- Aspy, D. and Roebuck, F. (1975). *From Humane Ideas To Humane Technology and Back Again, Many Times*. Education, In pres, No. 3.
- Ataşalar, J. (1996). *Üniversite Öğrencilerinin, Empatik Eğilim Düzeylerine Cinsiyet ve Yaşlarına Göre Kendini Açma Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ausubel, D., P. (1963). *The Psychology Of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune and Stratton.
- Aydın, M., Z. (2004). *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aziz, A. (1990). *Araştırma Yöntemleri- Teknikleri ve İletişim*. Ankara: A.Ü. Siyasal Bilgiler ve Basın Yayın Yüksekokulu Basımevi.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Baker. W., P. (2000). *The Wellesley Centers For Women*. February 18, www.lyrics.com.
- Barnett, M., A. (1990). *Empathy and Related Responses In Children In Empathy and Its Development*. Cambridge Cambridge University Press.
- Barr, J., J. and Higgins, D. (2007). Adolescent Empathy and Prosocial Behavior In The Multidimensional Context Of School Culture. *The Journal Of Genetic Psychology*, vol.168, no.3(132 p) (document: 20p) (2p.3/4), 231-250.
- Barrett, L., G., T. (1981). The Empathy Cycle: Refinement Of A Nuclear Concept. *Journal Of Counseling Psychology*, 28, 91-100.
- Barut, Y. (2004). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Eğilimi Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Baston, C., D., Fultz, J. and Schoenrade, P., A. (1987). Distress and Empathy: Two Qualitatively Distinct Vicarious Emotions With Different Motivational Consequences. *Journal of Personality*, 55: 19-39.
- Başaran, İ., E. (2005). *Eğitim Psikolojisi-Gelişim, Öğrenme ve Ortam*. 6. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baykara, K. (2000). İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri ve Denetim Odakları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18: 201-210.
- Bellous, J., B. (2001). *Considering Empathy Some Preliminary Definition*, <http://www.mcmaster.ca/mjtm/bellous1.htm>.
- Berlo, D., K. (1960). *The Process Of Communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Bilbery, G., D. (1990). *The Effects Of Computer Client-Simulation Training and Two Measures Of Empathy*. Dissertation Abstracts International.
- Bilen, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgili, A., S. (2008). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Binbaşıoğlu, C. (1982). *Eğitim Düşüncesi Tarihi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Binbaşıoğlu, C. (1988). *Özel Öğretim Yöntemleri*. 6. Basım, Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

- Birişçi, S., Metin, M., Çoşkun, K. ve Kaleli Yılmaz, G. (2011). Öğretim Materyallerine Yönelik Web Sayfalarını Tasarlarken Öğretmen Adaylarının Karşılaştıkları Sorunları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 109.
- Bogdan, R., C. and Biklen, S., K. (1992). *Qualitative Research For Education: An Introduction To Theory and Methods*. Boston, Allyn and Bacon.
- Borke, H., J. (1973). The Development Empathy In Chinese and American Children Between Three and Six Years of Age: A Cross-Cultural Study. *Developmental Psychology*, 9, 102-108.
- Boud, D., J. (1989). *Individualized Instruction In Higher Education*. The International Encyclopedia Of Educational Technology. UK: Wheatons Ltd.
- Braaten, E., B. and Rosen, L., A. (2000). Self-Regulation Of Affect In Attention Deficit-Hyperactivity Disorder(ADHD) and Non-ADHD Boys: Differences In Empathic Responding. *Journal Of Consulting and Clinical Psychology*. 68(2), 313-321.
- Brems, C., D. and Fromme, M., J. (1991). Group Modification Of Empathic Verbalizations and Self-Disclosure. *The Journal Of Social Psychology*, 132(2), 189-200.
- Brookfield, S. (1992). *Ethnographic Research Methods Course Notes*. Teachers College, Columbia University.
- Buie, D., H. (1981). Empathy: Its nature and limitations. *J Am Psychoanal Assoc*. 29, 281- 307.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1994). *Genel Öğretim Metotları*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları- Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım, A.Ş.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Byrnes, D., A. and Yamamoto, K. (1981). Some Reflections On Empathy. *The School Counselor*, May, 343-345.
- Cairns, J.(1989). *Some Reflections on Empathy in History*. Teaching History, April.
- Caruso, D., R. and Mayer, J., D. (1998). A Measure Of Emotional Empathy For Adolescents And Adults. Unpublished Manuscript.

- Ceylan, A., A. (1993). *Ortaokul Öğrencilerinin Ana Babalarının Empatik Eğilim Düzeyleri İle Ana Babalarının Çeşitli Niteliklerinin İncelemesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Chalmers, J., B. and Townsend, M., A., R. (1990). The Effects of Training in Social Perspective Taking On Socially Maladjusted Girls. *Child Development*, 61, 178-190.
- Cooker, P., G. and Cherchin, P., J. (1976). Effects Of Communication Skill Training On High School Students' Ability To Function As Peer Groups Facilitators. *Journal Of Counseling Psychology*.
- Creswell, W., J. (2002). *Research Design: Qualitative and Quantitative and Mixed Methods Approaches*. London: Sage Publications.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim Donanımları*. İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Çelik, E. ve Çağdaş, A. (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelemesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23.
- Çetin, C., N. (2008). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Özsaygı İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetinkanat, A., C. (1996). İnsan İlişkilerinde Etkili İletişim. *Çağdaş Eğitim*, 223.
- Dalton, J., R., F., Sundblad, L., M. and Hylbert, K, W. (1973). An Application Of Principles Of Social Learning To Training In Communication Of Empathy. *Journal Of Counseling Psychology*, 20, 378-383.
- Davis, M., H. (1994). *Westview Press Empathy. A Social Psychological Approach*, A Division Of Harper Collins Publishers.
- Del Barrio, V., Aluja, A., and García, L., F. (2004). *Bryant's Empathy Index For Children and Adolescents*. Psychometric properties In The Spanish language. Psychological Reports.
- Deloney, L., A and Graham, C., J. (2003). Developments: Wit: Using Drama To Teach First-Year Medical Students About Empathy and Compassion. *Teaching And Learning In Medicine*, Vol. 15, 247-251.
- Demirel, Ö. (1995). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları.

- Demirel, Ö. (1998). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2000). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Yağcı, E. (2011). *Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: MEB Yayınları.
- Dilaver, H., H. ve Tay, B., A. (2008). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Edt. Bayram Tay ve Âdem Öcal), Ankara: PegemA Akademi.
- Doğanay, A. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretimi, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Cemil Öztürk ve Dursun Dilek (Ed.), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisi İle Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1-2), 183-207.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XXI (1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (1997). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2001). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2004). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler. C. Şahin (Ed.), Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Duan, C. (2000). Being Empathic: The Role Of Motivation To Empathize and The Nature.
- Duman, D. ve Şahiner, D., G., S. (2008). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 135-146.
- Duncan, L., E. (1998). *Gender Role Socialization And Male On-Male Vs. Female On-Male Child Sexual Abuse*. Sex Roles: A Journal Of Research, 1998 Plenum Publishing Corporation, In Association With The Gale Group And Looksmart. 2000 Gale Group, Nov.

- Duru, E. (2002). Öğretmen Adaylarında Empati-Yardım Etme Eğilimi İlişkisi ve Yardım Etme Eğiliminin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2).
- Egan, G. (1975). *The Skill Hepler: A Model For Systematic Helping and Interpersonal Relating*. California: Wadsworth Publishing Company, Inc.
- Eisenberg, N. and Lennon, R. (1980). Altruism and The Assesment Of Empathy In The Preschool Years. *Child Development*, 51, 552-557.
- Eisenberg, N. and Strayer, J. (1987). *Empathy and Its Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen Adaylarını Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erçoban, S. (2003). *İlköğretim II. Kademesindeki Branş Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Erçoşkun, M., E. (2005). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Becerilerini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelemesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Erçoşkun, M., H., Dilekmen, M., Ada, Ş. ve Nalçacı, A. (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Becerilerinin Bireysel Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13.
- Erden, M. (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (6. Baskı). Ankara: Alkım Yayınevi.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Ergül, H., F. (1995). *Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Benlik Algı Düzeyleri İle Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erkmen, G. (2007). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinin Sporda Tercih Ettikleri Lider Davranışları İle Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ernest, K. (1971). *Introduction To Psychology*. Harcourt Brace Jovanovich.

- Fernandez-Olano, C., Montoya-Fernandez, J. and Salinas-Sanchez, A. (2008). Impact Of Clinical Interview Training On The Empathy Level Of Medical Students and Medical Residents. *Medical Teacher*, Vol.30, Number.3, 322-324.
- Feshbach, N., D. (1975). Empathy In Children: Some Theoretical and Empirical Considerations. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 25-30.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ford, M., E. (1979). The Construct Validity Of Egocentrism. *Psychological Bulletin*, 86, 1169-1188.
- Freud, S. (1921). *Group Psychology and The Analysis of The Ego*. Trans.
- Garcia, J. and Michaelis, J., U. (2001). *Social Studies for Childeren*. Allyn and Bacon, Boston.
- Geer, J., H., Estupinan, L., A. and Manguno-Mire, G., M. (2000). Empathy, Social Skills and Other Relevant Cognitive Processes in Rapist and Child Molesters. *Agression and Violent Behavior*, 5(1), 99-126.
- Genç, S., Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 213.
- Genç, S., Z. ve Kalafat, T. (2010). Öğretmen Adaylarının Empatik Becerileri İle Problem Çözme Becerileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 135-147.
- Gladstein, G., A. (1983). Understanding Empathy: Integrating Counseling, Developmental and Social Psychology Perspectives. *Journal Of Counseling Psychology*, 30(4), 467-482).
- Goldstein, A., P. and Michaels, G., Y. (1985). *Empathy: Development Training and Consequences*. Hillasdale NJ: Lawrence Erlbaum. Ham, M.D. (1987a). Counselar Empathy In G.A. Gladstein and Associates (Eds.), *Empathy and Counseleing*.
- Goleman, D. (1998). *İş Başında Duygusal Zekâ*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2000). *Emotional Intelligence*. Çev: Klinik Psikolog B. S. Yüksel, Varlık Yayınevi.
- Gökçe, E. (1999). *İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Gökçe, O. (1998). *İletişim Bilimine Giriş*. Ankara: Turhan Kitapevi Basım-Yayın Ltd. Şti.
- Greathouse, G., F., Down, S., B. (1996), *Using Critical Thinking to Teach Empathy*. http://findarticles.com/p/articles/mi_hb3387/is_n5_v67/ai_n28677196 (18 Mayıs 2009).
- Gülseren, Ş. (2001). Eş duyum (Empati): Tanımı ve Kullanımı Üzerine Bir Gözden Geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12, 2, 133-145.
- Hammer, D. (1997). Discovery Learning and Discovery Teaching. *Cognition and Instruction*, 15(4), Lawrence Erlbaum Associates, Inc., (485-529).
- Hammond, D., C., Hepworth, D., H. and Smith, V., C. (1979). *Improving Therapeutic Communication*. San Francisco: Jasey- Bass Publishers.
- Hesapçioğlu, M. (1982). İnsan Sermayesi Modelinin Öncüleri: T.W.SCHULTZ ve E.F.DENISON-Eğitimde Mikro ve Makro Fayda-Maliyet-Analizine Birer Örnek. *Atatürk 'ün 100. Doğum Yılına Armağan Dergisi*, 393-414.
- Hesapçioğlu, M. (1994). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım Yayınevi.
- Hietolahti, A., M. and Kalliopuska, M., (1991). *Self-Esteem and Empathy Among Children Actively Involved In Music*. Perceptual and Motor Skills.
- Hoffman, M., L. and Saltzstein, H., D. (1967). Parent Discipline and The Child's Moral Development. *Journal Of Personality and Social Psychology*. 5, 45-57.
- Hoffman, M., L. (1978). *Empathy, Its Development and Prosocial Implication*. In H.E. Howe Jr. (ed) 1977 Nebraska, Symposium On Motiuation London: University Of Nebraska Pres.
- Holmes, T., B. and Hoffman, P., S. (2000). Elicit, Engage, Experience, Explore: Discovery Learning in Library Instruction. *Reference Services Review*, Emerald, Volume 28, Number 4, (313-322).
- Huneryager, S., G. and Heckman , I., L. (1967). *Human Relation In Management*. By South-Western Publishing Company, Library Of Congress Catolog Card Number: 67- 10071 H267, Printed In United States Of America, Copright.
- Ivey, A., E. (1987). The Multicultural Practice of Therapy: Ethics, Empathy, and Dialectics. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 5(2), 195-204.
- İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5.Sınıflar Öğretim Programı*. (2005). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

- Jonsson, P. and Svensson, O. (2003). Emotional Empathy As Related To Mimicry Reactions At Different Levels Of Information Processing. *Journal Of Nonverbal Behavior*, 27, 3-23.
- Kabapınar, Y. (2002). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrencinin Toplumsal Duyarlılık Becerilerinin Geliştirilmesinde Kullanılacak Bir Öğretim Yöntemi Olarak Sosyal Empati. *Yaşadıkça Eğitim*. Sayı 76. Cilt - sf 29-34.
- Kahraman, H. (2007). *Empatik Beceri Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Empatik Becerilerine ve Sorun Davranışlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kalliopuska, M. (1983). Empathy Measured By Rorschach and Tat. *In Psychological Abstracts*, 70 (1), 4764.
- Kaltsounis, T. (1987). Teaching Social Studies In The Elementary School The Basics For Citizenship. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Kapıkıran, N., A. (2009). Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlama Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 26, 81-91.
- Kapıkıran, N., A., Kapıkıran, Ş. ve Başaran, B., I. (2010). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Empatik Eğilimler ve Algıladıkları Anne ve Baba Olumlu Sosyal Davranışları: Cinsiyetin Farklılaştırıcı Rolü. *Ege Üniversitesi Ege Eğitim Dergisi*, 11, 1-19.
- Karabağ, Ş., G. (2003). *Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihsel Empati*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakaya, D., A. (2001). *Akdeniz Üniversitesi'ndeki Hemşirelik Öğrencilerin Empati Becerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karamuk, Z. (1973). *Cumhuriyetin 50. Yılında Milli Eğitimimiz*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, Z. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Empatik Becerileri ve Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 12, Sayı 23, Haziran, 97 - 114.

- Kasatura, İ. (1998). *Okul Başarısı'ndan Hayat Başarısı'na*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Katman, H., A. (2010). *Okul Yöneticilerinin Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi: Isparta İl Merkezi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Katz, R., L. (1963). *Empathy, Its Nature And Uses*. The Free Press Of Glencoe, A Division Of The Macmillan Company, Printed In The United States America.
- Kıdır, K. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersinde 7. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Öğrenme Beceri Düzeyleri*. Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kıroğlu, K. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Ek Açıklamalar, Yeni İlköğretim Programları (1 - 5. Sınıflar)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Knudson, K., H., M. and Kagan, S. (1982). Differential Development Of Empathy and Prosocial Behavior. *The Journal of Genetic Psychology*, 140, 249-251.
- Koç, F. (1999). *Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi- Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kohlberg, L. (1964). *Development Of Moral Character and Moral Ideology*. Eds.: Hoffman, M. L. and Hoffman, L. W., *Review of Child Development Research*, 1, 381-431.
- Köksal, A., A. ve Koçer, Ç., H. (2005). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Empatik Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21, 13-23.
- Krech, D. and Crutchfield R., S. (1958). *Elements of Psychology*. New York: Alfred A. Knopf (Pub.)
- Kurdek, L., A. and Rodgon, M., M. (1975). Perceptual, Cognitive and Eaffective PERSpective Taking In Kindergarten Through Sixth-grade Children. *Decelopmental Psychlotogh*, 11, 643-650.
- Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Lipps, T. (1909). *Leitfaden Der Psychologic*. Leipzig Wihlem Engleman Verlag.
- Lipsitt, N. (1993). *Development Of Empathy In Children: The Contribution Of Maternal Empathy and Communication Style*. PHD, Ohaio.
- Little, V. (1983). *What Is Historical Imagination*. Teaching History.

- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Empatik Eğilim Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:03, No:40, 19-25.
- Marcus, R., F., Tellen, S. and Roke, E. (1979). *Relation Between Cooperation and Empathy In Young Children*. Developmental Psychology.
- Mead, G., H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Pres. Chicago: Chicago Press Üniversitesi.
- MEB, (1998). *Tebliğler Dergisi 2488 Sayılı Kanun*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2000). *İlköğretim Okulu Ders Programları*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2004). *Tebliğler Dergisi*. c. 67/ 2563, 734.
- MEB, (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (4. ve 5. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu(Taslak Basım)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mehbarian, A. and Epstein, N. (1972). A Measure of Emotional Empathy. *Journal Of Personalty*, 40: 523- 543.
- Mete, S. ve Gerçek, E. (2005). *PDÖ Yöntemiyle Eğitim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Becerilerinin İncelenmesi*. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9 (2), 16.
- Metin, H. (2011). Empatik İletişim ve Yönetişim. *Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32, 181-185.
- Miles, M., B. and Huberman, A., M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, B., G., A. (1993). Stubblefield, Empathy In Males As A Fuction Of Age Education Ego Development and Sex Role Orientation. *Dissertation Abstracts International*, 54, 3.
- Miller, P., A. and Eisenberg, N. (1988) The Relation Of Empathy To Aggressive and Externalizing/Antisocial Behavior. *Psychological Bulletin*, 103 (3), 324-344.
- Mueller, M., A. and Waas, G., A. (2002). College Students' Perceptions of Suicide: The Role Of Empathy On Attitudes, Evaluation And Responsiveness. *Death Studies*, Vol. 26, 325-341.
- Nas, R. (2000). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Ezgi Kitapevi.

- Nazik, M., H. ve Arlı, M. (2004). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- NCSS. (1993). *The Social Studies Professional*. Washington DC: National Council For The Social Studies.
- Oğuz, A. ve Altun, E. (2011). *Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları ile Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 27-29 April, Antalya-Turkey www.icone.org, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Oğuzkan, F. (1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler)*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Omdahl, B., L. (1995). Cognitive Appraisal Emotion and Emphaty. Associates Publishers Mahway, New Jersey, 13-35.
- Ornum, W., V., Foley, J., M., Burnus, P., R., Dewolfe, A., S. and Kennedy, E., C. (1981). *Empathy, Altruism and Self-Interest In College Students*. Adolescence, XVI, 799-808.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: M.E.B.
- Önder, A. (2001). *Eğitimde Drama*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Öner, N. (2001). *Farklı Cinsiyet Rol Yönelimli Kız ve Erkek Üniversite Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öz, F. (1998). Son Sınıf Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri, Empatik Becerileri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2.
- Özbek, M., F. (2004). Toplumsal Yaşamda Empati. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 1, 1-16.
- Özcan, C., F. ve Oflaz, T., T. (2003). Dikkat Eksikliği Aşırı Hareketlilik ve Binişik Karşıt Olma-Karşı Gelme Bozukluğu Olan Çocukların Anne-Babalarının Empati Düzeylerinin Karşılaştırılması. *GATA Tıp Fakültesi, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, c.10. S.3. ss.108-114.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özer, A., Gürkan, C. ve Ramazanoğlu, O. (2006). Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. 5 (6), 67 -79.

- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Dilek D. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, H., (1993), *Eğitim Sosyolojisi*. (8. Bası), Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Özcan, C., Oflaz, F. ve Türkbay, T. (2003). Dikkat Eksikliği Aşırı Hareketlilik ve Binişik Karşıt Olma-Karşı Gelme Bozukluğu Olan Çocukların Anne-Babalarının Empati Düzeylerinin Karşılaştırılması. *GATA Tıp Fakültesi, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, c.10. S.3, 108-114.
- Özkan, Z. (2003). *Bilgelğe Yöneliş*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Cemil Öztürk (Ed), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2007). *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Yaklaşım, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Cemil Öztürk (Ed), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Pala, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Empati Kurma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 13.
- Patton, M., Q. (1987). *How To Use Qualitative Methods In Evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Payne, R., A., Weiss, S., D. and Kapp, R., A. (1972). Didactic, Experiential and Modeling Factors In The Learning Of Empathy. *Journal Of Counseling Psychology*, 19, 425-429.

- Pfeifer, J., H. and Dapretto, M. (2009). Empathy, Interpersonal Competence and The Mirror Neuron System. In: *The Social Neuroscience of Empathy*. (Eds J Decety, W Ickes) MIT press, London, 196-210.
- Piaget, J. (1965). *The Moral Judgment of The Child*. New York: Free Press. (Originally Published In French In 1932).
- Pişkin, M. (1989). Empati, Kaygı ve Çatışma Eğilimi Arasında İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), Ankara.
- Poresky, R., H. (1990). *The Young Children's Empathy Measure: Reliability, Validity and Effects of Companion Animal Bonding*. Psychological Reports.
- Preston, R., C. and Herman, W., L. (1974). *Teaching Social Studies in The Elementary School*. New York: Holt Rinehart.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Patik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Roberts, W. and Strayer, J. (1996). *Empathy, Emotional Expressiveness and Prosocial Behavior Child Development*. 67: 449- 470.
- Roe, K., V., A. (1977). A Study Of Empathy In Young Grek and U. S. Children. *Journal Of Cross-Cuttral Psychology*, 8, 493-501.
- Rogers, C., R. (1962). The Interpersonal Relationship: The Core Of Guidance. *Harward Educational Review*, 32, 416-429.
- Rogers, C., R. (1975). Empatik Olmak, Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. 1983 (Çev. F. Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124.
- Rogers, R., C. (1983). Empathic: An Unappreciated Way of Being (Çeviren: Füsün Akkoyun). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 103-124.
- Sabuncuoğlu, Z. (1982). *Endüstriyel Davranışlar*. Bursa: İ. T. İ. A İşletme Fakültesi Yayını.
- Safran, M. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış, Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Bayram Tay ve Âdem Öcal (Ed), Ankara: PegemA yayıncılık.

- Salur, N. (2009). *Sosyal Bilgiler Dersinde Rol Yapma Yöntemini Kullanman İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Gelişim Düzeylerine ve Başarılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- San, İ. (1991). *Yaratıcı Drama*. Buca Eğitim Fakültesi, I. İzmir Eğitim Kongresi. Sayfa:558-565. 25-27 Kasım. İzmir.
- Sandal, S. (2001). *İletişim Bilimi Açısından Etkin Örgütsel iletişimin Örgüt Verimine Katkısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. MU Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
- Savage, T., V. and Armstrong, D., G. (2004). *Effective Teaching in Elementary Social Studies*. Fifth Edition. Pearson-Merril Prentice Hall. New Jersey.
- Savaş, B. ve Ünüvar, P. (1999). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı (Modül 8)*. Budur: MEB. Yayınları.
- Schultz, P., W. (2001). *Empathizing With Nature: The Effects Of Perspective Taking On Concern For Environmental Issues*. (Statistical Data Included) Journal Of Social Issues, Plenum Publishing Corporation, In Association With The Gale Group And Looksmart.
- Selimbocaoğlu, A. (2004). *İletişim ve Sınıf İçi İletişimin Önemi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sezer, Ö. ve Damar, S. (2005). Empati Nedir, Empati Öğretilbilir mi?. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, 9, 77-88.
- Slade, P. (1971). *Child Drama*. University of London. London.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Belli Başlı Yöntem ve Tekniklerin İncelenmesi. Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Gürhan Can (Ed.). Ankara: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Staub, E. (1990). Empathy and Its Development. N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.). Cambridge: Cambridge University Pres, 103-119.

- Stebnicki, M., A. (2000). *Stress And Grief Reactions Among Rehabilitation Professionals: Dealing Effectively With Empathy Fatigue*. Journal Of Rehabilitation, Jan-March.
- Stephan, W., G. (1999). *The Role Of Empathy In Improving Intergroup Relations*. Journal Of Social Issues Winter.
- Stewart, C., J. and Cash, W., B. (1985). *Interviewing: Principles and Pratices*. Dubuque. IQ: Wm. C.. Brown Pub. Strauss, A., L. and Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park, CA Sage.
- Strayer, J. and Roberts, W. (2004). *Childrens Anger Emotional Expressiveness and Empathy: Relations With Parents Empathy Emational Expressiveness and Parenting Practices*. *Social Development*, 13; 229-255.
- Sullivan, H., S. (1947). *Conceptions Of Modern Psychiatry*. Washington, L. C. William Alanson Psychiatric Foundation.
- Şahin, F., Y. (1998). *Grupla iletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi*. *Eğitim ve Bilim*, 22 (110), 12-19.
- Şahin, M. ve Özbay, Y. (2000). *Empatik Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği (ESATÖ): Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 104-113.
- Şahin, M. (2007). *İlköğretim Okullarında Zorbacı Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Tanrıdağ, Ş., R. (1992). *Ankara'daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşdemir, G., K. (2002). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Hazır Eğitim- Öğretim Araç- Gereçleri ve Öğretmen Öğrenci İşbirliği İle Hazırlanan Araç- Gereçlerle Yapılan Öğrenme Etkinliklerinin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Taşdemir, M. (2002). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Taşpınar M. ve Atıcı, B. (2002). Öğretim Model, Strateji, Yöntem ve Becerileri/Teknikleri: Kavramsal Boyut. *Eğitim Araştırmaları*, Yıl: 2, Sayı: 8, s. 207–215.
- Tazebay, A., Çelenk, S., Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tay, B. (2008). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Edt. Bayram Tay ve Âdem Öcal, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2000). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Feryal Yayıncılık.
- Tezgel, R. (2006). *Yeni İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında İnsan Hakları ve Değerler Eğitimi*. II. Uygulamalı Etik Kongresi, 18-20 Ekim 2006 Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara: Araştırma Yayınları.
- Thomas, E., L. (1991). *Educating For Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York, Bantam Books.
- Thompson, K., L. and Gullone, E. (2008), Prosocial and Antisocial Behaviors In Adolescents: An Investigation Into Associations With Attachment and Empathy. *A Multidisciplinary Journal Of The Interactions Of People & Animals*, Vol.21, Number 2, 123-137.
- Titchener, E., B. (1902). *Experimental psychology: A Manual of Laboratory Practice*. (Vol. 1) New York, NY: MacMillan & Co., Ltd.
- Truax, C., B. and Carkhuff, R., R. (1967). *Toward Effective Counseling and Psychotherapy: Training and Practice*. Chicago: Adline
- Turnage, B., F., Hong, Y., J., Stevenson, A., P. and Edwards, B. (2012). Social Work Students' Perceptions Of Themselves and Others: Self-Esteem, Empathy and Forgiveness. *Journal of Social Service Research*, 38, 89–99.
- Tutar, H. ve Yılmaz M., K. (2002). *Genel İletişim Kavramlar ve Modeller*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkçe Sözlük. *Türk Dil Kurumu*. Erişim: 4.23.2005, <http://tr.wikipedia.org/wiki/Empati>
- Uçmaz, H., İ. (2004). *Annelerin Empatik Beceri Düzeyi İle Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Uğur, A. (2007). *Oluşturmacı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Tekniği Kullanımının Öğrencilerin Empatik Düşünme Becerilerine Etkisi: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uluğ, M. (1999). *Niçin Oyun Çocuğun Gelişiminde ve Çocuğu Tanımada Oyunun Önemi*. İstanbul: Özne ve Göçebe Yayınları.
- University of Saskatchewan. (2000). Instructional Approaches. www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/approach/instrapp03.html
- Uygun, E. (2006), *Psikiyatri Servisinde Çalışan Hemşirelerin Empati Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal, C. (1972). İnsanları Anlama Kabiliyeti. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5, 71-93.
- Ünal, Ç. (2008). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Coğrafya Eğitimine Yansımaları*. Erzurum: Eser Ofset Matbaacılık.
- Ünal, F. (2003). *Empatik İletişim Eğitiminin Okulöncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, G. (1997). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinde Gözlenen Değişmeler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Vander M., Ingrid L., Van Ijzendoorn M., H. and Bakermans-Kranenburg, M., J. (2002). Development Of Empathy In Girls During the Second Year of Life: Associations With Parenting, Attachment and Temperament. *Social Development*. 11(4).
- Walberg, P., W. (1985). Homework's Powerfull Effects On Learning. *Educational Leadership*, 42/7.
- Williams, J. and Stickley, T. (2010). Empathy and Nurse Education. *Nurse Education Today*, 30(8):752- 755.
- Wispe, L. (1986). The Distinction Between Sympathy and Empathy: To Call Forth A Concept A Word Is Needed, *Journal of Personality anda Social Psychology*, 50(2): 314-321.

- Wyschogrod, E. (1981). Empaty and Sympaty As Tactile Encounter. *J Med Philos*, 6, 25-43.
- Yalçinkaya, E. (2009). *İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinden İncelenmesi (Erzurum Örneği)*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yavaş, B. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Empati Becerileri İle İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşar, Ş. (1998) *Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Yıldırım, A. (2003). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Empatik Eğilimleri ve Empatik Becerileri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. (1990). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Öğrencileri İle Psikoloji Programı Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 193-208.
- Yıldız, V. (1999), İşbirlikçi Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17: 155-163.
- Yılmaz, A. (2003). *Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, İ. ve Akyel, Y. (2008). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 9, Sayı 3, 27-33.
- Yılmaz, K. ve Koca, F. (2012). Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (<http://sbe.gantep.edu.tr>), 11(3):855 -879 ISSN: 1303-0094.

- Yüksel, A. (2004). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.
- Zıllıoğlu, M. (2000). *İletişim Nedir*. İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER**EK.1.MEB İZİN BELGESİ**

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.25.00.65-605

Konu : Anket Çalışması

14.03.2011* 7760

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 08.03.2011 tarihli ve 4462 sayılı yazıları ile Eğitim Bilimler Enstitüsü Doktora öğrencisi Meral ELİKESİK'in "İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasını, ek listede isimleri bulunan ilköğretim okullarında yapma isteği, ilgi yönerge çerçevesinde müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa BASTI
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
11.03/2011
Mehmet GÖK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:
Okul isim listesi



Y.Mumcu Mah. Atatürkevi Cad. Proje Koordinasyon Merkezi Yakutiye
ERZURUM

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Y.DELİBAŞOĞLU ŞEF
Telefon : (0442) 234 48 06 Faks : (0442) 2344805

E-Posta : erzurum@meb.gov.tr Elektronik A&B : http://erzurum.meb.gov.tr

EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM.4.25.01.65-605

Konu: Anket Çalışması.

16.03.2011* 8133

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak araştırma desteğine
Yönelik izin ve uygulama yönergesi.
b) 08.03.2011 tarihli ve 4462 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Meral ELİKESİK'in "İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasına ilişkin valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgilinin çalışmasını ilgi (a) yönerge çerçevesinde yaparak araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıt yapıp ekte gönderilen EK-1 taahhütname ile birlikte çalışma bitiminde müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.


Bülent KORUK
Vali a
Milli Eğitim Müdür V.

EKLER :

- Onay (1 Sayfa)
Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)
Anket Dökümanı

528
Gn. Şv
WZ
22.03.2011-886

FORM:2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Meral ELİKESİK
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Başvuru ekinde yer alan 62 okul
Araştırmanın konusu	İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Tez çalışması
Veri toplama araçları	Empatik Eğilim Ölçeği
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama,Yönergesi " doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın adı geçen okullarda uygulanabileceğine oybirliği ile karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

10.03.201
Komisyon Başkanı
Bayram KARABIYIK
Şube Müdürü



Üye
Erbil FİDAN

Üye
Abdullah KÖKSOY

EK.2. EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Kıymetli Meslektaşım,

“*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*” başlıklı bir araştırma yapmaktayım. Elde edilen verilerin başka hiçbir amaçla kullanılmayacağını belirtir, katkılarınız için teşekkür ederim.

Meral ELİKESİK
Atatürk Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz

a. () Bayan b. () Bay

2.Öğrenim durumunuz

a. () Ön lisans b. () Lisans c. () Yüksek lisans
d. () Doktora

3.Mesleki kıdeminiz

a. () 1–5 yıl b. () 6–10 yıl c. () 11–15 yıl
d. () 16–20 yıl e. () 21–25 yıl f. () 26 ve daha yukarı

4.Son bitirdiğiniz (öğretmenliğinize / mesleğinize esas alınan) alanınızı yazınız.

a. () Sosyal Bilgiler
b. () Coğrafya
c. () Tarih
d. () Diğer (.....)

5.Empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı?

a. () Hiç katılmadım. b. () 1–3 kez katıldım.
c. () 4–6 kez katıldım. d. () Daha fazla katıldım.

Aşağıda 20 cümle bulunmaktadır. Bir cümledeki ifadeyi kendinize “**Tamamen Uygun**” bulacağınızı düşünürseniz 5’e, “**Oldukça Uygun**” bulacağınızı düşünürseniz 4’e, “**Kararsızlık**” bulacağınızı düşünürseniz 3’e, “**Oldukça Aykırı**” bulacağınızı düşünürseniz 2’ye, “**Tamamen Aykırı**” bulacağınızı düşünürseniz 1’e çarpı işaretini koyunuz.

	İFADELER	Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kararsızlık	Oldukça Aykırı	Tamamen Aykırı
1	Çok sayıda dostum var.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2	Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3	Sıklıkla kendimi yalnız hissedirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış ayrılırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5	Başkalarının problemleri beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6	Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7	İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8	Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9	Çevrede çok sevilen bir insanım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10	Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	İnsanların çoğu bencildir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13	Sinirli bir insanım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14	Genellikle insanlara güvenirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15	İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16	Girişken bir insanım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17	Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	Genellikle hayatımdan memnunum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Yakınlarım bana sık sık derdini anlatır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20	Genellikle keyfim yerindedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

EK.3. ÖĞRETMEN MÜLAKAT FORMU

“Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı bir araştırma yapmaktayım. Elde edilen verilerin başka hiçbir amaçla kullanılmayacağını belirtir, katkılarınız için teşekkür ederim.

- 1. Size göre empati nedir?**
- 2. Empatinin eğitim-öğretimde yeri olduğunu (faydalı olduğunu) düşünüyor musunuz?**
- 3. Sosyal Bilgiler dersleri empati uygulamaya uygun mudur?**
- 4. Bir Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak olaylar, kişiler ve devirlerle empati kurabiliyor musunuz?**
- 5. Özellikle hangi ünite (öğrenme alanı) ve konuların empatiyi uygulamaya uygun olduğunu düşünüyorsunuz?**
- 6. Derslerinizde empatiyi kullanır mısınız?**
- 7. Dersinizde empati ile ilgili olarak ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?**
- 8. Empatiye imkân verecek örnekle, olayları sınıfa getirir misiniz?**
- 9. Empatiyi uygulamaya yönelik film ve karakterlerden veya vb. şeylerden yararlanıyor musunuz? Nasıl?**
- 10. Ders planınızda empatiyi dikkate alır mısınız? (Cevabınız hayır ise nedenini söyler misiniz?)**
- 11. Kişisel özelliklerin empati becerisine etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?**
- 12. Empatinin öğrencilere bir psikolojik yardım ve terapi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?**
- 13. Sizce empatinin öğrencilerle iletişimdeki önemi nedir?**
- 14. Son olarak konu ile ilgili eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?**

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :Meral ELİKESİK
 Doğum Yeri :Çorum
 Doğum Tarihi :10.04.1979

Eğitim Durumu

Lisans :Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans :Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Dil :İngilizce

İş Deneyimi

2001-2002 :Erzurum Olur Çataksu İlköğretim Okulu
 2002 :Erzurum Olur Yeşilbağlar Mahallesi İlköğretim Okulu
 2002-2009 :Erzurum Ilıca 11 Mart İlköğretim Okulu
 2009-... :Erzurum Aziziye Toki Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlkokulu

İletişim

Adres :TOKİ Şehit Jandarma Er İbrahim Aşıkoğlu İlkokulu, Aziziye/Erzurum

Elektronik Posta : maral_elikesik_19@hotmail.com

Tarih 24.05.2013