

Uygulama ve Değerlendirme Ölçütleriyle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Empati

Yücel KABAPINAR, Yard. Doç. Dr.

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

Atıf- Kabapınar, Y. (2005). Uygulama ve değerlendirme ölçütleriyle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak empati. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 119-142. © Değerler Eğitimi Merkezi.

Özet- Empati kişinin kendisini bir başkasının yerine koyup onu duygu ve düşünce boyutlu anlama çabası olarak tanımlanmaktadır. Empati, nitelikli bir sınıf ve okul ortamı yaratmak için son derece önemlidir. Bu bağlamda araştırmalar, empatinin duyarlılık, hoşgörü, yardımlaşma, farklılığa rağmen karşı tarafın duruş noktasını anlama gibi önemli özellikleri gündeme getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda çağdaş gelişmiş ülkelerde empati, sosyal bilgiler öğretimi çerçevesinde öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen becerilerden biri olarak öğretim programlarında yer bulmuştur. Buna karşılık yakın zamanlara dek empati, Türk sosyal bilgiler programında yer almamıştır. Ülkemiz millî eğitim sisteminde son dönemde ayak sesleri duyulan ve çok geniş kapsamlı değişiklikleri gündeme getireceği anlaşılan yapısal dönüşüm, empatiyi geliştirilmesi gereken beceriler listesine eklemiştir. Bu çalışma, farklı ilköğretim sınıflarında uygulanan ve farklı sosyal konular merkezinde gelişen empati etkinliklerinin değerlendirilmesi temelinde olacaktır. Öncelikle empati etkinliklerinin nasıl hazırlanacağı ve uygulanacağı üzerinde durulacaktır. Bundan başka öğrencilerin ürün örnekleri eşliğinde, empatilerin değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütler de tanıtılacaktır. Son olarak da öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinde kullanılmak üzere Empati Ürünü Öz Değerlendirme Formu ile öğretmenlerin öğrencilerini değerlendirmeleri için Grup Değerlendirme Formu ekte sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler- Empati, Duyarlılık, İlköğretim, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi.

“Ortaokuldayken sınıf arkadaşlarımdan biriyle ciddi bir tartışmaya girdim. Onun haksız olduğundan, benimse haklı olduğumdan emindim. Öğretmenimiz bize çok iyi bir ders vermeye karar verdi. Bizi bütün sınıfın önüne çıkardı ve arkadaşımı masanın bir tarafına, beni de diğer tarafına yerleştirdi. Masanın tam ortasında yuvarlak bir nesne vardı. Siyah bir nesne. Öğretmen diğer çocuğa nesnenin rengini sordu. Çocuk “Beyaz” diye yanıtladı. Söylediğine inanamadım; çünkü nesne siyahtı. Yeniden tartışmaya başladık. Bu kez nesnenin rengi hakkında... Öğretmen beni çocuğun yerine, onu da benim yerime geçirdi. Ve bu kez nesnenin rengini bana sordu. “Beyaz” yanıtını vermek zorundaydım. Belli ki nesnenin bir tarafı beyaz, diğer tarafı ise siyahtı. Öğretmenimiz o gün bana çok güzel bir ders verdi. Karşımdaki kişinin bakış açısını anlamak için kendimi onun yerine koymam gerekiyordu.”

Judie Paxton

Giriş

Kendinizi bir an için yaşlı birinin yerine koyun. Belediye otobüsünün, oturacak yer bulamayacak kadar dolu olduğunu gördüğünüzde muhtemelen keyfiniz kaçardı. Hele bir de günün yorgunluğunun üzerine geldiyse... Zihninizi ve yorgun bacaklarınız bu duygular ile meşgulken, genç birinin size yerini vermesi belki de günün en güzel anlarından birini yaşamanıza neden olurdu. Bulunduğunuz koşulların başka bir kişi tarafından duyarlılık ve anlayış örüntüsü içerisinde değerlendirilerek duruma uygun bir davranışa dönüştürülmesi sizi hem memnun eder, hem de “Bizim zamanımızda her şey bir başkaydı azizim.” şeklindeki nostaljik iç çekmelere zorunlu kılmazdı. Bu bağlamda en yaygın tanımıyla empati, kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyup onu, duygu ve düşünce boyutlarıyla anlama çabasına girmesi, belirli sonuçlar çıkarması ve çıkardığı sonuçları duruma uygun bir davranışa/eyleme dönüştürmesi sürecidir (Brenneman, 2000; Cress, 2000; Marshall, 2002; Stein, 1989; Stephan & Finlay, 1999). Bu anlamda empatinin, hem *duygusal* hem de *düşünsel* boyutları bulunmaktadır.

Empati ve Önemi

Empati ve empatiye ilişkin çalışmaların sonuçlarından en öncelikli ve önemli bireyin *ben merkezliliğinde* (*egoizm*) azalmaya yol açmasıdır. Çocuğun,

empati etkinlikleri aracılığıyla başkasının acısını, sıkıntısını ya da mutluluğunu fark edebildiğini, durumu daha iyi yorumlayarak sözel ya da bedensel yardım ile karşılık verebildiğini araştırmalar ortaya koymaktadır (Borba, 2001; Ciaramicoli & Ketcham, 2000; Dökmen, 2000; Hoffman, 2000; Moulden & Marshall, 2002). Bu anlamda okul düzeyinde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak empati, günümüz sosyal ilişkileri içerisinde yer alan insan, topluluk ve kültürlerin davranış, değer yargısı, inanış, düşünüş ve duygularının ardında yatan nedenlerin duyarlılık potansiyeli içerisinde anlaşılması ve hissedilmesine yönelik becerilerin öğrencilerde oluşturulmasını amaçlar (Fischer, 2002; Stephan & Finlay, 1999). Bunlardan başka, empati aracılığıyla yine öğrencilerde doğanın korunması ve diğer canlıların varlıklarına karşı duyarlılıkların oluşturulması da amaçlanmaktadır (Schultz, 2000).

Empatinin, duruma ya da probleme bir de karşı tarafın perspektifinden bakabilme becerisini destekleyici olması nedeniyle sosyal ortamlarda *hoşgörü kültürünün* gelişmesine de katkıda bulunabilmektedir (Ciaramicoli & Ketcham, 2000). Kendisi gibi olmasa ya da düşünmese de karşı tarafın varlığına ve duruş noktasına empati ile gösterilebilecek saygı ve kabullenme *demokratik tavır ve anlayışların yerleşmesine* de yardımcı olabilecektir. Bu anlamda empati becerisi *farklılıklara rağmen ve farklılıklarla birlikte* bir arada yaşama kültürünün hem ülkemiz, hem de dünya boyutunda gelişebilmesinin önemli araçlarından biri olabilir.

Empati Becerisinin Geliştirilmesi ve Sosyal Bilimler ile İlişkili Dersler

Yakın zamanlara dek Türk eğitim sisteminde bilgi, özellikle sosyal bilimler alanındaki derslerde, “bilen”den (öğretmen) “öğrenen”e (öğrenci) doğru yönelmekteydi. Diğer bir deyişle “öğretmek”, bilginin öğrenene aktarılması/nakli olarak algılanmaktaydı (Açıkgöz, 2002; Kabapınar, 2002a). Bu yapı içerisinde öğrenciye biçilen rol de bilgiyi kendisine aktarıldığı biçimiyle edinmek/içselleştirmek olarak kendini göstermekteydi. Oysa ki empati becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler öğretmenin, öğrencisini tanıma, onun sosyal olgular, durumlar karşısındaki duygularını, düşüncelerini, gözlemlerini, tavır alışlarını tanıma çabasına da katkı sağlayacaktır. Dünyayı ve sosyal olguları *çocuğun penceresinden görmek* olarak da nitelenebilecek bu yapı içerisinde öğretmenler, öğrencilerinin sosyal olaylara ilişkin gözlemlerini keşfedeceklerdir. Böylelikle Türk eğitim sisteminin otoriteden öğrenene doğru yönelen yapısı değişecek, öğrencinin dünyasından öğretmene doğru yönelen bir keşfediş ve öğreniş süreci öğretmen için geçerli olacaktır. Bu arada öğretmen, empati kuran öğrencilerinin yazdıklarında ya da söylediklerin-

de onların mutluluklarına, korkularına, psikolojik durumlarına, aile ilişkilerinin niteliklerine ilişkin önemli ipuçları da bulabilmektedir.

Ülkemiz eğitim sistemine ilişkin son gelişmeler, öğrencide empati becerisinin geliştirilmesinin ön plana çıkacağına dair ipuçlarını da beraberinde getirmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından açıklanan ve Türk eğitim sisteminin felsefesi ile ilköğretim programlarını radikal bir biçimde değiştiren dönüşüm çerçevesinde (Millî Eğitim Bakanlığı, 2004a, 2004b, 2004c) yukarıda betimlenen eğitim yapısında büyük değişikliklere gidileceği anlaşılmaktadır. Geleneksel bilgi aktarımı anlayışının terkedilerek öğrencinin bireysel anlam ve değerlerini oluşturacağı bir eğitim anlayışına geçileceğine vurgu yapılan ve belirlenen pilot illerde uygulamaya geçilen yeni programda, bilgi ile beraber becerinin de öğretimin gündemine oturacağına ilişkin açıklamalar yer almaktadır. Bu bağlamda, “iletişim ve empati becerisi” sosyal bilgiler dersi öğretim programında geliştirilecek on dört beceriden biri olarak yer bulmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 2004b). Programda yer alan *“farklı perspektiften bakma, açık fikirli olma, başkalarının düşünce ve duygularını anlama, farklılıklara saygı duyma, ortak bir amaç çevresinde toplanma”* gibi açıklamaların empati ile ilintili alt beceriler olduğu görülmektedir. Bu şekilde empati, ülkemizin sosyal bilgiler ile ilgili öğretim programlarında geliştirilmesi gereken bir beceri olarak ilk kez yer bulmuştur. Tüm bunların sonucu olarak, bu çalışmada vurgulanan *amaç, içerik ve değerlendirme ölçütlerinin* yeni program ile uyum göstereceği açıktır.

Empatinin bir beceri olarak geliştirilmesinde kullanılabilecek çeşitli teknikler bulunmaktadır (Kabapınar, 2002b; Kabapınar, 2004; Mann ve diğerleri, 2002). Bu bağlamda, yazım yoluyla empati, uygulamaya konulacak pek çok teknikten biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazım yoluyla empati aracılığıyla öğrenciden, empati kurduğu role ilişkin duygu ve düşüncelerini yazması istenebilir. Öğrencinin deneyim dünyası ile ilintili toplumsal konularda işlenen konuya ilişkin ön bilgi verilmeksizin ilgili sosyal durum ya da olguyu zihninde nasıl oluşturduğunu/anlamlandırdığını anlamak amacıyla empati çalışması hayat bilgisi, sosyal bilgiler ya da vatandaşlık ve insan hakları derslerinde uygulanabilir.

Bu anlamda empati etkinlikleri, yapılandırmacı öğrenme anlayışı temelinde biçimlenen yeni programın temel ilkeleri ile de örtüşür görünmektedir. Nitekim yeni programda “öğrencilerin görüşlerinin alınarak ön bilgilerinin saptanmasına ve kendi anlayışlarını sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturmalarına, sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalarına, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlamalarına, öğrencilerin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate almalarına” (Millî Eğitim Ba-

kanlığı, 2004b: 5-6) ve “öğrencinin kendisine sunulan uyarıları yorumlaması, anlamlandırması ve bilgiyi bizzat kendisinin yapılandırmasına, bakış açısını yansıtmaya, öğrenirken eğlenmesine” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2004a: 8) özel önem verilmektedir. Bu ilkelerin de empatinin anlam ve içeriği ile örtüştüğü açıktır. Nitekim benzer çalışmaların sınıflarında yapıldığı ilköğretim öğrencilerine, empati çalışmaları ile ilgili görüşleri sorulduğunda, öğrenciler “etkin olmaktan dolayı memnun olduklarını, kendi bireysel yorumlamalarını yapabildiklerini, etkinliğin düşünsel ve duygusal gelişimlerine yardımcı olduğunu, eğlenerek öğrendiklerini, yaşama ilişkin farkındalık kazanmalarına katkıda bulunduğunu” (Kabapınar, 2005) dile getirmişlerdir.

Empati yöntemini uygulayacak öğretmenlerin öncelikle konu ile ilgili empati kurulacak rolleri belirlemeleri önem kazanmaktadır. Bu noktada en az 3-5 arasında empati rolünün belirlenmesi önerilir. Bunun nedeni, empati rollerinin öğrencinin deneyim dünyasına uygun olmasının gerekliliğidir. Öğrencinin tanımadığı, görmediği, bilmediği bir konuda bir role bürünmesi olanaklı değildir. Sonuçta empati yeteneği, bireyin gözlem yeteneğinin derinliği ile ilintilidir. Birden fazla empati rolü kullanmak yoluyla, hem öğrenciye seçenekler içerisinde kendi tercihini belirleme hakkı tanınmakta, hem de öğrencinin deneyim dünyasına en yakın konuyu tercih ederek nitelikli bir empati kurmasının alt yapısı hazırlanmaktadır. Aksi takdirde öğrenci, bilemediği konu/rol nedeniyle empati kuramayacak, öğretmen de öğrencinin empati becerisinin düşük olduğu gibi bir yanlış içerisine düşebilecektir. Örneğin ilköğretim sosyal bilgiler dördüncü sınıf müfredat programında yer alan “İlimiz ve Bölgemizin Bulunduğu Çevrenin Korunması ve Güzelleştirilmesi” adlı konunun alt başlıklarından olan “En Az Bir Ağaç Dikelim ve Ormanlarımızı Korumalım” ile ilgili olarak aşağıdaki empati rolleri kullanılabilir:

- ♦ *Ormana yeni dikilen fidan*
- ♦ *Ailesiyle ormanda piknik yapan çocuk*
- ♦ *Orman yangınından etkilenen ağaç*
- ♦ *Orman yangınına söndüren itfaiyeci*
- ♦ *Orman yangınından etkilenen kaplumbağa*
- ♦ *Ormanı korumakla görevli bekçi*
- ♦ *Orman yangını nedeniyle yuvası yanan kuş*
- ♦ *Orman yangınına söndürmeye çalışan helikopter pilotu*

Bu empati rollerinden biri olan “orman yangınına söndüren itfaiyeci” ile ilgili olarak ilköğretim 5. sınıf öğrencisinin ortaya koymuş olduğu bir ürüne aşağıda yer verilmiştir.¹

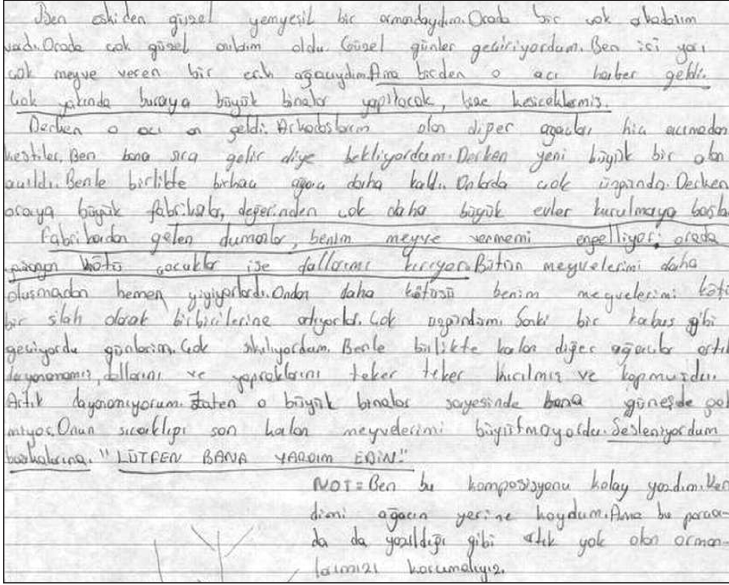
¹ Tüm örneklerde öğrencilerin yazım yanlışlarına müdahale edilmemiştir.

Orman yangınına söndüren itfaiyeci

“Oh! Oh! Oh! Yine bir yangın. Normal bir yangın değil ama bir orman yangını. Acaba yangının ortasında kalan ağaçlar ne hissediyor? Ben burada acı çekerken o ağaçlar ne acılar duyuyor. Kim çıkardı bu yangını bir piknikçi mi, yoksa bu işi kasıtlı olarak yapan biri mi? Bunun hangi yangın olduğu ya da yangını kimin çıkardığı önemli değil. Sonuçta bu yangın çıkmış. Binlerce on binlerce ağaç can çekişiyor, yanıyor. Onlarca canlının yuvası yıkılıyor. “Kente Gelen Çam Ağacı” diye bir kitap okumuştum. O küçük ağaçta bu acıları çekmiş, daha sonra küçük bir çocuk tarafından kurtarılmıştır. Keşke bu ağaçlarında sonu böyle olsaydı. Ah tabii ya bu ağaçlarında sonu böyle olacak. Yalnızca biraz emek gerek. Evet bu yangını söndürmek için biraz daha emek harcamalıyım. Harcamalıyım ki, yangın sönsün. Evet evet oluyor. Sonunda yangın sönüyor. Birçok ağaç can çekişmekten, yanmaktan kurtuldu. Aaaa o da ne, bir ağaç, küçücük bir ağaç. Solmuş gibi. Hemen koşuyorum. Arkadaşların ne yaptığını soruyor. Ben ne yaptığımı biliyorum. Ben bir can kurtaracağım. O küçücük ağacı alıyorum. Ve giderken hep susuyorum. Acaba başarabilecek miyim? Yolculukta kendime hep bunu soruyorum. Sonunda ufak evime geldiğimde üstümü bile çıkarmadan onu dikiyorum. Neden mi üstümü bile çıkarmadan dikiyorum? Çünkü onun haykırıışlarını duyar gibiyim. “Toprak! Toprak!” diye haykırıyor. Onu toprağa dikince haykırıışları dinliyor. “Teşekkür ederim” diyor. Ve ben o anda planlıyorum. Bu ağacın bakımını yaptıktan sonra onu ormana dikeceğim. Ben bir itfaiyeciyim. Belki de sizi sıktım. Ama bunlar benim hissettiklerim. Bütün sevgimle “Hoşçakalın” diyorum.”

Görüldüğü gibi öğrenci kendisine sunulan roller içinden “Orman yangınına söndüren itfaiyeci” rolünü seçerek bu kimliğe bürünmüş ve konu ile ilgili çok nitelikli ayrıntılar vermiştir. Yapılan araştırmalar (Kabapınar, 2002b, 2002c) ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı empati çalışmasını büyük oranda başarabildiklerini, ancak üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı empati aracılığıyla duygu ve düşüncelerini ifade ederken zaman zaman zorlandıklarını göstermiştir. Her sosyal ortamın farklı özellikler gösterebileceği gerçeğinden hareketle, öğretmenlere kendi sınıflarında bu etkinliği denemeleri, ancak bunu gerçekleştirmeden önce öğrencilere birkaç empati örneğini okumaları önerilir. Yazılı empatinin sınıf içinde uygulanması genellikle 15-20 dakika gibi bir süre almaktadır. Uygulamanın ardından öğretmenin olabildiğince çok öğrenci örneğini sınıfta öğrencilere okutması tavsiye edilir. Aşağıda bir ilköğretim okulundaki beşinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen ve farklı konuları kapsayan yazım yoluyla empati çalışmasına ilişkin örneklerden birkaçına yer verilmiştir.

Çevre kirliliğinden etkilenen ağaç



Trafiği düzenleyen polis

"Ben hergün yolun ortasına çıkarım. Yolun emniyeti benim elimdedir. Güvenlik için düdüğümler ve ellerimle arabayı durduruyorum ya da geç diyerek işaret ediyorum. Polisler arasında saygın bir yer edindim. Herkes bana güveniyor. İnsanlar bana saygı gösteriyor. Daha yeni evlendim. Otuz bir yaşımdayım. Yani daha genç sayılabilecek bir yaşıyım. Ben başkalarına karşı da saygılıyım. Bazı yaşlıları ve çocukları karşıdan karşıya geçiriyorum. Ben sarı saçlı, mavi gözlü, uzun boylu biriyim. Bu iş bana onur veriyor. Bu işten aldığım paraları hak ediyorum. Çünkü ben çok çalışıyorum ve bu parayı kazanıyorum. Çok çalıştığım için beni daha geniş, daha güzel ve daha temiz bir yola verdiler. Hem de motor ehliyeti aldığım için çok güzel bir motor verdiler. Ama polis motoru verdiler. İçkilileri her gün görüyorum. Ben rüşvet ve para almam. Çünkü bunları kendim çalışıp kazanmadım."

Trafiği düzenleyen polis

"Ben Sivas'ta çalışan bir trafik polisiyim. Her gün erkenden kalkıp trafiğin yoğun olduğu bir bölgede işime başlıyorum. Aslında işimi seviyorum. Çünkü artık insanlar her an her yerde bir polis var duygusuyla ne hız yapıyor, ne de içkili araba kullanıyor. Beni en çok yoran mesainin başlama saatıyla bitme saati oluyor. Çünkü bu saatler insanların en telaşlı olduğu saatler. Ben Sivas'a yeni atandım. Daha önce An-

kara, Ağrı gibi bölgelerde görev aldım. Özellikle Ankara'da alkol kontrolü yaparken çok zorluk çekiyordum. Çünkü insanlar hâlâ daha alkolle trafiğe çıkılmaması gerektiğini öğrenemediler. Bir de şu hız meraklıları var. On beş yıldır bu mesleği yaparım ama hâlâ neden arkalarından birisi kovalıyormuş gibi hız yaptıklarını anlayamam. Bu mesleği taaa ilkokul çağlarından beri isterim. O zamanlar bu trafik canavarları yüzünden onlarca, binlerce insan ölmüştü. Ben de o günden beri aklıma koymuştum polis olmayı ve bugün dileğim gerçekleşti. Artık o trafik canavarlarına karşı ben de bir savaş veriyorum. Bu mesleği yapmaktan gurur duyuyorum.”

Tekerlekli sandalye ile okula gelen çocuk

“Sabah kalktım elimi yüzümü yıkamaya gittim. Kahvaltımı yedim. Sıra okul kıyafetlerini giymeye geldi. Ama kendim giyemezdim ki. Annemden yardım istedim. Okul saati geldi. Okula gitmeye hazırlanıyordum. Ayakkabılarımı kendim giyemeyeceğim için annem giydirdi. Bütün çocuklar kendileri giderlerdi okula ama ben hep annemle giderdim. O an içimde bir burukluk oldu. Nasıl kendim gideyim ki dedim içimden ayaklarım yok. Okula geldim. Derse girdik. Herkes sıralarında oturuyordu. Bense tekerlekli sandalyemde oturuyordum. Teneffüs zili çaldı. Herkes koşup oynuyordu. Bense onları sınıfımızın camından izliyordum. Keşke ben de onlar gibi koşup oynayabilsem dedim. Ama oynayamazdım. Çünkü ayaklarım yoktu. Bizim sınıfta Ceren adında bir kız vardı. Bana camdan hadi gel beraber oynayalım diyordu. O sırada benim gözlerimden bir damla gözyaşı aktı. Benim yürüyemediğimi biliyordu. Niye böyle davrandı diye düşündüm.”

Sokakta yaşayan kedi

“Ben bir kediyim sokakta yaşayan ne bir sahibim var ne de beni seven bir hayvansever dostum. Herkes beni hor gördü. Benim o çok sevdiğim çocuklar bile beni bitli bir kir yığını olarak görüyorlardı. Sopalarıyla kafama vurup benimle eğlenirlerdi. Beni köşeye sıkıştırarak kafama taş atarlardı. Ben de savunmasızdım. Onları çok seviyordum. Benimle eğlenip mutlu oldukları için ben de çok seviniyordum. Çünkü benim de çocuklarımı doğduktan dört gün sonra kucığımdan alıp evlerine götürmüşlerdi. O yüzden çocukları hiç tırmalamam çünkü anne yürekleri çok yumuşaktır. Bilirim anne çocuğunun başına birşey gelmesini istemez. Ben bunca yıldır çocuklarımın hasretini bu güzel çocuklarla giderdim. Bir gün geldi mahallemize yaşlı bir adam geldi. Bir tane erkek kedisi vardı. Beni evine aldı. Hepimiz artık mutlu yaşı-

yorduk. Çünkü şimdiki sahibim beni hiç hor görüp dışlamıyordu. Daha sonra yıllar geçti çocuklarımız oldu. Artık çok mutluyduk. Çünkü evlatlarımızın acısı geçmişti.

Not. Bu konudan çok memnun kaldım. Ama sokaktaki bu gibi hayvanların bu kötülüklere maruz kalması çok kötü. Bunun için sokak hayvanlarını koruma derneği açılmalıdır.”

Yukarıdaki örnekler on iki yaşındaki öğrencilerin kendilerine sunulan konularla/rollerle ilgili algılamalarını ortaya koymaktadır. “Büyümüş de küçülmüşler” dedirtecek kadar nitelikli yazılarıyla, çocuksu bakış açılarının saflığı ve masumluluğu içerisindeki şirinlikleri ile bizleri gülümsetebilmektedirler. Hem duygu hem de düşünce boyutunda nitelikli ayrıntılar içeren bu empati örnekleri, olanak verilmesi durumunda öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını duyarlılık ile birleştirerek sunabildiklerini göstermektedir. Üstelik öğrenciler böyle bir etkinliğe de ilk kez katılmışlardır.

Daha önce de vurgulandığı üzere empati, öğrencilerin kendilerine sunulan olay ya da duruma ilişkin bireysel deneyim dünyaları ve algılamaları ile yakından ilişkilidir. Bu anlamda, her bir öğrenci ürününün farklı, biricik ve özgün bir deneyim ve algılama dünyasını temsil ettiği açıktır. Nitekim “trafiği düzenleyen polis” adlı empati rolü, iki öğrencinin farklı algılamalarını ortaya koymaktadır. Biri yolun ortasında düdüğü ve elleriyle arabaları yönlendirmeyi, saygı duyulmayı, güvenilmeyi ve aldığı parayı hak etmeyi ön plana çıkarırken, diğeri Ankara, Ağrı ve Sivas’a tayin edilmeyi, mesainin başlama ve bitiş zamanındaki yoğunluğu, hız yapan ve alkollü araç kullanan trafik canavarları ile mücadeleyi vurgulamaktadır. Yine öğrencinin, trafik polisi ve rüşvet ile ilgili olarak medya ya da aile içi sohbet aracılığıyla belirli anlamlar oluşturduğu ve rüşvet almayı doğru bulmadığı da anlaşılmaktadır. Böylelikle empati etkinliğinin, bireyler arasındaki farklı algılama ve anlamlandırma- ları gün ışığına çıkarmada, bireysel farklılıklar ile öncelikleri belirlemede etkili olduğu söylenebilir.

Empati Etkinliklerinin Planlanması, Uygulama Basamakları ve Genel İlkeler

Hedeflenen amaçlara ulaşabilmek için, öğretim etkinliklerinin planlanması, hazırlanması ve uygulanması aşamalarında göz önünde bulundurulması gereken bazı noktalar vardır. Bu bağlamda hayat bilgisi, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve insan hakları gibi derslerde uygulanacak empati etkinliklerinin planlama ve uygulama aşamalarında birtakım noktaların gözönünde bulundurulması gerekmektedir. Aşağıda etkinliklerin planlama ve uygulama basamakları ile bu süreçlerde dikkat edilmesi gereken noktalar sunulmuştur:

1. Konunun ve empati rollerinin belirlenmesi:

Empati etkinliği, genel olarak, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ya da vatandaşlık ve insan hakları derslerindeki sosyal olayların ya da sorunların irdelenmesinde kullanılabilir. Empati etkinliğinin uygulanacağı konunun seçilmesinin ardından ilgili konu ile ilintili empati rollerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu çerçevede üç-beş empati rolünün belirlenerek öğrencilere sunulması önerilir. Bunun iki temel nedeni vardır. Birincisi, sosyal bilimler ile ilintili derslerde öğrenciye olanaklı olduğunca *seçme, tercih etme, kendisine en uygun olanı belirleme* şansı verilmesi gerekliliğidir (Michaelis & Garcia, 1996; Welton & Mallan, 1988). Böylesi bir durum kişinin tercih, beğeni ve duygularını, kısacası kendini tanımasına yardımcı olacak; öğretimdeki tekilliği/biricikliği ortadan kaldırarak öğrencinin çok daha geniş bir yelpaze içinde kendini tanımlamasının alt yapısını hazırlayacaktır. İkinci neden, öğrencinin kendi deneyim dünyasına en yakın olan rolü seçerek daha nitelikli bir empati sürecine girebilmesine yardımcı olmaktır. Bu anlamda empati, öğrencinin *deneyim dünyası* ve *önceki yaşantıları* ile doğrudan ilintili bir etkinlik olup bireydeki gözlem zenginliğinin derinliği ile yakından bağıntılıdır (Kabapınar, 2002b). Dolayısıyla öğrenciye birden fazla empati rolünün sunulması ve bunlardan kendi deneyim dünyasına en yakın olanı öğrencinin belirlemesinin/seçmesinin öğrencinin kuracağı empatinin kalitesi ve derinliğini artıracığı kesindir. “Öğrenci empati kurmakta güçlük çekiyor.” yargısına varmadan önce empati rollerinin öğrenci düzeyi ve deneyim dünyasına uygunluğunun gözden geçirilmesi ve öğrenciye seçenekler içerisinde bireysel tercihin belirlenme hakkının tanınması kaçınılmazdır (Kabapınar, 2004).

2. Rollerin anlaşılır ve amaca uygun olarak nitelenmesi:

Öğrenci anlayabildiği etkinlik/rol üzerinde akıl yürütebilir. Bu çerçevede rollerin anlaşılır ve açık bir biçimde nitelenmesi önem kazanmaktadır. Yine rollerin verilmesinde iki ayrı uygulamaya gidilebilir. Bunlardan ilkinde, tıpkı “itfaiyeci” ya da “trafik polisi” rollerinde olduğu gibi, rolün içine herhangi bir problem durumu katılmadan, rolün son derece yalın bir biçimde öğrenciye sunulması düşünülebilir. Böylesi bir yaklaşımda öğrencinin, empatisini kurduğu varlığa ilişkin çok daha genel çıkarımlarda bulunması beklenmelidir. İkinci yaklaşımda ise konu belirli bir olgu ya da durum üzerinde yapılandırılarak “orman yangınına söndüren itfaiyeci” ya da “trafik sıkışıklığını önleyen trafik polisi” gibi bir derinlik ile öğrenciye sunulur. Roller belirlenmesinde dikkat edilecek bir başka nokta ise ölüm, intihar gibi konular ile

çok büyük boyutlu karamsarlığa yol açabilecek rollerin gündeme getirilmemesidir. Yine empati sürecinde öğrencilere konu ile ilgili insan, hayvan ve bitki rolleri (Schultz, 2000) sunulabilir. Bundan başka “sinektik” olarak adlandırılan etkinlikte de öğrencilerden kendilerini cansız varlıkların yerine koymaları istenmektedir (Özden, 2005).

3. Empati sürecinde iken öğrenciye müdahale edilmemesi:

Rol verildikten ve öğrenci empati sürecine girdikten sonra, öğretmen açıklamada bulunmamalı ve öğrencinin empati sürecine müdahale ederek yönlendirmemelidir. Çünkü öğrenci imgeleminde oluşturduğu dünyada sanal bir gerçeklik yaratmış ve âdeta o sürecin parçası olmuştur. Bundan dolayı dışarıdan yapılacak her müdahale sürecin farklı bir yöne kaymasına, mecranın değişmesine neden olabilecektir.

4. Öğrenci ürünlerinin sınıf içinde irdelenmesi:

Empati becerisinin geliştirilmesi, öğrencinin sınıfta bireysel olarak oluşturduğu (yazarak, resim çizerek, fotoğrafları yorumlayarak, drama yaparak) ürünler ile sınırlı değildir. Olanaklı olduğunca çok ürünün sınıf içinde okunması/tartışılması, farklı duygu ve düşüncelerin öğrenciler ve öğretmen tarafından irdelenmesi empati becerisinin geliştirilmesi sürecinin diğer önemli boyutlarındandır. Ortaya konulan ürünlerin sınıfta incelenmesi, öğrencide kendisine ve ürüne saygı duyulduğu düşüncesinin gelişmesini sağlayacaktır. Bu durum da öğrencide başarma duygusu ile öz güveninin oluşmasının ve yerleşmesinin alt yapısını hazırlayacaktır. Sosyal bilgiler öğretiminin amaçları açısından da bakılacak olursa, farklılıklara saygı duyma, değer yargılarının göreceliliği ve sosyal olayların değerlendirilmesinde farklı bakış açılarının varlığını anlayabilmeleri olanaklı olabilecektir (Rowe & Newton, 1994). Bu nedenle ders süreci planlanırken dikkate değer bir sürecin sınıf içi irdeleme ve incelemeye ayrılmasında yarar vardır. Bu irdeleme sırasında dikkate alınacak empati ile ilgili ölçütler aşağıda ayrı bir başlık altında sunulacaktır.

5. Empatinin değerlendirilmesi sürecinde öğretmenin tarafsız tavrı:

Sınıf içindeki değerlendirmeler sırasında öğretmenin “sosyal olaylar ile ilgili değer yargılarının belirleyicisi olan bir otorite” rolüne bürünmemesi, sosyal

yargıları belirlememesi ve sosyal çatışmaların çözüm sürecinde öğrencileri ve öğrencilerin düşüncelerini ön plana çıkarması önemlidir. Bu anlamda öğretmen, empatinin değerlendirilmesi sürecinde sınıf içi iletişimi desteklemeli, kendi duruş noktasını ise olabildiğince tarafsız kalmak olarak seçmelidir (Rowe & Newton, 1994).

6. Empatinin öğrencinin öz saygısının önüne geçmemesi:

Empati, ben merkezliliğin ötesinde karşı tarafın perspektifini duyumsayabilme ile duyarlılık, hoşgörü, yardımlaşma, demokratik tavır ve davranışları geliştirmeyi amaçlayan bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla beraber empati duygusu, çocuğun öz benliğini zedelememeli, “Ben önemli ve değerliyim.” düşüncesi çerçevesinde kendi çıkar ve duruş noktasını göz önünde bulundurmanın da gerekli ve doğru olduğu düşüncesini önlememelidir. Bu çerçevede bir yarıyıl boyunca hayat bilgisi, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve insan hakları gibi derslerde belirli sıklıkla (bir yarıyıld 6-8 kez) uygulanabilecek empati çalışmalarında, empatinin niteliğine ilişkin olarak dikkate alınması gereken kriterler aşağıda irdelenecektir.

Empati Ürünlerini Değerlendirme Ölçütleri

Empati etkinlikleri sonucunda öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılacak bir dizi ölçüte gereksinim vardır. Bu bağlamda aşağıda sunulacak ölçütler, gerek araştırmacının öğretim yöntemini uyguladığı on beş ilköğretim sınıfından, gerekse “hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi” dersine devam eden öğretmen adaylarının ilköğretim okullarındaki uygulamaları ile elde edilen yüzlerce empati örneğinin incelenmesi ile belirlenmiştir. Bu arada, empatinin öğrenci merkezli ve öğrencinin sosyal durum, varlık ya da olayı nasıl anlamlandırdığını açığa çıkarmayı amaçlayan açık uçlu bir etkinlik olması nedeniyle, aşağıda sunulan ölçütlerin ötesinde farklı öğrenci açıklama ve değerlendirmelerinin ortaya çıkması söz konusu olabilir.

1. Empati sürecine girdiği kişi/varlık imiş gibi etkinlik boyunca aynı rol içerisinde kalması:

Empatinin tanımından da anlaşılacağı gibi, öğrenciden beklenen “kendini başkasının yerine koyabilmesi”dir. Bu çerçevede öğrencinin empati kuracağı kişi ya da varlığın perspektifinden durumu anlatan ifadeler (“Ben bir trafik

polisiyim.” gibi) kullanması beklenmektedir. Ancak bir bölüm öğrenci empati yapması gereken role bürünememektedir. Bazı öğrenciler de kendilerini empati kurdukları kişi ya da varlığın yerine koyarak sürece başlamakta, ancak daha sonra ilerleyen aşamalarda süreçten çıkarak kendilerini anlatmaya başlamaktadırlar. Dolayısıyla öğrenciden, empati sürecinin bütününde empati kurduğu kişi ya da varlık olarak açıklamalarına devam etmesi beklenmektedir. Yukarıda sunulan “trafiği düzenleyen polis”, “tekerlekli sandalye ile okula gelen çocuk”, “sokakta yaşayan kedi” rollerinde, beşinci sınıf öğrencileri empati rollerine girmiş ve süreç boyunca da empati kurmaya devam etmişlerdir. Buna karşılık aşağıda sunulan örneklerde ise öğrencinin empati rolüne bürünmek yerine kendini ve kendi görüşlerini ifade ettiği görülmüştür.

Atık kâğıt ve pet şişe toplayan kişi

“Bunu seçmemin nedeni çevreci biriyim. Atık maddeleri toplarken çok mutlu olurdum. Nedeni çevre her şeyden önemlidir. Eğer çevre kirlenirse yeryüzü de yaşanılmaz hâle gelir. Biz bu dünyada yaşıyorsak her tarafı temiz, gelecek kuşaklara temiz bırakmalıyız.”

Belediye otobüsü şoförü

“Otobüse binen kişi bilet atmalı. Otobüse çöp atmamalı. Otobüse yazılar yazmamalı. Otobüsün tahtalarını sökmemeli, tahtalarını sökmemeli, koltuklarına ayakla vurmamalıdır. Şoförle muhabbet etmemeliler. Gürültü etmemeliler. Şoförün kafası karışır. Rahatsız olur. Onun için sessiz olmamız lâzım. Yüksek sesle konuşmamalıyız.”

Yukarıdaki örneklerde öğrenciler, empati kuracağı kimliğin yerine geçmeksiz konuyla ilgili kendi bireysel görüşlerini aktarmaktadır. Böylesi bir ürün, karşı tarafın perspektifine geçip duygu ve düşünce boyutu ile onu anlamayı içermemesi nedeniyle empati olarak kabul edilemez. Örneklerden ilki, ancak çevre ile ilişkili bir kompozisyonun başlangıcı olabilir. Empati çalışması kısmen kompozisyonun amaçları ile örtüşse de kompozisyondan çok daha farklı amaç ve beceriler içermektedir. İkinci örnek ise hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki sosyal olguların öğrencilere sunulmasında izlenen didaktik yazı tekniğini anımsatmaktadır.

2. Rolüne girdiği canlının duygu ve düşünceleri ile içinde bulunduğu duruma ilişkin ayrıntılar vermesi:

Nitelikli bir empatinin bir başka ölçütü de öğrencinin rolüne büründüğü ki-

şi ya da canlı ile ilgili duygu ve düşünce boyutlu ayrıntılar vermesi; yaptığı iş ya da konum ile ilgili ayırt edici özellikleri kendi deneyim dünyasında yoğurarak sunabilmesidir. Söz gelimi aşağıdaki empatide öğrenci “belediye otobüsü şoförü” yerine geçerek şoförün perspektifinden çalışma koşullarını değerlendirmiştir.

Belediye Otobüsü Şoförü

“Her gün sabah kalkarım işe giderim. Sıram geldiğinde arabanın tepesindeyim. Her zaman her durakta beklerim yolcular alırım. Tam binerken yok biletimi unuttum, yok bazıları kent kartlarını doldurdum der ama göstergeçte çıkmaz, sonra kavga büyüyebiliyor. Bazıları biniyor, içerde komşularla konuşuyorlar, ne yapıyorsun, nereye gidiyorsun der. Otobüsün tepesindeki levhaları okumuyorlar. İçeride telefonlarını açıyorlar. Yemek yiyorlar ve pisliklerini yerlere atıyorlar. Kapının üstündeki düğmeye duracak diye basarlar ve oyun oynarlar. Bazen benle konuşurlar, kaza riskim çok yüksek oluyor. Allah korusun ama bir kaza yapsam içeridekilerin ailesi ve benim ailem ne kadar üzülür. Hem o kocaman arabayı sürmek o kadar kolay değil. Her gün bir kaza yapacağım gibi. Bazıları binerken söylüyorum çocuğunuza da bilet atın, çocuk aradan kaçıyor. Bazıları var yine o çocuk benim değil diyor ama otobüs kalkarken çocuğum diyor yanına alıyor. Bazıları ön tarafa oturuyor. İnerken ön kapıdan iniyorsun ama ön kapıdan inmek yasaktır. Herkes söylüyorum kargaşa çıkıyor. Her akşam evde beni ailem bekliyor. Ben üç kuruşla eve geliyorum. Çocuklarım, hanımlarım hep para istiyorlar. Bazenleri para bırakamıyorum. Çok utanç duyuyorum.”

Görüldüğü gibi bu empati çalışması, gözlem becerisi ve empati derinliği oldukça gelişmiş bir öğrenci tarafından yazılmıştır. Öğrenci, “belediye otobüsü şoförü” empatisini yaparken çok nitelikli ayrıntılar vermiş, ortamı ve çalışma koşullarını çok detaylı olarak betimlemiştir. Çalışma saatlerinin çetinliğinden, otobüse binmedeki kargaşaya, otobüste cep telefonuna ilişkin düzensizliklerden, şoförle konuşma çabalarının doğuracağı sonuçlara dek bir dizi ayrıntı öğrencinin ürününde yer almıştır. Bunlardan başka otobüsün uzunluğunun farkına varılması, ebeveynlerin çocukları için bilet atmama çabası, yolcuların kurala karşın ön kapıdan inme uğraşı öğrencinin yakaladığı diğer ayrıntılardır. Kaza olması durumunda öncelikle yolcuların ailelerinin, sonra ise kendi ailesinin ne denli üzüleceğinin belirtilmesi öğrencinin sorumluluk duygusunun göstergesidir. Bir başka ilginç olan nokta ise çok büyük olasılıkla kendi ailesinde yaşanan ve babasının, annesine yeterince bira-

kamadığı paranın utancı ve sıkıntısını öğrencinin duyumsayarak empati sürecine eklememesidir.

3. Ön yargılı ifadeler ve genellemelerde bulunmaması:

Empati sürecinde öğrenciden ön yargılardan ve kaba genellemelerden kaçınması beklenmektedir. Yaşam sürecindeki sosyal olguları ifade ederken doğru-yanlış, güzel-çirkin, haklı-haksız gibi genelleyici sözlerin yerine daha esnek ve nesnellik çabası içerisinde ifadeler kullanması istenmektedir (Michealis & Garcia, 1996; Parker, 2001). Örneğin, “Zenginler zaten çok bencil-dir.” ya da “Tüm çocuklar kedilere taş atar/kötü davranır.” gibi genelleyici ifadeler arzu edilmemektedir. Nitekim aşağıdaki örnekte öğrencinin kaba genellemeler yaptığı ve ön yargı içeren ifadede bulunduğu görülmektedir.

Belediye Otobüsü Şoförü

“Merhaba ben bir belediye şoförüyüm. Sabahları saat beşte kalkıyorum ve akşama doğru saat beşte evime geliyorum. Yolcularımdan anlayışlı olmalarını ve sahtekârlık yapmamalarını istiyorum. Çoğunlukla bazı yaşlılara kızıyorum. Nedeni sağlığı yerinde, meselâ yürüyebiliyor. Elinde altmış yaş kartı (Yazarın notu: Altmış yaş üzerindeki kişiler İzmir’de belediye otobüsüne ücretsiz binmektedir) bindi mi otobüse bir durak sonra iniyor. Daha kızdığım ve cinnet geçirdiğim şeylerde var. Bunlar; hastalara, yaşlılara, hamile bayanlara ve çocuklu bayanlara yer verilmemesi. Bu durumu hiç sevmiyorum. Meselâ koskoca delikanlıları bile uyarmak gerekiyor. Uyarmadın mı kalkmıyorlar. Ben milletimden utaniyorum. Daha bitmedi; şoförle konuşulmaz diye koskoca yazı var. Ama kimse uymuyor, Çoğunlukla kadınlar, şoförle konuşmaya başladılar mı kendilerini kaptırıyorlar ve şoförle konuşmaları ileri safhalara gidiyor. Bir de sahtekârlık yapanlar var tabii. Bunlarda bir kart var meselâ, o kartın üstündeki resme kendi resimlerini yapıştırıyorlar. Bunlardan sayısızca yakalananlar var. Benden bu kadar.”

Yukarıdaki satırlardan da görüleceği gibi öğrenci, hastalara, yaşlılara, hamile bayanlara ve çocuklu bayanlara yer verilmemesi nedeniyle “milletinden utandığı”nı dile getirmekte, yine çoğunlukla “kadınlar”ın çok konuştuklarına vurgu yaparak kaba bir genelleme ile ön yargılı ifadelerde bulunmaktadır. Bir başka örnekte de “sokak kedisi”nin yerine geçen öğrenci “Bütün çocuklar bana kötü davranır.” demektedir. Burada da kaba bir genelleme vardır. Kedilere kötü davranan çocuklar olduğu gibi onları seven ve koruyan çocuk-

lar da vardır. Sosyal bilgiler öğretiminin önemli amaçlarından biri kaba genelleme ve ön yargılı ifadelerin üzerine giderek toptancı yaklaşımları en aza indirmektedir. Ancak bu tip durumlarda öğretmenin, duruma doğrudan müdahale ederek *bir reçete şeklinde* açıklamalar getirmesi yerine, sorunu sınıfa soru olarak yöneltmesi ve bir tartışma ortamı oluşturarak öğrencilerin kaba genelleme ve ön yargıyı kendilerinin fark etmelerini sağlaması önerilir. Söz gelimi yukarıda sunulan örnek bağlamında “Siz hiç otobüste yer veren insanlara rastladınız mı?”, “Sizce otobüste sadece kadınlar mı konuşuyorlar?” sorularının sınıftaki öğrencilere sorulmasının, öğretmenin doğru davranışın ne olduğuna ilişkin açıklamalarından daha işlevsel ve öğretici olacağı düşünülmektedir. Bu anlamda öğrencilerin bireysel anlamlarını oluşturmalarının yolunun açılması, otoriter yönlendirmelere göre öncelik kazanmalıdır.

4. Empatisini kurduğu kişi ya da varlığın dâhil olduğu grubun genel sorunlarından söz etmesi:

Empati sürecinde öğrencinin, empatisi kurulan kişi ya da varlığa yönelik hem bireysel hem de toplumsal perspektif geliştirmesi beklenir. Söz gelimi, empatisini kurduğu bir trafik polisi olarak sadece kendisinden değil, tüm trafik polislerinin sorunlarından söz etmesi, ya da sokakta yaşayan kedi olarak sadece kendisinden değil, diğer sokak kedilerinin de sorunlarından söz etmesi gibi. Bu ölçütün içeriğini somutlaştırma amaçlı bir örneğe aşağıda yer verilmiştir.

Deniz Kirliliğinden Etkilenen Balık

“Ben bir balığım. Denizde yaşayan küçük bir balığım. Ne zorluklar çektiğimi kimse bilemez. Zaten bilseler denizimize çöp atmazlar. Denizimizin içi bir sürü atık çöplerle dolu. Herkes eline geçen çöpü denizlere atıyor. Peki bizi hiç düşünmüyorlar mı? Bence düşünmüyorlar. Denizimizin içine baktığımızda denizin içi bir sürü çöplerle dolu. Bu biz balıkların nefes alıp vermesini zorlaştırıyor. Bir sürü balık arkadaşlarım deniz kirliliğinden öldü. Kimse, biz balıkların ne duruma düştüğümüzü bilmiyor. Eğer böyle devam ederlerse balıkların soyu tükenebilir. Yüzmekte zorlanıyoruz. Hızlı yüzemiyoruz. Neden diye sorarsanız denizimiz kirli. Torbalar, çöpler, kutu kola kapları vb. atıklar. Artık bizim denizlerimize çöp atmayın biz sağlıklı ve mutlu olmak istiyoruz.”

Yukarıdaki örnek, öğrencinin deniz kirliliğine hem bir balık olarak kendi perspektifinden, hem de denizlerde yaşayan diğer balıkların penceresinden bakabildiğini göstermektedir. Öğrencinin “ben” ve “biz” sözcüklerini denge-

li olarak kullandığı görülmektedir. Deniz kirliliğinin balıkları etkilediği ve hatta öldürdüğü, böylelikle balıkların soyunun tükenebileceği, hayatta kalanların da yaşam kalitesinin etkilendiği öğrenci tarafından dile getirilmiştir. Bir diğer deyişle öğrenci sosyal olaya hem bireysel, hem de toplumsal boyutta yaklaşma becerisini gösterebilmiştir.

5. Empatinin toplumsal mesajlar içermesi:

Araştırmanın giriş kısmında sunulan “sokakta yaşayan kedi” adlı empatinin sonunda, öğrencinin “*Sokaktaki bu gibi hayvanların bu kötülöklere maruz kalması çok kötü. Bunun için sokak hayvanlarını koruma derneğı açılmalıdır.*” gibi bir toplumsal mesaj vermesi empatinin üst düzey nitelikte olduğunun göstergelerindendir. Bu, öğrencinin durumu ya da varlığı düşünsel ve duygusal boyutlarıyla anlayıp duyumsadığını, üzerinde çalıştığı sosyal olguya ilişkin bireysel/özel bir yargıya herhangi bir otoritenin yönlendirmesine gerek kalmaksızın ulaştığını ve hatta sorun ile ilgili bir çözüm önerisi de geliştirdiğini göstermektedir. Böylesi bir toplumsal mesajı içeren bir empati örneğı de aşağıda sunulmuştur.

Yatağan Termik Santrali yakınlarındaki ağaç

“Ben Yatağan Termik Santrali yakınlarında bir ağacım. Ben bu kötü havaya alıştım. Bu kötü sis ve koku herkesi etkiliyor. Her gün bir sürü bitki ve hayvan ölüyor. Yakında çare bulunmazsa hiç bitki kalmayacak. Ben bir sürü arkadaşımı bu yüzden kaybettim. Ben bir insan olsaydım buna hemen çözüm yolu bulurdum. Artık Yatağan’da hiç bitki yetişmez hâle geldi. Beni keşke buraya dikmemiş olsaydılar. Ama ben artık yaşlandım. Bugün yarın ölüp gideceğim. Ben kendime değil, gelecek ağaçlara acıyorum. Şimdi herkese sesleniyorum. Bu Yatağan Termik Santrali’ne bir çözüm yolu hemen bulunsun. Bitkiler ve ağaçlar hiç ölmesin.”

Bu nitelikli empati örneğı toplumsal mesaj içeren bir son ile bitmektedir. Empatisinde “Ben bir insan olsaydım buna hemen çözüm yolu bulurdum.” diyen öğrenci, “herkese seslenerek”, “bitkiler ve ağaçların ölmemesi için” bir çözüm yolu bulunmasının gerekliliğini ikinci kez dile getirmekte, böylelikle toplumsal bir mesaj vermektedir. Yukarıda dördüncü ölçütün açıklanmasında kullanılan “deniz kirliliğinden etkilenen balık” örneğinde de öğrenci insanlara seslenerek “Artık bizim denizlerimize çöp atmayın, biz sağlıklı ve mutlu olmak istiyoruz.” şeklinde bir toplumsal mesaj ile empatisini sonlan-

dırmıştı. Öğrenci ürünlerinin toplumsal mesajları içermediği durumlarda, öğrenci örnekleri sınıfta değerlendirilirken öğretmen “Sana/Size göre bu empati insanlara ne gibi bir mesaj vermek istemektedir?” gibi sorularla, toplumsal mesajları öğrencilerden sözel olarak da alabilir.

6. Empati sürecinde iken insanları empati kurmaya davet etmesi:

Bir bölüm öğrencinin empati sürecinde iken karşısındakileri empati kurmaya davet ettiği görülmektedir. Bu durum bir bakıma, empati sürecinde kendisine sunulan sosyal sorun ile ilgili olarak ikna olmuş olan öğrencinin, diğer insanları da sürece davet etmesi olarak görülmelidir. Böylesi öğrencilerin empati becerilerinin, diğerlerine göre daha yüksek olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Güneş görmeyen ve sulanmayan çiçek

“Ben bitki dünyasından zavallı bir çiçeğim. Herkes beni güzel görünümlü, mis kokulu bir çiçek olarak bilir. Ama ne güneş görür ne de sulanırım ben. İlgilenmezler benle. Her gün daha güzel, daha büyümüş bir çiçek olabilirdim. Ama nerdeeee. Oysa biraz sulasalar da günden güne bir yaprağım daha kuruyup düşmese ve ben güzel güzel yeşersem. Amma illâki de çok mükemmel ilgilenirler demiyorum. Beni güzel bir yere koyup, su versinler yeter. Aslında onlar beni kurduğumda çöp tenekesine atılan basit bir çiçek olarak biliyorlar. Neden? İki dakika zamanları da mı yok bana ayırmak için? Biraz sulayıp hemen güneşli bir yere koysunlar O zaman bak nasıl güzelleşirim ben. Konuşsunlar filan da demiyorum. İşte insanlar böyle zalim. Bitki olsak da biz de bir canlıyız. Yaşamaya onlar kadar hakkımız var. Kendinizi benim yerime koyun. Hak vereceksiniz. Mutlaka.”

Her ne kadar insanların zalim olduğu yolunda kaba bir genelleme ve ön yargı içerse de öğrencinin hem düşünce hem de duygu boyutunda oldukça doyurucu bir ürün ortaya koyduğu görülmektedir. Nitekim öğrenci, empatisinin sonlarına doğru “Bitki olsak da biz de bir canlıyız. Yaşamaya onlar kadar hakkımız var. Kendinizi benim yerime koyun. Hak vereceksiniz. Mutlaka.” diyerek karşısındakileri empati yapmaya, empati yapılması durumunda koşullarının daha iyi anlaşılacağına ikna etmeye çalışmaktadır. Aslında karşısındakini empatiye davet ediş, öğrencinin empatinin işlevselliğine olan inancını da göstermektedir. Çünkü kendisi kurduğu empati ile karşısındakinin

durumunu çok iyi kavramış ve diğer insanların da empati kurmaları hâlinde ikna olacaklarına ilişkin bir bakış açısı geliştirmiştir.

Empati becerisinin ölçülmesinde kullanılabilecek altı ölçüt de kendi içinde iki ayrı kategori altında incelenebilir. Bu kategoriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Empati Etkinliğinin Değerlendirilmesinde Kullanılacak Ölçütlerin Sınıflandırılması

Temel Ölçütler	Empati sürecine girdiği kişi/varlık imiş gibi etkinlik boyunca aynı rol içerisinde kalması
	Rolüne girdiği canlının duygu ve düşüncelerine ve içinde bulunduğu duruma ilişkin ayrıntılar vermesi
	Ön yargılı ifadeler ve genellemelerde bulunmaması
	Empatisini kurduğu kişi ya da varlığın dâhil olduğu grubun genel sorunlarından söz etmesi
Nitelik Artıran Ölçütler	Empatinin toplumsal mesajlar içermesi
	Empati sürecinde iken insanları empati kurmaya davet etmesi

Tablodan da görüldüğü üzere ilk dört ölçüt bir empati ürünüde olması beklenen en temel kriterleri belirlemektedir. Buna göre öğrenci, empati kuracağı role bürünebilmeli, empatisini kurduğu varlık ile ilgili ayrıntılar sunmalı, ön yargılı ifadeler ile kaba genellemelerden kaçınmalı ve empatisini kurduğu kişi ya da varlığın genel sorunlarından söz etmelidir. Buna karşılık beşinci ve altıncı kriterler öğrencinin empati becerisinin üst düzey olduğunu gösteren ortalama üstü ölçütler olarak kabul edilmelidir. Vurgulanması gereken bir diğer nokta da empati becerisinin gelişiminin ve bir beceri olarak kalıcı izler bırakma sürecinin uzun bir zaman dilimini gerektirdiğidir. Bu bağlamda, öğrencilerin çalışmalarının, öğrenci ürün dosyalarında (portfolyo) tasnif edilmesi, öğrencinin empati becerisinin gelişiminin izlenmesi noktasında önemli görülmektedir. Nitekim yeni sosyal bilgiler öğretim programı da öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirme merkezli *öz değerlendirme* çalışmaları ile öğretmenlerin *grup değerlendirme* çalışmalarını desteklemektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2004b). Bu çerçevede hazırlanmış Empati Ürünü Öz Değerlendirme Formu ile Empati Ürünü Grup Değerlendirme Formu ekte sunulmuştur. Empati ile ilgili çalışmaları planlarken, uygularken ve değerlendirirken öğretmenlerin, okullarında bulunan rehberlik uzmanları ile de iletişime geçmeleri daha nitelikli sonuçların alınması noktasında önemlidir.

Sonuç

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 yaşanılan toplumdaki bireyler arası ilişkilerin kalitesine yapacağı etkilerin derinliği onu yeni kuşaklara kazandırılması gereken bir beceri olarak öne çıkarmaktadır. Pek çok öğretim strateji ve yöntemi öğrencinin daha çok bilişsel becerilerinin geliştirilmesine yoğunlaşırken, empati, yapısı gereği, hem bilişsel hem de karşısındakinin ve kendisinin duygularını tanımasına ortam hazırlaması nedeniyle duyuşsal gelişime de katkıda bulunmaktadır.

Ayrıca bu becerinin kazandırılması sürecinde, deneyim dünyasının ve sosyal olayı algılamasının harekete geçirilmesi yoluyla öğrencinin etkin kılınması, öğretim yönteminin öğrenci merkezlilik temelindeki çağdaş öğrenme kuramlarının beklentilerini de karşıladığını göstermektedir. Bundan başka yapılan uygulamalar sırasında, öğrencilerin etkinliği eğlenceli bir oyun olarak görmesi de etkinliğin motivasyonu yükselten, öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenilenlerin kalıcılığını artıran bir boyutu olabileceğini göstermektedir. Empati rollerinin yaşamdan kesitleri içermesi, öğrencileri yaşam ve yaşamda karşılaşılan durum ve sorunlarla tanıştırmış ve bunların çözüm yollarına ilişkin seçenekleri düşünmelerini ve tartışmalarını sağlamıştır. Şayet hayat bilgisi, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve insan hakları gibi derslerin varlık nedenlerinden biri öğrencileri yaşama hazırlamak ise bu, öğrencilerin zihninde yaratılan sanal yaşantılar yoluyla, empati aracılığıyla gerçekleşecektir. Üstelik empati çok büyük bir ön hazırlık, araç gereç ve ekonomik masraf gerektirmeksizin mezradan şehir okullarına dek çok yaygın bir coğrafi alanda kullanılabilir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (2002). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yay.
- Borba, M. (2001). *Building moral intelligence*. San Francisco: Jossey-Bas Publication.
- Brenneman, E. M. (2000). Empathizing with the many voices of the past. *Social Education*, 65, 51-54.
- Ciaramicoli, A. P. & Ketcham, K. (2000). *The power of empathy*. New York: Plume Book.
- Cress, S. W. (2000). Developing empathy through children's literature. *Education*, 47, 32-35.
- Dökmen, Ü. (2000). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yay.
- Fischer, J. (2002). Improving approaches to multicultural education: Teaching empathy through role playing. *Multicultural Education*, 52, 63-67.

- Hoffman M. L. (2000). *Empathy and moral development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kabapınar, Y. (2002a). İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan ders kitapları ve öğretim materyalleri açısından Türkiye ve İngiltere örnekleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2 (1), 249-270.
- Kabapınar, Y. (2002b). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde öğrencinin toplumsal duyarlılık becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak bir öğretim yöntemi olarak sosyal empati. *Yaşadıkça Eğitim*, 76, 29-34.
- Kabapınar, Y. (2002c). İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak sosyal empati. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (hızl. C. Öztürk ve diğerleri) içinde. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kabapınar, Y. (2004). İlköğretimdeki hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak bir öğretim etkinliği olarak çizimi yoluyla empati. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 44-53.
- Kabapınar, Y. (2005). Öğrencilerin gözünden sosyal bilgiler derslerinde gerçekleştirilen empati etkinliklerini değerlendirmek: Bakalım öğrenciler neler düşünüyor? *Eğitim Araştırmaları*, 18, 97-114.
- Mann, R. E., Daniels, M., & Marshall, W. L. (2002). The use of role-plays in developing empathy. In Y. Fernandez (Ed.), *In their shoes: Examining the issue of empathy and its place in the treatment of offenders* (pp. 132-148). Oklahoma: Wood 'N' Barnes Publishing.
- Marshall, L. (2002). Development of empathy. In Y. Fernandez (Ed.), *In their shoes: Examining the issue of empathy and its place in the treatment of offenders* (pp. 1-15). Oklahoma: Wood 'N' Barnes Publishing.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu. (2004a). *İlköğretim hayat bilgisi dersi (1, 2, 3. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu. (2004b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu. (2004c). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Michaelis, J. U. & Garcia, J. (1996). *Social studies for children: A guide to basic instruction*. Boston: Allyn and Bacon Publishers.
- Moulden, H. & Marshall, W. L. (2002). Empathy, social intelligence and aggressive behavior. In Y. Fernandez (Ed.), *In their shoes: Examining the issue of empathy and its place in the treatment of offenders* (pp. 53-72). Oklahoma: Wood 'N' Barnes Publishing.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Parker, W. C. (2001). *Social studies in elementary education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Rowe, D. & Newton, J. (1994). *You, me, us: Social and moral responsibility for primary schools*. London: Citizenship Foundation & The Home Office.
- Schultz, P. W. (2000). Empathizing with nature: The effects of perspective taking on concern for environmental issues. *Journal of Social Issues*, 56 (55), 391-406.
- Stein, E. (1989). *On the problem of empathy*. Washington: ICS Publications.
- Stephan, W. G. & Finlay, K. (1999). The role of empathy in improving intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 55 (4), 729-744.
- Welton, A. D. & Mallan, J. T. (1988). *Children and their world: Strategies for teaching social studies*. Boston: Houghton Mifflin Company.

EK - 1

EMPATİ ÜRÜNÜ ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form kendinizi değerlendirmeniz amacıyla hazırlanmıştır.

Çalışmalarınızı en doğru yansıtan seçeneğe çarpı işareti (x) koyunuz.

Adım Soyadım :

Seçtiğim Empati Rolü :

Neden bu rolü seçtim?

.....

.....

.....

Empatinin Ölçütleri	3 Yapabildim	2 Biraz yapabildim	1 Yapamadım
Empati kurulacak role girdim.			
Empatisini kurduğum canlının ne hissetmiş olabileceğini yazabildim.			
Empatisini kurduğum canlının konu ile ilgili ne düşünmüş olabileceğini yazabildim.			
Rolüm sırasında ön yargılı ifadeler kullanmadım ve kaba genellemelerde bulunmadım.			
Empatimde topluma mesaj verdim.			
Diğer insanları da empati kurmaya davet ettim.			

Bu etkinlikten neler öğrendim?

.....

.....

Bu etkinlik kişiliğime ne kattı?

.....

.....

Etkinlik ile ilgili düşüncelerim:

.....

.....

Değerlendirme Ölçeği (Rubrik)

Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların ortalamasını kullanarak başarılarını ölçebilirsiniz.

3 = Yapabildim	Öğrencinin başarısı ortalamanın üstünde.
2 = Biraz yapabildim	Öğrencinin başarısı orta düzeyde.
1 = Yapamadım	Öğrencinin başarısı orta düzeyin altında.

EK - 2

EMPATİ ÜRÜNÜ GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Aşağıdaki formu sınıfınızdaki her bir öğrencinin empati ürünlerini değerlendirme sürecinde kullanabilirsiniz. Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların ortalamasını kullanarak başarılarını ölçebilirsiniz.

Puanlama Anahtarı

5 = Çok iyi 4 = İyi 3 = Orta 2 = Geçer 1 = Zayıf

Öğrencinin Adı Soyadı	Role bürünme	Empatide duygulan ifade etme	Empatide düşünceleri ifade etme	Ön yargı ve genelleme olmaması	Toplumsal mesajlar içermesi	Empatiye davet etme

From Application to Evaluation: Empathy as a Teaching Method Used in Social Studies Courses



*Yücel KABAPINAR, Asist. Prof. Dr.**



Citation – Kabapinar, Y.. (2005). From application to evaluation: Empathy as a teaching method used in social studies courses. *Journal of Values Education –Turkey-*, 3 (9), 119-142.

Abstract – Empathy is defined as a capacity to feel, perceive, understand, and identify with another person's needs, interests, and viewpoints. It is also very important in creating a quality classroom and/or school environment. In this context, studies have found that empathy helps develop sensitivity, tolerance, altruism, and respect for the differences. Thereby, empathy is considered as a skill that needs to be nurtured. It has its place in social studies curriculum in many developed countries. However, it has not been the case in Turkey until recent years. In the last curriculum reformation launched in 2004, empathy has been defined as one of the skills to be developed during the social studies courses. In this study, a large sample of emphatic activities regarding different social issues was conducted in different primary social studies classes. The discussion was focused on how to design and integrate activities that help develop emphatic skills among children. Also the criteria that can be used to assess students' emphatic behaviors are presented and discussed in the light of students' writings obtained during the empathy activities. Finally, two assessment tools were offered: An assessment form for teachers to assess students' performance on empathic activities and a self-evaluation form for students.

Key Words – Empathy, Sensitivity, Primary Schools, Social Studies.

* **Address for correspondence:** Marmara University, Faculty of Ataturk Education, Department of Primary Education, Göztepe Kampüsü 34722 Göztepe, İstanbul, Turkey. **E-Mail:** ykabapinar@marmara.edu.tr.