

T.C.  
BARTIN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİYLE TARİHSEL  
EMPATİ BECERİSİNİN KAZANDIRILMASINA YÖNELİK ETKİNLİK TEMELLİ BİR  
EYLEM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN  
Seda GÜNEŞ

DANIŞMAN  
Doç. Dr. Fatma ÜNAL

BARTIN-2019

## KABUL VE ONAY

Seda GÜNEŞ tarafından hazırlanan "Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Drama İle Sözel, Hariksel, Korpate, Becerisi ile Kazandırılmasına..." başlıklı bu çalışma 05.10.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Cemal AYCI.....

Üye : Doç. Dr. Fatma ÜNAL.....

Üye : Doç. Dr. Harun ER.....



Bu tezin kabulü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun ..... tarih ve .....sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

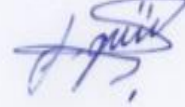
Prof. Dr. Nuriye SEMERCI  
(Enstitü Müdürü)

## BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna Doç. Dr. Fatma ÜNAL'ın danışmanlığında hazırlamış olduğum "Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemiyle Tarihsel Empati Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Temelli Bir Eylem Araştırması" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi hâlinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

05/02/2019

Seda GÜNEŞ



## ÖN SÖZ

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Programı kapsamında yapılan bu çalışma, 7.Sınıf sınıf sosyal bilgiler öğrencilerinin tarihsel empati becerilerini yaratıcı drama yöntemi kullanılarak araştırılmasına yöneliktir. Bu amaçla alan yazındaki konu ile ilgili çalışmalar incelenmiş ve Bartın ilindeki bir ortaokulda 2017-2018 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 7.sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır.

Bu araştırmanın her safhasında gerek araştırma ile ilgili gerekse akademik alanındaki çalışkanlığı, nezaketi ve sabrı ile bana ışık olan Bartın Üniversitesi öğrenim üyesi değerli hocam, danışmanım Doç. Dr. Fatma ÜNAL'a sonsuz şükranlarımı sunarım.

Eğitim hayatım boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli ailem; Hüseyin GÜNEŞ, Şahizer GÜNEŞ ve kardeşlerime teşekkür ederim.

Araştırmanın Sosyal Bilgiler Eğitimi alanına katkı sağlaması temennisi ile.

**Seda GÜNEŞ**

## ÖZET

### Yüksek Lisans Tezi

#### Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemiyle Tarihsel Empati Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Temelli Bir Eylem Araştırması

Seda GÜNEŞ

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fatma ÜNAL

Bartın-2019, Sayfa: X + 130

Empati en genel tanımıyla kişinin kendini başkasının yerine koyması demektir. Empati kavramı sosyal bilimler içerisinde birçok alanda karşımıza çıkmaktadır. Nitekim sosyal bilimleri kapsayan, interdisipliner bir alan olan sosyal bilgiler için de önem arz etmektedir. Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde, tarihi konuların öğrenimi açısından önemli olan tarihsel empati becerisinin yaratıcı drama yöntemi ile kazanımını incelemektir. Bu amaçla sosyal bilgiler dersi kapsamında 7.sınıf öğrencileri ile “Türk İslam Devletlerinde Yetişen Bilginler” adlı konu yaratıcı drama yöntemi ile etkinlik temelli işlenmiş ve öğrencilerin tarihsel empati becerisi kazanma durumları incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Bartın İlindeki bir ortaokulun 7.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Eylem araştırması modeliyle gerçekleştirilen çalışmada birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, 7.sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama yöntemi ile tarihsel empati becerisinin geliştiği görülmüştür. Bunun yanında öğrencilerin, yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisine yönelik etkinliklerden keyif aldıkları, tarih konularına ilişkin ilgilerinin ve öğrenme isteklerinin arttığı gözlenmiştir. Araştırma sonuçları dikkate alınarak, tarihsel empati becerisinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde yaratıcı drama yöntemiyle işlenebilecek sosyal bilgiler dersi öğretim programında kazanımlar belirlenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal bilgiler, empati, tarihsel empati, yaratıcı drama, eylem araştırması.

## **ABSTRACT**

### **Master's Thesis**

#### **An Activity Based Action Research Aiming Historical Empathy Thorough Creative Drama in Social Studies**

**Seda GÜNEŞ**

**Bartın University**

**Institute of Educational Sciences Department of Turkish and Social Sciences**

**Education Department of Social Studies Education**

**Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Fatma ÜNAL**

**Bartın-2019, Sayfa: X + 130**

The most general definition of empathy is that someone else. The concept of empathy everges in many fields in social sciences. As a matter of fact, it is also important for social studies which is an interdisciplinary field covering social studies. The aim of this research is to examine the historical drama skills which are impotent in terms of learning of historical subjects in social studies course through creative drama method. For this purpose, scholars in Turkish Islamic States in the social studies book have been studied with creative drama method by 7th grade students and historical empathy skills of students was examined. The study group of the research was composed of 7th grade students of secondary school in Bartın province. Multiple data collection tools were used in the research and the action research models was used. As a result of the research, it was seen that creative drama contributed significantly to the 7th grade students historical empathy skills. Besides, thanks to the creative drama, the students have learned the history topics with pleasure. Besides, that students enjoyed activities aiming historical empathy skills through creative drama method and their interest in history topics and desire to learn went up was observed. Considering result of the research, objectives in social studies teaching curriculum which can be covered through creative drama method in development and acquisition of historical empathy skill are determined. After that suggestions related to works that will be done were presented.

**Keywords:** Social studies, historical empathy, action research, creative drama.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BEYANNAME.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖN SÖZ.....	IV
ÖZET .....	V
ABSTRACT .....	VI
TABLolar LİSTESİ .....	IX
EKLER LİSTESİ.....	X
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ .....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi .....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	7
1.6. Tanımlar.....	7
1.7. Kısaltmalar.....	8
İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1.Kavramsal Çerçeve .....	9
2.1.1. Empati Kavramı .....	9
2.1.2. Empati ve Eğitim.....	12
2.1.3. Tarihsel Empati .....	13
2.1.4. Tarihsel Empatinin Kullanımına İlişkin Etkinlikler.....	17
2.1.5. Tarihsel Empatide Ölçme ve Değerlendirme Süreci.....	21
2.1.6. Sosyal Bilgilerde Öğretiminde Tarihsel Empati .....	23
2.1.7. Yaratıcı Drama .....	27
2.1.8. Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Drama .....	31
2.2. İlgili Araştırmalar .....	33
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	33
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	39

3.1. Araştırma Modeli .....	39
3.2. Çalışma Grubu .....	42
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması .....	43
3.4. Eylem Araştırmasının Uygulama Süreci .....	48
3.5. Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik.....	54
3.6. Verilerin Analizi .....	56
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR .....</b>	<b>58</b>
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	58
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	84
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....</b>	<b>93</b>
5.1.Tartışma .....	93
5.2.Sonuçlar .....	96
5.3. Öneriler .....	99
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>103</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>112</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>130</b>



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo No</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>1.1.</b> 2005-2006 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan alana özgü beceriler.....	<b>2</b>
<b>1.2.</b> 2005-2006 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki becerilerin 6 ve 7. sınıflarda ünitelere göre dağılımı.....	<b>2</b>
<b>1.3.</b> 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan beceriler .....	<b>3</b>
<b>2.1.</b> Tarihsel empatinin ölçme ve değerlendirmesinde kullanılan hiyerarşik sıralanan amaçlar şeması .....	<b>21</b>
<b>2.2.</b> Empati etkinliklerinin değerlendirilmesinde kullanılan ölçütlerin sınıflandırılması....	<b>22</b>
<b>2.3.</b> Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yaratıcı drama yöntemi ile öğretimi önerilen kazanımlar. ....	<b>32</b>
<b>3.1.</b> Araştırma sorularıyla veri toplama araçlarının ilişkilendirilmesi.....	<b>43</b>
<b>3.2.</b> Eylem araştırması sürecine ilişkin uygulama planı.....	<b>44</b>
<b>3.3.</b> Madde analizleri .....	<b>47</b>
<b>3.4.</b> Geçerlik ve güvenilirlik konusunda nitel ve nicel araştırmalarda önerilen kavramların karşılaştırılması .....	<b>55</b>
<b>5.1.</b> Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati becerisi ile ilişkilendirilebilecek kazanımlar. ....	<b>100</b>

## EKLER LİSTESİ

<b>EK No</b>	<b>Sayfa No</b>
1. Araştırma Eylem Planı/Aşamaları ve Veri Toplama Araçları .....	112
2. Araştırma İzni .....	125
3. Etkinlik Uygulama Fotoğraflarından Örnekler .....	126

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

### 1.1. Problem

İnsanlar kendilerine bahşedilmiş olan merak ve öğrenmeyi yaşamlarının her anında kullanırlar. Öğrenme onlar için yaşamlarının olmazsa olmazı ve deneyimlerinin nihai sonucudur. Şöyle ki her deneyim bir öğrenme her öğrenme de insanlar için olumlu ya da olumsuz davranış değişikliğine yol açabilmektedir. Yaşamın gereği olan öğrenmeler belirli bir plan ve program dahilinde birçok eğitim kurumunda olduğu gibi okullarda da gerçekleştirilmektedir.

Değişen, gelişen ve çağdaşlaşan dünyada okullar da gerek temel amaçlarında gerekse misyonlarında değişikliğe ve düzenlemeye ihtiyaç duymaktadır. Örgün eğitim birimi olan okulların, globalleşen hayatta ve yeni eğitim alanında yapılan çalışmalara, teorilere, yaklaşımlara kayıtsız kalmadan düzenlemeye gitmesi öğretim programlarındaki değişimler ile karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır (MEB, 2018). Öğretim programları her dersin genel ve özel amaçlarının, yeterliliklerinin, beceri ve değerlerinin, öğrenme alanları ile kazanımlarının yer aldığı dersi tanıma ve işleme adına rehber niteliğindedir. Gerek diğer alanlarda ve gerekse sosyal bilgiler dersinin öğretim programında yer alan amaçlarından biri de beceri eğitimi vermektir. Modern dünyada sosyal bilgiler öğretimi alanının kazanımlarının bir boyutunu oluşturan beceri, tanım olarak “elinden iş gelme durumu, ustalık maharet” (TDK, 2018) olarak tanımlanmıştır. Beceri bireyin kişisel gelişiminin yanı sıra bir toplumdaki varlığının daha kaliteli hale gelmesine, toplumların birbirleri ile olan münasebetinde bireyin edindiği ve yaşamı boyunca sürecek olan becerisiyle söz sahibi olmasına olanak sağlayabilmektedir. Ülkeler arası ilişkilerde beklenen adaletli, hoşgörülü, saygınlığı barındıran demokratik tutum ve tavırların edinimi konusunda da beceri edinimi, oldukça önem arz eden ve öğretiminin gerekli görüldüğü

kavramlardır. Bu kavram ve becerilerin yer aldığı önemli derslerden biri de sosyal bilgilerdir.

Sosyal bilgiler, insanların toplumda kendilerini bulabildikleri ve toplumla iç içe oldukları bir alandır. Bu anlamda insan, tarih, coğrafya ve vatandaşlık alanlarının yanında diğer alanları da içerisinde barındıran disiplinler arası bir alandır. Nitekim bu durum bireyle ilgili birçok kazanım ve beceri edinebilecek en önemli disiplinlerden biri olmasının temel nedenidir. Sosyal bilgiler dersi; insanın aile hayatından yaşayış tarzlarına, inançlarına, kültürlerine, örf ve adetlerinden yaşadıkları coğrafyaya ve bu coğrafyadan edindikleri iş sahalarına ve uğraşlara kadar yaşamın her alanında var olması sebebiyle kişinin toplumdaki yerini önemli kılacak becerileri de içinde barındıran bir disiplin olmuştur.

Değişen ve gelişen dünyanın yansımaları Türkiye’de 2005-2006 yıllarında uygulamaya konulan sosyal bilgiler öğretim programına da yansımış ve burada becerilere yer verilmiştir. Programda dokuz becerinin yanında yalnızca sosyal bilgilere özgü altı beceriden bahsedilmiştir (MEB,2005). Bu beceriler Tablo 1.1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.1. 2005-2006 Sosyal Bilgiler Öğretim Program’ında yer alan beceriler

<b>Ortak beceriler</b>	<b>Sosyal bilgiler alanına özgü beceriler</b>
Araştırma becerisi	Değişim ve sürekliliği algılama becerisi
Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi	Empati becerisi
Eleştirel düşünme becerisi	Gözlem becerisi
Girişimcilik becerisi	Mekânı algılama becerisi
İletişim becerisi	Sosyal katılım becerisi
Karar verme becerisi	Zaman ve kornolojiyi algılama becerisi
Problem çözme becerisi	
Türkçe’yi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi	
Yaratıcı düşünme becerisi	

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda (2005-2006) yer alan becerilerin 6 ve 7. sınıflarada ünitelere göre dağılımını Tablo 1.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 1.2. 2005-2006 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki becerilerin 6 ve 7. sınıflarda ünitelere göre dağılımı

<b>Sınıf</b>	<b>Ünite</b>	<b>Doğrudan Verilecek Beceri</b>
6. sınıf	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	Bilimsel Genelleme Yapma
	Yeryüzünde Yaşam	Harita Okuma Atlas Kullanma
	İpek Yolu’nda Türkler	Çıkarımda Bulunma
	Ülkemizin Kaynakları	Girişimcilik
	Ülkemiz ve Dünya	Araştırma

	Demokrasinin Serüveni	Sosyal Katılım
	Elektronik Yüzyıl	Yaratıcılık
	İletişim ve İnsan İlişkileri	İletişim
	Ülkemizde Nüfus	Grafik Hazırlama
7. sınıf	Türk Tarihinde Yolculuk	Tarihsel Olgu ve Yorumları Ayırt etme
	Ekonomi ve Sosyal Hayat	Tarihsel Empati
	Zaman İçinde Bilim	Zaman ve kronolojiyi Algılama
	Yaşayan Demokrasi	Karar verme
	Ülkelerarası Köprüler	Kalıp Yargıları Fark Etme

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda (2005-2006) yer alan empati becerisi ile ilgili kazanımlar ise şunlardır:

- Kendisini karşısındakinin yerine koyma
- Olaylara karşısındakinin bakış açısı ile bakma
- Kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşısındakine iletme.
- Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (Tarihsel empati) (MEB, 2005).

2008 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise becerilerin okulda kazandırılması, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurumu başta olmak üzere çeşitli sivil toplum kuruluşları ve hem ulusal hem uluslararası uzman ve akademisyenlerin katılımıyla hazırlanan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde belirlenen yetkinlikler temel alınarak her dersin öğretim programı içerisinde kazanımlarla ilişkili ve örtük olarak verilmektedir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine (TYÇ) göre belirlenen yetkinlikler; ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik algısı olarak belirlenmiş ve becerilerin örtük olarak verildiği kazanımlar bu yetkinliklerle ilişkilendirilmiştir (MEB, 2018).

2008 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda, dersin kazanımları içerisinde örtük olarak verilen yirmi yedi beceri bulunmaktadır. Bu beceriler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde bahsi geçen yetkinlikler temel alınarak kazanımlar içerisinde örtük olarak verilmiştir. Programda adı geçen beceriler Tablo 1.3'te gösterilmiştir (MEB, 2018, 6);

Tablo 1.3. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan beceriler

1. Araştırma	15. Kanıt kullanma
2. Çevre okuryazarlığı	16. Karar verme
3. Değişim ve sürekliliği algılama	17. Konum analizi
4. Dijital okuryazarlık	18. Medya okuryazarlığı
5. Eleştirel düşünme	19. Mekânı algılama
6. Empati	20. Öz denetim
7. Finansal okuryazarlık	21. Politik okuryazarlık

---

8. Girişimcilik	22. Problem çözme
9. Gözlem	23. Sosyal katılım
10. Harita okuryazarlığı	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
11. Hukuk okuryazarlığı	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
12. İletişim	26. Yenilikçi düşünme
13. İş birliği	27. Zaman ve kronolojiyi algılama
14. Kalıp ve önyargıları fark etme	

---

Sosyal bilgilerin, insanın toplumla ve doğa ile ilişkisini incelemesi ve bu ilişkinin günümüz sonuçlarından biri olan “her geçen gün artan kalabalığa karşın bu kalabalıkta bireyin yalnızlığının” da artması sebebiyle akıllara; “sınıf arkadaşlarının başarısızlığından neden haz alan çocukların olduğu ya da otobüs, metro gibi toplu taşıma araçlarında bazı genç kesimlerin neden yaşlı ya da engellilere yer tanıma nezaketinden ya da insan olduğunun göstergesi olan davranışlardan kaçındıkları” gibi soruları beraberinde getirmektedir. Bu soruların tek bir yanıtı olmamakla birlikte, cevap olarak dikkat çekmek istenen becerinin kazanımından, empati becerisinden bahsedilebilir. Sosyal bilgiler öğretim programında empati becerisi; “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’nde ele alınan yetkinliklerden olan sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinler kapsamında; empati becerisi, sosyal yetkinlikler arasında yer almaktadır.” (MEB, 2017, 8) şeklinde belirtilmiştir.

Empati kavramı özellikle sosyoloji, psikoloji, eğitim, hakla ilişkiler ve iletişim gibi alanlarda oldukça önem arz eden bir kavramdır. Diğer bir ifade ile duygudaşlık (empati) en genel tabir ile “kendini başkalarının durumuna koyma”, “olaylara farklı açılardan bakma” olarak da nitelendirilebilir. Kendini başkalarının yerine koyma bağlamında empati becerisine bakıldığında, az önce bahsi geçen sorulara kolaylıkla cevap verilebilmektedir. Şöyle ki, sınıf arkadaşının başarısızlığından haz alan genç, kendini onun yerine koyduğunda yani bu beceriye sahip bir birey olarak konuya yaklaştığında, -arkadaşından hoşlanmasa dahi- durumu kendini arkadaşının yerine koyma bağlamında ele alacak ve iletişim kurduğu kişinin içinde bulunduğu durumun iyi olmadığını düşünecektir. Böylelikle onun başarısızlığından edindiği haz duygusunu tekrar düşünecek ya da bunu açığa çıkarmaktan çekinecektir. Bunun yanında Dökmen’e (2000, s.135) göre empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır. Böylelikle anlamak tek başına yeterli değildir, denebilir. Doğru anlamak da önemlidir ki, anlaşılmiş sanılan fakat yanlış anlaşılan kişilere ya da olaylara karşı empati yapmak bir anlam ifade etmeyecektir.

Bu araştırmamızda empati becerisinin alt dalı olan ve tarihsel düşünme becerileri arasında oldukça önemli görülen tarihsel empati becerisinin öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak kazandırılması üzerinde durulmuştur. Lee ve Ashby (2001, 24)

tarihsel empatiyi “amaç, olay ve hareket arasındaki bağlantıları görebilme ve şartlı olarak kendine mal edebilme” şeklinde tanımlamaktadır. Demircioğlu ve Tokdemir’e (2008, 78) göre, tarihsel empati, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal etkileşim sürecidir. Buradan hareketle denilebilir ki tarihsel empati olay ve olgular arasındaki bağlantıları fark etmeye ve bu farkındalıkla ‘o dönemde yaşasaydım ben nasıl davranırdım’ı anlamaya çalışmada büyük öneme sahiptir.

Sosyal bilgiler dersindeki tarihi konuların öğretiminde önemli bir beceri olan tarihsel empati becerisi, bugün ve geçmiş arasındaki farklılıkları ortaya çıkarabilme ve bu farklılıkları göz önünde bulundurarak tarihi olaylara ya da tarihi kişilere ilişkin bakış açısı geliştirme dolayısı ile tarihsel empati yapabilmeyi gerektirir. Öğrencilerin tarihi konuları öğrenirken olay ve durumları o zamanın teknolojilerine, yaşam biçimlerine, örf-adetlerine ve yaşadıkları coğrafyalara göre değerlendirmeleri beklenir ki tarafsız ve doğru bir şekilde tarih öğrenimi gerçekleşebilsin. Bu anlamda da tarihsel empati becerisi edinimi oldukça önemlidir.

Sosyal bilgiler dersindeki tarihsel konuların öğretiminde son derece önemli olan tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına ilişkin bir çok yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemlerden biri de yaratıcı drama uygulamasıdır. Adıgüzel’e (2006) göre eğitimde yaratıcı drama; herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupla ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır. Tarihi bir konuyu öğretirken yaratıcı drama yönteminin kullanılması öğrencilere, konunun daha iyi anlaşılması, tarihi kişi ya da olayları dönemin şartlarına göre değerlendirilmesi açısından önemli görülmektedir. Ayrıca konuları sıkıcı, ezbere dayalı bir yapıdan kurtarıp tarihsel empati yaptırarak olayların zamanı, mekanı ve neden sonuçları hakkında geniş bakış açıları edinmelerine olanak sağlayacaktır. Bu anlamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin özellikle tarihi konuların öğretiminde öğrencilere tarihsel empati becerisi kazandırma anlamında yaratıcı drama yöntemini kullanmaları da önemli görülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik yaratıcı drama yöntemi kullanılarak etkinlik temelli uygulamaların etkilerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda verilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Etkinlik temelli uygulamalar öncesinde ve sonrasında, öğrencilerin tarihsel empati beceri düzeyleri nasıl değişmiştir?

2. Yaratıcı drama yönteminin kullanılması, sosyal bilgilerdeki tarih konuların öğrenilmesi sürecinde tarihsel empati becerisinin gelişimini nasıl etkilemiştir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Bireyin yaşamın her alanında iletişim kurma ihtiyacı vardır. Bu ihtiyacı kuvvetlendirmek ve etkili iletişim sağlamak her birey için istendik bir durumdur. İletişimin etkili olması için empati yapmak (duygudaşlık) kaçınılmazdır. Öğrenciler açısından da sosyal bilgilerdeki tarihsel konuların öğreniminde geriye dönük bir iletişim vardır. Burada da gerekli olan tarihsel empati becerisinin kazanılmasıdır. Çünkü geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında doğru anlayışlar edinmek için geçmişi de doğru anlamak gerekir. Nasıl ki tarihçiler araştırmalarında öznel yargılardan uzak durarak bir tutum gerçekleştirirler ve araştırmalarını araştırdıkları zamanın şartlarını ele alarak değerlendirirler ise, tarihi konuların öğreniminde de öğrenciler aynı tutum ve davranış içerisinde olmalıdırlar ki tarih gerçek manada ezberden kurtarılmış şekliyle öğrenilebilsin. Öğrenciler daha çok düz anlatımla işlenen derslerin sıkıcı ve ezbere dayalı olduğunu ve bunun da öğrenmedeki kalıcılığı olumsuz etkilediğini ifade etmektedirler. Bu açıdan bakıldığında da tarihsel empati becerisini geliştirirken kullanılacak yöntem ve teknikler öğrenmeyi daha etkili hale getirip kolaylaştıracaktır.

Geçmişte farklı zamanlarda, yerlerde ve kültürlerde yaşayan insanların perspektiflerini anlamak, günümüz dünyasında farklılıkları kabul eden ve bunları hoşgörülle karşılayan nesilleri yetiştirmemize yardımcı olacaktır (Karabağ, 2015, 517). Bu açıdan bakıldığında da öğrencilere tarihsel empati becerisi kazandırmak, geleceğin yetişkin bireylerini daha doğru tavırlarla topluma kazandırmada önem arz etmektedir.

Öğrencilerin tarihi kişi ve karakterlere olan merakları tarihsel empati uygulamaları ile giderilebilir. Bu uygulamalar için ise drama, rol oynama gibi etkinliklerden faydalanılabilir. Eğitimde dramanın bir yöntem olarak kullanılması çağdaş insanın toplumsal ilişkilerini düzenlemesine, kendisini tanımasına, üretmesine ve varlığını sergilemesine olanak sağlamaktadır (Kara ve Çam, 2007). Böylelikle öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal olarak kendi kimliklerine katkıları olacaktır. Şöyle ki öğrenciler canlandıracakları karakter için öncelikle bilgi edinmeye dair araştırma sürecine başlayacaklardır. Araştırdıkları ve bilgi edindikleri tarihi kişilik ise onların hem geçmiş



zamanlardaki tarihi kişilikler hakkındaki meraklarını giderecek hem de örnek alabilecek karakter imajı sunacaktır. Yaratıcı drama ise bu anlamda tarihsel empati becerisinin öğretiminde işe koşulan bir yöntem olmuştur.

Alanyazın taramasında yaratıcı drama yöntemi kullanılarak sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati becerisinin gelişimine yönelik bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışma ile sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik yaratıcı drama yöntemi kullanılarak etkinlik temelli uygulamaların etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmanın, sonra yapılacak benzer araştırmalara fikir oluşturacağı düşünülmektedir. Tarihsel empati becerisinin öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler konusunda başka araştırmacılara ve alanyazına katkı sağlayacaktır.

#### 1.4. Sayıtlar

Araştırmada aşağıda verilen sayıtlar belirlenmiştir.

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları yeterlidir.
- Araştırmaya öğrenciler gönüllü katılmışlardır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarındaki sorulara öğrenciler içtenlikle cevap vermişlerdir.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bartın İlindeki bir ortaokulda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Bulgular, kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, öz değerlendirme formu, ön durum- son durum tespit formu, DAST (çiz-anlat etkinliği) ve öğrenci günlük formu ile ve bu maddelere öğrencilerin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Beceri:** Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (TDK, 2018).

**Draw a scientist test (DAST):** “Bir Bilim İnsanı Çiz Testi”, katılımcıların bilim insanlarına dair bildiklerini resmederek ve yazarak aktarabilmelerine fırsat tanır. Bu test, kişilerin bilim insanı ile ilgili düşüncelerini resim çizerek anlatmalarına olanak sağlayan bir araçtır. DAST’ta katılımcılar bilim insanı ile ilgili fikirlerini boş bir kâğıda resmederler. Bilim insanı imajının belirlenmesinde DAST’ın diğer araçlara göre pek çok avantajı vardır

(Özkan, Özeke, Güler ve Şenocak, 2017, 151).

**Eylem araştırması:** Eylem araştırması bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hali hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 307).

**Tarihsel empati:** Tarihsel empati geçmişteki insanların hayatlarını ve eylemlerini çevreleyip yönlendiren sosyal, kültürel, entelektüel ve duygusal etkenleri anlamak ve geçmiş hakkında bir çıkarım veya değerlendirme yaparken bunları hesaba katmak anlamına gelir (MEB, 2018, 17).

**Yaratıcı drama:** Yaratıcı drama doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır (San, 1991).

## 1.7. Kısaltmalar

**DAST:** Bir Bilim İnsanı Çiz Testi.

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**TYÇ:** Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

## BÖLÜM II

### ALANYAZIN İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; empati, empati ve eğitim, tarihsel empati, sosyal bilgilerde tarihsel empati ile yaratıcı drama konularının öğretimi ele alınmıştır.

#### 2.1. Kavramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Empati Kavramı

Empati kavramı özellikle sosyoloji, psikoloji, eğitim, halkla ilişkiler ve iletişim gibi alanlarda oldukça önem arz eden bir kavramdır. Diğer bir ifade ile duygudaşlık (empati) en genel tabir ile “kendini başkalarının durumuna koyma”, “olaylara farklı açılardan bakma” olarak da nitelendirilebilir. Empati kavramı İngilizcede ise başkasının ayakkabılarını giymek deyimiyile açıklanır ve anlatılmak istenen; ancak o durum içerisinde kendini hissedersen ya da o ayakkabıları giyip o yollarda yürürsen birini tam anlamıyla anlayabilirsin, şeklindedir (Yüksel, 2002). Cüceloğlu ve Erdoğan’a (2017, 121) göre empati, başkasının gözüyle görmek ve başkasının bakış tarzını anlamaktır. Dökmen’e (2000, 135) göre empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır. Bu tanım empati ile ilgili çalışmalarıyla tanınan ve daha çok psikoterapi alanında çalışan Carl Rogers’ın tanımıyla da oldukça benzerdir. Tanımdan hareketle şunları söylemekte fayda vardır ki anlamak tek başına yeterli değildir. Doğru anlamak da önemlidir ki anlaşılmiş sanılan fakat yanlış anlaşılan kişilere karşı empati yapmak bir anlam ifade etmeyecektir.

Gemci (2012) ise “Bir insanın belli bir konuya ilişkin olarak kendisini karşısındaki insanın yerine koyması, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak hissetmesi, anlaması ve bu durumu ona iletmesi sürecine ‘empati’ (eşduyum) adı verilir.” şeklinde tanımlamıştır. Burada ise empati sürecinden bahsetmek gerekir. Empatinin Dökmen’e (2016) göre iki boyutu vardır; birinin yerine kendimizi koyarken onun bakış açısını yakalamamız bilişsel bir boyut gerektirirken, onun duygularını anlamaya veya anlamlandırmaya çalışmamız ise duyuşsal bir boyut gerektirmektedir. Ayrıca Gemci’nin buradaki tanımından hareketle ‘durumu karşıdaki kişiye iletme’ boyutundan bahsetmek gerekirse burası da oldukça önemlidir ki böylece daha sağlıklı bir iletişim kurulmuş olur. Dökmen’e (2016, 160) göre bu konu ile ilgili olarak “karşımızdaki kişiye empatik tepki vermenin iki yolu vardır: yüzümüzü/bedenimizi kullanarak onu anladığımızı ifade etmek ve sözlü olarak onu

anladığımızı ifade etmek.”tir. Yüksel (2015, 2) empatiyi “Bireylerin bakış açılarının fark edildiğini ve anlaşıldığını göstermeye fırsat veren önemli bir sosyal beceridir.” şeklinde açıklamıştır ve bireyleri anlayıp anlaşıldığının hissettirilmesine dikkat çekmiştir. Önder (2015, 44) ise empatiyi “İnsanlar arasında birbirini anlama ve birbirine psikolojik olarak destek olma çabası olarak da tanımlanabilecek olan empati özellikle iletişim psikolojisi anlamında önemi en çok vurgulanan iletişim süreçlerinden biridir.” şeklinde açıklamıştır. Burada yine psikolojik boyutuna dikkat çekilmiş ve psikolojik destek olma olarak tanımlanmıştır. İletişimde gerekli olan birbirini doğru anlamak olduğundan bu sağlandığında da denebilir ki bireylerde rahatlama meydana gelir. Bu anlamda da empati, psikolojik destek açısından gerçekten önemlidir. Başar (2015, 162) ise empatiye ahlaki açıdan bakarak, ahlaki davranışların kazanımında da önemli olduğunu belirtmiş ve “Oyunda düşen bir çocuğa diğerinin gidip yardım etmesi buna örnek olarak gösterilebilir.” demiştir. Bu açıdan ele alındığında ise empati, yine kendini başkasının yerine koyma durumundan hareketle, ahlaki ve insancıl davranışları da pekiştiren ya da bu davranışların oluşumunda önemli bir rol olan beceridir, denilebilir.

Aydın (2015, 40) empati, gerek nörobiyolojik gerekse psikolojik temelleri olan bir yetenek/yatkınlık olmakla birlikte eğitimle geliştirilebilir bir beceri olarak da kabul edilebilir, ifadesiyle empatiyi; hem bilişsel hem de psikolojik boyutu olan bir kavram olarak nitelendirmiştir. Bu açıdan bakıldığında Işık’a (2014, 139) göre empati, hem bilmek hem de bu bilgi üzerinden duyguları analiz edebilmek gibi bir özelliğe sahiptir.

Psikoloji Profesörü James Coan başkanlığındaki bilim ekibince yapılan bir araştırmaya göre de, kişinin yakınlık ve samimiyet kurduğu kişilere karşı daha fazla empati yaptığı görülmüştür. Bu araştırmadan hareketle kişinin yakın çevresinde, iş ortamında dolayısıyla toplumda diyalog kurduğu kişilerin onun empati yapma becerisini de etkilemektedir, denilebilir. Öte yandan bir başka araştırma bulguları gösteriyor ki okuma yapan bireylerin başkalarını anlama becerilerinin geliştiğini, daha kolay empati yapabildiklerini ve duyuşsal zekalarının geliştiğini göstermektedir (Turner, 2017).

İnsanlar iletişim kurduğu her durumda empati yapabilirken bazı anlarda karşısındakinin görüşlerine katılmayabilirler. Böyle durumlar empati yapılmasını engellemez, aksine empati yapmaya böyle durumlarda daha fazla gereksinim duyulur. Ünlü Fransız filozof Voltaire’in “Fikirlerinize katılmıyorum fakat onu ifade edebilme özgürlüğünüzü sonuna kadar savunacağım.” sözü de farklı görüşler olsa da empatiyi yapabilmek için kişiyi birey olarak kabul edip haklarını kullanmasına izin vererek de

empati yapıldığını ve saygı duyulduğunu göstermektedir (Kabapınar, 2005). Buradan da hareketle, empatinin demokratik tavır ve anlayışın gelişmesini sağladığını savunan Kabapınar (2005, 121) “Empati becerisi farklılıklara rağmen ve farklılıklarla birlikte bir arada yaşama kültürünün hem ülkemiz, hem de dünya boyutunda gelişebilmesinin önemli araçlarından biri olabilir.” diyerek empatinin tüm insanlığı ilgilendiren boyutuna vurgu yapmaktadır. Güney ve Şeker (2012), bilim tarihinin kültürel bir araç olarak kullanımında öğrenci duygularını ele alarak empati kavramına değinmişler ve empatiyi, “kültürler arası etkileşime aracılık eden bir araç” olarak tanımlamışlardır.

Empati, sempati ile sıkça karıştırılan/ayırt edilemeyen bir kavramdır. Empati, bireyin kendini bir başkasının yerine koyup onun duygu ve düşüncelerini anlaması olarak tanımlanırken sempati, popüler dilde yaygın olarak kullanılan bir kavram olmasına karşın aslında, başkasının duygularını paylaşabilme becerisidir. Empatide, diğer bir kimsenin duygusal yaşantısına katılmakla beraber o kişiyi anlamak ve onun bu yaşantısındaki çarpıcı bazı noktaları algılayabilmek yer alır. Sempati de ise yalnızca başkalarının duygularına katılmak olduğundan empatiye göre, daha sınırlı bir yaşantıdır (Akkoyun, 1982, 66).

Dökmen (2000, 140) “Dışarıdan bakan bir kişinin serçeye acıması sempati sayılır. Bu kişinin kendini serçenin yerine koyup onun ne kadar korktuğunu fark etmesi ise empati kurmak demektir.” şeklinde bir örnekle empati ve sempati arasındaki farkı açıklamıştır. Yine Dökmen (2016, 161) empatide anlamak, sempatide ise anlamış olalım ya da olmayalım, karşımızdakine hak vermek söz konusudur, demiştir. Burada empati yapan birinin karşındakine hak vermese de anlayabileceğini ancak; sempati yaptığında ise onun duygu durumuna gireceğinden yalnızca hak vereceğini anlatmaktadır. Esasında bu durum psikologların ya da psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenlerinin de tavrıdır. Danışmak için gelen bireylere ‘anlıyorum’ şeklindeki dönütleri ve o bireyleri eleştirmeden iletişim sağlamaları, danışmak için gelen bireylerin olaylara karşı tavırlarını onaylamasalar da empati yaparak iletişim kurduklarının göstergesidir, denebilir. Hatta o kadar empatik bir tavır takınırlar ki bu anlamda hangi davranışı onaylayıp hangisini onaylamadıkları çoğu zaman anlaşılmaz. Işık (2014, 138) ise bu konuda “Empatiyi birine benzemek kavramından farklı bir yere koymalısınız. Birine benzemek, onun gibi olmaktır. Oysa empati kendi kimliğini ve kişiliğini koruyarak bir başkasını anlayabilme becerisidir.” diyerek empatinin birine benzemeden öte onu anlayabilme becerisi olduğunu vurgulamış ve bir nevi sempatiden farkını da açıkça ortaya koymuştur

### 2.1.2. Empati ve Eğitim

Empati, eğitim ve öğretim programlarında hem bir değer hem de bir beceri olarak yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2005 yılında gerçekleştirdiği program geliştirme çalışmalarında empatiyi, öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir beceri ve kazandırılması hedeflenen bir değer olarak tanımlanmıştır (MEB, 2005). Empatinin gelişiminde ya da bu becerinin kazandırılmasında öğretmenlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Mozakoğlu'na (2015, 77) göre, öğretmen öncelikle her öğrencisinin duygu ve düşüncesini anlama/doğru anlama, niyet ve çabasında samimi olursa öğrencilerde bir takım özellikleri geliştirebilir. Ayrıca öğretmen empati becerisini kendi rol model davranışları ile de çocuklara aktarabilir. Şöyle ki iki öğrencisini kavga ederken gören öğretmen, onların bu çatışmasını kendilerini birbirleri yerine koyup (sen ben olsaydın sana nasıl davranırdın?) sorunu aşmaya çalışmaları ile gerçekleştirir, birbirleri açısından bakabilmeyi öğrencilerine aktarabilir ise öğrenciler bunu beceri hâline getirip kullanabilir. Cüceloğlu ve Erdoğan (2017, 121), öğretmen evde çocuklarıyla, öğretmenler odasında meslektaşlarıyla ve özellikle sınıfta öğrencileriyle konuşurken meseleleri onların gözüyle görmeye çabalar, herhangi bir konuyla ilgili kararlarını da bu empati ilişkisinin ardından verir, diyerek empatiyi evvela öğretmenin sahip olması gereken değer veya beceri olarak ele almıştır.

Eğitim ortamının düzgün bir şekilde işleyebilmesi için okul içi iletişimin de iyi olması gerekir. Öğretmen-öğrenci, öğrenci-veli, veli-öğretmen arası ilişkiler ne kadar iyi olursa eğitim öğretim ortamı o kadar huzurlu ve sorunsuz olur. Bu açıdan bakıldığında da okulda empatinin gelişimini sağlamak mümkündür (Başar, 2015, 154). Fakat bazen de resmi olmayan program ile bu kazanım ve beceriler çocuklara kazandırılmaya çalışılır. Burada örtük programdan bahsetmek gerekir ki Demirel (2013, 4) örtük programı “Resmi programda açık olarak belirtilmediği hâlde öğrencilerin yaşantılarını etkileyen, toplumun norm ve değerlerini içeren programdır.” şeklinde tanımlarken Yüksel (2002, 32), örtük programın resmi olmayan tüm öğretim etkinlikleri olduğuna dikkat çekmiştir.

Okulda daha çok örtük program kapsamında verilen değerlerden de bahsetmekte fayda vardır. Değer, kişilerin olması gerekene ilişkin yani ideallere ilişkin yargılarıdır (Ünal, Er ve Gürel, 2016). Değerlerin kazandırılması tüm derslerin görevleri arasında yer alsa da özellikle hayat bilgisi, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersleri daha ön planda yer almaktadır (Başar, 2015, 155). Sosyal

Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan vatanseverlik, yardımseverlik, sevgi, hoşgörü gibi değerlerin özüne bakıldığında tıpkı empati becerisinde olduğu gibi, insanı anlamaya çalışma, güzel bakma ve farklı bakış açıları geliştirerek anlayış gösterme vardır. Bu bağlamda değerler kadar becerilerin de önemli olduğu açık olmakla birlikte, empati hem bir değer hem de bir beceri olarak eğitim ve öğretim programlarında önemli bir yer edinmiştir.

Lazarakou (2012) bir öğretim programının empatik becerileri geliştirmesi için bazı özellikler taşıması gerektiğinden bahsetmiştir. Bu özellikler şunlardır:

- Tüm çocukların gelişimine vurgu yapar
- Öğrenci merkezli bir doğası vardır
- Öğrenci hayal gücünün ve sezgilerinin harekete geçirilmesini teşvik eder
- Öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimini vurgular
- Öğrencilerin bilgi ve becerilerini ileriye götürür
- İnsanlar arasındaki farklılaşmaya değer verir.

Şeker (2010) yaptığı çalışmada, tarih ve sosyal bilgiler öğretiminde empatinin etkili ve önemli olduğunu vurgulamıştır. Sosyal bilgiler, hayat bilgisi ya da vatandaşlık ve insan hakları gibi derslerde empati becerisinin uygulanmasında, planlanmasında dikkat edilecek bir takım hususlar bulunmaktadır. Bu hususlar şunlardır (Kabapınar, 2015, 287):

- 1.Konunu ve empati rollerinin belirlenmesi,
- 2.Rollerin uygulanabilir ve amacı uygun olarak nitelendirilmesi,
- 3.Empati sürecinde iken öğrenciye müdahale edilmemesi,
- 4.Öğrenci ürünlerinin sınıf içinde irdelenmesi,
- 5.Empatinin değerlendirilmesi sürecinde öğretmenlerin tarafsız tavrı,
- 6.Empatinin öğrencinin özsaygısının yerine geçmemesidir.

### **2.1.3. Tarihsel Empati**

Tarihsel empati geçmişteki insanların hayatlarını ve eylemlerini çevreleyip yönlendiren sosyal, kültürel, entelektüel ve duygusal etkenleri anlamak ve geçmiş hakkında bir çıkarım veya değerlendirme yaparken bunları hesaba katmak anlamına gelir (MEB, 2018, 7). Böylelikle tarih öğreniminde tarihi nesnel bir şekilde ele almak ve geçmişle ilgili neden-niçin gibi sorulara cevap bulmak adına öncelikle tarihsel empati becerisine sahip olup geçmiş hakkında bakış açıları kazanmak önemlidir.

Tarihsel empati, geçmişte yaşamış sıradan insanların ya da yüksek statü sahibi olan kişilerin inanışları, yaşama bakışları, değerleri, ne düşündükleri, hedeflerinin ne olduğu ve bunları gerçekleştirmek için neler yapmaya çalıştıklarının onların durum ve koşullarını göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi şeklinde ifade edilmektedir (Lee ve Ashby,

2001). Tarihsel empati kavramı, tarih öğretim metodolojisi ile geliştirilmiştir ve bilginin kazanılması yoluyla insanların bakış açılarının yeniden inşasını gerektirir (Endacott ve Brooks, 2013). Lazarakou (2012) ise bu durumu farklı bir şekilde açıklamıştır. Ona göre tarihsel empati yapabilmek için, tarihsel durum ya da olaya uygun şekilde yeniden inşa etme yeteneğine de sahip olmak gerekir.

Tarihsel empati bir beceri olup bu becerisi gelişen öğrenciler geçmişte yaşamış insanların olaylara ve dünyaya nasıl baktıklarını, ne hissettiklerini anlama ve görme şansına sahip olabilirler (Foster, 2001). Tarihsel empatinin kazandırdığı bu faydadan hareketle denebilir ki; geçmişte yaşamış insanların olaylara ve dünyaya nasıl baktıklarını anlama açısından bireye, bilişsel bir boyut kazandırmakta iken ne hissettiklerini anlama açısından ise duyuşsal bir boyut kazandırmaktadır.

Lee ve Ashby (2001, 24) tarihsel empatiyi “amaç, olay ve hareket arasındaki bağlantıları görebilme ve şartlı olarak kendine mal edebilme” şeklinde tanımlamaktadır. Demircioğlu ve Tokdemir’e (2008, 78) göre, tarihsel empati, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal etkileşim sürecidir. Buradan hareketle denilebilir ki tarihsel empati olay ve olgular arasındaki bağlantıları fark etmeye ve bu farkındalıkla o dönemde yaşasaydım ben nasıl davranırdım anlamaya çalışmada büyük öneme sahiptir. Bir başka ifadeyle bilgi ve hissiyat gerektiren bir süreçtir, denilebilir.

Tarihsel empati sonuçlardan ziyade süreçle ilgilenen bir beceridir ve asıl etkililiği bakış açısı geliştirmektir. Örneğin, Kavimler Göçü’nün sonuçlarına bakarak tarihsel empati yapmak yerine, Kavimler Göçü’nün nedenleri, sonuçları, dünyaya etkisi gibi oluşumları değerlendirmede de tarihsel empati yapmak daha işe yarar olacaktır. Bu bakış açısıyla empati yapabilen tarihçiler ya da tarih öğrenenler diğerlerine kıyasla daha başarılı olacaklardır (Davis, Yeager ve Foster, 2001, 3). Çünkü olayı anlama adına parçadan (sonuçtan) ziyade olayın tümüyle (süreçle) ilgilenmek anlamayı kolaylaştıracak ve kalıcılığa da katkı sağlayacaktır.

Foster’a (2001) göre, öğrencilerin başarısı için tarihsel empati oldukça gereklidir. Şöyle ki tarihsel empati becerisi edinmiş öğrenciler, tarihi anlama ve anlamlandırmada bir tarih araştırmacısı gibi hareket ederek olayın geçtiği dönemdeki değer yargılarını ve dönemin ekonomik, sosyal ve siyasi durumunu göz önünde bulundurarak öğrenim gerçekleştirirler ki bu da öğrenciyi ezberci eğitimden uzaklaştırarak aktif bir tarih öğrenimine sürükler. Ayrıca tarihçilerin tarihi olgu ve olaylara bakış açıları nasıl olmalı ise öğrencilerin tarihsel empati becerisini kullanarak tarihsel olgu ve olaylara bakış açıları da o derece nesnel olmalıdır ki tarih bilinci o derece de geliştirilebilsin (Lee ve Ashby, 2001).



Kabapınar'a (2005, 121) göre de empatinin öğrenciye/bireye kazandırabileceği duyarlılık, hoşgörü, yardımseverlik, demokratik kişilik, sosyal olay ve durumları geniş bir perspektiften görebilme gibi kişisel özellikler demetinin genişliği ve bu kazanımların toplumdaki bireyler arası ilişkilerin kalitesine yapacağı etkilerin derinliği onu yeni kuşaklara kazandırılması gereken bir beceri olarak öne çıkarmaktadır. Burada tarih konularını öğrenirken kazandırılan tarihsel empati becerisinin de önemi ortaya koyulmaktadır. Böylelikle toplumu oluşturan bireylerin ya da gelecekte toplumda daha aktif yer alacak öğrencilerin/bireylerin toplum içerisindeki kişisel gelişimlerinin bir parçası olan iletişim becerisine olan katkısı da ifade edilmektedir.

Tarihsel empati kavramı, empatiyi içerse de, sadece kendimizi bir başkasının yerine koyarak onun gibi hissetmek, düşünmek veya eylemde bulunmak demek, değildir. Bütün bunlara ilave olarak bugündeki bizler ile geçmişteki başkaları arasındaki birçok farklılığı bilmeyi, kavramayı ve hesaba katmayı da gerektirir (MEB, 2017). Dolayısıyla bu sayede öğrencilerin düşünme becerilerine katkı sağlayabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Tarihsel empati her şeyden önce bilişsel boyuta sahip bir kavramdır. Akıl yürütme ve tarihi bağlamı kronolojik olarak anlamının, farklı kaynakların incelenmesinin yanında, yorum ve kanıtların analiz edilmesini de gerektirir. Tarihsel empatinin özünde, geçmişe, geçmişteki insanların gözüyle bakabilme becerisi yatmakta ise de beraberinde bilgi, anlama ve akıl yürütme de gerektirir.

Öğrencilerin tarih anlayışının gelişmesinde önemli bir unsur olan tarihsel empati, özellikle küçük yaşlardaki öğrenciler için karmaşık bir iştir ( Ma-Kellams and Blascovich, 2012). Çünkü küçük yaştaki öğrenci için somut olay ve olguları daha kolay anlaşılma ile birlikte soyut olan; uzay, zaman, deneyim gibi kavramlar alışılmışın dışında gelir. Tarihsel empati de soyut olduğundan küçük yaştaki öğrenciler için zor edinilen bir beceridir.

Berberoğlu ve Berberoğlu'na (2015) göre tarihsel empati, tarihsel kanıtlara dayanarak mantıksal düşünmeyi ve o dönemki tarihsel bilgilere yaklaşmayı sağlayan bir araçtır. Nasıl ki bir yemek için gerekli malzemelerden her birinin varlığı çorbanın lezzetini daha iyi verir, kalitesini arttırırsa ve o malzemeler çorba için bir araçsa tarihsel empati becerisi de tarihi anlamının kalitesini arttırmada önemli bir araçtır.

Kabapınar'a (2015, 515) göre de tarihsel empati, kanıta dayalı ve mantıklı düşünmeyi, kanıtların kullanımı, onlardan çıkarım yapılmasını ve boşlukları savunulabilir

şekilde doldurulmasını içerdiği için bilişsel bir beceridir. Dolayısıyla tarihsel empati, empatiden farklı olarak duyuşsal değil bilişsel düşünmeyi de gerektirir.

Tarihsel empati çalışmalarının önemli isimlerinden biri olan Foster'a (2001) göre, tarihsel empatinin altı özelliği şu şekilde ifade edilmiştir:

Birincisi tarihsel empati bir süreçtir. Bu süreç tarihte yaşamış insanların davranışlarını anlayıp açıklamayı sağlar. Tarihsel empatinin ikinci özelliği ise kronolojik olarak değerlendirmeyi gerektirmesidir. Öğrencilerin kronoloji bilgisi olmadan olaylar arasındaki ilişkileri incelemesi veya tarihteki sebep-sonuç ilişkisini açıklaması imkansızdır. Üçüncü özelliği ise tarihsel empati, tarihsel kanıtların değerlendirilmesini ve analiz edilmesini gerektirir. Tarihsel kanıtlara ulaşma, onları değerlendirme ve analiz etme sayesinde tarihsel olaylar ve geçmişte yaşamış insanların davranışları daha iyi anlaşılabilir. Tarihsel empatinin dördüncü özelliği ise tarihi olayların sonuçlarını değerlendirmeyi gerektirir. Tarihsel empatinin bir diğer özelliği ise dönemler arası karşılaştırmaya olanak verir. Tarihsel empatinin son özelliği ise bireye dönemin farklılığını anlayıp farklı açıdan bakabilme, çeşitli ve karmaşık olan olay ve olguları anlayıp saygı duyabilme olanağı tanır. Bu olanağa ise tarihsel empatinin nihai amacı denilebilir.

Tarihsel empati kullanılarak öğrenciler, geçmişte yaşamış insanları yargılamak veya eleştirmek yerine, o zamanı değerlendirerek ve içinde buldukları dönemden farklı olduğunu göz önünde bulundurarak dönemi anlamaya çalışırlar. Olayları, yaşadıkları dönemle kıyaslayarak düşünürler. Böylece öğrenciler hem geçmişteki geçerli değerleri ve bu değerlerin oluşum ve işleyişini anlarlar hem de geçmiş ve günümüzü kıyaslayarak yeni değerler oluşturabilirler (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, 79). Karabağ'a (2015, 517) göre, tarihsel empati, yeni nesillerin öncelikle kendi atalarıyla ve sonra tüm insanlıkla iletişim kurmalarını ve onları anlamak suretiyle geçmişe uzanan bir köprü kurmalarını sağlar. Dolayısıyla bu açıdan bakıldığında adeta bir zaman kapsülü işlevi görmektedir.

Yılmaz ve Koca (2012) ise tarihsel empatinin, tarihsel olayların şekillenmesinde insan unsuruna vurgu yaparak geçmişte yaşamış insanların duygu, düşünce, inanç ve hayata bakış açılarının incelenmesini gerektirdiğinden, öğrencilerin tarihin günümüzle ve hayatlarıyla olan ilgisini görmelerine yardım edeceğine dikkat çekmiştir. Böylelikle bir tarihi kişiliğin, neyi niçin yaptığını; dönemin örf, adet, gelenek ve göreneklerinin onu ne olmaya ya da ne yapmaya teşvik ettiğini veya inançlarının getirdiklerini anlama fırsatı verecektir. Bu sayede denilebilir ki öğrencilerin akıl yürütme ya da muhakeme yeteneklerini de geliştirebilir.

Öğrencilerde tarihsel empatinin gelişmesi için; onların kendi duygu ve düşüncelerini tarihsel durum içinde planlamaları, tarihsel durumun kendi düşünce ve duygularından farklı olduğunu anlamaları, öğrencilerin çalıştıkları konuya ilişkin uygun materyal ve kaynakları kullanmaları, çalışılan konu ile ilgili dönemin ya da kişinin bilinen ve bilinmeyen özelliklerini ortaya koymaları, döneme ya da kişiye ilişkin bilinen, bilinmeyen ve doğru yanlış bakılmaksızın tüm verileri değerlendirmeleri gerekmektedir.

Tarihsel empati becerisine sahip olmanın fikir üretme gibi bir faydası da bulunmaktadır. Şöyle ki her tarihi olay hakkında kanıta dayalı veriler elde etmek imkânsızdır. Bu nedenle kişi kendini o dönemde yaşamış kişilerin yerine koyup sonuçlar hakkında da fikir oluşturmaktadır (Kızılay, 2014). Böylece sonuçlar hakkında fikir oluşturmanın, aynı zamanda yaratıcı düşünme becerisine katkı sağlayacağı da söylenebilir. Yaman ve Yalçın'a (2018) göre yaratıcı düşünme, farkında olarak ve bilinçaltında gerçekleşen, zihinsel işlemleri içeren dinamik bir etkinliktir. Böylece yeni eğitim yaklaşımlarını göz önüne alarak öğrencinin geleneksel öğrenmelerinin yanı sıra çağdaş öğrenmeler gerçekleştirilmesi ve öğrenirken aktif olması istenen bir durumdur. Nihai olarak tarihsel empatinin zihni aktif hale getirme gibi faydası vardır, denilebilir.

Özbaş (2010), Geçmiş anlamada önemli bir role sahip olan empati, tarihsel araştırmanın en önemli basamaklarından birini oluşturur, diyerek tarihsel empatinin tarih konularının öğretimindeki yerine dikkat çekmiştir. Keçe ve Miray (2011) ise sosyal bilgiler programlarındaki tarih konularının öğretimi, öğrencilerde tarihsel sorgulama becerisini geliştirmeye odaklanmalıdır, diyerek dikkatleri tarihsel empati ve düşünme becerileri üzerinde çekmişlerdir. Çünkü tarihsel empati aktif bir zihin gerektirir ki olayların, tarihsel karakter ya da kişilerin neyi niçin ne şekilde yaptıkları ve sonuçlarının analizi aynı zamanda sorgulama gerektirmektedir.

#### **2.1.4. Tarihsel Empatinin Kullanımına İlişkin Etkinlikler**

Davis, Yeager ve Foster'a (2001, 14) göre, tarihsel empatinin uygulama aşamaları; tarihsel olayın tanımı, tarihsel bağlamın ve kronolojik bilginin anlatımı, çeşitli tarihsel kanıt ve yorumların analizi, elde edilen bilgilerden yola çıkarak tarihi yeniden canlandırma ve kendi tarih anlatısını oluşturma şeklindedir. Tarihsel empati becerisinin öğretiminde bazı uygulamalar bulunmaktadır. Bunlar; biyografi, tarihsel roman ve hikâyelerin kullanımı, tarihsel film, dizi ve belgesellerin kullanımı, yaratıcı drama, tarihsel canlandırma ve tiyatro uygulamaları, hayal kurdurma etkinlikleri, tarihsel mekân gezileri

etkinlikleri, geçmişle bugün arasında yapılandırılmış farklar etkinlikleri, karar verme etkinlikleri, onaylama/empatik ikilem (Kabapınar, 2005) olarak sıralanabilir.

#### **2.1.4.1. Biyografi, Tarihsel Roman ve Hikâyelerin Kullanımı**

Geçmişteki günlük yaşantıların tasvirini yaparak tarihsel figürleri daha canlı kılan tarihsel roman, değer aktarımı ve ulusal bir tarih bilincinin yaratımında okul dışı tarih öğretimi için etkili bir eğitim/öğretim aracı olabilir (Şimşek, 2006). Öğrenciler tarihi roman ve hikâyeler sayesinde anlatılan dönemin özelliklerinden yola çıkarak dönem hakkında bağ kurmuş olurlar. Öğrenciler, geçmişle bağlantı kurduklarında daha iyi empati becerisine sahip olabilmektedirler (Karabağ, 2015, 523). Biyografiler, tarihteki kişilerin özelliklerini yansıttığından biyografi eserlerinden faydalanan öğrencilerin, anlatılan kişiye yönelik fikir oluşturmada, onu daha iyi anlamada, yani empati yapmada önemli bir yer edinir. Bununla beraber biyografiden öğrenilenden yola çıkılarak öğrencilere öykü, hikâye, skeç yazdırılabilir.

#### **2.1.4.2. Tarihsel Film, Dizi ve Belgelerin Kullanımı**

Öğrencilerin görsel hafızasından yararlanılarak dizi, film ve belgelerin tarih öğretiminde kullanılması, kurgunun da iyi yapılması sayesinde öğrencilere, tarihsel empati becerilerini geliştirme olanağı sunar. Tarihsel film, dizi ve belgesel etkinliklerinde süreç, gösterim öncesi, gösterim sırası ve gösterim sonrası olmak üzere tarihsel empati kurdurmaya yönelik olarak doğru şekilde yapılmalıdır (Karabağ, 2015). Yani burada amaç tarihsel bir film izletip rastgele tarihsel empati yaptırmak değil; bir plan dahilinde öğrenciyi de hedeften haberdar ederek empati sürecine dahil etmektir.

#### **2.1.4.3. Yaratıcı Drama, Tarihsel Canlandırma ve Tiyatro Uygulamaları**

Yaratıcı drama, tarihsel empati becerisinin gelişmesine oldukça kolaylık sağlayan bir yöntemdir. Drama kullanılarak bireyin bir dönemi, bir karakteri, bir olayı canlandırması istenebilir. Kişi bu sayede canlandığı kişiyle veya olayla ilgili öncesinde bilgi edinip rol yapacağından aynı zamanda da empati yapmış olacaktır. Tiyatro çalışmaları da ya tarihsel bir oyunun öğrencilerce sahnelenmesini ya da konuyla ilgili bir tiyatro eserinin izlenmesini içerir (Karabağ, 2005). Böylelikle denilebilir ki öğrenci öğrenirken hem eğlenmiş hem de tarihsel empati becerisi kazanmış olacaktır.

#### **2.1.4.4. Hayal Kurdurma Etkinlikleri**

Hayal kurdurma etkinliklerinde öğrenci adeta bir zaman yolcusudur (Karabağ, 2005, 525). Hayali olarak geçmişe giderek bir rol verilir ve hayal etmesi istenilir. Bu sayede tarihsel empati becerisi geliştirilmiş olur. Fakat öğrencilere hayal edin ki diye başlayan etkinlikler gerçek dışı düşüncelere varabileceğinden ve kanıtlara dayandırılmadığından akademik olarak değeri azdır.

#### **2.1.4.5. Tarihi Mekân Gezi Etkinlikleri**

Okul dışındaki tarihi bir mekâna (antik kentler, müzeler, tarihi yapılar vs.) düzenlenen gezi etkinlikleri sayesinde, öğrencilerin hem dönemle ilgili farklılıklara dikkati çekilmesi hem de tarihsel çevreye duyarlı olması ve empati yapabilmesi sağlanabilir. Yılmaz ve Şeker'e (2011) göre yapılandırmacı yaklaşıma uygun sosyal bilgiler öğretiminde, özellikle tarih konularının öğretiminde, geçmiş zamanlara veya tarihi olaylara ilişkin bilgilerin öğrencilere aktarılması veya ezberletilmesi değil; tarihsel anlama ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Özellikle müzelerin insanların geçmişle günümüz arasında tarihsel bir bağ kurmada önemi büyüktür. Bu açıdan bakıldığında da tarihsel düşünme becerileri arasında tarihsel empati yapma becerisinin müze eğitiminden yararlanarak öğrenilen beceriler arasında önem arz ettiği söylenebilir.

#### **2.1.4.6. Geçmişle Bugün Arasında Yapılandırılmış Farklar Etkinlikleri**

Dönemin şartlarıyla olayların ve karakterlerin doğru şekilde değerlendirilmesi tarihsel empati için şarttır (Kabapınar, 2005). Örneğin, Hazerfen Ahmet Çelebi'nin Galata Köprüsü'nden uçuş denemesi gerçekleştirmesi o dönemde çok şaşırtıcı ve olağanüstü bulunurken aynı tepkileri şuan çocuklara anlatıldığında şaşırtıcı gelmesini anlamlandırmada güçlük çekilebilir. Çünkü günümüz şartlarında uçaktan helikoptere, hatta insansız hava araçlarına kadar gelişmiş hava araçları bulunmaktadır (Karabağ, 2005, 528). Farklı bakış açılarının önemli olduğu bu konuda da geçmiş kendi sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel şartları açısından düşünmenin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

#### **2.1.4.7. Karar Verme Etkinlikleri**

Tarihsel empati becerisini geliştirmek için bir veya birden çok olayın, karakterin kararını, davranışını değerlendirme uygulamaları yapılabilir (Karabağ, 2015). Örneğin, öğrencilere bir olaya verilen tepkinin kişilere göre neden farklı olabildiği sorulduğunda,

olaya ilişkin farklı bakış açıları sunularak dönemle ilgili kararların analizi yapılabilir. Bu etkinliğin karar verme becerisi, empati becerisi ve düşünme becerilerine (yansıtıcı, yaratıcı, iraksak) de katkı sağlayacağı şüphesizdir.

#### **2.1.4.8. Onaylama / Empatetik İkilem**

Onaylama/empatetik ikilem etkinliğinde amaç, çocuğa günümüz şartlarına göre bakıldığında yadırganacak bir durumu verip çeşitli sorular sorularak o dönemi şartlarına göre değerlendirmektir (Karabağ, 2005). Örneğin, Fatih Sultan Mehmet döneminde çıkarılan Kardeş Katli Yasası verilerek çocuklara ne, neden, niçin, nerede, kim gibi sorular yöneltilerek geçmişle bugün arasında bakış açısı farklılıkları ortaya konulmaya çalışılabilir.

Tarihsel empatinin uygulanmasında iyi bir örnek teşkil eden ve Eğitimde Girişimler Reformu'nun 2013 yılında düzenlediği Eğitimde İyi Örnekler Konferansında sözü edilen "İlkçağ Tarihine Yolculuk Tarihsel Empati Günlükleri Materyal Geliştirme Süreci" adlı uygulama ile sosyal bilgiler 6.sınıf öğrencilerine "Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder." kazanımını için ilkçağda yaşamış kişilerin yerine kendilerini koyarak günlük tutmaları istenmiştir (Kabapınar, 2013). Öncesinde öğrencilere konu hakkında bilgi edinmeleri için çeşitli kitaplar sunulmuş ve günlük tutmaları ile ilgili yönergeler verilmiştir. Sonuç olarak öğrencinin tuttukları günlüklerden anlaşılmıştır ki öğrenciler günlüklerden önce konu ile ilgili gerekli bilgilere sahip olmuş, dönemden empati yapacakları kişiyi belirlemiş ve var olan bilgilerine dayanarak o günün şartlarını ele alarak günlük tutmuşlardır (Kabapınar, 2013). Nitekim bu uygulama da gösteriyor ki öğrencilere tarihsel empati becerilerini geliştirmek adına geçmiş zamana dair günlükler yazdırılabilir.

Tarihsel empati becerisinin geliştirilmesinde yanlış yöntemler kullanılabilir. Özellikle tarihten herhangi bir olayı anlatırken olumsuz örnekler sunmak ve daha çok duygusal yönü ön planda tutmak, geçmişi anlamayı ve bu bağlamda bugünü değerlendirmeyi zorlaştırır. Örneğin, Çanakkale Savaşları'nı anlatırken sürekli şartların sınırlılıklarından, askerlerimizin yokluk çektiklerinden, çoğunun küçük yaşlarda şehit olduğundan, eş ve çocuklarının yalnız kalışlarından bahsetmek, savaşın nedenlerini, sonuçlarını ve süreci değerlendirmeyi engelleyebilir. Bu nedenle tarihsel empati yaptırılırken sempatiden biraz uzaklaşmak önemlidir. Ancak burada kötü şartlara rağmen kahramanlıkları anlatmaktan kaçınmak değil, sürekli olumsuzlukları anlatmanın asıl amacı engellediği gözden kaçırılmamalıdır.

## 2.1.5. Tarihsel Empatide Ölçme ve Değerlendirme Süreci

Tarihsel empatinin değerlendirilmesi oldukça bilgi ve deneyim gerektiren bir iştir. Çünkü soyut bir kavram olması sebebiyle öğrencileri sürece hazırlamak ve değerlendiricinin bu konuda iyi hazırlanması, değerlendirmeyi zorlaştırabilmektedir. Nitekim uygulayıcıların tarihsel empatiyi ölçme ve değerlendirmesinde Shemilt'in Tablo 2.1'deki hiyerarşik şeması yardımcı olmaktadır (akt. Karabağ, 2015, 530).

Tablo 2.1. Tarihsel empatinin ölçme ve değerlendirmesinde kullanılan hiyerarşik sıralanan amaçlar şeması

<b>AMAÇ 1</b>	Tarihi açıklama ile tanımlamayı ayırt etme	
<b>AMAÇ 2</b>	Davranış, inanç ve değerleri, yüzeysel olarak klişe ve genellemelerle açıklama	
<b>AMAÇ 3</b>	Atalarla ortak insanlık bağı kurma	Olayları nedenlerle açıklama
<b>AMAÇ 4</b>	Davranış, inanç ve değerleri klişelerden kaçınarak açıklama, günlük empati	Nedenlerin yaratacağı davranış alternatiflerini açıklama
<b>AMAÇ 5</b>	Tarihsel durumu empati yoluyla oluşturma, geçmişin günümüzden farklı olduğunu anlama	Davranışları, karakter, deneyim, birikim ve eldeki kanıtlarla açıklama
<b>AMAÇ 6</b>	Bakış açılarını empati yoluyla oluşturma, gerçek tarihsel empati	Davranışları söz konusu dönemin şartları ile analiz etme
	Geçmişte yaşamış insanların fikir, değer, inanç, adet ve geleneklerinin bugünden farklı olabileceğini kavrama	
	Kendi şartlarına göre atalarımızın yaptıklarının, inandıklarının mantıklı olduğunu kavrama	
<b>AMAÇ 7</b>	Atalarımızın inanç, değer, adet ve geleneklerinin bugünden farklı olabileceğini kavrama	
<b>AMAÇ 8</b>	Atalarımızla genetik bağımız olduğunu kavrama	
<b>AMAÇ 9</b>	Geçmişini yeniden oluşturma, olayı dönemin genel ve özel şartlarını içeren, kendi tarih anlatısını yaratma	

Tablo 2.1. incelendiğinde, amaç 1'den amaç 9'a yani basit amaçtan hedeflenen en üst amaca doğru hiyerarşik bir sıralama olduğu ve tarihsel empati değerlendirmesi için maddelerin bu hiyerarşiye göre sıralandığı görülmektedir.

Tarihsel empatinin değerlendirmesinde kullanılan bir diğer kategori ise Lee, Ashby ve Dickison'un oluşturdukları düzeylerdir. Bugün tarihsel empati ile ilgili çalışmaların

hemen hepsinde Lee, Dickinson ve Ashby'nin araştırmaları sonucu oluşturdukları bu düzeyler referans olarak kabul edilmektedir (akt. Karabağ, 2016, 531). Bu aşamalar beş düzeyden oluşmaktadır.

**1. Düzey: Aptal Geçmiş:** Bu düzeydeki öğrenciler, tarihi olaylar karşısında çoğunlukla anlamsız düşüncelere kapılacaklardır. Çünkü ğrenciler, bugünden geriye gidildikçe yani tarihi olayları değerlendirirken insan zekasının da geri olduğunu düşünecek ve genellikle 'anlamsız' ya da 'saçma' gibi yorumlarda bulunacaklardır. Bu düzey tarihsel empatinin en basit düzeyi olduğundan, bireyin tarihsel empati yapmakta henüz yetersiz olduğunu gösterecektir.

**2. Düzey: Klişe Genellemeler:** Bu düzeydeki öğrenciler verilen örnek olayla ilgili durumlara herkesçe bilinen, genel geçer tabirler kullanarak açıklamalar yapar. Öğrencilerin söyledikleri doğrudur fakat; çok genel tabirler kullanarak açıklama yaparlar.

**3. Düzey: Günlük Empati:** Bu düzeydeki öğrenciler tarihsel empati yaparken olaylara bugünkü yaşayış tarzını da katar. Yani ğrenci geçmişi değerlendirirken bugünden sıyrılamaz ve bakış açısına bugünün şartlarını da katar.

**4. Düzey: Sınırlı Tarihsel Empati:** Bu düzeyde ğrenci artık tarihsel empati becerisini geliştirmeye ve yavaş yavaş gerçek manada tarihsel empati yapmaya başlar. Olayları, durumları neden-sonuç bağlamında anlar ve açıklar. Fakat bakış açısı tektir. Olayı açıklarken bakış açısını değiştirerek farklı açılardan ele alamaz.

**5. Düzey: Bağlama Uygun Tarihsel Empati:** Bu düzeydeki ğrenci artık tam anlamıyla tarihsel empati becerisine ulaşmıştır. Olaylar hakkında tarihsel empatiye uygun fikirler üretebiliyor, çıkarımlarda bulunabilir ve yorumlar yaparak farklı bakış açılarıyla durumları analiz edebilir.

Bu düzeylerin dışında sosyal bilgiler dersinde kullanılacak empati etkinliklerinin sonunda yapılacak başka bir değerlendirme lt ise Kabapınar'a (2015, 289) aittir. Bu ltler Tablo 2.2'de verilmiştir.

Tablo 2.2. Empati etkinliklerin değerlendirilmesinde kullanılacak ltlerin sınıflandırılması

<b>Temel ölçtüler</b>	- Empati süresince girdiği kişi/varlık imiş gibi etkinlik boyunca aynı rol içerinde kalmak
	- Rolüne girdiği canlının duygu ve düşüncelerine ve içinde bulunduğu duruma ilişkin ayrıntılar vermek
	- önyargılı ifadeler ve genellemelerde bulunmamak
	- Empati kurduğu kişi ya da varlığın dahil olduğu grubun genel sorunlarından söz etmesi
<b>Nitelikli ölçtüler</b>	- Empatinin toplumsal mesajlar içermesi
	- Empati sürecinde iken insanları empati kurmaya davet etmesi

Tablo 2.2'de görüldüğü üzere, empati etkinliklerinin değerlendirilmesinde ölçtüler iki kısımdan oluşmuş olup ilk kısım olan temel ölçtüler, öğrencinin empati etkinliklerinde uyması gereken temel ltleri kapsamaktadır. İkinci kısım olan nitelikli ölçtüler ise adından da anlaşıldığı üzere empati becerisinin st düzey olduğunu gösteren ltlerdir.



Temel ölçütlere göre öğrenci; içine girdiği durumu belirledikten sonra o role bürünmeli ve etkinlik boyunca aynı rolde kalmalıdır. Fatih Sultan Mehmet'i canlandıran bir öğrenci rolü boyunca Fatih Sultan Mehmet'miş gibi davranmalı, etkinlik devam ederken kendi kişiliğinin yansımaları etkinliğe vermemelidir. Önyargılı ve genel ifadelerden kaçınılmalıdır. Tüm öğretmenler sınırlıdır ya da tüm öğretmenler çok ödev verir gibi genellemelerden kaçınılması önerilir. Empati kurduğu kişilikten, olaydan ya da varlıktan bahsederken yalnızca kendinden değil o grubu kapsayan nitelikteki sorunlardan bahsetmelidir. Örneğin soğuk havada dışarıda unutulmuş bir saksı çiçeğinin empatisini kuruyorsa, yalnız onun sorunundan değil tüm saksı çiçeklerinin soğukta kaldıkları zor şartları ele almalıdır. Nitelikli kısımlardan olan empatinin toplumsal mesajlar içermesi ölçütünü açıklamak gerekirse açıklıktan ağlayan bir çocukla empati kuran kişi çocuk hakları sözleşmesinden bahsederek her çocuğun yaşama ve korunma hakları olduğundan bahsederek toplumsal bir mesaj verebilir. Empati sürecinde iken insanları empati kurmaya davet etmesi ölçütü ise nitelikli ölçütlere aittir. Bu nedenle üst düzey empati kurmayı gerektirir. Örneğin empati kurduğu olay ya da kişi ile ilgili öğrenci etkinlik sırasında siz benim yerime olsanız ne yapardınız gibi cümleler kurarak diğer insanları empati kurmaya davet eder.

### **2.1.6. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Empati**

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir derstir (MEB, 2005). Sosyal bilgilerin, üzerinde herkesin anlaştığı ortak bir tanım olmadığına değinen Doğanay (2008, 80) ise "Sosyal bilgilerin temel amacı vatandaşlık eğitimidir. Sosyal bilgilerin bilgi temelini sosyal bilimler ve insanla ilgili tüm bilgiler oluşturmaktadır. Bu bilgiler insanların tarihsel boyutta diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerinin bilgisidir." açıklamasını yapmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda temel yaklaşım olarak öğrenci merkezli bir anlayıştan bahsedilmektedir. Bu yaklaşım doğrultusunda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı; bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutmaktadır (MEB, 2005). Öğrenci merkezli

anlayışı benimseyen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda, bazı becerilerin program dahilinde öğrenciye verilmesini amaçlanmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde yer alan becerilerden biri de tarihsel empati becerisidir. Tarihsel empati becerisi özellikle tarihi konuları anlama ve objektif bir görüş elde etme açısından önem arz etmektedir. Tarihsel empati dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (MEB, 2005) olarak tanımlanmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulamasında dikkat edilecek hususlar bulunmaktadır. Bu hususlar, dersin öğretim programında yer almaktadır. Dersin uygulamasında dikkat edilecek hususlardan biri de “Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler anlayışlarına önem verilmelidir” şeklindedir (MEB, 2018). Buradaki amaç; sosyal bilimcilerin araştırmalarda kullandıkları yöntemlerden öğrencilerin haberdar olması ve öğrencilerin düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine verilen önemdir.

2017 Taslak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı hazırlanırken becerilerin geliştirilmesinde, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nin (TYÇ) dikkate alındığı belirtilmektedir (MEB, 2017). Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında her birey için kazandırılması hedeflenen sekiz yeterlilik bulunmakta olup bunlar; anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlık ile ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifadedir. Sosyal yetkinlikler içerisindeki beceriler yapıcı iletişim yeteneği, tolerans gösterme, farklı bakış açılarını ifade edip anlama ve empati kurmayı içerir (MEB, 2017, 5). 2017 Taslak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda beceriler doğrudan kazanımlarla ilişkilendirilmemiş olsa da özellikle tarih konularının öğretiminde tarihsel empati becerisinin geliştirilmesinin önemi dile getirilmiştir (MEB, 2017). Ayrıca Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında yer alan ‘sosyal yetkinlikler’ içindeki beceriler arasında empati becerisi bulunmaktadır. Şubat 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda empati becerisi sadece 4. Sınıf Birey ve Toplum ile Küresel Bağlantılar öğrenme alanları ile ilişkilendirilmiştir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Milli Eğitiminin Genel Amaç ve ilkeleri belirtilmiş ve bu doğrultuda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda da öğrenciden beklenen genel amaçlar yer almıştır. Bu amaçları empati becerisi ve tarihsel empati bağlamında ele almakta yarar vardır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında

öğrencilerden beklenen bazı amaçlar, bu amaçların empati ve tarihsel empati ile ilişkisi şöyle açıklanabilir:

“Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri.” (MEB, 2008). Öğrencilerin, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini sevmesi vatanı ve milleti hakkında bilgi sahibi olmasına, geçmiş ortak yaşantıları bilmesi, kültürüne, örf ve adetlerine sahip çıkması ve bunlara karşı farkındalığının olmasıyla mümkündür. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde edindiği vatan ve millet sevgisi kendi milleti ile olan ortak geçmişine olan farkındalığı ile olacaktır. Bu bağlamda geçmişine olan farkındalığında tarihsel empati becerisi ön plana çıkmakta ve oldukça önem arz etmektedir. Öğrenci geçmişini değerlendirir ve öğrenirken dönemin şartlarını göz önünde bulundurması tarihini daha iyi anlamasını ve aynı zamanda empati yapması ise ortak milli duyguları benimsemesini sağlayacaktır. Aynı zamanda haklarını bilen ve kullanan bireyler yetişmesi amaçlanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ise haklarını en iyi bilen ve kullanan kişiler aynı zamanda başkalarının haklarına da saygılı olan kişilerdir. Çünkü hak ihlali veya hakkına gasp etme gibi davranışların sonuçlarını da bilecek ve ona göre davranacaktır. Böylelikle burada yine empatinin gerekliliğinden bahsetmek mümkündür.

“Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları.” (MEB, 2008). Öğrencilerin Atatürk ilke ve inkılaplarının devletin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmadaki yerini kavraması öncelikle Atatürk ilke ve inkılaplarını doğru bir şekilde öğrenmesiyle olacaktır. Atatürk ilke ve inkılaplarının öğrenilmesinde öğrenciye yardımcı olacak ve sosyal bilgiler dersinde kazanılması beklenen becerilerden biri de tarihsel empati becerisidir. Tarihsel empati becerisi ile öğrenci dönemin şartlarını göz önünde bulundurarak inkılapların gerekliliğini neden-sonuç bağlamında zihninde daha iyi bağlam oluşturacaktır. İnkılapların öğrenciler tarafından öğrenilip Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavraması ise Lee’nin tarihsel empati düzeylerinden 5.düzye olan Bağlama Uygun Tarihsel Empati becerisi yapmayı gerektirir. Çünkü Lee ve arkadaşlarına göre bu düzeydeki öğrenciler, tarihsel empati yapabilmenin ötesinde tarihi bir durumu farklı açılardan ele alıp değerlendirir.

Sosyal bilgilerin diğerk bir amacı da öğrencilerin “Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleridir.” (MEB, 2008). Kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi, değerinin bilinmesi ile mümkündür. Örneğin kültürel mirasın korunması ile ilgili çalışmalar Fransız İhtilali’nin neden olduğu tahribatla gündeme geldiği kabul edilir. Öğrenci ise bunu, en iyi okulda tarihinden öğrendiği örneklerle tecrübe eder. Böylelikle tarihsel empati becerisine sahip olmanın bu anlamdaki önemi de ortaya çıkar.

Sosyal bilgiler dersinin diğerk amaçlarından biri de “öğrencilerin, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmalarıdır.” (MEB, 2008). Eleştirel düşünme becerisi, son yıllarda üzerinde sıklıkla durulan ve ilköğretim programlarında yer verilen beceriler arasında sıklıkla yer almaktadır. Eleştirel düşünme becerisi kazanımlarından biri de farklı bakış açılarını açıklamaktır. Bu anlamda empati becerisi kazanımlarından “olaylara karşındakinin bakış açısıyla bakma ve dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (tarihsel empati)” amacı ile ortak bir hedeften bahsedildiği görülmektedir. Ayrıca Ekinci ve Aybek’in (2010) öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi adlı araştırma sonuçları göstermiştir ki empatik düşünme ile eleştirel düşünme arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Sonuç olarak denilebilir ki öğrencilerden beklenen eleştirel düşünebilme becerisine yardımcı olarak empati becerisi de kullanılabilir.

Sosyal bilgiler öğretim programının öğrenciden beklediği diğerk bir amaç ise “çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmalarıdır.” (MEB, 2008). Öğrencilerin her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanması, farklı bakış açılarına sahip olmaları ve her mesleğe olan ihtiyacın ve her mesleğin kendine özgü zorluklarının olduğunun ve onlara olan ihtiyacın farkındalığı ile olur. Bu farkındalık için ise yine öğretim programındaki beceriler içinde yer alan empati becerisi gereklidir, denilebilir.

“Öğrencilerin farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları” (MEB, 2018) da sosyal bilgiler öğretim programının başka bir amacıdır. Farklı dönem ve mekanlara ait tarihsel kanıtları sorgulamak tarihsel empati

becerisini kullanmanın ilk adımıdır. Çünkü tarihsel empati yapabilmek için öncelikle geçmişe ait olay, durum ya nesnelere ele alınmalıdır ki ona göre tarihsel empati yapmaya başlanabilsin. Nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemek ise yine tarihsel empati becerisinin gerektirdiği farklı bakış açılarını yakalama ve geçmişte yaşamış insanların düşünce, duygu ve amaçlarını anlama ile olur. Değişim ve sürekliliği anlama kısmında ise geçmiş, tarihi empati becerisi ile doğru olarak anlayıp bugün ile mukayese etmesi anlamına gelir ki burada yine tarihsel empati becerisinin de katkısı kaçınılmazdır.

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan ve öğrenciden beklenen diğer bir amaç ise “toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleridir.” (MEB, 2018). Toplumsal ilişkileri düzenlemek, iletişim becerilerini geliştirmek deyince etkili iletişimin bir parçası olan empatiden de bahsetmek yerinde olur. Çünkü Dökmen’e (2008, 169) göre terapi/danışma ortamlarının yanı sıra günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış, insanları birbirlerine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. Gerek günlük yaşam ile tarihten olaylarla iç içe olduğundan ve gerekse sosyal bilimlere kapsadığından sosyal bilgiler dersi için, toplumsal ilişkileri düzenlemek adına gerekli olan empati ve onun alt kazanımı olan tarihsel empati becerisi oldukça önemlidir.

### **2.1.7. Yaratıcı Drama**

2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca yapılan eğitimdeki değişiklikler o yıla kadar yapılanlardan oldukça farklı ve yenilikçi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımı beraberinde getiren bu değişiklikler, yapılandırmacı yaklaşımla birlikte de alışla gelen öğretim yöntem ve tekniklerin dışına çıkarak daha çok öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri ele almıştır. Günümüzde, artık öğrencilere bilgiyi depolamaktan çok bilgiye nasıl ulaşacakları ve bir problem durumunda problemi çözmek için probleme nasıl yaklaşacaklarını öğretmeye yönelik bir eğitim anlayışı içine girilmiştir (Çetinkaya ve Kuş, 2009). Sosyal bilgiler dersi, içeriğinin sosyal bilimlere de kapsamı sebebiyle bir mihrap ders olarak birçok yöntem ve tekniğin kullanılabilmesi bir derstir. Fakat Çetinkaya ve Kuş (2009) ile Aykaç ve Adıgüzel’in (2011) araştırmaları da gösteriyor ki sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli yöntem ve teknikler geleneksel yöntem ve tekniklere oranla daha az kullanılmaktadır. Geleneksel yöntemlerin dışına çıkıp öğrenci

merkezli yöntemlerden biri olan yaratıcı drama derslerdeki etkililiği bakımından adından sıkça bahsettiren bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Berk Akça (2012) ise yaratıcı dramadan bireyi öğrenme öğretme sürecinin temelinde bulunduran, çocukluk döneminden başlayarak çevresindekileri taklit eden, böylece yeni durumlara uyum gösteren diğer bir deyişle oyun oynama gereksinimini sona erdirmeyen bir anlayış olarak bahsetmektedir. Yaratıcı drama bu açıdan ele alındığında öğrenci merkezli eğitim öğretim yaklaşımı ile örtüşmektedir.

Aykaç ve Adıgüzel (2011), yaratıcı dramanın sosyal bağlamda kullanıldığında, bireylerin diğer insanların gereksinimleri ile ilgili empati kurmalarını sağlayarak değer yargılarının daha iyi gelişmesini sağlayacağını belirtmektedirler. Bu açıdan bakıldığında son yıllarda öğretim programlarından hareketle değerler eğitime verilen önemi görmekteyiz ve bu bağlamda yaratıcı drama, çeşitli derslerin öğretim programlarında yer alan değer kazanımı konusunda öğretmenlere ve öğrencilere katkı sağlayabilir.

Yaratıcı drama kendi içerisinde birçok kavramı içermektedir. Yaratıcı drama bir süreçtir ve oyun, iletişim, empati, yaratıcılık, doğaçlama, hareket, performans, etkileşim gibi kavramları içinde barındırmaktadır (Sarı, 2017). Yaratıcı drama ile ilgili, alanyazın incelendiğinde, birçok tanım yapılmıştır. Türkiye’de özellikle eğitimde yaratıcı drama denilince akla gelen ilk isimlerden olan San (1996) yaratıcı dramayı: “doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması” olarak tanımlamaktadır. Başbuğ’un (2006) San ile söyleşi tarzında yaptığı bir çalışmada San; yaratıcı drama, tiyatro ve oyun üçlüsünün birbirinden ayrımı konusunu kısaca şöyle açıklamaktadır: Oyun yaratıcı dramanın temeli, ana ögesidir. Yaratıcı drama tiyatronun ilksel durumudur, yaratıcı drama kuramında tiyatro biliminden yararlanılmaktadır ve tiyatro seyircisiz düşünülemez.

Önalın Akfırat (2006) yaptığı araştırma sonucunda yaratıcı drama yöntemini, grup çalışmasına olanak vermesi, okul öncesinden başlayarak tüm eğitim kademelerinde kullanılabilmesi ve ekonomik olması nedeniyle sosyal beceri eğitiminde etkin olarak kullanılması gereken bir yöntemdir, şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımda yaratıcı drama yönteminin sosyal beceri eğitimindeki önemine dikkat çekilmiştir. Özyürek (2015) ise

sosyal becerileri; sosyal ilişkileri başlatan, devamını sağlayan, sosyal ilişkilerde yaşanan sorunların çözümünde kolaylık sağlayan sözel olan ya da sözel olmayan davranışlar olarak tanımlamıştır.

Yaratıcı drama; önemli bir öğrenme yolu olduğu gibi insanın bireysel ve toplumsal sorunlar üzerinde düşünmesine yardım etmenin de bir yoludur (Üstündağ, 2002, 200). Aynı zamanda denilebilir ki yaratıcı drama; daha önce ortaya konulmamış yani orijinallik gerektiren veyahut düşünülmemişi düşünme ile elde ettiğimiz yaratıcılıkla öğrenmeye yardımcı ve aynı zamanda öğretirken eğlendiren bir yöntemdir. Yaratıcı drama; ısınma, doğaçlama ve oyun aşamalarından oluşmaktadır. Yaratıcı dramanın bireye sağladığı birçok fayda bulunmaktadır. Bu faydalardan bazıları ise; bireyin topluluk önünde utanıp sıkılmadan kendini ifade edebilme ve en genel tabirle kendini başkasının yerine koyma olarak ifade edilen empati becerisini geliştirmesi bağlamında kişisel gelişimine katkı sağlamasıdır. Bu anlamda Okvuran'a (1994) göre, yaratıcı drama eğitimi yoluyla empatik beceri ve empatik eğilim düzeyleri arttırılmak istendiğinde sorun çözmeye dönük ve duygular üzerinde daha fazla yoğunlaşabilecek programlar uygulanmalıdır. Araştırmanın amacına uygun olarak sağlayacağı faydadan bahsetmek gerekirse; tarihsel empati becerisinin ediniminde öğrencilerin, yaratıcı drama yöntemi ile tarihi konuları tekrar yapılandırıp özgün ve aktif olarak öğrenmelerinde onların geçmişe farklı bakış açısı geliştirerek bakmaları, dolayısı ile bu sayede tarihi doğru olarak ele almaları olacaktır.

Okvuran'a (2003) göre yaratıcı drama, oyun ve canlandırmaya dayalı olarak günlük yaşamdaki herhangi bir sözcüğün, kavramın, sesin, bir konunun, bir tablonun, bir heykelin ya da bir masalın, öykünün, şiirin ya da çocukların kendi uydurdukları öykülerin, durumların canlandırılması, oynanması olarak tanımlanmıştır. Güneysu (1991), yaratıcı dramayı "insanın empati yeteneğini geliştirdiği, yaratıcı yönünü ortaya koyarak kendini ifade edebilecek, araştırma istek ve duygusunun gelişmesine uygun, kısırlaştırıcı angarya bir eğitimden ziyade bireyde eğitim ve öğretim isteğini arttırıcı bir eğitim yöntemi" olarak tanımlamaktadır. Nixon'a (1988) göre bir öğrenme şekli, O'Neill'e (1989) göre hayal gücünün alabildiğine genişletilebildiği bir disiplin ve Mc Caslin'e (1990) göre her insana gerekli bütünsel bir sanattır (akt. Üstündağ, 1997, 15).

Drama ve yaratıcı drama çalışmaları, demokratik, çeşitli ve değişik ilişkileri görebilen, bağımsız düşünebilen, hoşgörülü ve yaratıcı çocuk, ergen ve gençler yetiştirmeye yöneliktir (San, 1996). San'ın bu görüşlerini irdelemek gerekirse; hoşgörülü,

değişik ilişkileri görebilen ve bağımsız düşünebilen bireyler yetiştirmek aynı zamanda empatinin de beraberinde getirdiği özelliklerdir. Ayrıca hepimiz hemfikir olmalıyız ki yaratıcı drama ile geliştirilen empati becerisi, eğitim ve öğretimde öğrenciler için eğlenirken öğreten ve hem bilişsel hem de duyuşsal becerileri beraberinde geliştiren bir etkinlikler topluluğudur.

### **2.1.7.1. Yaratıcı Dramanın Aşamaları**

Yaratıcı drama çalışmaları genel olarak üç aşamadan oluşmaktadır ve Adıgüzel (2006) bu aşamaları hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme olarak ele almaktadır. Hazırlık aşaması, canlandırma aşamasına geçmeden hemen önce yapılan etkinlikleri kapsamakla birlikte amacı bir sonraki aşamalar için katılan bireyleri hazırlamaktır. Burada etkinliğe katılan bireylere oyunlar oynatılabilir, fiziksel etkinlikler yaptırılabilir, rol oynama ve doğaçlama bu aşamada kullanılabilir. Ancak dikkat edilecek husus şudur ki etkinlikteki bireyler bu aşamayı yaratıcı dramanın bir aşaması olduğunun farkında olmalıdırlar. Lidere bu aşamada önemli sorumluluklar düşmekte ve grubu tanıyıp yaratıcı dramanın hazırlık aşamasını, gruptaki bireyler tarafından yalnızca bir aşama olarak algılanmasını sağlamalıdır. Ayrıca grupta etkin olan bireylerin hazırlık aşamasında kendilerini iyi hissetmeleri anlamında lider, gözlemci olarak durmamalı aksine aktif olarak hazırlık aşamasında bulunmalıdır. Çünkü yaratıcı dramadaki bireyler; utanma, çekinme ya da endişe gibi duygularda olabilirler.

Canlandırma aşaması ise Adıgüzel'e (2006) göre, bir konunun süreç içerisinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır. Bir sonraki aşama ise değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada tüm yaratıcı drama aşamalarını kapsayan konuşmalara, tartışmalara yer verilir. Yaratıcı dramadaki canlandırmalara değinilerek görüş alışverişlerine ve algıların nasıl olduğuna değinilir.

Yaratıcı dramada önemli olan bir aşama da değerlendirmedir. Liderin gözlemlerine dayanarak uygun olan zamanda ya da katılımcıların isteği doğrultusunda yukarıdaki aşamaların her birinin ardından değerlendirme yapılabilir. Değerlendirme yapılırken bir tartışma açılarak, "Ne yaşadınız?", "Neler hissettiniz?", "Nerede güçlük çektiniz?" gibi soruların tartışılması, katılımcıların bu soruları cevaplaması istenir (Soylu Makas, 2017). Böylelikle yaratıcı dramanın tüm aşamaları hakkında dönütler alınır.



Yaratıcı drama yönteminde pandomim, kukla, rol oynama, doğaçlama, rol değiştirme, paralel çatışma, zihinde canlandırma gibi birçok teknik bulunmaktadır (Kartal, 2009). Bu tekniklerden doğaçlama, yazılı metni olmayan, kararlaştırılmış taslağı, yerine, zamanına göre oyuncular tarafından, sahnede yakıştırılan sözlerle tamamlanan oyun (TDK,2018) şeklinde tanımlanmıştır. Drama sürecinde doğaçlama kendiliğinden ortaya çıkan bir durumdur. Doğaçlamada yaratıcılık önemlidir. Yaşam içerisinde beklenmedik durumlarda verdiğimiz tepkiler, gösterdiğimiz davranışlar, aslında doğaçlamanın kendisidir (Sarı, 2017). Bu tanımlardan hareketle doğaçlamanın, önceden yazılı bir metin olmaksızın olağan, tabii durumda gerçekleşen ve yaratıcılığı içinde barındıran bir oyun tekniği olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Yaratıcı dramada kullanılan diğer bir teknik ise pandomimdir. Söze hiç yer verilmeyen, herhangi bir duygu ya da olguyu bazen çeşitli eşyaları kullanarak, bazen gövde ve yüz hareketleriyle, bazen de dans ve müzik ile yansıtan oyundur (Adıgüzel, 2015, 383).

#### **2.1.7.2. Yaratıcı Dramanın Faydaları**

Yaratıcı dramanın katılımcılara kazandırdığı faydalar Öztürk (2001), Bayramoğlu ve Çelik'in (2016) araştırmalarında hareketle şöyle sıralanabilir:

- Uyum ve güven (kendine ve kümedekilere) duygusunu geliştirir.
- Yaratıcılığı ve düş gücünü geliştirir.
- Özgür ve özgün düşünme yetisi kazandırır.
- Kümenin kendi düşüncelerini geliştirme olanağı sunar.
- İletişim, etkileşim ve işbirliği sağlar.
- Toplumsal duyarlılığın geliştirilmesine yardımcı olur.
- Duyguların sağlıklı bir biçimde tanınmasına yardımcı olur.
- Sözel anlatımın geliştirilmesine yardımcı olur.
- Yazın, müzik, resim gibi sanat alanlarının yetkin örnekleriyle karşılaşma olanağı sağlar.
- Sanat olarak drama (tiyatro) ile tanışma ortamı yaratır.

Bir topluma ait olma ya da bir grubun üyesi olmanın getirdiği bir güç, iletişim ve problem çözme yetilerinin de geliştirilmesi yaratıcı dramanın önemli boyutlarından (Yeğen, 2018). Yaratıcı dramanın katılımcılara sağladığı faydalar dikkate alındığında, yaratıcı drama bireyde empatik düşünme becerisini geliştirmektedir. Yalnızca insan ilişkileri anlamında olmaksızın ya da sosyoloji ve psikoloji alanlarının dışına çıkarak ve tarihi doğru anlama olarak bakıldığında da empati becerisinin bir alt kazanımı olan tarihsel

empati ile karşılaşılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ise tarihsel empati becerisinin ediniminde yaratıcı drama yönteminin etkili olabileceği söylenebilir.

Dramanın eğitim öğretimde kullanılmasının temel amaçlarından biri de insanın kendini başkasının yerine koyarak kendini ve çevresini daha iyi tanıyabilmesi, anlayabilmesini sağlamaktır. Bir başka deyişle özdeşim (empati) kurmasına yardımcı olmaktır (Öztürk, 2001). Bu açıdan bakıldığında ise, eğitim öğretimde dramanın kullanılma amacının yanında kişiler arası iletişime sağladığı faydayı da göz önünde bulundurmak faydalı olacaktır.

### **2.1.8. Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Drama**

Gelişen ve değişen dünyanın yenilik ve gereklilikleri her alanda kendini gösterirken eğitim de bu alanlardan biri olmuştur. Çağdaş yaşamın eğitime yansımaları, benimsenen yaklaşımlar ile öğretim programlarındaki değişimler ile kendini göstermiştir. Nitekim sosyal bilgiler öğretim programı da bunlardan biridir. Yenilen sosyal bilgiler programında da davranışçı yaklaşımdan ziyade yapısalcı yaklaşım ve öğrenciyi merkeze alan bir eğitim öğretim benimsenmiştir. Dolayısıyla aktif öğrenme yöntemleri eğitim öğretim plan ve programlarına dahil edilmiştir. Aktif öğrenme yöntemlerinden biri olan yaratıcı drama ise sosyal bilgiler öğretim programlarında kazanımların gerçekleşmesi için tercih edilen, tercih edilmesi beklenen bir yöntem olmuştur.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında (MEB,2004; MEB, 2005) yedi kazanımın öğretiminde yaratıcı drama önerilmektedir. Bu kazanımlar ve açıklamaları Tablo 2.3'te gösterilmiştir (Aladağ, 480).

Tablo 2.3. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yaratıcı drama ile öğretimi önerilen kazanımlar

Sınıf	Ünite	Kazanım	Açıklama
4	<b>Geçmişimi Öğreniyorum</b>	*Ailesi ve çerçevesindeki milli kültürü yansıtan öğeleri fark eder. *Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinde kanıtlayan gösterir.	*“Geçmişin İpuçları” (Gelenekler konulu yaratıcı drama çalışması yapılır.) (2 ve 4. Kazanım)
	<b>İyi ki Var</b>	*Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.	*“Önemli Telefon Numaraları” (Acil servis numaralarının doğru ve etkili kullanımına dair drama etkinliği yapılır.)
5	<b>Bir Ülke Bir Bayrak</b>	*Merkezi yönetim birimlerini tanıyarak bu birimleri temel görevleriyle ilişkilendirir.	*“Hükümet Kurma” (Cumhurbaşkanının ve bazı bakanlıkların temel görevlerini kavratma amaçlı drama çalışması yapılır.)
6	<b>Demokrasinin Serüveni</b>	*Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder.	*“İnsan Haklarını Tanıyalım.” (İnsan haklarını tanımaya ve bu konudaki kelime ve kavramları öğrenmeye yönelik araştırma ve drama etkinliği yapılır.)
	<b>Yeryüzünde Yaşam</b>	*Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımda bulunur.	*Ne Yiyor, Nasıl Giyiniyorlar? (Dünyanın çeşitli bölgelerinde yaşayan insanların günlük hayatlarını yansıtan fotoğraflar incelenir.)
7	<b>Yaşayan Demokrasi</b>	*Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder.	*“Bir Yasa TBMM’den Nasıl Çıkar?” (TBMM’den bir yasanın nasıl çıktığını kavratmak üzere drama yapılır.)

## 2.2. İlgili Araştırmalar

### 2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Altıkulaç ve Gökkaya (2014) tarih dersinde hatıratların kullanımı ile öğrencilerin tarihsel empati becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yaptıkları araştırmada toplam 37 adet hatıratı faydalanmışlardır. Öğrencilerin hatıratları iyi anlaması ve analizi için bazı okuma stratejileri ve okuma grafikleri kullanılmış, yöntem olarak ise eylem araştırmasını içeren nitel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci gruplarının tarihsel empati kazanımları betimsel analiz kullanılarak incelenmiş olup T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde hatırat kullanımının öğrencilerin tarihsel empati becerilerine olumlu etkide bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tarih öğretiminde hatıratların kullanımının tarihsel empati becerisinin geliştirilmesinde uygun bir materyal olabileceği önerilmiştir.

Bayramođlu'nun (2016) alışmasında, tarih dersinin konuları yanında sosyal bilgiler programında yer alan tarih konularının ğretiminde tarihsel dűřünme becerilerini kullanarak aktif bir öğrenme yapmalarının önemli olduğu vurgulanmış, uygulama esnasında yöneltilen sorulara öğrencilerin basmakalıp cevaplar verdiği ve bu cevapların ise bilgi dűzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin basma kalıp ifadeleri kullanmalarının, tarihsel dűřünme becerilerini (bununla beraber tarihsel empati becerisini) kullanamadıklarını açıkça gösterdiği belirtilmiştir.

Berk Akça'nın (2012) tarihsel empatiye yönelik etkinlikler kapsamında canlandırmalara yer verdiği çalışmasından elde ettiği sonuçlar neticesinde, tarihsel canlandırmaların öğrencilerin tarihsel empati dűzeylerini olumlu yönde geliştiren bir etkisinin olduğu anlaşılmıştır. Çalışmada yapılan canlandırma sonuçlarına göre öğrencilerin tarihsel empati dűzeyleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Ayrıca yapılan o iki haftalık çalışmanın başka bir sonucu ise daha önce ülkemizde tarihsel empati uygulamaları ile yapılan çalışmalar ile paralellik göstermesi olmuştur.

Dilek'in (2009) yapmış olduğu araştırmada, tarihsel dűřünme sűreleriyle tarih ğretimi yapıldığında öğrenmenin daha kolay gerçekleştiği ve burada da ğretmen faktörünün önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kabapınar ve Baysal (2004) tarafından yapılan "İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine yaşamın kendisini taşımak: gazete haberinin kullanıldığı bir öğretimin tasarlanması ve değerlendirilmesi" adlı çalışmada, bir sosyal durum ya da olayın zmlenmesindeki boyutları ele alınmış ve özellikle empatik zmlleme boyutuna yer verilmiştir. Burada incelenen sosyal olaydaki aktörün yerine sen olsaydın 'ne yapardın, nasıl hisseder ve nasıl davranırdın' şeklinde sorular yönelterek, öğrenciye kendini karşısındakinin yerine koyup durumu değerlendirme fırsatı tanınmış ve empati becerisi üzerinde durulmuştur.

Kaya ve olakoğlu (2015) ise yararlandıkları ve Lawrence, Shaw, Baker, Baron-Cohen ve David (2004) tarafından geliştirilen empati eğilim leğinin Türkçe versiyonu için geçerlilik ve güvenirliğini belirleme çalışması yapmışlardır. Sosyal bilgiler ğretmen adaylarının empatik eğilimlerini ölçmek adına yaptıkları çalışmada empatik eğilim leğinin sosyal bilgilere uyarlaması yapılmış ve çalışma neticesinde kullandıkları empatik

eğilim ölçeğinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının empatik eğilimlerini ölçmede yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Kızılay (2014), nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırmasını kullandığı araştırmasında öğrencilerin, arkeoloji konularını yaparak yaşayarak öğrenmesinin tarihsel düşünme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarında, yarı yapılandırılmış görüşme formundaki “Etkinliklerinizde kendinizi eski insanların yerine koyabildiniz mi? Nasıl?” sorusuna, öğrencilerden %81’inin empati kurabildiği, %19’unun ise empati kuramadığı; “Tarih öncesi dönemde Anadolu’da yaşadığımızı düşünürseniz evinizin konforu hakkında neler söyleyebilirsiniz?” sorusuna da, öğrencilerin %65’inin tarihsel empati kurabildiği, %35’nin ise tarihsel empati kuramadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla yapılan çalışmadan hareketle, tarihsel empati becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin olumlu sonuçlar verdiği belirtilmiştir.

Rehber ve Atıcı (2009) tarafından yapılan, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilimlerine ilişkin çalışmada; empatik eğilimi yüksek olan öğrencilerin problem çözme becerisinin daha yüksek olduğu, empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin ise daha saldırgan olduğu ve cinsiyete göre de kız öğrencilerin empatik eğilim düzeyi ve problem çözme davranışlarının erkek öğrencilere göre yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Koca (2012) araştırmalarında, öğretmenlerin tarihsel empatiye ilişkin görüş ve deneyimlerini nitel bir çalışma ile inceleyerek öğretmenlerin tarihsel empatiyi, sempati ve diğer tarihsel düşünme becerileri ile karıştırdıklarından, kavram ile ilgili kavramsal bir karışıklık yaşadıkları, tarihsel empatiye ilişkin algılarının düşük olduğu sonuçlarına ulaşımlardır.

Yüksel’in (2004) yaptığı araştırmada, empati programının ilköğretim öğrencilerinin empatik beceri düzeylerini arttırmadaki etkisi incelenmiş ve empati programlarının empati becerisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

## **2.2.2 Yurtdışındaki İlgili Araştırmalar**

Barton ve Levstik (2004) çoğulcu demokraside etkili ve iyi vatandaş olabilmeleri için öğrencileri hazırlama aracı ya da yöntemi olarak sınıfta tarihsel empatinin gelişiminin önemli olduğunu araştırması sonucunda ortaya koymuştur. Araştırmalarında

bilgi eksiklikleri nedeniyle dört ve beşinci sınıf öğrencilerinin tarihsel kişilikler hakkında tutum, inanç ve uygulamalarına inanma eğilimi gösterdiklerini ele almışlardır.

Brooks (2008) ise çalışmasında, eylem araştırmasında sık kullanılan yazılı ödevlerin ortaokul öğrencilerinde tarihsel empatiyi gösterme yeteneği üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamış ve sonuç olarak bu türlerin kullanımının, öğrenciler açısından dil sanatları ve empati gibi tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi olduğu anlaşılmıştır.

Bryant ve Clark (2006), araştırmalarında tarihsel empatinin, duyuşsal empatiden farklılığını ele almışlar ve bunun tartışmalarına yer vermişlerdir.

Colby (2008) ise “Tarih sınıfına enerji verme; tarihsel anlatı sorgulama ve tarihsel empati” adlı tez çalışmasında; tarihsel anlatım sorgulama modelini uygulayarak öğrencileri tarihsel gerçeği sorgulamaya teşvik etmiştir. Araştırmanın sonuçları göstermiştir ki öğrenciler sorgulayıcı bir sınıfta; fikir alışverişi ve işbirliği ile birbirlerini motive etmiş ve akran öğretimi de gerçekleştirmişlerdir. Aynı zamanda tarihsel anlatım araştırması yoluyla da öğrenciler, bilgilerini derinleştirir, tarihsel araştırmanın planını yapar, araştırma becerileri kazanır ve tarihsel argümanlar üretirler. Öğrenciler, kendi araştırmalarını yönetmeleri ile de tarihsel empati yapmış olurlar. Bu sayede sınıf tartışması, dijital medya ve sanat yoluyla zenginleştirilmiş tarihsel anlayışlar edinirler.

D’Adamo ve Fallace (2011) araştırmalarında çok yönlü araştırma modelinin tarihsel empatiyi güçlendirmek için etkili bir yol olduğunu tespit etmişlerdir. Bayan D’Adamo, bazı türlerin tarihsel bakış açısı kazandırmada diğer türlerden daha etkili olduğunu söylemiştir. Bu türler arasında öğrenciler tarafından yazılan günlükler, mektuplar, gazete makaleleri ve şiirler bulunur. Ancak tarihsel empati becerisi için şiirler ve günlükler daha etkili olmuştur. Çünkü gazete makaleleri ve zaman çizelgeleri gibi türleri kullanan öğrenciler bir takım sorunlarla karşılaşarak tam olarak tarihsel bakış açısını yansıtamamışlardır. Bu sorunların başında öğrencilerin tarihsel bakış açısı ile yazmada deneyimsiz oldukları gelmektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre çok yönlü proje öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine katkı sağlayarak tarihsel empati becerisini geliştirebilir. Bu araştırma sonuçlarına göre tarihsel empati becerisini kazanmak için önce öğrencilerin çoklu bakış açıları edinmeleri ve tarihsel anlamda iyi bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Çoklu bakış açıları ise birincil ve ikincil türdeki tarihsel kanıtların

birleştirilmesiyle elde edilebilir. Bu kaynaklardan anlam çıkarmak için ise çok iyi okuma ve anlama becerisi gerekir. Araştırmanın nihai sonucunda ise; sosyal bilgilerde tarihsel sorgulamayı gerektiren tarihsel empati becerisinin gelişiminde çok yönlü projelerin, sosyal bilgiler öğretmenlerine yardımcı olabileceği ortaya konmuştur.

Davis (2001), empati geliştirme etkinliklerine katılan 5. ve 12. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada, farklı düşünce ve davranış düzeylerinde olan iki grubun ilave bilgiler kazanabildiklerini ve farklı bakış açısı kazanabilirliklerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucu göstermiştir ki farklı düzeydeki yaş gruplarına yapılan empati etkinlikleri, bakış açısı kazandırmada etkili olmuş, öğrenci gruplarının bakış açılarında ilerleme kaydedilmiştir.

Davis, Yeager ve Foster (2001) çalışmalarında, tarihsel empatiyi sonuç odaklı değil süreci önemseyen ve farklı bakış açıları sergileyen bir beceri olarak ele almışlar ve bu nedenle empati yapabilen tarihçiler ve öğrencilerin diğerlerine kıyasla daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Çalışmalarında, tarihsel empatinin gelişmesi, tarihsel empatinin karşılaştırılması, atom bombasının kullanımına tarihsel empati ile bakılması, politikayı anlamada tarihsel empati kullanımını gibi konulara yer vermişlerdir.

Downey (1994) beşinci sınıf öğrencilerine Amerikan Kızılderilileri ve İspanyol kolonilerinin bakış açılarını kazanabilme becerileri üzerine yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin bir yere kadar tarihsel empati yapabilme (tarihe bakış açısı getirebilme) becerisine ulaşabildiklerini tespit etmiştir.

Endacott ve Brooks (2013) çalışmalarında, tarihsel empatinin bilişsel ve duyuşsal tarih araştırmalarına değinerek bunları tarihsel empati ile ilişkilendirmişlerdir. Ayrıca tarihsel empatinin sınıf içinde nasıl öğretilmesi konusunun ele alındığı ve tarihsel empatiye yönelik yeni öğretim modelleri fikirlerinin olduğu görülmektedir. Bununla beraber çalışmanın sonucunda, “tarih eğitimi topluluğu öğrencilerin geçmiş ile bugünün anlayışını değerlendirebilmelerini tam olarak gerçekleştirmek için, tarihsel empatinin kullanımına geçmelidir.” önerisinde bulunulmuştur.

Gehlbach (2004) doğru olarak bakış açısı kazandırma yeteneği ile sosyal bilgiler akademik başarısı ve sorun çözme becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğunu araştırmada tespit etmiştir.

Grant (2001) ABD'deki vatandaşlık haklarını incelendiği iki sosyal bilgiler öğretmeninin ders işleyiş yöntemleri ile öğrencilerin farklı bakış açıları geliştirmelerini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Yapılan bu çalışmada öğrencilerin belli bir süre içerisinde farklı bakış açıları geliştiremediği ortaya konulmuştur. Fakat aktif öğretim yöntemleri kullanılarak yapılan başka bir çalışmada öğrencilerin farklı bakış açıları geliştirebildikleri görülmüştür. Bu anlamda şunu söylemek doğru olmalıdır ki aktif öğrenme yöntemleri ile farklı bakış açısı kazandırma ve tarihsel empati yapma becerileri geliştirilebilir.

Kaukiainen, Björkqvist, Lagarpetz, Österman, Salmivalli, Rothberg ve Ahlbom'ın (1999) yaptığı çalışmada sosyal zeka, empati ve üç tür saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Empati, on iki yaş çocuklarda dolaylı saldırganlık hariç her türlü saldırganlıkla negatif ve anlamlı bir ilişki göstermiştir. Bu sonuca binaen denilebilir ki empati becerisi geliştikçe saldırgan tavır ve davranışlar azalacaktır ve Türkiye'de genel olarak okula başlama yaşını yedi yaş olarak kabul ettiğimizde, on iki yaş altıncı sınıfa tekabül etmektedir. Ortaokul öğrencilerinin saldırgan davranışlarını azaltmak ve empati becerisi edinimini sağlamak için sosyal bilgiler dersi uygun bir ders olabilir.

Lazarakou (2012) ise çalışmasında çağdaş bir tarih öğretim programının özelliklerine değinmiştir. Tarihsel bir anlayış için tarih öğretim programının tarihsel empatiyi bir araç olarak kullanması gerektiğini dile getirmiştir. Bir öğretim programının empati becerisini geliştirmesi için taşıması gereken özelliklerini, çalışmasında vurgulamıştır. Sonuç olarak ise Yunanistan tarih öğretim programının empati becerisini kolaylaştırıcı olduğu ortaya konulmuştur.

Metzger (2012) yaptığı vaka çalışması ile öğrencilerin öğrenmekte zorluk çektiği duyuşsal konuların öğretimi için lise öğrencilerine, 2002 yılında Akademi Ödülü kazanan The Pianist adlı filmi kullanarak 2.Dünya Savaşı'nın, soykırımların tarihsel empati ile öğrenciler tarafından nasıl anlaşıldığını çalışmıştır. Sonuç olarak ise filmlerin görsel ve duyuşsal gücünün bazı öğrencileri aşırı düşünme ve tarihsel bakış açılarını irdelemeye yöneltmiştir. Dramatik filmlerin tarihsel empati becerisini kullanmada; tarihsel empatinin önemli bir kriteri olan 'içerik bilgisine hakim olma' durumunu göz ardı ettiği görülmüştür. Bu bağlamda tarihsel empati becerisine ve ele alacağı herhangi bir konu hakkında bilgi sahibi olan öğretmenin bile filmin duyuşsal yönünden etkilenip fikirlerinin değişebileceği sonucuna varılmıştır.



Singer ve Laam (2009) empati yapma ile nörolojik etkenler ilişkisine dair bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmanın sonunda tutarlılık gösteren kanıtlara dayanarak başkalarının duygularını paylaşmanın, bu duyguların ilk elden deneyimleri sırasında da aktif olan sinir yapılarında değişiklik olduğunu tespit etmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin toplanması, verilerin analizine ve yorumlanmasına ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada; alan yazında aksiyon araştırması, uygulayıcı araştırması gibi farklı isimlerde anılan, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan “aksiyon/eylem araştırması” (action research) kullanılmıştır. Eylem araştırması uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözülmesine yönelik olarak uygulayıcıların tek başlarına ya da bir araştırmacı ile birlikte uygulama sürecini çalışmalarını içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 74).

Eğitimde eylem araştırmasının temelleri John Dewey’in çalışmalarına dayanmakla birlikte İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra Colombia Üniversitesi profesörlerinden Stephen Corey eylem araştırmasına öncülük etmiş ve bu araştırma yöntemini eğitsel sorunların çözümünde sistemli bir şekilde uygulayan ilk kişi olmuştur (Aksoy, 2003, 479).

Eylem araştırması, yerel problemlere odaklanma, problemi anlamak için teoriyi kullanma, çözümü tasarlama, harekete geçme, eğitimcilerin sınıflarında bir sonraki adımın ne olacağına karar verme gibi konularda onlara yardımcı olması ve aynı zamanda bir probleme sistematik çözümler üretmesi açısından güçlü bir araçtır (İlhan, Doğan ve Çiçek, 2015, 669). Eylem araştırması var olan problemin belirlenmesi, çözüm bulma, çözümü gerçekleştirme, değerlendirme, eylemin uygulandığı kişinin fikirlerini değiştirme ve değerlendirmenin ışığındaki uygulama basamaklarını içerir.

Yıldırım ve Şimşek (2015, s.316) eylem araştırmasını öğretmenler açısından değerlendirerek şunları söylemişlerdir:

Geleneksel olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerini araştırmaya uzak görmekte veya başkaları tarafından yapılmış araştırma sonuçlarını kendi sınıflarında uygulamakta güçlük çekmektedirler. Oysa eylem araştırmasının kendilerine sunduğu yaklaşım çerçevesinde öğretmenler, kendi öğretim süreçlerine eleştirel bir gözle bakma, bu süreçlerle ilgili araştırma soruları belirleme, veri toplama, sonuçları analiz etme ve buna göre iyileştirmeye yönelik önlemler alma olanağı bulabilmektedirler. Aynı zamanda eylem araştırması yapan öğretmenler, yeni uygulamaları paylaşma ve bir ekip olarak uygulama ve araştırma yapma konusunda da kendilerini donanmış olarak algılamaktadırlar.

Eylem araştırması, gerek akademisyenler gerekse de süreç içerisinde araştırmacı rolü üstlenen öğretmenler tarafından aktif olarak kullanılan ve eğitimin çeşitli konularında sistematik ve bilimsel olarak bilgi elde etme ve uygulamaları geliştirme amacıyla yararlanılan bir yöntem olarak görülmektedir. Eylem araştırmasının eğitim alanındaki en önemli amacı ise, eğitim dünyasında ortaya çıkan gerçekleri sistematik olarak anlamak ve değiştirerek geliştirmeye çalışmaktır (Kuzu, 2009, 427). Kuzu'ya (2009) göre, eylem araştırması bir takım özelliklere sahiptir. Bu özellikler;

- Eylem araştırması sistematiktir.
- Araştırmaya bir yanıtla başlanmaz.
- Eylem araştırmasının karmaşık olması gerekmez.
- Veri toplamaya başlamadan önce araştırma yeterince planlanmalıdır.
- Araştırma süresi araştırma sorusuna, ortama, veri toplama durumuna göre değişkendir.
- Gözlemler düzenli ancak gereğinden çok uzun olmamalıdır.
- Eylem araştırmaları basit ve informalden, daha detaylı ve formal biçimlere uzanabilir.
- Eylem araştırması bir kuram üzerine kurulabilir.
- Eylem araştırması bir nicel araştırma değildir.
- Eylem araştırmalarında nicel yöntemler kullanılabilir, ancak bulguların ya da uygulama sonuçlarının geniş topluluklara genelleştirilmesinde araştırmada bazı değişkenlerin kontrol edilmemiş ya da hesaplanmamış olabileceği göz önüne alınarak gerekli uyarılar yapılmalıdır.

### **3.1.1 Eylem Araştırmasının Türleri**

Berg (2001); teknik/bilimsel işbirlikçi eylem araştırması, uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması, özgürleştirici/geliştirici/ eleştirel eylem araştırması şeklinde eylem araştırma türlerini sınıflandırmıştır. Bunlar şöyledir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 308):

#### **3.1.1.1 Teknik/Bilimsel İşbirlikçi Eylem Araştırması**

Bu yaklaşımda amaç daha önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçeve içinde bir uygulamayı test etmek ya da değerlendirmektir. Buna göre sözü edilen kuramsal çerçeveye hakim bir araştırmacının rehberliğinde uygulayıcı yeni bir yaklaşımı uygulamaya koyabilir ve bu süreç araştırmacı tarafından analiz edilerek uygulamaya ilişkin bir değerlendirme yapılabilir. Bu yaklaşımda araştırmacı ile uygulayıcı arasında uygulama sürecine ilişkin yoğun bir etkileşim vardır. Uygulamada ortaya çıkan sorunlar araştırmacıya aktarılır. Araştırmacı uzmanlığı çerçevesinde soruna nasıl müdahale edileceğini uygulayıcıya aktarır. Uygulayıcı bu öneriler çerçevesinde uygulamaya devam eder. Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırmalarında bu sürecin betimlenmesi araştırmacının temel amacıdır.

### **3.1.1.2 Uygulama/Karşılıklı İşbirliği/Tartışma Odaklı Eylem Araştırması**

Bu yaklaşımda araştırmacı ve uygulayıcı bir araya gelerek uygulamada ortaya çıkan olası sorun alanlarını, bu sorunlara neden olan olası etmenleri ve olası müdahale yollarını saptar (Holter ve Schwartz-Barcott, 1993). Araştırma problemi uygulayıcı ile araştırmacı tarafından sorunların değerlendirilmesi sonucunda işbirliği içinde saptanır. Bu yaklaşım uygulamayı geliştirmeye yönelik bir yaklaşım olduğu için “uygulama odaklı eylem araştırması” olarak adlandırılır (Grundy, 1988). Bu desen, teknik/bilimsel/işbirlikli yaklaşıma göre daha esnek bir yapıya sahiptir çünkü uygulayıcı ile gerçekleştirilen etkileşim araştırmanın seyrini değiştirebilir. Bu esneklik araştırmacı açısından birtakım güçlükleri de beraberinde getirmektedir. Bu güçlüklerin en önemlisi sürecin değişkenliği nedeniyle sistematik veri toplamanın kolay gerçekleştirilmemesidir.

### **3.1.1.3 Özgürleştirici/Geliştirici/ Eleştirel Eylem Araştırması**

Bu yaklaşımda ise amaç uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandırmak ve kendi uygulamalarına karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olmaktır. Böylece uygulayıcı kendi uygulamalarını bir problem çözme süreci olarak görecektir ve sürekli olarak bu süreç içindeki kendi rolünü sorgulayacaktır. Aynı zamanda uygulamalarına eleştirel bir gözle bakabilme anlayışını geliştirebilecek ve uygulamada sık sık karşılaşılan sorunlara ilişkin bilinçli açıklamalar getirebilecektir. Bu yaklaşımda uygulayıcının araştırma yoluyla mesleğinde daha yetkin hale gelmesi, kuram ile uygulamayı bütünleştirme becerisi kazanması ve kendi alanı ile ilgili politikalara ilişkin de görüşler geliştirmesi olasıdır.

Berg'in yaptığı bu sınıflamaya Yıldırım ve Şimşek (2016, 308), dördüncü bir türün eklenebileceğini söylemişlerdir. Bu tür ise, “uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu” yaklaşımda araştırmacı, uygulamayı sürdürürken aynı zamanda belirlediği soruna ilişkin veri toplamayı da başarabilmelidir. Bu veriler uygulayıcının tuttuğu notlar, gerçekleştirdiği kayıtlar, gözlemler, dokümanların incelenmesi gibi farklı veri toplama yöntemleri ile elde edilebilir.

### 3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmada katılımcıları belirleme sürecinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklem kullanılmıştır. Nicel araştırma geleneği içinde gelişen, ancak nitel araştırmacılar tarafından da sınırlı biçimde kullanılan olasılık temelli örnekleme yöntemlerinin tersine amaçlı örnekleme yöntemleri, tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 118).

Bu araştırmada araştırmaya katılacak okulun ortaokul olması ve mevcut sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve okuldaki yardımına ihtiyaç duyulacağı düşünülen diğer öğretmenlerin, yapılacak çalışmaya gönüllü destek vermesi, öğrencilerin sınıf düzeyi ve daha önce araştırmanın amacına uygun yaratıcı drama çalışması yapmamış olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın ekonomiklik ilkesinden hareketle seçilen okulun araştırmacının yaşadığı yere yakın olması ve öğrencilere istenilen zamanda ulaşılma fırsatının olması sebebiyle Bartın Kumluca Atatürk Yatılı Ortaokulu çalışmayı yürütmek üzere seçilmiştir.

Çalışma grubunun ortaokul yedinci sınıftan seçilmesinin nedeni, yapılacak tarihsel empati uygulamalarının soyut düşünme becerileri gerektiriyor olmasıdır. Bu nedenle çalışma grubu olarak sosyal bilgiler 7. sınıf öğrencileri seçilmiş, daha küçük sınıfların somut işlemler döneminde oldukları düşünülerek çalışmaya uygun olmayacağına karar verilmiştir. Sınıf düzeyinin seçilmesinin ardından 7.sınıf sosyal bilgiler ders kitabından çalışılacak ünite, veri toplama araçları belirlenmiş ve gerekli uzman görüşleri alınarak eylem planı oluşturulmuştur. Bu doğrultuda araştırmacı planladığı eylem araştırmasının uygulanmasına yönelik uygulama okuluna karar verilmesinin ardından araştırma izninin

alınmasına yönelik İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş ve araştırma için gerekli izinler alınmıştır (EK-2).

Araştırmaya uygulamanın gerçekleştirileceği okulun 7.sınıfına devam eden öğrenciler katılmıştır. Öğrencilerin araştırmaya katılımı konusunda ise isteklilik temel alınmıştır. Sınıfta bulunan öğrencilere, araştırmanın konusu, kapsamı, önemi ve uygulanışı hakkında açıklama yapılmış ve istekli olan öğrencilerin ailelerinden de araştırmaya katılabileceklerine ilişkin izin yazısı alınmıştır. Araştırmaya sınıftan bir öğrenci veli izninin olmaması nedeniyle okul dışı çalışmalara katılamamış, yaratıcı drama uygulamasında ise arkadaşlarına sahne arkasında yardım etmiş ve onları gözlemlemiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması**

#### **3.3.1. Veri Toplama Araçları**

Eylem araştırması süresince verilerin niteliğini artırmak için çeşitli veri kaynaklarından veri toplayarak ve toplanan veriler arasında karşılaştırmalar yaparak verilerin geçerliğini ve güvenilirliğini doğrulamakta yarar vardır. Veri toplama araçlarında kullanılan ifadelerin gerçeği yansıtması ve anlaşılır olması gerekmektedir (Berk Akça, 2012, 130). Veri toplama yöntemine karar vermeden önce çeşitli yöntemleri güçlü ve zayıf yönleri ve kullanılabilirlikleri bakımından değerlendirmek gerekir. Buna göre araştırmacı “veri çeşitleme” stratejisini kullanmaya karar verebilir. Böylece elde ettiği verilen geçerliliğini güçlendirebilir ve sonuçların anlamlılığı zenginleştirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 312).

Bu araştırmada verileri toplamak için;

- Bir Bilim İnsanı Çiz Testi (Draw A Scientist Test: DAST)
- Başarı Testi Formu
- Yarı Yapılandırılmış Görüşme
- Öğrenci öz değerlendirme
- Gözlem
- Video kayıtları
- Öğrenci günlüğü veri toplama araçları kullanılmıştır (EK-1).

Araştırma sorularına göre kullanılan veri toplama araçları Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma sorularıyla veri toplama araçlarının ilişkilendirilmesi

Araştırma sorusu	Veri toplama araçları
1. Etkinlik temelli uygulamalar öncesinde ve sonrasında, öğrencilerin tarihsel empati beceri düzeyleri nasıl değişmiştir?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Başarı testi formu</li> <li>• DAST-Bilim İnsanı Çiz Etkinliği</li> <li>• Gözlem</li> </ul>
2. Yaratıcı drama yönteminin kullanılması, sosyal bilgilerdeki tarih konuların öğrenilmesi sürecinde tarihsel empati becerisinin gelişimini nasıl etkilemiştir?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gözlem</li> <li>• Öğrenci Günlüğü</li> <li>• Öğrenci Öz Değerlendirme</li> <li>• Yarı Yapılandırılmış Görüşme</li> </ul>

Bu araştırma sürecindeki eylem aşamaları ve kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili olarak uygulama planı Tablo 3.2’de gösterilmiştir (EK-1).

Tablo 3.2. Eylem araştırması sürecine ilişkin uygulama planı

Eylem Aşamaları*	Veri toplama araçları
1. Ön bilgi ve durum tespiti (1 ders saati)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim İnsanı Çiz Testi-DAST</li> <li>• Ön Test/Başarı Testi Formu</li> </ul>
2. Eylem/Uygulama 1 (Genel Tanıtım,Bilgi) (2 ders saati)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gözlem</li> <li>• Öğrenci Günlük Formu</li> </ul>
3. Eylem/Uygulama 2 (Yaratıcı Drama Hakkında Bilgi, Isındırma) (3 ders saati)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gözlem</li> <li>• Öğrenci Günlük Formu</li> </ul>
4. Eylem/Uygulama 3 (Yaratıcı Drama Uygulaması) ( 2 ders saati)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gözlem</li> <li>• Öğrenci Günlük Formu</li> </ul>
5. Eylem/Uygulama 4 (Veri toplama aracı uygulaması) (1 ders saati)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son Test/Başarı Testi Formu</li> <li>• Gözlem</li> <li>• Öğrenci Günlük Formu</li> <li>• Yarı yapılandırılmış Görüşme</li> </ul>
6.Son değerlendirme ( 1 ders saati)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öz Değerlendirme</li> </ul>

\* **Ders Kazanımı:** SB.7.4.2.Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.

**Açıklama:** Türk İslam medeniyetinin bilimsel alanda ulaştığı seviyeye vurgu yapılır. El harezmi, Farabi, İbn-i Sina, el-Cezeri, İbn-i Haldun, Ali Kuşçu, el Hazini, Piri Reis ve Katip Çelebi gibi bilim insanlarına ve bunların çalışmalarına değinilir.

**Değer:** Bilimsellik ve Özgürlük

**Beceri:** Zaman ve Kronolojisi algılama

**Kazanım Bilgi/Bilişsel Süreç Boyutu:** Kavramsal Bilgi/Uygulama Süreci Boyutu  
(*Bloom'un Yeni Taksonomisi: Krathwohl 2002 esas alınmıştır.*).

### 3.3.1.1. Bir Bilim İnsanı Çiz Testi (Draw A Scientist Test: DAST)

Bu çalışmanın veri toplama araçlarından biri, 1983 yılında Chambers tarafından geliştirilen Bir Bilim İnsanı Çiz Testidir (DAST). Bu test, kişilerin bilim insanı ile ilgili düşüncelerini resim çizerek anlatmalarına olanak sağlayan bir araçtır. DAST’ta katılımcılar bilim insanı ile ilgili fikirlerini boş bir kâğıda resmederler. Bilim insanı imajının belirlenmesinde DAST’ın diğer araçlara göre pek çok avantajı vardır (Özkan, Özeke, Güler ve Şenocak, 2017, 151). Okuma veya yazmaya gerek duyulmaması, katılımcıların kendi düşüncelerini özgürce yansıtabilmesi, uygulanmasının kolay olması gibi özellikler DAST’ın avantajları arasındadır (Öcal, 2007).

Katılımcılara “Türk İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.” Kazanımı ile ilişkili, bilim insanlarını ne kadar tanıdıklarını, bilim insanı deyince akıllarında ne canlandığı ve en önemlisi bilim insanı deyince akıllarına kimlerin geldiğini belirlemek için DAST (Draw A Scientist Test) - Bir Bilim İnsanı Çiz Testi uygulanmıştır. Katılımcıların yaşları dolayısı ile zihinlerinde tasavvur ettikleri bilim insanlarını çizip yazarak daha kolay anlatabilecekleri düşünüldüğünden, kazanıma yönelik ön tespit ya da ihtiyaç analizi mahiyetinde bu test uygulanmıştır.

Uygulanan DAST etkinliği iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım çiz ve anlat olup ikinci kısım ise “Bilim insanlarını ne kadar tanıyorsunuz?” başlığı altında bilim tarihine damga vurmuş bilim insanlarından, katılımcıların hangilerini ne kadar tanıdıklarına dair sorular içermektedir. Bu doğrultuda bilim insanının adı, hangi dönemde yaşadığı, nerede yaşadığı, önemli çalışmalarının neler olduğu, bu bilim insanı hakkında katılımcıların bilgilerini nereden elde ettiği ve son olarak katılımcıların eklemek istedikleri görüşler yer almaktadır. Her katılımcıdan yedi bilim insanı ve o bilim insanına dair; adı, hangi dönemde yaşadığı, önemli çalışmalarının neler olduğu, bu bilgileri nereden edindiklerine dair soruları cevaplamaları istenilmiştir.

DAST veri toplama aracını değerlendirmek için Finson, Beaver ve Cramod tarafından geliştirilen Bilim İnsanı Çizim Kontrol Listesi-Draw A Scientist Checklist (DAST-C) ve elde edilen verileri daha anlamlı hale getirebilmek amacıyla Ruiz- Mallen ve Escalles (2012) tarafından geliştirilen kodlama cetveli (RME) bulunmaktadır. Fakat bu ölçekler daha çok fen bilgisi alanında çalışan ya da bilim ile ilgili çalışmalar yapan araştırmacılara uygun olan ifadeler ve kodlamalar içermektedir. Bu araştırma kapsamında DAST veri toplama aracının kullanılma amacı ise; bilim denilince 7. sınıf sosyal bilgiler öğrencilerinin zihinlerinde hangi bilim insanları tasavvur ediyor, yeterince ‘Türk- İslam bilginleri tanınıyor mu?’ sorularının cevabını almak ve eğer Türk- İslam medeniyetinde yetişen bilim insanları tanınıyorsa öğrencinin tasvirlerine bakarak o bilim insanının nasıl tanındığını analiz etmektir. Bu nedenle uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından bir rubric biçiminde bir kontrol listesi oluşturulmuştur.

### **3.3.1.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme**

Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniği, üzerinde araştırma yapılan kişilerin bakış açılarını, anlam dünyalarını ortaya koyma, dünyayı onların gözüyle görme amacına

hizmet edecek şekilde kullanılmaktadır (Cemaloğlu, 2014, 152). Bir araştırma tekniği olarak görüşmede araştırmacı, araştırmakta olduğu konu hakkında önceden hazırlamış olduğu soruların kılavuzluğunda ya da o anda amaçlı sorular yönelterek hedef kişisinin düşüncelerini ve duygularını sistematik olarak ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın amacı, hedef kişiye araştırma konusuyla ilgili sorular yönelterek öznel düşünce ve duygularını sistemli olarak öğrenmek, anlamak ve tanımlamaktır (Türnüklü, 2000).

Görüşme tekniğinin bir türü olan yarı yapılandırılmış görüşme ise araştırmacılara belirli standartlar içinde esnekliği de beraberinde getirdiğinden kolaylık sağlamaktadır. Araştırmacının önceden planladığı sorular yarı yapılandırılmış görüşmenin standardı olmakla birlikte, süreç içerisinde katılımcıların verdikleri cevaplara göre soruların değiştirilebilir olması esnekliğini göstermektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme bu yönüyle araştırmacılara kolaylık sağlamaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının yazımında katılımcıların yaş grupları, sosyal bilgiler ğretim programı, araştırma için seçilen ünite ve kazanımı ile araştırmanın amacı dikkate alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme maddeleri hazırlanırken rehberlik ve psikolojik danışma alanında ğretim yesi, lme ve değerlendirme alanında ğretim yesi, sosyal bilgiler ğretmeni ve sosyal bilgiler alanında görevli dört ğretim yesi, fen bilgisi anabilim dalı ğretim yesi olmak üzere sekiz alanında uzman kişiler ile görüşmeler yapılmış ve görüşleri alınmıştır.

### **3.3.1.3. Öğrenci z Değerlendirme**

Öğrenci z değerlendirme formu, araştırmanın amacına uygun olarak öğrencilerin yaratıcı drama yöntemi ile tarihsel empati yapabilirliğini değerlendirmek adına altı maddeden oluşturulmuştur. z değerlendirme formu ile elde edilmek istenen amaç; araştırmanın öğrenciye bireysel olarak ne kattığı, etkinlik sresinde katılımcının etkinlikten ne öğrendiği ve hangi konularda zorlandığı hususunda bilgi toplamaktır. Adından da anlaşıldığı üzere katılımcı/ğrenci bu form ile kendi kendini değerlendirmektedir.

### **3.3.1.4. Gözlem**

Hem nitel hem nicel çalışmalarda kullanılan gözlem tekniği; görüşme tekniği ile veri toplama sürecinde, toplanan verilerin geçerliliği ve güvenirliği konusunda



araştırmacıda şüphede olmuşsa bu durumda gözlem yapılması uygun olur (Cemaloğlu, 2014, 147). Gözlem, kişisel hak ihlalleri ve etik ihlaller olmadığı sũrece araştırmacılara olumlu katkıları sağlamaktadır.

Araştırmacı hazırlanan eylem planı doğrultusunda her eylem aşaması sonunda katılımcılara dair yapılandırılmamış gözlem formu doldurmuştur. Bu formun araştırmada kullanılmasındaki amaç katılımcılardan araştırmaya yönelik veri toplayabilmektir. Gözlem formunun uygulanmasında diğer veri toplama araçlarının uygun görũldüđü uzmanlarca uygun bulunmuştur.

### 3.3.1.5. Başarı Testi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan 10 maddelik çoktan seçmeli ve 10 maddeli açık uçlu sorudan oluşan başarı testi, gerekli izinler alınarak Bartın merkezindeki araştırmanın yapıldığı okuldan farklı bir ortaokuldaki 7.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulanan başarı testine katılan öğrenci sayısı 95'tir. 95 öğrenciye uygulanan başarı testindeki çoktan seçmeli her bir madde tek tek incelenmiş olup testin geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, düzeltilbilir olan maddeler düzeltilmiş olup uzman görüşü tekrar alınmıştır. Madde güçlüğü 0,60'dan yüksek çıkan maddeler testten atılmıştır. Böylelikle testin yeni madde sayısı altı olmuştur. Yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analiz sonuçları Tablo 3.3.'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Madde analizi

Madde no	p	r	Sonuç
1	,53	,502	İyi
2	,54	,426	İyi
3	,25	-,139	At
4	,25	,208	At
5	,69	,304	Düzeltilmiş
6	,66	,315	Düzeltilmiş
7	,69	,222	Düzeltilmiş
8	,92	,190	At
9	,18	,102	At
10	,76	,294	Düzeltilmiş

p: Madde güçlüğü (0,41-0,60 iyi madde)  $\alpha$ : ,554

r: Madde ayırt ediciliği (0,30 + iyi madde) N: 95

Başarı test formunun geçerlilik ve güvenilirliği yapılarak son düzenlemelerden sonra uzman görüşü alınan 10 açık uçlu sorularla birlikte katılımcılara yaratıcı drama etkinliğinden önce ve sonra uygulanmıştır. 6 test sorusu ve 10 açık uçlu sorudan oluşan

başarı testinin kullanılmasındaki amaç ise; katılımcıların yaratıcı dramadan önce konu hakkında ne bildiğini ortaya koymak, durum tespiti yapmaktır.

### **3.3.1.5. Video Kayıtları**

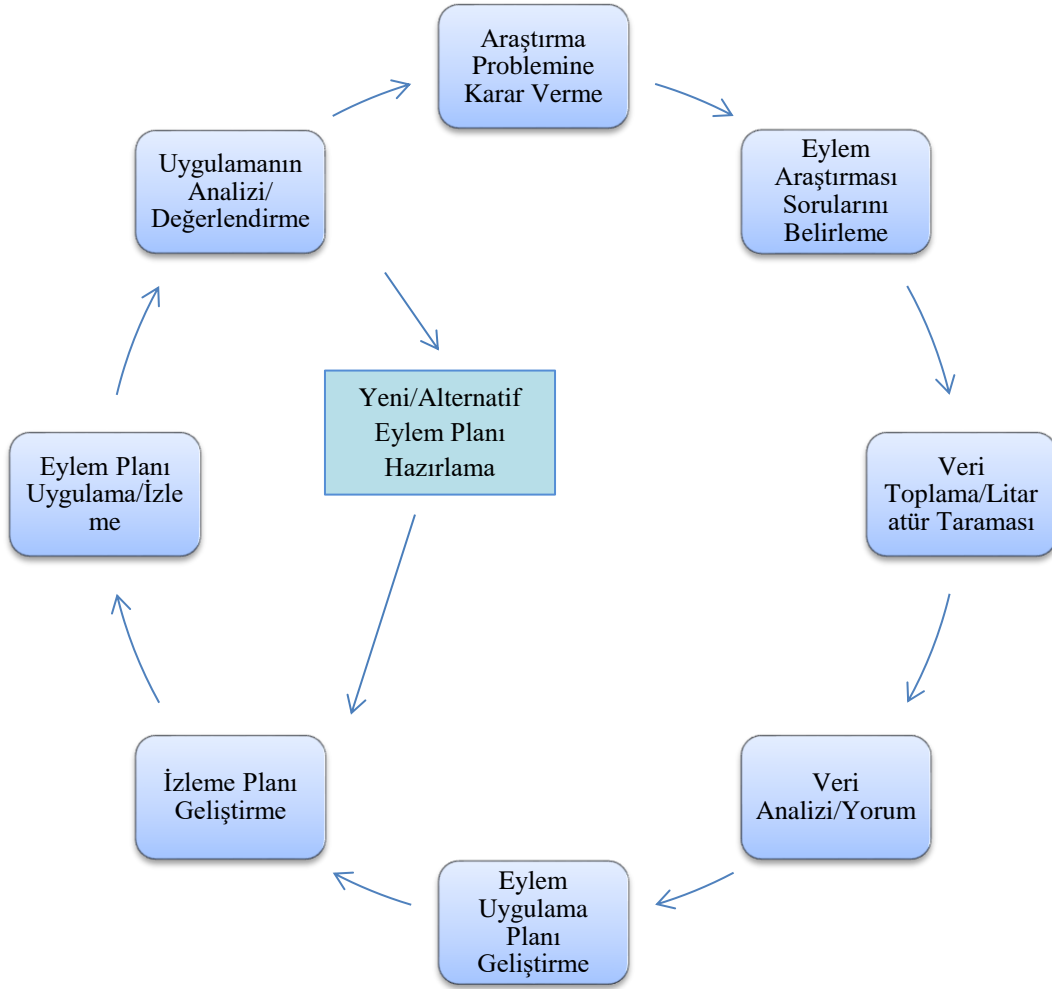
Teknolojik gelişmeler beraberinde eğitim ortamlarında kolaylıklar getirmiştir. Video kayıtları ile kayıt altına alınan araştırmalardaki etkinlikler araştırmacılara uygulanan etkinliğin kalıcı olmasını ve daha sonra tekrar izlenip gözlem yapmayı sağladığı için daha çok eylem araştırmalarında tercih edilen veri toplama aracı olmuştur.

Bu araştırmada uygulama esnasında araştırmacı tarafından tutulan video kayıtlarına, öğrencilerin/katılımcıların yaratıcı drama etkinliği ile ele aldıkları konuyu ve tarihsel empati yapabilirliliklerini gözlemek ve video kayıtlarının kalıcı olması sebebiyle daha sonradan analizlerde kullanılmak suretiyle yer verilmiştir. Video kayıt sırasında ders öğretmeni de gözlemci olarak araştırmacının yanında bulunmuştur.

Araştırma esnasında yaratıcı drama etkinliği uygulanırken, araştırmacının katılımcılara herhangi bir müdahalesi olmadığından ve araştırma yapılan okulun gösteri salonunda izleyici konumunda olan araştırmacı tarafından video kaydı tutulmuştur. Araştırmacı tarafından tutulan video kayıtlar güvenilir bir şekilde gözlem sonuçlarını aktarmak için yararlı olmuştur. Elde edilen kayıtlar bilgisayara aktarılmış ve araştırmanın bulgularının yazımında kullanılmıştır. Eylem araştırmasının uygulama kısmı olan yaratıcı drama etkinliği, Türk- İslam medeniyetinde yetişen bilim insanları konulu olup bu bölümün çekim süresi ortalama 35 dakika olmuştur.

### **3.4. Eylem Araştırmasının Uygulama Süreci**

Eylem araştırması problem çözmeye yönelik süreklilik gösteren bir süreçtir. Bu süreç Şekil 1’de gösterilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 309).



Şekil 1: Eylem araştırma süreci

Şekil 1’de görüldüğü üzere eylem araştırma süreci; problem belirleme, veri toplama, veri analizi, eylem planı geliştirme ve alternatif ya da yeni eylem planı geliştirme aşamalarından oluşmaktadır. Araştırmanın bu bölümünde eylem planının ayrıntılı bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Eylem planında atılacak adımlar, bu adımların süreleri ve uygulama zamanları açık olarak belirlenir (Johnson, 2005, 83).

Uygulamaya başlamadan önce 7.sınıf sosyal bilgiler öğretim programından konu ve kazanımlar belirlenmiş, konu ve araştırmaya uygun olarak ise veri toplama araçları uzman görüşü de alındıktan sonra düzenlenmiştir. Konu olarak Türk-İslam medeniyetinde yetişmiş bilim insanları ve onların bilime katkıları seçilmiştir. Bu konunun seçilme nedeni ise genellikle öğrencilerin ezbere dayalı öğrendikleri bir konu olması ve uzun vadede unutulduğunun düşünülmesidir. Ayrıca konunun önemiyetinin farkında olunması ve tarihsel empati becerisinin edinimi için yapılacak yaratıcı drama etkinliğine oldukça uygun bir konu olduğunun düşünülmesidir.

Araştırmaya başlamadan önce, araştırmacının araştırmayı kendisinin yürütmesi ile ilgili ve Bartın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve Üniversite Etik Kurulu'ndan 23/05/2018-30/05/2018 tarihleri arasında yapılmak üzere gerekli araştırma izni alınmıştır. Bu süreçte araştırmacı, okula giderek okul müdürüne, müdür yardımcısına ve sosyal bilgiler öğretmenine araştırma ile ilgili gerekli açıklamaları yapmış ve desteklerini almıştır. Okul müdürünün ve müdür yardımcısının araştırmacıdan istediği husus, ders öğretmenini zor durumda bırakmamak ya da dersini engellemek olmuştur. Araştırmacı uygulama süresince bu hususa dikkat etmiştir. Araştırmacıya, araştırma yapılacağı sınıf gösterilmiş ve araştırmacının aynı zamanda katılımcılarının olduğu sınıfla tanışma fırsatı verilmiştir. Araştırmacı bu süreçten sonra dersin öğretmeni olan sosyal bilgiler öğretmeni ile araştırmaya dair sık sık istişareler yapmıştır. Uygulama sürecine yönelik öğrencilerin gerekli tutum ve davranışlar ile ilgili dersin öğretmeninden gerekli destek alınmıştır. Bu destek araştırmacıya büyük katkı sağlamıştır. Çünkü araştırmacı dersin öğretmeni olmayıp dışarıdan gelen biri konumunda ders işlerken ve yaratıcı drama etkinliğinin öğrencilerde bir gevşeme ve ciddiye almama hususu doğurabileceğinden dersin asıl öğretmenin bu anlamda araştırmacıya desteğinin önemi büyüktür. Araştırmacı, öğrencilere kendini tanıttikten ve öğrencileri tanıdıktan sonra belirlediği konuyu birlikte işleyeceklerini, yüksek lisans öğrencisi olup araştırma yaptığını ve bu araştırma için katılımcı gönüllülüğün esas olduğunu belirtmiştir. On üç mevcudu bulunan sınıfta araştırmaya katılmama söz konusu olmamıştır. Öğrenciler kendi istekleri ile araştırmada katılımcı rolünü üstleneceklerini söylemişlerdir. Öğrencilere, ailelerinden gerekli izni almak ve onların velisi oldukları öğrencinin yapılacak araştırmaya katılacağını bildirmek üzere veli onam formu dağıtılmıştır. Böylelikle öğretmen ve öğrencilerle tanışma gerçekleşmiş olup araştırmacı tarafından ön gözlemler yapılmıştır. Daha sonra ise tekrar buluşacaklarına değinilerek ilk tanışma sonlandırılmıştır. Veli onam formları toplandıktan sonra araştırmacının eylem aşamalarına geçilmiştir.

Eylem araştırma planına uygun olarak ilk aşama olan ön bilgi ve durum tespiti iki ders saati olarak belirlendiği gibi uygulanmıştır. Bu aşamada araştırmacı veri toplama araçlarından başarı test formunu uygulamıştır. İkinci derste ise diğer veri toplama aracı olan Bir Bilim İnsanı Çiz Anlat Testini (Draw A Scientist Test: DAST) uygulamıştır. Uygulama öncesinde gerekli açıklamalar yapılmış ve öğrencilere müdahale edilmemiştir. Ders sonunda veri toplama araçları araştırmacı tarafından toplanmış ve eylem planının ilk aşaması, bir sonraki uygulamaya dair bilgi verilerek sonlandırılmıştır.

Eylem araştırmasının ikinci aşaması olan genel tanıtım ve bilgi kapsamında öğrencilere, araştırmacı tarafından önceden hazırlanan Türk-İslam medeniyetinde yetişmiş bilim insanları hakkında power-point sunusu eşliğinde, aktif katılımlı ve soru cevaplı konu anlatımı yapılmıştır. Gerek konu anlatımı sırasında ve gerekse anlatım bitiminde öğrencilerin soruları araştırmacı tarafından cevaplanmıştır. Konu anlatımı bitiminde öğrencilerden gelen sorular neticesinde araştırmacının gözlemlerindeki tespite de dayanarak söylenebilir ki öğrenciler, Türk- İslam medeniyetinde yetişmiş bazı bilim insanlarının bilime yaptıkları katkı karşısında hayrete düşmüşlerdir. Bu sonuç; öğrencilerin, araştırmacının ders anlatımı esnasında kimden geldiği belli olmayan “vay be” –“ooo..” gibi nidalarından çıkarılmıştır. Eylem araştırmasının ikinci aşaması olan bu aşama sonunda öğrencilere anlatılan bilginler hakkında araştırma yapmaları şeklinde ödev verilmiştir. Ödevin bu aşamadaki ehemmiyeti araştırmanın amacına ilişkin önem arz etmektedir. Şöyle ki araştırmanın bu aşaması tarihsel empati becerisi ediniminde önemli görülen bilişsel bilgi aşamasıdır. Yeterli bilgi sahibi olmadan tarihsel empati yapabilmek güç olacaktır. Ödev hakkında yararlanabilecekleri kaynaklar araştırmacı tarafından öneri niteliğinde öğrencilere sunulmuştur. Nitekim TRT tarafından yayınlanan “Asya’nın Kandilleri” adlı belgesel, youtube kanalında “Taküyiddin’in Gözlemevi” adlı Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginleri de anlatan öğretici, animasyonlu kısa film tavsiye edilmiştir.

Eylem araştırmasının üçüncü aşaması ise yaratıcı drama ve tarihsel empati hakkında bilgi ve ısındırmadan oluşmaktadır. Bu aşamada ilk olarak öğrencilerden bir önceki derste verilen ödevler hakkında dönütler alınmıştır. Daha sonra ise öğrencilere yine powerpoint sunusu eşliğinde yaratıcı drama ve tarihsel empatiden bahsedilmiştir. Soru cevap şeklinde ilerleyen ders, öncelikle empatinin ne demek olduğu ile ilgilidir. Öğrencilere empati ne demek, empati deyince ne anlıyorsunuz, gibi sorular yöneltilmiştir. On üç kişilik mevcuttan yalnızca iki öğrenci cevap vererek “kendimizi başkasının yerine koyabilmek” olarak söz etmiştir. Daha sonra öğrencilerden örnek vermeleri istenmiş ve powerpointte yer alan görseller ile empati kavramı öğrencilere anlatılmıştır. Akabinde ise aynı şekilde tarihsel empati kavramı ele alınmıştır. Öğrencilerin az çok aşına oldukları fakat eksik olan bilgilerinin zihinlerinde netliğe kavuşmasından emin olunduktan sonra araştırma etkinliğine yönelik yaratıcı drama öğrencilere anlatılmıştır. Yaratıcı dramayı öğrenciler hiç duymadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun ele alınması gereken bir çok sebebi (sosyal çevre, kısıtlı maddi imkanlar, okulun yatılı bölge okulu olması vs.) olabilir. Power

point sunumu ile yaratıcı drama anlatılmış ve daha önceki derste işlenen Türk-İslam bilginleri konusunun yaratıcı drama yöntemini kullanarak tarihsel empati yapabilirliklerinin gözlemleneceği öğrencilere söylenmiştir. Yaratıcı drama etkinliği için öğrencilerden -sınıf mevcuduna göre- üçü üçerli, biri dörtlü olmak üzere dört grup oluşturmaları ve her grubun kendine bir Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilgin seçmeleri istenmiştir. Öğrenciler gruplarını oluşturduktan sonra; İbn-i Sina, Ali Kuşçu, Biruni ve Taküyiddin gruplar tarafından seçilen Türk-İslam medeniyetinde yetişmiş bilginler olmuştur. Eylem araştırmasının üçüncü aşamasının sonunda her bir gruptan, seçtikleri bilginler hakkında detaylı araştırma yapmaları ve yapacakları yaratıcı drama etkinliğine dair hazırlanmaları istenmiştir. Öğrencilerin soruları ders sonunda, tenffüs de dahil edilerek cevaplandırılmıştır. Öğrencilere bu hazırlık aşaması için 2 hafta süre tanınmıştır. Fakat bu süre zarfında araştırma sürecinden uzaklaşmamak ve öğrencilerin gösterdikleri heyecanı köreltmek adına görüşmeler sağlanmıştır. Görüşmeler için sınıfın çoğunluğunun ve araştırmacının olduğu whatsapp grubu kurulmuştur. Bu grup sayesinde öğrenciler özellikle araç gereç temini, senaryo metni gibi durumlarda zorlandıklarında araştırmacıdan yönlendirici dönütler almışlardır.

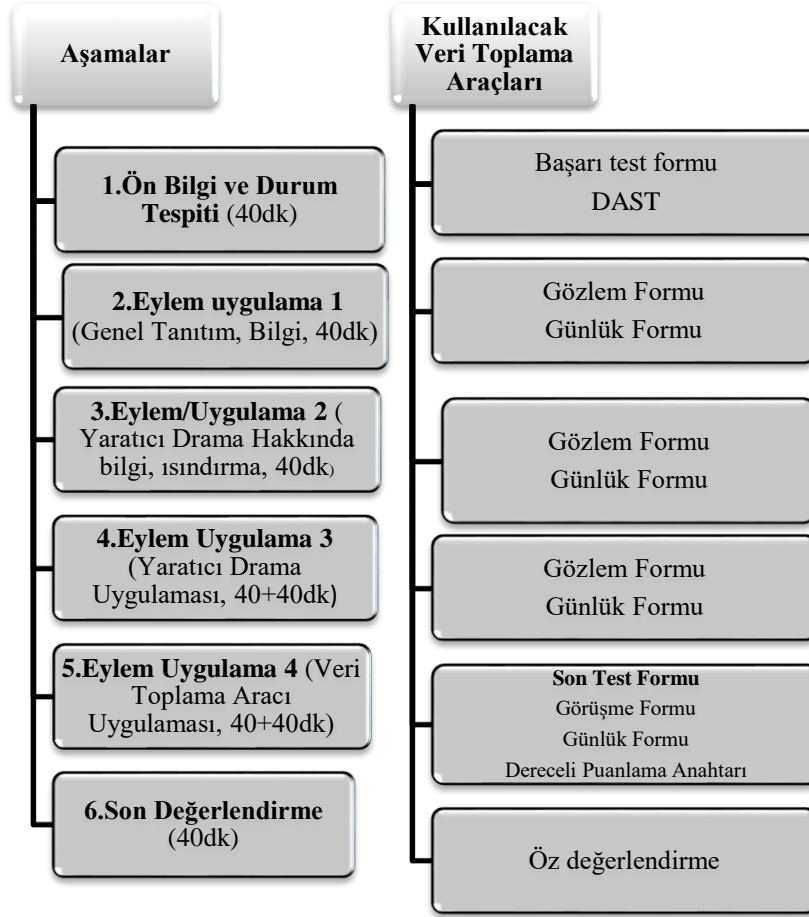
Eylem uygulamasının dördüncü aşamasında ise iki ders saati olarak planlanan yaratıcı drama uygulamasına geçilmiştir. Bu aşamada öğrenciler yaratıcı dramada kullanacakları ve kendilerinin hazırladığı materyaller ile okula gelmişlerdir. Yaratıcı dramalarını okulun gösteri salonunda sergilemek isteyen, ona göre hazırladıklarını söyleyen öğrenciler için gerekli izin araştırmacı tarafından okul müdürü ve sosyal bilgiler öğretmeninden alınmıştır. Öğrenciler, sahnede kendi hazırladıkları senaryo ve gerek kıyafet gerekse diğer materyallere bakılarak oldukça özgün bir yaratıcı drama gerçekleştirmişlerdir. Yaratıcı drama etkinliği esnasında sosyal bilgiler öğretmeni ve araştırmacı yalnızca gözlem yapmışlar, herhangi bir müdahalede bulunmamışlardır. Araştırmacı tarafından yapılan gözlem neticesinde erkeklerden oluşan iki grubun sahnede oldukça utandıkları ve konularına dair gerekli ve yeterli çalışmada bulunmadıkları fakat kıyafet ve kitap gibi materyalleri hazırladıkları görülmüştür. Bununla birlikte kızlardan oluşan diğer iki grubun ise oldukça özenli hazırladıkları ve yeterince bilişsel bilgiye sahip oldukları, hazırladıkları senaryodan hareketle görülmüştür. Süreç sonunda sosyal bilgiler öğretmeni ve araştırmacı ile birlikte yaratıcı drama uygulamasına yönelik dönütler öğrencilere verilmiştir. Gözlemci olarak katılan sosyal bilgiler öğretmeni, erkeklerden oluşan gruplara yeterince hazırlanmadıkları, sahnede seslerinin çok az çıktığı ve tekrar

hazırlanmaları gerektiğini söylemiştir. Fakat ilk başlarda oldukça heyecanlı olan erkeklerin sıra uygulamaya geldiğinde özensiz tavırları sahneye çıkmadaki endişe ve stresinden olabileceği düşünülmektedir. Çünkü araştırmacıya durumu “Her şeyi yaparız fakat biz sahneye çıkmak istemiyoruz.” şeklinde açıklamışlardır. Bunun üzerine araştırmacı iki erkek grubuna tekrar uygulamaları konusunda ısrar etmemiş, ilk sahnelerindeki davranış ve tutumlarını değerlendirmiştir. Eylem araştırmasının bu dördüncü aşaması araştırmacı tarafından video kaydına alınmıştır.

Eylem araştırmasının beşinci aşaması ise iki ders saati olarak planlanan son test formunun ve görüşme formunun uygulanmasını içermektedir. Bu aşamada öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamış, görüşmeler her bir öğrenci ile ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme olduğundan açıklayıcı sondaj sorular sorulmuştur.

Eylem araştırmasının son aşaması olan bir ders saatlik son değerlendirmede öğrencilerden öz değerlendirme formunun doldurulması istenmiştir. Ders çıkışı ailelerinin izni alınarak bir çay bahçesinde öğrencilere teşekkür mahiyetinde araştırmacı tarafından ikramda bulunulmuş ve süreç öğrencilerle birlikte gözden geçirilmiştir.

Yukarıda açıklaması verilen eylem araştırmasının uygulama planı ve süreci Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2: Eylem Araştırması Uygulama Planı

### 3.5. Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik

Yıldırım ve Şimşek (2016, 276), Lincoln ve Guba'nın (1985, akt: Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993) araştırmalarına değinerek nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirliliği artıran bir takım stratejiler önermektedirler. Ancak bu öneriler nicel araştırmalarda sıklıkla kullanılan ölçütler olan geçerlik ve güvenirlik kavramları değildir. Nitel araştırmaların doğasına uygun olan bir takım farklı kavram önerileridir. Şöyle ki, iç geçerlilik yerine inandırıcılık, dış geçerlilik yerine aktarılabirlik, iç güvenirlik yerine tutarlılık ve dış güvenirlik yerine teyit edilebilirlik kavramları önerilmiş ve nitel çalışmalarda kullanılması tercih edilmiştir. Bu kavramların tanımlandığı ve temsil ettiği ölçütleri karşılamak amacıyla kullanılan yöntemlerin ayrı ayrı açıklandığı nitel ve nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik karşılaştırması Tablo 3.4'te verilmiştir (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, 277).



Tablo 3.4. Geçerlilik ve güvenilirlik konusunda nitel ve nicel araştırmalarda önerilen kavramların karşılaştırılması

Ölçüt	Nicel Araştırma	Nitel Araştırma	Kullanılan Yöntemler
- Araştırma sonuçları yoluyla gerçeğin doğru temsili	- İç geçerlilik	- İnanđırıcılık	- Uzun süreli etkileşim - Derinlik odaklı veri toplama - Çeşitleme - Uzman incelemesi - Katılımcı teyidi
- Sonuçların uygulanması	- Dış geçerlilik (genelleme)	- Aktarılabirlik (transfer edilebilirlik)	- Ayrıntılı betimleme - Amaçlı örnekleme
- Tutarlılığı sağlama	- İç güvenilirlik	- Tutarlık	- Tutarlık İncelemesi
- Nesnel, yansız olma	- Dış güvenilirlik (tekrar edilebilirlik)	- Teyit edilebilirlik	- Teyit İncelemeleri

Bu araştırma nitel bir çalışma olduğundan Tablo 3.4'e göre, araştırma sonuçlarında gerçeğin doğru temsili ya da inandırıcılık amacıyla, çalışmaya katılan öğrenciler ile uzun süreli etkileşime geçilmiş olup araştırma bitiminde de çalışılan grupla görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca yine inandırıcılığı arttırmak amacıyla kullanılan ölçme araçlarında çeşitlemeye gidilmiş ve uygulanacak ölçme araçları hakkında gerekli uzman görüşü alınmıştır.

Tablo 3.4'e göre, nicel araştırmalarda dış geçerlilik, nitel çalışmalarda ise aktarılabirlik ya da transfer edilebilirlik olarak adlandırılan geçerlilik ve güvenilirlik için önerilen strateji ve yöntemlere göre amaçlama örnekleme kullanılmıştır. Böylece olgu ve olayların keşfedilmesi ve açıklanması daha kolay olmuştur. Tutarlılığın sağlanması amacıyla nicel araştırmalarda iç güvenilirlik kavramının nitel araştırmalardaki karşılığı tutarlılıktır. Çalışma boyunca gerek ölçme araçlarının içeriği gerekse araştırmanın gerçek amacına ulaşması için 7.sınıf sosyal bilgiler ders kitabından seçilen konunun yaratıcı drama ile bağdaştırılması konusunda tutarlılığa dikkat edilmiştir. Nesnel, yansız olma amacıyla nicel araştırmalarda dış güvenilirlik (tekrar edilebilirlik) kavramının nitel araştırmalardaki karşılığı teyit edilebilirliktir. Bu amaçla kullanılacak yöntem ise teyit incelemeleridir. Bu araştırmanın sonuçları ile daha önce benzerleri yapılan araştırmaların sonuçları araştırmacı tarafından karşılaştırılmıştır. Böylece teyit incelemeleri yapılmış olup ve konu hakkında bir takım genellemelere ulaşmanın mümkün olduğu da görülmüştür. Bunun yanında sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrencilerle araştırma sonunda veriler tekrar incelenmiş ve teyidi alınmıştır.

### 3.6. Verilerin Analizi

Budak ve Budak (2016, 43) çalışmalarında nitel araştırmaların özelliklerini ele alırken Denzin ve Lincoln'un (2011) nitel araştırma hakkında tanımlarına yer vermişlerdir. Bu tanıma göre:

Nitel araştırma dünyadaki gözlemcinin yerini tespit eden konumlandırılmış bir aktivitedir. Nitel araştırma, dünyayı görünür hale getiren bir dizi yorumlayıcı materyal uygulamalarından oluşur. Bu uygulamalar dünyayı; alan notları, mülakatlar, konuşmalar, fotoğraflar, kayıtlar ve araştırmacı günlüklerini içeren bir temsiller serisine dönüştürür. Bu düzeyde, nitel araştırmanın dünyaya dair yorumlayıcı ve doğal bir yaklaşımı vardır. Bu, nitel araştırmacıların kendi doğal ortamlarındaki şeyleri insanların olaylara verdiği anlamlar açısından anlamlandırmaya çalışması veya yorumlaması anlamına gelir.

Veri analizi, verilerin düzenlenmesi, araştırma soruları çerçevesinde betimlenmesi ve yorumlanması aşamalarından oluşur. Eylem araştırmalarında analiz genellikle süreklilik gösterir; yani veri toplama ile eş zamanlı yürütülür ve toplanacak ek verilerin türü ve niteliğine ışık tutar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 313-314). Araştırmacının araştırma sonuçlarını analiz ederken ve yorumlarken yanlı davranmasının önüne geçmek, dolayısı ile geçerliliği ve güvenilirliği artırmak adına değerlendirmeler, araştırmacı ile okulun sosyal bilgiler öğretmeninin nezdinde ele alınmıştır. Ayrıca araştırma on üç kişilik küçük bir grup ile sınırlı olduğundan çalışmanın sonuçlarında genelleme yapılmamasına dikkat edilmiştir. Dolayısı ile araştırmanın daha büyük gruplarla desteklenip geliştirilebileceği de söylenebilir. Bununla birlikte bu eylem araştırmasının niteliğini arttırmak adına yapılan bir diğere uygulama ise eylem planına uygun hareket edilip, sonuçların zamanında raporlanmasıdır. Ayrıca araştırma için tüm izinlerin alınıp araştırmanın her aşamasının fotoğraflanması ve yaratıcı drama uygulaması esnasında da video kayıt kullanılması da verilerin analizinde kolaylık sağlamıştır.

Bu çalışmada kullanılan tüm verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlemlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlemiş ve yorumlamış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 239). Hem daha geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşmak adına ve yöntemdeki bütünlüğü sağlama adına birden fazla veri toplama araçları (görüşme, öz değerlendirme, video kayıt, DAST, görüşme vb.) birlikte uygulanmıştır.

Veriler alt problemlere göre temalara ayrılmış ve bulgular bölümünde bu verilere yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde; tarihsel empati kurma becerisinin kazanımı için yapılan yaratıcı drama etkinliği sırasında, öğrencilerin tavır ve duygu durumu gözlemlerinden hareketle kızlar ve erkekler arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu nedenle cinsiyet dikkate alınarak öğrencilerin ifadelerinden yapılan alıntılar K1, K2, E1, E2 şeklinde kodlanmıştır. Burada K, kız; E ise erkek öğrenciyi ifade etmektedir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik yaratıcı drama yöntemi kullanılarak etkinlik temelli uygulamaların etkilerini incelemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, eylem araştırma süreci boyunca toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Etkinlik temelli uygulamalar öncesinde ve sonrasında, öğrencilerin tarihsel empati beceri düzeyleri nasıl değişmiştir?” araştırma sorusuna yönelik öncelikle 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer verilen “Türk-İslam Medeniyetinde Yetişen Bilginler ve bilimsel gelişme sürecine katkıları” kazanımı/konusu ele alınarak öğrencilerden, durum tespiti için başarı testi formu ve DAST veri toplama aracı ile veriler toplanmış ve betimsel analizleri yapılmıştır.

##### 4.1.1. Etkinlik Temelli Uygulamalar Öncesinde Öğrencilerin Tarihsel Empati Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaratıcı drama uygulaması öncesinde başarı testi formundaki sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Yanıtlardan hareketle test sorularına verdikleri yanıtların benzer olduğu ve az yanlış yaptıkları görülmüştür. Bunun nedeni soruların bilgiye dayalı olması sebebiyle net yanıtlarının olması ve öğrencilerin birbirlerinden kopya çektiklerinin gözlemlenmesi olabilir. Öğrencilere kopya çekmelerine gerek olmadığı ve yapılan etkinliğin not olarak yansımayacağı söylene de kopya çektikleri görülmüştür. Fakat başarı testi formundaki açık uçlu sorular öznel empati yapmalarına yönelik hazırlandığından kopya çekme durumu söz konusu olmamıştır. Başarı test formunda yer alan açık uçlu sorular ve bu sorulara öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar şu şekildedir:

Formda ilk olarak “Çalışkanlığı, zekası ve ilmiyle tanıdığımız Fatih Sultan Mehmet’in yerine siz olsaydınız Ali Kuşçu’yu neden Osmanlı ülkesine çağırırdınız? Neden?” sorusu sorulmuştur. **E1** adlı öğrenci bu soruya “Matematikte iyi olduğu için” şeklinde yanıt vermiştir. **E2** adlı öğrenci ise “Matematiğin Osmanlı için iyi bir şey olacağını düşünürdüm.” şeklinde yanıtlamıştır. **E3** adlı öğrenci ise aynı soruya “

Matematik işleri için. Çünkü o dönemde matematik bilen çok kişi olmadığı için.” şeklinde cevap vermiştir. **K1** adlı öğrenci ise aynı soruya “olsaydım saygılı, sevgili, eğitime değer veren biri olurum. Zeki olduğu için.” cevabını vermiştir. **K2** ise “ Zeki olduğu için Osmanlıya katkısı olacağını düşünürdüm.” demiştir. **K3** ise “Osmanlı büyük bir devlettir ama bence o kadar çok gelişmemiş bir devlettir. Ben öğrencilere ders versin diye çağırırdım. Fakat sadece sebep bu değil. Gerekli çalışmalarını da yapmasını isterdim.” şeklinde yanıt vermiştir. **K4** “Orda öğrencilere ders versin diye çağırırdım.” derken **E4** “Okuldaki öğrencilere ders, ilim versin diye.” cevabını vermiştir. **E5** ise “Bu Osmanlı ülkesinde matematikçi olmadığı için. Çünkü  $2+2=?$  Kaç olduğunu bilmeyen cahiller var. O yüzden inşaat işlerini o yapardı.” şeklinde yanıtlamıştır. **K5** kodlu öğrenci ise soruyu yanıtlamamıştır. **E6** kodlu öğrenci “Çok zeki olduğu için.” derken **K6** ise “Osmanlıdaki çocuklara matematik öğretmek için çağırırdım ve ona derdim ki çocuklara matematik öğretir misin? Bu sayede çocuklar matematik öğrenirlerdi.” **E7** ise “Neden başka ülkelerde çalışıyor, gelsin bizim ülkede çalışsın.” şeklinde cevap vermiştir.

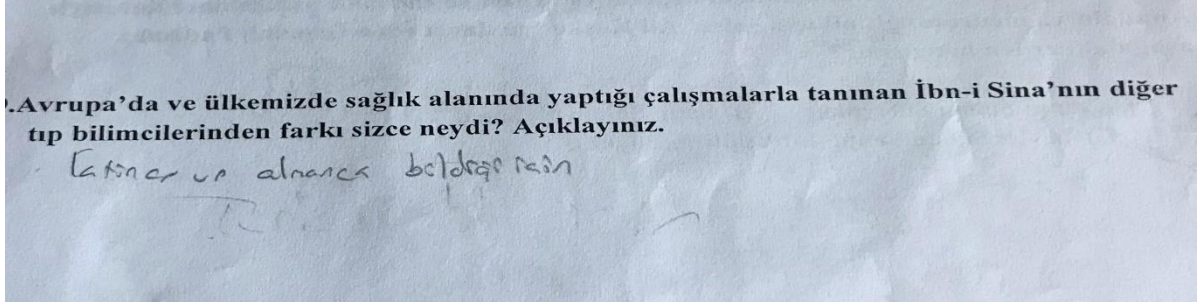
Öğrencilerin yanıtlarına bakıldığında, genel olarak Ali Kuşçu'nun hangi alanda çalışmalar yaptığını bildikleri söylenebilir. Çünkü “matematik öğretsin diye” şeklinde yanıtlar oldukça fazladır. Akıllarına Ali Kuşçu denildiğinde matematiğin gelmesi Ali Kuşçu'ya dair bilişsel bilgilerinin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin tarihsel empati yapabilirliklerini görmek için sorulan soruya ilişkin **K3**, **E5** ve **E7** öğrencilerinin cevapları dikkat çekicidir. **K3**'ün “Osmanlı büyük bir devlettir ama bence o kadar çok gelişmemiş bir devlettir. Ben öğrencilere ders versin diye çağırırdım. Fakat sadece sebep bu değil. Gerekli çalışmalarını da yapmasını isterdim.” şeklindeki cevabı Osmanlı Devleti'ne olan bakış açısını ortaya koymaktadır. Denilebilir ki öğrenci, Ali Kuşçu'nun dışarıdan Osmanlı'ya çağırılmasını, Osmanlı'nın geri kalmışlığı olarak düşünmüş ve bu açıdan değerlendirmiştir. Öğrencinin soruya bu şekilde yaklaşmasına sorunun ifade edilişi de sebep olabilir. Çünkü soru sorulurken aynı zamanda bilgi de verilmiş ve öğrenci bu yönüyle soruyu ele almış olabilir. Ayrıca ‘ders versin diye çağırırdım.’ ifadesi de öğrencinin Ali Kuşçu hakkında az çok bilgi sahibi olduğunu göstermektedir. Çünkü hakikatte Fatih Sultan Mehmet, Ali Kuşçu'yu medresede matematik eğitimi vermesi sebebiyle Osmanlı ülkesine davet etmiştir. Öğrenci de ‘ders versin diye çağırırdım’ ifadesiyle bunu söylemek istemiş olabilir. **E5** ise “Bu Osmanlı ülkesinde matematikçi olmadığı için. Çünkü  $2+2=?$  Kaç olduğunu bilmeyen cahiller var. O yüzden inşaat işlerini o yapardı.” şeklindeki cevabı ile Lee tarafından geliştirilen tarihsel empati ölçeğinin Aptal

Geçmiş düzeyinde cevap vermiş olabileceği söylenebilir. Çünkü bu düzeydeki öğrenciler, zamanda geriye gidildikçe insan zekasının da geriye gittiğini düşünüp olayları o şekilde değerlendirmektedirler. Fakat öğrencinin Ali Kuşçu ile matematiği bir arada tutan cümlesinin tesadüf olmadığı düşünülmektedir. O halde denilebilir ki ne kadar olduğu bilinmemekle birlikte konuya dair öğrencinin bilgisi vardır. E5 adlı öğrenci de “2+2=? Kaç ettiğini bilmeyen cahiller var” şeklindeki cevabı ile basit toplama işlemini yapamayan, cahil diye nitelendirdiği kişilerden bahsetmiş ve Osmanlı ülkesinde matematikçi yoktur, demeye getirmiştir. E7 ise “ neden başka ülkelerde çalışıyor, gelsin bizim ülkede çalışsın.” şeklinde cevabı ile Osmanlıyı sahiplenmiş, ülkesinin çıkarlarını ön planda tutan tavır sergilemiştir. Ancak öğrencinin bu genel ve çıkarları ön planda tutan tavrı, konu hakkındaki bilgi düzeyi ya da tarihsel empati yapabilirliği hakkında bir çıkarım sağlamamaktadır.

“Avrupa’da ve ülkemizde sağlık alanında yaptığı çalışmalarla tanınan İbn-i Sina’nın diğer tıp bilimcilerinden farkı sizce neydi? Açıklayınız.” sorusunu; **E1** kodlu öğrenci cevap vermezken **E2** ise “Latince ve Almanca bildiği için.” şeklinde yanıt vermiştir. **E3** ise “Daha iyi ilaçlar yapması ve yaptığı ilaçların beğenilmesi” şeklinde cevap vermiştir. **K1** ise “ bir sürü alanda çalışma yapması” şeklinde yanıtlamıştır. **K2** “saygılı, hoşgörülü ve daha çok akıllı olduğu için.” derken **K3** ise “Türk olması ve çok zeki bir insandır ve dünyayı dolaşarak çalışmalarıyla kendini kanıtlamıştır ve doğal yollarla ilaç yapması –en doğal- ve –sağlıklı- iyi gelecek ilaçlar.” şeklinde yanıt vermiştir. **K4** ise “Türk olduğu ve her yerde nam saldıği için.” derken **E4**, “Türk olması ve tıp alanında çok çalışma yapıp gelişmiş olması” şeklinde yanıt vermiştir. **E5** “sağlıkçı ve bizim hasta olduğumuz zaman bizi iyileştiren.” diye soruyu yanıtlamıştır. **K5** ise soruyu “Fizikçi ve tıpçı. Bilmiyorum.” şeklinde cevaplamıştır. **E6** ise soruyu yanıtlamamıştır. **K6** ise “Daha çalışkan ve zekalı olduğu için. Bir de her şeyi bilmesi ve bu sayede insanların hayatını kurtarması.” derken **E7** ise “Türk olması ve tıp alanında gelişmiş olması” şeklinde yanıtlamıştır.

Soruya ilişkin verilen yanıtlar neticesinde öğrencilerin genel olarak bilgi eksikliklerinin olduğu ve bu sebeple de detaylı bakış açısı ile tarihsel empati yapamadıkları söylenebilir. Çünkü soruda zaten İbn-i Sina’nın tıp ile ilgilendiğinden bahsedilmektedir. Burada öğrencilere diğer tıpçılardan farklılığının ne olduğu sorulmuştur. Tarihsel empati yapabilirliklerine dair ise, tarihsel empati çoklu bakış açısını beraberinde getirdiğinden **E2** adlı öğrencinin İbn-i Sina’nın hakim olduğu yabancı dillere dikkat çektiği bu anlamda da

kendini İbn-i Sina'nın yerine koyarak soruyu yanıtladığı söylenebilir. **E2** adlı öğrencinin soruya verdiği yanıt şu şekildedir:



Öğrenci Yanıtları 1: Öğrencinin Yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*Latince ve almanca bildiği için*)

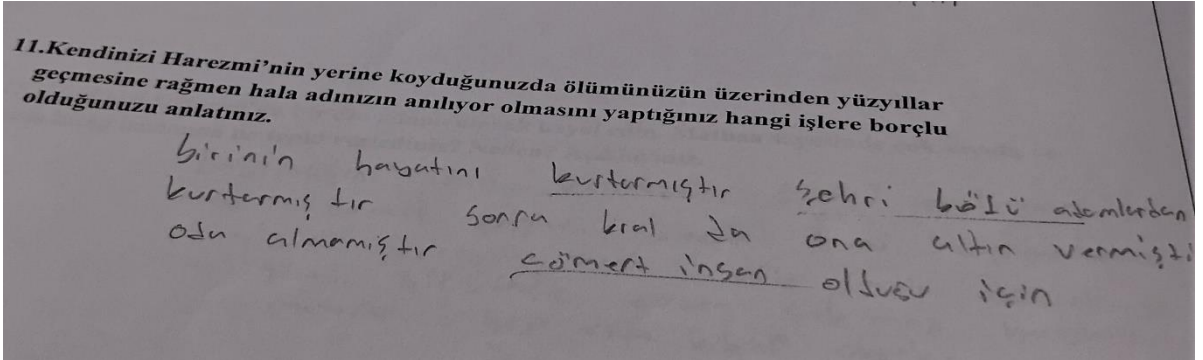
“Yaşadığımız çağın kendi isminizle anıldığını düşünün. Bunun bir nedeni olmalı değil mi? Biruni'nin yaşadığı çağa ‘Biruni Çağı’ denilmesinin sebepleri neler olabilir? Açıklayınız.” sorusuna; **E1** kendi ismini yazarak “ ..... çağı diye adlandırılır.” şeklinde yanıt vermiştir. Öğrencinin bu şekilde yanıt vermesinin nedeni soruyu anlamaması, dikkate almaması, cevaplamak istememesi gibi nedenler olabilir.

**E2** adlı öğrenci ise aynı soruya “o zamanın en iyi astronomi, matematik ve tıptan anlayan insanı o olduğu için” şeklinde yanıt vererek Biruni hakkında bilgisinin olduğunu göstermiştir. **E3** adlı öğrenci ise soruya “o dönemde ülkesine iyi çalışmalar yapmış olduğu için o çağa o yüzden adı verilmiştir.” şeklinde cevap vermiştir. **K1** adlı öğrenci ise “Biruni'nin o zamanlarda diğer bilim adamlarına göre daha çok çalışma yapması.” şeklindeki cevabı yine bilgisinin yetersiz oluşu şeklinde yorumlanabilir. **K2** adlı öğrenci ise “Biruni'nin çağ başlatması” şeklinde yanıt vermiştir. **K3** “Biruni çok etkili çalışmalar yapmış ve başarılı bir bilim insanıdır.” şeklinde yanıt vermiştir. **K4** ise “önemli biri olduğu ve namı her yerde duyulduğu için.” derken **E4** “buluşlar yaptığı için” şeklinde yanıt vermiştir. **E5** adlı öğrenci ise “Evet. Çünkü artık Biruni zengin olmaya başlamıştı ve kendi şehrini kurmuştur. Sonra da Biruni Çağı başlamıştır.” şeklindeki yanıtı ile empati yaparken hayal dünyasını ve yaratıcılığını kullanmıştır denilebilir. **K5** ise “Bilmiyorum.” şeklinde yanıt vermiştir. **E6** ise soruyu yanıtlamamıştır. **E6** ise “Yeni buluşlar yaparak insanlara yardım etmek ve bu sayede de daha iyi tanınmam, bir de keşifler yaparak yeni şeyler bulmak” şeklinde sıralamıştır. **E7** ise “Bir iz bırakmıştı ve o yüzden Biruni çağı denmiştir.” şeklinde yanıt vermiştir.

Öğrencilerin genellikle Biruni hakkında ülkesine iyi çalışmalar yaptığı, buluşlar yaptığı, keşifler yaptığı şeklindeki yanıtları; bu çalışmaların, buluşların ya da keşiflerin ne

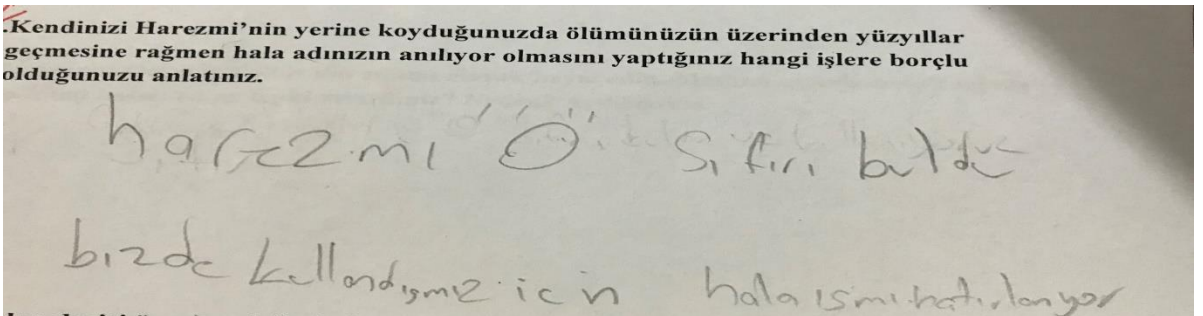
olduğunun ele alınmaması açısından değerlendirildiğinde, tarihsel empati yapabilmenin koşulu olan bilişsel bilginin eksik olduğunun ya da olmadığının göstergesi şeklinde yorumlanabilir.

“Kendinizi Harezmi'nin yerine koyduğunuzda ölümünüzün üzerinden yüzyıllar geçmesine rağmen hâlâ adınızın anılıyor olmasını yaptığınız hangi işlere borçlu olduğunuzu anlatınız?” sorusuna; **E1** yanıt vermemiş, **E2** ise “Matematik üzerine çalışmalar yapması.” şeklinde cevap vermiştir. **E3** ise “Kendi ülkesine katkılarından dolayı sevilen biri olduğundan, iyi şeyler yaptığından dolayı hâlâ anılıyor.” şeklinde yanıtlamıştır. **K1** ise “Matematik alanında çalışmalar yapması, 0 (sıfır) bulması” şeklinde yanıt vermiştir. **K2** “Rakamlarda sıfırı bulması, ünlü matematikçi olması ve çok çalışkan olması.” derken **K3** ise “Matematikte başarılı olduğum için ve 0 sayısını bulduğum için.” yanıtını vermiştir. **K4** “Harezmi sıfırı bulduğu için hâlâ adı anılıyor.” şeklinde cevap vermiştir. **E4** ise “yaptığı buluşlar iyi olduğu için, sıfırı bulduğu için.” cevabını vermiştir. **E5** de aynı soruya aşağıdaki yanıtı vermiştir:



Öğrenci Yanıtı 2: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*birinin hayatını kurtarmıştır Şehri kötü adamlardan kurtarmıştır Sonra kral da ona altın vermiştir o da almamıştır cömert insan olduğu için*)

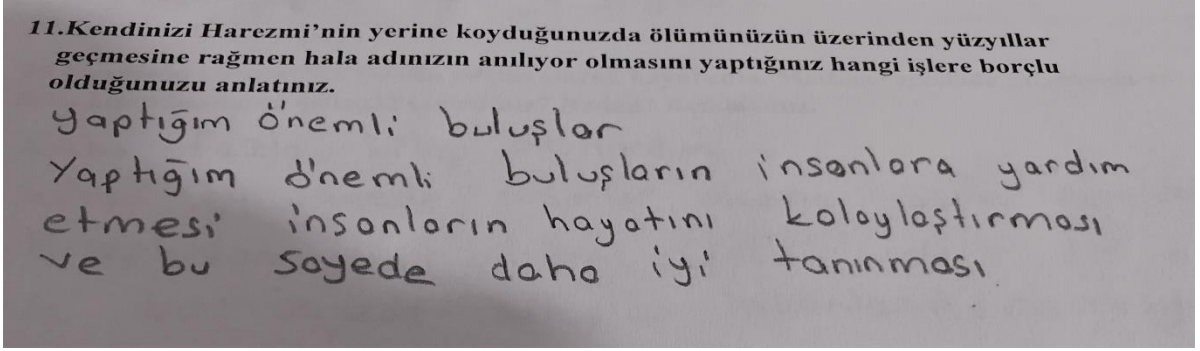
**K5** ise aynı soruya “ sıfırı bulduğu için” şeklinde yanıt vermiştir. **E6** da “Çünkü sıfırı buldu” demiştir. **E7** ise aynı soruya aşağıdaki gibi cevap vermiştir:





Öğrenci Yanıtı 3: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*Harezmi "0" sıfırı buldu biz de kullandığımız için hala ismi hatırlanıyor.*)

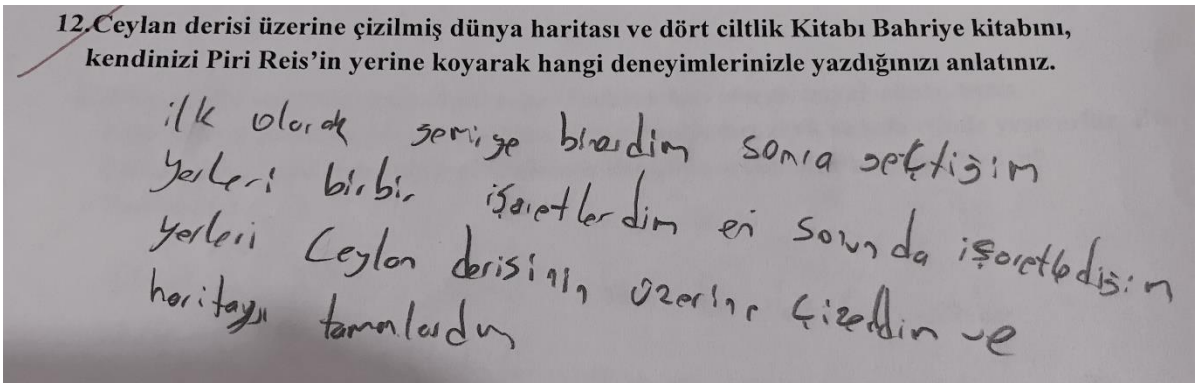
**K6**'nın aynı soruya yanıtı şöyledir:



Öğrenci Yanıtı 4: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*yaptığım önemli buluşlar yaptığım önemli buluşların insanlara yardım etmesi insanların hayatını kolaylaştırması ve bu sayede daha iyi tanınması*)

Öğrencilerden biri soruya yanıt vermemiş, sekizi Harezmi hakkında matematikle uğraştığını, sıfırı bulduğunu ifade ederek Harezmi hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermişlerdir. Dördü ise “önemli buluşlar yaptı, ülkesine katkılarından dolayı” gibi cevaplar vermiştir. Coğunluğun, Harezmi hakkında bilgisi olduğu görülmektedir. **E5**'in ise hayal gücünü oldukça iyi kullanarak soruya yanıt verdiği görülmektedir.

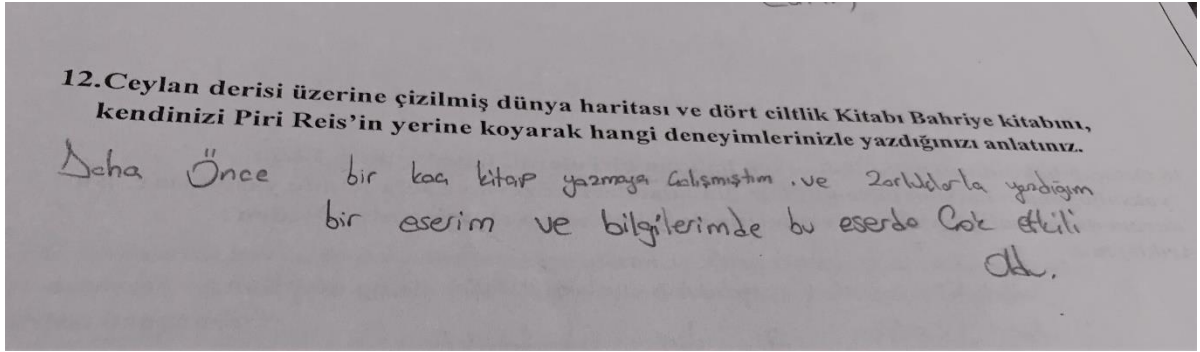
“Ceylan derisi üzerine çizilmiş dünya haritası ve dört ciltlik Kitabı Bahriye kitabını, kendinizi Piri Reis'in yerine koyarak hangi deneyimlerinizle yazdığınızı anlatınız.” sorusuna **E1**, **E2** ve **E4** cevap vermemiştir. **E3**'ün cevabı ise aşağıdaki gibidir:



Öğrenci Yanıtı 5: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*İlk olarak gemiye binerdim. Sonra seçtiğim yerleri bir bir işaretlerdim. En sonunda işaretlediğim yerleri Ceylan derisinin üzerine çizerdim ve haritayı tamamlardım.*)

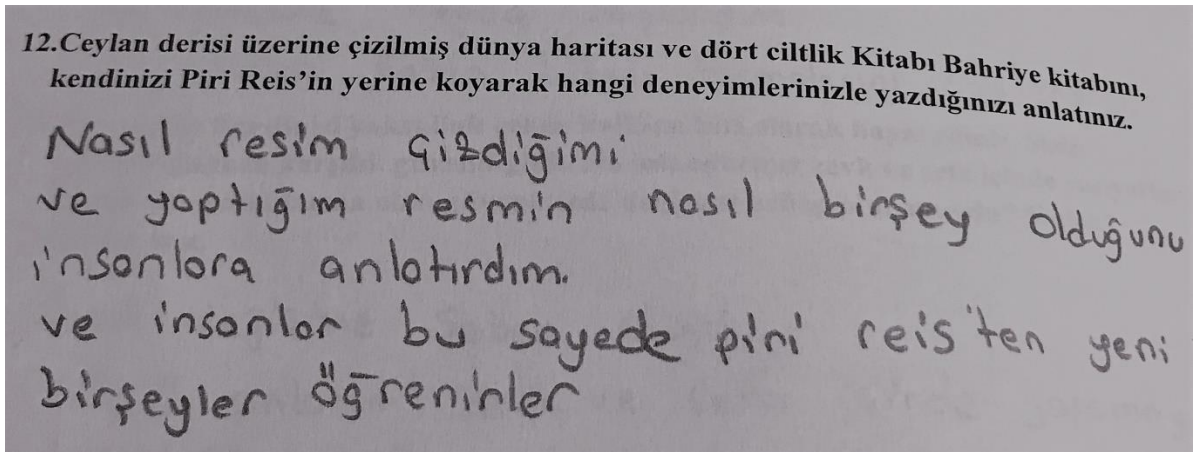
**K1** ise aynı soruya “Coğrafi keşifler. Gemi ile seyahat edip gezdiği yerlerin resimlerini çizme deneyleri yaparak.” şeklinde yanıt vermiştir. **E2**'nin soruya verdiği yanıt

ise “başka yerlere giderek, dünyayı gezerek, yeni yerler tanıyarak yazdım.” şeklindedir. **K3**’ün verdiği yanıt ise aşağıdaki gibidir:



Öğrenci Yanıtı 6: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*Daha önce birkaç kitap çalışmışım ve zorluklarla yazdığım bir eserim ve bilgilerim de bu eserde çok etkili oldu.*)

**K4** ise “millete yardım ederek ve milleti gözlemleyerek yapardım.” derken **E5** “ilk baş kağıda çizerdim. Sonra çize çize çizdiğim zaman kartona çizer sonra herkese gösterirdim. Beğenmezlerse tekrar çizer, tekrar gösterirdim.” cevabını vermiştir. **K5** ise yaşadığım olayları yazıp günlük olarak kullanırdım.” derken **E6** ise “çok fazla sefere çıkarak.” yanıtını vermiştir. **E7** ise soruyu “çıkan sorunları yazardım ve gördüğüm şeyleri de yazardım.” şeklinde cevaplandırmıştır. **K6**’nın verdiği yanıt ise aşağıdaki gibidir:

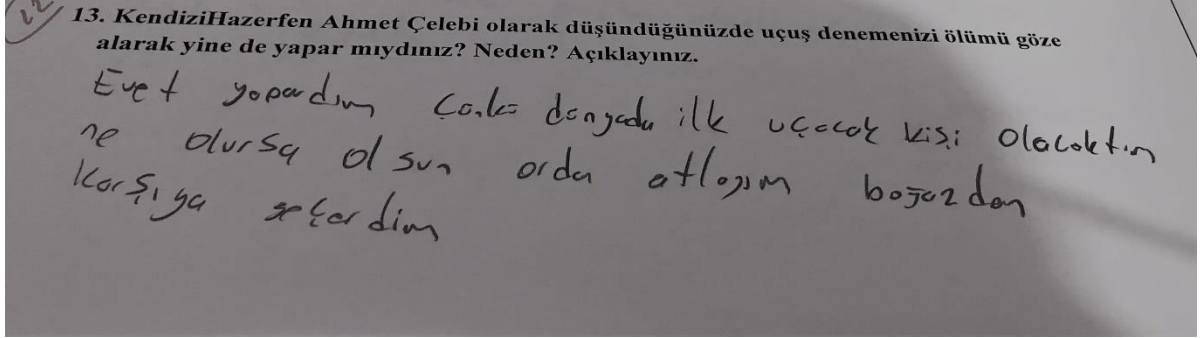


Öğrenci Yanıtı 7: Yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*Nasıl resim çizdiğimi ve yaptığım resmin nasıl bir şey olduğunu insanlara anlatırdım ve bu sayede piri reis'ten yeni birşeyler öğrenirler*)

Öğrencilerden **E3** ve **K1**’in verdiği yanıtlarda gemi sözcüğünü kullanmaları Piri Reis hakkında bilgi sahibi olduklarının göstergesidir, denilebilir. Çünkü Piri Reis Osmanlının önemli kaptanlarından ve bu sebeple öğrencilerin gemi sözcüğünü kullanmaları tesadüf değil; Piri Reis hakkında az çok bilgilerinin olduğunun kanıtıdır. **E3**

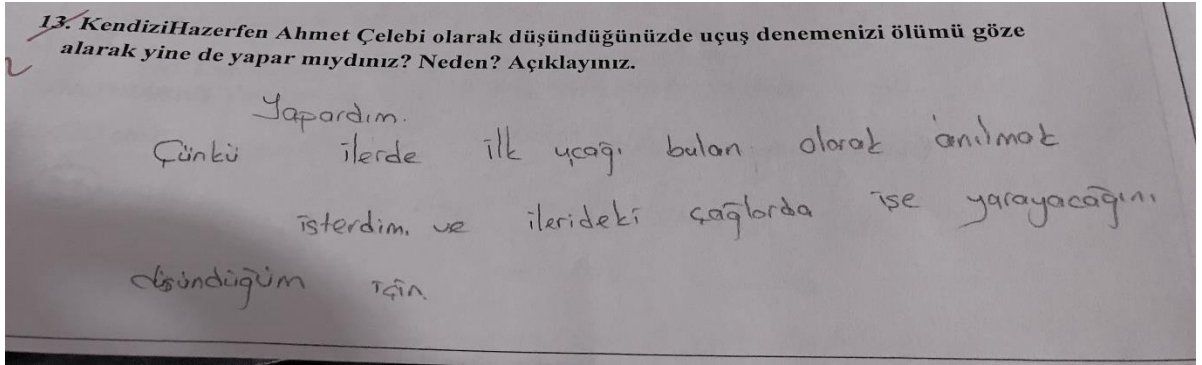
ve **K3**'ün yanıtlarında birinci tekil şahıs kullanarak yazmaları da tarihsel empati yaptıklarının ya da yapmaya çabaladıklarının göstergesidir.

“Kendinizi Hazerfen Ahmet Çelebi olarak düşündüğünüzde uçuş denemenizi ölümü göze alarak yine de yapar mıydınız? Neden? Açıklayınız.” sorusuna **E1** adlı öğrencinin verdiği yanıt, “evet, uçmayı sevdiğim için.”dir. **E2** ise aynı soruya “Yapmazdım. Çünkü ölmek istemem.” şeklinde yanıt vermiştir. **E3**'ün verdiği yanıt ise aşağıdaki gibidir:



Öğrenci Yanıtı 8: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*Evet yapardım. Çünkü dünyada ilk uçacak kişi olacaktım. Ne olursa olsun orda atlayım boğazdan karşıya geçerdim.*)

**K1**'in verdiği yanıt ise aşağıdaki gibidir:



Öğrenci Yanıtı 9: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (*Yapardım. Çünkü ileride ilk uçağı bulan olarak anılmak isterdim ve ilerideki çağlarda işe yarayacağını düşündüğüm için.*)

**K2**'nin verdiği yanıt ise aşağıdaki gibidir:

3. Kendizi Hazerfen Ahmet Çelebi olarak düşündüğünüzde uçuş denemenizi ölümü göze alarak yine de yapar mıydınız? Neden? Açıklayınız.

Yapmazdım çünkü ölebilirdim tarih kitabına gircem diye canımı feda edemezdim,

Öğrenci Yanıtı 10: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından önceki başarı testi yanıtı (Yapmazdım. Çünkü ölebilirdim. Tarih kitabına gircem diye canımı feda edemezdim.)

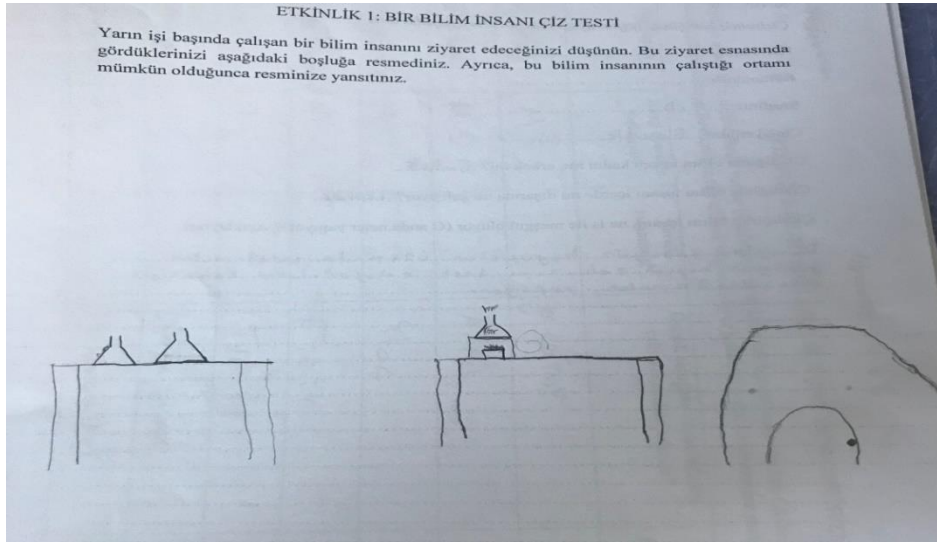
**K3** ise soruyu “Yapardım. Çünkü benim yapacağım bir deney üzerine ilerde çok büyük şeyler olacak ve benim bedenim bilime feda olsun, diyebilirim.” şeklinde yanıtlamıştır. **K4** ise “Yapardım. Çünkü uçuşu bulmak için yapardım.” derken **E4** “Yapardım, keşif yapmak için.” yanıtını vermiştir. **E5** adlı öğrencin ise soruya: “Yaparım. Çünkü bu işte para var, şöhret var, ünlü adam olmak var, zengin olmak var, uçmak var. Hep uçmayı hayal etmişimdir zaten.” yanıtını vermiştir. **K5** bu soruya yalnızca “evet” diyerek derken **E6** ise “Evet. Çünkü herkes o zamanlar olmaz, yapamaz dedi. Ben de ispatlamak için yapardım.” yanıtını vermiştir. **E7**’nin verdiği cevaba bakıldığında ise “Ben yine de atlardım. Belki uçardım. Uçamasam da ölürdüm.” dediği görülmektedir. **K6**’nın ise “Hayır ben yapmazdım. Ölümü göze alarak kendimi tehlikeye atmazdım ve kimseye tavsiye etmezdim” şeklinde cevap verdiği görülmektedir.

Öğrenciler soruyu kendilerini Hazerfen’in yerine koyarak cevaplamışlardır. Dokuz öğrenci evet yapardım şeklinde cevap vermiş dört öğrenci ise yapmazdım demiştir. Yapmazdım diyen öğrencilerden **K2**’nin, gerekçesi oldukça dikkat çekicidir. “Tarih kitabına gireceğim diye canımı feda edemezdim” şeklinde yanıt verdiği görülmektedir. Öğrenci burada kendini Hazerfen’in yerine koymuş ve kişisel çıkarlarını ön planda tutmuştur. Öte yandan **K3** ise soruyu “Yapardım. Çünkü benim yapacağım bir deney üzerine ilerde çok büyük şeyler olacak ve benim bedenim bilime feda olsun, diyebilirim” şeklinde cevaplayarak toplumsal faydayı kendi çıkarlarının önüne almıştır denebilir. **E3**’ün verdiği “Evet yapardım. Çünkü dünyada ilk uçacak kişi olacaktım. Ne olursa olsun orda atlayıp boğazdan karşıya geçerdim.” şeklindeki cevaptan da öğrencinin ifadelerinden konuya ilişkin bilgisinin olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma kapsamında yaratıcı drama uygulamasına geçmeden önce katılımcılara **DAST (Bir Bilim İnsanı Çiz Testi)** uygulanmıştır. Buradaki amaç, “Türk İslam

Medeniyetinde Yetişmiş Bilim İnsanları” konusuna uygun olarak katılımcıların bilim insanı denilince akıllarına hangi bilim insanları geliyor, Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilim insanları tanınıyor mu, tanınıyorsa hangileri tanınıyor? şeklindeki sorulara yanıt aramaktır. Bu veri toplama aracında katılımcıların her birinden yedi bilim insanının adı, hangi dönemde yaşadığı, nerede yaşadığı, önemli çalışmaları, o bilim insanı hakkındaki bilgileri katılımcıların nereden elde ettiği gibi sorular yer almaktadır. Bunun yanında katılımcılara bir de “Yarın işi başında çalışan bir bilim insanını ziyaret edeceğinizi düşünün. Bu ziyaret sırasında gördüklerinizi aşağıya resmediniz” şeklinde, katılımcıların bilim insanı denildiğinde zihinlerinde hangi motiflerin canlandığını görmek adına çiz ve anlat testi uygulanmıştır. Katılımcıların DAST veri toplama aracına verdikleri yanıtlar şöyledir:

**E1’in çizimi, Resim 1’de gösterilmiştir.**

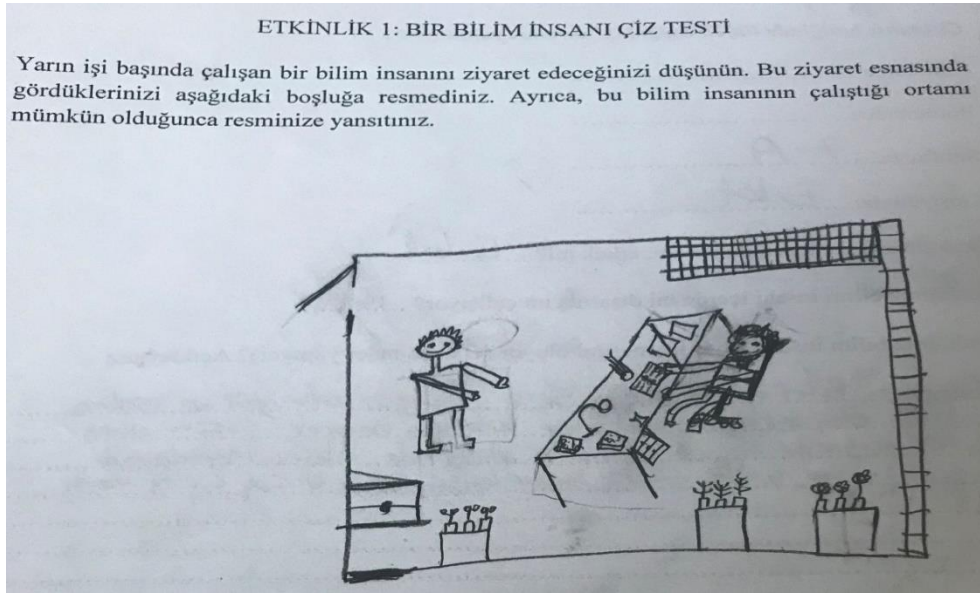


Resim 1: E1'in çizdiği resim

E1'in resmin arkasına yazdığı açıklama ise şöyledir: “deneyler yapıyor, hayvanlar üzerinden incelemeler yapıyor. Hayvan zekasını test ediyor. İnsan zekasıyla karşılaştırmalar yapıyor.” E1 görüldüğü üzere bilim insanı resmetmemiş, bilimsel çalışmaların yapıldığı labaratuvar ortamını resmetmiştir. Bu nedenle bilim insanı denildiğinde E1'in hafızasında canlanan bilim insanı hakkında bu resimden yola çıkılarak yorum yapılamamaktadır. E1'in tanıdığı bilim insanları ise; Newton, Edison, İbn-i Sina, Aziz Sancar, Biruni, Galile, Ali Kuşçu'dur. Görüldüğü üzere E1 bahsettiği yedi bilim insanından üçü yabancı biri Türk ve üçü ise Türk-İslam medeniyetinde yetişmiş bilim insanıdır. E1 bu bilim insanlarının hangi konularda çalışma yaptıklarını da doğru olarak yanıtlamıştır.



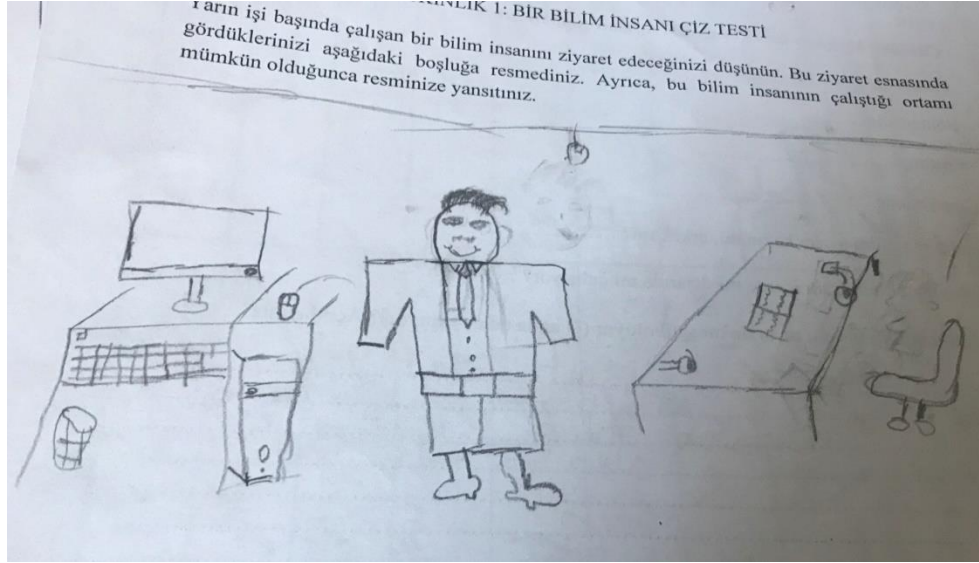
**E3**'ün çizimi, Resim 2'de gösterilmiştir.



Resim 2: E3'ün çizdiği resim

E3'ün resim hakkındaki açıklaması şöyledir: “Çizdiğim bilim adamı İbn-i Sina. Odasında oturuyor ve ağrılara çözüm olan bitkiyi araştırıyor. Kitaplara bakarak çözüm olan bitkiyi araştırıyor. Ben onun odasına girdiğimde ve odasını incelediğimde bir sürü kitap, bitki, değişik ilaçlar, karışımlar ve çiçekler vardı.” E3'ün bilim insanı olarak, Türk İslam medeniyetinde yetişmiş İbn-i Sina'yı ve onun odasını resmettiği görülmektedir. Resminde İbn-i Sina'yı sakallı çizmiş olması dikkat çekmektedir. Öte yandan açıklamasında yazdığı ‘ağrılara çözüm arıyor’ ifadesi ile İbn-i Sina hakkında bilişsel bilgisinin olduğunu yansıtmaktadır. E3'ün DAST'ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtlar incelendiğinde yedi bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar İbn-i Sina, Newton, Edison, Grahambel, Thomson, Ali Kuşçu, Aziz Sancar'dır. E3'ün verdiği yanıtlar neticesinde yedi bilim insanından yalnızca üçü Türk İslam medeniyeti konusu ile ilişkilidir.

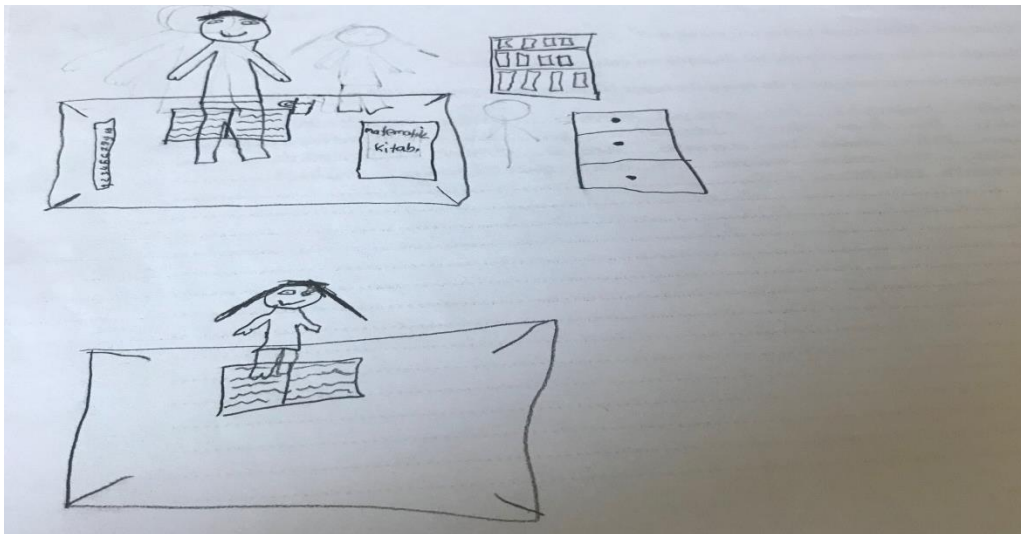
**E7**'nin çizimi, Resim 3'te gösterilmiştir.



Resim 3: E7'nin çizdiği resim

E7'nin resim hakkındaki açıklaması şöyledir: “O anda çalışıyor, icat yapıyor. Bilgisayarda çalışıyor. Kitap okuyor. Bilim adamı, fizikçi. Nobel ödülü aldı. Bilgisayar var. Mardinli. Kütüphane var. Yıldızlara bakar evde.” E7'nin ifadelerinden anlaşıldığı üzere Aziz Sancar'dan bahsetmektedir. Bilim insanının kıyafetinden de anlaşıldığı üzere günümüz modern kıyafetleri yansıtılmıştır. E7'nin DAST'ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtlar incelendiğinde bilim insanı olarak; İbn-i Sina, Newton, Edison, Ali Kuşçu, Grahambel, Aziz Sancar ve Dalton yanıtını verdiği görülmektedir. Diğer katılımcılarda olduğu gibi yalnızca üç bilim insanının Türk İslam medeniyetinden olduğu görülmektedir. E7, bilim insanlarının çalıştığı alanları doğru şekilde yazmıştır.

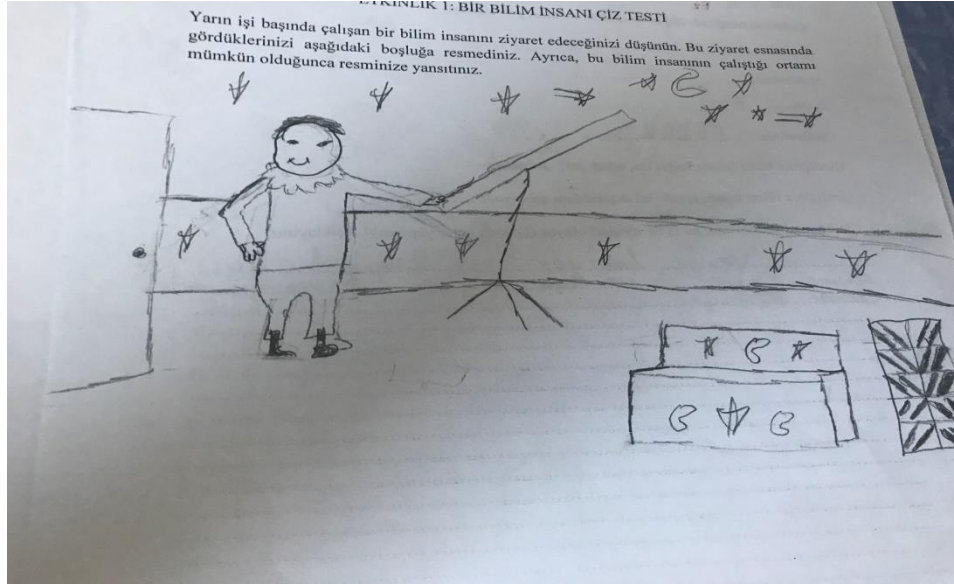
**K4**'ün çizimi, Resim 4'te gösterilmiştir.



Resim 4: K4'ün çizdiği resim

K4'ün resim hakkındaki açıklaması şöyledir: “O anda matematik ile meşgul oluyor. Yazılar yazıyor. Yanındaki bir kıza ders veriyor. Ali Kuşçu matematikle uğraşiyor. Kız masaya geçip ondan masada matematik çalışmasını istiyor ve kız kitaplıktan kitap alıp masaya geçiyor.” K4'ün Ali Kuşçu hakkında bilgiye sahip olduğu yazdıklarından anlaşılmaktadır. Fakat Ali Kuşçu'yu resmederken onu yalnızca kısa saçlı olarak resmetmiştir. Ali Kuşçu, Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bir bilim insanıdır. Dolayısıyla katılımcının zihninde canlandırıp resmettiği Ali Kuşçu figüründe Türk-İslam kültürüyle ilişki detaylar bulunmamaktadır. Burada akıllara, katılımcının tarihsel empati yapabilirliğinin olmadığı ya da düşük düzeyde olduğu gelmektedir. Bilişsel olarak bilgi eksikliğinin olmadığı fakat zihninde kurguladıklarının resme aktarılmasıyla ezber yaparak bu bilgiyi edinmiş olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Öte yandan E4'ün DAST'ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtları incelendiğinde ise yedi bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; Anjtoy (einstein yazmak istemiş olabilir), Ali Kuşçu, İbn-i Sina, Mimar Sinan, Thomson, Gutemberg, Newton'dur. Buradan hareketle katılımcının Mimar Sinan'ı bilim insanı olarak düşündüğü ortaya çıkmıştır. Ayrıca Türk İslam medeniyetinde yetişen bilim insanları bağlamında ele alındığında Ali Kuşçu ve İbn-i Sina'yı yazdığı görülmektedir.

**E2'nin çizimi, Resim 5'te gösterilmiştir.**



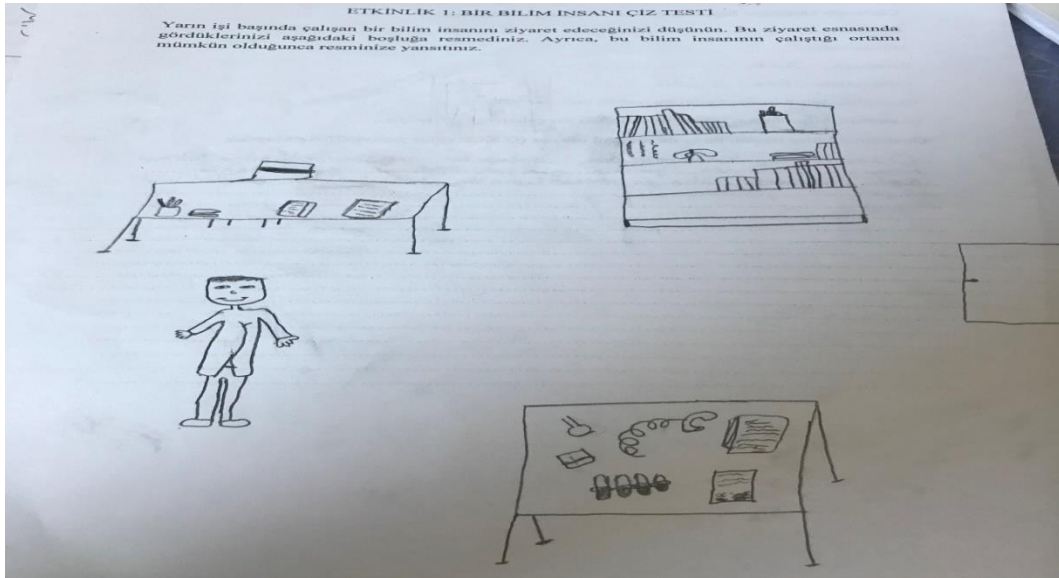
Resim 5: E2'nin çizdiği resim

E2'nin resim hakkında açıklaması şöyledir: “uzaya bakıyor ve kitaplardan bilgi öğreniyor. Yıldız ve aya bakıyor dünyanın yuvarlak olduğunu öğreniyor.” E2 burada astronomi ile uğraşan bir bilim insanını resmetmiş ve ‘dünyanın yuvarlak olduğunu



öğreniyor' ifadesinden ve resmettiği kişinin kıyafetinin yakası Galilo'nun ders kitaplarındaki resmiyle aynı olduğundan Galilo'dan bahsetmiş olabilir. Öte yandan E2'nin DAST'ta yer alan "Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?" testindeki yanıtları incelendiğinde ise yedi bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; Newton, Galilo, İbn-i Sina, Ali Kuşçu, Thomson, Grahambell, Biruni'dir. Burada katılımcı Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilim insanlarından yalnızca üç tanesinden bastemiştir. Ayrıca bu bilim insanlarının çalışma alanları ile ilgili de bazı yanlış cevaplar vermiştir. Örneğin İbn-i Sina için mimari yazmıştır ve Mimar Sinan ile karıştırdığı düşünülmektedir. Biruni için ise tıp uzmanı diyerek Türk İslam medeniyetinde yetişen bilim insanlarından İbn-i Sina'nın çalışmaları ile karıştırmış olabileceği düşünülmektedir.

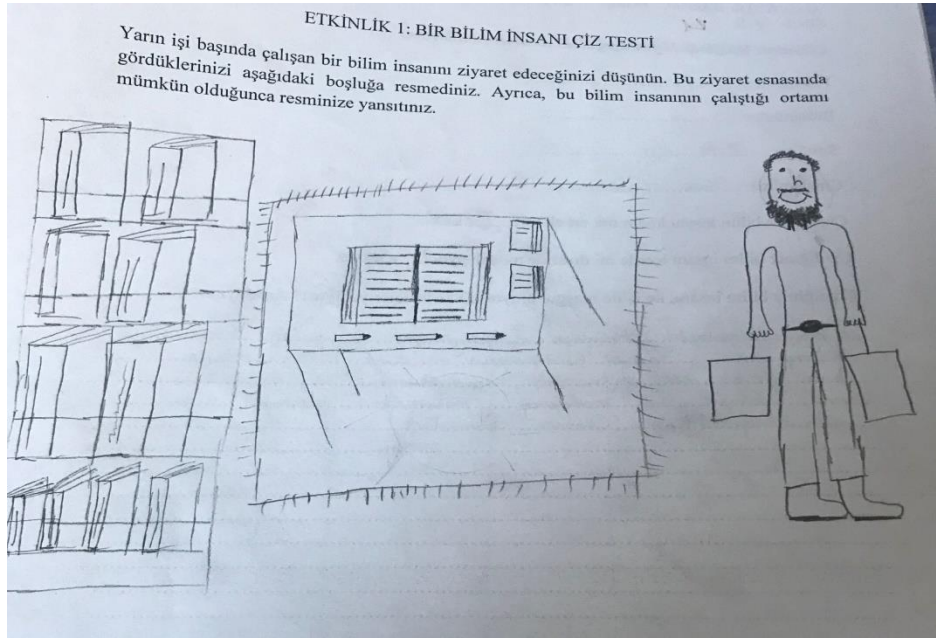
**K5'in çizimi, Resim 6'da gösterilmiştir.**



Resim 6: K5'in çizdiği resim

K5'in resim hakkında açıklaması şöyledir: "Odasında kitapları var buluşlar yapıyor. Önlüğünü takmış, deney tüplerinin yanına gidiyor. Aklına gelen şeyleri icat etmeye çalışıyor. Kitaplığında tellerle bir şeyler icat ediyor." K5'in çizdiği resimden bilim insanları hakkında çok fazla çıkarımda bulunmak mümkün değildir. Fakat çalışma ortamı konusunda laboratuvar ortamını andıran bir alan vardır. Öte yandan K5'in DAST'ta yer alan "Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?" testindeki yanıtları incelendiğinde ise yedi bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; Newton, Edison, Einstein, Grahambell, Aziz Sancar, Dalton, Thomson'dır. Türk olarak yalnızca Aziz Sancar'ı yazmış olması dikkat çekicidir. Ayrıca Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilim insanlarına hiç yer vermemiştir.

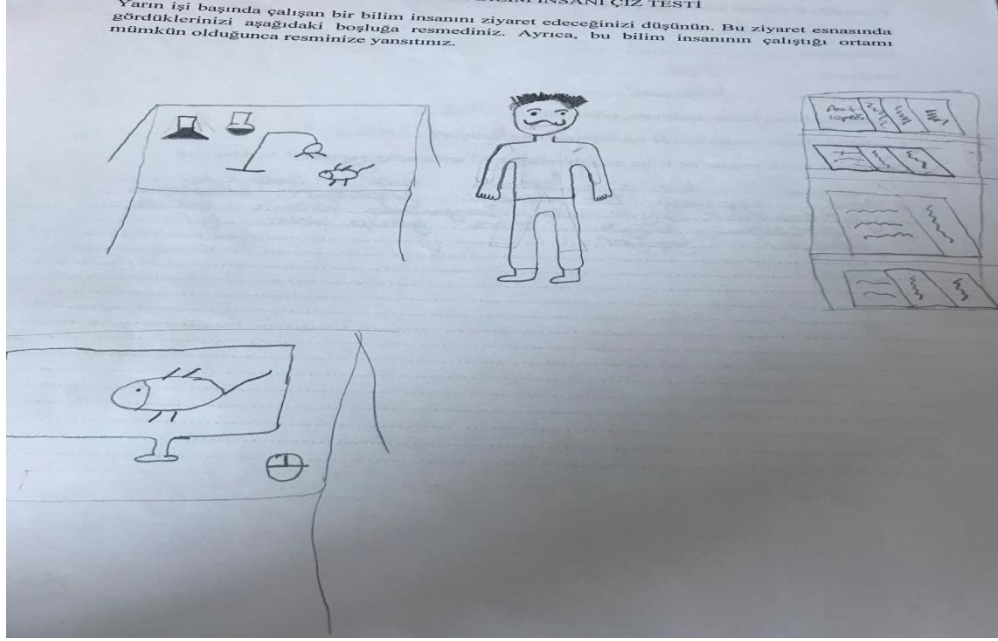
**K1**'in çizimi, Resim 7'de gösterilmiştir.



Resim 7: K1'in çizdiği resim

K1'in resim hakkında açıklaması şöyledir: “Bilginin kitaplarda olduğunu düşünüyor. Bu yüzden kitap okumayı çok seviyor. Ansiklopedi ve diğer kitaplar onun için bir hazinedir. O kitap okumayı çok seviyor. Dışarıya, yeni kitaplar ve inceleyeceği malzemeleri almaya çıktı. Aldığı kitapları hemen okumuştur.” Katılımcı burada bilim insanının çok okuduğunu ve araştırdığını anlatmaya çalışmıştır. Resimdeki insan figürünün sakallı olması da dikkat çekicidir. Ayrıca insan figürü gülümsemektedir. Buradan öğrencinin bilim insanlarının işini severek yaptığını düşündüğünü söyleyebiliriz. Öte yandan K5'in DAST'ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtları incelendiğinde ise yedi bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; Aziz Sancar, Gramhambell, Edison, Einstein, Newton, Dalton, İbn-i Sina'dır. Görüldüğü üzere katılımcı burada yalnızca bir Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilim insanından bahsetmektedir.

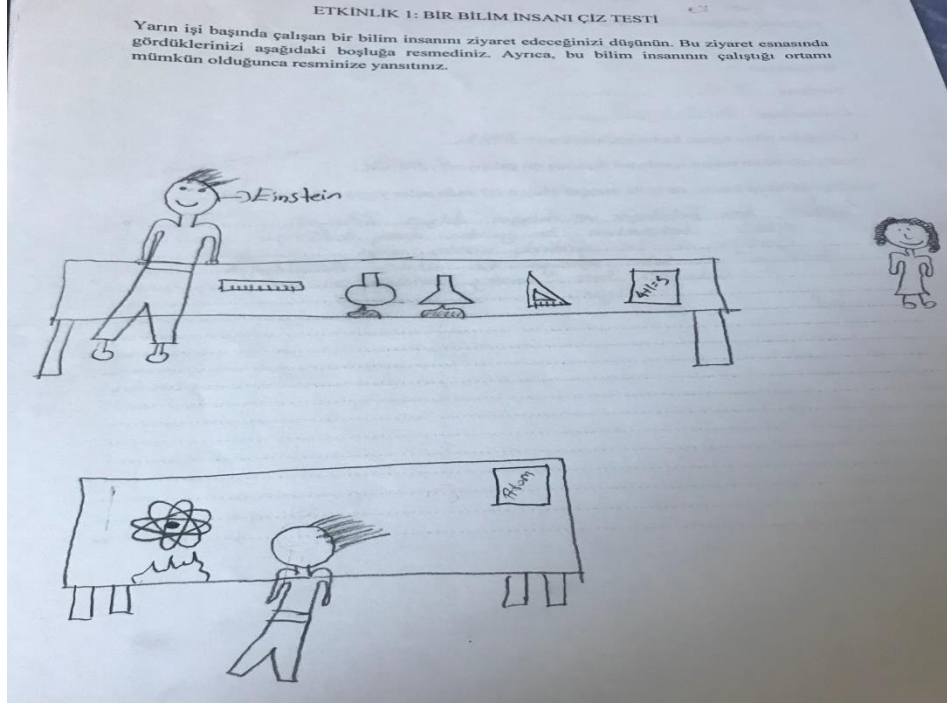
**K2**'nin çizimi, Resim 8'de gösterilmiştir.



Resim 8: K2'nin çizdiği resim

K2'nin resim hakkında açıklaması şöyledir: “çizdiğim bilim adamı fare üzerinde deney yapıyor. Bu deneyi yaparken kitaplardan yararlanıyor. Büyük bilgisayarda farenin küçük parçalarını büyük olarak görüp daha iyi deney yapıyor.” Katılımcı burada resmettiği insan figürünü bıyıklı yapması dikkat çekicidir. Bilim insanı Türk'tür mesajı vermiş olabilir. Ayrıca araştırma yapılan ortamda teknolojiden de faydalandığı dikkat çekmektedir. Öte yandan K1'in DAST'ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtları incelendiğinde ise altı bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; Grahambell, Eistaein, Thomson, Dalton, İbn-i Sina, Newton'dur. Burada Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilginlerden yalnızca İbn-i Sina'dan bahsettiği görülmektedir.

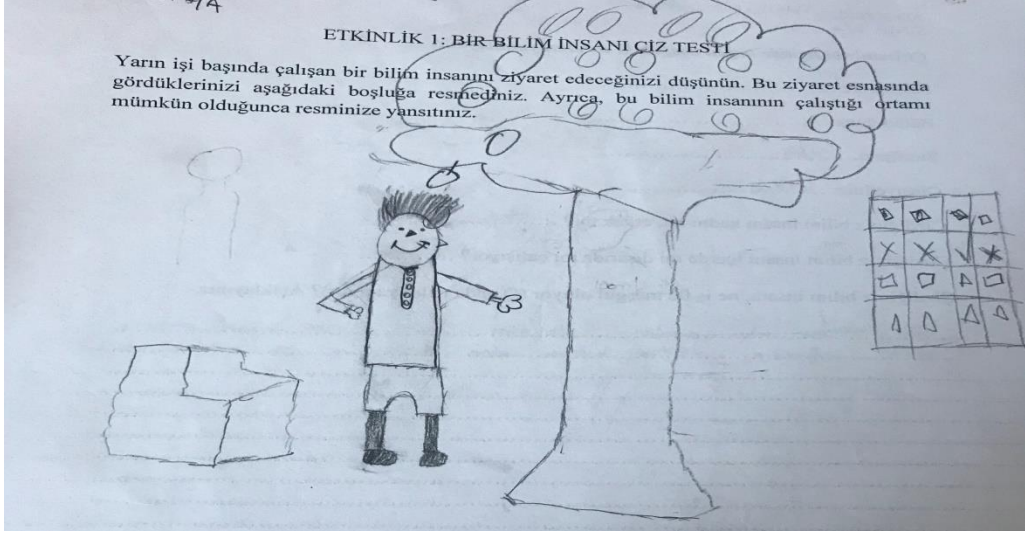
**K3**'ün çizimi, Resim 9'da gösterilmiştir.



Resim 9: K3'ün çizdiği resim

K3'ün resim hakkında açıklaması şöyledir: “Eistein beni farketmiyor ve dalgın dalgın çalışıyor. Tellerle boğuşurken bir yandan deney tüpleri ile uğraşiyor ve bir yandan da ordan oraya koşturuyor. O kadar uğraşiyor ki atomu parçalamaya çalışıyor. Sonra deney tüplerinden biri patlıyor.” Katılımcı burada Einstein’ın atomu parçalama çalışmasından bahsetmiştir. Öte yandan K3’ün DAST’ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtları incelendiğinde ise altı bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; İbn-i Sina, Newton, Edison, Eistein, Ali Kuşçu, Galilo, Cahit Arf. K3 burada diğer katılımcılardan farklı olarak ünlü matematikçi ve bilim insanı olan Cahit Arf’ten bahsetmiştir. Ayrıca Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilginlere de yer vermiştir.

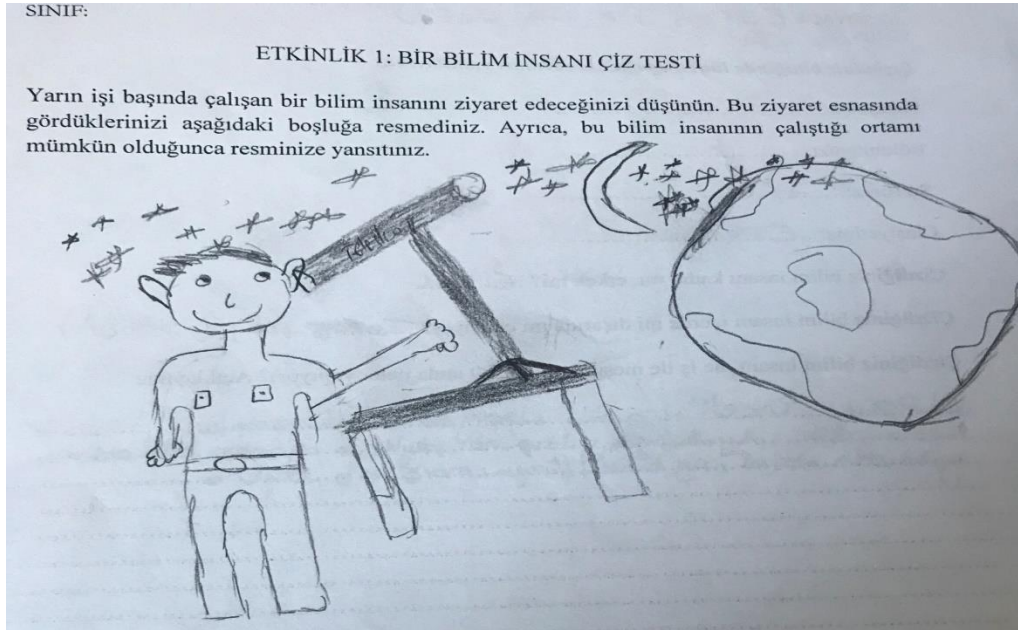
**E5**’in çizimi, Resim 10’da gösterilmiştir.



Resim 10: E5'in çizdiği resim

E5'in resim hakkında açıklaması şöyledir: “Bilim insanının adı Newton. Birgün ağaç altında kitap okuyormuş. Sonra ağacın üstünden kafasına elma düştü ve yerçekimini buldu.” Öte yandan E5'in DAST'ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtları incelendiğinde ise altı bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; Grahambell, Newton, Farabi, Galilo, İbn-i Sina, Thomson, Ali Kuşçu'dur. E5 burada ünlü filozof Farabi'den bahsetmiş ve “ felsefe ve mantığı buldu” şeklinde yanıt vermiştir. Ayrıca E5, İbn-i Sina ve Ali Kuşçu'dan da bahsetmiştir.

E4'ün çizimi, Resim 11'de gösterilmiştir.

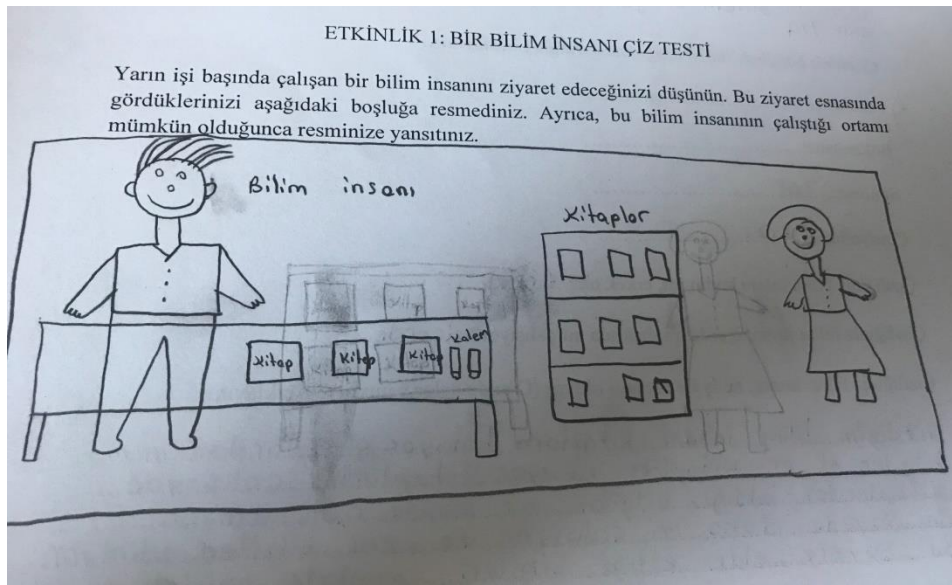


Resim 11: E4'ün çizdiği resim



E4'ün resim hakkında açıklaması şu şekildedir: “Uzayı inceliyor, uzaydaki elementleri inceliyor. Uzayda Ay, Dünya, Yıldız’la uğraşan bilim adamı, yıldızın bilimi ay bilimi dünya mars gibi şeyler.” E4 burada astronomi ile ilgilenen bir bilim insanı çizmiştir. Öte yandan E4'ün DAST'ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtları incelendiğinde ise altı bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; Newton, Thomson, Eistein, Ali Kuşçu, Aziz Sancar, Grahambel, Dalton'dur. Türk İslam bilginlerinden Ali Kuşçu'nun matematikle ilgilendiğini ve Aziz Sancar'ın da kimya ile ilgilendiğini yazmıştır.

**K6'nın çizimi, Resim 12'de gösterilmiştir.**



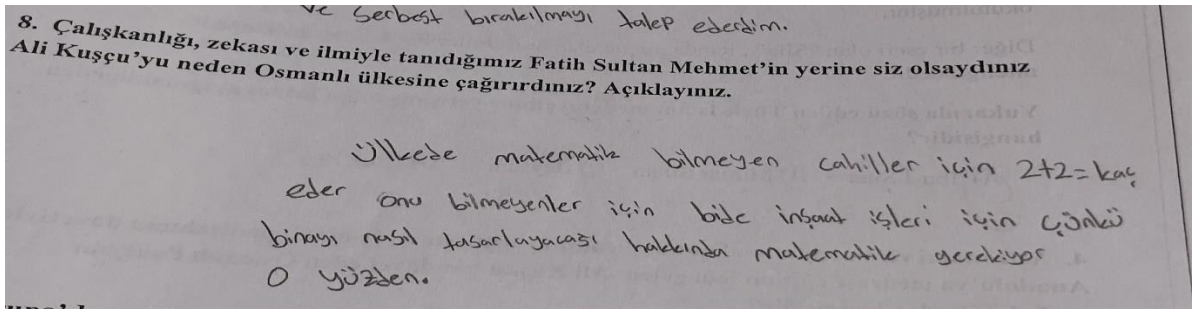
Resim 12: K6'nın çizdiği resim

K6'nın resim hakkında açıklaması şu şekildedir: “Çizdiğim bilim insanı kitaplara bakıyor. Kitaplardan yeni bilgiler alıyor. Kitapları okuyor, kitaplara çalışıyor. Kitaplardan aldığı bilgileri bir âağıda not ediyor. Bu sayede daha iyi çalışıyor ve yeni bilgiler ediniyor. Bu sayede elde ettiği bilgileri insanlarla paylaşıyor.” K6'nın DAST'ta yer alan “Bilim İnsanlarını Ne Kadar Tanıyorsunuz?” testindeki yanıtları incelendiğinde ise altı bilim insanından bahsettiği görülmektedir. Bunlar; Ali Kuşçu, Mimar Sinan, Gutenberg, Aziz Sancar, Galilo, Edison, Dalton'dur. K6 Mimar Sinan'ı bilim insanı olarak yazmış ve yazısında matematikle ilgilendiğini söylemiştir. Aziz Sancar'ın ise fizik alanında çalışmalar yaptığını belirtmiştir.

#### 4.1.2. Etkinlik Temelli Uygulamalar Sonrasında Öğrencilerin Tarihsel Empati Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaratıcı drama uygulaması sonrası tarihi konulara bakış açılarının değişimini tespit etmek amacıyla uygulama öncesi kullanılan başarı test formu, son test olarak tekrar uygulanmıştır. Son test formundaki sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Yanıtlardan hareketle katılımcıların test sorularına verdikleri yanıtların benzer olduğu ve az yanlış yaptıkları görülmüştür. Fakat başarı test formundaki açık uçlu sorular bireysel empati yapmalarına yönelik olup bu sorulara öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar şu şekildedir:

“Çalışkanlığı, zekası ve ilmiyle tanıdığımız Fatih Sultan Mehmet’in yerine siz olsaydınız Ali Kuşçu’yu neden Osmanlı ülkesine çağırırdınız? Neden?” sorusuna; **E1** “matematikte üstün derecede iyi olduğu için” yanıtını vermiştir. **E2** ise “öğrencilere ders versin diye” şeklinde yanıtlamıştır. **E3** ise “ülkenin gelişmesi için. O dönemde fazla astronomi ile uğraşan olmadığından Ali Kuşçu’yu çağırmıştır” şeklinde yanıtlamıştır. **K1** aynı soruya “Bütün öğrencilere ders vermesi ve ülkeyi çağ atlatamak buluşlar yaparak zenginleştirmesi için.” şeklinde yanıt vermiştir. **K2** ise “saygılı, şerefli, dürüst ve çalışkan olduğu için ülkeme çağırırdım” yanıtını vermiştir. **K3** “ben sadece eğitim vermesi için değil, devletimde çalışmalar yapması ve bilime katkı yapması için de çağırırdım” yanıtını vermiştir. **K4** “okuma yazması olmayana öğretsin diye çağırırdım” demiştir. **E4** “matematik bilgini olduğu için” şeklinde yanıt vermiştir. **E5**’in verdiği yanıt aşağıdaki gibidir:



Öğrenci Yanıtı 11: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından sonraki başarı testi yanıtı (Ülkede matematik bilmeyen cahiller için  $2+2=$ kaç eder onu bilmeyenler için bir de inşaat işleri için. Çünkü binayı nasıl tasarlayacağı hakkında matematik gerekiyor o yüzden)

**K5** ise “Eğitim vermesi için” şeklinde yanıtlamıştır. **E6** adlı öğrenci de “böyle bilmiş kişilere çocuklarımızı okutmak için” cevabını vermiştir. **K6**’nın verdiği yanıt aşağıdaki gibidir:

8. Çalışkanlığı, zekası ve ilmiyle tanıdığımız Fatih Sultan Mehmet'in yerine siz olsaydınız Ali Kuşçu'yu neden Osmanlı ülkesine çağırırdınız? Açıklayınız.  
Çocuklara ders vermesi için  
Çocuklara yeni birşeyler öğretmesi için  
Çocuklara astronomi ve Matematik öğretmesini isterdim  
Bu sayede Ali Kuşçu sayesinde bütün çocuklar astronomi ve matematik öğrenirlerdi.  
Ben bunun için Ali Kuşçu'yu çağırırdım.

Öğrenci Yanıtı 12: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından sonraki başarı testi yanıtı (Çocuklara ders vermesi için çocuklara yeni birşeyler öğretmesi için çocuklara astronomi ve matematik öğretmesini isterdim. Bu sayede Ali Kuşçu sayesinde bütün çocuklar astronomi ve matematik öğrenirlerdi. Ben bunun için Ali Kuşçu'yu çağırırdım.)

Katılımcıların yaratıcı drama uygulamasından verdikleri yanıtlar ile uygulama sonrası verdikleri yanıtlar incelendiğinde daha anlamlı yanıtlar verdikleri görülmektedir. Şöyle ki uygulama öncesi verilen yanıtlar incelendiğinde altı kişinin Ali Kuşçu ile matematik terimini aynı cümlede kullandıkları görülmüştür. Dolayısı ile konunun daha çok bilişsel ya da akademik boyutu öne çıkmıştır. Fakat yaratıcı drama uygulama sonrasında ise öğrencilerin farklı bir bakış açısı yakalayarak yanıt verdikleri görülmüştür. Örneğin E1 yaratıcı drama uygulaması öncesi; "Matematik. Osmanlı ülkesi için iyi bir şey olduğunu düşünürdüm." şeklindeki yanıtını uygulama sonrası "öğrencilere ders versin diye." şeklinde yanıtlamıştır. Buradan hareketle uygulamada Ali Kuşçu, Fatih Sultan Mehmet'in talebi ile medresede eğitim verirken canlandırılmıştır. Dolayısı ile E1'in önceden zihninde yalnızca matematik terimi ile özdeşleştirdiği Ali Kuşçu imgesi, yaratıcı drama uygulaması sonrasında "Osmanlı medresesinde matematik eğitimi vermek için davet edilen Ali Kuşçu" olarak değişmiştir. K6'nın da uygulama öncesi verdiği yanıtta Ali Kuşçu, sık sık matematik terimi ile cümlede geçerken uygulama sonrasında ise; matematik, astronomi ve çocuklara ders vermesi şeklinde değişmiştir. Burada da Ali Kuşçu'nun Osmanlı ülkesine gelmeden astronomi ile de uğraştığını anlatan yaratıcı drama sahnesinin etkili olduğu söylenebilir.

"Avrupa'da ve ülkemizde sağlık alanında yaptığı çalışmalarla tanınan İbn-i Sina'nın diğer tıp bilimcilerinden farkı sizce neydi? Açıklayınız." Sorusuna E1 "diğer bilim insanlarından daha iyi bir bilim insanı" şeklinde yanıt vermiştir. E2 ise "Müslüman olması" şeklinde cevap vermiştir. E3'ün verdiği yanıt ise aşağıdaki gibidir:



9. Avrupa’da ve ülkemizde sağlık alanında yaptığı çalışmalarla tanınan İbn-i Sina’nın diğer tıp bilimcilerinden farkı sizce neydi? Açıklayınız.

Kıtar yazması ve yazdığı kitabı herkesin bilmesi  
ve iyi şifalara yaptığı için farkı buydu

Öğrenci Yanıtı 13: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından sonraki başarı testi yanıtı (*Kitap yazması ve yazdığı kitabı herkesin bilmesi ve iyi şifalara yaptığı için farkı buydu.*)

**K1** ise “Bütün dünyaca tanınması kitaplarının bilinmesi” şeklinde yanıt vermiştir. **K2** ise “Avicenna olarak bilinmesi. Saygılı, dürüst ve akıllı olduğu için.” **K3** ise “Müslüman olması, Türk olması ve farklı milletlerde adının Avicenna olarak bilinmesi. İyi hatta çok iyi bir eğitmen olarak bilinmesi.” şeklinde yanıt vermiştir. **K4** ise soruya aşağıdaki gibi cevaplamıştır:

9. Avrupa’da ve ülkemizde sağlık alanında yaptığı çalışmalarla tanınan İbn-i Sina’nın diğer tıp bilimcilerinden farkı sizce neydi? Açıklayınız.

Çünkü kitap yazdığı için kitabın adı  
el Kanun-i Fit Tıp

Öğrenci Yanıtı 14: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından sonraki başarı testi yanıtı (*Çünkü kitap yazdığı için. Kitabının adı da El Kanun-ı Fit’Tıp*)

**E4** ise “Türk olması ve kitabın olması. Kitabı biliniyordu.” demiştir. **E5** ise “Çünkü hem sağlıkçı hem de bilim adamı ve Türk olması. Çünkü İngiliz olsaydı onla konuşmak zor olurdu.” şeklinde cevap vermiştir. **K5** aynı soruya “El Kanun-i Fit’ tıp kitabını yazdığı ve öğrencilere ders kitabı olarak verildiği için.” şeklinde yanıt vermiştir. **E6** “Her ülkede El Kanun Fit’ tıp eserini bölgelerde ders yapmışlar da ondan” şeklinde cevap vermiştir. **K6** ise “tıp alanın her şeyi daha iyi bilmesi, hastalara yardımcı olması, kitabının olması “ şeklinde yanıtlamıştır.

Öğrencilerin bu soruya yaratıcı drama uygulamasından önce verdikleri yanıtlar ile yaratıcı drama sonrasında verdikleri yanıtlar arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Yaratıcı drama öncesi bu soruya verdikleri yanıtlar analiz edilirken, öğrencilerin bilgi eksikliklerinin fazla olduğu ve bu sebepten de tarihsel empati yapamadıkları tespit

edilmişti. Fakat yaratıcı drama uygulamasından sonraki aşama da ise öğrencilerin yeterince bilgi sahibi oldukları ve bu sayede tarihsel empati yapabilirlüklerinin arttığı görülmektedir.

“Yaşadığınız çağın kendi isminizle anıldığını düşünün. Bunun bir nedeni olmalı değil mi? Biruni'nin yaşadığı çağa “Biruni Çağı” denilmesinin sebepleri neler olabilir? Açıklayınız.” sorusuna **E1** “yaptığı başarılı durumlardan kazançlı çıkması” şeklinde cevap verirken **E2** ise “o zamanın en iyi matematikçisi olduğu için ve Gazneli Mahmut onu esir aldığı için.” şeklinde cevap vermiştir. **E3** ise “kendi ülkesine yaptığı çalışmalar için veya insanlarla iletişimi iyi olduğu için adı verilmiştir.” şeklinde yanıtlamıştır. **K1** ise “O dönemde deneyler, buluşlar yaparak. Matematik de çok iyiydi.” şeklinde cevap vermiştir. **K2** ise “Biruni'nin çağı değiştirecek bir şeyler yapması olabilir. 127 işlemi 7 işleme dökmesi.” yanıtını vermiştir. **K3** ise “O yıllarda Biruni ve İbn-i Sina damgalarını vurmuşlardı. Biruni o yıllarda çok çalışmalar yaptığı için o çağa Biruni çağı denilmiştir.” şeklinde yanıt vermiştir. **E4** ise “Çünkü o ülke için yeni bir çağ başlatmış o ülke için büyük çalışmalar yapmış ve kadınlar için barınak kurmuştur.” şeklinde yanıt verdiği görülmektedir. **E5** ise “Çünkü adam ülkesi için çalışmış olabilir. Fakirlere sadaka vermiştir. Yaşlı kadınlar için kurmuştur, zenginleşmiştir.” şeklinde yanıt vermiştir. **K4** ise “Önemli bir bilim adamı olduğundan yaptığı şeyler için onun adıyla anılır.” derken **K5** ise “O zamanlarda Biruni çok çalışkandı.” şeklinde cevap vermiştir. **E6** ise “Matematik öneminden. Kitap yazmıştı bir de.” derken **K6** ise “Yaptığı yeni buluşlar ve insanlara yaptığı yeni buluşların faydası” şeklinde yanıt vermiştir.

Yaratıcı drama uygulaması öncesi öğrencilerin aynı soruya verdikleri yanıtların analizinde; öğrencilerin Biruni hakkında ülkesine iyi çalışmalar yaptığı, buluşlar yaptığı, keşifler yaptığı şeklinde yanıtlar verdikleri fakat bu çalışmaların, buluşların ya da keşiflerin ne olduğunun bilinmediği yalnızca birer bilim insanı olduğu bilgisi tespiti yapılmıştı. Fakat yaratıcı drama sonrası öğrencilerin bilgi eksikliklerinin biraz da olsa giderildiği görülmektedir. Çünkü bu yanıtlarda uygulama öncesi yanıtlara göre öğrencilerin, “matematikle uğraşması, 127 işlemi 7 işleme indirmesi, Gazneli Mahmut'a esir düşmesi” gibi yanıtlar verdikleri görülmektedir. Bu yanıtların sebebinin, yaratıcı drama öncesi öğrencilere bilgi sahibi olmaları adına izlemeleri salık verilen TRT Belgeselin “Asya'nın Kandilleri” adlı belgeselinde Biruni'den bahsedilirken anlatılanlar ve bu anlatılanların yaratıcı drama esnasında öğrenciler tarafından canlandırılmış olmasıdır.

“Kendinizi Harezmi’nin yerine koyduğunuzda ölümünüzün üzerinden yüzyıllar geçmesine rağmen hâlâ adınızın anılıyor olmasını yaptığınız hangi işlere borçlu olduğunuzu anlatınız?” sorusuna; öğrencilerin yaratıcı dramadan önce bu soruya verdikleri yanıtların analizinde, Harezmi hakkında matematik ve sıfırı bulması şeklindeki yanıtları, Harezmi hakkında bilgi sahibi oldukları yönünde çıkarım yapılmasını sağlamıştı. Yaratıcı drama uygulaması sonrası öğrencilerin verdikleri yanıtlar ise şöyledir:

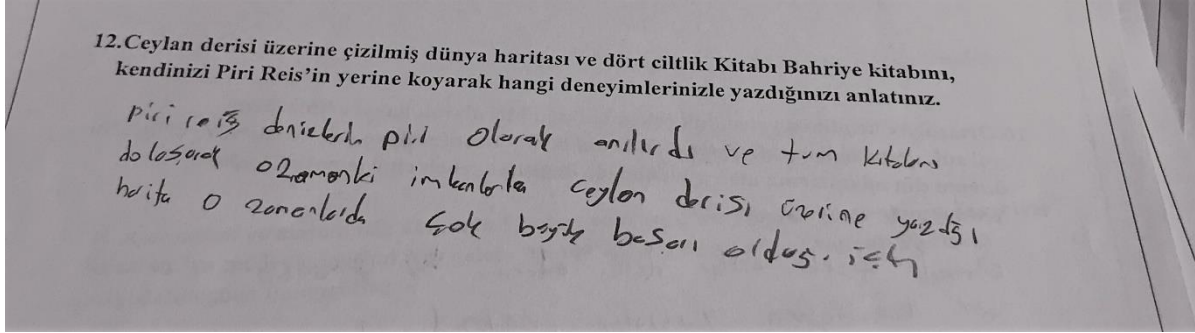
**E1** adlı öğrencinin bu soruya verdiği yanıt “matematikte çok iyi olması” şeklindedir. **E2**’nin ise “0 (sıfır) bulduğu için” şeklindedir. **E3** ise soruya “yaptığı önemli işler sonucu mesala sıfırı bulması çok önemli bir konu olduğu için adı hala anılmaktadır.” şeklinde yanıt vermiştir. **K1** ise “Tüm dünyaya sıfır rakamını bularak ünlü olmak” yanıtını vermiştir. **K2** ise “sıfır rakamını bulmam” şeklinde yanıt vermiştir. **K3** ise “çok çalışmama, sabırlı olmama, çalışkan olmama, zeki olmama, çok iyi bir matematikçi olmama.” demiştir. **E4** ise “çok iyi matematikçi olduğu için” derken **E5** ise “Çünkü kötülerini şehirde tutmamıştır. Fakirler zor durumda olduğu zaman sadaka vermiştir. Barınak yapmıştır fakirlere. Sıfırı matematiğe katmıştır.” şeklinde yanıt vermiştir. **K4** ise “matematikçi olduğundan, sıfırı bulduğundan onun ismi hala anılır” şeklinde cevap vermiştir. **K5** ise “Çünkü Harezmi sıfırı bulduğu için” derken **E6** ise “sıfır rakamını bulduğu için” şeklinde cevap vermiştir. **K6** ise “Bulduğum yeni buluşların insanlığa faydalı olması, matematiğin insanlara faydalı olması” şeklinde yanıt vermiştir.

Öğrencilerin soruya verdikleri yanıtlar yaratıcı drama öncesi verdikleri cevaplar ile benzerlik göstermektedir. Bunun nedeni yaratıcı drama uygulamasında sınıf gruba ayrılmış her grup kendine bir Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilgin seçmiştir. Fakat bu gruplardan hiçbiri Harezmi’yi seçmemiştir. Bu nedenle cevaplar benzerlik göstermektedir, denilebilir. Ancak öğrencilerin genel olarak Harezmi hakkında bilgileri doğrudur.

“Ceylan derisi üzerine çizilmiş dünya haritası ve dört ciltlik Kitabı Bahriye kitabını, kendinizi Piri Reis’in yerine koyarak hangi deneyimlerinizle yazdığınızı anlatınız.” sorusuna, öğrencilerin yaratıcı dramadan önce verdikleri yanıtların analizinde, E3 ve K1’in verdiği yanıtlarda gemi sözcüğünü kullanmaları Piri Reis hakkında bilgi sahibi olduklarının göstergesidir, denilebilir. Çünkü Piri Reis Osmanlı’nın önemli kaptanlarından ve bu sebeple öğrencilerin gemi sözcüğünü kullanmaları tesadüf değil; Piri Reis hakkında az çok bilgilerinin olduğunun kanıtıdır. E3 ve K3’ün yanıtlarında birinci tekil şahıs kullanarak yazmaları da tarihsel empati yaptıklarının ya da yapmaya

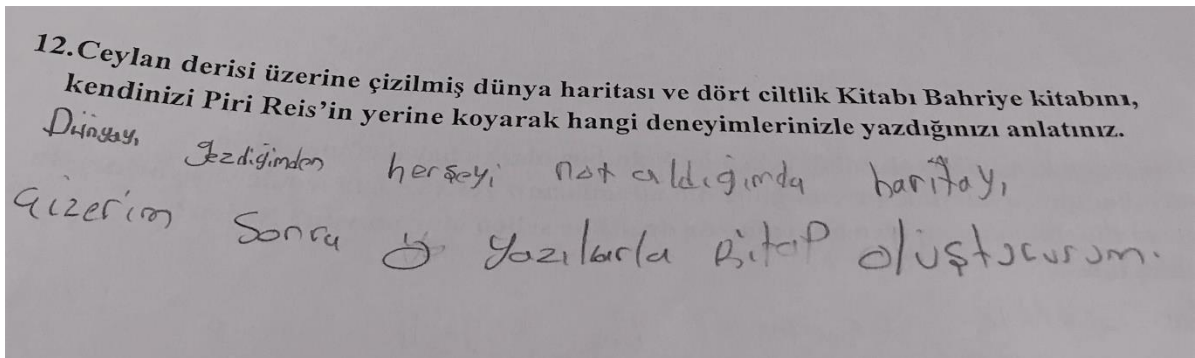
çabaladıklarının göstergesi olarak yorumlanmıştı. Yaratıcı drama çalışmalarında Piri Reise' yer verilmemiştir. Öğrencilerin yaratıcı drama uygulamaları sonrasında soruya verdikleri yanıtlar şöyledir:

**E1** soruyu cevaplamazken **E2** ise “ceylan derisine taşlarla yapmış olabilir” şeklinde yanıtlamıştır. **E3**'ün verdiği yanıt aşağıdaki gibidir:



Öğrenci Yanıtı 15: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından sonraki başarı testi yanıtı (*Piri Reis denizlerin piri olarak anılır ve tüm kitaları dolaşarak o zamanaki imkanlarla ceylan derisi üzerine yazdığı harita o zamanlarda çok büyük başarı olduğu için.*)

**K1** ise “gemilerde seferler yaparak” şeklinde cevap vermiştir. **K2** de, “dünyayı dolaşp kendi tecrübelerimle yazdım” şeklinde yanıt vermiştir. **K3** ise “önce birkaç yere çizmeye çalıştığım birkaç şeyden deneyimim olduğu için.” derken **E4** ise “çok iyi denizci olduğu için” yanıtını vermiştir. **E5** ise “ilk baş çizeceğim haritayı kağıda dökerim. Denizcilik deneyimimle yaparım. Sonra kartona ve sonra da gerçek şeye dökerim” şeklinde yanıt vermiştir. **K5** soruyu yanıtlamamıştır. **E6** ise “her yere gittiği için onu yapması mümkün” demiştir. **K6** da “insanlara faydalı olması için insanlara yeni şeyler öğrenmesi için” şeklinde cevap vermiştir. **K4**'ün soruya cevabı aşağıda verilmiştir:



Öğrenci Yanıtı 17: Öğrencinin yaratıcı drama uygulamasından sonraki başarı testi yanıtı (*Dünyayı gezdiğimden her şeyi not aldığımda haritayı çizerim sonra o yazılarla kitap oluştururum.*)

Öğrencilerin çoğunluğunun Piri Reis ve onun tarihimizdeki yeri hakkında bilgilerinin olduğu, soruya verdikleri yanıtlardan görülmektedir. Ayrıca K2, K3, E5 ve

K4'nin soruya verdikleri yanıtlardan hareketle, birinci tekil ağızdan yanıt verdikleri görülmektedir. Bu da kendilerini tarihsel kahramanın yerine koydukları, yani tarihsel empati yapmaya çalıştıklarının göstergesidir, denilebilir. Bu soruda yaratıcı uygulama öncesi ve sonrası cevapların çok fazla farklılaşmadığı görülmektedir. Bunun nedeni Piri Reis ile ilgili bir yaratıcı uygulamanın yapılmamış olması olabilir.

“Kendinizi Hazerfen Ahmet Çelebi olarak düşündüğünüzde uçuş denemenizi ölümü göze alarak yine de yapar mıydınız? Neden? Açıklayınız.” sorusuna, öğrencilerin yaratıcı dramadan önce kendilerini Hazerfen'in yerine koyarak cevapladıkları görülmüştür. Dokuz öğrenci evet yapardım şeklinde cevap vermiş dört öğrenci ise yapmazdım demiştir. Öğrencilerin yaratıcı drama uygulamasından sonra aynı soruya verdikleri yanıtlar ise aşağıdaki gibidir. Fakat belirtmekte fayda vardır ki öğrenciler yaratıcı drama uygulaması için sınıf mevcuduna göre dört gruba ayrılmış ve dört grup kendi istediği Türk-İslam medeniyetinde yetişmiş bilgini canlandırmıştır ve bu bilginler arasında soruda adı geçen Hazerfen Ahmet Çelebi bulunmamaktadır.

Yaratıcı drama uygulaması sonrası Hazerfen Ahmet Çelebi ile ilgili soruya, **E1** “evet, insanlar için iyi bir şey olması” şeklinde cevap verirken **E2** ise “Hayır. Uçmak için kendimi feda etmezdim” şeklinde cevap vermiştir. **E3** ise “Evet yapardım. Çünkü ilk uçan insan ben olacaktım. Ölümü göze ala ala yine de İstanbul boğazını geçirdim.” şeklinde cevap verdiği görülmektedir. **K1** ise “Yapardım çünkü sonucu her ne olursa olsun bilim için yapardım” şeklinde yanıt vermiştir. **K2** ise “Evet yapardım. Çünkü çağın en önemli buluşu olabilirdi” şeklinde cevap vermiştir. **E4** ise “Yapardım keşif yapmak için” yanıtı vermiştir. **E5** ise “yapardım. Çünkü para var, şöhret var, kuş gibi uçmak var, ünlü adam olmak var” şeklinde yanıt vermiştir. **K4** ise “yapardı. Ölsem de gene de benim bir buluşum icadım olacaktır.” cevabını vermiştir. **K5**'in cevabı ise “evet çünkü başka biri yaparsa o da ölüm döşeginde ölebiliyor” şeklinde yanıt vermiştir. **E6** ise “ evet çünkü o zamanlar herkes yapamaz, edemez dediği için” cevabını vermiştir. **K6** ise “Hayır ben yapmazdım. Çünkü kendi hayatımı riske atmazdım.” şeklinde cevap vermiştir.

Öğrenciler soruyu yanıtlarken kendilerini Hazerfen Ahmet Çelebi'nin yerine koymuşlardır. “Ben olsam” şeklinde yanıt vermeye başlamışlardır. Bu açıdan bakıldığında tarihsel empati yapmayı denemişlerdir, denilebilir. Öte yandan öğrencilerin bu soru için yaratıcı drama öncesi alınan yanıtlar ile yaratıcı drama sonrası alınan yanıtlarla benzerlik göstermektedir.

## 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının, tarihsel empati becerisinin gelişimine etkilerini tespit etmek amacıyla öğrencilerle uygulamalar sonrasında görüşme yapılmıştır. Görüşme formundaki sorular, öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar ve araştırmacının gözlemlerinden elde ettiği verilere göre bulgular şöyledir:

“Kendinizi seçtiğiniz tarihi kişiliğin yerine koyup aktif olarak yaratıcı drama etkinliğinde rol aldınız. Bu etkinlikte etkili öğrenmeler gerçekleştirdiğinizi düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna **K1**: “Evet çünkü unutamayacağımız bir anı gerçekleştirdik.” diyerek öğrenmelerin kalıcılığına vurgu yapmış olabilir. **K2**: “Evet düşünüyorum çünkü oynarken kendimi onun yerine koyuyorum.” cevabı ile **K2** tarihsel empati becerisini kullandığından söz etmiştir, denebilir.

**K3**: “Ezberim kuvvetli ve çalıştığımı düşünüyorum.” **K3** bu sözüyle yaratıcı drama için özgün bir senaryo yazdıklarından onun ezberlenmesinden bahsetmiş olabilir. **K4**: “Düşünüyorum. Herkes çok güzel hazırlanmıştı.”, **K5**: “Düşünüyorum. Çünkü çok eğlenceli ve öğreticiydi.” cevabını vermiştir. **K5** yaratıcı drama uygulamasında da oldukça keyifli görünüyordu. Kendisine düşen sorumlulukları içtenlikle yerine getirmiş ve etkili öğrenmeler gerçekleştirmiştir, denilebilir. “Ben arkadaşlarıma materyal hazırlamada yardımcı oldum.” cevabını veren **K6** okul çıkışı arkadaşlarıyla bir araya gelemediğinden özgün materyaller hazırlamada arkadaşlarına yardım etmiştir. **E1**: “Evet kendimizi bilim adamlarının yerine koyarak onun neler yaptığını anladık.” **E1** bu açıklamasında tarihi kişilikleri canlandırırken tarihsel empati becerisini kullandığından söz etmiştir. **E2**: “Evet bilim adamlarını tiyatro gibi yapmak daha iyi oldu.” **E2** yaratıcı drama ve tiyatro ilişkisini ayırt etmede zorlanmış görünse de yapılan gözlemlerde, araştırmanın amacına uygun olarak sorumluluklarını içtenlikle yerine getirdiği ve öğrenirken eğlendiği görülmüştür. “Evet oynadığım rollerin ilerde bana faydalı olacağını düşünüyorum. Evet düşünüyorum.” diyen **E3** ise eğlenirken öğrenmiş ve uygulama öncesi araştırmalarını içtenlikle yapmıştır. “Düşünüyorum. Bilgimize bilgi kattı.” cevabını veren **E4** bu sözüyle etkili öğrenmeler gerçekleştirdiğini anlatmaya çalışmıştır.

“Çok değil. Çünkü az rol oynadım. Ama senaryoya yardım ettim.” diyen **E5**'in kendisine düşen rollerin azlığı ile soruyu cevapladığı görülmektedir. “Evet. Rollerini

okurken ezberledim, aklımda kaldı.” Cevabını veren **E6** rolleri okurken ezberledim aklımda kaldı diyerek kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiğini vurgulamıştır. **E7**: “Evet çünkü ilerde bilgilerim bana faydalı olacak.” diyerek yaratıcı drama ile elde ettiği bilgi ve becerilerini ilerideki yaşamında da kullanabileceğini ifade etmiştir.

“Tüm bu etkinlikler yerine öğretmeniniz düz anlatımı seçseydi konuyu anlamanızda ne gibi farklılıklar olurdu? Açıklayınız.” sorusuna; **K1**: “Daha az aklımızda kalırdı. Uygulamalı olduğu zaman ve onların yerine kendimizi koyduğumuz zaman daha etkili oluyor.”, **K2**: “Fazla anlayamazdım. Çünkü dikkatim dağılırdı ama yaratıcı dramada daha güzel anladım.”, **K3**: “Daha az anlardım herhalde. Bu etkinliğin bana katkısı oldu.”, **K4**: “O etkinlikte öğretmen konuyu anlatsaydı az anlardım ama yaptığımız için daha iyi anladım.”, **K5**: “Öyle aklımda kalmazdı.”, **K6**: “Konuyu iyi anlayamazdım. Çünkü görsellerle anlatmak daha mantıklı bu yüzden.”, **E1**: “İyi anlamazdım.”, **E2**: “Daha az anlardık. İyi oldu.”, **E3**: “Konuyu iyi anlayamazdık ve yaratıcı drama ile ilgili hiçbir şey bilmezdik.”, **E4**: “Konuyu çok iyi anlayamazdım. Ama yaratıcı drama ile daha da iyi öğrendim.”, **E5**: “Güzel olmazdı. Çünkü eğlenceli. Kıyafet falan. Komik olmazdı ve bir şeyde anlamazdık.”, **E6**: “Kişileri karıştırdım. Mesela İbn-i Sina için sıfırı o buldu derdim.” ve **E7**: “Zor olurdu. Sıkılırdım. Eğlenceli olmazdı.” cevaplarını vermişlerdir.

Katılımcılar bu soruya genel olarak “eğlenceli olmazdı, sıkılırdım, iyi anlamazdım” şeklinde cevaplar vermişlerdir. Cevaplardan hareketle denebilir ki öğrenciler yaratıcı drama ile tarihsel empati becerilerini geliştirmişler ve aynı zamanda eğlenmişlerdir. Ayrıca araştırmacının gözlemlerinden hareketle katılımcıların eğlenerek öğrendikleri aynı zamanda kendilerinin yazdıkları senaryolardaki rollere ait ifadelerden tarihsel empati yapabildikleri tespit edilmiştir. Çünkü rollere ait ifadelerde “inşallah, Allah izin verirse” gibi dini ifadeler geçmiştir. Burada katılımcılar Türk İslam medeniyetinin izlerini taşıyan ifadeler ile bunu kanıtlamışlardır. Ayrıca **E6**’nın “Kişileri karıştırdım. Mesela İbn-i Sina için sıfırı o buldu derdim.” sözleri konuyu öğrenirken ezber dışına çıkılarak içselleştirildiğinin göstergesidir. Sonuç olarak katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlardan ve araştırmacının gözlemlerinden hareketle yaratıcı drama ile hangi düzeyde olduğu farketmeksizin tarihsel empati becerisini edindikleri, konuları öğrenirken ezberden ziyade içselleştirdikleri, tüm bunları yaparken de eğlendikleri ortaya çıkmıştır.

“Tarihsel empatiye dayalı yaratıcı drama zor olarak gördüğünüz konuları öğrenmenizi kolaylaştırdı mı? Bu nasıl oldu açıklayınız.” sorusuna; **K1**: “Evet. Çünkü

kendimiz araştırarak bir şeyler bulup unutulmaz bir anı gerçekleştirdik.” demiştir. **K2:** “Evet kolaylaştırdı. Mesela bizim sarığa ihtiyacımız vardı ve bize sarık getirdi. Ayrıca en önemlisi bizi cesaretlendirdi.” cevabını veren K2 burada soruyu yanlış anlamış ve araştırmacıyı ele alarak soruyu cevaplandığı anlaşılmaktadır. **K3:** “Evet. Tarih ile alakalı bazı şeyleri anlayamıyorum o yüzden kolaylaştırdı.”, **K4:** “Kolaylaştırdı. Çünkü araştırdık videolar izledik öğretmen anlattı. Yani iyi anladım.”, **K5:** “Kolaylaştırdı. Çünkü daha çok araştırma yaptık.”, **K6:** “Evet. Böylece daha iyi anladım.”, **E1:** “Kolaylaştırdı. Dinledim, izledim, eğlendim, oynadım.”, **E2:** “Evet daha iyi anladım.”, **E3:** “Evet kolaylaştırdı. Eğer bize hiçbir şey anlatmasaydı hiçbir şey yapamazdık öğrenemezdik.”, **E4:** “Kolaylaştırdı. Bize yaratıcı drama etkinliklerini yaptırdı.”, **E5:** “Kolaylaştırdı. Çünkü nasıl kıyafet giydiklerini ve hayatlarını öğrendim.”, **E6:** “Evet kolaylaştırdı. Senaryoyu ezberledik, anladık.” ve **E7:** “Evet senaryo yazarken kendimi bilim adamlarının yerine koydum.” cevaplarını vermişlerdir.

Yaratıcı dramının tarihsel konuların öğretiminde kullanılmasının ve tarihsel empati becerisinin gelişimine katkısına yönelik sonuçlara cevap arayan bu soruya katılımcıların hepsi olumlu yanıtlar vermişlerdir. Katılımcıların yedisi olumlu cevaplarına gerekçe olarak; araştırma yaptıklarını, aktif olarak uygulamaya katıldıklarını, eğlenerek öğrendiklerini göstermişlerdir. Katılımcılardan K2, E3 ve E4’ün ifadelerinden soruyu yanlış anladıkları ve araştırmacıyı dikkate alarak yanıt verdikleri görülmektedir. K3, E5 ve E7’nin cevaplarından ise bu uygulama ile tarihsel empati becerisini kullandıkları açıkça görülmektedir. E1 ise “Kolaylaştırdı. Dinledim, izledim, eğlendim, oynadım.” cevabıyla yaratıcı drama yönteminin etkililiğini açıkça ortaya koymuştur.

“Tarihsel empatiye dayalı yaratıcı drama uygulamasını beğendiniz mi? Neden?” sorusuna; **K1:** “Evet. Eğlendim. Ama eğlenmeden ziyade bir şeyleri kendimiz araştırarak bulduk ve tarihsel empati yaparak oynadık. Bu da bizim aklımıza kalıcı olarak yerleşti.”, **K2:** “Evet beğendim. Çünkü eğlenceliydi. Arkadaşlarımla daha sık bir araya geldim ve eğlendim.”, **K3:** “Beğendim. Bilgi veriyor ve eğlendiriyor.”, **K4:** “Beğendim çünkü eğlendim.”, **K5:** “Çok eğlendim. Nedeni yok.”, **K6:** “Beğendim. Çünkü bize çok faydası oldu.”, **E1:** “Evet. Farklı şeyler yaptık.”, **E2:** “Evet. Telefon yok bir şey yok. Herkes çalışıyor.”, **E3:** “Evet çünkü her şey bizim yararımıza olduğu için.”, **E4:** “Evet. Bizi bilgilendirdi.”, **E5:** “Beğendim. Çünkü komikti ve eğlenceliydi. Hayatlarını öğrendim.”, **E6:** “Evet. Eğlenceli.” ve **E7:** “Evet bence eğlenceli ve tarihi öğreniyoruz.” cevaplarını vermişlerdir.



Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, hepsinin yanıtlarının olumlu olduğu göze çarpmaktadır. Bununla birlikte tek tek analiz etmek ve değerlendirmek gerekirse K1'in, "Evet. Eğlendim. Ama eğlenmeden ziyade bir şeyleri kendimiz araştırarak bulduk ve tarihsel empati yaparak oynadık. Bu da bizim aklımıza kalıcı olarak yerleşti." ifadesi araştırmanın amacına uygun nihai sonucu açıkça ortaya koymaktadır. Öte yandan öğrencilerin uygulamaları beğenmesi ve eğlenceli ve öğretici bulması, tarih öğreniminde yaratıcı drama yönteminin oldukça etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bunlara ilişkin olarak tarih öğreniminin gerçekleşmesi demek tarihsel düşünme becerilerinin kullanıldığının da göstergesi olarak görülebilir. Uygulamada öğrenciler senaryo yazarken ve rolleri aktif olarak sunarken tarihsel empati becerisini geliştirdikleri tespit edilmiş ve araştırmada yaratıcı drama yönteminin bu becerinin gelişimine katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır.

"Tarihsel empatiye dayalı yaratıcı dramada karşılaştığımız güçlükler nelerdir? (Uygulama sırasında karşılaştığınız olumsuz durumlar nelerdir?)" sorusuna; **K1:** "Perdelerin açılıp kapanması, çok prova yapamamamız, buluşamamamız.", **K2:** "Arkadaşlarımla buluşamadım, materyallerde bazı eksikliklerimiz vardı.", **K3:** "Birlikte toplanma ve materyaller. Bir de senaryoda sıralamayı karıştırdık. Sarık bulamadık.", **K4:** "Arkadaşlarımla az buluştum.", **K5:** "Gazneli Mahmut kıyafeti.", **K6:** "Aradığımız materyalleri uzun süre sonra bulmaları.", **E1:** "Senaryo yazmak.", **E2:** "Kötü oldu. Daha hazır değildik. Zaman yetmedi.", **E3:** "Karşılaştığımız zorluklar arkadaşlarla bir araya gelmek zordu. Fazla bir şey yapamadık. Karşılaştığım durum bu.", **E4:** "Arkadaşlarımla bir araya az geldik", **E5:** "Arkadaşlarımla buluşamıyoruz ve senaryo yazmada sıkıntı oldu.", **E6:** "Bilgi bulamama." ve **E7:** "O tarihi çok bilmediğim için biraz zordu." Cevaplarını vermişlerdir.

Yaratıcı drama uygulaması sırasında katılımcıların karşılaştıkları güçleri ortaya koymaya hizmet eden bu soruya katılımcılar farklı yanıtlar vermişlerdir. En genel zorluk ise katılımcıların yaratıcı drama hazırlık evresinde bir araya gelememeleri olmuştur. Katılımcıların yaş gruplarının küçük olması ve okul dışında buluşma konusunda velilerin haklı endişelerinin olması bu duruma etkindir. Öte yandan katılımcılar senaryo yazarken ve materyal hazırlarken yaşadıkları zorlukları ifade etmişlerdir. Senaryo yazmak özgün bir metin ortaya koymak öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini ve öncesinde yeterli bilgi birikimlerinin olmasını gerektirmektedir. Bu sebeple katılımcılar senaryo öncesi çeşitli araştırmalar yaparak edindikleri bilgiler ışığında senaryoyu ortaya koymuşlardır. Ayrıca

kendilerinin belirttikleri gibi hazırlık evresinde bir araya gelmeleri zor olmasına karşın oldukça iyi bir çalışma gerçekleştirdikleri söylenebilir.

“Tarihsel empatiye dayalı yaratıcı drama yöntemi .....dır. Çünkü .....” cümlesine yönelik **K1**: “...etkilidir-çünkü-kendimiz araştırarak unutulmaz bir anı yarattık.”, **K2**: “...öğreticidir-çünkü- kendimizi başkasının yerine koyduğumuzda daha iyi anlıyoruz.”, **K3**: “...eğlendiricidir-çünkü- hem bilgili oluyorum hem çok eğleniyorum arkadaşlarımla.”, **K4**: “...kolaydır-çünkü- eğlendik.”, **K5**: “...çok iyidir-çünkü- eğitici gibi bir şey.”, **K6**: “...yeni bilgiler öğrenmek-çünkü- hangi alanda çalışmalar yaptıklarını öğrenmek.”, **E1**: “...eğlencelidir-çünkü-eğlenerek öğrendik.”, **E2**: “...güzeldir-çünkü-birisini bilim adamı yaptık.”, **E3**: “...eğlencelidir-çünkü-arkadaşlarla iyi vakit geçiriyoruz. Çok eğlenceli oluyor. Kılıktan kılığa geçiyoruz bayağı eğlenceli oluyor.”, **E4**: “...mükemmeldir-çünkü-eğlenceli geçiyor.”, **E5**: “...güzeldir-çünkü- hayatlarını daha iyi öğreniyoruz.”, **E6**: “...eğlencelidir -çünkü- kostüm giyerek komik görünüyoruz.”, **E7**: “...eğlenceli ve bilgi vericidir-çünkü-hem yaparken eğleniyoruz hem tarihi öğreniyoruz.” cevaplarını vermişlerdir.

Katılımcıların “Çünkü ...” cümlelerinden, tarihsel empatiye dayalı yaratıcı drama yöntemini olumlu olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Katılımcılar, verdikleri yanıtlardan hareketle uygulamayı genel olarak eğlenceli bulmuşlardır. Ayrıca K2’nin “...öğreticidir-çünkü- kendimizi başkasının yerine koyduğumuzda daha iyi anlıyoruz.” ifadesi ile araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin tarihsel empati becerisinin geliştirilmesine önemli bir katkıda bulunduğu söylenebilir.

Öğrencilerin yaratıcı drama uygulaması sonrası tarihi konulara bakış açılarının değişimini ve tarihsel empati becerilerinin gelişimini tespit etmek amacıyla öz değerlendirme formu ile de veriler toplanmıştır. Araştırmacının ve sosyal bilgiler öğretmenin gözlemleri ile günlüklerin analizine yönelik bulgulardan da yorumlarda faydalanılmıştır. Öz değerlendirme sorularına göre yapılan değerlendirmeler ve bulguları şöyledir:

“**1. Bu etkinlikte neler yaptın?**” sorusuna; **K1**: “Biruni ve Ali Kuşçu’nun hayatını araştırdık. Konuşmaları yazdık. Kıyafetleri hazırladık. Fatih Sultan Mehmet ve Biruni rollerini oynadım.”, **K2**: “İlk başta araştırma yaptım. Daha sonra araştırmamdaki materyalleri arkadaşlarımla yapmaya çalıştım ve sonra senaryo yazıp oyunumuzu oynadık.”, **K3**: “Önce arkadaşlarımla Biruni ve Ali Kuşçu hakkında araştırma yaptık ve

sonra materyalleri hazırladık. Sonrasında ise senaryoyu yazıp prova yaptık ve sunduk.”, **K4**: “Senaryoyu ezberledim. Arkadaşlarıma yardım ettim.”, **K5**: “Tiyatroyu hazırladık. Ben, Uluğ Bey, padişah, hizmetçi, ve Gazneli Mahmut’un sağ kolu oldum.”, **K6**: “Arkadaşlarıma yardım ettim.”, **E1**: “Arkadaşlarıma yardım ettim.”, **E2**: “Bilmiyorum”, **E3**: “İbn-i Sina ve Taküyiddin’i canlandırdık.”, **E4**: “Yaratıcı drama yaptım bilgi öğrendim.”, **E5**: “İbn-i Sina’nın kıyafetlerini İbn-i Sina olacak kişiye verdim. İbn-i Sina ile konuşma yazarken arkadaşlarıma yardım ettim.”, **E6**: “Takiyüddin’i canlandırdım.” ve **E7**: “Senaryo yazdım dramada yardımcı oldum.” cevaplarını vermişlerdir.

Katılımcıların öz değerlendirme formundaki ilk soruya verdikleri cevaplardan hareketle, K1, K2, K3’ün öncelikle araştırma yaparak etkinliklere başladıkları ifadelerinden anlaşılmaktadır. K4’ün ise senaryoyu ezberledim, ifadesindeki bahsi geçen senaryo ise grup arkadaşları ile birlikte hazırladıkları özgün senaryodur. K5’in yaratıcı drama yerine “tiyatro” ifadesi dikkat çekmektedir. Kavram yanılgısı yaşadığı düşünülmekle birlikte tiyatro kavramı daha alışılmış bir kavram olduğundan diline daha kolay gelmiş olabilir. Soruya verilen cevaplar incelendiğinde erkek öğrencilerin daha kısa cevaplar verdikleri görülmektedir. Daha önce yaratıcı drama hakkında bilgileri olmadığı halde E4’ün yaratıcı drama kavramını kullanması, yaratıcı drama hakkında bir farkındalığının oluştuğunu göstermiştir, denebilir. E5 ise kıyafet temininde grup arkadaşına yardım ettiğini belirtmektedir. Sünnet kıyafetinin pelerini cübbe olarak kullanmışlar ve İbn-i Sina’yı canlandıracak kişiye giydirmişlerdir. Bu davranışlarından hareketle yaratıcı drama hakkında bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır. Çünkü bilindiği üzere yaratıcı dramada, yaratıcılık esastır ve materyaller başka materyallerin yerine kullanılabilir.

**“2. Bu etkinlikte neler öğrendin?”** sorusuna; **K1**: “Biruni’nin çok iyi bir matematikçi olduğu, Fatih’in Ali Kuşçu’yu çağırması üzerine onun İstanbul’a öğrencilere eğitim vermeye gittiğini.”, **K2**: “Biruni’nin 117 işlemi 7 işleme döktüğünü, Ali Kuşçu’nun eğitimle uğraştığını öğrendim.”, **K3**: “Biruni’nin çok iyi bir matematikçi olduğunu ve gök bilimiyle ilgilendiğini, aynı şekilde Ali Kuşçu’nun da iyi bir astrolog ve matematikçi olduğunu öğrendim.”, **K4**: “Önemli adamların hayatlarını ve buluşlarını.”, **K5**: “Uluğ Bey’i tanıdım. Satrancı kim bulmuş, Fatih neden Ali Kuşçu’yu sarayına çağırdı öğrendim.”, **K6**: “Bilim adamlarının hangi alanlarda çalışmalar yaptığını öğrendim.”, **E1**: “Bilim adamlarının hangi bilimle uğraştıklarını öğrendim.”, **E2**: “Biruni’nin kim olduğunu ve neler yaptığını öğrendim.”, **E3**: “Bilim adamlarının neler yaptığını.”, **E4**: “İbn-i Sina oldum ve araştırma yaparken bir şeyler öğrendim.”, **E5**: “İbn-i Sina’nın sağlıkçı ve çok iyi

bir bilim adamı olduğunu öğrendim. Takiyüddin'in de İstanbul'da gözlem evi olduğunu öğrendim.”, **E6**: “İbn-i Sina'nın kitabının Kanuni Fittıp, Takiyüddin'in gözlem evini. Ali Kuşçu'nun medresesini, Biruni'nin matematikle uğraştığını.” ve **E7**: “İbn-i Sina, Ali Kuşçu, Biruni ve Takiyüddin.” cevaplarını vermişlerdir.

Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlardan hareketle, daha çok seçilen konunun öğrenilmesi hakkında cevap verdikleri görülmüştür. Bu soruda katılımcılar bilim insanlarının hangi alanlarda çalışma yaptıklarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların verdikleri yanıtlardan hareketle yaratıcı drama yöntemi ile tarihsel empati kurarak bilişsel bilgilerin öğrenildiği anlaşılmaktadır.

**“3. Neyi iyi yaptın? Neden?”** sorusuna; **K1**: “Konuşmaları yazarken çok iyiydim ve rolleri güzel oynadığımı düşünüyorum.”, **K2**: “2 oyunda da öğretmenliği güzel yaptım çünkü büyüyünce öğretmen olmak istiyorum.”, **K3**: “Kıyafet, kemer, senaryo, rasathane ve fikirler. Çünkü yok aslında. Biri bir şeyi iyi yaparsa yapmıştır ama gruptaki herkesin zeki ve iyi bir öğrenci olmasından kaynaklanabilir.”, **K4**: “Sahnede rolümü iyi yaptım.”, **K5**: “Kıyafetler çok güzel oldu. Konuşmalar.”, **K6**: “Sahnede yardım ettim.”, derken **E1** soruyu yanıtlamamıştır. **E2**: “Bilmiyorum.”, **E3**: “Materyalleri hazırlarken. Onları iyi yaptım.”, **E4**: “Bence İbn-i Sina'yı güzel oynadım.”, **E5**: “Kıyafet konusunda çünkü iyi bir kıyafet vardı. Arkadaşlarıma uygun görünüyordu.”, **E6**: “Söyleyişi.” ve **E7**: “Senaryo yazdım.” cevaplarını vermişlerdir.

Öz değerlendirme formunun bu sorusunda katılımcıların verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde E1'in soruyu yanıtlamadığı ve E2'nin ise soruyu “bilmiyorum” şeklinde cevapladığı görülmüştür. K1, K3, E7 ve K5 senaryolarını yazarken iyi yazdıkları ve oynadıklarını söylemişlerdir. K2'nin yaratıcı drama esnasında bir yan rol olan öğretmenlik mesleğini iyi oynadığını, sebebinin ise öğretmen olmak istediğinden kaynaklandığını belirtmektedir. Bu nedenle katılımcı, olayı duygusal olarak değerlendirmiş, denebilir. E6 ise “söyleyişi” şeklinde cevap vererek sahnedeki rolü iyi yaptığından bahsetmiştir.

**“4. Hangi konuda zorlandın?”** soruyu; **K1**: “Materyalleri yaparken. Çünkü arkadaşlar buluşmalara gelemedi.”, **K2**: “Arkadaşlarımla buluşmakta zorlandım. Bazı materyallerde zorlandım.”, **K3**: “Senaryoyu yazarken ve oyunda sıralamayı karıştırdık ve bir araya gelmede.”, **K4**: “Arkadaşlarımla buluşmada.”, **K5**: “Senaryoyu ezberlemekte. Çünkü son bir gün kalmıştı.”, **K6**: “Ben hiçbir konuda zorlanmadım.” derken **E1** soruyu

yanıtlamamıştır. **E2:** “Bilmiyorum.”, **E3:** “Konuşmaları hazırlarken bayağı zorlandık.”, **E4:** “Arkadaşlarımla bir araya gelmekte.”, **E5:** “Senaryo hakkında. Çünkü son güne bıraktığım için.”, **E6:** “Arkadaşlarımla birlikte olmakta.” ve **E7:** “Materyalleri yaparken.” cevaplarını vermişlerdir.

Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlardan hareketle bir araya toplanmakta ve senaryo yazarken zorlandıkları görülmektedir. K5 ve E5 kendilerinin yazdıkları senaryoyu ezberlemekte zorlandıklarını ve zamanlarının yetmediğinden bahsetmişlerdir. E1’in soruyu boş bıraktığı ve E2’nin ise “bilmiyorum” şeklinde yanıt verdiği görülmektedir.

**“5. Nerede yardıma ihtiyacın oldu?”** sorusunu; **K1:** “Arkadaşlarım gelemediği için öğretmenimize bildirip yardım istedik.”, **K2:** “Kıyafet ve bazı materyallerde.”, **K3:** “Senaryo sıralamasında ve birkaç materyalde.”, **K4:** “Sahne rolümü yaparken.”, **K5:** “Sarık bulamadık. Hocadan yardım aldık. Sakal da bulamadık. Erkeklerden yardım aldık.”, **K6:** “Nasıl yardım edebileceğimi sormak için ihtiyacım oldu.”, **E1:** “Araştırmada.”, **E2:** “Bilmiyorum”, **E3:** “Konuşmaları yazarken.”, **E4:** “Senaryoyu yazmakta zorlandım.”, **E5:** “Oyunu gerçekleştirirken.”, **E7:** “Senaryoyu yazarken.” derken **E6:** soruyu yanıtlamamıştır.

Katılımcıların öz değerlendirme formundaki bu soruya verdikleri yanıtlardan hareketle K1, bir araya toplanmakta zorlandıklarından bahsederek böyle zamanlarda araştırmacıya durumu bildirdiğini söylemiştir. Burada yardıma ihtiyacı olduğunu yazmıştır. Araştırmacı öğrencilerin kendisine istedikleri zaman ulaşabilmeleri için telefon numarası bırakmış ve katılımcılardan oluşan whatsapp grubu oluşturmuştur. Böylelikle daha önce hiç yaratıcı drama etkinliğinde bulunmayan katılımcıların sorularında ve desteğe ihtiyaç duyduklarında yardımcı olmak istemiştir. Böylelikle olumlu bir iletişim sağlanmıştır. K3 ise senaryo yazarken zorlandığını ve yaratıcı dramada kullanacakları materyal temininde zorlandığını ifade etmiştir. Bu aşamada araştırmacıya danışıldığında, iyi bir araştırma yaptıklarında senaryo yazabilecekleri dönüt olarak verilmiştir. Materyal temini için araştırmacı yaratıcı olmaları konusunda desteklemiş, hangi materyali ne yerine kullanabilecekleri konusunda yaratıcı düşüncelerini sağlamıştır. K5 ise araştırmacıya sarık konusunda yardım talep ettiğini yazmıştır. Bir cami hocasından ödünç alınan sarık, Ali Kuşçu canlandırılırken Fatih Sultan Mehmet rolünü üstlenen katılımcı için kullanılmıştır. Sakal da bulamadık, diyen K5, erkek arkadaşlarından fikir alarak siyah bir poşeti sakal ve bıyık şeklinde kesip materyal olarak kullanmıştır. K6 ise okul dışı grup toplantılarına ailesinden izin alamadığı için araştırmacıya hangi konularda yardım edebilirim, diye

sormuş ve materyal hazırlama ve araştırmalar konusunda arkadaşlarına çokça yardımcı olmuştur. E1, etkinlikte aktif olmasına karşın veri toplama araçlarının yazılı olanlarına ciddiyle cevap vermemiş ve bu tavrına araştırmacı müdahale etmemiştir. E3 ise senaryo yazarken zorlandığını söylemiştir. E5 oyunu sahnelerken zorlandığını ifade etmiştir. E5'in ifadesinden hareketle erkek öğrencilerin sahnede çok çekindikleri, kızların ise erkeklere göre daha özgüvenli bir tavırda oldukları görülmüştür. Bu sebep E5'in ifadesinin çekimsiz oluşunu da anlatmaktadır.

**“6. Etkinliğin sana ne gibi faydası olduğunu düşünüyorsun?”** sorusunu; **K1:** “Bir şeyleri araştırarak tiyatroya döktüğümüzde bir anı oluyor ve öğrendiklerimizi unutmuyoruz.”, **K2:** “Artık Ali Kuşçu’yu, Biruni’yi, İbn-i Sina’yı, Takiyüddin’i daha iyi tanıyorum.”, **K3:** “Unuttuğum şeyleri hatırlattı ve eğlendim.”, **K4:** “Önemli bilim adamlarımızı daha iyi tanıdım.”, **K5:** “Bazı şeyleri bilmiyordum. Onları öğrenmiş oldum.”, **K6:** “Bilim adamlarını öğrenmek, yeni bilgiler öğrenmek.”, **E1:** “Bilim adamlarının hangi bilim dallarıyla uğraştıklarını öğrendim.”, **E2:** “Bilmediğim şeyleri öğrendim.”, **E3:** “Türk bilim adamlarını öğrenmemi iyice sağladı.”, **E4:** “Bilgi veren bir etkinlikti.”, **E5:** “İbn-i Sina’nın ne adam olduğunu öğrendim.”, **E6:** “İbn-i Sina, Ali Kuşçu, Biruni ve Takiyüddin’i öğrenmede.” ve **E7:** “Bilim adamlarının hayatlarını öğrendim.” cevaplarını vermişlerdir.

Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlardan hareketle K1'nin “tiyatro” ifadesi dikkat çekicidir. Bu durum kavram yanılgısı ya da sahne oyunlarından tiyatronun en bilindik kavram olduğundan kaynaklanabilir. Bunun yanında oyunun K1'e katkısı onun deyimi ile onda öğrendikleri bilgilerin kalıcı olmasını sağlamasıdır. Öte yandan K2, K4, K6, E1, E2, E4, E5, E7 ve E6'nın ifadelerinden yaratıcı drama ile tarihsel empati yaparak daha iyi öğrenmeler gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölüm içerisinde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Tartışma

Yeni sosyal bilgiler öğretim programı (2018) incelendiğinde, zaman, süreklilik ve değişim öğrenme alanına ilişkin; öğrencilerin geçmiş, bugün, gelecek bağlantısı kurabilmeleri ve kendi soyları ile bugün yaşadığı zamanı anlamayı amaç edindiğini söylemek mümkündür. Zaman algısı oluşturmak ve zaman kavramını; zaman, süreklilik, değişim öğrenme alanı ile öğrenciye sunmak önemlidir. Şimşek'e (2015, 97) göre, "çocukların zaman algılarında bir eksiklik, tarihsel becerilerinin gelişmesini engeller. Bu anlamda zaman, süreklilik, değişim öğrenme alanı; çocukların zaman algılarını geliştirmek ve zaman farkındalığını oluşturmak için tarihsel becerilerin zeminini oluşturur, demek yanlış olmayacaktır. Bununla birlikte tarihi konuların öğrenilmesinde konunun karakterini, kültürünü, gelenek ve göreneklerini, siyasi ve sosyal olarak dönemin şartlarını, yaşanan coğrafyanın insana yansıyan etkilerini anlamak hususunda önemli olan beceri, tarihsel empati becerisidir. Bu çalışmada göstermiştir ki tarihsel empati becerisi sayesinde öğrenciler sosyal bilgilerdeki tarihi konuları daha iyi anlamaktadır. Bu becerinin öğretimi ise yaratıcı drama yöntemi ile daha kolay olmuştur. Çünkü öğrenciler yaratıcı drama uygulaması öncesi araştırmalar yapmış ve kendilerini canlandıracakları kişinin yerine koyarak hem bilişsel hem de duyuşsal öğrenmeler gerçekleştirmişlerdir.

Yapılan bu çalışma ülkemizde tarihsel empati hakkında daha önce yapılmış çalışmalarla da benzerlik göstermiştir. Karabağ'ın (2003) deneysel bir çalışması olan drama yoluyla tarihsel empati öğretiminde de konunun geleneksel öğretim yöntemlerinden ziyade çağdaş yöntemlerle işlendiğinde öğrencinin zihninde genel geçer kabul gibi görünen tarihi konuların, aslında eleştirel bir sorgu süzgecinden geçebileceği ve böylelikle öğrencilerin farklı bakış açıları edinerek üst düzey bilişsel beceriler sağlayabileceği sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada da bilinçli olarak öğrencilerin daha çok ezber yaparak öğrendikleri bir konu seçilmiş ve yaratıcı drama yöntemi kullanılarak tarihsel empati

yapabilirlikleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak ise, öğrencilerin daha bilinçli, eski zaman ve mekanın bilincine varmış, bakış açısı gelişmiş oldukları gözlemlenmiştir.

Aysal'ın (2012), tarihsel empatiye dayalı rol oynama yönteminin uygulandığı deneysel çalışmasında, akademik başarı yönünden deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olduğu dolayısı ile bu yöntemin 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının uygulamasına göre daha etkili bir yöntem olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada ise yaratıcı drama öncesi ve sonrası öğrencilere uygulanan başarı testi karşılaştırmalarındaki sonuçlardan hareketle öğrencilerin bilişsel olarak daha fazla bilgiye ulaştıkları, üstelik bunu ezberlemeksizin başardıkları görülmüştür.

Kaukiainen, Björkqvist, Lagarspetz, Österman, Salmivalli, Rothberg ve Ahlbom'ın (1999) yaptığı çalışmada; sosyal zeka, empati ve üç tür saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Empati, on iki yaş çocuklarda dolaylı saldırganlık hariç her türlü saldırganlıkla negatif ve anlamlı bir ilişki göstermiştir. Bu sonuca binaen denilebilir ki empati becerisi geliştikçe saldırgan tavır ve davranışlar azalacaktır ve Türkiye'de genel olarak okula başlama yaşını yedi yaş olarak kabul ettiğimizde on iki yaş, altıncı sınıfa tekabül etmektedir. Ortaokul öğrencilerinin saldırgan davranışlarını azaltmak ve empati becerisi edinimini sağlamak için sosyal bilgiler dersi uygun bir ders olabilir. Bu araştırmada da araştırmacının gözlemlerinden hareketle, öğrencilerin işbirliğine dayalı olarak hareket ettikleri yaratıcı drama uygulaması için sosyal olarak birbirlerini destekleyici ve dayanışma içinde oldukları görülmüştür. Bu anlamda tarihsel empatiye dayalı yaratıcı drama etkinliği öğrenci ilişkilerini olumlu yönde etkilerken işbirliği yapma, grupla çalışma, araştırma yapma, iletişim, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, değişim ve sürekliliği algılama, kanıt kullanma, karar verme, zaman ve kronolojiyi algılama gibi becerilerin gelişimine de önemli katkıda bulunmuştur.

D'Adamo ve Fallace (2011) araştırmalarında çok yönlü araştırma modelinin tarihsel empatiyi güçlendirmek için etkili bir yol olduğunu tespit etmişlerdir. Bayan D'Adamo, bazı türlerin tarihsel bakış açısı kazandırmada diğer türlerden daha etkili olduğunu söylemiştir. Bu türler arasında öğrenciler tarafından yazılan günlükler, mektuplar, gazete makaleleri ve şiirler bulunur. Ancak tarihsel empati becerisi için şiirler ve günlükler daha etkili olmuştur. Çünkü gazete makaleleri ve zaman çizelgeleri gibi türleri kullanan öğrenciler bir takım sorunlarla karşılaşarak tam olarak tarihsel bakış açısını yansıtamamışlardır. Bu araştırmada ise öğrencilerin tarihsel empati yapabilirlikleri yaratıcı



drama yöntemi ile ele alınarak çalışılmıştır. Çalışmada öğrencilerin yaratıcı dramada kullandıkları repliklerden hareketle kendilerini, seçtikleri Türk İslam bilginlerinin yerine koydukları ve çokça dini terimler kullandıkları gözlemlenmiştir. Bunun yanında araştırmada kullanılan öz değerlendirme ve günlük veri toplama araçlarından da önemli bir veri elde edilmiş, öğrencilerin ilgiyle bu çalışmalarını yaptıkları gözlenmiştir.

Yılmaz ve Koca (2012) araştırmalarında, öğretmenlerin tarihsel empatiye ilişkin görüş ve deneyimlerini nitel bir çalışma ile inceleyerek öğretmenlerin tarihsel empatiyi, sempati ve diğer tarihsel düşünme becerileri ile karıştırdıklarından, kavram ile ilgili kavramsal bir karışıklık yaşadıkları, tarihsel empatiye ilişkin algılarının düşük olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu araştırmada ise öğrencilere uygulama aşamasına geçilmeden araştırmacı tarafından tarihsel empati ve yaratıcı dramanın detaylı olarak sunulmasına karşın öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında yaratıcı drama yerine “tiyatro” ifadesini kullandıkları ve sahne gerektirmediği halde okulun konferans salonunda çalışmalarını sergilemek istedikleri görülmüştür. Bu anlamda bu araştırmanın, kavramsal karışıklık kriteri göz önünde tutulduğunda Yılmaz ve Koca'nın (2012), öğretmenlere yönelik yaptıkları araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmüştür.

Grant (2001), ABD'deki vatandaşlık haklarının incelendiği iki sosyal bilgiler öğretmenin dersi işleyiş yöntemleri ile öğrencilerin farklı bakış açıları geliştirmelerini inceleyen bir araştırma yapmış ve araştırma sonucu göstermiştir ki aktif öğrenme yöntemleri işe koyularak ders işlendiğinde öğrenciler farklı bakış açısı geliştirebilmişlerdir. Grant'ın yaptığı araştırması ile bu araştırma sonucu karşılaştırıldığında, bu araştırmada uygulama öncesinde öğrencilerin Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilginler hakkında ezbere dayalı bilgileri olduğu görülmüştür. Fakat yaratıcı drama uygulaması öncesi gerek yaptıkları araştırmalar ile gerekse konu hakkında izledikleri belgeseller ile elde ettikleri bilgileri harmanlayıp yaratıcı drama öncesi kendileri bir senaryo oluşturmuşlardır. Bu senaryoda yer alan repliklerden hareketle ele alınan dönemin izlerinin ortaya konulduğu gözlemlenmiştir. Örneğin Biruni'nin matematikte olan başarısını anlatmak üzere bir öğrenci “Biruni bir sabah uyanır” yerine “Biruni sabah namazı sonrasında” şeklinde cümleler kurmuştur. Dolayısıyla aktif öğrenme yöntemi olan yaratıcı drama ile öğrencilerin geliştirdikleri bakış açıları gözlemlenmiştir.

## 5.2. Sonuçlar

Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati becerisinin geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin etkililiğini incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada, eylem araştırması modeli kullanılmış ve eylem planı hazırlanmıştır. Düzenli olarak uygulanan eylem planı ve etkinliklerin nihai sonucunda katılımcıların tarihsel empati yapabilirliklerinde önemli ölçüde değişim tespit edilmiştir. Etkinlikler için sosyal bilgiler ders kitabındaki dördüncü ünite olan Zaman İçinde Bilim ünitesinden Türk ve İslam Devletlerinde Yetişen Bilginler adlı konu seçilmiştir. Bu konunun seçilmesindeki amaç ise konu içeriğinin, Bloom'un Taksonomi'sine göre Bilişsel alanın genellikle bilgi basamağı düzeyinde olmasıdır. Bilgi basamağında olan tarihi konularda öğrencilerin ezber yapmaları sonrasında, bilgilerin çabuk unutulması istenilen bir durum değildir.

Bayramoğlu'nun (2016) alışmasında, tarih dersinin konuları yanında sosyal bilgiler programında yer alan tarih konularının öğretiminde tarihsel düşünme becerilerini kullanarak aktif bir öğrenme yapmalarının önemli olduğu vurgulanmış, uygulama esnasında yöneltilen sorulara öğrencilerin basmakalıp cevaplar verdiği ve bu cevapların ise bilgi düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından bilgi basamağındaki bir tarihi konunun tarihsel empati yapılarak nasıl öğretilebileceği ve tarihsel empati becerisinin bu anlamda işe koşulması gerektiği önemli görölmüştür. Araştırmanın nihai sonucunda ise araştırmacının önemli gördüğu bu husus, yapılan analizler sonucuyla da görölmüştür ki öğrencilerin bilgi basamağında yer alan bir konuyu ezberlemeden tarihsel empati becerisi işe koşularak öğretilmekte, taksonomik olarak uygulama basamağında öğrenimlerin gerçekleştiği, öğrenciler tarafından konunun içselleştirilebildiği görölmüştür.

Araştırmacı yaratıcı drama etkililiği öncesinde genel bilgi ve konu anlatımının hemen sonrasında yaptığı soru cevap ile öğrencilerin Türk İslam medeniyetinde yetişen bilim insanlarının çalışmalarını birbiri ile karıştırdıklarını gözlemlemiştir. Foster'a (2001) göre de öğrencilerin başarısı için tarihsel empati becerisi oldukça önemli görölmektedir. Ayrıca Kabapınar ve Baysal (2004) tarafından yapılan "İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine yaşamın kendisini taşımak: gazete haberinin kullanıldığı bir öğretimin tasarlanması ve değerlendirilmesi" adlı çalışmada, bir sosyal durum ya da olayın çözümlenmesindeki boyutlar ele alınmış ve özellikle empatik çözümlenme boyutuna yer verilmiştir. Burada incelenen sosyal olaydaki aktörün yerine sen olsaydın 'ne yapardın,

nasıl hisseder ve nasıl davranırdın' şeklinde sorular yönelterek, öğrenciye kendini karşısındaki yerine koyup durumu değerlendirme fırsatı tanınmış ve empati becerisi üzerinde durulmuştur. Gerek Kapapınar ve Baysal'ın (2004) araştırmaları gerekse bu araştırma sonucu da göstermiştir ki çeşitli etkinlikler ile öğrencilerin olayları farklı açılardan ele almaları, empati becerisi ve daha öznel olarak tarihsel empati becerisi faydalı olmaktadır.

Sosyal bilgiler dersindeki tarihsel empati becerisinin kazanımında seçilen yaratıcı drama yöntemi ise, yapılan değerlendirmeler neticesinde söylenebilir ki, etkili olmuştur. Araştırmanın analizleri gösteriyor ki yaratıcı drama yöntemi öğrenciler için eğlenirken öğreten nitelikte etkili olmuştur. Ancak öğrencilerin gerek yaş itibarıyla ebeveynlerinin gözetimi ve koruması altında olmasıyla okul saatleri dışında toplanmalarına izin verilmemesi gerekse okul derslerinin ve sınav hazırlık kurslarının yoğunluğu sebebiyle yaratıcı drama etkinliği çalışmalarını için bir araya gelmede zorluklar yaşanmıştır. Öte yandan tarihsel empatinin yaratıcı drama yöntemi ile verilmesi zaman gerektiren bir çalışma olmuştur. Tarihsel empati becerisinin öğretimi konusunda yapılan diğer çalışma ise Brooks'a (2008) aittir. Brooks (2008) ise çalışmasında, eylem araştırmasında sık kullanılan yazılı ödevlerin ortaokul öğrencilerinde tarihsel empatiyi gösterme yeteneği üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamış ve sonuç olarak bu türlerin kullanımının, öğrenciler açısından dil sanatları ve empati gibi tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmanın amacının öğrencilere anlatılması, araştırmada tarihsel empatinin merkeze alınması kolay olmamıştır. Şöyle ki araştırmanın çalışma grubunu oluşturan yedinci sınıf öğrencileri, Piaget'in zihinsel gelişim kuramına göre soyut işlemler dönemine henüz yeni geçmiş sayılmaktadır. Gelişimde bireysel farklılıkların olduğu da göz önünde bulundurularak araştırmanın çalışma grubu değerlendirildiğinde; tarihsel empati ve yaratıcı drama kavramları öğrencilere soyut gelmiştir. Bu bağlamda araştırmacı, görsellerden yararlanarak ve çokça farklı örnekler vererek öğrencilere uygulama öncesi amaca yönelik sunumlar yapmıştır. Araştırmanın sonucunda analizler yapılırken ise Lee ve arkadaşlarının geliştirdiği tarihsel empati ölçeği göz önüne alındığında görülmüştür ki yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubu, genel olarak birinci düzey olan Aptal Geçmiş, ikinci düzey olan Klişe Genellemeler ve üçüncü düzey olan Günlük Empati düzeyindedirler. Örneğin E5 adlı öğrencinin veri toplama araçlarından birinde olan "*Çalışkanlığı, zekası ve ilmiyle tanıdığımız Fatih Sultan Mehmet'in yerine siz olsaydınız Ali Kuşçu'yu neden*

*Osmanlı ülkesine çağırırdınız? Neden?” sorusuna verdiği yanıtta (Ülkede matematik bilmeyen cahiller için 2+2 kaç eder onu bilmeyenler için bir de inşaat işleri için. Çünkü binayı nasıl tasarlayacağı hakkında matematik gerekiyor o yüzden.)* görüldüğü üzere öğrencinin, Lee'nin (2001) tarihsel empati düzeylerine göre, birinci düzey olan Aptal Geçmiş düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu düzeyde öğrenci, tarihle bağ kurup geçmişte yaşamış insanların yapıp ettiklerini anlamaya çalışırken onların ilkel ve zihinsel olarak da geri olduklarını düşünürler. Bu sebeptendir ki bu düzeyin adı da “Aptal Geçmiş” olarak nitelendirilmiştir. Öğrenci yanıtı değerlendirildiğinde “cahiller” tabirinden de anlaşıldığı üzere öğrenci geçmişte yaşamış insanların cahil olduğunu, bu sebeple matematik bilmediklerini hatta Ali Kuşçu'nun Osmanlı Devleti'ne çağrılış sebebinin cahillerle dolu bir toplum olmasından kaynaklandığını düşünmektedir. Bir başka örnek ise öğrencinin kendini tarihsel karakterin yerine koymaktan ziyade “çünkü kanunlar böyleydi” gibi genel geçer ifadeler vermesini içeren ikinci düzey Klişe Genellemeler düzeyinde olduğunu göstermektedir. Diğer bir öğrencinin soruya “çok çalışmalar yaptığı için” şeklinde verdiği yanıtta bu düzeydedir, denebilir.

Bu araştırmada kullanılan öğrencilerin tarihsel empati düzeylerden bir diğeri de günlük empatidir. Günlük empatide öğrenci kendini tarihi kişiliğin yerine koyarken aynı zamanda bugünün yaşantısından da sıyrılamaz. Öğrenci, bugün ile geçmiş zamanın karmaşısında gidip gelir. Araştırmacı çalışma grubunda görülen günlük empati düzeyini, öğrencilerin yaratıcı drama uygulamasında tuttuğu gözlem kayıtlarından elde etmiştir. Şöyle ki öğrenciler, konuları gereği Türk İslam medeniyetinde yetişen bilim insanlarını yaratıcı drama yöntemini kullanarak çalışmışlardır. Çalıştıkları bu uygulamada yaratıcı drama esnasında kullandıkları ifadelerde bilim insanlarının Türk İslam medeniyetinde yetiştiklerini vurgulamak adına “İnşallah, Allahın izniyle, selamunaleyküm, aleyküm selam, sabah ezanından hemen sonra” gibi söylemlerde bulunmuş ve at figürü kullanarak dönemin teknolojisinden izler de oluşturmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Kullandıkları kostümlerle de dönemi yansıtmaya çalışan öğrencilerin ifadelerinde “Sayın padişahım, mutlu bir şekilde, senden bir ricam olacak” şeklindeki günümüz dilinde bir çok söylemlere de yer vermeleri günlük empati yaptıklarını göstermektedir.

Son olarak öğrencilerin bilim insanlarına yönelik algılarının da ortaya çıktığı bu araştırmada görülmüştür ki bir kız öğrenci hariç öğrencilerin tamamı, bilim insanları için “bilim adamları” söylemini kullanmışlar ve örnek verdikleri yabancı ya da Türk bilim insanları içerisinde kadın bilim insanlarına yer vermemişlerdir. Öğrencilerin bu tutumları

akıllara, bilim insanı deyince onlara çağrışım yapan cinsiyetin yalnızca erkek olduğu algısını getirmektedir. Toplumsal cinsiyetin ele alındığı günümüzde bu durum, gerek sosyal bilgiler alanında gerekse sosyoloji, tarih ve diğer bilimler için önemli sonuç ya da çalışma konusu olabilir.

### 5.3. Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik sunulan öneriler şunlardır:

- Tarihsel empati becerisine yönelik aktif öğrenme yöntemleri geliştirilerek çalışmalar yapılabilir.

- 7. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışma 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde de yapılabilir.

- Bu araştırma nitel bir çalışma olup, tarihsel empati becerisi öğretimiyle sosyal bilgiler öğrenme konusunda karma desenli çalışmalar yapılabilir.

- Araştırma sırasında kullanılan yaratıcı drama yönteminine ilişkin, yaratıcı dramının her aşamasında öğrencilerin keyif aldıkları ve bilgi temelli konuyu bile ezberlemeksizin akıllarında kaldığı gözlemlenmiş ve tespit edilmiştir. Bu bağlamda farklı konuların ele alınıp aktif öğrenme yöntemleri işe koşularak öğretimi, tarihsel empati becerisini kazandırma konusunda olumlu sonuçlar doğuracaktır.

- Tarihsel empati becerisinin kazanımı zaman gerektiren çalışmaları kapsamaktadır. Bu araştırma yalnızca yedi ders saati ile sınırlı kalmış olup öğrencilerden dönüt olarak ‘biraz daha zaman tanıyın’ şeklinde istekler gelmiştir. Ancak hedefimizin, yaratıcı drama olmayıp tarihsel empati becerisinin kazanımı olduğundan süre kısa tutulmuştur. Fakat gereken süre tanındığında öğrencilerin yaratıcı drama anlamında çok daha iyi olacakları düşünülmektedir.

- Yaratıcı drama, canlandırma, rol oynama, hikâye ya da filmin yarıda kesilip öğrenciye tamamlatma, öğrendiği tarihsel içerikli bir konunun öğrenciden resmetmesini isteme gibi çalışmalar öğrencilerin zihinsel olarak aktifleşeceği, yaratıcılıkların artacağı ve aynı zamanda tarihi karakterle tarihi olayların içinde kendini bulacağından, bu çalışmaların sosyal bilgiler derslerinde kullanımları önem arz etmektedir.

- Böyle bir çalışma daha geniş çalışma grubu ile yapıp öğretmen, öğrenci, özel okul

ve devlet okulu açısından değerlendirmelerde bulunulabilir.

- Tarihsel empati, yapılan akademik çalışmalarda görüldüğü üzere daha çok tarih dersinin ğretim programlarında ele alınan bir beceridir. Sosyal bilgiler dersindeki önemi daha fazla vurgulanmalı ve programda daha fazla yer verilmelidir.

- Sosyal bilgiler ğretim programında empati becerisinin alt kazanımı olarak geçen tarihsel empati, üniversitelerde sosyal bilgiler ğretmen adaylarına da kazandırılmalıdır. nkn tarihsel empati becerisine sahip olamayan bir öğretmenin sosyal bilgiler dersinde öğrenciye bu beceriyi kazandırması önemli yetersizliklere neden olacaktır.

- Bu çalışmada sorulara verilen yanıtlardan hareketle ve araştırmacının gözlemlerine göre yaratıcı drama terimi yerine sık sık tiyatro teriminin kullanıldığı grlmştr. Bunun sebebinin kavram yanılığından ziyade öğrencinin yaratıcı dramayı diğer sahne oyunlarından ayırt edemediği ve tiyatronun daha bilindik bir terim olduğunun düşülmesidir. Bu anlamda eğitimde kullanılan ağdaş yöntemlerle ilgili yapılan akademik alışmalar Milli Eğitim Bakanlığınca dikkate alınmalı ve öğretmenlerin faydalanması amacıyla çeşitli eğitimler ve e-platformlar aracılığıyla sunulmalıdır.

- Tarihsel empatiye dayalı yaratıcı drama etkinlikleri için zaman iyi planlanmalı ve öğrencilerin plana göre hareket etmeleri sağlanmalıdır. Böylelikle yapılan uygulamalar çok yönlü olarak daha kolay ve detaylı incelenebilir.

- Sosyal bilgiler dersindeki tarihi konuların öğretimini ele alarak gerçekleştirilen bu çalışmaya alternatif olarak, coğrafi konuların ğretiminde kullanılması da denenmelidir. Örneğin Türkiye'nin nüfusu adlı konuyu işlerken ğretmen, öğrencilerden geçmiş zamanın nüfus politikasını daha iyi kavrayabilmeleri için onlardan o zamanda yaşayan tüccar, emekçi, ğretmen, ifti rollerine girip nüfus politikalarının nedenlerini kendilerinin bulmalarını sağlayabilir. Ayrıca günümüzde kutlanan Malazgirt ve Çanakkale gibi zaferleri anmak adına halk o coğrafi bölgelere gitmektedir. Coğrafyanın tarihle olan bütüncül ilişkisi yadsınamaz bir gerçektir ki tarihsel empati becerisi bu bağlamda da önemlidir.

- Mevcut sosyal bilgiler ğretim programı (2018) incelendiğinde kazanımlara yönelik beceriler görülmektedir. Empati becerisi ise yalnızaca 4.sınıf becerileri arasında yer almaktadır. Fakat ders içerindeki tarihi konuların ğretimi açısından önemli görülen tarihsel empati becerisi diğer sınıf düzeylerindeki kazanımlarda da olmalıdır. Bu bağlamda ğretim programındaki tüm kazanımlar incelenmiş ve tarihsel empati becerisinin yaratıcı

drama yöntemi ile kullanılması önerilen kazanımlar Tablo 5.1’de verilmiştir.

Tablo 5.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda tarihsel empati becerisi ile ilişkilendirilmesi önerilen kazanımlar

Sınıf	Kazanımlar
4. sınıf	SB.4.2.4. Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele’ni önemini kavrar. SB.4.4.2. Kullandığı teknolojik ürünlerin mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırır. SB.4.4.3. Teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımını karşılaştırır. SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.
5. sınıf	SB.5.1.4. Çocuk haklarından yararlanmaya ve bu hakların ihlallerine örnekler verir. SB.5.2.1. Somut kalımlarından yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkıları fark eder. Anadolu ve Mezopotamya uygarlıkları ana hatlarıyla ele alınır. SB.5.2.2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesnelere ve eserleri tanıtır. SB.5.2.3. Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler. SB.5.2.4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder. SB.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir. SB.5.6.4. Bayrak ve İstiklâl Marşı gibi millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerine değer verir.
6.sınıf	SB.6.1.2. Bireyin gelişiminde ve toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal, kültürel ve tarihî bağların etkisini analiz eder. Din, dil, tarih gibi kültürü oluşturan unsurlar ele alınır. SB.6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasi, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur. Destan, yazıt ve diğer kaynaklardan yararlanılır. SB.6.2.2. İslamiyet’in ortaya çıkışı ve beraberinde getirdiği değişimleri yorumlar. SB.6.2.3. Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder. SB.6.2.4. Türklerin Anadolu’yu yurt edinme sürecini analiz eder. SB.6.2.5. Türkiye Selçuklular Dönemi’nde gerçekleştirilen kültürel faaliyetlerin Anadolu’nun Türkleşme ve İslamlaşma sürecine katkılarına kanıtlar gösterir. SB.6.2.6. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar.
7.sınıf	SB.7.2.1. Tarihsel olay ve yorumlara dayanarak Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar. Kuruluşun İstanbul’un fethine kadar olan dönemde devletin hüküm sürdüğü coğrafya, iskân politikası, askerî, ekonomik ve toplumsal yapı ele alınır. SB.7.2.2. Osmanlı Devleti’nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder. Gaza ve cihat anlayışı, istimâlet politikası, millet sistemi üzerinde durulur. SB.7.2.3. Avrupa’daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti’ni değişime zorlayan süreçleri kavrar. Coğrafi keşifler, Rönesans, Aydınlanma Çağı, Reform, Fransız İhtilali, Sanayi İnkılabı, sömürgecilik ve bunların neden olduğu karmaşa ile insan hakları ihlallerine değinilir. SB.7.2.4. Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur. SB.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir. Yerli ve yabancı seyyahların seyahatnamelerinden örneklere yer verilir. SB.7.4.1. Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliği inceler. Yazının icadından günümüze kadar farklı depolama, yaygınlaştırma ve aktarma teknikleri üzerinde kısaca durulur. SB.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkıları tartışılır. Türk-İslam medeniyetinin bilimsel alanda ulaştığı seviyeye vurgu yapılır. el-Harezmi, Fârâbî, İbn-i Sînâ, el-Cezerî, İbn-i Haldûn, Ali Kuşçu, el-Hâzini, Piri Reis ve Kâtip Çelebi gibi bilim insanlarına ve bunların çalışmalarına değinilir. SB.7.4.3. 15-20. yüzyıllar arasında Avrupa’da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini analiz eder. Matbaanın icadı, Dünya’nın yuvarlak olduğunun bilimsel olarak ispat edilmesi, kütle çekim kanununun keşfedilmesi, buhar makinasının icadı

---

vb. gelişmeler ile bunların etkileri ele alınır.

SB.7.4.1. Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliği inceler. Yazının icadından günümüze kadar farklı depolama, yaygınlaştırma ve aktarma teknikleri üzerinde kısaca durulur.

SB.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır. Türk-İslam medeniyetinin bilimsel alanda ulaştığı seviyeye vurgu yapılır. el-Harezmi, Fârâbî, İbn-i Sînâ, el-Cezerî, İbn-i Haldûn, Ali Kuşçu, el-Hâzini, Piri Reis ve Kâtip Çelebi gibi bilim insanlarına ve bunların çalışmalarına değinilir.

SB.7.4.3. 15-20. yüzyıllar arasında Avrupa'da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini analiz eder. Matbaanın icadı, Dünya'nın yuvarlak olduğunun bilimsel olarak ispat edilmesi, kütle çekim kanununun keşfedilmesi, buhar makinesinin icadı vb. gelişmeler ile bunların etkileri ele alınır.

SB.7.5.2. Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.

SB.7.5.4. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanıtır. Ahilik ve lonca teşkilatı ile meslek odaları ve meslek okulları üzerinde durulur.

SB.7.6.1. Demokrasiyi ve demokrasinin gelişim evrelerini açıklar. Tarihimizdeki demokratik değerlere ve uygulamalara örnekler verilir. Burada eleştirel düşünme ile zaman ve kronolojiyi algılama becerileri kullanılır.

SB.7.6.2. Atatürk'ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar. TBMM'nin açılması, Cumhuriyet'in ilanı ve çok partili hayata geçiş denemeleri kısaca ele alınır.

---



## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı Bileşenleri ve Aşamaları, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (21), 17-29.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama* (6.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbaba, B., Keçe, M., Erdem, M. (2012) Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin zaman-kronoloji ve değişim sürekliliği algılama becerilerine etkisi *Sosyal Bilimler Dergisi*, XIV (2), 237-257.
- Akfırat Önalın, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı drama dergisi*, 1 (1), 39-58.
- Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayışlar üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 63-69.
- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 474-489.
- Aladağ, E. (2015) Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı drama, Mustafa Safran (Ed.) Sosyal Bilgiler Öğretimi, (s.475-486). Ankara: Pegem Akademi.
- Altıkulaç, A. ve Gökkaya, A, K. (2014) Tarih öğretiminde hatıratların kullanımının tarihsel empati becerisine etkisi, *Elektronik Türk Çalışmaları*, 9 (1), 21-35.
- Ata, B. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*”, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Cemil Öztürk (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Avcı, C. Öner, G. (2015). Tarihi mekânlar ile sosyal bilgiler öğretimi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (USBES Özel Sayısı I), 108-133.
- Aydın, O. (2015). Empatinin Nörobiyolojik Temelleri. Y. Kabapınar (Ed.). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati* (s.21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 297-314.
- Aysal, A. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı rol oynama yönteminin akademik başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Barton, K. ve Levstik, L. (2004). *Teaching history for the common good*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Başar, M. (2015). Okulların Örtük Programında Empati. Y. Kabapınar (Ed.). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati* (s.154-167). Ankara: Pegem Akademi.
- Başbuğ, S. (2006) Yaratıcı dramının Türkiye’deki öncülerinden “Prof. Dr. İnci San’ın yaratıcı drama anlayışı”, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (2), 111-121.

- Bayramoğlu, A.Ç. (2016). *Sosyal bilgiler programında yer alan tarih konularının tarihsel düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bayramoğlu, A.Ç., Başbuğ, S. (2018). T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine ilişkin öğrenci görüşleri, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13 (1), 53-68.
- Bayramoğlu, Çelik, A. (2016). *Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Tarih Konularının Tarihsel Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Berberoğlu, E.O. ve Berberoğlu, B. (2015). Çanakkale Savaşları ve Anzak Günü Kapsamında Türkiye ve Yeni Zelanda eğitim programlarında ‘tarihsel empati ve küresel vatandaşlık’ kavramlarının karşılaştırması. *Çanakkale Araştırmaları Türk Yıllığı*, 13 (18), 657-666.
- Berk Akça, N. (2012). *Ortaöğretim 11. sınıf T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel canlandırma uygulaması: bir eylem araştırması*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brook, S. (2008). Displaying historical empathy: what impact can a writing assignment have? *Social Studies Research and Practice* 3 (2). Erişim adresi: <http://www.socstrpr.org/files/Vol%203/Issue%202%20%20Summer,%202008/Action%20Research/3.2.8.pdf>
- Bryant, D. ve Clark, P. (2006). Historical empathy and “Canada: A people’s history”. *Canadian Journal of Education*, 29 (4), 1039-1064.
- Budak, A. ve Budak, İ. (2016). Nitel çalışma tasarımı, Jhon W. Creswell (Edt.) *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma deseni*, (pp.42-68). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Bulut, B. ve Taşkıran, C. (2014). Altıncı sınıf sosyal bilgiler programındaki kazanımların zihinsel beceriler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Dergisi*, 2 (2), 1-12.
- Colby, R. S. (2008). Energizing the history classroom: historical narrative inquiry and historical empathy. *Texas A&M University, Commerce, Social Studies Research and Practice*, 3 (3).
- Creswel, W.J. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Cüceloğulu D. ve Erdoğan, İ. (2017). Öğretmen olmak bir Can’a dokunmak. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çetinkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII (2), 741-758.
- D’Adamo, L. & Fallace, T. (2011). The multigenre research project: An approach to developing historical empathy. William Patterson University of New Jersey, Social Studies Research and Practice, 1, 6.

- Davis, J.R., Yeager, A. E. & Foster, S.J. (2001). *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. Erişim adresi: [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=8Xk5p\\_BUZu0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=foster+empathy&ots=ChNxTjwmL9&sig=s2S1aLh1iVmjP7gqLUy39zM91j4&redir\\_esc=y#v=onepage&q=foster%20empathy&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=8Xk5p_BUZu0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=foster+empathy&ots=ChNxTjwmL9&sig=s2S1aLh1iVmjP7gqLUy39zM91j4&redir_esc=y#v=onepage&q=foster%20empathy&f=false)
- Davis, O. L., Jr., (2001). In pursuit of historical empathy. In O. L. Davis, Jr., E. A. Yeager, & S. J. Foster (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (pp. 1-11), Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M.A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-88.
- Demircioğlu, İ.H. (2005). *Sözlü tarihin bir öğretim yaklaşımı olarak tarih derslerinde kullanımı*. Sosyal Bilimler Kongresi, Van, 310-315. Erişim adresi: [http://etarih.com/tarih/i\\_h\\_demircioglu/sozlu\\_tarih\\_i\\_demirci.pdf](http://etarih.com/tarih/i_h_demircioglu/sozlu_tarih_i_demirci.pdf)
- Demircioğlu, İ.H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi, *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 42 (1), 77-93.
- Demircioğlu, İ.H. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim*, 184, 228-239.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme* (20.bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilek, D. (2009). Geçmiş imgelerle yeniden kurmak: ilköğretim düzeyinde tarihsel imgelem becerilerinin kullanımı üzerine ikonografik bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 633-689.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 77-96.
- Downey, M. T. (1994). Defining and assessing historical thinking: A technical report. Berkeley, CA: National Center for the Study of Writing (ERIC Document Reproduction Service No. ED 376- 513).
- Dökmen, Ü. (1995). *İletişim çatışmaları ve empati* (2. bs.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2000). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çalışmaları ve empati* (13. bs.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dulberg, N. (2002, April,1-5). *Engaging in history: empathyandperspective-taking in children'shistoricalthinking*. Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA, 1-47. Erişim adresi: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED474135.pdf>
- Ekinci, Ö. ve Aybek, B. (2010). Analysis of the empathy and the critical thinking disposition of the teacher candidates. *Ilkogretim Online*, 9 (2), 816-816.
- Elikesik, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Empati kurabilmek için daha fazla okuyun. (2013, 15 Ekim). *Sabah Gazetesi*. Erişim adresi: <http://www.sabah.com.tr/kitap/2013/10/15/empati-kurabilmek-icin-daha-fazla-okuyun>
- Endacott, J., and S. Brooks. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8 (1), 41–58. Erişim adresi: [http://www.socstrpr.org/wp-content/uploads/2013/04/MS\\_06482\\_no3.pdf](http://www.socstrpr.org/wp-content/uploads/2013/04/MS_06482_no3.pdf)
- Foster, S.J. (2001). Historical empathy in theory and practice: Some final thoughts. O.L. Davis, E.A. Yeager, S.J. Foster (Ed.). *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (pp. 167-181). Lanham, MD: RowmanandLittlefield.
- Foster,S., Pettigrew, A., Pearce, A., Burgess, A., Salmons, P. & Lenga, R. (2014). What do students know and understand about the holocaust? Evidence from English Secondary Schools. Centre for Holocaust Education. Erişim adresi: <http://studylib.net/doc/12036652/what-do-students-know-and-understand-about-the-holocaust%3F>
- Geerte M. S. & Pieter, B. (2017). Historical empathy in a museum: uniting contextualisation and emotional engagement, *International Journal of Heritage Studies*, 23 (9), 832-845.
- Gehlbach, H. (2004). Social perspective taking: A facilitating aptitude for conflict resolution, historical empathy, and social studies achievement. *Theory and Research in Social Education*, 32, 39- 55.
- Gemci, H. (2012). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygulanan etkili iletişim ve empatik beceri eğitiminin öğrencilerin iletişim ve empatik becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Grant, S. G. (2001). It’s just the facts, or is it? The relationship between teachers' practices and students' understandings of history. *Theory and Research in Social Education*, 29, 65-108.
- Güney, G. B. ve Şeker, H. (2012). The use of history of science as a cultural tool to promote students’ empathy with the culture of science. *Educational Sciences: Theory&Practice*, 12 (1), 533-539.
- Güneysu, S. (1991). Eğitimde drama ulusal okul öncesi eğitimi. Eskişehir: YAPA Yayınları.
- Horton, T. A. (2014). ‘I am Canada’: exploring social responsibility in social studies using young adult historical fiction. *Canadian Social Studies*, 47 (1), 26-43.
- Işık, Y. (2014). *İletişim hayat kurtarır etkili iletişim yöntemleri*. İstanbul: Sis Yayıncılık.
- İlhan, N., Doğan, Y. ve Çiçek, Ö. (2015). Fen bilimleri öğretmen adaylarının “özel öğretim yöntemleri” dersindeki yaşam temelli öğretim uygulamaları, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 666-681.
- Jensen, J. (2008). Developing historical empathy through debate: an action research study. *Social Studies Research and Practice*, 3 (1), 55-67.

- Johnson, A. P. (2005). A short guide to action research (second edition). Boston: Allyn&Bacon.
- Kabapınar, Y. (2005). Uygulama ve değerlendirme ölçütleriyle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilir bir öğretim yöntemi olarak empati. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 119-142.
- Kabapınar, Y. (2013). *Tarihsel empati günlükleri ile İlkçağa yolculuk*. ERG, Eğitimde İyi Örnekler Konferansı, İstanbul, s.27. Erişim adresi: <http://www.egitimdeiyiornekler.org/assets/gecmis-iokler/sunus-ozetleri-2013.pdf>
- Kabapınar, Y. ve Baysal, N. (2004) Reflecting life itself to social studies teaching in primary schools: design and evaluation of a teaching-learning sequence based on newspapers. *Yaşam temelli öğretim*. (s. 394-149). Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/108396>
- Kabapınar, Y., Canpolat, Y., Yarar, N. ve Karadayı, S. (2016). Hayat bilgisi dersinde ‘sosyal empati’ etkinliklerini uygulamak: ‘ötekini duyumsayarak var oluyorum’. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (USBES Özel Sayı II), 1320-1338.
- Kabapınar, Y., Kaya, B. ve Duman, M. (2012, Nisan). *Sosyal bilgiler öğretim materyallerinde empati becerisine yönelik etkinliklerin incelenmesi*. Uluslararası Sosyal Bilgiler Sempozyumu, İstanbul. Erişim adresi: [https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri\\_detay.aspx?id=134452](https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=134452)
- Kaf, Ö. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama ve müze. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12 (2), 137-146.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karabağ, Ş.G. (2015). Kuramdan uygulamaya tarihsel empati. Y. Kabapınar (Ed.). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati* (s.508-541). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi (18. Basım)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, T. (2009). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi İlk Çağ Tarihi Konularının Öğretiminde Drama Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Katerina K., Alkistis K., Asterios, T. (2015). *Fostering Historical Empathy through Drama in education: A Pilot Study on Secondary School Students in Greece*, Drama Research: international journal of drama in education, ISSN 2040-2228 Vol. 6 No. 1
- Kaukiainen, A., Björkqvist, K., Lagarsetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S. & Ahlbom, A. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, 25 (2). Erişim adresi:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/%28SICI%291098-2337%281999%2925%3A2%3C81%3A%3AAID-AB1%3E3.0.CO%3B2-M>

- Kaya, B. ve Çolakoğlu, Ö.M. (2015). Empati düzeyi belirleme ölçeği (edbö) uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 17-30.
- Kaya, B. (2015). Sosyal bilimlerle ilintili derslerin öğretim programları ve empati becerisi. Y. Kabapınar (Ed.). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati* (s.254-278). Ankara: Pegem Akademi.
- Keçe, M. (2015). Tarihsel düşünme becerileri ile tarih okuryazarlığı becerilerinin karşılaştırılması. *KSBD, Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı*, 1 (7), 107-121.
- Keçe, M. ve Miray, Z. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler kazanımlarının sosyal bilimler disiplinlerine ve disiplinlerarası anlayışa uygunluğunun belirlenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. VIII (1), 110-139.
- Kızılay, N. (2014). *Arkeoloji konularının sınıf içi yaparak yaşayarak öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi üzerine bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Kondoyianni, A. ve Kosti, K. (2011). Eğitimde drama yolu ile tarihsel empatiyi beslemek, lise birinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bir eylem araştırması (Z. Özen, Çev.). *Yaratıcı Drama Dergisi*, 6 (11), 52-77. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/219929>
- Lazarakou, D, E. (2012) Empathy as a tool for historical understanding: an evaluative approach of The Ancient Greek primary history curriculum. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ944023.pdf>
- Lee, P. J. & Ashby, R. (2001). Empathy, perspectivetaking, and rational understanding. O.L. Davis, E.A. Yeager, S.J. Foster (Ed.). *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (pp. 21-50). Lanham, MD: RowmanandLittlefield.
- Ma-Kellams, C. and J. Blascovich. (2012). Inferring the emotions of friends versus strangers. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38 (7), 933–945.
- MEB. (2005). *Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programı*. Erişim adresi: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>
- MEB. (2017). *Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programı*. Erişim adresi: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ve-ortaogretim-ogretim-programlarinin-guncellenmesi/icerik/289>
- Metzger, A. S. (2012). The borders of historical empathy: students encounter the holocaust through film. Pennsylvania State University, *The Journal of Social Studies Research*, 36 (4). Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1006538>
- Miller, B.M., Greenwood, D. & Maguire, P. (2003). Why action research? London, Thousand Oaks CA, New Delhi, 1 (1) Erişim adresi: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/14767503030011002>



- Mozakoğlu, M. (2015). Öğretmen, olumlu sınıf ortamı ve empati. Y. Kabapınar (Ed.). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati* (s.74-91). Ankara: Pegem Akademi.
- Okvuran, A. (1994). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (27).
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmenin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2).
- Oral, E. ve Tama, M. (2013). *Yapılandırmacı eğitim anlayışının lise tarih ders kitaplarına yansımaları: uzman değerlendirmeleri*. Erişim adresi: <http://docplayer.biz.tr/273602-Yapilandirmaci-egitim-anlayisinin-lise-tarih-ders-kitaplarina-yansimalari-uzman-degerlendirmeleri.html>
- Öcal, E. (2007). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin bilim insanı hakkındaki imaj ve görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önder, A. (2015). Empatiyle ilişkisi bağlamında eğitsel drama. Y. Kabapınar (Ed.). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati* (s. 472-491). Ankara: PegemAkademi.
- Özbaş, B. Ç. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı*. Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özkan, B., Özeke, V., Güler, G. ve Şenocak, E. (2017). Üniversite öğrencilerinin bilim insanı imajları ve bu imajları etkileyen bazı faktörler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 151-152.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni yaklaşım; yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 18, 251-259.
- Özyürek, A. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, 206. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/441364>
- Rehber, E. ve Atıcı, M. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), 323-342.
- San, İ. (1991). Yaratıcı drama-eğitsel boyutları. H. Ö. Adıgüzel (Ed.). *Yaratıcı drama, 1985-1995, yazılar*, (1. cilt) (s. 81-90). Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Eğitim Özel Sayısı*, 2 (7), 148-160.
- San, İ. (tarihsiz). *Eğitimde yaratıcı drama*. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/508/6181.pdf>
- Sarı, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin*

*kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.

Shemilt, D. (1984) *Beauty and the philosopher: empathy an history and classroom*. A. K .Dickinson, P.J. Lee ve P.J. Rogers (Ed.). *Learning History* (pp.39-84). Londra: Heinemann Educational Books.

Sidekli, S. (2010). Eylem araştırması: ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama güçlüklerinin giderilmesi, *Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi*. Erişim adresi: file:///C:/Users/lenovo/Downloads/5000073053-5000097774-1-PB.pdf

Singer, T. & Lamm, C. (2009). The social neuroscience of empathy. *The New York Academy Of Sciences*, University of Zurich, Switzerland.

Soylu Makas, F. (2017). *Yaratıcı drama yönteminin dördüncü sınıf matematik dersinde başarı, tutum ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Şeker, A. (2010). Tarih ve sosyal bilgiler öğretiminde empati. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 91-105.

Şimşek, A. (2006). Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 65-80.

Şimşek, A. (2015). *İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman ve kronoloji becerileri*, M. Safran (Edt.). Sosyal bilgiler öğretimi (s. 94-117). Pegem Akademi, Ankara.

TDK (2018). Türkçe Sözlük. Erişim adresi: [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b36b47ce85931.26537668](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b36b47ce85931.26537668)

Tuncel, G. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı öğretim uygulamalarının ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi konularının öğretimi üzerine etkileri*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Turner, R. (2017). Kingston university student's research into fiction habits and personality types reveals reading may make us kinder. <https://www.kingston.ac.uk/news/article/1856/22-may-2017-kingston-university-students-research-into-fiction-habits-and-personality-types-reveals-reading-may-make-us/>

Türk Dil Kurumu. (2017). Özdeş. Erişim adresi: [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.59371a0e60c934.93510727](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.59371a0e60c934.93510727)

Türnüklü, A.(2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Dokuz Eylül üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi. Eğitim Bilimleri Bölümü*, 24, 543-559. Erişim adresi: file:///C:/Users/User/Downloads/578-1112-1-SM.pdf

Ünal, F., Er, H. ve Gürel, D. (2016). Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Aktarımı Açısından Sadî Şirazî'nin "Bostan" ve "Gülistan" İsimli Eserlerinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 225-242.



- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramanın erişkiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2018). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi, *İlköğretim Online Dergisi* 17 (2). Erişim Adresi: file:///C:/Users/lenovo/Downloads/2022-1890-1-PB.pdf
- Yeğen, G. (2018). Yaratıcı Drama. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2). Erişim Adresi : <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/91110>
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10.bs). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, K. ve Koca, F. (2012). Tarihsel empati üzerine nitel bir araştırma: tarih öğretmenlerinin algı, görüş ve deneyimlerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (3), 855 -879.
- Yılmaz, K. ve Şeker, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin müze gezilerine ve müzelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi, *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi Fen Bilgisi Dergisi*, 8, 21-39.
- Yılmaz, K. (2007). *Historical empathy and its implications for classroom practices in schools, society for history education*, 40 (3). Erişim Adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ791647>
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (2), 341-354.
- Yüksel, A. (2015). Kavram, kapsam ve tarihsel gelişim bağlamında empati. Y. Kabapınar (Ed.). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati* (s. 2-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Yüksel, S. (2002). Örtük program. *Eğitim ve Bilim*, 27 (126), 31-37.

## EKLER

### EK-1: Araştırma Eylem Planı Aşamaları ve Veri Toplama Araçları

Eylem Araştırması Uygulama Planı/ Aşamaları	
Aşamalar	Kullanılacak Veri Toplama Araçları
1.Ön bilgi ve durum tespiti ( 40 dakika)	Bilim İnsanı Çiz Testi-DAST Ön Test/Başarı Testi Formu
2.Eylem/Uygulama 1 (Genel Tanıtım, Bilgi ) (40 dakika / 1kazanım)	Gözlem Öğrenci Günlük Formu
3.Eylem/Uygulama 2 ( Yaratıcı Drama hakkında bilgi, ısındırma) (40dk)	Gözlem Öğrenci Günlük Formu
4.Eylem/Uygulama 3 (Yaratıcı Drama uygulaması ) (40+40 dakika)	Gözlem Öğrenci Günlük Formu
5.Eylem/uygulama 4 (Akademik başarıyı ölçen test uygulaması) (40+40 dakika)	Son Test/Başarı Testi Formu Gözlem Öğrenci Günlük Formu Yarı yapılandırılmış Görüşme
6.Son değerlendirme (40 dakika)	Öz Değerlendirme

### Ortaokul 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanı

#### 7.4.2. Kazanımına İlişkin Aşamalar ve Belirtke Tablosu

(Bloom'un Yeni Taksonomisi: Krathwohl, 2002 esas alınmıştır.)

<b>Kazanım:</b> SB.7.4.2.Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır. <b>Açıklama:</b> Türk-İslam medeniyetinin bilimsel alanda ulaştığı seviyeye vurgu yapılır. el-Harezmi, Fârâbi, İbni Sînâ, el-Cezerî, İbn-i Haldûn, Ali Kuşçu, el-Hâzinî, Piri Reis ve Kâtip Çelebi gibi bilim insanlarına ve bunların çalışmalarına değinilir. <b>Değer:</b> Bilimsellik ve Özgürlük <b>Beceri:</b> Zaman ve kronolojiyi algılama						
Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Analiz	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi			X			
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilişsel Bilgi						

<b>Eylem/Uygulama 1</b>	
<b>Dersin Adı</b>	<b>Sosyal Bilgiler</b>
<b>Sınıf</b>	7
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Bilim, Teknoloji ve Toplum</b>
<b>Kazanım ve Açıklamaları</b>	<p><b>Kazanım:</b> SB.7.4.2.Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.</p> <p><b>Açıklama:</b> Türk-İslam medeniyetinin bilimsel alanda ulaştığı seviyeye vurgu yapılır. el-Harezmi, Fârâbî, İbn-i Sînâ, el-Cezerî, İbn-i Haldûn, Ali Kuşçu, el-Hâzinî, Piri Reis ve Kâtip Çelebi gibi bilim insanlarına ve bunların çalışmalarına değinilir.</p> <p><b>Değer:</b> Bilimsellik ve Özgürlük</p> <p><b>Beceri:</b> Zaman ve kronolojiyi algılama</p>
<b>Taksonomi Boyutu</b>	Kavramsal Bilgi / Uygulama
<b>Etkinlik Adı</b>	Bilginler ve Bilimsel Sürece Katkıları
<b>Süre</b>	40 dakika
<b>Yöntem ve Teknik</b>	Anlatım, soru cevap, tartışma, beyin fırtınası
<b>Araç ve Gereçler</b>	Bilgisayar, projeksiyon, power point sunusu
<b>Ölçme ve Değerlendirme Araçları</b>	Gözlem Formu
<b>Bireysel Öğrenme Etkinlikleri</b>	Ev ödevi, araştırma
<b>Grupla Öğrenme Etkinlikleri</b>	Türk İslam Medeniyetinde yetişmiş bilginler ile ilgili kısa animasyon film izletilir.
<b>Öğrenme ve Öğretme Süreci</b>	<p>Uygulama okulun Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından değil de araştırmacı tarafından yapılacağı için araştırmacının yeni bir kişi olarak sınıfa girmesi, kendini tanıtmaya ve araştırma hakkında kısa bilgi vermesi öğrencilerin dikkatini çekmeye bir sebep olacaktır. Öğrencilerden de araştırmacı tarafından kendilerini tanıtmaları ve sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri istenir. Böylece dikkat çekme tamamlanır. Sunu öncesi dersin amacı söylenerek öğrenciler hedeften haberdar edilir. SB.7.4.2. Kazanımına ilişkin ders, araştırmacı tarafından hazırlanan power point sunusu hazır edilerek başlar. Ders “Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilginlerden hangilerini tanıyoruz?, Onların bilime katkıları neler olmuştur?” şeklinde sorularla başlar. Gönüllü öğrencilere söz hakkı verilir. Verilen cevaplara göre sorular derinleştirilerek öğrencilerin bilgileri açığa çıkarılır. Ders bitiminde öğrencilere “Yeni neler öğrendiniz? En çok dikkatinizi çeken bilgin hangisi oldu? Neden? Türk ve İslam medeniyetinde yetişmiş insanların bilime katkıları neler olmuş?” şeklinde sorular yöneltilir. Yanıtlayan öğrencilere “aferin, teşekkürler” şeklinde dönütler verilir. Öğrencilere yaratıcı drama ile ilgili ön bilgi verilir. Türk İslam medeniyetinde yetişmiş bilginleri canlandırmak üzere görev dağılımı yapılır ve konu ile ilgili araştırma ödevi verilir.</p>
<b>Ölçme ve Değerlendirme Süreci</b>	Gözlem formu kullanılarak etkinliğin ölçme değerlendirme süreci tamamlanacaktır.
<b>Planın Uygulanmasına Yönelik Açıklamalar</b>	Araştırmacı etkinlik sonunda gözlem formunu dolduracak, sınıfın öğretmeninden de gözlem formunu süreçte doldurmasını isteyecektir. Öğrencilerden günlük yazmaları istenilecektir.

<b>Eylem/Uygulama 2</b>	
<b>Dersin Adı</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	7
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Bilim, Teknoloji ve Toplum</b>
<b>Kazanım ve Açıklamaları</b>	<p><b>Kazanım:</b> SB.7.4.2.Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.</p> <p><b>Açıklama:</b> <i>Türk-İslam medeniyetinin bilimsel alanda ulaştığı seviyeye vurgu yapılır. el-Harezmi, Fârâbî, İbn-i Sînâ, el-Cezerî, İbn-i Haldûn, Ali Kuşçu, el-Hâzinî, Piri Reis ve Kâtip Çelebi gibi bilim insanlarına ve bunların çalışmalarına değinilir.</i></p> <p><b>Değer:</b> Bilimsellik ve Özgürlük</p> <p><b>Beceri:</b> Zaman ve kronolojiyi algılama</p>
<b>Taksonomi Boyutu</b>	Kavramsal Bilgi / Uygulama
<b>Etkinlik Adı</b>	Yaratıcı Drama Hazırlığı Yapıyorum
<b>Süre</b>	40dk
<b>Yöntem ve Teknik</b>	Anlatım, soru cevap, tartışma
<b>Araç ve Gereçler</b>	Bilgisayar, projeksiyon, power point sunusu
<b>Ölçme ve Değerlendirme Araçları</b>	Gözlem Formu
<b>Bireysel Öğrenme Etkinlikleri</b>	Ev ödevi, araştırma
<b>Grupla Öğrenme Etkinlikleri</b>	Yaratıcı drama
<b>Öğrenme ve Öğretme Süreci</b>	Ders yaratıcı drama ve yararları hakkında bilgi verilerek başlar. Gönüllü öğrencilerden ikişerli grup oluşturmaları istenir. Herhangi bir nesne ya da ürün düşünerek bunları satmak için bir slogan bulmaları istenir ve düşünmeleri için zaman verilir. Daha sonra sırayla tahtaya çıkıp bir dakikalık süre içinde herkesten ürünü satmaları ve sloganlarını söylemeleri, oyunlarını canlandırmaları istenir. Canlandırmalar bittikten sonra bir önceki Türk ve İslam bilginleri ve 15-20. yüzyıllarda Avrupa'daki gelişmelerin yaratıcı drama ile canlandırılması için yapılan görev dağılımı ve hazırlıklar hakkında konuşulur. Öğrencilerden hazırlıklarını fotoğraflamaları istenmiştir.
<b>Ölçme ve Değerlendirme Süreci</b>	Gözlem formu kullanılarak etkinliğin ölçme değerlendirme süreci tamamlanmıştır.
<b>Planın Uygulanmasına Yönelik Açıklamalar</b>	Araştırmacı etkinlik sonunda gözlem formunu dolduracak, sınıfın öğretmeninden de gözlem formunu süreçte doldurmasını isteyecektir. Öğrencilerden günlük yazmaları istenilecektir.

<b>Eylem/Uygulama 3</b>	
<b>Dersin Adı</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	7
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Bilim, Teknoloji ve Toplum</b>
<b>Kazanım ve Açıklamaları</b>	<p><b>Kazanım:</b> SB.7.4.2.Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.</p> <p><b>Açıklama:</b> Türk-İslam medeniyetinin bilimsel alanda ulaştığı seviyeye vurgu yapılır. el-Harezmi, Fârâbi, İbn-i Sînâ, el-Cezerî, İbn-i Haldûn, Ali Kuşçu, el-Hâzinî, Piri Reis ve Kâtip Çelebi gibi bilim insanlarına ve bunların çalışmalarına değinilir.</p> <p><b>Değer:</b> Bilimsellik ve Özgürlük</p> <p><b>Beceri:</b> Zaman ve kronolojiyi algılama</p>
<b>Taksonomi Boyutu</b>	Kavramsal Bilgi / Uygulama
<b>Etkinlik Adı</b>	Yaratıcı Drama ile Tarihsel Empati Yapıyorum
<b>Süre</b>	40+40dk
<b>Yöntem ve Teknik</b>	Yaratıcı drama
<b>Araç ve Gereçler</b>	Etkinliğe katılan öğrencilerin hazırladığı ve yaratıcı dramının özelliği olan “nesnelerin başka nesnelere yerine kullanılabilirliği” ne dayalı araç, gereç ve materyaller kullanılacaktır.
<b>Ölçme ve Değerlendirme Araçları</b>	Gözlem Formu
<b>Bireysel Öğrenme Etkinlikleri</b>	Ev ödevi, araştırma
<b>Grupla Öğrenme Etkinlikleri</b>	Yaratıcı drama
<b>Öğrenme ve Öğretme Süreci</b>	Öğrencilerden hazırlık yaptıkları yaratıcı dramalarını sırayla sahnelemeleri istenecektir. Her oyun için gözlem formu kullanılacak ve fotoğraf çekilecektir.
<b>Ölçme ve Değerlendirme Süreci</b>	Araştırmacı etkinlik sonunda gözlem formunu dolduracak, sınıfın öğretmeninden de gözlem formunu süreçte doldurmasını isteyecektir.
<b>Planın Uygulanmasına Yönelik Açıklamalar</b>	Öğrenciler kazanımlara ilişkin uygulamalarını canlandırılır. Canlandırma araştırmacı tarafından gözlem formu ile kayıt edilir. Plan sırasında fotoğraf çekimleri yapılır. Öğrencilerden günlük yazmaları istenilecektir.

## ETKİNLİK 1: BİR BİLİM İNSANI ÇİZ TESTİ

Yarın işi başında çalışan bir bilim insanını ziyaret edeceğinizi düşünün. Bu ziyaret esnasında gördüklerinizi aşağıdaki boşluğa resmediniz. Ayrıca, bu bilim insanının çalıştığı ortamı mümkün olduğunca resminize yansıtınız.

*Çiziminiz bittiğinde lütfen aşağıdaki soruları yanıtlayınız.*

Cinsiyetiniz: .....

Çizdiğiniz bilim insanı kadın mı, erkek mi? .....

Çizdiğiniz bilim insanı içerde mi dışarıda mı çalışıyor? .....

Çizdiğiniz bilim insanı, ne iş ile meşgul oluyor (O anda neler yapıyor)? Açıklayınız

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## ETKİNLİK 2: BİLİM İNSANLARINI NE KADAR TANIYORSUNUZ?

Bu etkinliğin amacı, bilim tarihine damga vurmuş bilim insanlarını ne kadar tanıdığınızı tespit etmektir. Lütfen aşağıda size verilen tabloyu şu anki bilgileriniz ışığında doldurun. Bu etkinlikten elde edilecek bilgiler ilerleyen haftalarda dersin şekillenmesine yardımcı olacaktır.

<b>Adı-Soyadı</b>	<b>Hangi dönemde yaşamıştır?</b>	<b>Nerede yaşamıştır?</b>	<b>Önemli olduğunu düşündüğünüz çalışma konuları nelerdir?</b>	<b>Bu kişi hakkındaki bilgileri nasıl elde ettiniz?</b>	<b>Eklemek istediğiniz görüşünüz var mı?</b>

## ÖN/SON TEST FORMU

Açıklama: Bu formda, Türk-İslam medeniyetinde yetişmiş bilginler ve o bilgilerin çalışmalarını içeren sorular yer almaktadır.

**Adı ve Soyadı:**.....

**Sınıf ve No:**.....

**1. Harezmi en önemli bilimsel çalışmalarını hangi alanda yapmıştır?**

- A) Astronomi      B) Matematik      C) Coğrafya      D) Tıp

**2. “Cebir ile ilgili kitabı tercüme edilerek 17.yüzyılda Avrupa üniversitelerinde okutulmuştur. Günümüzde kullandığımız ‘0’ı matematiğe kazandırarak onlu sistemi ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda coğrafya ve astronomi ile de ilgilenmiştir.”**

**Yukarıda sözü edilen Türk- İslam medeniyetinde yetişen bilim insanı aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) İbn-İ Sina      B) Biruni      C ) Harezmi      D) Ali Kuşçu

**3. Avrupalılar tarafından “avicenna” olarak bilinir. El Kanuni Fi’t Tıp adlı eseri Avrupa’ da 17. yüzyılda tıp kitabı olarak üniversitelerde okutulmuştur. Diğer bir eseri olan “Şifa”, içinde birçok alandan bilgiler barındıran ansiklopedi niteliğindedir.**

**Yukarıda sözü edilen Türk-İslam medeniyetinde yetişmiş bilim insanı aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) İbn-İ Sina      B) Mimar Sinan      C) Beyruni      D) Uluğ Bey

**4. Astronomi ve matematik alanında kendini yetiştiren ve Osmanlı padişahının davetiyle Anadolu’ya medrese eğitimi için gelen Ali Kuşku’yu davet eden Osmanlı Padişahı aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Kanuni Sultan Süleyman      B) Fatih Sultan Mehmed  
C) Yavuz Sultan Selim      D) Yıldırım Bayezid

**5. Denizlerin Piri olarak bilinen ve Kitab-ı Bahriye adlı eseri bulunan Türk-İslam bilgini aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Uluğ Bey      B) Ali Kuşçu      C) Piri Reis      D) Biruni

**6. Dünyanın hem kendi hem de Güneş’in etrafında döndüğünü söylediği için Ortaçağ Avrupası’nda Engizisyon Mahkemesince yargılanan ancak; mahkeme çıkışı “yine de dönüyor, yine de dönüyor” söylemi ile fikirlerinden vazgeçmeyen düşünür aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Martin Luther      B) Bruno      C) Kopernik      D)Galilei Galilo



7. Çalışkanlığı, zekası ve ilmiyle tanıdığımız Fatih Sultan Mehmet'in yerinde siz olsaydınız, Ali Kuşçu'yu neden Osmanlı Devleti'ne davet ederdiniz? Açıklayınız.

.....  
.....  
.....

8. Avrupa'da ve ülkemizde sağlık alanında yaptığı çalışmalarla tanınan İbn-i Sina'nın diğer tıp bilimcilerinden farkı sizce neydi? Açıklayınız.

.....  
.....  
.....

9. Yaşadığınız çağın kendi isminizle anıldığını düşünün. Bunun bir nedeni olmalı değil mi? Biruni'nin yaşadığı çağa "Biruni Çağı" denilmesinin sebepleri neler olabilir? Açıklayınız.

.....  
.....  
.....

10. Kendinizi Harezmi'nin yerine koyduğunuzda ölümünüzün üzerinden yüzyıllar geçmesine rağmen hâlâ adınızın anılıyor olmasını yaptığınız hangi işlere borçlu olduğunuzu anlatınız.

.....  
.....  
.....

11. Ceylan derisi üzerine çizilmiş dünya haritası ve dört ciltlik Kitabı Bahriye kitabını, kendinizi Piri Reis'in yerine koyarak hangi deneyimlerinizle yazdığınızı anlatınız.

.....  
.....  
.....

12. Kendizi Hazerfen Ahmet Çelebi olarak düşündüğünüzde uçuş denemenizi ölümü göze alarak yine de yapar mıydınız? Neden? Açıklayınız.

.....  
.....  
.....

## GÖRÜŞME FORMU

**Görüşülen Öğrencinin;**

**Görüşme Tarihi:** .....

**Adı Soyadı** : .....

**Sınıf ve No** : .....

**Açıklama:** Bu formda yer alan sorular, sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi ile tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli uygulamalarla ilgilidir. **Bu bir sınav değildir ve sonunda herhangi bir not verilmeyecektir.** Samimi bir şekilde cevap vermeniz önemlidir. Teşekkür ederim.

*Seda GÜNEŞ (BÜ Yüksek Lisans Öğrencisi)*

1. Kendinizi seçtiğiniz tarihi kişiliğin yerine koyup yaratıcı drama etkinliğinde rol aldığınızda etkili öğrenmeler gerçekleştirdiğinizi düşünüyor musunuz? Neden?  
.....  
.....  
.....
2. Tüm bu etkinlikler yerine öğretmeniniz düz anlatımı seçseydi konuyu anlamanızda ne gibi farklılıklar olurdu? Açıklayınız.  
.....  
.....  
.....
3. Tarihsel Empatiye Dayalı yaratıcı drama, güç(zor) olarak gördüğünüz konuları öğrenmenizi kolaylaştırdı mı? Bu nasıl oldu? Açıklayınız.  
.....  
.....  
.....
4. Tarihsel Empatiye dayalı yaratıcı drama uygulaması olumlu mudur? Cevabınız evet ise olumlu yönleri nelerdir?  
.....  
.....  
.....
5. Tarihsel Empatiye dayalı yaratıcı dramada karşılaştığımız güçlükler nelerdir? (Uygulama sırasında karşılaştığımız olumsuz durumlar nelerdir?)  
.....  
.....  
.....
6. Tarihsel Empatiye dayalı yaratıcı drama yöntemi .....'dır. Çünkü.....  
.....  
.....

## ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Ekinlik Adı: ..... Tarih: .... / .... / .....

Öğrenci Adı Soyadı: .....

Sınıfı ve Numarası: .....

**1-Bu etkinlikte neler yaptın?**

.....  
.....  
.....  
.....

**2-Bu etkinlikte neler öğrendin?**

.....  
.....  
.....  
.....

**3-Neyi iyi yaptın? Neden?**

.....  
.....  
.....  
.....

**4-Hangi konuda zorlandın? Neden?**

.....  
.....  
.....  
.....

**5-Nerede yardıma ihtiyacın oldu?**

.....  
.....  
.....  
.....

**6-Etkinliğin sana ne gibi faydası olduğunu düşünüyorsun?**

.....  
.....  
.....

## GÖZLEM FORMU ( 1.Eylem İçin )

### Gözlenen öğrencinin:

Adı Soyadı : .....

Sınıf ve No : .....

(Bu form etkinlik sırasında öğrencileri değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.)

BECERİLER	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
Öğrenci, öğretmenin yönlendirmelerini dikkate aldı.			
Öğrenci istekli ve hevesli idi.			
Öğrenci ders kapsamında yapılan etkinliklere ilgiliydi.			
Öğrenci derse katıldı.			
Öğrenci etkinlik sırasında dikkatli idi.			
Öğrenci arkadaşlarının öğrenmesine engel teşkil edecek bir durumda bulunmadı.			
Öğrenci etkinlik sırasında jest ve mimiklerini de kullanarak etkili bir sunum yaptı.			
Açıklamalar:			

## GÖZLEM FORMU ( 2.Eylem İçin )

### Gözlenen öğrencinin;

Adı Soyadı : .....

Sınıf ve No : .....(Bu form etkinlik sırasında öğrencileri değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.)

BECERİLER	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
Öğrenci, öğretmenin yönlendirmelerini dikkate aldı.			
Öğrenci istekli ve hevesli idi.			
Öğrenci ders kapsamında yapılan etkinliklere ilgiliydi.			
Öğrenci ısındırma çalışmasında kendini yerine koyduğu kişiliği yansıttı.			
Öğrenci derse katıldı.			
Öğrenci ısındırma çalışmalarında gayet yaratıcı fikirler sundu.			
Öğrenci etkinlik sırasında dikkatli idi.			
Öğrenci arkadaşlarının öğrenmesine engel teşkil edecek bir durumda bulunmadı.			
Öğrenci etkinlik sırasında jest ve mimiklerini de kullanarak etkili bir sunum yaptı.			
Öğrenci etkinlik sırasında rahat ve özgüvenli idi.			
Açıklamalar:			

## GÖZLEM FORMU (3. Eylem İçin)

### Gözlenen öğrencinin:

**Adı Soyadı** : .....

**Sınıf ve No** : .....(Bu form etkinlik sırasında öğrencileri değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.)

BECERİLER	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
Öğrenci sergileyeceği yaratıcı drama için bilgi ve materyal yönünden hazırlıklı olarak geldi.			
Öğrenci istekli ve hevesli idi.			
Öğrenci bilişsel olarak konuya hazır geldiğinden tarihi kişiliği tarihsel empati yaparak sergileyebildi.			
Öğrenci tarihsel empati kuracağı role girdi.			
Öğrenci etkinlik sırasında rahat ve özgüvenli idi.			
Öğrenci etkinlik sırasında dikkatli idi.			
Öğrenci arkadaşlarının öğrenmesine engel teşkil edecek bir durumda bulunmadı.			
Öğrenci etkinlik sırasında jest ve mimiklerini de kullanarak etkili bir sunum yaptı.			
Öğrencinin yaratıcı drama esnasında kullandığı materyaller oldukça özgün ve özenli hazırlanmışlardı.			
Açıklamalar:			

## DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Adı Soyadı : .....

Sınıf ve No : .....

Aşağıdaki dereceli puanlama anahtarı, yaptığınız çalışmayı değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Kriterler	Çok iyi (20)	İyi (15)	Orta (10)	Geliştirilmeli(5)
Çalışmanın planlanması				
Hazırlıkların tamamlanması				
Materyallerin temini				
Etkinlikte isteklilik				
Etkinlik sırasında konuya hakim olma				
Konu hakkında hazırbulunuşluluk				
Çalışmayla ilgili sorulara yanıt verme				
Çalışmanın zamanında teslimi				
<b>Toplam puan:</b>				

## EK-2: Araştırma İzni



T.C.  
BARTIN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 64441482-20-E.9938035  
Konu : Araştırma İzni (Seda GÜNEŞ)

22.05.2018

### MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi : a) M.E.B Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı yazı ekindeki 2017/25 No'lu Genelge.  
b) Müdürlük Makamından alınan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu Kurulması" konulu 01/03/2018 tarih ve 4450186 sayılı Olur.  
c) Bartın Üniversitesi Rektörlüğü Yazı İşleri Şube Müdürlüğü'nün 04/05/2018 tarih ve 1800027378 sayılı yazısı.

Bartın Üniversitesi Rektörlüğü Yazı İşleri Şube Müdürlüğü'nün ilgi (c) yazısı ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Seda GÜNEŞ'in "*Yaratıcı Drama Yönetiminin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empati Becerisinin Kazandırılmasına Etkisi*" konulu araştırması ile yüksek lisans tezine veri sağlamak amacıyla Bartın İli Ulus ilçesi Kumluca Atatürk Yatılı Bölge Ortaokulu 7. Sınıf öğrencilerine veri toplama araçlarını uygulamak istediği bildirilmektedir.

İlgi (c) yazı gereği yapılmak istenen Anket Uygulama Çalışma İzninin ilgi (a) 2017/25 No'lu Genelge kapsamında "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu"na değerlendirilmiş ve uygun bulunmuştur.

Söz konusu veri toplama iznine ilişkin uygulama takvimi ekte sunulmuş olup, ilgilinin veri toplama çalışmasını uygulamasını 23/05/2018-30/05/2018 tarihleri arasında eğitim-öğretimi aksatmadan ders saatleri dışında söz konusu Bartın İli Ulus ilçesi Kumluca Atatürk Yatılı Bölge Ortaokulu 7. Sınıf öğrencilerine uygulayabilmesi hususunu;

Olur'larınıza arz ederim.

Mehmet ÇELEBİ  
Müdür Yardımcısı

OLUR  
22.05.2018

Yaşar DEMİR  
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik  
İmza Aslı ile Aynıdır.

22.05.2018

M. Aydın  
Muhammet AYDOĞDU  
VHKİ

Gölbucağı mah.2 nolu çevre yolu 74000 BARTIN  
Elektronik Ağ: <http://bartin.meb.gov.tr>  
e-posta : [bartinmem@meb.gov.tr](mailto:bartinmem@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: M. AYDOĞDU VHKİ  
Tel: (0378) 227 68 93-97(331)  
Fax : (0378) 227 16 96

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://av.ticaret.gov.tr> adresinden 7c42-4a8f-3b20-b41a-1265 kodu ile teyit edilebilir.



### EK-3. Etkinlik Uygulama Fotoğraflarından Örnekler









## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Seda GÜNEŞ

Doğum Yeri ve Tarihi : Bartın, 20/06/1992

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Bartın Üniversitesi-Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

### Bilimsel

### Faaliyet/Yayımlar

### Aldığı Ödüller

1. Ünal, F. ve Camcı, S. (11-14 Mayıs 2017). 5. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi, IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Ordu, s. 1290-1303 (*Tam metin*).
2. Ünal, F., Sağ, Ç. ve Güneş, S. (10-12 Mayıs 2018). Yetişkinlerin Yerel Tarihe İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Safranbolu Örneği, V. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu (ISHE), İstanbul, s. 536-546. (*Tam metin*).
3. Ünal, F., Güneş, S. ve Sağ, Ç. (10-12 Mayıs 2018). 4. Sınıf Öğrencilerinin Yerel Tarih Çalışmaları ve Yerel Tarih Sergisi, V. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu (ISHE), İstanbul, s. 615-626. (*Tam metin*).

### İş Deneyimi

- 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı Bartın Kumluca ATATÜRK YİBO/ Ücretli Öğretmen.
- 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılı Bartın Kumluca Çok Programlı Anadolu Lisesi / Ücretli Öğretmen.
- 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Bartın Kumluca Mehmet Akif Ersoy İlkokulu/ Ücretli Öğretmen.
- 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Bartın Kumluca Mehmet Akif Ersoy İlkokulu/ Ücretli Öğretmen.

### Projeler ve Kurs

### Belgeleri

- Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6. Uluslararası Sosyal Bilgiler Sempozyumu (4-6 Mayıs 2017), Eskişehir (Katılım Belgesi).
- Ordu Üniversitesi 9. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi (11-14 Mayıs 2017) ordu ( Katılım Belgesi)
- Halk Eğitim Kursu Bilgisayar Sertifikası.
- T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Yüksek Öğrenim

Çalıştığı Kurumlar : MEB

### İletişim

:

E-Posta Adresi : gunessed74@gmail.com

Tarih : 05/02/ 2019