



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE FİLM KESİTLERİ
KULLANIMIYLA EMPATİ BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ

BURAK KARAÇAM

İzmir
2022

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE FİLM KESİTLERİ
KULLANIMIYLA EMPATİ BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ

BURAK KARAÇAM

DANIŞMAN
Doç. Dr. Aşlı Avcı AKÇALI

İzmir
2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleri Kullanımıyla Empati Becerisinin Geliştirilmesi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

20/06/2022

Burak KARAÇAM



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 18/07/2022

Tez Başlığı:

Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleriyle Empati Becerisinin Geliştirilmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **95** sayfalık kısmına ilişkin, **04/07/2022** tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı**) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 13'dür**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Burak Karaçam
Öğrenci No : 2019950070
Anabilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı : Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

Burak Karaçam

Doç. Dr. Aslı Avcı AKÇALI

18/07/2022

18/07/2022

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin çıktılmış ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Başta ailem olmak üzere, tez yazım sürecinde benden desteğini hiçbir şekilde esirgemeyen sayın hocam Doç. Dr. Aslı Avcı Akçalı' ya, tez uygulamaları için ders saatlerinin yarısından feragat eden öğretmenim Ayşegül Bora'ya ve uygulama sürecinde yardımları dokunan Türkçe öğretmenim Hakkı Karadeniz'e, ölçme araçlarının değerlendirmesinde görüşlerini sunan Arş. Gör. Esra Uslu ve Dr. Öğr. Üyesi Ceren Uçan' a, tez savunmamda yer alarak değerli görüşlerini benimle paylaşan Prof. Dr. Mustafa Şahin'e ve Dr. Öğr. Üyesi Hülya Gölgesiz'e, son olarak tezimi Bilimsel Araştırma Projesi olarak destekleyen DEÜ Rektörlüğü'ne teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	2
1.3 Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	4
1.4 Sınırlılıklar	4
1.5 Varsayımlar.....	4
BÖLÜM II	5
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1 Sosyal Bilgiler Dersi.....	5
2.1.1 Dünya'da Sosyal Bilgiler Dersinin Ortaya Çıkışı.....	5
2.1.2 Türkiye'de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi.....	7
2.2 Empati.....	12
2.2.1 Empatinin Tanımı.....	13
2.2.2 Empati ile Karıştırılan Bazı Kavramlar	15
2.2.2.1 Empati ve Sempatî.....	15
2.2.2.2 Empati ve Özdeşleşme.....	15
2.2.2.3 Empati ve İçtenlik.....	15
2.2.2.4 Empati ve Sezgisel Tanı.....	15
2.2.3 Empati Bileşenleri	16

2.2.4 Empatinin Önemi.....	17
2.3 Sinema ve Empati.....	18
2.4 Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati.....	20
2.5 İlgili Araştırmalar.....	22
BÖLÜM III	27
YÖNTEM.....	27
3.1 Araştırma Deseni.....	27
3.2 Uygulama Süreci.....	29
3.3 Çalışma Grubunun Seçimi.....	29
3.4 Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	30
3.4.1 KA-Sİ Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) Ergen Formu.....	30
3.4.2 Empati Günlükleri.....	31
3.4.3 Uygulama Gözlemi.....	32
3.4.4 Görüş Formu.....	32
3.5 Verilerin Analizi ve Yorum.....	32
3.5.1 Ölçekten Elde Edilen Verilerin Analizi.....	33
3.5.2 Empati Günlüklerinden Elde Edilen Verilerin Analizi.....	33
3.5.3 Gözlemlerden Elde Edilen Verilerin Analizi.....	35
3.5.4 Görüş Forumlarından Elde Edilen Verilerin Analizi.....	35
3.6 Geçerlik ve Güvenirlik.....	35
BÖLÜM IV	37
BULGULAR.....	37

4.1 Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleriyle Oluşturulmuş Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Empati Becerilerinin Gelişimine Etkisi Konusunda Elde Edilen Bulgular	37
4.1.1 KA-Sİ Empati Eğilim Ölçeği Ergen Formu Aracılığıyla Elde Edilen Bulgular	37
4.1.2 Empati Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular	38
4.1.3 İlk ve Son Uygulamalar Arası Empati Günlüklerindeki Yorumsal Farklılıklara Örnekler.....	52
4.1.4 Gözlem Yoluyla Elde Edilen Bulgular	56
4.2 Öğrencilerin Film Kesitleriyle Oluşturulmuş Öğretim Etkinliklerinin İşlerliğine Yönelik Görüşleri Konusunda Elde Edilen Bulgular.....	59
4.2.1 Görüş Formu Aracılığıyla Elde Edilen Bulgular.....	59
BÖLÜM V	67
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
KAYNAKÇA.....	70
FİLM KÜNYELERİ.....	74
EKLER.....	76

TABLOLAR LİSTESİ

TABLO 1: KA-Sİ İlk Test Sonuçları Betimsel İstatistik Tablosu.....	37
TABLO 2: KA-Sİ Son Test Sonuçları Betimsel İstatistik Tablosu.....	37
TABLO 3: Katılımcıların Etkinlikler Arası Davranış Sayılarının Değişimi.....	38
TABLO 4: Derslerin Öğrencilere Sağladığı Katkılar Konusundaki Görüşler.....	59
TABLO 5: Derslerin Daha Önceki Derslere Göre Farkı Konusundaki Görüşler....	60
TABLO 6: Derslerin Olumsuz Yönleri Konusundaki Görüşler.....	62
TABLO 7: Derslerin İnsanlarla Empati Kurma Konusundaki Etkilerine Dair Görüşler.....	62
TABLO 8: En Çok Etkilenilen Filmlere Dair Görüşler.....	63

EKLER LİSTESİ

EK 1: Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	76
EK 2: Uygulama İzni.....	77
EK 3: Etik İzin.....	78
EK 4: Okul İzinleri.....	79
EK 5: Ölçme Araçlarının Uygulama İzinleri.....	81
EK 6: Uygulama Esnasından Görüntüler.....	82
EK 7: Filmler ve Ders Kazanımları.....	88
EK 8: Görüş Formu.....	90

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE FİLM KESİTLERİ KULLANIMIYLA EMPATİ BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde film kesitlerinin kullanımıyla öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında İzmir Bergama Yukarıbey Ortaokulu'nda 7. Sınıf öğrencisi olan 22 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden eylem araştırmasına dayanmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında ölçek, öğrenci günlükleri, gözlem ve görüş formundan oluşan nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Katılımcılara uygulama öncesi “KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu” uygulanmıştır. Araştırma süresince film kesitleriyle oluşturulmuş ve Sosyal Bilgiler dersi kazanımları ile ilişkilendirilmiş etkinlikler gerçekleştirilmiş ve ardından her bir etkinlik için katılımcılardan Empati Günlüğüm adlı formdaki soruları cevaplamaları istenmiştir. Araştırma sonunda “KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu” son test olarak tekrar uygulanmıştır. Uygulama sürecinde araştırmacı tarafından gözlem yapılmış, uygulama sonunda ise öğrencilerden yapılan etkinliklere dair görüşler Görüş Formu aracılığıyla alınmıştır. Toplanan nicel verilerin analizinde istatistiksel analiz yöntemleri, nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizi sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleriyle yapılandırılmış etkinliklerin katılımcıların empati becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği, öğrencilerinse etkinliklerle ilgili büyük oranda olumlu görüş belirttikleri ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: filmlerle empati, Sosyal Bilgiler öğretimi, Sosyal Bilgilerde empati

ABSTRACT

DEVELOPING EMPATHY SKILLS BY USING FILM SECTIONS IN SOCIAL STUDIES LESSON

In this research, it was aimed to improve the empathy skills of the students by using movie sections in the Social Studies course. The study group consists of 22 participants who are 7th grade students at Yukarıbey Secondary School in Bergama/İzmir, in the 2021-2022 academic year. The research is based on the action research design, one of the qualitative research designs. Quantitative and qualitative data collection tools consisting of scale, student diaries, observation and opinion forms were used to collect the research data. "KA-SI Empathic Tendency Scale Adolescent Form" was applied to the participants before the application. During the research, activities created with movie sections and associated with Social Studies course achievements were carried out, and then the participants were asked to answer the questions in the form called My Empathy Diary for each activity. At the end of the study, "KA-SI Empathic Tendency Scale Adolescent Form" was applied again as a post-test. During the application process, observations were made by the researcher, and at the end of the application, students' opinions on the activities carried out through the Opinion Form. Statistical analysis methods were used in the analysis of the collected quantitative data, and descriptive analysis and content analysis methods were used in the analysis of the qualitative data. As a result of the analysis of the research data, it was revealed that the activities structured with film sections in the Social Studies course positively affected the development of the empathy skills of the participants, and the students mostly expressed positive opinions about the activities.

Keywords: empathy with movies, social studies teaching, empathy in social studies

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışma günümüzde aktif bir kullanım alanı olan, bir eğlence ve hatta öğrenme aracı olarak da değerlendirebileceğimiz filmlerin Sosyal Bilgiler dersinde sağlayabileceği kazanımlara odaklanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi ile öğrenciye kazandırılması amaçlanan en önemli becerilerden biri empati becerisidir. Bu beceri günümüz toplumunda sağlıklı sosyal ilişkilerin varlığı ve sürdürülebilirliği açısından büyük önem taşımaktadır. 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 (Akt. Dökmen, 2005, s.135). Empati becerisi Üstün Dökmen’e göre bir başkasının ayakkabılarını giyerek onun düzleminde yürümek ve onun yürüdüğü yolu anlamak anlamına gelmektedir (Dökmen, 2005). Günümüz modern empati anlayışı ise karşındaki kişi ile duygudaş olmaktan çok onun perspektifini alabilmek ve onun hayat manzarasını görerek bunu, yani onun bulunduğu durumu anladığımızı ona iletmektir.

İlgili literatür ve öğretim programları empati becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak geleneksel yöntemlerin dışında çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasını önermektedir. Filmlerin de gerek sunduğu farklı olay ve durumlar gerekse yaşantılarla empati becerisini geliştirmede olumlu rolü bulunduğu ortaya konmuştur. Buradan hareketle araştırma filmlerin empatik sahnelerini kullanarak Sosyal Bilgiler dersi kazanımları ile ilişkilendirilmiş etkinlikler tasarlamak ve bu etkinlikleri uygulayarak empati becerisini geliştirmek amacındadır.

1.1. Problem Durumu

Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2001). Empati günümüzde toplumsal davranışları, düşünceleri dile getirmede olumlu katkıları olması sebebiyle ve toplumda farklı olanı anlamaya yönelik bir girişim olduğu için önemli bir beceridir. Birçok beceri gibi empati becerisinin geliştirilmesinde de eğitimin önemi büyüktür. Öğretim kurumları öğrencilerin empati becerisini deneyimleyebileceği sosyal ortamlar olmalarının yanı sıra dersler dahilinde yapılacak çeşitli öğretim faaliyetleri aracılığıyla bu becerinin geliştirilmesinde de etkili ortamlardır.

Sosyal Bilgiler dersi amaçları ve içeriği itibarıyla öğrencilerin empati becerilerini geliştirme noktasında önemli bir potansiyele sahiptir. Zira empati becerisi, 2018 tarihli Sosyal Bilgiler Öğretim Programında temel beceriler içinde yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersi

programı ile öğrencilerin “katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüş belirtmeleri, toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri” şeklindeki özel öğretim amaçları da empati becerisinin kullanımını kaçınılmaz kılmaktadır (MEB,2018)

Bireylere eğitim yoluyla empati becerisinin kazandırılmasında uygulanan farklı araç ve yöntemlerin etkisi vardır (Kabapınar, 2004, 2005). Filmlerde ise farklı perspektifler bulunması empati kurmanın kaçınılmazı olan perspektif almayı görsel-işitsel deneyimlerle öğrenciye sağlamaktadır. Filmler bilgi aktarımı bağlamındaki toplumsal işlevlerinin yanı sıra görselliğin getirisi olarak etkili ve kalıcı bir öğretim aracı olarak da düşünülebilir. Aynı zamanda öğrencilerin ortaya konulan problemlere karşı farklı bakış açıları geliştirmelerine, çok boyutlu düşünebilmelerine ve etkili öğrenmeyi sağlayacak çok geniş ilişkiler ve manalar ağı içinde konuyu öğrenebilmelerine imkan tanımaktadır (Efe, 2014). Nitekim Sosyal Bilgiler dersinde çizgi film kullanımının geleneksel yöntemlere göre akademik başarıya daha fazla katkıda bulunduğu ortaya konulmuştur (Teymuroğlu & Oruç, 2016). Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinde belgesel-film kullanımının akademik başarı ve bilinçli farkındalık düzeyine olumlu etkide bulunduğu tespit edilmiştir (Bektaş Öztaşkın, 2013).

Araştırma empati becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesinde eğitimin rolü ve Sosyal Bilgiler dersinin bu becerinin gelişimine yönelik potansiyeli temel alınarak yapılandırılmıştır. Bununla birlikte araştırma filmlerin etkili bir öğretim aracı olarak Sosyal Bilgiler eğitimde kullanıldığı çalışmalardan hareketle tasarlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın ortaya çıkış kaynağını film kesitlerinin kullanılması ile Sosyal Bilgiler dersinin temel becerilerinden olan empati becerisinin geliştirilmesine katkı sağlanabileceği düşüncesi oluşturmaktadır.

1.2 Amaç ve Önem

Empati konusundaki literatür incelendiğinde empati kurabilme ile suç işleme arasında negatif bir ilişki olduğu ve suç işleyen kişilerin, işlemeyen kişilere göre daha düşük düzeyde empati kurabildikleri ortaya konmuştur (Miller ve Eisenberg, 1988, Akt. Kabapınar, 2004). Ayrıca empati konusunda yapılan araştırmalar empati kurabilme becerisinin saldırgan ve antisosyal davranışların azalmasında önemli işlev gördüğünü, sinir kontrolünün sağlanmasına ve karşı tarafın perspektifinin algılanmasına önemli katkıda bulunduğunu belirtmektedir (Moulden ve Marshall, 2002, Akt. Kabapınar, 2004). Empati becerisinin sağladığı getiriler bireylerin toplumsal yaşama sağlıklı katılımlarını sağlamakta, bu da var olan toplum düzeninin devamlılığını sağlaması ve toplumdaki diğer bireylerin bulunduğu konum ve şartları iyileştirme açısından önem arz etmektedir.

2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve geleneksel bilgi aktarımı anlayışının terk edilerek öğrencinin bireysel değerlerini oluşturacağı bir eğitim anlayışına geçilen programda, bilgi ile birlikte beceri öğretiminin de gerçekleştirilmesi yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda, “iletişim ve empati becerisi” Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında geliştirilecek bir beceri olarak yer almıştır. Programda yer alan “farklı perspektiften bakma, açık fikirli olma, başkalarının düşünce ve duygularını anlama, farklılıklara saygı duyma, ortak bir amaç çevresinde toplanma” (MEB, 2005, s. 48) gibi açıklamaların da empati ile ilişkili beceriler olduğu görülmektedir (Akt. Yılmaz, 2016). Güncel Sosyal Bilgiler öğretim programında da programla ilgili açıklamalar, temel beceriler ve kazanımlar arasında empati becerisine yer verildiği görülmektedir (MEB, 2018).

Yerli literatürde Sosyal Bilgiler ve empati becerilerinin geliştirilmesi konusuna odaklanan bazı çalışmalar göze çarpmaktadır. Elikesik (2013) çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre durumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Konuk ve Yıldırım (2018) ise çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde empati becerisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin çevre bilincine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Dilek ve Karaçalı Taze (2018) çalışmasında Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kadın hakları geçmişine odaklanan bir ders tasarımı ve tarihsel empati çalışması yoluyla, öğrencilerin kadın hakları geçmişine yönelik farkındalık geliştirebildiklerini ortaya koymuştur. Yapılan bu çalışmaların sonuçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinde empati becerilerinin geliştirilmesi konusunda farklı materyallerle desteklenen etkinliklerin bu gelişime katkı sağladığı görülmüştür.

İlgili literatür ve öğretim programları empati becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak geleneksel yöntemlerin dışında çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasını önermektedir. Ancak Sosyal Bilgiler literatürü incelendiğinde film kesitlerinin kullanımı yoluyla öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Literatürde tespit edilmiş olan bu açıktan hareketle bu çalışma empati becerisinin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanacak olan film kesitleriyle oluşturulmuş öğretim etkinlikleriyle geliştirilmesine odaklanmaktadır. Çalışmanın benzer amaçla yapılmış bir çalışmaya rastlanmamış olması nedeniyle literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilerin empati becerisinin gelişimine katkı sağlanmasını amaçlaması açısından önem arz etmektedir. Bununla birlikte çalışmanın Sosyal Bilgiler dersi özelinde empati becerisinin geliştirilmesinde film kesitlerinden nasıl yararlanılabileceğine dair uygulama örnekleri sunması açısından uygulayıcılara da yol göstereceği düşünülmektedir.

1.3 Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Film kesitlerinin kullanılması ile Sosyal Bilgiler dersinin temel becerilerinden olan empati becerisinin geliştirilmesine katkı sağlanabileceği düşüncesinden hareketle gerçekleştirilen araştırmanın araştırma sorusu Sosyal Bilgiler dersinde empati becerisinin film kesitleriyle oluşturulmuş öğretim etkinlikleriyle geliştirilmesi mümkün müdür? şeklinde ifade edilebilir. Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri ise şöyledir:

- 1.) Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleriyle oluşturulmuş öğretim etkinliklerinin öğrencilerin empati becerilerinin gelişimine etkisi nasıldır?
- 2.) Öğrencilerin film kesitleriyle oluşturulmuş öğretim etkinliklerinin işlerliğine yönelik görüşleri nelerdir?

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırma İzmir/ Bergama Yukarıbey Ortaokulu 7/A sınıfında öğrenim gören 22 öğrenci örneklemini, araştırmacı tarafından belirlenen film kesitleri, yapılan etkinlikler ile elde edilip analiz edilmiş veriler ve araştırmacının ulaşabildiği kaynaklar ile sınırlıdır.

1.5 Varsayımlar

- 1.Film kesitleri ile oluşturulmuş etkinlikler ile Sosyal Bilgiler dersinde empati becerisi geliştirilebilir.
2. Film kesitleri kullanımıyla tasarlanan Sosyal Bilgiler dersleri öğrenciler açısından daha verimli geçmektedir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Sosyal Bilgiler Dersi

“Sosyal Bilgiler, kişinin sosyal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması hedefiyle; Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi sosyal bilimlere ve Vatandaşlık Bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve doğal çevreyle etkileşiminin geçmiş, günümüz ve gelecek bağlamında ele alındığı; birleştirilmiş tedris anlayışıyla oluşturulan bir ilköğretim dersi (MEB, 2004).”

Sosyal Bilgiler öğretimi, tüm özellikleriyle sürekli değişime uğrayan ülke ve dünya şartlarında bilgiye dayalı karar verip sorun çözme yeteneğine sahip aktif yurttaşlar yetiştirilmesi amacı ile sosyal ve beşeri bilimlerden almış olduğu bilgi ve yöntemleri birleştirip kullanan bir öğretim programı olarak tasvir edilebilir (Öztürk, 2006, s. 21). Sosyal Bilgiler dersiyle bireylere kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve değerler Sosyal Bilgiler programı içerisinde ifade bulmaktadır. Buna göre Sosyal Bilgiler dersi, bilginin kıymetini ve bireyin tecrübelerini de dikkate alıp bireyin sosyal yaşama aktif katılımını sağlamayı, doğru kararlar alabilmesinde rehber olmayı, sorun çözme becerisini geliştirmeyi hedefleyen bir yaklaşım doğrultusunda bireyi yapılandırmaya önem vermektedir (MEB, 2004).

Dersin özel amaçları da göz önüne alındığında sosyal ortamın her türlü unsuruyla bütünleşmiş, bu unsurlar hakkında bilgisi olan ve sosyal yaşantısını bu unsurlar çerçevesinde dizayn eden bireyler yetiştirmek esastır. Sosyal Bilgiler öğretim programında belirli yıllarda yapılan değişiklikler ile çağın gereklerine uygun insan yetiştirmek amacıyla programa yeni beceri ve değerler eklenmiştir. Bu beceri ve değerler bireylerin toplum içerisinde diğer bireylerle sağlıklı ilişkiler kurmasında yardımcı olacak, güncel ve sosyal durumlara uygun davranabilmelerini sağlayacak unsurlardır.

2.1.1 Dünya’da Sosyal Bilgiler Dersinin Ortaya Çıkışı

Sosyal Bilgiler dersinin ayrıca bir disiplin haline gelmesi için çaba gösteren topluluğun etkin üyelerinden biri olan Thomas Jesse Jones 1905’de “Güneyli İşçi” (*Southern Workman*) adlı mecmuada ilk kez Sosyal Bilgiler terimini kullanmış ve okullardaki sosyal öğretimin Yedili Komite’nin talimatlarına uygun olarak yapılması sürdürülürse siyahilerin, yerli Amerikanların ve göçmen grupların etkin şekilde toplumla uyum sağlayamayacaklarını, sonuç olarak da bunun büyük sorunlar oluşturacağını belirtmiştir (Wayne, 2001, Akt. Aktan, 2006). Yedili Komite’nin tarih eğitime yönelik tenkitlerden bir kısmı da ilerlemeci (*progressivist*) eğitimciler tarafından yapılmıştır. Sosyal bilimlere, felsefe ve psikolojideki

gelişimler, şahıstan daha çok topluma öncelik veren bir yaklaşımı önermeye başlamıştır. Topluma yapılmış olan vurgu sosyal verim ve sosyal refah terimlerinin sıkça tartışılmasına sebebiyet vermiştir (Saxe, 1991). İstatistik bilimindeki gelişimler ile birlikte 1912 senesinde eğitim kurumlarının hangi derecede etkisinin olduğuyla ilgili ampirik nitelikte yapılan araştırmalar başlamıştır. Buna benzer araştırmalardan birini de Thorndike gerçekleştirmiştir. Çalışmada sonuç olarak, eğitim kurumlarında yapılan öğretimin öğrencinin ilgi ve dikkatini göz önünde bulundurmadığı, sonuç olarak da başarısızlık yaşandığı tespit edilmiştir (Saxe, 1991). Sloane ve Robinson’la başlayıp, toplumsal verim algısıyla gerçekleştirilen köklü tenkitler ile Amerikan Eğitim Kurumu, yenilenmiş sosyal öğretim programının tasarlanması için Eğitim Encümeni’nin kurulması kararını almıştır (Evans, 2004).

1913 tarihinde bir araya gelen “Sosyal Bilgiler Eğitim Encümeni” nin yayınlamış olduğu raporda Jones, tarih derslerinin geniş kapsamlı bir halde irdelenmesinin gerekliliğini açıklamıştır. Açıklanan bu kapsam ise Sosyal Bilgiler dersini yansıtmaktadır. Burada T. Jones, Sosyal Bilgiler öğretim planının kronoloji veya politikanın direkt temel alınmadığı biçimde, öğrenci ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlanması gereksinimini dile getirmiştir. 1913’te gerçekleşen toplantı, 1916 yılında belirlenecek olan önergelerin ilk aşamasıdır ve 1916’daki kararlar belirtilen ana çerçevenin üzerinde hazırlanmıştır (Evans, 2004).

1916’daki kararlar ilk aşamada ders olarak Sosyal Bilgilerin ne anlama geldiğini açıklamıştır. Bundaki başlıca amaç ise, yıllarca konuların baskın olduğu, tarih dersi odaklı sosyal öğretim programının yürürlükte olması nedeniyle, Yedili ve Onlu Komite’nin talimatlarıyla gelişim gösteren tarih disiplini odaklı ilk yapıya alışmış eğitimcilerin zihinlerinde belirgin bir fikir yapısı yaratmaktır. Bir ders olarak Sosyal Bilgilerin tanımı burada şu şekilde açıklanmıştır: “Toplumsal ferdi insanın ve insan topluluklarının ilerlemesi ile ne şekilde düzen aldıklarını anlayabilme amacıyla ilişkisi olan bir disiplindir” (Dunn, 1916).

1916 yılı Encümeni’nin, eğitim kurumlarında uygulanacak olan öğretim programıyla alakalı tavsiyeleri Sosyal Bilgiler dersinin programlara eklenmesiyle sonuç bulmuştur. Encümenin getirmiş olduğu tavsiyelerde iki basamağı olan Sosyal Bilgiler öğretimi öngörülmüştür. Birinci basamak ilk aşamayı teşkil etmiştir. İlk aşamada öğrencilere temelde gerekli olan beceri ve bilgilerin edindirilmesi amaçlanmıştır. İkinci basamak Avrupa tarihi, Amerikan tarihi, vatandaşlık bilgisi dersler ile beraber Coğrafyadan alınmış temalar ile tasarlanmıştır. Geniş alan tasarımı bununla birlikte ilk kez eğitimde konu merkezli program tasarımlarının yerini almıştır (Evans, 2004, s. 25).

ABD’de kültürel aktarım derslerinin içeriği konusunda söz sahibi olan bir grup olarak Yedili Komite’nin uygulamaları doğrultusunda başlangıçta ağırlıklı olarak Anglo-Sakson

kültürünün temel alındığı ders içeriklerini yansıtan ve konu merkezli olarak tarih ve coğrafya gibi kültür dersleri şeklinde yürütülen eğitim anlayışı zaman içinde değişim göstermiştir. Gelişen toplumun değişen ihtiyaçlarının da etkisiyle Sosyal Bilgiler dersi yürürlüğe konmuştur. İlerleyen dönemde Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinde ve yapısında değişime gidilmiş ve Sosyal Bilgiler dersi geniş alan tasarımlı bir ders haline gelmiştir.

2.1.2 Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihsel Gelişimi

Osmanlı’da günümüzdeki gibi modern anlamda bir sosyal öğretim olmamasına karşılık ailevi ve sosyal yaşamda sağlam ve kendiliğinden gerçekleşen toplumsal ve ahlaki bir eğitim söz konusudur. Bahsedilen toplumsal eğitim genel itibarıyla din merkezli olarak gerçekleşmiştir. Kişinin Allah korkusuna sahip olmasıyla birlikte kişisel ve toplumsal davranışlarında dini ahlakı göz önünde bulundurması bahsi geçen toplumsal eğitim anlayışının elzem unsurlarındandır. Toplumsal eğitimin kurumlar aracılığındaki derslerle resmi şekilde uygulanması ise Batıcılık hareketleriyle başlamıştır. İnsanların sosyal eğitiminin resmi bir tartışma konusu haline gelmesi İstibdat sonrası dönemde gerçekleşmiştir. Öncesinde din dersleri, tarih ve coğrafya sayesinde gerçekleştirilen toplumsal tedris, 1908 yılından sonra gelen süreçte vatandaşlık disiplinin eklenmesiyle birlikte yeni bir yapıya kavuşmuştur. İmparatorlukta artış gösteren savaş kayıplarıyla tek tip Osmanlı vatandaşı kimliği oluşturma gayesi vatandaşlıkla alakalı dersin eğitim programlarına alınmasına sebebiyet vermiştir (Üstel, 2004).

Bir ders olarak tarih disiplininin ana gayesi, öğrenciyi tarihiyle ilgili bilgilendirmekle beraber Osmanlı İmparatorluğu’nun kuruluşuyla alakalı olarak fikir birliği oluşturmak şeklinde belirtilmiştir. Belirtilen gayeye uygun bir biçimde, coğrafyanın odak noktası da bireylerin ülkelerini tanıyıp bilmesi ile Osmanlı’nın parçalarını teşkil eden farklı etnik grupların öğrencilerce bilinip tanınmasıdır. Malumat-ı Medeniye ismiyle program içerisine alınan ders ise esasen sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amacıyla olup coğrafya ve tarih disiplinleriyle benzer gayeleri barındırmaktadır (Üstel, 2004).

1924 programı ise sosyal öğretim açısından Cumhuriyet Türkiye’sinin ilk belgesidir. Ülkede hâkim olan siyasal görüşün programda kendisini hissettireceği 1926 yılı ve 1936 yılı program tasarımlarının habercisi olan bir tasarımı yansıtmaktadır (Üstel, 2005). 1924 programında sosyal bilgilere karşılık gelen üç ders yer alır. Bunlar; Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersini karşılayan Musahabat-ı Ahlakiye ve Musahabat-ı Vatanîye’dir (İlk Mekteplerin Müfredat Programı, 1924). Tasarı siyasal görüş yönünden yeni eklemeler içermiş ve yeni gelen siyasi yönetim biçimiyle alakalı terimler programa alınmıştır. Coğrafya ve Tarih dersleri 3. sınıftan başlayarak verilirken vatandaşlık konularını içeren Musahabat-ı Ahlakiye ve Vatanîye dersi 4. ve 5. sınıfta yerini almıştır (İlk Mekteplerin Müfredat Programı, 1924).

1926 yılı programının ana niteliği ise birinci basamak içinde Hayat Bilgisi dersinin programa alınması ve Hayat Bilgisiyle Türkçe derslerinin geniş alan tasarımı uyumlu şekilde tasarlanmasıdır. Geniş alan tasarımı ya da diğer adıyla birleşik eğitim yirmini yüzyıl başlarından itibaren ilkokul seviyesinde oldukça yaygın bir şekilde kullanılmıştır (Aktan, 2006). 1926 yılı programı, 1924 yılı programıyla kıyaslandığında öncelikle göze çarpan detay yeni tasarımın belirgin bir ideolojik fikri temelde bulundurmasıdır. 1926 yılı programı daha birinci sayfadan faydacı felsefe söylemiyle başlar: *İlkokulun öncelikli amacı, genç nesli aktif hale getirmek suretiyle sorumlu yurttaşlar yetiştirmektir. Belirtilen amacın gerektiği şekilde gerçekleşmesi için mevcut ilköğretim programının değiştirilmesine lüzum görülmüştür* (İlk Mekteplerin Müfredat Programı, 1926, Akt. Aktan, 2006, s.70).

Okulun sosyal yaşamla alakalı bir kurum olarak incelenmesi II. Meşrutiyet'in aydın ve eğitimcilerinden yeni Türkiye Cumhuriyeti'ne bırakılmış bir mirastır (Üstel, 2004). Geniş alan tasarımının ilkokulun 1, 2 ve 3. sınıflarında Hayat Bilgisi dersiyle yer almasına karşılık, program tasarımı 4 ve 5. sınıfta sosyal öğretimi coğrafya, tarih ve vatandaşlık dersleriyle vermeye yönelmiştir. Bununla beraber program tasarımı belirtilen derslerin tamamıyla ilişkisiz biçimde işlenmesini onaylamamıştır (Aktan, 2006).

İkinci aşamada derslerin, çeşitli bilimlerin temelini sınıflandırarak uygulanacak şekilde öğretimi yararlı kabul edilmiştir. Fakat belirtilen derslerin benzer noktalarının olmasıyla eksiklerini destekleyip tamamlaması gereksinimi de göz önünde bulundurulmuştur. Çocukların dağınık ve düzensiz bilgilerden öte kullanmaya elverişli toplu bilgi temin etmesi amacıyla ders alanlarının mümkün mertebe hayat ve çevreyle ilgili biçimde öğretimi yönüne ehemmiyet verilmiştir (İlk Mekteplerin Müfredat Programı, 1926, s. 4).

1926 program tasarımında öncelikli olarak ikinci basamakta sosyal öğretimin esasını tarih disiplini oluşturmuştur. Dersin öncelikli amacı bireylerde belirgin Türk milliyeti bilinci oluşturmak şeklinde belirtilmiştir (İlk Mekteplerin Müfredat Programı, 1926). Monarşi'den modern yönetime geçişle yurttaşlık algısı ile birlikte milliyetçilik de dönüşüme uğramıştır. Sosyal eğitimde esas noktayı milliyet bilinci olan yurttaş yetiştirmek teşkil etmiştir (Üstel, 2004).

Sosyal öğretim yönünden, 1936 yılı ilköğretim programı tasarımı ele alındığında ve daha önceki programların tasarımlarıyla kıyaslandığında, programa katı siyasi görüşün nüfuz ettiği gözlenmektedir. Sosyal öğretim kişileri ülkeye aidiyet bilincinde vatandaşlar şeklinde değil siyasal yurttaş modelinde tanımlamaktadır. Önceki tasarımlarda bulunmayan partiye vurgu ve parti kuralları program tasarımında önemli bir yere sahiptir. Yapılmış olan yeni öğretim programı tasarımı, kişileri “aktif şekilde çevresine iştirak edebilen” vatandaşlar olarak yetiştirmekten öte parti programı ve kurallarını kayıtsız şartsız kabul eden vatandaşlar olarak yetiştirmeyi istemektedir (Üstel, 2005).

1936 yılı ilkokul programı tasarımı birinci basamakta, sosyal eğitimin gerekliliklerini Hayat Bilgisi dersi aracılığıyla uygulamıştır. İkinci basamak için, sosyal öğretim temalar merkezinde yapılmış olan Coğrafya, Tarih ve Yurt Bilgisi gibi dersler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Hayat Bilgisi dersinde geniş alan tasarımı uygulanırken, ikinci basamak için konu merkezli bir tasarım anlayışı benimsenmiştir (Aktan, 2006).

1948 yılı ilkokul program tasarımı bütün olarak ele alındığında ise, öncelikle göze çarpan unsur, milli eğitim amaçları şeklinde verilmiş ve 4 başlıkta toplanmış olan tavsiyelerdir. Başlıklar sırasıyla: sosyal, bireysel, insan ilişkileri ve mali yaşam başlıklarıdır. 1924, 1926, 1936 program tasarımlarında olmayan bir fikri yapı ilk kez 1948 yılı ilkokul program tasarımında yer bulmuştur (Aktan, 2006). Milli eğitimin hedefleri aynı zamanda sosyal eğitimin de hedeflerine vurgu yapmaktadır. Bu yönden bakıldığında, program tasarımı içinde belirgin bir ideolojik vurgu olmakla birlikte, anayasaya bağlılıktan bahsedilmesi ve insanlara karşı iyi duygular içeren, milli birlik ve beraberliği bozmayacak ayrı ve farklı fikirlerin hoşgörülle karşılanması şeklinde eski tasarımlarda yer almayan amaçlardan söz edilmesiyle önemli bir aşama kaydedilmiştir (İlkokul Programı, 1948).

Program tasarımının esas noktası olan “İlkokul eğitim öğretim kuralları” başlığı altında sıralanmış olan 17 kural, program tasarımındaki sosyal öğretim uygulamalarının da esasını oluşturmaktadır. Belirtilen esaslar ile 1948 yılı program tasarımında Hayat Bilgisi dersi çatısı altında verilmeye başlanmıştır (İlkokul Programı, 1948). İlkokul eğitim öğretim prensiplerinde Hayat Bilgisinin birinci basamak için temel bir dersi teşkil ettiği vurgulanmıştır. Hayat Bilgisi dersi program tasarımında geniş alan tasarımının hangi amaçla kullanılıyor olduğuna dair mühim bilgiler vermektedir. Hayat Bilgisi dersi, Doğa bilgileri, Tarih, Vatandaşlık Bilgisi ve Coğrafya benzeri ikinci basamak derslerinin birinci basamaktaki esasını oluşturmakla birlikte, vasıfları yönünden diğerlerinden ayrılmaktadır. Bu ders bireye, içerisinde yer aldığı tabii ve sosyal gerçekliği, kişinin psikolojik haline uyumlu biçimde genel haliyle öğretmeye çalışır. Bu açıdan tabii ve sosyal yaşamla ilişkili nesne ve hadiseleri, bunların aralarındaki bağlantıya zarar vermeden inceler (İlkokul Programı, 1948).

Hayat Bilgisinin toplumsal nitelikli olup devamlı şekilde müteakbil iletişim içinde verilmesi gerekliliğini vurgulayan program bununla birlikte eski program tasarımlarında yer almayan yeni bir uygulama getirmiş olup Hayat Bilgisi dersindeki konuların dizinini vermiş, sonrasında onunla alakalı eğitimsel neticeler adlı kısımda öğrencilerin edinmesi gerekli olan özellikleri de tanımlamıştır. 1. sınıfın başlangıç konusunu teşkil eden dershanemiz içerisinde üç alt başlık verilmiş ve en sonda eğitimsel neticeler bölümünde şunlara yer verilmiştir: “Yerlere kağıt atmayalım. Sınıfımızın tahtasını temiz tutalım. Sıraları ve dershanede bulunan diğer eşyaları temizleyelim. Tenefüslerde sınıfımızı havalandıralım. Bunlarla uğraşmakta olanlara yardımcı olalım” (İlkokul programı, 1948).

İkinci basamakta sosyal öğretim program tasarımının ana kısmını oluşturan Tarih disiplini, 1948 yılı program tasarımında eski tasarımlardakine benzer biçimde, 4-5. sınıfta haftalık 2 saati aşmayacak şekilde verilmektedir. 4. sınıfın tarih programı tasarımı öncelikli 6 esas amaç ifadesiyle başlamaktadır. Belirtilen amaçların ilkinde bireyin Türk Cumhuriyet yeniliğine sadakatinin kazandırılması ifade edilmiştir. Sosyal öğretim yönünden incelendiğinde, 1948 program tasarımı eski tasarımlardakine benzer biçimde Tarih disiplini içerisinde siyasal görüşü kullanır (İlkokul Programı, 1948).

Sosyal Bilgiler dersinin alt disiplinlerinden biri olan Coğrafya'nın temel amacı ise "Öğrencilere vatanımızı ve vatandaşlarımızı tanıtmak ve sevdirmek" olarak tanımlanmıştır (İlkokul Programı, 1948). Coğrafya dersinin Tarih, Vatandaşlık Bilgisi, Matematik benzeri disiplinlerle uyumlu bir şekilde verilmesinde özenli olunmasını tavsiye eden program yalnızca kuramsal bir Coğrafya eğitimi kabul etmemektedir. Coğrafya dersinin yalnızca sınıftaki öğretimle bırakılmaması gerektiğini belirten program dersin çarşı yerleri ile doğa yürüyüşlerinde etkin şekilde uygulanabileceğine dikkat çekmektedir (Aktan, 2006).

Sosyal öğretimin esas yönü yetişmekte olan küçüklerde siyasal toplumsallaştırma yapmak şeklinde tanımlandığından, 1948 yılı programındaki Vatandaşlık Bilgisi dersinde de siyasi yönlendirmeler bulunur. 1936 programında da olduğu üzere, süerselci deyiş vatandaşlık dersleri için elzem bir nokta olarak görülür. 1948 programı bu yönüyle devlet millet eksenli cemaatçi bir yapıya bürünerek öğretmene yurt ve yurttaşlık bilgisi hakkında öğrencileri bilgilendirmek ve buna uygun bir biçimde bilinç oluşturmak misyonunu yüklemektedir (Üstel, 2004)

1962 yılı programı, çerçeve program özelliğine sahip olmasından ötürü, öğretmenlere kapsamlı ve yetkin karar alma yetkisi tanır. Öğretmenler yaşamsal çevre niteliklerine uygun olarak programdan konular belirlemekte, konuyla alakalı ünite planı hazırlamakta ve ünite planını temel alarak o günün ders planını hazırlayabilmektedir. İlkokul 4. sınıf sosyal öğretim programı, Hayat Bilgisi ile Toplum ve Ülke İncelemeleri isimdeki 2 farklı ders olarak yer almıştır. Toplum ve Ülke İncelemeleri dersinin ilk iki hedefi dersin felsefesini tanımlamaktadır (Aktan, 2006).

- 1- Türk çocuğunu ailesine, ulusuna, yurduna, Türk Devrimlerine ve ülkelerine bağlı, çalışkan, araştıran, inceleyen, fedakâr ve fazilet sahibi iyi bir yurttaş, mükemmel bir insan olarak yetiştirmek.
- 2- Çocuklara şerefli bir geçmişi olan büyük bir milletin evlatları olduklarını hatırlatarak Türk ulusunun geleceğine olan güvenlerini arttırmak ve onları Türk ulusunun ülkelerini gerçekleştirmek için her fedakarlığı göze alabilecek bir karakterde yetiştirmek (1962 İlkokul Program Taslağı, 26).

1962 yılı programında Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi temelde Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi ve Tarih derslerinin bir araya getirilmesiyle ortaya çıkmıştır. 1962 yılı programında yapılmış düzenlemelere uygun olarak 1968 yılı ilköğretim programı hayata geçirilmiştir (Aktan, 2006). Sosyal öğretimle bağlantılı olarak incelendiğinde, 1968 yılı programının mühim niteliği Toplum ve Ülke İncelemeleri dersinin Sosyal Bilgiler dersiyle ad değişikliğine uğraması ve programda yerini bulmasıdır. Sosyal öğretimle bağlantılı olarak 1968 yılı programının en mühim niteliği, geniş alan tasarımıyla uyumlu bir Sosyal Bilgiler dersinin yer almasıdır. Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi için geniş alan tasarımı temel tasarım haline gelmiş, programda derslerin birbirleriyle ilişkili olarak işlenmesi önemle vurgulanmıştır (Aktan, 2006).

Programda Sosyal Bilgiler kısmına dersin amaçlarıyla başlangıç yapılmıştır. 4 büyük başlıkta 28 hedef listelenmiştir. 1962 yılı programından ayrılan yönü hedef cümlelerin bireyin gerçekleştireceği edimler halinde tanımlanmasıdır. Edimler içerisinde on iki tanesi vatandaşlık misyonları bünyesinde bulunmaktadır (Aktan, 2006). 1968 yılı ilköğretim program tasarımı Sosyal Bilgilerin sadece Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık gibi derslerden meydana getirilmesiyle başka bilim alanlarının (toplum bilimi, ırk bilimi, ekonomi vb.) bulunmaması sosyal bilimler temelli Sosyal Bilgiler dersinin çok disiplinli yapısına uyumlu değildir. Bu durum günümüz Sosyal Bilgiler dersinin kapsam alanıyla kıyaslandığında önemli bir farklılık olarak yorumlanabilir.

1968 ilköğretim programının hayata geçirilmesinin ardından ilerleyen süreçte programda değişiklikler yapılmıştır. Yapılan değişiklikler bütünde içerikle alakalı değişimler olmuştur. 1980 darbesinde TSK'ya (Türk Silahlı Kuvvetleri) bağlı subayların yönetimi ele alınmasıyla tedris alanı içerisinde de değişikliklere gidilmiştir (Akyüz, 2015). İlköğretim 4-5. sınıflarda "Sosyal Bilgiler" dersi işlenirken, ortaokullarda "Sosyal Bilgiler" dersinin yerini orta 1 ve 2. sınıfta verilen Milli Tarih ve Milli Coğrafya, 3. sınıftaysa İnkılap Tarihi ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri almıştır (Alaca, 2017). 15 Ağustos 1997 yılıyla birlikte ise zorunlu sekiz yıllık eğitime geçilmiştir. Böylece zorunlu 5 yıllık eğitim 8 yıla yükseltilmiş ve Sosyal Bilgiler dersi yeniden yürürlüğe girmiştir. 1968 program tasarısı temel alınarak 1997 yılında ilköğretim program tasarımına hedef ve davranışlar eklenmiştir (Aktan, 2006).

2004 yılına gelindiğinde ise yeni bir program tasarısı oluşturulmuştur. İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler program tasarımının sosyal öğretime getirmiş olduğu mühim değişiklik, Sosyal Bilgiler dersiyle ilişkili geniş kapsama sahip bir tanımlama yapmasıdır. 1962 ve 1968 yılı programlarında Coğrafya, Tarih disiplinleri ile Vatandaşlık Bilgileri alanının bir araya getirilmesiyle oluşturduğu belirtilen Sosyal Bilgiler, 2004 yılı program tasarımının ortaya koyduğu özgül tanımlı yapıya sahip, çok disiplinli özellikte bir ders olarak

belirlenmektedir: Sosyal Bilgiler, *kişinin sosyal olarak varlıksal anlamını bulmasına yardım etmek için; toplum bilimi, ırk bilimi, siyaset bilimi, tarih, ekonomi, coğrafya vb. sosyal bilimler ile vatandaşlık bilgilerini içeren; bir tema altında öğrenme alanlarının birleştirilmesini kapsama alan; insanın sosyal ve doğal alanlarıyla iletişiminin geçmiş, günümüz ve gelecek ilişkisinde ele alındığı; birleşik tedris anlayışıyla dizayn edilmiş* ilköğretim düzeyi derstir (MEB, 2004). 2018 yılına gelindiğinde ise değişen ihtiyaçlar ve bireylerden beklenen rollerdeki değişimin etkisiyle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı yenilenmiştir. Bu doğrultuda programa Yetkinlikler kavramının yanı sıra farklı beceriler ve değerler eklenmiştir. Bir önceki programa göre içerikte sadeleşmeye gidilmiş, öğretmenlerin kendi uygulamalarını tasarlama alanlarına imkân verecek alanlar yaratılmıştır (MEB, 2018).

2.2 Empati

Günlük yaşamda aktif olarak yer alan insanın toplumsal bir varlık olarak yaşamını sürdürmesi toplumdaki diğer bireylerle olan bağlarıyla mümkün olmaktadır. Bireyin diğer bireylerle kurduğu ilişkilerin devamlılığı ortaya çıkan iletişimin sağlıklı olmasına bağlıdır. İletişim esnasında farklı sebeplerden dolayı bu sağlıklı hal bozulabilmekte burada da devreye iletişim becerileri girmektedir.

Kişilerarası iletişimde bilhassa empati becerisi iletişim becerilerinin mühim bir alt becerisi olarak görülmektedir (Barnett,1990). Empati algısı toplumsal hayatın bütün kesimlerinde bireyleri yakınlaştırma, etkileşimi basitleştirme niteliğindedir. Bireyler empatik olduğunda bulundukları durumun anlaşıldığını düşünmektedirler. Diğer insanlar tarafından anlaşılabilirlik kişiyi sakinleştirmektedir. Bu durum ise insanlar arası sağlıklı iletişimin temellerini atmaktadır (Elikesik, 2013).

Sağlıklı iletişimin gerekliliklerinden olan empati becerisi toplumda çatışmayı önlemeye ve arabuluculuk yeteneğine katkı sağlayarak iyi vatandaş yetiştirmeye de katkıda bulunmaktadır. Empatinin kişilerarası ilişkilerde ve toplumsal yaşamda önemli bir yere sahip olmasının anlaşılmasıyla birlikte bu becerinin eğitimle geliştirilebileceğine dair birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Buna yönelik eğitim ile kişiler empati becerilerini geliştirecek, bunun sayesinde sağlıklı iletişim kurulup toplumsal yaşam ve düzene de katkı sağlanabilecektir.

2.2.1 Empatinin Tanımı

Empati, son yıllarda küresel çapta gerçekleşen toplumsal olaylar göz önüne alındığında gereklilik arz eden bir beceridir. İnsanın bir başka insan gibi düşünmesinden çok onun içinde bulunduğu durumun şartlarını düşünmesi ve onun yaşantılarını anlamlandırmasını içermektedir. Bu yönüyle empati iletişimdeki ben diline benzetilebilir. Ben dili ile benzer

olmakla birlikte kavramlar birbirini tam olarak karşılamaz ancak ikisi birbirine yardımcıdır. *Empati kavramı Yunancadaki “em” ve “pathela” kelimelerinin birleşimidir. Latince “em” iç, içine, içinde; “pathela” duygu, acı, algılama, telepati anlamlarına gelmektedir* (Arkonaç, 1999, s. 188). Empati terimi, ilk kez Theodor Lipps (1909) tarafından, Almanca “*empfindung*” kelimesinin karşılığı şeklinde kullanmıştır. Lipps empatiyi, kişinin kendini karşıdaki özne yahut nesneye yansıtıp, kendini onda duyumsaması ve bununla o özne yahut nesneyi kendi içinde özümseyip anlayabilmesi şeklinde açıklamıştır (Akt. Dökmen, 2005, s. 135).

Günümüz empati anlayışı ise Rogers’ın empati tanımıyla temellendirilmektedir. Rogers empatiyi bireyin, karşıdaki bireyin hislerini anlayıp, o bireyin hislerini hissedip anlamış olduğunu ona belirtmesi süreci olarak açıklamıştır. Rogers empati sürecini 3 öge halinde vermektedir:

- 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 & Akkoyun, 2019, s. 103-124).

“Rogers öncesi” adı verilebilecek dönemde ise empati, Rogers’ın günümüzde benimsenen tanımından farklı bir şekilde tanımlanmıştır. Rogers’tan önceki anlayışta “empati kurma” terimiyle, bireyin iletişimde bulunduğu kişinin hangi durum ve koşullarda, hangi tip edimlerde bulunabileceğinin öncesinde kestirilebilmesi tanımlanmaktadır. Böyle bir halde empati, kişilerin birbirlerinin karakteristik niteliklerini algılamalarıyla sınırlandırılmış olur. Terimi bu yönde ele alan bilim insanları empati becerisini “kişileri tanımak, kişileri anlamak yetisi” şeklinde tanımlamışlardır. Bahsi geçen yaklaşım ile, Rogers’ın yukarıda belirtilmiş olan empati tanımıyla mühim bir fark ortaya çıkmaktadır. Rogers’ın tanımlamasının bileşimi olan öğelerden hiçbirinin Rogers’tan önceki empati algısında yerinin bulunmadığı görülmektedir. Bu yaklaşımda karşımızdaki bireyi tam anlamıyla tanıyabilmekten bahsedildiğinde belirgin duygu durumunu anlayıp ona bu duygu durumunu belirtmekten bahsedilmemektedir. Rogers’ın empati anlayışıyla Rogers’tan önceki empatik algı arası en önemli fark, Rogers’ın kendinden evvel bilişsel düzey ve anlamda tanımlanan empati becerisine duygusal bir özellik kazandırmış olmasıdır (Uçmaz Halıcıoğlu, 2004, s. 3-4).

Davis (1994)’e göre empati, dünyanın karşıdaki bireyin rolüne girerek anlaşılma çalışmasıdır. Davis’in tanımlamasında dünya olarak kastedilen gerçekleşen olaylardır. Bu olay yahut durumlara uygun belirli rollere girilerek dünya anlaşılma çalışılmaktadır. Empatinin gereklerinden biri olan ve iletişimde bulunulan kişinin duygularını anlamak veya şahit olunan durumu anlamlandırabilmek için belirli roller içerisine girilir. Kabapınar’a göre

ise “Kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun perspektifinden durumu görme, anlama gayreti şeklinde tanımlayabileceğimiz empati; düşünme, değerlendirme, değer yargısı yükleme ve davranışta bulunma gibi farklılıkların anlaşılabilmesinde etkili olabilecek bir beceri olarak” gözükmektedir (Kabapınar, 2002, s. 29-34). Günümüzde yoğunlaşan çatışma ortamı, ekonomik çıkar ilişkileri, toplumların en üst mevkilerindeki insanların dahi sağlıklı iletişim kuramaması göz önüne alındığında, Kabapınar’ın yapmış olduğu empati tanımı, birçok empati tanımı içerisinde günümüzde uygulanması gerekli olan empati biçimini açıkça ortaya koymaktadır. Bir diğer benzer tanımlamada ise Dökmen (2004, s. 135) empatiyi, “bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması” şeklinde tanımlamıştır. Dökmen’e göre (2004, s. 135-137) bir bireyin karşısındaki kişiye karşı empatik olabilmesi için gereken öğeler şunlardır:

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. Fenomonolojik alan ile her insanın bir fenomenolojik alanının var olduğu ve her insanın gerek kendisini 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 nokta 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 anlamanın ön şartıdır.

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

Empati kavramı ilk ortaya çıkışından bu yana birçok araştırmacı tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Günümüzde çoğunlukla Rogers’a ait olan ve yukarıda bahsi geçen tanımın yaygın olarak kabul gördüğü söylenebilir. Empati kısaca şahsın kendini bir başkasının yerine koyup onun his ve düşüncelerini anlayarak zihninde onun durumuna yönelik oluşan empatik anlayışı ona iletmesidir.

2.2.2 Empati ile Karıştırılan Bazı Kavramlar

2.2.2.1 Empati ve Sempati

Empati ile birlikte anılan kavramlardan biri sempati'dir. Wyschogrod, sempatiyi “*ortak duygu*” (“fellow feeling”) olarak tarif etmektedir (Wyschogrod, 1981). Eski Yunanca’daki “*sympatheia*” sözcüğünde syn ile pathos acı çekme anlamına gelmektedir. İngilizce’ye “*sympathy*” olarak aktarılan terim “*birisiyle birlikte acı çekme*” anlamına gelmektedir (Dökmen, 2005).

Psikoterapi ve psikolojik danışma alanlarında empati ve sempati sıkça birbirleriyle karıştırılmaktadırlar. Halbuki empati ile sempati arasında çok önemli farklılıklar bulunmaktadır. Empati, başka kişilerin duygu ve düşüncelerini anlayıp duruma o kişilerin bakış açısından bakmaktır. Sempati ise karşıdaki birey ile aynı şeyleri hissetmektir. Bir kişiye sempati duymak, o insana ait olan duygu ve düşüncelerin tıpatıp aynılarına sahip olmak anlamına gelir. Karşımızdaki kişiye sempati beslediğimizde, onunla acı çeker ya da onunla seviniriz. Sempati kurduğumuzda karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamak zorunlu değildir. Empatide ise başkasının iç dünyasına girmek ve dünyayı onun gözleri ile görmek esastır. Empati kurmakta olan kimse karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini onu suçlayıp, yargılamadan ve eleştirmeden kaçınarak anlamaya çalışır. Empatide kişiyi anlayabilmek, sempatide ise kişiye hak vermek esastır. Sempati sübjektiftir, empati ise daha tarafsız bir gözlem yapmayı gerektirir. Empatide kişi anlama aracıdır ve asla öz kimliğini kaybetmemektedir. Empati sürecinde karşıdaki kişiye yaklaşılırken, sempatide o kişiden uzaklaşmaktadır. Empati bir bilme ve anlama yöntemi, sempati ise bir bağ kurma yöntemidir (Karabağ, 2003, s. 28).

2.2.2.2 Empati ve Özdeşleşme

Empati ile sıkça karıştırılan kavramlardan biri de özdeşleşmedir. Özdeşleşme, bir bireyin, başka bir birey gibi olmak istemesi ve onun gibi davranma meyilinde olmasıdır. Birey, kendi benliğini bırakıp onun yerine başka bir bireyin benliğini yerleştirmektedir. Özdeşleşmede iki birey aynı benliği paylaşıırken, empatide iki ayrı benlik birey içinde birlikte bulunmaktadır. Özdeşim, bilinç dışı çalışmakta olan ve kişinin kendisini başka birini referans alıp ona göre tasarladığı zihinsel bir mekanizmadır. Bu anlamıyla özdeşim empati değil, diğer birey ile güçlü bir duygusal bağlantı oluşturabilmek için diğeri gibi olma isteğidir. Ayrıca bu iki süreç arasında yoğunluk, derinlik ve bakılık temellerine dayalı farklı noktalar bulunmaktadır. Özdeşim kurmanın empatiden farklı olan noktası özünde sempatik eğilimi barındırıyor olmasıdır (Akkoyun, 1982, s. 63-69).

Karşımızdaki kişi ile özdeşim kurarak, onu referans alıp, onun his ve davranışlarını kendimize yansıtırız. Böylelikle, karşımızdaki kişinin bakış açısını kaybedip özdeşimlerimiz

temelinde değerlendirmeler yaparız ve bu da taraflı bir yaklaşıma neden olur. Bununla olaylara onun perspektifinden bakmaya değil onun gözlerinden bakmaya başlarız. Böyle bir halde de özdeşim kurmak empatiye zarar vermektedir (Dökmen, 1997, s. 39-56).

2.2.2.3 Empati ve İçtenlik

Empati ile içtenlik terimleri bir bakıma iç içe bulunmaktadırlar. Empatik anlayış bireyin karşısındaki bireyin iç dünyasına girip bunu kendi içinde yaşaması; içtenlik ise bunu yaparken aynı anda kendi yaşantılarını da algılayabilmesi için çaba sarf etmesidir. İçtenlik ve empati birbirini dışlamazlar, hatta aksine birbirlerini tamamlamaktadırlar (Akkoyun, 1982, s. 62). İçtenlik, saydamlık ve açık olmayı içinde barındırmaktadır. Danışanın kendi iç yaşantılarını algılayarak bunları danışma ilişkisi içerisinde yaşayabilmesini içermektedir. İçtenlik, empatinin sadece ön koşullarından biridir. İçtenliğin üç önemli aşaması bulunmaktadır (Alçay, 2009, Katman, 2010, Akt. Elikesik, 2013, s. 31):

1. Karşınızdakini tüm kalbinizle dinleyebilmek
2. Kafanızdaki düşünceleri susturup, karşınızdaki insanı tüm benliğiniz ile algılayabilmek,
3. Karşınızdakinin çıkarı için kendi çıkarlarınızdan vazgeçebilmek.

2.2.2.4 Empati ve Sezgisel Tanı

Empati ve sezgisel tanı terimleri birbirlerinin karşısı gibidirler. Sezgisel tanı, bir bireyin ihtiyaçlarını ve yönelimleri ortaya çıkarmak, çözümlemek ve düzenleyebilmek yeteneği ile ilişkilidir. Burada diğer bireyin yaşantısına bilinçli şekilde katılmak yer almaz. Bir yaşantıyı gözlemleme ve gözleneni yorumlama çabası bulunur. Empatide ise, her tür değer yargısı biçmekten kaçınılmaktadır (Akkoyun, 1982, s. 67-68). Sezgisel tanıda var olan sorunun giderilmesi amacı varken empatide sorunu giderme amacı değil sorunu anlamak ve bu sorunu anladığımızı kişiye iletmek amaçtır.

2.2.3 Empati Bileşenleri

Empati teriminin tanımında olduğu gibi empatinin bileşenleri hakkında da farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar empatinin bilişsel, duygusal ve güdüsel (motivasyon) olmak üzere her üç yönüne, bazıları sadece bilişsel yönüne, diğer bir bölümü ise sadece duyusuşsal yanına dikkat çekmişlerdir. Buna karşılık çoğunluğunun üstünde uzlaşmış olduğu düşünce, empatinin bilişsel ve duygusal öğelerden meydana geldiğidir (Dökmen, 2005). Carl Rogers öncesi empati anlayışında hakim olan, kabul gören görüş empatinin bilişsel yönünü temsil eder. Empatinin duyusuşsal yönü Carl Rogers’a kadar vurgulanmamıştır. Rogers ile empatinin duygusal yönüne ağırlık verilmeye başlanılmıştır (Rogers& Akkoyun, 2019).

Burada bilişsel yönle kastedilen zihinsel aktiviteler sonucu kişi ile empati kurulmaması ve duygulara yer verilmemesi, duyuşsal yönde ise duyguların ve karakteristik niteliklerin baskın gelmesi ve empati kurulan kişinin özelliklerinin empati kuran kişinin üzerinde etkisi olmasıdır.

Feshbach (1975) empatik tepkiyi, başkasının duygusal halini belirleyebilme yetisi, diğer kişinin perspektifini kabul etme yahut rolünü üstlenebilme kabiliyeti, paylaşılmış olan hissel bir reaksiyonun anımsanması şeklinde üç basamağa ayırmıştır (Barnett, 1990, s. 147-157). Empatinin bileşenlerine farklı bir tanımlama ise Barrett tarafından yapılmıştır. Barrett empatinin üç unsurunu “empatik anlayış”, “empatik ifade” ve “empatik iletişim” olarak ifade etmiştir (Barrett-Lennard, 1981, s. 91-100).

2.2.4 Empatinin Önemi

Empati konusundaki literatür incelendiğinde empati kurabilmekle suç işlemek arasında negatif bir bağlantı olduğu ve suç işleyen bireylerin, suç işlemeyen bireylere göre daha alt seviyede empati kurabildikleri ortaya konulmuştur (Miller ve Eisenberg, 1988, Akt. Kabapınar, 2004). Ayrıca empati konusunda yapılan araştırmalar empati kurma becerisinin agresif ve antisosyal davranış tiplerinin azalmasında önemli bir işlevinin olduğunu, sinir kontrolünün sağlanmasına ve karşıdaki bireyin bakış açısının algılanmasına önemli katkılar sağladığını ortaya koymuştur (Moulden ve Marshall, 2002, Akt. Kabapınar, 2004).

His ve düşünceleri ifade edebilmede, toplumla uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek kişilerin yetiştirilmesinde empati kurma becerisi büyük bir öneme sahip olmaktadır (Dökmen, 2004, s. 149). Empati becerisinin sağladığı getiriler bireylerin toplumsal yaşama sağlıklı katılımlarını sağlamakta, bu da var olan toplum düzeninin devamlılığını sağlaması ve toplumdaki diğer bireylerin bulunduğu konum ve şartları iyileştirme açısından önem arz etmektedir.

Bireyler onlarla empati kurulduğunda anlaşılabilirliklerini ve kendilerine önem verildiğini hissedebilmektedirler. Diğer bireylerce anlaşılmak ile değer görmek ise kişiyi rahatlatıp kendini daha iyi hissedebilmesini sağlamaktadır. Empati, yalnız kendisi ile empati kurulana faydası dokunan bir faaliyet değildir; empati, empati kurmakta olan birey açısından da önem arz etmektedir. Empati becerileri yüksek seviyede olan bireylerin çevrelerindeki kişilerce sevilme ihtimalleri daha yüksektir (Alisinanoğlu ve Köksal, 2000, s. 11).

Empati becerisi bireysel getirilerinin yanı sıra toplumsal anlamda da getiriler sağlamaktadır. Empati becerisinin yüksek seviyede bulunduğu toplumlarda Dökmen (2004, s. 209-211)’e göre şu özellikler görülmektedir:

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, sınama-yanılma 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 sağlanmaktadır.
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.

2.3 Sinema ve Empati

Filmlerde heyecanın doruğa ulaştığı ve izleyende farklı duygu ve düşüncelerin oluşmasını sağlayan doruk sahnelerde rolü canlandıran oyuncu ile ister istemez özdeşim kurulur. Bu özdeşim kuruş esnasında oyuncu ile empati kurabilmekte, sempatik davranabilmekte ve hatta iki farklı ve zıt duygu ve beceriyi aynı anda yaşayabilmekteyiz. Bu durumda sempati ve empatinin içkin halde bulunduğunu ve duygulara birlikte yansıdığını söyleyebiliriz.

Özünde empati ve sempati bir kişinin diğer bir kişi ile kurduğu bağın birbirinden farklı gibi duran ancak özünde içkin bir şekilde var olan belirsizlerini tanımlayabilmek için oluşturduğumuz kavramsallaştırmalardır (Türkgeldi, 2019). Günlük hayatta karşılaştığımız farklı durumlarda bulunan kişilerin bu durumlara karşı gösterdikleri davranışlara katılıp

haklarını savunabiliriz ve onlara taraftar olabiliriz. Duygu bulaşması da diyebileceğimiz bu hal sempati olarak adlandırılır. Yine aynı kişi ile bu durum üzerine neler düşündüğü üzerine konuşabilir, onun yaşadığı duyguları anladığımızı, tarafsız bir şekilde duruma yönelik yorumumuzla birlikte ona belirtebiliriz. İşte içinde bulunduğumuz, bize ait olan bu yeni durum da empati ve sempatinin içkinliğini gösterir. Ancak sözlükteki karşılığına baktığımızda “empati diğer kişilerin duygularını anlayıp paylaşma yetisiyken sempati diğer kişiye acımak, şanssızlığına üzülme” durumunu tanımlar. Sinema ile ilgili çalışmalarda gerçekleştirilen teorik münakaşalar da bu farklılık üzerinde şekil almaktadır. Bilhassa sempati filmlerde oyuncularla bulunan benzer ve farklı yönlerimizi açıklamak için etkin bir terimdir. Başka kişi için kaygılanıp üzülme ve mutlu olmak benzeri hisler diğer kişiye sempati duymanın bir sonucu olabilir. Film izleme deneyimi esnasında kişi oyuncuların canlandığı karakterlerle de böyle bir bağın öznesi olabilmektedir. Fakat burada esasen sempati, empati becerisinden ayrılarak “benliğinde hissetmek” değil, bir başkasının “benliği içinde hissetmek” şeklinde tanımlanmaktadır. Empati bir kişinin başka bir kişinin kişisel yaşantısını kavrayıp duyumsamaya çalışmasına, o kişinin bulunmakta olduğu durum ile ilgili bilişsel ve dahi duygusal olarak bütünleşebilmesine işaret etmektedir (Wispé, 1986, s. 320). Empati becerisi ile sempati bazen birbirine girift yani iç içe halde bulunur. Kısacası empatik olunan nesne yahut özneye eş zamanlı olarak sempati beslemek yahut sempatik olunan bireyle empati kurmak, bununla o kişiyi empati kurarak anlamak kimi zaman eş zamanlı olarak gerçekleşebilmektedir (Türkgeldi, 2019).

Filmlerdeki doruk sahne diyebileceğimiz kesitlerde ana karakterin duygulanımlarının seyirci tarafından hissedildiği anlar bulunmaktadır. Bu anlarda yahut sahnelerde seyirci empatik durum yerine sempatik anlayış sergileyebilir. Plantinga (1999, s. 239) karakterin bulunduğu duruma yönelik hislerin izleyiciye yansıtıldığı kesitlere “empati sahneleri” adını verir. “Empati sahnelerinde” zaman zaman oyuncunun suratına, haliyle duygularına doğru göğüs çekimi ile, uzun bir çekimle yahut karakter perspektifi açısına uyumlu anlatım sisteminin temeli olan oyuncular ve algıladıkları durum ve olaylar arası sahne parçaları sayesinde tanık olmaktadır. Böyle sahneler de yalnız gördüğümüz oyuncuların hislerine yer vermekle kalmamakta aynı zamanda izleyenin oyuncu ile ortak hislerini ortaya çıkarabilmektedir.

İzleyicinin karakterin ruh halini yapay halde yaşaması, gerçek hayattaki yaşantıları yoluyla karşısına çıktığında bu duruma yönelik empatik bir hazır oluş içerisinde olmasını sağlayabilmektedir. Böyle bir sahneyle karşılaştığımızda, sahnenin farklılaşan öğeleriyle kişilerine bağlantılı şekilde oluşturacağımız iletişimde birden fazla çeşitlilikte olay meydana gelebilir. Karakter ile sempatik olduğumuzu, empatik davrandığımızı, anlayışsal, duygusal ve güdüsöl özdeşimler yaptığımızı onaylayabiliriz. Ne var ki hangisinin nerede başladığını ve

hangisinin hangisine neden olduğunu kesin bir şekilde belirleyebilmek imkânsız görünmektedir (Türkgeldi,2019). Film izleme esnasında yaşanabilecek/yaşanan empati, sempati ve özdeşleşme duygu eylemlerinin nerede başlayıp nerede biteceği bilinemese de bunlar ile oluşturulacak çeşitli etkinliklerle bu duygu eylemleri kişinin zihninden ayıklanabilir. Örneğin hazırlanacak yoruma dayalı görüşme formatındaki sorularla kişinin nerede empati becerisini kullandığı ve bu duygu eylemini gerçekleştirdiği anlaşılabilir.

Empatik bağın kendisi esasında görmenin hazzı üstüne kurulmuştur. Mulvey (1975, s. 9)’e göre seyircinin sahneyle kurmuş olduğu bağ gör-izlenimsel zevk bağıdır. Alfred Hithcock’un “Arka Pencere” filminde Jefferies komşularını gözlemlerken de buna benzer skopofilik bir zevk yaşamaktadır. Bunula birlikte Jefferies’in katli şaibesi seyircide de oluşmaktadır. Bahsi geçen ilişkide oyuncuyla esasen empati kurabilme çerçevesinde ortak yaşantı geçirmiş olunur. Jefferies’in seyrettiklerini bizim de seyretmemiz karakterin düşüncesiyle güdülerine uzanmamıza sebebiyet verir (Türkgeldi 2019). Alfred Hithcock’ın “Arka Pencere” filmindeki Jefferies karakteri bir apartman dairesinde yaşamakta ve sancılı bir kırık kaynama süreci yaşamaktadır. Bu süre zarfında canı sıkılan Jefferies dairesinin penceresinden dışarıyı gözetlemekte ve özellikle karşı apartmanda olanlar onun dikkatini çekmektedir. Gözetlediği apartmanda bir cinayet gerçekleşmiştir. Başlangıçta sıkıntısını gidermek için daireden dışarıyı gözetleyen Jefferies bir süre sonra kendini cinayeti çözümlmeye çalışan biri olarak buluverir. İşte bu filmde olduğu gibi izleyicinin karaktere, karakterin de izleyiciye yansıması süreci oluşur. Bu süreçte gerçekleşen duygu eylemlerinden olan empati karşımıza karakter-izleyici birlikteliğinde çıkmakta, izleyici için “karakterin gözünden görmek” haline gelmektedir. Bu izleyiciye gerçek hayatta ortaya çıkması muhtemel durumlar için de bir ön hazırlık sağlamaktadır. Bu durum sinema ve empati bağını açıklamakta ve filmlerin bireyin empatik yaklaşım geliştirmesinde etkili bir araç olarak kullanılabileceği fikrini desteklemektedir.

2.4 Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati

Empati, kişinin kendisini karşıdaki kişinin yerine koyup o kişinin düşünce ve hislerini anlayabilmesidir (Dökmen, 2001, s. 135). İnsanlar arası ilişkilerde bilhassa empatik beceri temel iletişim becerilerinin mühim bir kısmını teşkil eder. Empati yaşamın her boyutunda bireyleri birbirine yaklaştırmakta ve ilişkileri kolaylaştırmaktadır. İçten ve saf bağlar empati ile gelişip olgunlaşmaktadır. Kişiler empati kurduğumuzda kendilerinin anlaşıldıklarını ve değerli olduklarını hissederler. Başka kişilerce anlaşılabilirlik ve değer görmek bireyi sakinleştirir, iyi olmasını sağlar (Dökmen, 2004, s. 146). Empatinin bireysel anlamda sağladığı faydaların toplumda da iyileşme sağlayacağı söylenebilir. Çünkü her birey

bulunduğu toplumun bir parçasıdır ve bireysel anlamdaki iyileşmeler toplumun da iyileşmesini beraberinde getirecektir.

Bireylerin kendi varoluş bilinçlerinin gelişimine katkıda bulunmak; insan olma, erdemli olma ve vicdan temelli bir duyuş ve düşünüş geliştirmek; diğer insanları duyuş ve düşünce boyutunda anlamak; başkalarının bakış açılarını görebilmek için Sosyal Bilgiler dersinde empati geliştirilmesi gereken bir beceri ve yeterlilik olarak yer bulmaktadır. Empati becerisi vatandaşlık bilinci ve toplumsal iyileşmeye katkıda bulunmakta ve Sosyal Bilgiler dersi ile kazandırılan yeterliliklerle birlikte insan yaşamını düzenlemektedir. Sosyal Bilgiler sosyal bilim ve beşeri bilimlerin konularından ve yöntemlerinden yararlanıp, insanın sosyal ve doğal alanlarla iletişimini multidisipliner bir anlayışla inceleyen hızla küreselleşen dünyada, toplumsal yaşam ile ilgili demokratik tutum ve değerleri içselleştirmiş, akılcı ve pratik, demokratik yaşamı benimsemiş yurttaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir derstir. Demokrasinin kurallarını içselleştirmiş yurttaşlar olarak bireylerin toplumsal yaşama uyabilmelerini sağlayabilmek için gerekli yeti ve araçlarla donatıldıkları bir derstir. Bu değerleri benimsemiş ve edindiği bilgileri yaşama geçirebilen bireyler geçmiş ve gelecek zaman bağlamında birey ve durumlar ile empati kurabildikleri sürece var olan sorunlara çözüm getirebilecek ve topluma aktif katılım sağlayabilecektir. Bu sebeple Sosyal Bilgiler dersinde toplumların geçmiş, günümüz ve gelecekteki politik, ekonomik, kültürel, sosyal ve çevresel sorunları ve bunların çözümüne yönelik eğitim ön planda yer almaktadır. Empati becerisi ise insan haklarına dayalı toplumsal yaşamı devam ettiren olumlu iletişim becerilerindendir. Sosyal Bilgiler dersi bağlamındaki insan hakları eğitimi ile öğrenciler ülkenin ve dünyanın tarihsel temellerini de öğrenmeye başlamaktadırlar. Bu eğitim ile önemli kişilerin hayatlarını, demokratik yöntemleri, bu yöntemlerin işleyişini ve ülkenin zengin kültür mozaiki 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 sorumlulukları yerine getirme becerisi kazandırılmaktadır (Tezgel, 2006, s. 75-77).

Demokratik tutum ve değerleri edinmiş bireylerin var olduğu toplumlarda sağlıklı iletişim, çok kültürlü yapıyı koruma, farklılıkları kabul etme ve benzeri birçok olumlu toplumsal unsur bulunmaktadır. Empati becerisinin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde verilmesi bu noktada gereklilik arz etmektedir. Ders yapısı ve amaçları itibarıyla birçok sosyal bilimin alt konu ve bilgilerini içermekte bu da öğrencilerin hem yerel hem de genelde ihtiyacı olan ve aynı zamanda farklı olana ilişkin olan bilgi ve becerileri edinmesini sağlamaktadır. Hali hazırda demokratik bir toplum ve sağlıklı iletişim ortamının oluşmasını sağlayan yol karşımızdaki bireyi tanımak ve onu anlamaktan geçmektedir. Sosyal Bilgiler dersi ise bu

ortamın yaratılmasına bireyleri bahsi geçen becerilerle donatarak katkı sağlayabilme imkanı sunmaktadır.

Empati becerisi güçlü olan kişiler diğer kişilere his ve düşüncelerini ifade edebilirler (Dökmen, 2004, s. 149). Kişisel duygu ve düşüncelerini iyi ifade eden empatik bireyler olumlu iletişim kurarlar bu da onların var olan sorunlarla ilgili olmalarını sağlar. Sosyal Bilgiler derslerinde empati becerisinin kullanılmasıyla toplumsal yaşama uyumlu, hayatına demokratik kurallara göre düzen veren, sosyal duyarlılığı yüksek, yeni gelişmelere açık, değişim ve dönüşümlere uyum sağlayabilen bireyler yetiştirilebilir (Elikesik, 2013).

Sosyal Bilgiler dersi amaçları ve içeriği itibarıyla öğrencilerin empati becerilerini geliştirme noktasında önemli bir potansiyele sahiptir. Zira empati becerisi, 2018 tarihli Sosyal Bilgiler Öğretim Programında temel beceriler içinde yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersi programının “öğrencilerin katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüş belirtmeleri, toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri” şeklindeki özel öğretim gayeleri de empati becerisinin kullanımını kaçınılmaz kılmaktadır (MEB, 2018). Sosyal Bilgiler programının kazanımlar boyutunda da empati becerisinin geliştirilmesine yönelik ifadeler göze çarpmaktadır. Örneğin 4. sınıf kazanım ve açıklamalarında birey ve toplum öğrenme alanında yer alan “Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar” ve “Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.” şeklindeki kazanımlarda empati becerisi doğrudan yer bulmaktadır (MEB, 2018). Bunun yanı sıra kazanımlar arasında doğrudan empati kavramına yer vermese de bununla ilişkili olabilecek alt becerileri içeren ifadelere sıkça rastlanmaktadır. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde empati becerilerinin geliştirilmesinin önemli yeri olduğu ifade edilebilir.

2.5 İlgili Araştırmalar

Araştırma Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleri kullanımıyla öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu nedenle bu bölümde Sosyal Bilgiler eğitimi literatüründe empati becerisinin gelişimi ve film kullanımı konusunda yapılan araştırmalar sunulmuştur.

Kabapınar (2004) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin empatik durumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada ilkokul 2. sınıf öğrencilerinden kendilerine verilmiş olan empatik rollerden birisini seçip, rol ile ilgili düşünce ve hislerini içeren bir resim yapmaları talep edilmiştir. Resim yaptırılmasının sebebi, bu yaştaki öğrencilerin yazı yazma becerisinin yeterince gelişmemiş olma ihtimalidir. Çalışma yapı itibarıyla nitel bir araştırmadır. Araştırmadan elde edilmiş olan bulgulardan elde edilen sonuçlara göre katılımcılar resim

yapma ve görüşme sürecinde belirli seviyelerde empati kurmuşlardır. Bu doğrultuda resim yapmayla empati becerisinin birbirlerini tamamlayan bir ilişkiye sahip olduğu ve resim yapmanın Hayat Bilgisi dersinde empati gelişimi için kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Kabapınar (2005)'ın yapmış olduğu bir başka araştırma ayrı ilkökul sınıflarında ayrı sosyal konu içeriğine sahip olan empati uygulamalarının değerlendirmesi temeline dayanmaktadır. Araştırmada ilk olarak empati uygulamalarının nasıl hazırlanıp derste kullanılacağına odaklanılmıştır. Ayrıca katılımcıların yaptığı ürün örnekleriyle, empati becerisinin değerinin belirlenmesinde göz önünde bulundurulacak kriterler de tanıtılmıştır. Son olarak da öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinde kullanılmak üzere Empati Ürünü Öz Değerlendirme Formu ile öğretmenlerin öğrencilerini değerlendirmeleri için Grup Değerlendirme Formu oluşturularak paylaşılmıştır.

Yılmaz (2016) yapmış olduğu araştırmada bir ders olarak Sosyal Bilgilerde öğretim aracı olarak kullanılan empati becerisi etkinlikleriyle, ortaokul öğrencilerinin empati becerisinin öğrenimi aşamasında sergiledikleri başarının belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma için empati becerisine yönelik faaliyetlerin Sosyal Bilgiler ders saatlerinde uygulanışını gösteren bir ders planı tasarlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olan eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenci görüşlerine dayalı olarak empati etkinlik ve formlarıyla alakalı farklı değerlendirmeler yapılmıştır.

Coşkun Keskin (2007) yapmış olduğu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde empati becerilerinin işe koşulduğu etkinliklere dayanarak; öğrencilerin bilişsel, duygusal, ahlaki ve sosyal becerilerini araştırmıştır. Bununla birlikte empati becerisinin öğrenme aşamaları ortaya konularak bu sürecin içerisindeki öğrencilerin gelişimleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda empati becerilerinin kullanıldığı derslerde katılımcıların empati becerisinin üst seviyelerine ulaşabildikleri belirlenmiştir. Ayrıca empati becerisinin öğrenimi ile farklı gelişim alanları arası olumlu yönlü ilişki saptanmıştır.

Konuk ve Yıldırım (2018) yapmış oldukları araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde çevre bilincinin geliştirilmesi için empati becerisini barındıran etkinlikler ile yapılan çalışmaların çevre bilinci ve akademik başarının artışına yaptığı etkiyi tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda empati becerisine dayalı etkinliklerin yapıldığı deney grubunun kontrol grubuna oranla ders başarısı ve çevre bilinç düzeyinin daha çok arttığı sonucuna varılmıştır.

Karaçalı ve Dilek (2018) yapmış oldukları çalışmada kadın haklarının tarihine yönelik olarak öğrencilerin empatik algılarını geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda kadın hakları geçmişine yönelik ünlü figürlerin seslerini barındıran çalışma yaprakları hazırlamışlardır. Araştırma sonucunda bilgi yaprakları ile gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin empatik algıları ve kadın hakları geçmişine yönelik bilinçli farkındalık düzeylerinde artış yarattığı belirtilmiştir.

Şeker (2010) yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler ve Tarih derslerinde empatinin kullanılabilirliği, kullanımına ilişkin örnekler ve bu konuya ilişkin literatüre yer vermiştir. İlgili literatür ışığında, Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretiminde empatinin etkili ve önemli bir konuma sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu derslerde empatinin kullanımının daha iyi algılanabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından bir ünite ve ders planı hazırlanmıştır. Araştırmacı hazırlamış olduğu ders planlarının dersleri daha eğlenceli hale getireceğini belirtmiştir.

Elikesik (2013) yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemini ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre durumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen verilere 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 olmadığı ortaya konmuştur. Bunun için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik ders, kurs, kaynak ve aktivitelere ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uymaz ve Çalışkan (2019) yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının empati kavramı ile ilgili algılarının metaforlar yoluyla tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmen adayları toplamda 54 metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilmiş olan bu metaforlar 8 tema altında toplanmıştır. Bu temalar “kendini karşıdaki kişinin yerine koyma”, “duygu ve düşünceleri paylaşma” “karşılıklı empati”, “sevgi ve saygının simgesi”, “farklılıklara saygı”, “yaşam biçimi”, “sağlıklı iletişim” ve “hislerin yansıtılması” temalarıdır. Araştırmaya katılımda bulunan öğretmen adaylarından yalnızca biri empati becerisi için kimlik hırsızlığı metaforunu geliştirerek beceriyi olumsuz bir ifade ile kullanmıştır. Diğer bütün öğretmen adayları ise empati ile ilgili olarak olumlu ifadelerle karşılık gelen metaforlar geliştirmişlerdir.

Çatlak ve Yiğit (2017)’in yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerine kültürel çeşitlilikle ilişkili olarak empati kurma becerisinin ve farklılıklara saygı değerinin kazandırılmasında storyline tekniğinin etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Deney grubunda storyline tekniği ile ders işlenirken, kontrol grubunda anlatım yoluyla ders işlenmiştir. Araştırma sonucunda storyline tekniğinin kullanıldığı deney grubunda empati becerisi ve farklılıklara saygı değeri puanları ilk teste göre yükseliş gösterirken, anlatımın kullanıldığı kontrol grubunun puanlarında kayda değer bir yükseliş görülmemiştir.

Sarı (2014) yapmış olduğu çalışmada film seyretmenin bireyin empati becerisi ve zihin kuramı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma süresince belirlenen filmin özelde

duygu, düşünce, inanış, mecazlar, potlar ve anlamlar kullandığı sahnelerinde durdurularak, bu sahnede ne anlatılmak istendiği üzerinde konuşulmuştur. Araştırmacı kendi bakış açısından ve katılımcının da kendi görüşleri ekseninde sahne tartışılmıştır. Özellikle bazı jest ve mimikler, ses düzeyi ve bedensel duruş ve şekilleri de taklit edilmiştir. Araştırmada sonuç olarak katılımcının empatik eğilim ölçeğinden almış olduğu not 11 puanlık bir artış göstermiştir, gözlerden zihin okuma testinde (CAM) ise 1 puanlık değişim gerçekleşmiştir. Bu değişim duyguyu tanıma kategorisinde gerçekleşmiştir. Katılımcı 2. seviye yanlış inanç testlerinde ön-testte hiç puan alamamışken son-testte tam puan almayı başarmıştır. Yapılan araştırma sonucunda film izlemenin empati becerisini ve zihin kuramını olumlu düzeyde etkilediği ortaya konulmuştur.

Türkgeldi (2019) yapmış olduğu çalışmada bir filmin içerisinde izleyicinin karakterlerle kurabileceği ilişkileri tarif eden kavramsal sınırların muğlaklığını tartışmayı amaçlamıştır. Çünkü bir filmde izleyici karakter ilişkisi farklı düzlemlerde oluşabilir. Bu düzlemler birbirlerine karışabilir, hatta aynı anda bile belirebilir. Bu durum her filmin kendine özel bir yapısının olabilmesinden kaynaklanır. Bir filmde karakterlerle empati ve sempati düzeyinde ilişki kurulsa da bunların nerede başlayıp nerede bittiğini kesin sınırlarla belirlemek oldukça zordur. Sempatinin nerede bitip, empatinin nerede başladığı kavramsal manada bile tam olarak ayrılamazken, filmler düzleminde her filme bütünüyle uyabilen tek bir model oluşturmanın oldukça zor olduğu söylenebilir. Seyirci ve karakter ilişkisinde özgün yeri bulunan Alfred Hitchcock'un Arka Pencere (Rear Window, 1954) filmi üzerinden sinemada empati ve sempati terimlerinin bilinmezliğini ve içkinliğini göstermeyi amaçlayan çalışmada empati ve sempati kavramlarının içkinliği filmdeki empatik sahneler üzerinden açıklanmıştır.

Efe (2014) yapmış olduğu çalışmada filmlerle öğrenme etkinliklerinin, ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesinin öğretiminde öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma ilköğretim altıncı sınıf "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesi içerisinde, deney ve kontrol grubunun bulunduğu iki gruplu çalışma şeklinde gerçekleşmiştir. Deney grubunda filme dayalı olarak oluşturulmuş etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmada deney grubuna Devrim Arabaları filmi izletilmiştir. Bu gruplardan deney grubuna ön test yapılmış ve daha sonra film izletilmiş, ünitenin konuları anlatılmış ve ardından son test yapılmıştır. Kontrol grubuna ise ön test yapılmış, ve sadece ünite konuları anlatılarak (sunuş, soru/cevap, tartışma) ardından son test yapılmıştır. Deney grubu ile kontrol grubunun deney öncesinde ve deney sonrasında "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesi başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesi son test başarı puanları ise ilk teste göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Teymuroğlu ve Oruç (2016) yapmış oldukları çalışmada çizgi filmlerin ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin ders başarılarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada uygulama sürecinde çizgi filmlerin kullanıldığı deney grubunda başarı düzeyi, çizgi film kullanılmayan kontrol grubuna nazaran anlamlı seviyede yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler derslerinde çizgi filmlerin kullanımının öğrencilerin ders başarılarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Bektaş Öztaşkın (2013) yapmış olduğu araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde belgesellerin kullanımının ders başarısına ve bilinçli farkındalık düzeyine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, deneysel araştırma modellerinden biri olan ön test-son test kontrol gruplu deneme modeline göre desenlemiştir. Araştırma sonucunda deney grubunun, kontrol grubuna göre başarı düzeyinin daha çok yükseldiği ve Sosyal Bilgiler dersinde belgesellerin öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri üzerinde olumlu yönde etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Sosyal Bilgiler öğretiminde empati konusunda yapılan araştırmalar çoğunlukla öğrenciler üzerinde uygulama yapma amacına yönelik hazırlanmıştır. Çalışma gruplarında öğrencilerin sıklıkla tercih edilmiş olması ise uygulama yapma, etkinlik yapma ve ürün değerlendirme amaçlı çalışmaların yoğunluğuyla ilintilidir. Bu konuda öğretmenlerle ilgili yapılan araştırmalar ise sınırlı sayıdadır. Bu tür uygulamalar önemli olsa da empati becerisinin kazandırılmasına yönelik uygulamayı yine uygulayıcı olan öğretmenler yapmaktadır. Bu sebeptendir ki alan yazında öğretmenlerle ilgili olarak yapılan çalışmaların artırılması empati becerisini öğrencilere kazandıracak olan öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinin, yeterliklerinin öğrenilmesini ve gelişimlerini sağlayabilir. Bu da dolaylı olarak bu becerinin kazandırılması için gerekli eğitim durum ve koşullarının iyileştirilmesi açısından yararlı olabilir. Yapılan araştırmalarda ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu durum Sosyal Bilgiler öğretimi araştırmalarında var olan durumu betimlemekle ilgili amaçların yoğunluğundan kaynaklı olabilir. Yapılan çalışmalarda filmler dışında çizgi film ve belgeseller de kullanılmıştır. Bu çalışmaların ise daha çok akademik başarıdaki değişimi ortaya koymak üzere gerçekleştirildiği görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Deseni

Araştırma empati becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesinde eğitimin rolü ve Sosyal Bilgiler dersinin bu becerinin gelişimine yönelik potansiyeli temel alınarak yapılandırılmıştır. Araştırmanın deseni eylem araştırması olarak belirlenmiştir. Eylem araştırması araştırmacıyla uygulayıcı arasındaki mesafeyi kısaltan ve öğretmenlerin eğitimle ilgili yenilik sürecine aktif katılımlarını sağlayan yanlarıyla, son yıllarda giderek daha çok ilgi gören bir bilimsel araştırma yöntemidir. Genel itibarıyla nitel araştırma başlığı altında değerlendirilen eylem araştırmasının felsefi açıdan nitel ve nicel yöntemden ayrıştığı, bu nedenle de eleştirel kuram içerisinde görülmesi gerektiği belirtilmektedir (Ekiz, 2003; Mills 2007, Akt. Özpınar ve Aydoğan Yenmez 2019). Eleştirel kuram anlamının yeterli gelmediği fark edildiğinde “değiştirmenin” ve “geliştirmenin” de önemli olduğunu savunmaktadır (Kuzu, 2005). Çağdaş eğitim ve öğretim anlayışına uygun olan eleştirel kuram eylem araştırmasını barındırması ile esnek öğretim ortamı ve açıklık ilkesiyle bağlantılı olarak materyal çeşitliliğini desteklemektedir. Seçilebilecek her türlü materyal; filmler, model, numune, oyun kartları vb. ile oluşturulabilecek aksiyon etkinlikleri ile birçok dersin konusu aktif öğrenme anlayışıyla işlenebilmektedir (Kuzu, 2005).

Eylem araştırmasının alan yazında birçok tanımı bulunmaktadır. Yaygın kullanılan tanımlardan birinde eylem araştırması eğitim kurumunda uygulamanın içinde olan uygulayanın, öğretmenin veya rehber uzmanın doğrudan kendisi veya bir araştırmacı beraberliğinde gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine dair sorunları saptamaya ya da varlığı saptanmış bir sorunu anlayarak çözmeye yönelik olarak sistematik yolla veriyi toplamayı ve analizini gerektiren bir araştırma yöntemi şeklinde açıklanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 295). Elliot (1991, s. 69) eylem araştırması tanımında süreci sosyal durumun içerdiği eylemin kalitesini yükseltmek için sosyal durumun incelenmesi şeklinde tanımlamaktadır. Mertler (2009) ise eylem araştırmasının öğretmenlere kendi sınıflarında çalışma imkanı sunarak öğretim yöntemi, öğrenci ve kendi değerlendirme sistemlerini daha iyi anlayıp nitelik ve etkililiklerini geliştirmelerini sağlamaktadır (Akt. Özpınar ve Aydoğan Yenmez, 2019).

Benzer bir biçimde Greenwood ve Levin (2007, s. 3) eylem araştırmasını katılımcıların oluşturdukları problemleri tanımlayıp, çözüme ve var olan durumu iyileştirmeyi hedefleyen ve diğer çalışanlarla beraber gerçekleştirilen araştırma türü olarak tanımlamaktadır. Marshall ve Rossmann (2006, 164-165) ise eylem araştırmasının sürecine dair betimlemelerde bulunmaktadır. Bu tür bir araştırmada araştırmacının soruları katılımcılar eşliğinde belirlenmektedir. Burada araştırmacının üstlendiği rol çoğunlukla, danışma

esnasında, sorunun tanımlamasında ve var olan alan yazın doğrultusunda soruları tanımlamada kolaylaştırıcı bir rol şeklinde açıklamaktadır. Araştırmacının kendini geliştireceğini düşündüğü ya da geliştirmek istediği bir durum ile ilgili sorular oluşturup katılımcılar eşliğinde uygulamalarla bu soruların bilimsel anlamda kayıt altına alınmasını sağlaması eylem araştırmasının özünü oluşturmaktadır. Eylem araştırması uygulamaya dayanmaktadır ve gerçekleşmesi için 3 koşulun bulunması gerekmektedir. İlki değiştirilmek istenen ve sosyal uygulamaları içeren bir konunun bulunması, ikincisi araştırmacının gerçekleştirecek eylemde katılımcı olması, üçüncüsü ise araştırmanın planlama, uygulama, gözlem, yansıtma döngüsünü barındıran sistematik bir yapı olmasıdır (Swan, 2002, Akt. Beyhan, 2013).

Eylem araştırması yönteminin özellikle eğitim uygulamalarını düzeltme ve geliştirmedeki önemi yadsınamaz. Araştırma için seçilen konu ile ilgili oluşturulmuş etkinliklerin uygulanması süreci ve sonrasında elde edilecek bulgularla uygulamaların değiştirilip geliştirilmesi sağlanmaktadır. Watts (1985, Akt. Ferrance, 2000, s. 1) eylem araştırması yöntemine esas olan bazı sayılılar bulunduğunu belirterek bunları şöyle açıklamaktadır: Öğretmenler, eğitim yöneticileri ve rehber uzmanları kendi tespit ettikleri sorunlar üzerinde daha iyi çalışırlar. Farklı çalışma yollarını hesaba katarak ve kendi çalışmalarını inceleyerek değerlendirmeleri nedeniyle başarıyı yakalama ihtimalleri artar. Ayrıca işbirliği kurarak birbirlerine yardımcı olurlar ve bu durum mesleki gelişimlerini de destekler.

Verilen sayılılardan da anlaşılacağı üzere eylem araştırmasında: Kişi (öğretmen vb.) karşılaştığı problemler üzerinden sorular oluşturmakta, alışılmışın dışına çıkarak farklı yöntemler kullanmayı deneyimlemekte, olumlu iletişim özellikleri ile birlikte grup içi bağlılık geliştirmekte ve var olan eğitsel problemlerin çözülmesine katkı sağlamaktadır. Kısacası öğretmen yahut başka bir uygulayıcı kendi uygulamalarını bilimsel sayılılar doğrultusunda inceleme ve karşılaştırma fırsatı bulmakta, kendi ile ilgili durumu değiştirebilmektedir. Eylem araştırmasında araştırmacı öğretmen ortaklığı eğitim ortamında yapılan uygulamaların bilimsel birer çalışmaya dönüşmesine olanak sağlamaktadır.

Peki bunca sorumluluğa rağmen bir eğitimci niçin eylem araştırmasında yer almalıdır? Bu soruyu Mertler ve Charles (2011) şu şekilde cevaplamaktadırlar:

İlk olarak eylem araştırması başkalarının değil bizim problemlerimizle ilgilidir. İkincisi, eylem araştırması şimdi veya siz kendinizi ne zaman hazır hissederseniz o zaman başlar ve hızlıca sonuçlara ulaşmanızı sağlar. Üçüncüsü, eylem araştırması öğretmenlerin kendi eğitim uygulamaları hakkında anlayış geliştirmeleri için fırsatlar sağlayarak bunu iyileştirmelerine imkan tanır. Dördüncüsü, eylem araştırması süreç içinde meslektaşlar arasındaki ilişkilerin gelişmesine katkı sağlar. Son olarak ve muhtemelen en önemlisi,

eğitimcilerin eğitim problemlerine farklı perspektiften yaklaşımlarını ve bireysel eğitim uygulamalarını oluşturup farklı yollardan incelemelerini sağlar (Akt. Özpinar ve Aydoğan Yenmez, 2019).

Eylem araştırması yapısı gereği uygulayıcı-araştırmacı ve öğretmene yansıtıcı düşünme, işbirlikçi güç ve anlamlı öğretim ortamı sağlamaktadır. Öğretmen mesleki olarak gelişmekte, geleneksel eğitim-öğretim uygulamalarının aksine süreçte durağanlık değil her yeni uygulamada sürengenlik ve ilerleme görülmektedir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretimine öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesi yoluyla ilerleme sağlamayı amaçlayan bu araştırma eylem araştırması deseninde tasarlanmıştır.

3.2Uygulama Süreci

Araştırmada gereken kuramsal araştırma ve incelemelerin ardından birçok film incelenmiş, bunların arasından Sosyal Bilgiler dersinin belirlenen sınıf seviyesindeki kazanımlarına uyumlu içeriği barındıranlar seçilmiştir. Seçilen filmlerin empatik sahnelerinden etkinliklerde kullanılacak olan kesitler hazırlanmıştır. Ardından bunlar birer etkinlik tasarımına dönüştürülmüştür.

İlk olarak öğrencilere “KA-Sİ Empati Eğilim Ölçeği Ergen Formu” ön test olarak uygulanmıştır. Ardından belirlenen kazanımlara yönelik konu içeriği aktarımı yapılmıştır. Daha sonra empati becerisine yönelik olarak film kesitleriyle oluşturulmuş etkinliklerin uygulanması sürecine geçilmiştir. Bu aşamada önce filmleri konu olarak açıklayan metin okutulmuştur. Ardından film kesitlerinin izlenmesine geçilmiştir. Kesitler izlendiği sırada kritik sahnelerde durulmuş ve empatik yorumlar yapılmıştır. Bu aşama katılımcılar ve araştırmacı arasında soru-cevap ve tartışma şeklinde gerçekleştirilmiştir. Film Kesiti izlendikten ve tartışıldıktan sonra Empati Günlüğüm adlı çalışma yaprakları öğrencilere dağıtılmış ve film kesitleriyle ilişkilendirilmiş soruların bireysel olarak cevaplanması istenmiştir. Süreçte dikkati çeken hususlar araştırmacı tarafından gözlemlenerek kaydedilmiştir. Film kesitleriyle oluşturulmuş etkinliklerin tamamı bittikten sonra “KA-Sİ Empati Eğilim Ölçeği Ergen Formu” son test olarak tekrar uygulanmıştır. Ayrıca sürecin öğrencilere katkı sağlayıp sağlamadığını ve bu tür etkinliklerden oluşan ders tasarımlarını diğer ders işleme biçimine göre nasıl algıladıklarını ortaya çıkarmak için Görüş Formu uygulanmıştır. Ardından bahsedilen nitel ve nicel veri kaynakları aracılığıyla toplanan veriler analiz edilerek bulgu ve sonuçlara ulaşılmıştır.

3.3 Çalışma Grubunun Seçimi

Araştırmanın çalışma grubunu Bergama Yukarıbey Ortaokulu'nun 7. Sınıf A şubesinde öğrenim gören 22 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma örnekleminin seçiminde başlangıçta kolay ulaşılabilir durum örnekleme (uygun örnekleme) yoluna gidilmiştir. Bu tür örneklemede araştırmacı yakın çevresinden erişilmesi daha kolay olan bir durumu seçer. Zaman, para, mekan gibi koşullar gözetilerek bunların elverişliliğine uygun örneklem seçilir. Örneğin araştırmasını derslerini girdiği sınıfların öğrencileri ile gerçekleştiren bir araştırmacı kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile örneklemini belirlemiş olur. Bu durumda araştırmacı kolay yoldan erişebileceği ve çeşitli açılardan maliyeti düşük bir durumu seçmiş olur. Veri toplama araçlarına ulaşabilen herkes en kolay yoldan araştırmanın örneklemine dâhil edilmektedir (Altunışık vd., 2007). Mevcut araştırma uygulamada var olan bir eksikliğin giderilmesi ya da mevcut durumun iyileştirilmesini amaçlayan eylem araştırması deseninde tasarlanmıştır. Dolayısıyla çalışmanın amacına ulaşması için belirlenen grubunun empatik becerilerinin yetersiz ya da geliştirilmeye açık olması gerekmektedir. Bu nedenle başlangıçta kolay ulaşılabilir örneklem yoluyla ulaşılan çalışma grubunun bu açıdan değerlendirilmesi sağlanmıştır. Araştırmacı çalışma grubunun bulunduğu okul öğretmen ve yöneticileri ile görüşmelerde ve gözlemlerde bulunmuş, çalışma grubunun olumsuz davranış örnekleri ve iletişim bozuklukları gösterdiğinden ve empatik becerilerinin geliştirilmeye açık olduğundan emin olunmuştur. Bu açıdan bakıldığında ise çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminin işe koşulduğu söylenebilir. Amaçlı örnekleme yöntemi araştırmada yanıt aranan sorulara doğrudan ışık tutacak zengin durumlara odaklanılan (Patton, 2014) bir yöntemdir. Böylece uygulama gerçekleştirilecek katılımcılar açısından iyileştirilmesi gereken bir sürecin varlığı tespit edilmiş ve yanıt aranan araştırma problemi ile bağdaşan bir katılımcı grubu belirlenmiştir.

3.4 Veri Toplama Süreçleri ve Araçları

Eylem araştırmasında, araştırma sorusu doğrultusunda nitel veya nicel veri toplama araçları kullanılabilir (Ekiz,2003; Frankel ve Wallen, 2008; Gay ve Airasian, 2000; Mertler, 2011; Mills, 2007). Nitel veri toplama araçlarından bireysel ya da odak grup görüşmeleri, gözlem, açık uçlu sınavlar ve günlüklerin yanı sıra nicel veri toplama araçlarından anket, ölçek ve çoktan seçmeli testler de kullanılabilir (Gay ve Airasian, 2000; Mertler, 2011; Mills, 2007). Bu doğrultuda bu çalışmada nicel verilerin toplanmasında ölçek kullanılırken, nitel verilerin toplanmasında ise günlük (öğrenci ürünleri), gözlem ve görüş formundan oluşan ölçek araçları kullanılmıştır.

3.4.1 KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) Ergen Formu

KA-Sİ EEÖ'nün geliştirilmesinde ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. KA-Sİ EEÖ'nün madde havuzunun oluşturulmasında alan yazında bulunan diğer empatik eğilim ölçekleri incelenmiştir. Denemelik ölçek maddeleri bilişsel ve duygusal olmak üzere iki boyutu içeren empatik eğilim modelinden hareketle oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri anlam, anlatım ve dil açısından iki Türkçe dil uzmanıyla incelenmiş böylece toplam 32 maddeden oluşan deneme formu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin cevaplama biçimi "(1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana biraz uygun, (3) Bana oldukça uygun ve (4) Bana tamamen uygun" biçiminde, dört derecelik yapıda düzenlenmiştir. Ardından ölçek gruba uygulanarak veriler SPSS ve Lisrel ile bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Madde-test puanı korelasyonları, test-tekrar test korelasyonu ve iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alfa) hesaplanmıştır. Bu maddelerin alt ve üst %27'lik grupları ayırt edip etmediğinin tespiti için ise t-testi yapılmıştır. Analizler sonucunda bazı maddeler elenmiş, sonuçta KA-Sİ EEÖ Ergen Formu 7'si bilişsel, 10'u duygusal empatiyi ölçmek üzere 17 maddeden oluşmuştur. Yapılan ölçümlerde ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa katsayısı (bilişsel empati için .82, duygusal empati için .82 olmak üzere) .87 olarak bulunmuştur. Bu veriler doğrultusunda KASİ EEÖ Ergen Formu geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak tanımlanmıştır.

3.4.2 Empati Günlükleri

Çalışma grubunun empati becerilerinin geliştirilmesi için Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleriyle oluşturulmuş etkinlikler gerçekleştirilmiş, her etkinlik dahilinde filmlerin empatik sahneleri üzerinde tartışma ve soru cevap faaliyetleri yapılmış, bunun ardından her etkinlik için hazırlanan empati günlükleri öğrencilere uygulanmıştır. Empati günlüklerinin geliştirilmesi öncesinde empatik sahne içeren filmlerin izlenmesi ve analiz edilmesi süreci bulunmaktadır. Bu süreçte 8 aylık bir sürede 314 adet film izlenerek empatik sahnelerin nitelikleri incelenmiştir. Bu film kesitlerinin belirlenmesinde ilk olarak uygulama yapılması planlanan Sosyal Bilgiler dersi kazanımları temel alınmış, her bir etkinliğin belirlenen kazanımlara ulaşılmasına ve aynı zamanda da empati becerisinin geliştirilmesine hizmet edecek türde ve içerikte olmasına özen gösterilmiştir. İnceleme süreci bitiminde 10 adet filmin içinde bulunan empatik sahneler kesit olarak alınmıştır. Belirlenen filmler ve bu filmlerin kullanıldığı Sosyal Bilgiler dersi kazanımları Ek 7 'de görülebilir. Film kesitlerin oluşturulmasında OpehShot Video Editor programı kullanılmıştır. Her bir kesit Sosyal Bilgiler dersindeki bir kazanımla ilişkilendirilmiş, empati becerisi ile ilgili kesitte geçen olaya/duruma bağlı sorular oluşturulmuştur. Sorular oluşturulup günlükler bir form halini aldıktan sonra günlüklerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için 3 alan uzmanına danışılmıştır. Uzmanların dönütleri doğrultusunda soru sayı ve yapılarında değişime gidilmiş, taraflı, çoklu cevaba ya da

anlam karmaşasına neden olabilecek sorular günlüklerden çıkarılmıştır. Böylelikle empati günlükleri uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.4.3 Uygulama Gözlemi

Süreçte araştırmacı hem uygulayıcı hem de gözlemci konumundadır. Araştırmacının gözlemci olduğu durumlar araştırmacı rolü açısından düşünüldüğünde katılımsız gözlem biçiminde gerçekleşmiştir. Katılımsız gözlem araştırmacının gözlemci rolü üstlendiğinde, kendi kimliğinin, araştırmanın konusunun ve hatta süresinin açık şekilde belirgin olduğu bir gözlem türünü yansıtmaktadır. Bu tür bir gözlemde araştırmacı olayın katılımcıları içinde yer almaz. Olayı dışardan gözlemleyerek verilerini kaydeder (Çepni, 2012). Gözlemin yapılandırılma durumu açısından düşünüldüğünde ise yapılandırılmamış gözlem olduğu söylenebilir (Büyüköztürk vd., 2008). Zira süreçte araştırmacı tarafından daha önce geliştirilmiş herhangi bir form kullanılmamış, doğal gözlem yapılarak sürece dair notlar alınıp, uygulama sonrasında rapor haline getirilmiştir.

3.4.4 Görüş Formu

Araştırmanın bir diğer veri toplama aracı film kesitleriyle oluşturulmuş etkinliklerin kullanıldığı dersler ile kullanılmayan derslerin arasındaki farklılıkları öğrenci görüşleriyle belirlemek ve yapılan etkinlikleri onların gözünden değerlendirmek için hazırlanan görüş formudur. Bu tür formlar özel durum çalışmaları için yapılandırılan araçlardır. Gerçeğe dayanan ve basit yolla bilgi toplamak için kullanılabilirler. Soru formları ile görüşmeler genellikle ana yöntem olan anketin bir parçası olarak algılanırlar (Gillham, 2000). Bu çalışmada da görüş formu ölçek, öğrenci günlükleri ve gözlemin beraberinde, diğer bir veri toplama aracı biçiminde kullanılmıştır.

Araştırmada öncelikle görüş formunun soru havuzu oluşturulmuştur. Form öğrencilerin yapılan uygulamanın kendilerine sağladığı katkılara, daha önceki ders işleme biçimlerine göre farklılıklarına, olumsuz değerlendirdikleri bir boyutun olup olmadığına, bu tür etkinliklerin tekrar kullanımını isteyip istemediklerine yönelik soruların yanı sıra (daha sonra yapılandırılacak çalışmalara dair fikir elde edebilmek açısından) etkinliklerde kullanılan filmlere dair görüş ve önerilerini almaya yönelik soruları içermektedir. Ardından görüş formunun geçerlik ve güvenirliğin sağlanması için 3 farklı alan uzmanına danışılmış, gelen dönütler doğrultusunda form yeniden düzenlenmiştir. Form 7 açık uçlu sorudan oluşmaktadır (Bkz. EK 8). Form tüm uygulamaların bitiminde öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla uygulanmıştır.

3.5 Veri Analizi ve Yorum

Araştırmada toplanan verilerin analizinde nitel ve nicel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Ölçek aracılığıyla toplanan nicel verilerin analizinde istatistiksel analiz yöntemleri, empati günlüklerinin analizinde betimsel analiz, gözlem ve görüş formu yoluyla toplanan nitel verilerin analizi için ise içerik analizi yöntemi işe koşulmuştur. Betimsel analizde veriler görüşülenden olduğu gibi aktarılır. Verilerin analizi esnasında daha önceden belirlenmiş kategoriler kullanılır. Betimsel analiz yönteminde veriler araştırmanın problemine yanıt sağlayacak biçimde düzenlenir, alıntılarla desteklenir ve okuyucuya sunulur. Detaylı olarak adlandırılmayacak bu analiz şeklinde, veriler betimlenerek kavramsal çerçeve beraberinde yorumlanır (Corbin ve Strauss, 2015). İçerik analizi ise diğer materyallerin yanı sıra sözlü ve yazılı materyallerin yansıttığı mesajı, dilbilgisi ve/veya anlam bağlamında sistematik olarak ve nesnel biçimde sınıflandırma, sayısallaştırma ve çıkarımda bulunma biçiminde gerçekleşir (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 22). İçerik analizinde betimsel analizden farklı olarak verilerin ardında bulunan anlam, kod, tema ve kategori şeklindeki araçlar yoluyla ortaya çıkarılır, yorumlanarak okuyucuya sunulur. Burada kod veri içinden seçilip işaretlenen ve bir isimle adlandırılan bölümlerdir. Tema (kategori) ise bu kodların ortak özellikleri gözetilerek gruplandırılması işi ile ulaşılan yeni kodlar olarak tanımlanmaktadır. Analiz sonunda şekillenen yapıyı desteklemek ve açıklamak için verilerden alıntılarda yapılır (Corbin ve Strauss, 2015).

3.5.1. Ölçekten Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmada KA-Sİ Ergen Empatik Eğilim Ölçeği ile toplanan nicel veriler bilgisayar ortamında SPSS 28 programında analiz edilmiştir. İstatistiksel analiz yöntemlerinden biri olan bağımlı gruplar t testi ilişkili iki değişkenin ortalamaları arası farkın araştırıldığı (Marshall, t.b.) durumlarda kullanılır. Bu doğrultuda katılımcıların empati becerilerinde uygulamalar öncesinden sonrasına nasıl bir değişimin yaşandığını ortaya koymak için bağımlı gruplar t-testi yapılmıştır. Bu yolla ulaşılan veriler tablo şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

3.5.2. Empati Günlüklerinden Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmada empati günlüklerinin analizi aşamasında betimsel analiz yöntemi işe koşulmuştur. Araştırma verilerinin probleme yanıt verecek biçimde düzenlenmesi için kategoriler oluşturulmuş, veriler buna göre betimlenmiştir. Araştırmada empati günlüklerinden elde edilen verilerin analizi için literatürün (Dökmen, 2005; Elikesik, 2013; Türkgeldi, 2019) incelenmesi yoluyla oluşturulan kategoriler şöyledir:

Empati: Kişinin kendisini başkasının yerine koyarak ancak onunla tam duygudaş olmadan olaylara ve durumlara onun penceresinden bakmayı içeren beceridir. Genel itibarıyla ben/biz

dili olan olumlu iletişim kalıplarını içeren söz, düşünce ve cümleleri ifade eder. Bireyin kendini karşısındakinin yerine koyup onun penceresinden bakma çabası şeklinde tanımlayabileceğimiz empati, düşünme, değerlendirme, değer yargısı yükleme ve davranışta bulunma gibi farklılıkların anlaşılması için etkili olabilecek bir beceri olarak ifade edilebilmektedir (Kabapınar, 2002, s. 29-34).

Sempati: Sempatinin kişinin bir başkasının yaşadığı durum karşısında onunla bir olması anlamına geldiği söylenebilir. Öyle ki sözgelimi kişi olayı yaşayan bireye sempati duyar. Onunla aynı duygu ve düşüncelere sahiptir. Sempati kavramı Yunanca'daki "*sympatheia*" sözcüğünden gelmekte, burada syn ve pathos acı çekme anlamını ifade etmektedir. İngilizce'ye "*sympathy*" şeklinde aktarılan terim "*birisiyle birlikte acı çekme*" anlamını yansıtmaktadır (Dökmen, 2005).

Fanatiklik/Taraftarlık: Burada kişi olayı yaşayan kişinin tarafını tutar. Fanatiklik ve taraftarlık şiddetli söz ve söylemleri içerebilir. A. Timuçin (2004)'e göre fanatizm terimi dar kafalılık terimini karşılamaktadır. Ona göre, bir fikir veya inanca körü körüne bağlı olma anlamını yansıtan dar kafalılık sadece şahsi görüşünü herhangi bir tartışmaya ihtiyaç duymadan doğru olarak varsayma eğilimini içermesi nedeniyle hoşgörünün karşıtı olmaktadır.

Öneride Bulunma: Kişi yaşanan ya da yaşanabilecek bir olayın içindeki kötü unsurları yok etmeye yönelik olarak olayla ilgili karakter ya da karakterlere öneride bulunur.

Örnek Vermek: Olayla ilgili kendi başından geçmiş benzer durumları örnek olarak verir.

Cezalandırıcı Tavır: Burada kişi yaşanan olayla ilgili olumsuz durum karşısında iletişimi devam ettirmek yerine kendi yokluğuyla ya da arkadaşlığına ara verme şeklinde cezalandırıcı davranışta bulunur. Tavır tutumun dışı vurumu olduğu için burada tutumdan bahsetmek gerekir. Thurstone (1967, s. 77-79)'a göre tutum psikolojik bir objeye yönelen olumsuz ya da olumlu bir yoğunluk derecelemesi ve sıralamasıdır.

İntikamcı Tavır: Karşı karakterin verdiği karşılığa benzer şekilde tepki verme eğilimidir. Öç almak temel amaçtır.

Suçlama: İletişimi iyileştirmek yerine kişinin yaptıklarına atıfta bulunup sorumluluğu ona yükleme söz konusudur.

Olası Kurgulama: Kişi olayları kendi başından geçmiş gibi senarize edip tepkide bulunur. Yeniden olay örgüsü de kurabilir.

Katılımcıların etkinlikler sonrası doldurdukları empati günlükleri bu kategorilere göre betimsel analize tabi tutulmuştur. Bu doğrultuda günlükler incelenerek ilgili kategorilere göre kodlanmış ve böylece ilk etkinlikten son etkinliğe kadar günlüklere verilen yanıtlardaki değişim ortaya konmuştur. Veriler tablo haline getirilerek bulgular bölümünde verilmiş, seçilen sorulara verilen yanıtlardan örnekler sunulmuştur. Etik yaklaşım gereği alıntılarda öğrenci adlarına yer verilmeyerek bunun yerine Katılımcı 1, Katılımcı 2..., Öğrenci A, Öğrenci B.... gibi tanımlamalar kullanılmıştır.

3.5.3. Gözlemlerden Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırma verilerini çeşitlendirmek için uygulama esnasında gözlem yapılmıştır. Eylem araştırması sürecinde yapılan gözlem hem uygulama sürecinin iyileştirilmesinde hem de değerlendirilmesinde önem arz etmektedir. Nitekim eylem araştırmasında analiz ile verileri toplama süreci eş zamanlı şekilde ilerler. Bahsi geçen süreç toplanan verinin şekillenmesine de destek olur. Bu veriler öncelikle düzenlenir, problem durumu bağlamında incelenir ve yorumlanır (Ferrance, 2000; Mertler, 2011). Bu yorumlar çerçevesinde uygulamanın anlaşılması sağlanır ve araştırma problemine ilişkin öneriler sunulur (Gay ve Airasian, 2000; Mills, 2007). Araştırmada her 10 etkinliğin uygulanması aşamasında araştırmacı tarafından (yapılandırılmamış) gözlem yapılmış ve notlar alınmıştır. Gözlem yoluyla toplanan veriler sürecin iyileştirilmesi ve değerlendirilmesi amacıyla içerik analizine tabi tutulmuştur.

3.5.4. Görüş Formlarından Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda öğrencilerin film kesitleriyle oluşturulmuş öğretim etkinliklerinin işlerliğine yönelik görüşlerini almak amacıyla uygulanan görüş formları aracılığıyla ulaşılan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu aşamada öncelikle görüş formları incelenerek kategoriler oluşturulmuş daha sonra yanıtlar bu kategorilere göre kodlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Analiz sonuçları bulgular bölümünde tablolar halinde verilmiş ve aynı zamanda ilgili kategorileri yansıtan görüşlerden örnekler sunulmuştur.

3.6 Geçerlik ve Güvenirlik

Eylem araştırması yerel düzeyde gerçekleştirildiği, verileri ise kendine has ve bağlamsal olduğu için bu araştırmalarda; nitel araştırmalarda kullanılan iç geçerliğin yerine “inandırıcılık”, dış geçerliğin yerine “transfer edilebilirlik”, güvenirliliğin yerine “güvenilmeye layık olma” ve nesnelliğin yerine “onaylanabilirlik” kavramlarının kullanılması tercih edilmektedir (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993; Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmanın inandırıcılığını arttırabilmek için araştırma ortamında uzun süre bulunarak veri

doyumunu sağlama, uzman ve meslektaş görüşü alarak görüşlerin doğruluğunu sına, veri çeşitlemesini sağlama, ortamdakilerin kontrolünü isteyerek, çatışmalar ve tutarsızlıkların olmadığını gösterme stratejilerine başvurulabilir. Transfer edilebilirlik kriterinin sağlanması için ise problem durumu hakkında detaylı betimsel veri toplanması ve raporlaştırmada sürecin ayrıntılı olarak aktarılması önerilmektedir. Güvenilmeye layık olma kavramı ise araştırma verisinin tutarlılığı ile ilişkilidir. Bu ölçütün arttırılması için veri çeşitlemesinde olduğu gibi iki ya da daha çok veri toplama aracı kullanılmalı veya veri kontrolünü yapacak bir okuyucu ya da gözlemci aracılığıyla eldeki yazılı dokümanlardaki, alan notlarındaki, video, resim ve arşiv verilerindeki her sürecin nasıl tanımlayıp, yorumlandığı incelenmelidir. Onaylanabilirlik ise toplanan verilerin tarafsız ve nesnel olması ile ilintilidir. Araştırmacı bu ölçütü sağlamak için değişik veri toplama tekniklerinden yararlanarak kıyaslama yapmalı ve bulgularını sunarken ön yargılarını ya da varsayımlarını yansıtmalıdır (Erlandson vd., 1993; Lincoln ve Guba, 1985; Mills, 2007). Bu araştırmada geçerliğin ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla eylem araştırmasının doğasına uygun işlemler gerçekleştirilmiştir. İlk olarak nicel veri toplanmasında geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış KA-Sİ Ergen Empatik Eğilim Ölçeği ön test ve son test olarak kullanılmıştır. KA-Sİ EEÖ Ergen Formu'nun iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı, ölçeğin tümü için .87 bulunmuştur. Bu da ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Süreç sonunda uygulanan görüş formunun geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için 3 farklı uzmandan görüş alınmıştır. Empati Günlükleri'nin hazırlanmasında da uzman görüşüne başvurulmuştur. Verilerin analizinde güvenilirlik ve geçerliğin sağlanması için ilk ve son uygulamalar ile elde edilen veriler arasındaki uyuma bakılmış ve farklılaşmalar sayısal değerler ile belirtilmiştir. Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamlaştırmak için birden daha çok veri toplama aracı kullanılarak verilerde çeşitlilik sağlanmış, veri toplama aşamaları ve analiz süreçleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Empati günlüklerinde görüşlerin nasıl kategorize edildiğinin anlaşılması için verilerden örnekler verilmiş ve görüş formunda içerik analizini şeffaf biçimde sunmak için öğrenci görüşlerinden örnekler sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleriyle Oluşturulmuş Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Empati Becerilerinin Gelişimine Etkisi Konusunda Elde Edilen Bulgular

4.1.1 KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu Aracılığıyla Elde Edilen Bulgular

Araştırmada gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin empatik eğilimlerine etkisinin ortaya konulması için KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği ilk test ve son test olarak uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanması ile elde edilen veriler bağımlı gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 1 ve 2’de sunulmuştur.

Tablo 1

KA-Sİ İlk Test Sonuçları Betimsel İstatistik Tablosu

Kategori	$\tilde{N}$	$\bar{x}$	SS	T
Duygusal Empati	22	30,36	6,15	23,15
Bilişsel Empati	22	20,45	4,35	22,05

Tablo 2

KA-Sİ Son Test Sonuçları Betimsel İstatistik Tablosu

Kategori	$\tilde{N}$	$\bar{x}$	SS	T
Duygusal Empati	22	31,81	4,88	30,57
Bilişsel Empati	22	21,72	3,64	27,98

İlk test ve son test sonuçlarına bakıldığında duygusal empati becerisinden alınan puanların aritmetik ortalamasının 1,45 puan arttığı ve aynı eğilim bilişsel empati becerisi puanlarındaki 1,27 puanlık artış ile de görülmüştür. Standart sapmanın duygusal empatide 6,15’ten 4,88’e gerilemesi ve bilişsel empatide de 4,35’ten 3,64’e gerilemesi puanlardaki olumlu artışın bir diğer göstergesidir. Son testte her iki standart sapma puanının küçülmesi alınan puanların ortalama değere yakın dağıldıklarını göstermektedir. Standart sapma değerlerinin ilk testte büyük olması ise alınan puanların ortalama değere uzak dağıldıklarını gösterir. Puanların son testte ilk teste göre yükselmesi standart sapmanın küçülmesine neden

olmuş bununla bağlantılı olarak ortalamaya yakın dağılmış puanlar homojen bir sonuç ortaya çıkarmıştır. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği sadece empati becerisini ölçtüğü için bu aranan bir özelliktir. İlk test duygusal empati t testi puanı 23,15 gibi bir değer alırken son test duygusal empati t testi puanı 30,57 gibi bir değer olarak yükselmiştir. İlk test bilişsel empati t testi puanı 22,05 gibi bir değer alırken son test bilişsel empati t testi puanı 27,98 gibi bir değer olarak yükselmiştir. T testi puanları arasındaki farklılaşma pozitif yönde artış gösterdiği için son test lehinedir. Empatik Eğilim Ölçeği aracılığıyla ulaşılan sonuçlar Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleri kullanımıyla gerçekleştirilen etkinliklerin empati becerisinin gelişimine olumlu katkısını kanıtlamaktadır.

4.1.2 Empati Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde etkinlikler esnasında kullanılan empati günlüklerinden elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan bulgular sunulmuştur. Betimsel analize esas olan kategoriler ve ilk etkinlikten son etkinliğe kadar bu kategorilere dahil olan yanıtlardaki sayısal değişim Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 3

Katılımcıların Etkinlikler Arası Davranış Sayılarının Değişimi

Kategoriler	Empati f	Sempatı f	Öneride Bulunma f	Ömek Verme f	Olası Kurgulama f	Cezalandırıcı Tavır f	İntikamcı Tavır f	Suçlama f	Taraftar Olma f
Etkinlik 1	32	3	13	4	2	9	1	1	1
Etkinlik 2	46	3	2	6	4	-	-	-	3
Etkinlik 3	49	6	5	4	14	2	-	-	4
Etkinlik 4	35	10	13	7	10	21	3	-	2
Etkinlik 5	49	5	1	-	19	1	2	-	2
Etkinlik 6	48	5	12	1	5	2	2	2	-
Etkinlik 7	60	6	6	1	9	-	1	-	-
Etkinlik 8	53	2	5	3	8	2	-	1	-
Etkinlik 9	37	5	4	-	-	2	-	-	1
Etkinlik10	59	2	3	-	9	-	-	-	1

*Katılımcıların yanıtları aynı anda birden fazla kategoriye dahil olabilmektedir.

İlk ve son etkinlikler arası empati becerisinde artış farklılığı 27’dir. İlk etkinlikten son etkinliğe doğru empatik davranış sayılarında genellikle artış yaşandığı görülmektedir. Empati becerisindeki artış miktarına bakıldığında film kesitleriyle oluşturulmuş etkinliklerin empati becerisinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Etkinlik 7’de en yüksek sayıya ulaşan empati becerisinin sonraki etkinliklerde bir miktar düşüş göstermesinin ve 8. etkinlikte ise başlangıçtakine benzer bir seviyeye düşmesinin bu etkinliklerde kullanılan film kesitlerinin öğrenci açısından ilginç bulunup bulunmamasıyla ve filmlerin empatik etki bırakma düzeyindeki farklılıkla ilgili bir durum olduğu düşünülebilir. Öneride bulunma, örnek verme, olası kurgulama kategorileri olumlu iletişimi destekleyen unsurlardır. Bu unsurların süreç esnasında artış ve azalışında değişimlerin görülme sebebinin öğrencilerin izlediği empatik sahnelerin içerdiği konularla ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu konulardan okul arkadaşlığı ile ilgili olan bir sahnede öneride bulunma, örnek verme, olası kurgulama kategorileri artış gösterirken, gelecekteki robot sanatçılarla ilgili olan sahnede aynı kategorilerde azalma gözlenmektedir. Bunun sebebi öğrencilerin geçirdikleri benzer yaşantıların empati kurma ve empati kurmaya yardımcı kategorik davranışların gözlenmesindeki kolaylaştırıcı etkisi olabilir. Sempati, cezalandırıcı tavır, intikamcı tavır, suçlama, taraftar olma ise olumsuz davranış örnekleri olarak değerlendirdiğimiz kategorilerdir. Bunlarda; cezalandırıcı tavır ilk etkinlikte 9 iken son etkinlikte 0’a düşmüştür, intikamcı tavır ilk etkinlikte 1 iken son etkinlikte 0’a düşmüştür, suçlama ilk etkinlikte 1 iken son etkinlikte 0’a düşmüştür, sempati ilk etkinlikte 3 iken son etkinlikte 2’ye düşmüştür, taraftar olma kategorisinde ilk ve son etkinliklerde davranış sayısı bakımından herhangi bir değişim olmamıştır. Empati becerisinin zıttı olan kategorilerin büyük bölümünün ilk etkinlikten son etkinliğe azalması beceri gelişiminin olumlu seyirde olduğunu kanıtlar niteliktedir. Farklı etkinlikler arası olumsuz davranışlarda görülen davranış sayısı değişikliğinin sebebinin yukarıda olumlu davranışlar için açıklanan sebeple benzer olduğu düşünülmektedir. Sahnelerdeki yaşantıların öğrencilerin yaşantıları ile benzerlik göstermesi nedeniyle kategorilerin davranış örüntüsü olarak görülme olasılığı artmaktadır. Bu durum öğrencilerin verdikleri yanıtlardan da anlaşılabilmektedir.

Örnek Yanıtlar

Bu bölümde empati günlüklerine verilen yanıtların belirlenen kategorilerden hangisine dahil edildiğinin anlaşılabilmesi için katılımcı görüşlerinden örnekler sunulmuştur.

Etkinlik 1 (Yeti Efsanesi)

1.Soru: Saatlerce telefonda konuşan ya da mesajlaşan birini görseydiniz neler hissederdiniz?

Katılımcı 1- Telefonda başka bir şey ile uğraşmadığı için etrafındakileri göremez ve hiçbir iletişimde de bulunmaz. Bu yüzden kendimi umursanmıyor gibi hissedirdim. Yani o kızın yerinde olsaydım.

Katılımcı film kesitinde bulunan olaya yönelik anlatımı sonrasında telefon ile konuşmadan kaynaklı iletişimsizlikten söz etmekte, çıkarımda bulunmaktadır. Bu durumda kendisini umursanmıyor gibi hissetmesini açıklaması ve kendini dinlenilmeyen kızın yerine koyması nedeniyle **empati kurma** sürecindedir.

Katılımcı 5- Üzülürdüm çünkü o hayatta ne olup ne bittiğini bilmiyor. Belki kim bilir ailesinden birine zarar geldi ama haberi olmadığı için yardım edemez. Ona şu gibi önerilerde bulunurdum “Bence artık telefonu bırakıp dünyaya bir bak dünyada neler olup bitiyor derdim.”

Katılımcı olumsuz iletişim yaratan kişinin ailesinden birine zarar geldiği şeklinde bir **olası kurgulama** yapmaktadır. Yine kişinin bulunduğu duruma yönelik üzüntüsünü belirttiği için **empati süreç** başlangıcındadır ve kişinin ne yapması gerektiğini belirttiği için ise **öneride bulunmaktadır**.

2.Soru: Birine önemli bir şey anlatırken o sizinle göz teması kurmasa bunun yerine telefona baksa neler hissederdiniz?

Katılımcı 1- Dediklerimin ve benim onun açısından hiçbir önemi yok ve konuştuklarım tamamen gereksiz laflarmış gibi hissedirim. Daha sonrasında onu uyardıktan sonra bu hal ve davranışlarına devam eder ise onunla bir daha konuşmak, buluşmak vs. kaçınırım.

Katılımcı yaşanan olayın onda bıraktığı etkileri hissi olarak açıklamaktadır. Bu onun **empati kurma** sürecinde olduğunu göstermektedir. Bireye uyarıda bulunması **öneride bulunmaya** denk düşmektedir. Kişi ile konuşmak buluşmak vs. gibi şeylerden kaçınacağını belirtmesi **cezalandırıcı tavır** aldığını gösterir.

Katılımcı 16- Benim ile ilgilenmesini isterdim. İlgilenmezse onu uyarırdım. “Benim ile hiç ilgilenmiyorsun ilgilenmezsen senin ile arkadaşlığımı keserim” derdim. Beni görmezden gelip hiç umursamazsa onun ile arkadaşlığımı keserdim.

Katılımcı iletişimin devamlılığı için karşıdaki bireyden ilgi göstermesini istiyor. Uyarıda bulunması **öneride bulunmaya**, ilgilenmemesi karşılığında arkadaşlığını keseceğini belirtmesi ise **cezalandırıcı tavra** örnektir.

Etkinlik 2 Dedemin İnsanları

1.Soru: Filmde Mehmet Bey ve ailesinin göç ederken yaşadıklarını gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 2- Üzüldüm, çünkü çok zor bir durum. Geride bir sürü yaşanmışlık, anı ve maddi ve manevi olmak üzere daha birçok şey bırakıyorlar. Ben Mehmet Bey'in yerinde olsam mecburiyetten yine göç ederdim ama aklım bir yandan da geride bıraktığım yerde olurdu.

Katılımcı gerek hislerini açıkça açıklamakla gerekse kendini Mehmet Bey'in yerine koyup onunla benzer şeyler yapacağını söyleyerek **empati kurma** sürecinde olduğunu göstermektedir. Kesitte geçen maddi- manevi yaşanmışlıkların tümünden bahsetmesi kesit içerisinde empatik sahneye denk düşmektedir. Katılımcının dikkati çektiği durum budur.

Katılımcı 7- Çok kötü bir durum çünkü kendi kentlerinden başka bir yere gitmek çok zor. Oradaki tanımadığımız insanların dilini bilmiyor olabiliriz ve oradaki toplulukta bizim dilimizi bilemez. Mehmet Bey'in yerinde olsam ona hak verirdim. Ama ben olsam oradaki ortama ayak uyduramazdım ve kendimi kötü hissederdim.

Katılımcı olay durum ile ilgili hislerini açıkça dile getirdiği ve karakter Mehmet Bey ile durum kıyaslaması yaptığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca gidilen yerdeki dil farklılığından yaşanacak sıkıntıdan bahsettiği için **örnek vermektedir**.

2.Soru: Bir yere göç etmek durumunda kalsanız neler hissederdiniz?

Katılımcı 7- Kendi kentimden başka bir yere zorunlu gitmek zorunda kalırsam oradaki komşularımızdan arkadaşlarımızdan ve evimizden uzak kalırsam çok üzülürüm ve hayal kırıklığına uğrarım.

Katılımcı hislerini açıkça dile getirdiği için **empati kurma** sürecindedir. Onda oluşacak olan hislerin alt nedenlerini de ifade etmektedir.

Katılımcı 17- Üzüldüm arkadaşlarımdan evimizden ayrıldığımız ve ülkeden ayrıldığımız için üzülürdüm.

Katılımcı hislerini açıkça ifade edip perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca ülkeden ayrılıyormuşçasına his belirttiği için **olası kurgulama** yapmaktadır.

3.Soru: Mübadele ile göç etmek zorunda kalan bir çocuk olsaydınız neler hissederdiniz?

Katılımcı 5- Silah zoruyla göç etmek çok kötü bir şey, itiraz edersem vurulacağımdan korkardım.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca gerçekleşebilecek olaya dair senaryo ön gördüğü için **olası kurgulama** yapmaktadır.

Katılımcı 10- Kendimi acınası hissederdim gerek arkadaşlarımın gözünden gerek başkasının gözünden yaşadığım yeri bırakıp gitmek istemezdim.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca arkadaşlarının gözünden de olay duruma yönelik his ve yorumlarını açıkladığı için empati sürecinde genişletme yapmaktadır.

Etkinlik 3 Yeşil Rehber

1.Soru Dr. Shirley'nin etnik kökeni nedeniyle bir yetkili tarafından seyahat özgürlüğü kısıtlandığında neler hissettiniz?

Katılımcı 1- Öncelikle neden başkalarının değil de benim özgürlüğümün kısıtlandığını, benimle, diğer insanlar arasındaki farkın ne olduğunu sorgulardım. Dr. Shirley'nin yaşadığı durum çok üzücü, sonuçta dinimize, dilimize, ırkımıza, tenimizin rengine biz karışamayız. Dr Shirley'e yapılan muameleye üzüldüm.

Katılımcı hislerini açıklayarak ve kesitteki karakterin yerine kendini koyup onun yaşadığı olay durumu sorguladığı için **empati kurma** sürecindedir.

Katılımcı 2- Küçümsenmiş hissederdim. Çünkü insanların farklılıklarını, görünüşlerini karşılaştırıyor. Bu hiç doğru bir davranış değil. Ben onun yerinde olsaydım kendine yapılmasından mutlu olmadığı şeyleri başkalarına yapmazdım, çünkü yaptığı şey işte aynen böyle bir şey.

Katılımcı hem ırkçılığı yapan hem de ırkçılığa maruz kalan kişi ile perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca ırkçılığı yapan kişiye esasen ne yapması gerektiği ile ilgili de **öneride bulunmaktadır.**

2.Soru: Bir yere yerleşmeniz engellense neler hissederdiniz?

Katılımcı 1- Barınma hakkım ve barınma özgürlüğüm kısıtlandığı için üzüldüm. Sırf dinim, dilim, ırkım farklı olduğu için yapılan ırkçılığı doğru bulmazdım ve aynı zamanda karşı çıkardım.

Katılımcı hislerini açıkladığı için **empati kurma** sürecindedir. Aynı zamanda gerçekleşen olay duruma yönelik düşüncelerini de açıklamaktadır.

Katılımcı 6- Neye göre engellendiğine değişir kesitteki gibi bir olay olursa ona çok sinirlenirim ve kendimi tutamayıp onunla kavgaya bile edebilirim ve benim elimde olmayan bir şeyle hayatımın kısıtlanmasına üzüldüm.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca kesitteki karakterler ile benzer davranış cümlesi kurduğu için **sempatik davranış** sergilemektedir.

Soru 3: Seyahat etmeniz engellense neler hissederdiniz?

Katılımcı 8- Mesela huzur ve sessizlik için bir tatile çıkmak istediğimde yetkili ya da polis gibi görevli tarafından seyahat hakkım engellenseydi. Kendimi haksızlığa uğramış ve stresli hissederdim.

Katılımcı yaşanabilecek olay durumu kendi başından geçermişçesine **örnek vererek** senarize etmiştir. Bu onun **olası kurgulama** yaptığını gösterir. Ayrıca hislerini açıkça ifade ettiği için **empati kurma** sürecindedir. Katılımcının davranış cümlelerinden anlaşılacağı üzere empati becerisi birçok davranış kalıbı ile iç içedir yani içkin olarak bulunmaktadır.

Katılımcı 17- Üzülürdüm kendimin özgür olmadığını hissederdim. Aynı küçük bir kafesin içinde, hiçbir yere gidemeyen bir kuş gibi.

Katılımcı karakter ile perspektif olarak benzetme yolu ile düşünce ve hislerini açıkça ifade ettiği için **empati kurma** sürecindedir.

Etkinlik 4 (Saftirik Greg'in Günlüğü)

1.Soru: Filmde birbirlerini dinlemeden iletişim kurmaya çalışan iki çocuğu gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 1- Onlar için çok üzülürdüm çünkü benim arkadaşlarımda çok kavgalar olurdu ve bende bu tür şeylerden nefret ederim. Kendimi bunalmış hissediyorum haksızlık olduğunda, çocuğun yerinde olsaydım çok üzülürdüm yine de kendimi toparlayıp ona 2. Şans verirdim ve hem üzülür hem de akıllanacağını umduğum için ona “2. Şans verdiğimde gözümü kara çıkartmayacağından eminim derdim.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği ve perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca benzer olaylara kendi yaşamında da rastladığı ve bunlardan bahsettiği için **örnek vermektir**.

Katılımcı 6- Kolu kırılan çocuğun yerinde olsaydım ona senin yüzüne bile bakmak istemezdim derdim.

Katılımcı perspektif aldığı için **empati kurma** sürecinde olsa da duygudaş davranışlarda bulunduğu için **sempatik davranış** eğilimindedir. Katılımcının yorumu bize empati ile birçok davranış türünün iç içe yani içkin olduğunu göstermektedir.

Soru 2: Biri sizinle konuşurken yüzünüze bakmasaydı neler hissederdiniz?

Katılımcı 1- Çok incinmiş hissedirdim çünkü sohbet ederken ya da sıkıntılarımın uzaklaşmak için ona sıkıntılarımı anlatırken beni dinlemeyip yüzüme bakmaması beni çok üzzerdi ve onunla arkadaşlığımı keserdim.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği ve perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. İletişimi devam ettirmeyen karşıt tepki geliştirdiği için **cezalandırıcı tavır** takınmaktadır.

Katılımcı 4- Benle değil başka bir şeyle uğraştığını anladım kendimi sanki o ortamda yok gibi hissedip üzülürdüm. Greg yerinde olsaydım: Hatamdan ders alıp bir daha kimseye iftira atmazdım. Rawley yerinde olsaydım: Ona sinirlenirim en yakın arkadaşım bunu yaptığı için üzülürdüm.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği ve her iki durumdaki karakter ile perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir.

Soru 3: En yakın arkadaşınız size yalan söyleseydi neler hissederdiniz?

Katılımcı 2- Çok üzülürdüm ve aslında birazda kızgın olurum. Onunla yakınlığımı biraz azaltırdım ve yalan söylediği sürece kimsenin onu sevmeyeceğini söyledim. Ama hatasını anlayıp yaptığından pişman olursa onu affederim.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği ve perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca iletişimin olumluluğu için karşı karaktere **öneride bulunmaktadır**.

Katılımcı 4- Yanlış kişiyle yakın arkadaş olduğumu anladım ve attığı yalan benim hayatımda değişiklik yaparsa ona çok sinirlenirim. Benim yaşadığım örnek: Bana öyle bir şey yapmamama rağmen iftira atıldı ama filmdeki gibi benim yapmadığım ortaya çıktı.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği ve perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Kendi başından geçen benzer bir olayı **örnek vermiştir**.

Etkinlik 5 Bay İlgisiz

1.Soru: Yardıma ihtiyacınız olduğu halde seslendiğiniz birinden size karşılık gelmeseydi neler hissederdiniz?

Katılımcı 2- Kendimi umursanmaz boş biri gibi hissedirdim. Kişinin bana ya da başkalarına karşı yaptığı hareketleri düzeltmesini söyledim.

Katılımcı hislerini açıkça ifade ettiği ve perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. İletişimin onarılması için **öneride bulunmakta** ve yaşanabilecek olayı kendi başından geçmişçesine senarize ettiği için **olası kurgulama** yapmaktadır. Katılımcının yorumları bize empati ile birlikte birçok davranış türünün içkin olduğunu göstermektedir

Katılımcı 16- Üzülürdüm ve insanların artık birbirine yardım etmediğini düşünürdüm. Ve aynı zamanda o insanın kötü niyetli olabileceğini düşünürdüm. Bunun yanında artık toplum birlikteliğinin azaldığını düşünebilirdim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca filmdeki karşı karakterler ile benzer düşüncelere sahip olduğu için **sempati davranışı** göstermektedir.

2. Soru: Filmde Bay İlgisiz'in hiç kimseyle konuşmadığını gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 2- Bence Bay İlgisiz'in bu şekilde davranması çok yanlış. Ondan dolayı kendimi pek iyi hissetmedim. Yaptığının yanlış olduğunu kendisine çeki düzen vermesi gerektiğini söyledim.

Katılımcı hislerini açıkça ifade edip perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca yapılması gerekene yönelik **öneride bulunmaktadır**.

Katılımcı 5- İlk başta çok üzül müştüm çünkü aile yok arkadaş yok yani yalnızlık insana iyi hissettirmez ama kimileri yalnızlıktan memnundur. Kimileri de yalnızlıktan memnunmuş gibi davranır ama o da birileriyle ilişki kurmak ister ya da arkadaşlık bağının olmasını. Yalnız olan kişi yalnız olmaktan ne kadar memnun olsa da yine de hiç kimseyle iletişim kurmaması bağının olmaması onun için yararlı değildir.

Katılımcı karakter ile perspektif almış ve var olan durumunu derinlemesine analiz ederek hislerini açıklamıştır bu onun **empati kurma** sürecinde ilerleme kaydettiğini göstermektedir. Ayrıca neyin kimin için iyi ya da kimin için kötü olduğuna yönelik yorumlar yapmakta ve karaktere **öneride bulunmaktadır**.

3. Soru: Filmde Bay İlgisiz diğer insanlarla iletişim kurup olumlu davranışlarda bulunmaya başladığını gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 4- Bence onun mutluluğu beni çok mutlu ediyor çünkü aslında o da iyi biri sadece olumsuz içine kapanmış ve tepki vermediği için iyi olduğunu kimse anlamıyordu. Ama sonradan yardımsever, neşeli ve kibar olmaya başladı ki bu olağanüstü ve çok iyi bir his.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca karakterin bulunduğu duruma yönelik derinlemesine analiz yaptığı için süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 18- Sevindim eskisi gibi ilgisiz bir kişilik olmadığı için ve her insanın içinde iyilik yattığını anladım. “İyilik yaptığı için ona teşekkür ederdim ve iyi bir insan olduğu için onu tebrik ederdim.”

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir.

Etkinlik 6 Charlie’nin Çikolata Fabrikası

1.Soru: Filmde Charlie’nin ailesinin fabrikaya alınan bir üretim robotu nedeniyle işsiz kaldığını ve yaşadıklarını gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 1- Kötü hissederdim. Başka bir işe katılmaya çalışırdım. Patronun yanına varıp şöyle derdim “Bir robot yüzünden bir sürü insanı neden işinden atıyorsun.”

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif alarak karakter adına diyalog kurduğu için **empati kurma** sürecindedir. Olayı yeniden kurguladığı için **olası kurgulama** yapmaktadır. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 2- Sırf bir tane üretim robotu yüzünden bir insanın işten atılması ve bir ailenin geçim sıkıntısı çekmesi üzücü. Çünkü her gün aynı şeyi yiyorlar, bu gerçekten çok zor bir durum. Patronu çok da zorlamazdım, bana gerek yoksa başka bir iş bulmaya çalışırdım.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Yaşanabilecek olay durum ile ilgili yorumlar yaparak empati becerisini analiz düzeyine erişirmektedir. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Soru 2: Fabrikaya alınan bir üretim robotu nedeniyle işsiz kalan bir işçi olsaydınız neler hissederdiniz?

Katılımcı 2- Öncelikle üzülürdüm. Geçinmekte zorlanırdım çünkü tek para kaynağım orası ve artık oradan da para alamıyorum. Bu yüzden hayat şartlarım zorlaşırdı.

Katılımcı hislerini açıklayıp ana karakter ile perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Yaşanabilecek olayı kendi başından geçmişçesine senarize ettiği için **olası kurgulama** yapmaktadır. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 13- Kendimi kötü ve mutsuz hissederdim bir robot benim yerimi kolayca aldığı için sinirlenirdim. Ona bunun yanına kalmayacağını ve elbet bana ihtiyacı olacağını söyledim.

Katılımcı hislerini açıkça ifade edip perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Aynı zamanda benzer duygusal tepkiler gösterdiği için **sempati** eğilimindedir. Patron karakterine karşı verdiği cevap **cezalandırıcı tavır** takındığını göstermektedir. Katılımcının yaptığı yorum empati ile birlikte farklı davranış türlerinin iç içe olduğunu göstermektedir.

Soru 3: Fabrikada ki üretim robotunu tamir etmek için işe alınan Charlie'nin babasını gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 10- Kendimi mutlu hissedirdim çünkü eski işimden daha kazançlı bir işim olduğu için sevinirdim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Olayı kendi başından geçmiş gibi açıklayıp davranışta bulunduğu için **olası kurgulama** yapmaktadır.

Katılımcı 14- Ben Charlie'nin babasının yerinde olsaydım hiç işe girmezdim. Patronada şunu derim “Hem bizi işsiz bırakıyorsunuz sonra robot bozulunca geri işe alıyorsunuz robot bizden daha mı iyi” derdim.

Katılımcı karakteri tutucu davrandığı için **tarafartılık** göstermektedir. Verdiği tepkiler aşırı duygusal olduğu için **sempati** eğilimindedir.

Etkinlik 7 Animatrix

1.Soru: Filmde akıllı robota kötü davranıldığını gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 3- Bu akıllı robotun bize iyi bir barış için gelmeleri ancak cahil insanların reddetmesi ve engel olması çok üzüyor.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Verdiği tepki aşırı duygusal olduğu için aynı zamanda **sempati** eğilimindedir. Katılımcının yorumu bize empati ile birlikte birçok davranış türünün içkin olduğunu göstermektedir.

Katılımcı 7- Üzüldüm ve robotlara hak görülmediğini düşündüm. Oradaki insanlara önyargılı olmamalarını ve düşüncelere saygı duymalarını söyledim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Var olan durumun iyileştirilmesine yönelik **öneride bulunmaktadır**.

2.Soru: Filmde barışçıl bir yaşam öneren robotlar insanlar tarafından kabul edilmediğinde neler hissettiniz?

Katılımcı 3- Çok üzüldüm ve o cahil insanlardan kurtulup kendime kötü insanları tarayabilen bir program yükler ve kötü insanları tarayıp onları yakalardım.

Katılımcı olayı kendi başından geçmiş gibi senarize ettiği için **olası kurgulama** yapmaktadır. Aşırı duygusal tepki verdiği için **sempati** eğilimindedir.

Katılımcı 9- Çok üzüldüm ve nefret duyarım kendileri istediği için kölelik yapıyorum.

Katılımcı karakter ile benzer tepkiler gösterdiği için **sempati** eğilimindedir. Olay kendi başından geçmiş gibi davrandığı için **olası kurgulama** yapmaktadır.

3.Soru: Gündelik işleri yapan bir robot olsaydınız neler hissederdiniz?

Katılımcı 2- Bir zamandan sonra sıkıldım. Onların hizmetçisi olmadığını ve onların işlerini yapmak zorunda olmadığını düşünürdüm ve bunları insanlara karşı dile getirirdim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir.

Katılımcı 16- Kendimi hizmetçi ve emir kuluymuş gibi hissedirdim ve ona hakaret ederdim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Aşırı duygusal hareket gösterdiği için **sempati** eğilimindedir. Katılımcının yaptığı yorum empati ile birlikte birçok davranış türünün içkin olduğunu göstermektedir.

4.Soru: Teknolojinin gelişmesiyle gündelik yaşamdaki tüm işlerimizi robotlar yapsaydı neler hissederdiniz?

Katılımcı 7- Kötü hissedirdim çünkü her işimizi robotlar yaparsa işsizlik olurdu ve bu daha da artarak devam ederse insanların yaşaması için bir gerek kalmazdı.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca yaşanabilecek olay duruma yönelik gelecek zaman öngörüsünde bulunmaktadır. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 8- Bence bunun hem iyi hem kötü sonuçları var. İyi sonuçlar mesela salgın döneminde evden çıkmadan alışveriş. Kötü sonuçta ise tembelliğin artması.

Katılımcı yaşanabilecek olay duruma yönelik gerçek hayatla ilgili **örnek vermektedir.**

Etkinlik 8 Lorax

1.Soru: Filmde doğal yaşam alanları yok olduğu için göç eden hayvanları gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 1- Hem üzüldüm hem sinirlendim, çünkü ağaçlar onların yaşam alanı ve filmde de onların yaşam alanlarını yok ediyorlar. Biraz başkalarını düşünüp merhametli olabilirlerdi.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Durumu iyileştirmeye yönelik **öneride bulunmaktadır**.

Katılımcı 2- Gerçekten çok üzüldüm hem ağaçları kestirip büyük bina yapana hem de oradan göç eden hayvanlara üzüldüm çünkü hayvanlar göç etmek zorunda hem de adam ailesi tarafından saçma sapan bir şekilde dışlanıyor bu kötülükten dolayı bu güzelliğin mahvedilmesini göremiyor.

Katılımcı hislerini açıklayıp derinlemesine karakter analizi yapıp her iki tarafla da perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

2. Soru: Filmde fabrika atıkları yüzünden havası ve akarsuları kirlenmiş Thnedville kasabasını gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 1- Üzüldüm. Çünkü onların bizim yaşam alanımızı kirletmeye hakları yok. Kirlilik oluşturmamaları gerekirdi.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Olayı kendi yaşamışçasına karakter ağzından değerlendirdiği için **olası kurgulama** yapmakta ve duygu bulaşması görüldüğü için **sempati** eğilimindedir. Durumun iyileştirilmesine yönelik **öneride bulunmaktadır**. Katılımcının yaptığı yorum empati ile birlikte birçok davranış türünün içkin olduğunu da göstermektedir.

Katılımcı 6- Tedirgin olurdum ve yaşam alanımın yok olmasından korktum. Kendimi güvende hissetmezdim ve bunu yapanlara kızar ve yaptıkları şeyin bir cezasının olacağını söyledim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Olayı kendi başından geçmiş gibi tepkide bulunduğu için **olası kurgulama** yapmaktadır. Karşılıklı davranış sonucu öne sürdüğü için **cezalandırıcı tavır** takınmaktadır. Katılımcının yaptığı yorum empati ile birlikte birçok davranış türünün bir arada bulunduğunu göstermektedir.

3.Soru: Doğal yaşam alanı yok olduğu için göç etmek zorunda kalan bir hayvan olsaydınız neler hissederdiniz?

Katılımcı 4- Orayı bırakmak benim için zor olurdu. Belki de gidecek bir yer bulamazdım ya da gittiğim yere alışamazdım. Çünkü geride bıraktığın bir yeri bırakıp yeni bir yere alışmaya çalışmak zor olabiliyor.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif adlıği için **empati kurma** sürecindedir.

Katılımcı 11- Doğal yaşam alanım yok olduğı için kendimi oraya layık hissetmezdim ve hemen oradan gitmek isterdim. Aslında o hayvanlarda haksız değiller.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif adlıği için **empati kurma** sürecindedir.

Etkinlik 9 Büyük Budapeşte Oteli

1.Soru: Filmde Zero Mustafa'nın mülteci olduğı için küçümsendiğini gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 1- Kendimi kötü hissederdim ve onun küçümsendiğini görünce çok kötü hissettim ve çok üzüldüm o yüzden bir insanı küçümsemek, aşağılamak ve onun ne yaşadığını bilmemek ise insan oğlunun kötü sonuçlarından biridir. Benim söyleyeceğim şey ise “Sizler her zaman benimle ilgili aşağılayıcı şeyler konuşuyorsunuz bu durum beni çok üzüyor siz benim yerimde olsanız ne yapacağınızı çok merak ediyorum deyip yanlarından ayrılırdım ve bir daha da onlarla buluşmazdım.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Katılımcı yalnızlaştırma ile tehditte bulunduğı için **cezalandırıcı tavır** takınmaktadır. Karakterin bulunduğı durumu ve geçirdiğı süreci gözler önüne sermektedir. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 6- Üzüldüm çünkü küçümsenmek ve kimsenin seni sevmemesi istememesi çok kötü bir duygu. Oradakilere ön yargının ve birilerini küçümsemenin çok kötü bir şey olduğunu ve kendisinin başına böyle bir olay geldiğinde ne kadar üzüleceğini söylerdim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca karşı karakter ile empatiye çağırıcı diyalog kurmaktadır. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

2.Soru: Başka bir ülkeye sığınmak durumunda kalan bir mülteci olsaydınız neler hissederdiniz?

Katılımcı 1- Ben başka bir ülkeye gitsem ve sığınma durumunda kalan bir mülteci olsaydım kendimi çok kötü hissederdim. Oradaki insanların bana inanmayacaklarını da bildiğim için kendimi sanki o dünyada değilmişim ve o dünyada sanki hiç var olmamış ve yaşamıyormuş gibi hissederdim. O yüzden mülteci olan birisine göre bu durum çok kötü bir durumdur.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Karakterin bulunduğu durum ile perspektif aldığı anda derinlemesine analiz yaparak yorumda bulunmaktadır. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 7- Kendimi emanet gibi hissedirdim. Alışamazdım. Başka ülkeden gelince bir şey değişmiyor küçümsenecek bir şey yok asıl sizin yaptığınız küçümsenecek bir durum.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Karşı karaktere benzer tepkide bulunduğu için **sempati** eğiliminde ve **tarafdarlık** davranışı göstermektedir. Katılımcının yaptığı yorum empati ile birlikte birçok davranış türünün var olduğunu göstermektedir.

Etkinlik 10 Zima Mavisi

1.Soru: Çok iyi bir sanatçı olan Zima'ya abartılı bir şekilde hayranlık duyulduğunu gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 3- İnsanların sana hayran olması çok güzel bir şey ben Zima'nın yerinde olsam kendimi iyi hissedirdim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Katılımcı var olan durumun olumlu yönüne vurgu yaptığı için olumlu davranış empatisi göstermektedir. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 10- Bunu ilk gördüğümde onun adına sevindim. Fakat insanların ona bu kadar hayran olması Zima'yı rahatsız edince onun için üzuldüm.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Ayrıca onunla üzülmek değil de onun için üzülmeye davranışı gösterdiği için üst düzey empati becerisi göstermektedir. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

2. Soru: Sanatçı Zima'nın özgün eserler tasarlamak için yalnız kalmak istediğini gördüğünüzde neler hissettiniz?

Katılımcı 7- Zima kendi özünü bulmak istediği için sevindim. Oradaki insanlara da bu kadar abartılı bir şekilde hayranlık duymamalarını söyledim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Katılımcı karşı karakterler ile diyalog kurmaktadır. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 18- Yani genellikle topluluk içerisinde Zima kendi eserlerini tasarlayamaz ve herkes biraz yalnız kalmalıdır. Bence Zima çok iyi düşünmüş. Zima gibi bende işimi kimsenin

olmadığı huzurlu sakin olan yerleri tercih ederdim. Ve kendim yalnız olduğum yerler beni rahatlatıyor.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Katılımcı karakter ile benzer davranış örüntüsünü tekrarladığı için **sempati** eğilimindedir. Katılımcının yaptığı yorum empati becerisi ile sempatinin içkin olduğunu göstermektedir.

3. Soru: Zima'nın yalnızlaşması insanlar tarafından tuhaf karşılandığında neler hissettiniz?

Katılımcı 3- Bence bunu tuhaf karşılamak çok saçma bir şey insan ya da insan beynine sahip olan bir makine bir zaman sonra sıkılıp yalnızlaşmak isteyebilir. Onun yerinde olsam İnsanlara şöyle derdim herkesin ne yapacağına karışamazsınız istediğim her şeyi yaparım.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Katılımcı karakter ağzından karşı karakterler ile diyalog kurmaktadır. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

Katılımcı 5- Saçma buldum. Zima kendini yalnızlaştırdı çünkü daha iyi başarılar elde etmek için ve bu durumda tuhaf karşılanacak bir şey olmadığını düşünüyorum. Onun yerinde olsam “Başarılı olmak ve daha iyi eserler yapabilmem için kendimi yalnızlaştırıyorum. Burada tuhaf karşılanacak bir şey yok” demek isterdim.

Katılımcı hislerini açıklayıp perspektif aldığı için **empati kurma** sürecindedir. Karakter ağzından karşı karakterler ile diyalog kurmaktadır. Katılımcı süreçte gelişim göstermektedir.

4.1.3 İlk ve Son Uygulamalar Arası Empati Günlüklerindeki Yorumsal Farklılıklara Örnekler

Öğrenci A;

1.Etkinlik: Saatlerce telefonda konuşan ya da mesajlaşan birini görseydiniz neler hissederdiniz?

Çok kötü ve rahatsız hissederdim, benim bir kuzenimde sosyal medya bağımlısı bazen dışarı çıkılım alışveriş yapalım gezelim dediğimde telefonla oynamayı tercih ediyor kendimi çok kötü hissediyorum mesela yastık attığımda oyun oynamak istediğimde karşılıksız kalıyorum.

Katılımcı ilk etkinlikle empati kurmakta ancak bunu yaparken ağırlığı kesitte bulunan olaya değil kendi yaşamından örneklerle vermektedir.

10.Etkinlik: Çok iyi bir sanatçı olan Zima'ya abartılı bir şekilde hayranlık duyulduğunu gördüğünüzde neler hissettiniz?

Tabi ki Zima'nın tabloları mükemmeldi ancak insanlar onun ne hissettiğini tahmin edemiyorlar galiba. Bence bu sinir bozucu.

Katılımcı son etkinlikte ise empati kurarken film kesitinde ana karakterin yaşadıkları üzerine odaklanmakta ve tam bir perspektif almaktadır. Duygu ve hislerini açıklarken ana karakterle duygusal uyum davranışı göstermek yerine kendi hislerini açıkça ortaya koymaktadır. Bu durum katılımcının var olan empati becerisinin gelişimini göstermektedir.

Öğrenci B;

1.Etkinlik: Saatlerce telefonda konuşan ya da mesajlaşan birini görseydiniz neler hissederdiniz?

Üzülürdüm çünkü hayatta ne olup ne bittiğini bilmiyor belki ailesinden birine zarar geldi ama haberi olmadığı için yardım edemez ona şu gibi önerilerde bulunurdum bence artık telefonu bırakıp dünyaya bir bak dünyada neler olup bitiyor derdim.

Katılımcı empati kurma sürecinde oluşabilecek durumlara yönelik olası kurgulama yapmakta ve karaktere yönelik durumunu iyileştirici öneride bulunmaktadır. Empati becerisinin gerçekleştirildiği süreçte yararlanılan bu kavramlar empati becerisini desteklemek için kullanılmaktadır.

10.Etkinlik: Çok iyi bir sanatçı olan Zima'ya abartılı bir şekilde hayranlık duyulduğunu gördüğünüzde neler hissettiniz?

Biraz üzülürdüm çünkü Zima biraz daha böyle devam ederse sıkılacak ve artık hayranlık duyulan resimleri çizmeyi bırakacak.

Katılımcı empati kurma sürecinde ana karakterde var olan olumlu durumun geçirdiği yaşantılar sebebiyle olumsuz bir hal alacağını belirtmektedir. Duygudaşıktan sıyrılarak olacıklara yönelik çıkarımda da bulunmaktadır. Katılımcının yorumları var olan empati becerisinin geliştiğini göstermektedir.

Öğrenci D;

1.Etkinlik: Saatlerce telefonda konuşan ya da mesajlaşan birini görseydiniz neler hissederdiniz?

Arkadaşlarıyla sosyalleşmediğini ve kimseyi önemsemediğini hissedirdim. Başkalarının dediklerini de dikkate almadığını anladım.

Katılımcı empati kurma sürecinde hem kendi hem de karakterin perspektifini alarak yorumda bulunmaktadır. Her ne kadar empati kurmuş olsa da kendi perspektifini almak empati

becerisini zayıflatan bir unsurdur. Önemli olan karşı karakterin penceresinden durumu analiz edebilmektir.

10.Etkinlik: Çok iyi bir sanatçı olan Zima'ya abartılı bir şekilde hayranlık duyulduğunu gördüğünüzde neler hissettiniz?

Aslında ben çok bir şey hissetmedim ama abartılı şekilde hayranlık duyulduğunu söyleyebilirim. O yüzden Zima çok iyi bir sanatçıymış Onun yerinde olsam “Siz benim havuz temizleyen bir robot olduğumu bilmiyorsunuz ve benim neler yaşadığımı bilmiyorsunuz ve ben böyle biri olmak istemiyorum ve aynı o havuz temizleyen bir robot olmam gerekiyor. Siz benim böyle olduğumu bilemezsiniz” deyip havuza atardım.

Katılımcı ana karakter ile duygudaş olmadan onun perspektifini alıp olaylara onun penceresinden bakarak yaşadığı sürece yönelik yorumda bulunmuştur. Empati kurmada en önemli unsur karşımızdaki kişinin penceresinden olaylara bakıp yargıda bulunabilmektir. Katılımcı var olan empati kurma becerisinde gelişim göstermiştir.

Öğrenci C;

1.Etkinlik: Birine önemli bir şey anlatırken bu kişi sizinle göz teması kurmak yerine telefona baksa neler hissederdiniz?

Öncelikle içimde bir önemsizlik hissi oluşurdu. Telefonu bırakmasını isterdim. Oraya ne için geldiğimi hatırlatıp, eğlenmek, vakit geçirmek istediğimi söyledim.

Katılımcı empati kurarken karşı karaktere iletişimde doğru olanı çağrıştıracı olarak öneride bulunmaktadır.

10.Etkinlik: Sanatçı Zima'nın özgün eserler tasarlamak için yalnız kalmak istediğini gördüğünüzde neler hissettiniz?

Zima'nın, eserlerini öncelikle de son eserini sakın kafayla ve yalnızca yapmak istemiş olması çok normal. Çünkü eğer göz önünde olsaydı insanlar sorgulayacaktı.

Katılımcı empati kurma sürecinde ana karakterin yaşadığı süreç ile tam perspektif almakta ve davranışlarının altında yatan gerekçeyi açıklamaktadır. Katılımcının yaptığı yorumlar var olan empati becerisinin geliştiğini göstermektedir.

Öğrenci D;

1.Etkinlik: Birine önemli bir şey anlatırken bu kişi sizinle göz teması kurmak yerine telefona baksa telefona baksa neler hissederdiniz?

Beni dışladığını umursamadığını ve söylediklerimi hiç öneme alamadığını hissedirim ve kendimi tek başıma kimsesiz kaldığımı hissedirdim. O yüzden onunla konuşmaya çalışırdım vere telefona bakmamasını söylerdim ve insanlarla daha çok sosyalleşmesini söylerdim.

Katılımcı empati kurma sürecinde karşı karaktere iletişimi iyileştirici öneride bulunmaktadır. Öneride bulunma var olan durumu iyileştirmeye yönelik olduğu için empati kurma becerisini güçlendirmede katkı sağlamaktadır.

10.Etkinlik: Sanatçı Zima'nın özgün eserler tasarlamak için yalnız kalmak istediğini gördüğünüzde neler hissettiniz?

Yani genellikle topluluk içerisinde Zima kendi eserlerini tasarlayamaz ve herkes biraz yalnız kalmalıdır. Bence Zima çok iyi düşünmüş. Zima gibi bende işimi kimsenin olmadığı huzurlu ve sakin olan yerleri tercih ederdim. Yalnız olduğum yerler beni rahatlatıyor.

Katılımcı empati kurma sürecinde ana karakterin düşünceleri onaylamakta her ne kadar benzer davranışların kendisinin de benzer koşullarda göstereceğini söyleyerek sempatiye yakın bir tepkide bulunsa da bu kişilik özelliklerinin benzerliğine yansır. Katılımcının yaptığı bu yorum empati becerisinin sempati gibi birçok farklı davranış türü ve beceri ile içkin yani iç içe olduğunu göstermektedir. Katılımcı yaptığı yorumlar ile empati kurma sürecinde gelişim göstermektedir.

Öğrenci E;

1.Etkinlik: Birine önemli bir şey anlatırken göz teması kurmasa bunun yerine telefona baksa neler hissederdiniz?

Kendimi önemsiz ve değersiz hissedirdim. Üzülürdüm. Çünkü ben onunla konuşmak istiyorum. Ama o beni ciddiye almıyor, telefonunu benden daha önemli görüyor. Bu yüzden insanlarla etkili iletişim kurması gerektiğini söylerdim.

Katılımcı empati kurma sürecinde iletişimi iyileştirmeye yönelik öneride bulunmaktadır. Öneride bulunmak empati becerisini desteklemeye yönelik olarak kullanılmaktadır.

10.Etkinlik: Sanatçı Zima'nın özgün eserler tasarlamak için yalnız kalmak istediğini gördüğünüzde neler hissettiniz?

Sevindim çünkü bence özgün eserler tasarlamak onun için daha iyi oldu. Ve gerçekleri aramayı bırakıp kendi özüne dönebildi.

Katılımcı empati kurma sürecinde ana karakter ile tam perspektif almakta ve onun yaşantı süreci sonunda kendi gerçeklerini aramasının onun için iyi olduğunu vurgulamaktadır. Kendi düşüncelerin baskınlığı yerine esas karakterin düşüncelerinin ve kararlarının onun için daha iyi olduğuna vurgu yaptığı için olaya karakterin penceresinden bakabilmektedir. Katılımcı empati kurma sürecinde gelişim göstermektedir.

4.1.4 Gözlem Yoluyla Elde Edilen Bulgular

1.Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar yapılan etkinlik açıklamasını dinlerken 2 öğrenci önündeki şeylerle ilgilendi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımlar ilgi açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 9'du. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar çoğunlukla sen dili içeren olumsuz iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak taraf tutarak cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi orta düzeydeydi.

2. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamayı dinlerken 3 öğrenci ilgisizdi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 12'ydı. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar orta düzeyde sen dili içeren olumsuz iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak, taraf tutarak cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi orta düzeydeydi.

3. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamayı dinlerken 6 öğrenci ilgisizdi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 11'di. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar orta düzeyde sen dili içeren, olumsuz iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak, taraf tutarak cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi yüksek düzeydeydi.

4. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamayı dinlerken 2 öğrenci ilgisizdi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 17’ydi. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar düşük düzeyde ben dili içeren, olumlu iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak, taraf tutarak cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi yüksek düzeydeydi.

5. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamayı dinlerken 4 öğrenci ilgisizdi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 15’idi. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar düşük düzeyde ben dili içeren olumlu iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak taraf tutarak cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi yüksek düzeydeydi.

6. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamayı dinlerken 1 öğrenci ilgisizdi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 14’tü. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar düşük düzeyde ben dili içeren olumlu iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak, taraf tutarak cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi yüksek düzeydeydi.

7. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamaları etkin bir şekilde dinlediler. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görülmedi. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 18’di. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar yüksek düzeyde ben dili içeren olumlu iletişim örneklerine sahipti. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi yüksek düzeydeydi.

8. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamayı dinlerken 2 öğrenci ilgisizdi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 17’ydi. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar orta düzeyde ben dili içeren olumlu iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak, taraf tutarak cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi yüksek düzeydeydi.

9. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamayı dinlerken 1 öğrenci ilgisizdi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 19’du. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar yüksek düzeyde ben dili içeren olumlu iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak taraf tutarak, cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi yüksek düzeydeydi.

10. Etkinlik Gözlem Raporu

Katılımcılar etkinlik ile ilgili açıklamayı dinlerken 2 öğrenci ilgisizdi. Etkinliğin ilişkilendirildiği kazanımla ilgili açıklamaları dinlemekte isteksizlik görüldü. Filmin bütünü yansıtan metnin okunmasından sonra sorulan sorulara cevap veren katılımcı sayısı 19’du. Filmin empati sahnelerinde sorulan sorulara verilen cevaplar yüksek düzeyde ben dili içeren olumlu iletişim örneklerine sahipti. Öğrencilerden bazıları sorulan sorulara duygudaş olarak, taraf tutarak cevap verdi. Film kesiti bitiminde sorulan sorulara öğrenciler cevap verirken birbirini dinleme seviyesi yüksek düzeydeydi.

Etkinlik gözlemleri doğrultusunda; etkinlikler ilerledikçe ben dili içeren olumlu iletişim yapısının arttığı görülmüştür. Empatinin ön koşullarından biri olan ben dili içeren olumlu iletişim örneği sayısının artması film kesitlerinin empati becerisini geliştirici yönde katkı sağladığına kanıt olarak gösterilebilir. Ayrıca her etkinlikte sınırlı sayıda da olsa ilgisizlik gösteren öğrenciler bulunmakla birlikte etkinlikler ilerledikçe empatik sahnelere yönelik tartışmalara öğrenci katılımı ve derse yönelik ilgide önemli oranda artış yaşandığı gözlemlenmiştir. Bu durumun öğrencilerin uygulama sürecine aşinalık kazanmaları ile de ilgili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte sürecin ilerleyen aşamalarında öğrencilerin birbirlerini dinleme düzeylerinde de artış olduğu gözlemlenmiştir. Etkinliklerde kullanılan empatik sahnelerde benzer yaşantılara sahip olan öğrenciler empatik tartışmalar esnasında başlarından

geçen olayları anlatarak kendini açma davranışında bulunmuşlardır. Kendini açma davranışı iletişimde bulunulan kişiye empatik bakış açısı geliştirildiğini ve iletişim esnasında dürüstlüğü temel alındığını göstermektedir. Sahnelerdeki olayların devamlılığı öğrencilerde merak duygusunu arttırmış sorulan sorulara verilen cevaplarda gerçekleşen olayın ilerisine yönelik olarak tahminlerde bulunup kurgulama yapmışlardır. Yapılan kurgulamalar yaşayabilecekleri benzer durumlara yönelik çözüm tahminleri olduğu için empati gerektiren sorunların çözümünde sorumluluk aldıklarını göstermektedir.

4.2 Öğrencilerin Film Kesitleriyle Oluşturulmuş Öğretim Etkinliklerinin İşlerliğine Yönelik Görüşleri Konusunda Elde Edilen Bulgular

4.2.1 Görüş Formu Aracılığıyla Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin film kesitleriyle oluşturulmuş öğretim etkinliklerinin işlerliğine yönelik görüşlerini almak amacıyla uygulanan görüş formuna verilen yanıtlar doğrultusunda elde edilen bulgular verilmiştir. Ayrıca bu bulgulara örnek olabilecek yanıtlardan seçilenler tablolara ek olarak sunulmuştur.

Soru 1: Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleri Kullanılarak İşlenen Derslerin Size Sağladığı Katkılar Nelerdir?

Öğrencilere ilk olarak Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleri kullanılarak işlenen derslerin kendilerine ne tür katkılar sağladığı sorulmuştur. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Derslerin Öğrencilere Sağladığı Katkılar Konusundaki Görüşler

Kategoriler	Frekans (f)
Empati Kurmayı Öğrenmek	18
Dersi Anlamak	4
İletişim Kurmak	4
Bakış Açısı Gelişimi	1
Cesaretlenmek	1

Düşüncelerini Açıklayabilmek	1
Eğlenmek	1

*Katılımcıların yanıtları aynı anda birden fazla kategoriye dahil olabilmektedir.

Öğrencilerin film kesitleri kullanılarak işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin kendilerine sağladığı katkılara dair verdikleri yanıtlar incelendiğinde en sık değinilen konunun “empati kurmayı öğrenmek” (f=18) olduğu görülmüştür. Ayrıca “dersi anlamak” (F=4), “iletişim kurmak” (f=4) gibi katkılardan da söz edilmiştir. Bununla birlikte 1’er katılımcının etkinliklerin kendilerine katkıları konusunda “eğlenmek”, “bakış açısı gelişimi”, “cesaretlenmek” ve “düşünceyi açıklayabilmek” şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Bu doğrultuda film kesitleri kullanılarak işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilere olumlu katkılarının olduğu anlaşılmaktadır.

Görüşlerden Örnekler;

Katılımcı 2: Empati duygumu geliştirdi, daha kolay empati kurmamı sağladı. Diğer insanların duygularını anlamaya çalıştım.

Katılımcı 5: Hem daha eğlenceli oluyor hem de öğretmenimizin bahsettiği şeyi daha rahat anlayıp, gözümüzde canlandırabiliyoruz. Yeni yeni şeyler öğreniyoruz, bakış açımız gelişiyor vb.

Katılımcı 11: Empati becerisine yönelik dağarcığım genişledi. İnsanları yargılayarak değil onun neler düşündüğünü bilmeden hareket etmememi sağladı.

Soru 2: Film Kesitleri Kullanılarak İşlenen Derslerin Daha Önceki Derslerinize Göre Farklılıkları Nelerdir?

Film kesitleri ile işlenen derslerden sonra öğrencilerden bu derslerin diğer derslere göre olan farklarına yönelik görüşleri de alınmıştır. Bu bağlamda elde edilen veriler Tablo 5’ te sunulmuştur.

Tablo 5

Derslerin Daha Önceki Derslere Göre Farkı Konusundaki Görüşler

Kategoriler	Frekans (f)
Daha Eğlenceli	10

Daha Güzel	6
Empati Kurmak	3
Film İzlemek	3
Düşünmek	1
Hisleri Anlamak	1
Fark yok	1
Daha Enerjik	1
Daha Akılda Kalıcı	1
Yorum Yapmak	1

*Katılımcıların yanıtları aynı anda birden fazla kategoriye dahil olabilmektedir.

Öğrenciler film kesitleriyle işlenen derslerin diğer derslere göre farklılıklarına dair görüşlerinde bu derslerin sıklıkla daha eğlenceli ($f=10$) olması konusuna değindikleri görülmüştür. Ayrıca bu derslerin daha güzel ($f=6$), daha enerjik ($f=1$), daha akılda kalıcı ($f=1$) olduğu belirtilirken; empati kurmak ($f=3$), film izlemek ($f=3$), hisleri anlamak ($f=1$), düşünmek ($f=1$), yorum yapmak ($f=1$) gibi açılardan diğer derslerden farklılıkları olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşlerden Örnekler;

Katılımcı 2: Benim için daha eğlenceli ve daha güzel geçti. Film kesitleri, dersi daha eğlenceli yaptı.

Katılımcı 8: Daha çok düşünmeyi, hayatımızdaki geçen ya da geçmeyen şeyleri günümüzde de karşılaştığımızı ve anlamaya başladığımızı görmekteyiz.

Katılımcı 16: Normal derste unutmamız daha kolay iken bu derste kesitler izlediğimiz için daha çok aklımızda kalıyor.

Soru 3: Film kesitleri kullanılarak işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin olumsuz yönleri var mı? Varsa nelerdir?

Film kesitleri ile işlenen derslerden sonra öğrencilerden bu derslerin olumsuz yönlerinin olup olmadığına dair görüşleri alınmıştır. Bu konuda elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Derslerin Olumsuz Yönleri Konusundaki Görüşler

Kategoriler	Frekans (f)
Olumsuz Yönü Yok	18
Kesitlerin Çok Kısa Olması	2
Yorumlama Güçlüğü	1
Soruların Benzerliği	1
Bir Süre Sonra Sıkıcı Olması	1
Yazı Yazmak	1

*Katılımcıların yanıtları aynı anda birden fazla kategoriye dahil olabilmektedir.

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğrenciler çoğunlukla (f=18) bu derslerin herhangi bir olumsuz yönünün bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte olumsuz yönde değerlendirme yapılan boyutların film kesitlerinin çok kısa olmasına (f=2), yorumlamada yaşanan güçlüğü (f=1), empati günlüklerinde yer alan soruların benzerliğine (f=1), etkinliklerin bir süre sonra sıkıcı gelmesine (f=1), yazı yazmaya (f=1) bağlı olduğu ifade edilmiştir.

Görüşlerden Örnekler;

Katılımcı 15: Bazı kesitler kısa olduğu için fazla yorumlayamadım.

Katılımcı 16: Tek olumsuz yönü kesitlerin kısa olması.

Katılımcı 17: Sadece formlarda sorulan sorular birbirine çok benziyor.

Soru 4: Film Kesitleriyle İşlenen Sosyal Bilgiler derslerinin diğer insanlarla empati kurmanız konusunda size nasıl bir etkisi oldu?

Film kesitleri ile işlenen derslerle ilgili olarak öğrencilerden bu derslerin diğer insanlarla empati kurmaları konusundaki etkilerine dair görüş alınmıştır. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Derslerin İnsanlarla Empati Kurma Konusundaki Etkilerine Dair Görüşler

Kategoriler	Frekans (f)
Daha Kolay Empati Kurma	11
İnsanları Daha İyi Anlama	11
Kendini Başkasının Yerine Koyabilme	3
Akran Davranışlarındaki Düzeltme	1
Bakış Açısında Genişleme	1

*Katılımcıların yanıtları aynı anda birden fazla kategoriye dahil olabilmektedir.

Öğrenciler film kesitleriyle işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin diğer insanlarla empati kurma konusunda kendilerine en çok daha kolay empati kurma ($f=11$) ve insanları daha iyi anlama ($f=11$) bağlamında etki ettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler bu derslerin kendini başkasının yerine koyabilmeye ($f=3$), akran davranışlarında düzeltmeye ($f=1$) ve bakış açılarındaki genişlemeye ($f=1$) de katkı sağladığına değinmişlerdir.

Görüşlerden Örnekler;

Katılımcı 2: Artık daha iyi empati kurabiliyorum, kendimi başkalarının yerine koyabiliyorum. Bana olumlu bir etkisi oldu.

Katılımcı 3: Gayet iyi bir etki oldu bu ders sayesinde bu filmleri izleyenler daha az kabadayımsı gibi davranıyor.

Katılımcı 8: Çevremdeki insanları, arkadaşlarımı, dostlarımı ve ailemi daha iyi anlamamı sağladı ve daha iyi empati kurmamı sağladı.

Soru 5: Etkinlikler sırasında kullanılan filmlerden sizi en çok etkileyen hangisidir? Neden?

Film kesitleri ile işlenen derslerden sonra öğrencilerden onları en çok etkileyen filmlerin hangileri olduğuna dair görüş alınmıştır. Bu konuda elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

En Çok Etkilenilen Filmlere Dair Görüşler

Kategoriler	Frekans (f)
Lorax	7
Zima Mavisi	5
Bay İlgisiz	5
Yeti Efsanesi	5
Animatrix	5
Dedemin İnsanları	4
Charlie'nin Çikolata Fabrikası	3
Saftirik Greg'in Günlüğü	3
Yeşil Rehber	2
Büyük Budapeşte	1

*Katılımcıların yanıtları aynı anda birden fazla kategoriye dahil olabilmektedir.

Öğrenciler etkinlikler sırasında kullanılan filmlerden sizi en çok etkileyen hangisidir sorusunda en sık Lorax (f=7) yanıtını vermişlerdir. Ayrıca Zima Mavisi (f=5), Bay İlgisiz (f=5), Yeti Efsanesi (f=5), Animatrix (f=5) filmlerinin etkileyici olduğuna dair görüş belirten öğrenciler de sayıca dikkate değerdir. Buna karşın Yeşil Rehber (f=2) ve Büyük Budapeşte Otel (f=1) etkinliklerde kullanılan filmler arasında öğrenciler tarafından en az etkileyici bulunan filmlerdir. Öğrenciler bu film kesitleriyle ilgili olarak belirttikleri filmlerin duyguları ortaya çıkarması, daha iyi iletişim kurmayı sağlaması, dersi keyifli hale getirmesi, sınıfta sessizlik sağlaması, kendi yaşamlarından izler taşıması gibi unsurlara vurgu yapmaktadırlar.

Görüşlerden Örnekler;

Katılımcı 10: Animatrix' ti. Çünkü bu kesit bize çok uzak olan bir gelecekte değil. İlerideki birkaç yıl sonra olabilecekleri sert bir dil ile açıklamış.

Katılımcı 3: Yeti Efsanesi, Lorax ve Charlie'nin Çikolata Fabrikası çünkü Yeti Efsanesi'nde kendini şık sanan ve kimseyle ilgilenmeyen ağabeyin davranışlarının kötü olması ve çıkarılan

ders olarak insanlara ilgi duyması gerektiği, Lorax'ta bir kimseye kötü davrandığımızda aynısını kendimizin de yaşayacağı, Charlie'nin Çikolata Fabrikası'nda iyi bir şey kazanabileceğimizin ihtimali anlatılıyor.

Soru 6: Bu etkinliklerde görmek istediğiniz başka filmler var mı? Varsa bu film ya da filmleri önermenizin nedeni nedir?

Film kesitleri ile işlenen derslerden sonra öğrencilerden bu tür etkinliklerde görmek isteyecekleri başka filmler olup olmadığı ve nedenleri hakkındaki görüşleri alınmıştır. Bu bağlamda sadece 5 öğrenci yanıt vermiş, 17 öğrenci ise herhangi bir öneride bulunmamıştır. Yanıt veren öğrenciler tarafından Steve Cuts'ın animasyon filmleri, Maona, Coco, The Man, 7. Koğuştaki Mucize filmleri ve Sadakatsiz dizisi öneri olarak sunulmuştur. Katılımcılar film önerilerinde; filmde empatik sahne bulunması, filmin güzel, etkileyici ve anlamlı olması gibi unsurlara vurgu yapmışlardır.

Öğrencilerin yanıtlarından örnekler aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 2: Steve Cuts'ın animasyonları olabilir. Çünkü bu animasyonlar anlamlı ve güzel şeyler anlatıyor. O yüzden bu animasyonları önerirdim.

Katılımcı 5: Moana filmi olabilir. Çünkü bu filmi çok seviyorum ve çok kez izledim

Katılımcı 9: Bence Coco kullanılabilir. O filmde ölüleri hatırlama günü oluyor ve bir aile bir kişiyi hatırlamak istemiyor. Bence bu filmde de empati kurulabilir.

Katılımcı 10: The Man ve 7. Koğuştaki Mucize'den film kesitleri alınabilir. Çünkü Man isimli animasyon sert bir dille insanların hayvanlara ve doğaya ne gibi zararlar verdiğini anlatıyor. 7. Koğuştaki Mucize filminde ise insanları kendi yerine koyunca çok anlamlı ve etkileyici. Aynı zamanda empati kurmayı sağlayan bir film.

Katılımcı 15: Sadakatsiz dizisi kullanılabilir çünkü çok fazla empati ile ilgili sahne içeriyor.

Soru 7: Bundan sonraki Sosyal Bilgiler derslerinde film kesitlerinin kullanılmasını istersiniz? Neden?

Film kesitleri ile işlenen derslerden sonra öğrencilerden daha sonraki derslerde de film kesitleri kullanılmasına dair görüşleri alınmıştır. Etkinliklere katılan 22 öğrencinin tümü sonraki derslerde de film kesitlerinin kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar diğer derslerde de film ve film kesitleri kullanılmasında; dersi eğlenceli hale getirmesi, konunun akılda kalıcılığını sağlaması, kesitlerin hayat dersi vermesi, dersi keyifli ve anlaşılır hale getirmesi ve konu alanının daha iyi kavranması gibi unsurlara vurgu yapmaktadırlar.

Katılımcıların yorumları film kesitleri kullanımının ders sürecine olan olumlu etkisini kanıtlamaktadır. Öğrencilerin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 2: İsterim. Çünkü film kesitleri dersleri daha eğlenceli ve daha güzel yapıyor. Bu yüzden film kesitlerini sevdim.

Katılımcı 3: Sosyal Bilgiler dersi ve ünitelerle ilgili olduğu sürece evet çünkü böylece izleyerek daha iyi kavrayabiliriz.

Katılımcı 10: Evet isterim, bu sayede konular daha iyi aklımda kalır ve ders daha eğlenceli geçer.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde belirlenen uygulama okulunda Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen film kesitleriyle oluşturulmuş empati becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalardan elde edilen nitel ve nicel verilerin değerlendirilmesiyle ulaşılan sonuçlara ve tartışmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleriyle oluşturulmuş öğretim etkinliklerinin öğrencilerin empati becerilerinin gelişimine etkisinin araştırıldığı ilk alt probleminde KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği, empati günlükleri ve gözlem yoluyla elde edilen veriler incelenmiştir. Bu bağlamda uygulamalar öncesinde ilk, sonrasında ise son test olarak uygulanan KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeğinden elde edilen veriler analiz edildiğinde ilk testten son teste hem duygusal hem de bilişsel empati boyutlarında artış olduğu görülmüştür. Bu sonuç Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleri kullanımıyla gerçekleştirilen etkinliklerin empati becerisinin gelişimine olumlu katkısı olduğunu göstermektedir. Araştırmada Empati Günlükleri aracılığıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ise süreç içinde empatik davranış oranlarında genel olarak artış yaşandığı görülmüştür. Empati becerisindeki bu artış, ölçek aracılığıyla elde edilen sonuçları desteklemekte ve etkinliklerin empati becerisinin gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Sürecin başlangıcında söz kesme, birbirini dinlememe ve yapılan açıklamalara ilgi duymama gibi eğilimler varken bu olumsuz davranışlar uygulama sürecinin sonuna doğru azalmıştır. Gözlem yoluyla elde edilen veriler analiz edildiğinde ise etkinlikler ilerledikçe ben dili içeren olumlu iletişim yapısının arttığı, empatik sahnelerle yönelik tartışmalara öğrenci katılımı ile derse yönelik ilgide ve öğrencilerin birbirlerini dinleme düzeylerinde, kendini açma davranışlarında artış olduğu, empati gerektiren sorunların çözümünde sorumluluk alma eğilimlerinin arttığı görülmüştür.

Literatür incelendiğinde Sosyal Bilgiler eğitiminde filmlerin kullanımının empati becerisine etkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak ders kapsamında farklı yöntem, teknik ve araçların kullanımının empati becerilerinin gelişimine etkisini araştıran çalışmalar bulunmaktadır. Kabapınar (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Hayat Bilgisi dersinde resim çizme aracılığıyla empati becerisinin geliştirilmesini amaçlayan etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin hem resim çizimi, hem de görüşme sürecinde farklı düzeylerde empati kurabildikleri belirlenmiştir. Yılmaz (2016) ise yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler derslerinde uygulanan empati etkinlikleri yoluyla, ortaokul seviyesindeki öğrencilerin empati kurma sürecinde ne düzeyde başarı gösterdiklerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Sonuçta öğrencilerin büyük bir bölümünün empati kurulacak role girebildiklerini ve nitelikli ürünler ortaya koyduklarını belirtmiştir. Coşkun Keskin (2007) ise

yapmış olduğu çalışmada, Sosyal Bilgiler derslerinde empati ağırlıklı etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin ahlaki, sosyal, bilişsel ve duyuşsal becerilerini incelemiştir. Sonuçta katılımcıların empatik öğrenme süreçleri ile bahsi geçen diğer gelişim alanları ilişkisinin olumlu olduğu tespit edilmiştir. Konuk ve Yıldırım (2018) ise gerçekleştirdikleri çalışmada empati becerisine dayalı etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin çevre bilincine etkisini araştırmış ve bu anlamda olumlu sonuçlar elde etmişlerdir. Karaçalı Taze ve Dilek (2018) ise Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kadın hakları geçmişine odaklanan bir ders tasarımı ve tarihsel empati çalışması yoluyla gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin tarihsel empati becerisini deneyimleyerek ve bu materyalin içerdiği tarihsel malzemeyi yorumlayarak kadın hakları geçmişine yönelik farkındalık geliştirebildiklerini belirlemişlerdir.

Literatürde Sosyal Bilgiler dersinde film izlemenin öğrencilerin başarı ve empati dışındaki bazı becerilerinin gelişimine etkisini belirlemeyi amaçlayan çalışmalar bulunmaktadır. Efe (2014) çalışmada kullanılan filmlerle öğrenme uygulamalarının, altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel nitelikli bu çalışmanın sonucunda filmlerle öğrenme etkinliklerinin başarı puanlarında anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Teymuroğlu ve Oruç (2016) ise yapmış oldukları çalışmada 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde çizgi film kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ne tür bir etkide bulunduğunu araştırmışlardır. Araştırma sonucunda çizgi filmlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanımının öğrencilerin başarılarını artırmaya olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir. Bektaş Öztaşkın (2013) ise yapmış olduğu çalışmada belgesel film kullanımının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi bağlamındaki akademik başarılarını ve bilinçli farkındalık düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Literatürde ayrıca film izlemenin farklı nitelikteki katılımcıların empati becerisine olumlu etkisini ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Sarı (2014) yapmış olduğu araştırmada asperger sendromlu bir bireyin empati becerisi gelişimine film izlemenin etkisini gözlemlemiştir. Araştırma sonucunda film izlemenin empati becerisinin kalıcı gelişim düzeyini anlamlı düzeyde etkilediğini ortaya koymuştur. Türkgeldi (2019) ise yapmış olduğu araştırmada belirlediği film üzerinde izleyicinin empatik sahnelerde karakter ile bütünleşme yaşayıp empati kurduğunu aynı zamanda empati ve sempati gibi aynı renk skalası üzerinde bulunan kavramların içkinliğini ortaya koymuştur.

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğrencilerin empati becerisinin gelişimine yönelik film kesitleriyle oluşturulmuş etkinliklere yönelik görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda katılımcıların görüşleri film kesitlerinin dersi eğlenceli hale getirmesi, konunun akılda kalıcılığını sağlaması, kesitlerin hayat dersi vermesi, dersi keyifli ve anlaşılır hale getirmesi ve konu alanının daha iyi kavranması gibi sebeplerle daha sonraki

derslerde de film ve film kesitleri kullanılmasını istedikleri düşüncesini yansıtmaktadır. Teymuroğlu ve Oruç (2016) çizgi filmlerin ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmada öğrenciler çizgi film kullanılarak işlenen derslerin çizgi film kullanılmayan diğer derslere göre daha zevkli geçtiğini ve konuların daha kolay öğrenildiğini belirtmişlerdir. Efe (2014) ise filmlerle öğrenme etkinlikleri kullanarak yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin işlenen dersi daha sürükleyici bulduğunu ve diğer derslerinde bu şekilde işlenmesi gerektiğini belirttiklerini ifade etmiştir. Bektaş Öztaşkın (2013) ise Sosyal Bilgiler dersinde belgesel kullanımının akademik başarıya etkisini araştırdığı çalışma süresi boyunca öğrencilerden bu bağlamda derslere katılmanın daha kolay olduğu ve akıcı olduğunu yönünde görüş elde ettiğini ifade etmiştir.

Yapılan araştırma sonucunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. Araştırmanın sonucunda film kesitleriyle gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin empati becerilerinin gelişimine olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler derslerinde film ve film kesitlerinin kullanımının uygulamada yaygınlaştırılmasına yönelik program değişikliği, öğretmenlerin bu konuda eğitimi ve teşvik edilmesi gibi konularda yönetsel düzenlemelerin yapılmasının yararlı olacağı söylenebilir.
2. Eylem araştırması deseninde yapılan araştırmalarda eğitim ve öğretime sağlanan katkı yadsınamaz bir unsur olsa da yapılan bu araştırmaların eleştirel bakış açısıyla deneysel bir süreçle yapılandırılıp etkililiğinin test edileceği çalışmalar da özgün veriler sunabilir.
3. Benzer nitelikli eylem araştırmalarının farklı gruplarla, farklı sınıf seviyeleriyle tekrarı yapıp elde edilen verilerin mevcut uygulama verileri ile karşılaştırılarak aradaki korelasyonel ilişkinin incelenmesi önemli veriler sağlayabilir.
4. Mevcut araştırmada görüş formu doğrultusunda toplanan verilerde öğrencilerin önerdikleri film, animasyon ve dizilerle çeşitli derslere yönelik empatik etkinlikler oluşturulması ve uygulanması sağlanarak empati becerisinin gelişimine yönelik kapsamlı veriler elde edilebilir.
5. Mevcut araştırmada kullanılan film kesitleri yerine filmlerin tamamının kullanıldığı, daha uzun uygulama süresine dayanan etkinlikler yapılabilir. Bu tip etkinlikler tam bir kurgu üzerinde katılımcıların hangi seviyede empati kuracağını göstereceğinden önemli veriler sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Akkoyun, F. (1982). Empatik Anlayış Üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XV (2), 62-69.
- Aktan, S. (2006). “Sosyal Bilgilerin Bir Öğretim Alanı Olarak Gelişimi ve Cumhuriyet Dönemi Program Tasarılarına Olan Yansımalar” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Akyüz, Y., (2015), *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2015*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alaca, E. (2017). Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Üzerine Bir Değerlendirme. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (18) ,759-786.
- Alisinanoğlu, F. & Köksal, A. (2000). Gençlerin Ben Durumları ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-16.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım, E. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (5. Baskı), Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arkonaç, O. (1999). *Psikiyatri Sözlüğü*. İstanbul: Nobel Kitapevi.
- Barnett, M. A. (1990). *Empathy and Related Responses In Children In Empathy and Its Development*. Cambridge Cambridge University Press.
- Barrett-Lennard, G. T. (1981). The Empathy Cycle: Refinement of A Nuclear Concept. *Journal Of Counseling Psychology*, 28, 91-100.
- Bektaş-Öztaşkın, Ö. (2013). Sosyal Bilgiler Derslerinde Belgesel Film Kullanımının Akademik Başarıya ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerine Etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2). 147-162.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Çalışkan H. (2008). “Sosyal Bilgilerde tarihsel empatinin kullanılmasına yönelik örnek bir uygulama: Sefer Günlükleri”, Proceeding of International Conference on Educational Science ICES’08, Eastern Mediterranean University
- Çatlak İ.H. & Yiğit E. Ö. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Empati Becerisi Ve Farklılıklara Saygılı Olma Değerinin Kazandırılmasında Storyline Yönteminin Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1794- 1819.

- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (Geliştirilmiş 6. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A Social Psychological Approach*. Madison: Westview Press.
- 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.
- Efe, Ü. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretimi'nde Filmlerin Kullanımı. *International Journal of Social Science Research*, 3 (2), 53-68.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Elikesik M. (2013), "Sosyal Bilgiler öğretiminde empati ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi" (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Buckingham: Open University Press.
- Erlandson, D.A., Harris, E. L., Skipper, B.L.& Allen, S. T. (1993). *Doing Naturalistic Inquiry: A Guide to Methods*. Bevelry Hills, CA: Sage.
- Evans, R. W. (2004). *The Social Studies Wars*, New York: Teachers College Press.
- Ferrance, E. (2000). *Action research: Themes in education*. USA: Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University.
- Frankel, J. & Wallen, N. (2008). *How to Design and Evaluate Research in Education*. (7th Ed.). New York: McGraw- Hill.
- Gay, L.R. & Airasian, P. (2000). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application*. (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/ Prentice Hall.
- Gillham, B. (2000). *Case Study Research Methods*. London and New York: Continuum.
- Greenwood J. D. & Levin, M. (2007). *Introduction to Action Research: Social Research for Social Change*. (2. edition). USA: Sage Publications.
- İlk Mekteplerin Müfredat Programı (1924). İstanbul, Matbaa-i Amire.
- İlk Mekteplerin Müfredat Programı (1926). İstanbul, Milli Matbaa.
- İlkokul Programı (1948), İstanbul: Millî Eğitim Matbaası.

İlkokul Programı Taslağı (1962). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü Program Geliştirme Bürosu Yayınları. Ankara.

Kabapınar, Y. (2002). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrencinin Toplumsal Duyarlılık Becerilerinin Geliştirilmesinde Kullanılacak Bir Öğretim Yöntemi Olarak Sosyal Empati. *Yaşadıkça Eğitim*, 76, 29-34.

Kabapınar Y. (2004) İlköğretimdeki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılacak Bir Öğretim Etkinliği Olarak Resim Çizimi Yoluyla Empati, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 85-100.

Kabapınar Y. (2005). Uygulama ve Değerlendirme Ölçütleriyle Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Empati. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(9), 119-142

Karabağ, Ş., G. (2003). “Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihsel Empati”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Coşkun Keskin S. (2007), “Sosyal Bilgiler derslerinde empati becerilerine dayalı öğretim tekniklerinin kullanılması” (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Konuk Y. & Yıldırım T. (2018). Empati Becerisine Dayalı Etkinliklerle Desteklenen Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrencilerin Çevre Bilincine ve Akademik Başarılarına Olan Etkisi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(2), 57-69.

Kuzu, A. (2005). “Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: Bir eylem araştırması”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Lincoln, Y. S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Pub

Marshall, C. & Rossman, G. B. (2006). *Designing qualitative research*. (4th edition). USA: Sage Publications, Inc.

Marshall, E. (t.b.). *The Statistics Tutor's Quick Guide to Commonly Used Statistical Tests*. [http:// www.statstutor.ac.uk/resources/uploaded/tutorsquickguidetostatistics.pdf](http://www.statstutor.ac.uk/resources/uploaded/tutorsquickguidetostatistics.pdf) [6.03.2022]

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Programı ve Kılavuzu. Ankara.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. Ankara.

Mertler, C. A. (2011). *Action Research: Improving Schools and Empowering Educators*. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Mertler, C. A. & Charles, C. M. (2011). *Introduction to Educational Research*. (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Mills, G.E. (2007). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher*. (3rd ed.) Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Mulvey, L. (1975). Visual Pleasure and Narrative Cinema. *Screen*, 16(3), 6-18
- Özpınar, İ. & Aydoğan Yenmez, A. (2019). Eylem (Aksiyon) Araştırması Yöntem. *Eğitimde Araştırma Yöntemleri içinde*. (1. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev. M. Bütün ve S.B. Demir, Ed.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Plantinga, C.(1999). Scene Of Empathy and Human The Face. C.Plantinga and G.M. Smith (Eds.) (239-255). *Passionate Views: Film, Cognition, and Emotion*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Rogers, C. R. & Akkoyun, F. (2019). Empatik Olmak, Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir . *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* , 16 (1) , 103-124.
- Sarı, T. O. (2014). Film İzleme, Empati ve Zihin Kuramı: Asperger Sendromlu Bireyle Yapılan Vaka Çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 2146-9199.
- Şeker, K. (2010). Tarih Ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilim Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 91-105
- Karaçalı Taze H. & Dilek G. (2018). Kendinizi Bizim Yerimize Koyup Düşünmenizi İstiyorum. Kadın Haklarının Öğretimi Üzerine Bir Tarihsel Empati Çalışması. *Kastamonu Educational Journal*, 26(5), 1737- 1748
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- 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.
- Teymuroğlu, B. & Oruç, Ş. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çizgi Film Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi . *International Journal of Field Education* , 2 (2) , 92-106 .

Thurstone, L.L. (1967). The measurement of social attitudes. In M. Fishbein (Eds.), *Reading in Attitude Theory and Measurement*, (pp. 14-25). New York: Wiley.

Timuçin, A. (2004). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Bulut Yayınları.

Türkgeldi S. (2019). İzleyici- Karakter İlişkisi Bağlamında Empati ve Sempatinin İçkinliği: “Arka Pencere” Örneği. *SineFilozofi Dergisi*, 4(7), 74-88.

Uçmaz Halıcıoğlu İ. (2004). “*Annelerin Empati Beceri Düzeyi ile Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Uymaz, M. & Çalışkan, H. (2019). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının “Empati” kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 2(4), 80-91.

Wyschogrod, E. (1981). Empaty and Sympaty As Tactile Encounter. *J Med Philos*, 6, 25-43.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz S. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 1-19.

FİLM KÜNYELERİ

Aryasb Feiz, “Mr. Indifferent”, 2018, (<https://www.imdb.com/title/tt10913464/>)

Chris Renaud, “Lorax”, 2012, (<https://www.imdb.com/title/tt1482459/>)

Çağan Irmak, Bora Gökşingöl, “Dedemin İnsanları”, 2011, (<https://www.imdb.com/title/tt2150209/>)

Jill Cutton, “Abominable”, 2019, (<https://www.imdb.com/title/tt6324278/>)

Lana and Lilly Wachowski, “Animatrix”, 2003, (<https://www.imdb.com/title/tt0328832/>)

Robert Valley, Philip Gelatt, “Zima Blue”, 2019, (<https://www.imdb.com/title/tt9788510/>)

Peter Farrelly, “Green Book”, 2018, (https://www.imdb.com/title/tt6966692/?ref=fn_al_tt_1)

Thor Freudenthal “Diary of A Wimpy Kid”, 2010, (<https://www.imdb.com/title/tt1196141/>)

Tim Burton “Charlie and the Chocolate Factory”, 2005, (<https://www.imdb.com/title/tt0367594/>)

Wes Anderson, “Grand Budapest Otel”, 2014, (<https://www.imdb.com/title/tt2278388/>)



EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Burak Karaçam		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce, Antik İbranice		
Uzmanlık Alanı	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Elektrik-Elektronik Teknisyenliği		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi/Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2019
Tez Başlığı	Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleri Kullanımıyla Empati Becerisinin Geliştirilmesi		
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Aslı Avcı Akçalı		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.)			
Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
-			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
-			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
-			

EK 2. UYGULAMA İZNİ



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-12018877-604.01.02-34907555
Konu : Araştırma İzni - Burak KARAÇAM

18/10/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2).
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğünün 120185 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Burak KARAÇAM' ın, "Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleri Kullanımıyla Empati Becerisinin Geliştirilmesi" konulu çalışmasını Müdürlüğümüz Bergama ilçesine bağlı Yukanbey Ortaokulu' nda uygulama isteği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu ölççeklerin uygulanmasının, yukarıda belirtilen okulda 2021-2022 eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Murat Mücahit YENTÜR
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Mustafa YILDIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
2-Anket Formları (4 Sayfa)

Adres : Fevziye mh. 452 sk. no:15 konak/ İZMİR

Telefon No : 0 (232) 280 36 31
E-Posta: strateji35_1@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Duda ALP Bilgisayar İşletmeni

Unvan : Bilgisayar İşletmeni

İnternet Adresi : Faks:2322803547

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden DCC05 =

9986-36a7-b1a9-789d kodu ile teyit edilebilir

EK 3. ETİK İZİN



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK M  AVİRLİ İ

Sayı : E-87347630-659-120187
Konu : Burak KARAÇAM

ACELE
04.10.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 10.09.2021 tarihli ve E-67493393-302.08.01-108133 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 20.09.2021 tarihli toplantısında alınan 23 sayılı karar ile Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler   retmenli i Yüksek Lisans Programı   rencisi Burak KARAÇAM'ın "Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleri Kullanımıyla Empati Becerisinin Geliştirilmesi" başlıklı çalışması için yapacağı uygulamanın etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiş olup, alınan karar Makanımızca onaylanmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imz ile hazırlanmıştır.
Doğrulama Kodu: 556687F7-FF9F-48C6-9C3B-29E2C23CC862 Doğrulama Adresi: <https://www.hukuye.gov.tr/>
Adres: Kültür Mahallesi, Cumhuriyet B ly No:144, 55220 Kocaeli/ zmir Bilgi için: Merve C   K
Bilgisayar İşletmeni



EK 4. OKUL İZİNLERİ



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-15563195-300-130993
Konu : Tez Uygulaması (Burak KARAÇAM)

23.10.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : İzmir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 20.10.2021 tarihli ve
E-12018877-604.01.02-35148000 sayılı yazısı.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Burak KARAÇAM'ın "Sosyal Bilgiler Dersinde Film Kesitleri Kullanımıyla Empati Becerisinin Geliştirilmesi" konulu tez çalışmasını İzmir Bergama ilçesine bağlı Yukarıbey Ortaokulunda uygulama isteğine dair İzmir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan ilgi yazı ve ekleri ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr.Uğur MALAYOĞLU
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı Ve Ekleri (9 Sayfa)





T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-12018877-604.01.02-35148000
Konu : Araştırma İzni

20.10.2021

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2).
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğünün 18.10.2021 tarihli ve 120185 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamının 18.10.2021 tarihli ve 12018877-604.01.02-34907555 sayılı onayı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Burak KARAÇAM' ın, "Sosyal Bilgiler Dersinde Flim Kesitleri Kullanımıyla Empati Becerisinin Geliştirilmesi" konulu çalışmasını İlimiz Bergama ilçesine bağlı Yukarıbey Ortaokulunda uygulama isteği Valilik Makamının ilgi (c) Onayı ile uygun görülmüştür.

Söz konusu ölçeklerin yukarıda belirtilen okulda 2021-2022 eğitim öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde, araştırma yapılmadan önce araştırmanın yapılacağı okullar tarafından "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Her Tür Okul ve Kurumlarda Yapılmasına İzin Verilen Araştırma Uygulamasında, Olabilecek Zararları Karşılama Taahhüdü" adlı ek' in araştırmacı tarafından doldurulması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3- Anket Formları (4 Sayfa)
- 4- Taahhüt Formu (1 Sayfa)
- 5- Fiziki Zararları Karşılama Taahhütnamesi (1 Sayfa)

Dağıtım:

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğüne
Bergama İlçe MEM

Adres : Fevzipaşa mh. 452 sk. no:15 konak/ İZMİR

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (232) 280 36 31
E-Posta : strateji35_1@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Duda ALP Bilgisayar İşletmeni
Unvan : Bilgisayar İşletmeni
İnternet Adresi: Faks:2322803547

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4a50-635d-31dc-869a-9a33 kodu ile teyit edilebilir.

EK 5. ÖLÇME ARAÇLARININ UYGULANMA İZİNLERİ

Çocuk ve Ergen Empatik Eğilim Ölçeği (Ergen Empatik Eğilim Ölçeği)



Burak Karaçam

1.09.2021 20:26



Kime: Diğdem M. SİYEZ

Geliştirmiş olduğunuz KA-Sİ Çocuk ve Ergen Empatik Eğilim Ölçeklerinden Ergen Empatik Eğilim Ölçeğini uygulamasını yapacak olduğum tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Ergen Empatik Eğilim Ölçeğini uygulamada kullanabilmem için Etik Kurula izninizi ve ölçeği istenilen diğer belgeler ile sunmam gerekiyor. Bunun için izninizi istiyorum. Gereğini arz ederim.

Burak Karaçam
Buca Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Windows için [Posta](#) ile gönderildi

Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.

Re: Çocuk ve Ergen Empatik Eğilim Ölçeği (Ergen Empatik Eğilim Ölçeği)



Diğdem M. SİYEZ

00:58



Kime: Burak Karaçam



KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği...
139,26 KB

Merhaba Burak

KA-Sİ ergen formunu çalışmada ölçek maddelerinde ve yapısında bir değişiklik yapmadan kullanabilirsin. Ölçek ekte yer almaktadır.

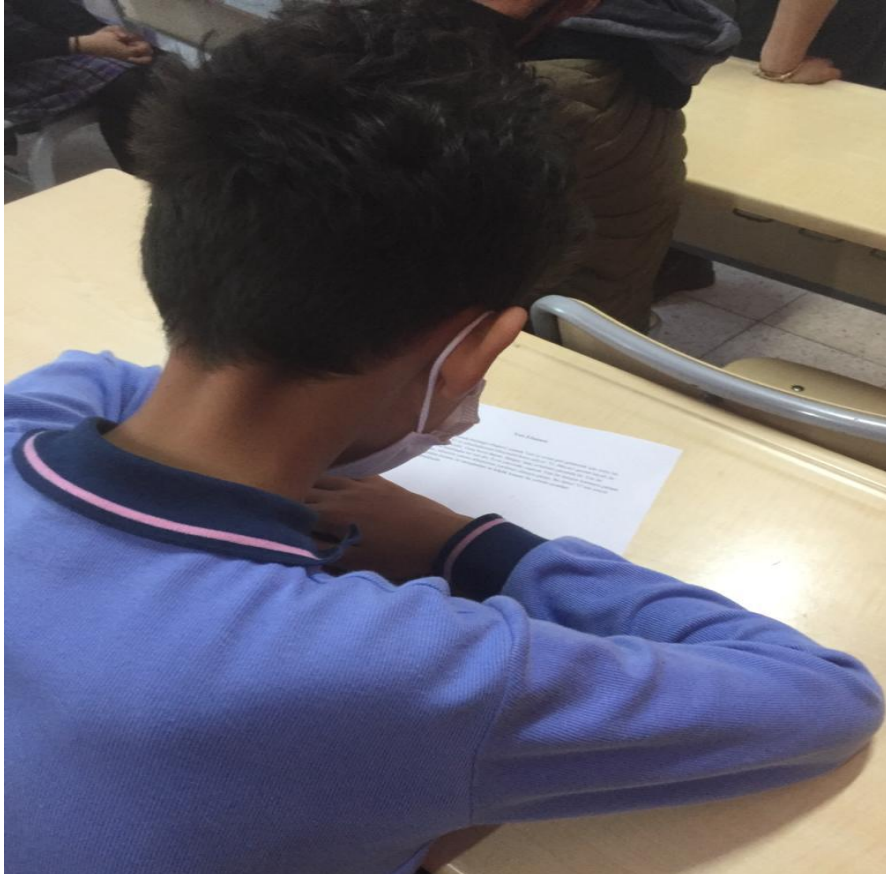
Başarılar dilerim.

D.S.
Prof.Dr.Diğdem M. Siyez
Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı &
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı Başkanı
Tel: 0 232 3012237
Buca, İzmir
Twitter: @DSiyez
Instagram: @digdemsiyez

Professor Diğdem M. SİYEZ
Dokuz Eylül University Faculty of Education at Buca
Head of Department of Educational Sciences &
Division of Counseling and Guidance
phone: +90 232 3012237
İzmir, Turkey

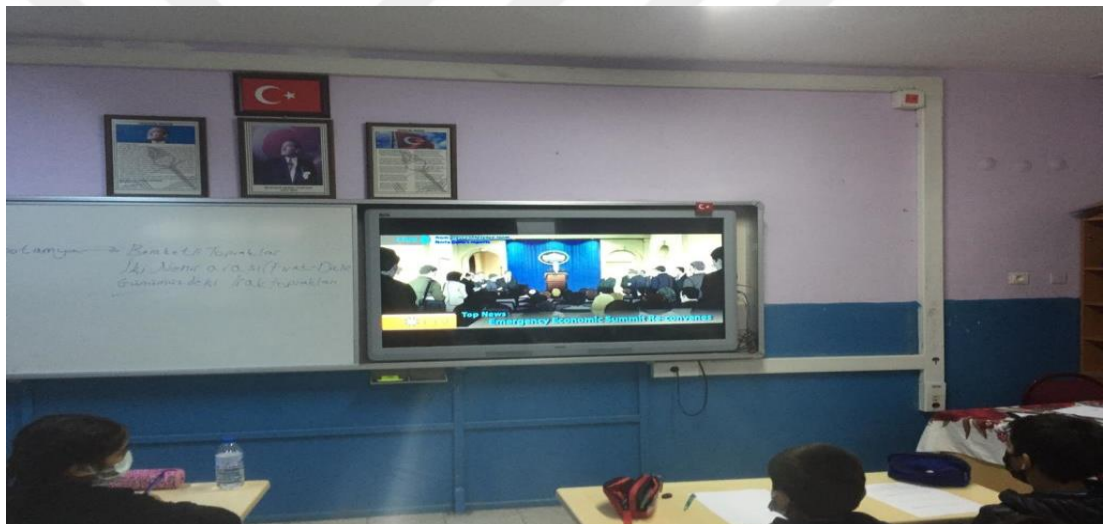
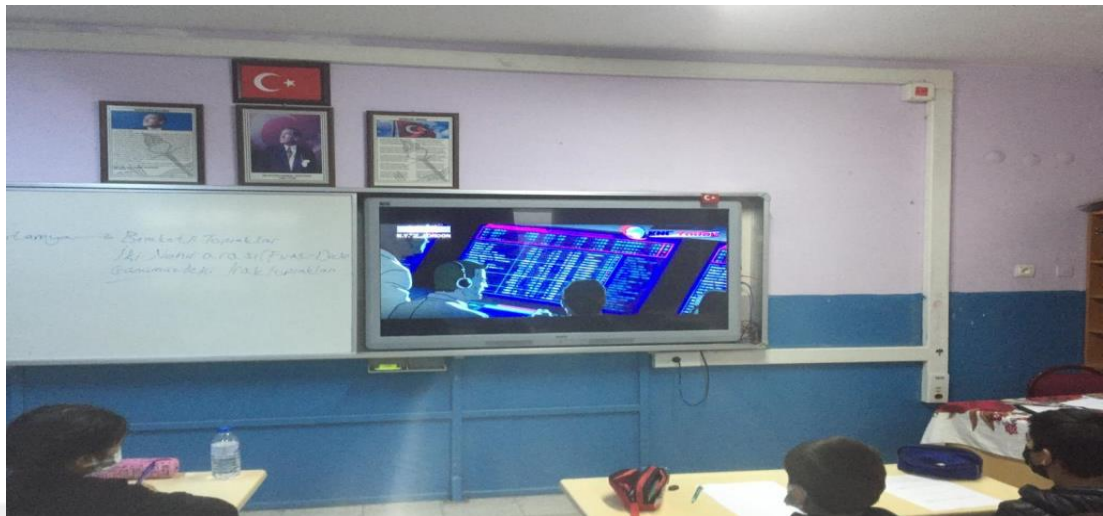
Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.

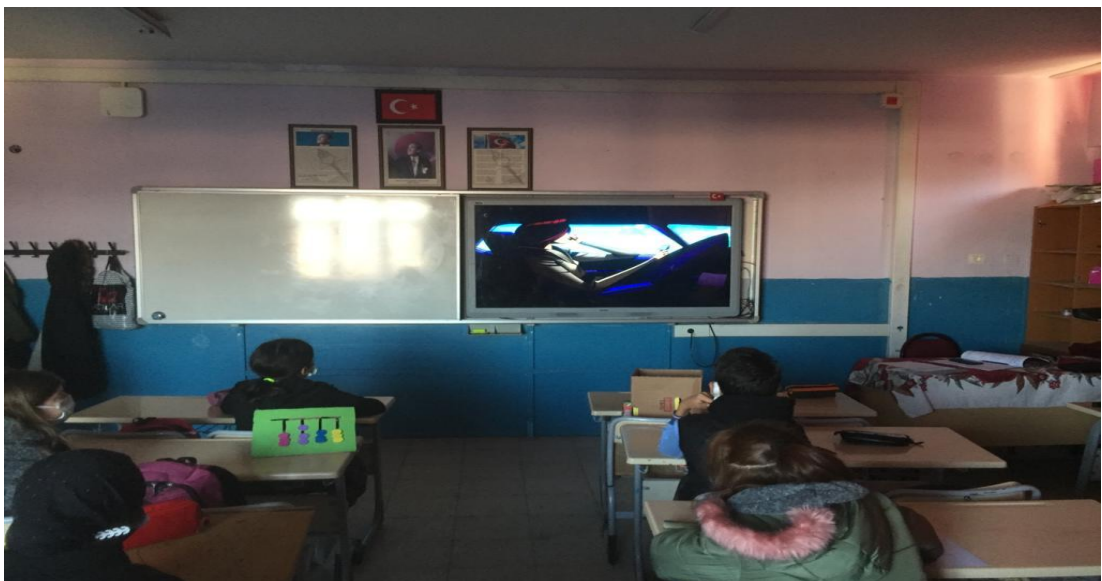
EK 6. UYGULAMA ESNASINDAN GÖRÜNTÜLER

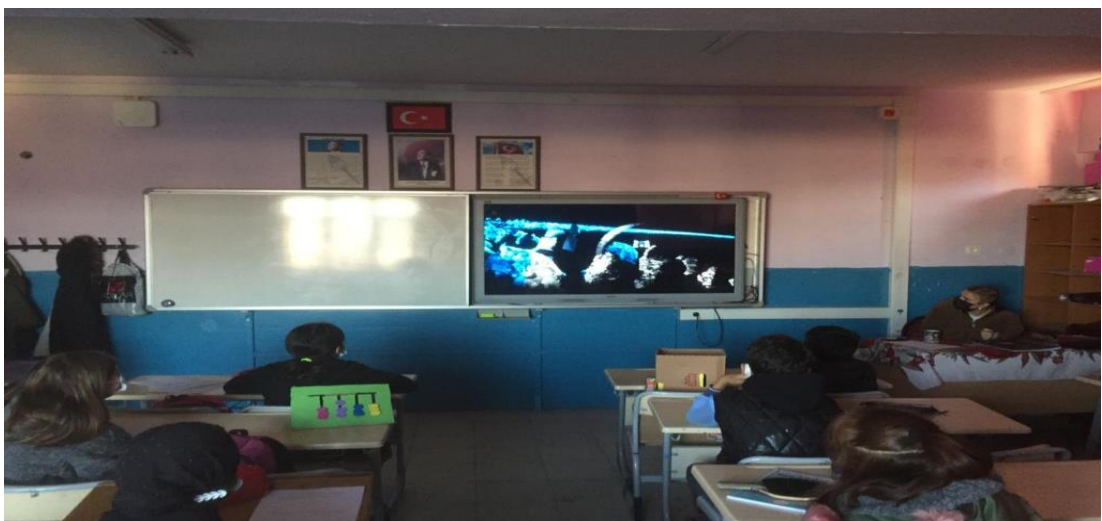












EK 7. FİLMLER VE DERS KAZANIMLARI

Filmler	Ders Kazanımları
Aryasb Feiz, “Mr. Indifferent”	SB.7.1.1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular.
Chris Renaud, “Lorax”	SB.7.7.4. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.
Çağan Irmak, Bora Gökşingöl “Dedemin İnsanları”	SB.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.
Jill Cutton “Abominable”	SB.7.1.3. Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır.
Lala and Lilly Wachowski “Animatrix”	SB.7.5.2. Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.
Robert Valley, Philip Gelatt “Zima Blue”	SB.7.3.4. Temel haklardan yerleşme ve seyahat özgürlüğünün kısıtlanması halinde ortaya çıkacak olumsuz durumlara örnekler gösterir.
Peter Farrelly “Green Book”	SB.7.3.4. Temel haklardan yerleşme ve seyahat özgürlüğünün kısıtlanması halinde ortaya çıkacak olumsuz durumlara örnekler gösterir.
Thor Freudental “Diary of A Wimpy Kid”	SB.7.1.1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular.

Tim Burton “Charlie and the Chocolate Factory”	SB.7.5.2. Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.
Wes Anderson “Grand Budapest Otel”	SB.7.7.3. Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yargıları sorgular.



EK 8. GÖRÜŞ FORMU

Film Kesitleri ile Empati Becerisi Geliştirilmesine Yönelik Öğrenci Görüş Formu

Sosyal Bilgiler Öğretiminde becerilerin öğretimi günlük yaşama katılma ve katkıda bulunma açısından önem arz etmektedir. Bu derste öğretilen becerilerden biri de empati becerisidir. Empati becerisi karşımızda bulunan kişinin perspektifini alarak yaşanan olaylara ve bulunulan durumlara onun penceresinden bakmayı içerir. Filmler empati becerisinin gelişimi açısından önemlidir. Bu nedenle de yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler dersi içinde film kesitleri kullanılmıştır. Empati becerisinin geliştirilmesi amacıyla film kesitleri kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin sizin için ne anlama geldiği yapılan çalışma açısından önem taşımaktadır. Bu formun amacı empati becerisinin geliştirilmesi amacıyla oluşturulmuş etkinlikler ile işlenen dersler hakkında görüşlerinizi almaktır. Bu amaçla sizler için aşağıdaki sorular hazırlanmıştır. Yapılacak olan görüşme ve kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Yapacağınız açıklamalar araştırmanın verileri olacağı için gerçek düşüncelerinizi belirtmeniz büyük önem arz etmektedir.

Bilimsel amaç ile yapılan bu çalışmaya sağlayacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Burak KARAÇAM

DEÜ Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi

- 1 .Sosyal Bilgiler dersinde film kesitleri kullanılarak işlenen derslerin size sağladığı katkılar nelerdir?
2. Film kesitleri kullanılarak işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin daha önceki derslerinize göre farklılıkları nelerdir?
3. Film kesitleri kullanılarak işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin olumsuz yönleri var mı ? Varsa nelerdir?
4. Film kesitleriyle işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin diğer insanlarla empati kurmanız konusunda size nasıl bir etkisi oldu?

5. Etkinlikler sırasında kullanılan filmlerden sizi en çok etkileyen hangisidir? Neden?
6. Bu etkinliklerde görmek isteyeceğiniz başka filmler var mı? Varsa bu film ya da filmleri önermenizin nedeni nedir?
7. Bundan sonraki Sosyal Bilgiler derslerinde film kesitlerinin kullanılmasını ister misiniz? Neden?



