

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TARİHSEL EMPATİ ETKİNLİKLERİYLE İŞLENEN SOSYAL
BİLGİLER DERSLERİNİN ÖĞRENCİ ÜRÜN VE
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NECİP KAYGISIZ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

MAYIS 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TARİHSEL EMPATİ ETKİNLİKLERİYLE İŞLENEN SOSYAL
BİLGİLER DERSLERİNİN ÖĞRENCİ ÜRÜN VE
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NECİP KAYGISIZ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

MAYIS 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



NECİP KAYGISIZ

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

‘Tarihsel Empati Etkinlikleriyle İşlenen Sosyal Bilgiler Derslerinin Öğrenci Ürün ve Görüşlerine Göre İncelenmesi’ başlıklı bu yüksek lisans tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan Doç. Dr. Osman ÇEPNİ



Üye (Danışman) Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN



Üye Dr. Öğr. Üyesi Hülya ÇELİK



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

13.06/2019



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUŞ

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

İnsan, hayatının her döneminde çevresindekilerle ilişki kurmak zorundadır. Sağlıklı bir iletişim için ise insanın kendisini ve başkalarını anlayabilmesi ve kabul edebilmesine bağlıdır. 21. yüzyıl becerilerinden olan empati, bireyin başkalarını anlaması için bir ön koşul olarak karşımıza çıkmaktadır. Günlük hayat içerisinde empati kurmakta bile zorlanan biz bireylerin geçmişte yaşanmış olan olay ve olgulara yönelik tarihsel kanıtlarla bir tarihçi gibi düşünme gereği ortaya çıkmıştır. Bu noktada tarihsel empati geçmişte yaşananların empatik değerlendirmeler yoluyla anlaşılacağını gözler önüne sermektedir.

Araştırmamın her aşamasında bana rehberlik eden, sabır ve anlayışla benden yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN'a sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi iletmeyi bir borç bilirim. Benim bu günlere gelmemde çok büyük emekleri olan annem ve babama da saygımı ve sevgimi en içten dileklerle sunuyorum. Çalışma ve gayretim ilham kaynağı olan sabır ve fedakârlığıyla bana kendini hayran bırakan sevgili eşim Merve'ye, her şeyden değerli kızım Rabia Hüma'ya ve çalışmamda değerli fikirlerinden yararlandığım dostum Arş. Gör. Ümit ÖZER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

TARİHSEL EMPATİ ETKİNLİKLERİYLE İŞLENEN SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNİN ÖĞRENCİ ÜRÜN VE GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Kaygısız, Necip

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Mayıs, 2019 xii + 115 sayfa.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler hazırlayarak bu etkinlikleri uygulamak ve etkinliklerin etkililiğini öğrenci görüşleriyle birlikte incelemektir. Öğrenci ürünleri/etkinliklerine göre tarihsel empatinin özelliklerini öğrencilerin gösterme düzeyinin nasıl olduğu ve tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler derslerine yönelik öğrenci görüşlerinin nasıl olabileceği araştırmanın iki temel problemini oluşturmaktadır. Eylem araştırmasına yönelik bu çalışmada değerlendirme betimsel analize dayalı olarak yapılmıştır.

Eylem araştırması süreci iki ana problem ve araştırmanın alt problemleri çerçevesinde devam etmiştir. Bu doğrultuda uygulayıcı tarafından çoğunlukla birincil kaynaklar kullanılarak oluşturulan etkinliklerde değerlendirme tarihi empati özellikleri dikkate alınarak yapılmıştır. Ortaokulda öğrenim gören 8’i kız ve 9’u erkek olmak üzere 17 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. “Ekonomik ve Sosyal Hayat” ünitesine yönelik beş kazanım on etkinlik eylem araştırması sürecine yayılmıştır. Ayrıca araştırma sürecinde uygulanan etkinliklerin tarihsel empati becerisini ortaya çıkarmadaki verimliliği öğrenci görüşleriyle ifade edilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin etkinliklerdeki yanıtları dikkate alındığında tarihsel empati özelliklerinin birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü özelliklerine ulaştıkları görülmüştür. Ancak beşinci ve altıncı düzeylere öğrencilerin ulaşma durumlarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin tarihsel empati etkinliklerinin uygulanmasına yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tarihsel Empati, Sosyal Bilgiler, Empati Etkinlikleri, Öğrenci Ürünleri, Öğrenci Görüşleri.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF SOCIAL STUDIES COURSES HELD BY HISTORICAL EMPATHY ACTIVITIES ACCORDING TO STUDENT PRODUCTS AND VIEWS

Kaygısız, Necip

Master Thesis, Turkish and Social Sciences Education Department, Department of
Social Sciences Education

Supervisor: Associate Professor Hüseyin ÇALIŞKAN

May, 2019. xii + 115 pages.

The aim of this research is to prepare activities for gaining historical empathy skills in 7th grade social studies course and to implement these activities and examine the effectiveness of these activities together with the students' opinions. Two basic problems of the research can be are how the level of showing the characteristics of historical empathy according to students' products/activities and how the students' views towards social studies courses based on historical empathy. In this action research, the evaluation was based on descriptive analysis.

The action research process continued with two main problems and sub-problems related to the research. In this respect, the evaluation was conducted by the practitioner in the activities mostly formed by using primary sources considering the historical empathy characteristics. The study group consisted of 17 middle school students (8 girls and 9 boys). Five achievements and ten activities intended for the unit "Economical and Social Life" were extended to the action research process. In addition, the efficiency of the activities applied in the research process in revealing the historical empathy skills has been expressed with the students' views. As a result, when the students' responses in the activities were taken into consideration, it was seen that historical empathy features reached the first, second, third and fourth level of characteristics. However, it was concluded that students' level of reaching the fifth and sixth levels was low. It was also concluded that the students had a positive attitude towards the implementation of historical empathy activities.

Key Words: Historical Empathy, Social Studies, Empathy Activities, Student Products, Student Opinions.

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyeler İmza Sayfası	v
Önsöz	vi
Özet	vii
Abstract	viii
İçindekiler	viii
Tablolar Listesi	xii
Şekiller Listesi	xiii
Bölüm I	1
Giriş	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.3 Araştırmanın Varsayımları	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Tanımlar	8
1.6. Simgeler ve Kısaltmalar	9
Bölüm II	1
Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	1
2. 1. Empati Kavramı	1
2. 1.1. Empati Kavramının Tarihsel Gelişimi	2
2.1.2. Empati ve İlişkili Kavramlar	3
2.1.2.1. Sempatî	3
2.1.2.2. Antipati	4
2.1.2.3. Özdeşleşme	4

2.1.2.4. Apati.....	4
2.1.3. Empatinin Özellikleri	5
2.1.4 Empatinin Faydaları	6
2.1.5. Beceri Olarak Empati	6
2.2. Tarihsel Empati Kavramı	9
2.2.1. Tarihsel Empatinin Tarihsel Gelişimi	10
2.2.2. Tarihsel Empatinin Bileşenleri.....	11
2.2.3. Tarihsel Empatinin Özellikleri ve Faydaları	12
2.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Empatinin Yeri ve Önemi	14
2.2.5. Tarihsel Empati Etkinlikleri.....	15
2.3. İlgili Araştırmalar.....	16
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	16
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	18
Bölüm III.....	22
Yöntem.....	22
3.1. Araştırma Modeli	22
3.2. Araştırma Süreci.....	23
3.3. Araştırma Ortamı	28
3.4. Araştırma Grubu.....	30
3.5. Veri Toplama Araçları	30
3.5.1. Öğrenci Ürünleri	31
3.5.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	31
3.6. Verilerin Analizi.....	32
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	34
Bölüm IV.....	36
Bulgular ve Yorum.....	36

4.1. Öğrenci Ürünlerine Yönelik Bulgular.....	36
4.1.1. Birinci Haftanın Bulguları.....	37
4.1.2. İkinci Haftanın Bulguları	41
4.1.3. Üçüncü Haftanın Bulguları	48
4.1.4. Dördüncü Haftanın Bulguları.....	56
4.1.5. Beşinci Haftanın Bulguları.....	65
4.2. Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular	70
Bölüm V	83
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	83
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	83
5.2. Öneriler	87
5.2.1. Araştırmanın Sonuçlarına İlişkin Öneriler	87
5.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler.....	87
5.2.3. Uygulayıcılara İlişkin Öneriler	88
Kaynakça.....	89
Özgeçmiş ve İletişim bilgisi.....	115

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Uygulama takvimi	27
Tablo 2. Tarihi Empati Özelliklerinin Kazanımlarda Yer Alma Durumları	37
Tablo 3. Öğrencilerin Etkinlik Sürecinde Neler Hissettiğine İlişkin Bulgular	70
Tablo 4. Etkinliklerin Uygulanma Sürecinde Yaşananlar.....	72
Tablo 5. Tarihsel Empatiyle İşlenen Derslerin Geçmiş Olaylara veya Kişilere Olan Duygu ve Düşünceleri Nasıl Etkilediğine Dair Bulgular.....	73
Tablo 6. Tarihsel Empati Etkinlikleri Uygulanırken Geçmişe Ait Yaşanmış Olanların Neler Kattığına Dair Bulgular	75
Tablo 7. Öğrencilerin Gerçekleştirilen Etkinliklerden Elde Ettikleri Deneyimlerine Yönelik Çevresi ile Paylaşmak İstediklerine Dair Bulgular	76
Tablo 8. Öğrencilerin Uygulanan Etkinliklerin Daha Önceki Sosyal Bilgiler Derslerden Farklı Gördüklerine Yönelik Bulgular	78
Tablo 9. Öğrencilerin Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Beklentilerine Yönelik Bulgular.....	79
Tablo 10. Öğrencilerin Sürece İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular	80

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eylem Araştırma Süreci.....	24
Şekil 2. Araştırmanın Eylem Araştırmasıyla İlgili Süreçleri	26
Şekil 3. Araştırmanın yapıldığı sınıfın krokisi.....	29



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemli olmakla beraber günümüz dünyasında daha çok önem ve değer kazanmıştır. Değişen ve karmaşıklaşan dünyada bilginin kazanılması ve kullanılmasında en önemli görev eğitime düşmektedir. 1990'ların sonlarından itibaren etkinliğini artıran öğrenci merkezli yapılandırmacı yaklaşım, öğretim ve öğrenime getirdiği farklı bakış açısıyla dünyada olduğu gibi Türkiye'de de etkisini göstermiştir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin aktif bir şekilde bilgiyi oluşturması ve yeni öğrenmeleriyle organize etmesi inancından hareket etmektedir (Yelken, 2016: 52). 2005-2006 eğitim-öğretim yılı ile tüm ilköğretim ve ortaöğretim ders öğretim programlarının düzenlenmesi ve geliştirilmesiyle Türk eğitim sisteminde yapılandırmacı yaklaşım esas alınmıştır (MEB, 2009).

Geleneksel öğrenme anlayışında bilgiyi pasif olarak alan kişi yerine bireyin öğrenme çabası içinde olduğu çağdaş öğrenme anlayışı etkili olmaya başlamıştır. Bu öğrenme anlayışında her öğrencinin sözel bilgi, beceri, bilişsel strateji gibi önceden belirlenmiş standartlara ulaşması hedeflenmektedir (Alpar,; Batdal; ve Avcı, 2007). Eğitimde önemli olan bilgiden çok onu elde etme yöntemidir. Çünkü bireyler yaşamda birçok problemle karşılaşacak ve bunları çözmeye çalışacaktır. Bilgi, beceri ve bilişsel stratejileri doğru yerde kullanan veya problemin çözümü noktasında eksiklik ve yanlışlık hisseden birey bu durumdan yaşantıları ve kendi bilgi, beceri ve bilişsel stratejilerini kullanarak çıkabilecektir (Sönmez, 2011).

Türkiye'de 2005 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında sosyal bilgiler dersi bireyin toplumsal var oluşunun gerçekleştirilmesine yardımcı olması amacıyla insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşimin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında

incelendiği bir derstir (MEB, 2009). Bu dzenleme ile Sosyal bilgiler dersinin vizyonu “21. Yzyılın ağdağ, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturulan, kullanan ve dzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektedir” olarak ifade edilmektedir. Programın vizyonundan da anlaşılacağı üzere etkili vatandaşlar yetiştirmek temel hedef olarak görülmektedir (MEB, 2009).

Türkiye’de ilköğretim çağındaki çocuklara yaşam için gerekli değer, beceri, tutum ve davranışların öğretilmesinde sosyal bilgiler dersi etkin bir rol üstlenmektedir. İlköğretim döneminde kazanılan bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışların bireyin geleceğini inşa etmesi bakımından önem taşımaktadır (Safran, 2011: 14). Bu bakımdan bireyin sosyal beceriler kazanıp etkili vatandaş olmasında iletişim ve empati becerisi önemli görülmektedir. Sosyal becerilerin geliştirilmesi hem bireyin ve toplumun yaşamına zenginlik getirecek hem de kişiler arası sağlıklı ilişkilerin kurulmasını sağlayacaktır. Bunun yanı sıra empatik anlayış günlük yaşamın hemen hemen her noktasında insanları birbirine yaklaştıracak ve iletişimi kolaylaştırabilecektir. Böylelikle empati becerisini kazanmış bireyler toplumda daha sağlıklı ilişkiler kurabilir hale gelebilmektedir (Yüksel, 2004). 2005 yılında yenilenen sosyal bilgiler ğretim programında belirlenmiş kazanımların, beceriler ve değerlerin ğrenci tarafından yapılandırılmasında sınıf içi ve sınıf dışında uygulanacak etkinlikler üzerinde program yoğunlaşmıştır. Etkinliklerin kullanılması öğrencilerin zengin eğitim yaşantıları edinmesini sağlayan önemli unsur olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle yapılandırmacı eğitim anlayışında önemli bir yer tutmaktadır (Yazıcı ve Koca, 2011: 33). Her ne kadar etkinliklere yer vermek önemli görülse de uygulamada zorluklarla karşılaşılmaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelinmesi için etkinlikler üzerinden öğrencilerin zengin yaşantılar sağlaması için çalışmalara gerek duyulmaktadır (Aysal, 2012).

Sosyal bilgilerin en kapsamlı amacının etkili vatandaş yetiştirmek olduğu yukarıda dile getirilmişti. Etkili vatandaş içinde yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş,

özümsemiş ve bunu geliştirme anlayışına sahip bireylerden oluşur (Tay ve Öcal, 2011). Etkili vatandaş yetiştirmede yeni öğretim programlarında sadece milli kimlik, milli kültür ve kültürel mirasın aktarılması değil tarihsel kavrama, sorgulama, araştırma, yorum ve karar verme gibi düşünme becerileri ön plana çıkmıştır (Yılmaz ve Koca, 2012). Etkili vatandaş yetiştirmede değişim ve sürekliliğin olduğu dış dünya tarih ve sosyal bilgilerin konu alanına girmektedir. Öğrencilerin kendilerini daha büyük bir sosyal bütünün, geçmişin ve geleceğin bir parçası olarak hissetmesi ise sosyal bilgilerin düşünme becerilerinden biri olan tarihsel empati ile mümkün görülmektedir (Karabağ, 2003: 116-117). Tarihsel empatiye açıklık getirilmeden önce empati kavramı üzerinde durmakta yarar vardır. Empati bir insanın, kendisinin karşısındaki bir nesneyi kendi içine alarak anlaması süreci olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 2016: 15). Kısacası bir kişinin hislerini, düşüncelerini anlamak için kendisini o kişinin yerine koymaktır. Empati kavramı 1920'lerden itibaren geniş bir biçimde kullanılmış ve çok çeşitli biçimlerle tanımlanmıştır. Empatinin bilişsel mi yoksa duyuşsal bir süreç mi olduğu bilim insanlarınca tartışılmıştır. Bazı yazarlar empatiyi bilişsel bir süreç olmasını ileri sürerek empatiyi karşısındakini anlamak ve belirlemek olarak tanımlamış (Barnett, 1990; Borke, 1971'den aktaran Yüksel, 2015);, bazı yazarlar ise empatiyi duyuşsal bir tepki olarak ele almışlar ve bireyin karşısındaki kişinin duygularını hissetmesi olarak tanımlamışlardır (Bernadett-Shapiro, Ehrenschaft ve Shapiro, 1996; Feshbach ve Roe, 1968; Mehrabian ve Epstein, 1972'den aktaran Yüksel, 2015). Son yıllarda kuramcılar empatinin bilişsel ve duyuşsal sürecinin olduğu noktasında bir anlaşmaya varmış gözükmektedir (Davis ve Franzoi, 1991; Eisenberg ve Strayer, 1990; Hoffman, 1982'den aktaran Yüksel, 2015). Son yıllarda empati üzerinde çalışan araştırmacıların empatinin iki bileşeni olan bilişsel ve duyuşsal süreçler içerisinde bilişsel yönün daha ağır bastığı yönünde olduğu bir görüş içerisinde olduğu görülmektedir. Buna göre empati kurma sürecinde anlamak hissetmenin bir ön koşulu olarak düşünülmektedir (Junker ve Jaquemin, 2017: 2).

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre beceri, uygun öğrenme ve öğretme ortamında bireyin hazır bulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapar hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır. Kazandırılması gereken 15 beceri içinde empati becerisi de bulunmaktadır (MEB, 2009). Öğretim programlarının zaman içerisindeki değişim ve

gelişmesine bağlı olarak 2018 yılında uygulanan Sosyal bilgiler öğretim programında beceri sayısı artarak 22 becerinin kazandırılması öngörülmüştür. Bu beceriler arasında empati becerisi de yer almaktadır (Tay, 2017).

Sosyal bilgiler dersi öğretim programının temel yaklaşımına bakıldığında öğrenci merkezli ve etkinlikler çerçevesinde bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantısını ve bireysel farklılıklarını dikkate alan bir anlayışta olduğu görülebilmektedir (MEB, 2009). Empati becerisi toplum içinde yaşayan bireyin sosyal ilişkilerdeki topluluk ve kültürlerin davranış, değer yargısı, düşünüş, inanış ve duygularının altında yatan nedenleri anlamasına ve hissetmesine yönelik becerilerin öğrencilerde oluşturulmasını amaçlar. Bunun yanı sıra öğrencilerde hoşgörü kültürünü geliştirerek sağlıklı bir birey ve toplum yapısını oluşturmaya yardımcı olur (Cunningham, 2009; Junker ve Jaquemin, 2017). Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretiminde daha iyi ve sağlıklı bir toplum açısından empati becerisi kazanılması gereken bir beceri olduğu düşünülmektedir.

İnsanların toplum hayatında yabancı olanı veya kendi düşüncesinde olmayanı yargılama eğilimi vardır. Bu yargılama toplum hayatında huzursuzluğa ve kine neden olabilmektedir. Yargılamadan önce anlamak kendi inanç, değer ve düşüncelerinden farklı düşünen insanlar olduğunu kabul etmek tarihi empati için gereklidir. Böylece yeni nesiller hoşgörüyü öğreneceklerdir. Üstelik yaşanan şimdinin geçmişin bir eseri olduğunu daha iyi anlayan öğrenciler doğanın, insanlığın ve çevresinin kıymetini bilerek yaşayacaktır. Herkesin birey olarak sesini duyurabildiği, insan olarak sahip olabildiği demokratik bir toplum anlayışı oluşturmak tarih ve sosyal bilgiler dersinin görevidir (Reeves, 1980'den akt. Karabağ; 2003: 105).

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada, ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım, Tüketim” öğrenme alanı “Ekonomik ve Sosyal Hayat” ünitesinde etkinliklerle işlenen derste tarihsel empati becerisinin geliştirilmesi ve öğrenci görüşleriyle tarihsel empati becerisinin etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda iki ana problem ve alt problemler çerçevesinde sorulara yanıtlar aranmaya çalışılmıştır:

1.) Öğrenci ürünleri/etkinliklerine göre tarihsel empatinin özelliklerini öğrencilerin gösterme durumları nasıldır?

Öğrenci ürünleri/etkinliklerine göre öğrencilerin

- a. Geçmişteki insan davranışlarının nedenlerini anlamayı ve açıklamayı gösterme,
- b. Tarihsel olayların kronolojik ve bağlam açısından değerlendirme,
- c. Tarihi kanıtların değerlendirme ve analizini gösterme,
- d. Geçmişte yaşanan olayların sonuçlarını gösterme,
- e. Çalışılan dönemin bugünden kesin olarak ve farklı olduğunu gösterme,
- f. İnsan davranışlarının çeşitliliğine ve karmaşıklığına saygı duyma durumları nasıldır?

2.) Tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenci görüşleri nasıldır?

Öğrenci görüşlerine göre öğrenciler

- a. Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken öğrenciler neler hissetmiştir?
- b. Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken sürecin başından sonuna kadar neler yaşanmıştır?
- c. Tarihsel empatiyle işlenen dersler, öğrencilerin geçmiş olaylara ve kişilere olan duygu ve düşüncelerini nasıl etkilemiştir?
- d. Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken geçmişe ait yaşanmış olaylar öğrencilere ne/neler katmıştır?
- e. Öğrencilerin gerçekleştirilen etkinliklerden elde ettikleri deneyimlerine yönelik çevresi ile paylaşmak istediği hususlar nelerdir?
- f. Öğrencilerin uygulanan etkinliklerde daha önceki sosyal bilgiler derslerden farklı gördükleri unsurlar nelerdir?
- g. Öğrencilerin etkinliklerin uygulanmasına ilişkin beklentileri ne/nelerdir?
- h. Öğrencilerin sürece ilişkin önerileri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

21. yüzyıl eğitim anlayışında beceri temelli bir yaklaşım esas alınmaya başlanmıştır. Okul bilginin aktarıldığı yer olmaktan çıkıp becerilerin kazanılması ile bireyin değişen yaşam koşullarına uyum sağladığı yer haline gelmeye başlamıştır. Böylelikle bireyin düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu öğrenmeler daha kalıcı hale gelebilmektedir (Yazıcı ve Koca, 2011:15). Bu düşünsel ve davranışsal çabalardan biri olan tarihsel empati öğrencilerin geçmişe bir tarihçi gözüyle bakabilmesini hedeflemektedir. Tabii ki öğrencilerden uzman bir tarihçi olması beklenemez. Ancak tarih bilincinin geliştirilmesi için geçmişteki insanları anlamak ve tarihçi becerilerine sahip olmak önemlidir (Karabağ, 2016: 137). Yakın zamanda tarih öğretiminin amaçları arasına giren tarihsel empati 2005 yılında yenilenen sosyal bilgiler eğitimi programına girmiştir (MEB, 2009). Yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun özellikler sergileyen tarihsel empati becerisi geçmişteki tarihi kişilerin ya da grupların kendi dünyalarına özgü bir bakış açısını bilmenin yanı sıra bu bakış açısının belli olayları nasıl etkilediğini görebilmeyi sağlamaktadır (Lee ve Ashby, 2003). Tüm bu olumlu ifadeler tarihsel empati becerisini önemli kılmaktadır. Bunun yanı sıra yurtiçindeki alan yazın incelendiğinde bu becerinin gelişimine yönelik çok az çalışmanın yer alması bu çalışmanın önemini bir kat daha artırmaktadır.

Bu araştırma;

Öğrencilerin sınıfta eğlenmelerini sağlayan, düşüncelerini ve becerilerini rahatça ifade edebilmelerine yardımcı olan ve bunların yanı sıra kazandırılması gereken amaç, beceri, değer kazandırılmasını sağlayan etkinliklerin tarihsel empati becerisinin geliştirilmesindeki etkililiğinin sağlanması bakımında özgün;

Öğrencilerin etkinliklerde kullanılan birinci elden kaynaklarla tarihsel empati becerisini gösterme durumları ve bu etkinliklerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi bakımından güncel;

Öğrencileri bilgiyi hazır bir şekilde alan geleneksel eğitimin sıkıcılığından kurtarıp öğreneni merkeze alan ve onların düşünmesini sağlayan etkinliklerle tarihsel empati becerisinin geliştirilmesi bakımından gerekli;

Öğrencilerin empati kurması ve geçmişte yaşanan olayların nedenlerini anlaması ve geçmişte yaşayan kişilerin yapıp ettiklerinin nedenlerinin ve olası etkilerinin anlaşılması bakımından faydalı;

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak tarihsel empati etkinliklerinin sosyal bilgiler dersine olan katkısı öğrenci ürün ve görüşlerine göre tartışılması ve bu etkinliklere öneri getirilmesi bakımından ise işlevsel olduğu söylenebilir.

1.4 ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

1. Araştırmada kullanılan tarihsel empati becerisine dayalı etkinliklerin araştırmanın amacını ortaya koyabilecek nitelikte olduğu
2. Araştırmada kullanılan görüşme formunun, araştırmanın amacını ortaya koyabilecek nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma bulguları;

1. Bilgi toplamaya yönelik olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen etkinlikler ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle;
2. 2016–2017 eğitim öğretim yılının ikinci dönemiyle;
3. Araştırmanın uygulama aşamasında kullanılan etkinlikler ve yarı yapılandırılmış görüşme formu “Ekonomik ve Sosyal Hayat” ünitesiyle sınırlandırılmıştır.
4. Araştırmada kullanılan etkinlikler ve görüşme soruları “tarihsel empati” becerisiyle sınırlandırılmıştır.
5. Bursa ili İznik ilçesinde bulunan bir ortaokulun 7. sınıf öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Tarihsel empati etkinlikleriyle işlenen sosyal bilgiler derslerinin öğrenci ürün ve görüşlerine göre incelendiği bu çalışmada kullanılan belli başlı kavramlar ise şunlardır:

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2013).

Öğretim: Bir alana özgü bilgileri öğrencilere kazandırma süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu süreçte öğrenmeyi kolaylaştıracak her türlü etkinlik öğretim içerisinde değerlendirilir. Kısaca öğretim önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı ve düzenli yürütülen uygulamalara denilmektedir (Güneş, 2014: 2).

Öğrenme: Bireyin yaşantılar sonucu bilgi, beceri, davranış, tutum ve alışkanlıklarında meydana gelen uzun süreli değişimler olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 2014: 3).

Sosyal Bilgiler: “Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlere ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005).

Beceri: Uygun öğrenme ve öğretim ortamında bireyin, hazırbulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapar hale gelebilmesidir (Yazıcı ve Koca, 2011: 25).

Empati: Bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2016: 157). Bilişsel ve duyuşsal bir süreci olan bu kavram bireyin karşısındaki kişinin duygularını anlaması ve hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Yüksel, 2015: 5).

Tarihsel Empati: Ashby ve Lee (2001), tarihsel empatiyi “Amaç, olay ve hareketler arasındaki bağlantıları görebilme ve şartlı olarak kendine mâl edebilme” (Karabağ,

2015: 510) ve Carr (2016; 75-76) “tarihçinin incelediđi insanların zihniyetleri, eylemlerin gerisindeki dūřuncelerini, hayal gūcū yoluyla anlaması” olarak nitelendirmektedir.

1.7. SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Ö: Öğrenci

TEÖ: Tarihsel Empati Özelliği



BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm, araştırmanın temel kavramlarını oluşturan kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmaların ele alındığı iki bölümden oluşmaktadır.

Bu başlık altında: Araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan empati kavramının tarihsel gelişimi, ilişkili olduğu kavramlar, özellikleri, faydaları ve beceri olarak verilmesi konularına yer verilmiştir. Ayrıca tarihsel empati kavramının tarihsel gelişimine, bileşenlerine, özelliklerine ve faydalarına, sosyal bilgiler öğretimindeki yerine ve etkinliklerle verilmesi konularına da değinilmiştir.

2.1. EMPATİ KAVRAMI

İnsan için iletişim doğal, kaçınılmaz “olmazsa olmaz” bir olgudur. İletişim kurarak çevreyle ilişkiye girmek, anlamak ve bilmek istenilir. İletişim ve insan ilişkileri önce bir varoluşun sonra toplumsal ve kültürel çevreyi tanımanın ve anlamının ön koşulu kabul edilir. Daha basit bir ifadeyle birey kendini ve başkalarını kurduğu olumlu iletişimle tanır. İnsanları birbirine yaklaştıran, anlaşıldığını ve önem verildiğini hissettiren bir genel iletişim becerisi olan empati 20. yüzyılın başlarından itibaren günümüze kadar önemi artan bir kavram olmuştur (Yüksel, 2015: 2; Kaya, 2007: 2; Dökmen, 2016).

Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2016). Başka bir tanımda “bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve

bu durumu ona iletmesi (Rogers, 1975'ten akt. Yüksel, 2015: 4). Benzer bir tanımda empati: Bir insanın kendisini başkasının yerine koyabilmesi, duygu ve düşüncelerini anlayarak hissetmesi (Basch, 1983; Eagles ve Wolitzky, 1999 akt. Ersoy ve Köşger, 2016: 10) olarak tanımlanmaktadır. Empatinin bileşenlerinin ne/neler olduğu hakkında araştırmacılar arasında farklılıklar görülmektedir. Bazı yazarlar empatiyi bilişsel bir süreç temeline oturtmuş (Barnett, 1990; Borke, 1971 akt. Yüksel, 2015) bazıları ise duyuşsal bir temel olarak tanımlamışlardır (Bernadett- Shapiro, Ehrensaft ve Shapiro, 1996; Feschbach ve Roe, 1968 akt. Yüksel, 2015). Ancak bir çok araştırmacının üzerinde uzlaştığı empati bileşenleri bilişsel ve duyuşsal süreçlerin her ikisinin de temel alındığı yaklaşımdır (Truax ve Carkhuff, 1967; Feschbach, 1975; Iannotti, 1975; Brems, 1988; Dökmen 1988b; Pecukonis, 1990; Poresky, 1990 akt. Dökmen, 2016: 159).

2. 1. 1. Empati Kavramının Tarihsel Gelişimi

Bugün kullanılan empati kavramı ilk olarak 19. yüzyılın ortalarında Robert Vischer tarafından bir sanat kuramı olarak kullanılmış (Lazarakou, 2008) ve daha sonra bu terim 20. yy. başlarında Alman düşünür Theodor Lipps tarafından "einführung" kelimesi karşılığında kullanılmıştır. Lipps, "einführung"u şöyle tanımlamaktaydı: Bir insanın kendisini karşısındaki nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve bu şekilde o nesneyi içine alarak veya özümseyerek anlama sürecidir. Lipss daha ilk çalışmalarında empatiyi sanat kavramı olarak ele alırken sonraki çalışmalarında sanatsal nesnelere yanı sıra, insanların algılanması sırasında da einführung'un ortaya çıkabileceğini savunmuştur. Lipps'in bu tanımı empatinin başkasının yerine geçebilmesi yetisine de uymaktadır (Sharma, 2009). Kişiler arası ilişkiler sürecinde ise "einführung" kavramını ilk kez 1903'te Wilhem Wundt kullanmıştır. Titchener ise 1909'da Lipps'in einführung terimini eski Yunanca'daki empatheia teriminden yararlanarak İngilizce'ye "empathy" olarak çevirmiştir. Ancak Titchener empati tanımını "einführung"dan farklı olarak "başkasının davranışına tepki verirken kendi kendini ve diğerleriyle birlikte hissetme" olarak ifade etmiştir (Lazarakou, 2008).

Yukarıda bahsedilen empati kavramının daha iyi anlaşılması için Dökmen'in (2016) Boratav'ın (1969) eserinden aktardığı "Göğsü Kınalı Serçe" adlı halk masalını vermek yerinde olacaktır.

“Göğsü kınalı bir serçe varmış. Gök gürlediği zamanlar tir tir titreyerek yere yatar, gök yıkılmasın diye de ayaklarını havaya kaldırmış. Bir yandan da ‘korkumdan kırk kantar yağım eriyor’ dermiş. Bir gün birisi demiş ki ‘Sen kendin beş dirhem gelmezsin, nasıl oluyor da kırk kantar yağın eriyor?’ Bunun üzerine serçe şöyle cevap vermiş: ‘Herkesin kendine göre dirhemi, kantarı var; siz ne anlarsınız!’”

Yukarıdaki halk masalında görüldüğü gibi herkesin kendine özel algısal bir alanı vardır. Bu algısal alan her kişide farklıdır. Bireyleri daha iyi anlamak için empati becerisi her kişide olması gereken bir beceridir (Dökmen, 2016).

2. 1. 2 Empati ve İlişkili Kavramlar

2. 1. 2. 1. Sempati

Eski Yunanca’da “sympatheia” teriminden gelen kelime “birisiyle birlikte acı çekmek” anlamına gelir. Psikoloji biliminde daha çok sosyal psikoloji alanında kendine yer bulmuş bir kavramdır. Bir insana sempati duymak o insanın duygu ve düşüncelerinin aynısına sahip olmak demektir. (Dökmen, 2016; 161). Empati kuran kişi diğer kişi/kişileri anlamak için empatiyi bir araç olarak kullanır. Bunu yaparken de kimlik kaybına uğramaz. Oysaki sempati de diğeri gibi olmak istenir. Amacı da diğeri gibi olabilmektir. Her iki kavramın özeti olarak denilebilir ki empatide bilmek önemlidir; sempati de ise bağlantı kurmak önemlidir (Wishpe, 1991’den akt. Özbek, 2005).

Yukarıda bahsedilen her iki kavramın daha iyi anlaşılabilmesi için örneklendirmek gerekirse bir ziyafet esnasında bir yakınınız yanında oturan kişinin üzerine yemek döktü. Eğer yakınınızın utandığını fark ederseniz, bu empatidir. Eğer yakınınız yemek döktü diye onunla beraber siz de utanırsanız, bu sempatidir. Başka bir örnekte bir futbol takımını tutan taraftarlar arasındasınız. Taraftarı olduğunuz takımın kalecisi bir penaltıyı kurtarırsa onunla beraber sevinmek veya tam tersi penaltıyı kaybettiğinde onunla beraber üzölmek bir sempatidir. Ancak penaltı atılmadan önceki saniyelerde her iki takımın kalecisinin hissettikleri hissedebilirsiniz empati kurmuş olursunuz (Dökmen, 2016: 162).

2. 1. 2. 2. Antipati

Antipati Türk Dil Kurumu sözlüğünde “sevimsizlik, soğukluk ve iticilik” anlamına gelmektedir (TDK, 2019). Yunanca bir kelime olan “antipathos” dan gelen kavramda “anti” karşı anlamına; “pathos” duygu anlamına gelir. Karşı bir his olarak bazen açığa vurulan bazen de açığa vurulmayan duygularla kendini gösterebilir (URL 1).

Antipati kavramı empati ile karşılaştırıldığında empatide duygu ve düşünceleri anlama (Dökmen, 2016) varken antipati insanları sevmeyi ve anlamayı gerektiren empati ile zıt bir kavram olarak görülmektedir (Dökmen, 2016).

2. 1. 2. 3. Özdeşleşme

Toplum Bilimleri Sözlüğü’nde (1975’ten aktaran Karabağ, 2015; 512) özdeşleşme; bireyin başka bireylerle kişilik gerçekleştirecek ölçüde onların yaşantılarına ve duygularına katılması süreci olarak aktarılmaktadır. Bu tanıma bakıldığında empatinin karşıdaki bir kişinin rolüne kısa bir süre ile girilerek onu anlamaya çalışması ile özdeşim arasındaki temel fark o kişiye benzemek (özdeşim) olarak görülebilir (Dökmen, 2016).

Empati ve özdeşleşme kavramları çoğunlukla karıştırılmaktadır. Konuyla ilgili bilimsel çalışmalarda kavramlar arasındaki farklılıklar belirtilmiştir (Gruen ve Mendelsohn, 1986; Wispe, 1986; Bohart, 1991’den akt. Dökmen, 2016) Özdeşleşme, bir başkasının niteliklerinin davranışlarının ve isteklerinin bir başka kişinin benliğine yerleştirmesidir. Yani özdeşim kurulan kişi model alınır ve karşımızdaki kişiye karşı kurulan empatik düşünceye zarar verilmiş olur (Dökmen, 2016).

2. 1. 2. 4 Apati

Yunanca “apatheia” kökünden İngilizce’ye “apatyh” olarak geçen kavram ilgisizlik, eylem ya da duygu eksikliği olarak tanımlanmaktadır (URL1). Duygusal ayrılma olarak da ifade edilen kavram empatinin temel özellikleriyle karşılaştırıldığında zıt bir kavram olduğu görülmektedir. Empatide duygu ve düşüncelerin hissedilmesi temel bir özellik iken apati ise karşıdaki kişi veya kişilerle duygusal bir ayrılma ve ilgisizliği barındırmaktadır.

2. 1. 3. Empatinin Özellikleri

Empati alanında çalışmalarıyla ünlü psikolog Carl Rogers 1970'li yıllarda yaptığı psikoterapi çalışmalarındaki empatik iletişim kurma becerisi ile empatiyi geniş kitlelere duyurmuştur. Empati kurulabilmesi için üç temel ögeyi açıklayan Rogers (1983'ten aktaran Dökmen, 2016: 157-159) bunları şöyle sıralamıştır.

1) Empati kuracak kişi, kendisini karşısındaki kişinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Böylece birey özel algısal dünyasına girerek onu anlamalıdır. Her insan hem kendisini hem çevresini kendine has bir şekilde algılar. Bu nedenle her insanın algısal yaşantısı kendine özgüdür. Şayet bir insanı anlamak isteniliyorsa dünyaya o kişinin bakış açısıyla bakılabilmelidir. Bunun gerçekleştirilmesi için de empati kurulacak kişinin rolüne girilmesi gerekmektedir. Bu gereklilik hali çok uzun olmamalıdır. Daha uzun olması özdeşim kurmak yani ona benzemek veya sempati duymak olarak değerlendirilir. Empati kurmaya çalışan kişi karşısındaki kişinin rolüne sanki “o kişi imiş” gibi kısa bir süre girmelidir.

2) Empati karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamayı gerektirir. Karşımızdaki kişinin sadece duygularını ya da düşüncelerini anlamış olmak yeterli olmaz. Karşımızdaki kişinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamamız, zihinsel bir etkinlik olarak değerlendirilmektedir. Karşımızdaki kişinin hissettiklerinin aynısını hissetmemiz ise duygusal nitelik taşımaktadır. Bilişsel nitelik duygusal niteliğin ön koşulu sayılabilir. Empatinin bileşenleri konusunda araştırmacılar arasında tam bir görüş birliği olmasa da çoğunluğun üzerinde uzlaştığı görüş, empatinin bilişsel ve duygusal özellikler taşıdığı yönündedir. Özetle hissetmek duygusal alanla anlamak ise bilişsel alanla ilgilidir. Her iki bileşen kullanılarak empati kurulacak kişileri anlamaya odaklanılmalıdır.

3) Empati kurarken karşımızdaki kişiyi doğru anladığımız belirten davranışlarda bulunulmalıdır. Araştırmacılar, insanların zihinlerinde kurduğu empati anlayışı ile karşısındaki kişilere ilettikleri empati arasında farklılıklar bulunduğunu belirtmektedirler. Buna örnek olarak bir dostumuz üzülmemektedir. Kendimizi onun yerine koyup neler yaşamakta olduğunu anlarız. Sıra bu durumu ona ifade etmeye geldiğinde ise hiçbir şey yokmuş gibi düşünerek

“takma kafana” diyebiliriz. Böyle yapıldığında düşünülen ile söylenen arasında bir çelişki olduğu anlaşılabilir (Iannotti, 1975; Barret- Lennard, 1981; Jackson, 1987’den akt. Dökmen, 2016: 159).

2. 1. 4. Empatinin Faydaları

İletişimin önemli öğelerinden empati kullanımının yararları şunlardır (Dökmen, 2016: 169-170):

- İnsanları birbirlerine yaklaştırır,
- İletişimi kolaylaştırır,
- İnsanlar anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hisseder,
- Diğer insanlar tarafından anlaşılma kişiyi rahatlatır, iyi hissettirir,
- Empati kuran kişiler çevreleri tarafından sevilir,
- Empati kurma becerisi ile insanlar arasındaki işbirliği gelişir,
- Empatinin kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum ile olumlu yönde etkisi vardır,
- Empatik tepkiler ile kaygı, depresyon, çocukları ihmal ve istismar etme, saldırganlık arasında negatif bir ilişki vardır.

Bunların yanı sıra empati insanlar arasında güven ilişkilerinin korunması ve geliştirilmesinde ayrıca bir öneme sahiptir. Yaşamı sadece kendi bakış açısından değil diğer insanları gözü ile görebilir (Özbek, 2005).

2. 1. 5. Beceri Olarak Empati

Türkiye’de 2005 programından sonra bilgi edinme yerine öğrenme yollarını öğrenme önem kazanmıştır. 21. yüzyılda öğrenenin kendisine hayat boyunca donanımlar katacak becerilere, değerlere ve kavramlara sahip olması önemli hale gelmiştir. Bilim insanlarının bilgiyi üretme yöntemleri eğitim hayatının ilk dönemlerine kadar girmiştir. Sağlıklı bir iletişimin temeli olarak nitelendirilebilecek empati becerisi günümüzde ilkökul düzeyinden itibaren doğrudan veya dolaylı olarak derslerde kazandırılmaya çalışılmaktadır. İlkokul ve ortaokul öğrencilerini sosyal yaşama

hazırlayan sosyal bilgiler dersi öğrencilerin sosyal yaşamda kullanabilecekleri bilgi, beceri ve değerlerle donanmıştır (Kaya, 2015). 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre beceri, uygun öğrenme ve öğretme ortamında bireyin, hazır bulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapar hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır. 2005 Sosyal Bilgiler Programı, ilköğretim 4 -7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte on beş becerinin kazandırılmasını hedeflemektedir.

Bu beceriler şöyle sıralanabilir (MEB, 2009: 43):

1. Eleştirel Düşünme Becerisi
2. Yaratıcı Düşünme Becerisi
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Becerisi
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
10. Gözlem Becerisi
11. Mekânı Algılama Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi
15. Empati Becerisi

2005 yılı sosyal bilgiler öğretim programında empati becerisi:

1. Kendisini karşısındakinin yerine koyma,
2. Olaylara karşısındakinin bakış açısıyla bakma,
3. Kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşısındakine iletme,
4. Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (Tarihsel Empati)

2018 sosyal bilgiler öğretim programındaki beceriler ise şöyle sıralanabilir (MEB, 2018):

1. Araştırma
2. Çevre okuryazarlığı
3. Değişim ve sürekliliği algılama
4. Dijital okuryazarlık
5. Eleştirel düşünme
6. Empati
7. Finansal okuryazarlık
8. Girişimcilik
9. Gözlem
10. Harita okuryazarlığı
11. Hukuk okuryazarlığı
12. İletişim
13. İş birliği
14. Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme
15. Kanıt kullanma
16. Karar verme
17. Konum analizi
18. Medya okuryazarlığı
19. Mekânı algılama
20. Öz denetim
21. Politik okuryazarlık
22. Problem çözme
23. Sosyal katılım
24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
26. Yenilikçi düşünme
27. Zaman ve kronolojiyi algılama

Etkin bir vatandaş yetiştirmeyi amaç edinen sosyal bilgiler öğretim programı; değişen koşullar, bilim alanlarındaki gelişmeler, dünya’da ve Türkiye’de yaşanan toplumsal, kültürel, siyasi ve ekonomik değişimler ile değişim ve gelişime uğratmıştır. (Tay, 2017). Nitekim sosyal bilgiler öğretim programı 2017 taslak öğretim programı ile ortaokul 5. sınıflarda uygulanmaya başlanmış, 2018-2019 yılında da ortaokulun bütün sınıf düzeylerinde uygulanmaya başlamıştır.

2005 sosyal bilgiler öğretim programında doğrudan kazandırılması gereken 15 beceri, 2018 sosyal bilgiler öğretimi programında 22 beceriye çıkarılmıştır (MEB, 2008; MEB, 2018).

2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması gereken beceriler arasında olan empati becerisi 2005 sosyal bilgiler öğretim programında “farklı perspektiften bakma, açık fikirli olma, başkalarının düşünce ve duygularını anlama, farklılıklara saygı duyma, ortak bir amaç çevresinde toplanma” gibi alt becerilere ayrılmıştır (MEB, 2009; MEB, 2018).

2.2. TARİHSEL EMPATİ KAVRAMI

Tarih biliminde empati kavramının ortaya çıkışı insan zihninin tarihini araştırmış olan Alman tarihçi ve filozof Wilhelm Dilthey'e (1833-1911) dayanmaktadır (Knight, 1989a; Portal, 1983 ve 1986'dan akt. Karabağ, 2015). Dilthey'e göre “Tarihi çalışmanın asıl amacı tarihi açıklamak değil onu anlamaktır. Anlamak için de ‘tarihteki kişiyi bulunduğu şartlarda hayal etmeyi’ gerektirir” diyerek tarihsel empatinin ilk kuramsal çerçevesini oluşturmuştur (Portal, 1986'dan akt. Karabağ, 2016).

Empati kavramını tarihi empati içinde açıklayan ise başka bir tarihçi olan Collingwood (2015) düşüncelerini şöyle aktarmaktadır: “(...) geçmişin kendi zihnimizde yeniden canlandırılması ancak geçmişi anlamakla olur. Bu anlamak fikri ancak psikoloji aracılığıyla anlaşılabilir” diyerek empatinin tarih bilimi alanında kullanılabilirliğinin önünü açmıştır. Diğer taraftan İngiliz tarihçi Carr (2016), tarihsel empati tarihçinin incelediği insanların zihniyeti ve eylemlerinin gerisindeki düşüncelerin hayal yoluyla anlaşılması gerektiğini ifade etmiş ve buna ‘hayal yoluyla anlayış’ demiştir. Empatinin Dilthey'in tarih yazıcılığıyla başlayan serüveni, tarihin doğası ve tarihçilik mesleğinin özelliğiyle ilgili çalışmaları ile öğrencilerin tarihi algılarını artırmak ve bu dersi sevdirmek için konuya ilişkin yapılan çalışmalara yol gösterici olmuştur (Yeager ve Foster, 2001). Nasıl ki tarihçiler geçmişte yaşayan insanların dünyayı nasıl algıladıklarını ve geçmişteki insanların duygu ve düşüncelerini anlamak tarihçinin bu becerileri tarih öğretiminde de yer almalıdır (Ashby ve Lee, 1987'den akt. Karabağ, 2015). Geçmişteki insanların davranışlarının

nedenlerini araştırarak onların neden böyle davrandıklarını ortaya çıkarmaya yarayan tarihsel empati (Asbhy ve Lee, 1987'den akt. Karabağ, 2016) tarih bilimine özel bir kavram yokluğundan dolayı empati sözcüğünün önüne tarihsel (historical) kelimesi eklenmesiyle oluşturulmuş bir beceridir. Buna bakarak tarihsel empati “amaç, olay ve hareketler arasındaki bağlantıları görebilme ve şartlı olarak kendine mal edebilme” şeklinde tanımlanabilir (Lee ve Asbhy, 2001).

2005 yılında yenilenen sosyal bilgiler öğretiminde yer alan tarihsel empati becerisi sosyal bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde kullanılmasının birçok yararı vardır. Geçmişte yaşayan insanların düşünce, inanç ve duygularının incelenmesini gerektirdiğinden tarihsel empati günümüz ile geçmiş arasında bağ kurmayı kolaylaştıracaktır (Aysal, 2012).

2. 2. 1. Tarihsel Empatinin Tarihsel Gelişimi

Tarih biliminde empati kavramının kuramsallaştırılması Wilhelm Dilthey (1833-1910) tarafından gerçekleştirilmiştir. Dilthey çalışmalarında tarihin fen bilimlerinden farklılığını ortaya koyarak tarihin insanı ve doğasını açıklamaya çalışmaktadır. Ona göre tarihi anlamak, açıklamaktan daha önemlidir (Owensby 1994'ten akt. Karabağ, 2003).

Tarihsel empati, dönem şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duyguların anlamı olarak tanımlanmaktadır (MEB; 2009). Tarih eğitiminde tarihsel empatinin kullanılması tarih öğretiminde öğrencinin eleştirel ve tarihsel düşünebilmesi için önemli bir etkidir (Karabağ, 2003: 282).

Geçmiş oluşturulurken tarihçi, karakterinin zihnine girebilmek ve empati anlayışı oluşturabilmek için bazen elindeki kanıtların sınırlarının ve sebep-sonuç kurallarının dışına çıkar. Ancak empati anlayışının da kuralları vardır.

Varılan sonuç eldeki kanıtlarla uyumlu ve tutarlı olmak zorundadır. Bu konuda Shemilt dört kriter ileri sürmektedir: tutarlılık, uygunluk, yeterlik ve cimrilik. Tutarlılık, açıklamanın içinde uyumlu olması; uygunluk, tarihi bağlarla uygunluğu; yeterlik, eldeki tarihi kanıt ve bilgileri ne kadar kapsadığı; cimrilik ise diğer üç kriteri gerçekleştirilmeyen basit ve alternatif açıklamalara yönelinmemesi gereğine işaret etmektedir (Shemilt, 1984'ten akt. Karabağ, 2003: 49).

Shemilt'in tarihsel empati kurmanın dört kriterine karşılık bu alanda genel kabul gören tarihsel empatinin özelliklerini Foster (2001) vermiştir. Bunlar: 1) geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerini anlaşılmasına ve açıklamasına imkan tanıma, 11) tarihi olayların kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirilmesini içermeye, 111)tarihi kanıtların değerlendirilmesine ve analizine dayanma, 1v)geçmişte yaşanan olayların sonuçları üzerinde çalışmayı içermeye, v)çalışılan dönemin bugünden farklı olduğunun kesin ve net bir şekilde kabul edilmesi ve v1) insan davranışının farklılığına, çeşitliliğine ve karmaşıklığına saygı duymaya diye altı kategoride ele almıştır. Empatinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç temel boyutu olduğu bilinmektedir. Empatinin bu boyutlarının eğitim alanında geliştirilmesi ile tarihsel empatinin özellikleri daha derinden yaşanılıp hissedilebilir (Çalışkan, 2008).

Tarihsel empatinin bir beceri olarak tarih ve sosyal bilgiler öğretimine girmesini sağlayan gelişmeler 20. yüzyılın sonlarına doğru yoğunlaşmıştır. Bu alanda (Lee, 1984; Foster, 1999'den akt. Dökmen, 2016; Davis, Yeager, Foster, 2001.) yapılan çalışmalar ile tarihsel empatinin öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olduğu kanıtlanmıştır.

2. 2. 2. Tarihsel Empatinin Bileşenleri

Empati ile ilgili yapılan araştırmalarda araştırmacıların bazıları empatinin bilişsel bir kısmına bazıları ise duyuşsal bileşene sahip oldukları üzerinde durmuşlardır. Dymondi Shelton ve Hogan empatinin bilişsel; Steawrt, Shaw ve Brewer ise duyuşsal boyutunu öne çıkarmışlardır. Bunlardan ayrı olarak Rogers, Carkhuff, Truax, Iannotti ve Feschbach empatinin hem duyuşsal hem de bilişsel boyutları hakkında görüş bildirmişlerdir (akt. Dökmen, 2016). Genel kanı gören empati bileşenleri ise her ikisinin hesaba katıldığı görüştür. Şöyle ki karşıdaki kişinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamamız bilişsel bir nitelik, karşıdakinin hissettiklerinin aynısını hissetmek ise duygusal nitelikli bir etkinliktir.

Tarihsel empati geçmişte yaşayan kişilerin duygularını hissederek tarihsel dönem ve şartları anlamak değildir. Geçmişe yönelik empatik duyguları objektif bir şekilde algılamak güçtür. Örneğin, yenilen bir padişahın nasıl bir duygu içine olabileceğini anlamak ve hissetmek oldukça zordur. Bu nedenle tarihsel empati, kanıta dayalı ve mantıklı düşünmeyi, kanıtların kullanımını ve onlardan çıkarımlar yapıldığının

bilinmesi bakımından geçmişteki insanların duygularını anlamaya çalışma bakımından bilişsel ağırlıklı bir süreçtir (Karabağ, 2016: 514-55).

2.2.3. Tarihsel Empatinin Özellikleri ve Faydaları

Tarihsel empatinin ölçülmesi ve değerlendirilmesine yönelik alanının sayılı isimlerinden Foster (2001) tarihsel empatinin altı özelliğinden bahsetmektedir.

- a) Geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerini anlamaya ve açıklamaya yarayan süreç,
- b) Tarihsel olayların kronolojik ve bağlam açısından değerlendirilmesi. Tarihsel empati kurarken öğrenciler temel olayların, kişilerin ve döneme ait kültürel, ekonomik, siyasal ve toplumsal bilgilerin farkında olmalıdır.
- c) Tarihsel kanıtların değerlendirilmesi ve analizi. Tarihsel kanıtlar tarihin motorudur. Bu nedenle öğrencilere tarihsel kanıtlar verilmelidir.
- d) Geçmişte yaşanan olayların üzerinde çalışmayı içermelidir. Öğrenciler olayların iç yüzlerini öğrenmekten hem haz duyar hem de bu bilgileri öğrenmenin faydalarını fark ederler.
- e) Çalışılan dönemin bugünden kesin ve net olarak farklı olduğunun anlaşılması.
- f) Tarihsel empati insan davranışının farklılığına, çeşitliliğine ve karmaşıklığına saygı duymayı gerektirir.

Tarihsel empatinin özellikleri ve düzeylerine yönelik bir başka çalışma Lee, Dickinson ve Ashby (2001)'nin araştırmalarıdır. Bu düzeyler şöyle sıralanabilir:

a) 1. Düzey: Aptal Geçmiş

Bu düzeyde öğrenciler, geçmişteki insanları kendilerinin düşündüğü ve davrandığı gibi düşünmedikleri ve davranmadıkları için aptal olarak değerlendirirler. Örneğin eski insanların ölü gömme davranışına karşı öğrenciler “Bizim kadar gelişmiş değillerdi, ilkeldiler, hiçbir şey bilmiyorlardı” şeklinde yanıtlar verebilecektir. Bu nedenle öğrencilere geçmişte yaşayan insanların tuhaf değil anormal değil farklı olduklarını kavratmak gerekmektedir (Haydn, Arthur ve Hunt, 1997'den akt. Karabağ, 2016: 140).

b) 2. Düzey: Klişe Genellemeler

İnsan davranışlarının, duygularının, düşüncelerinin ve olayların nedenlerini genel olarak bilinen ifadelerle açıklamaya çalışmalarıdır. Ölü gömme davranışından örnek olarak devam edilirse bu öğrencilerin bu düzeyde verdiği yanıtlara bakıldığında;

“Çünkü dinsel duyguları gelişmişti”, “Çünkü dinleri böyle emretmişti” (Karabağ, 2016).

c) 3. Düzey: Günlük Empati

Bu düzeyde öğrenciler, olayları genellemekte zorlanırlar. Karakterlerin konuşmalarından alıntılar yaparak yanıtlarlar. Bu düzeydeki öğrenciler geçmişle günümüz arasında tarihsel empati kurabilirler. Ancak empati kurarken geçmişle günümüz bakış açısıyla yanıtlarlar. Özetle bu düzeydeki öğrencilerde olaya içerden bir bakış vardır. Ölü gömme davranışından yola çıkarak örnek vermek gerekirse:

“Bugün de yapan kabileler var”, “Yapabilecekleri daha iyi bir şey yoktu ki, alternatifsizdiler”, “Ölülerle, ruh çağırma seansları yapmış olabilirler” (Karabağ, 2016).

d) 4. Düzey: Sınırlı Tarihsel Empati

Bu düzeyde öğrenciler geçmişteki insanları geçmişin bakış açısıyla değerlendirirler. Yalnız sadece tarihsel kanıtlarda verilen çerçeve neyse ona göre yanıtlarlar. Bu nedenle sınırlı bir tarihsel empati becerisine ulaşılmış olur. Ölü gömme davranışından yola çıkarak örneklemek gerekirse;

“Ölüler cansız da olsalar, onların öbür dünyada tekrar dirileceğine inanırlardı”, “Öteki dünya inancı vardı ve ölümden sonraki hayatlarında bu eşyalara ihtiyaçları olacağına inanırlardı” (Karabağ, 2016).

e) 5. Düzey: Bağlama Uygun Tarihsel Empati

Olayların ve kişilerin verilen çerçevenin dışında düşünüldüğü ve anlaşılmasına çalışıldığı düzeydir. Kanıtları kullanarak bir tarihçi gibi düşünmeye başlarlar. Kendi dünyası ve kişiliğinden yola çıkarak dönemin anlayışına uygun olarak geçmişteki kişilerin dünyasına inebilir. Aynı şekilde ölü gömme davranışından örnek vermek gerekirse,

“Aynı geleneği başka kültürlerde de görüyoruz: Mısır ya da Anadolu uygarlıkları vb. Demek ki böyle bir inanış sadece Türklerde değil, başka kavimlerde de var. Öldükten sonra hayatın aynı şekilde devam edeceğine olan dinsel inanın yerine getirilmesinin

yanı sıra kişinin mülk hakkına saygı olarak da kabul edilebilir. Yani değerli eşyaların mezara gömülmesi” (Karabağ, 2016).

Kısaca geçmişte yaşayan insanların yapıp ettiklerini anlamaya yarayan tarihsel empatinin yararlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- İletişimde empati karşımızdaki kişiyi anlamaya yarar. Öğrenci geçmişteki insanların kendisi gibi gerçek olduğunu anladığında tarih kuru bir kemik yığını olmaktan çıkıp anlam kazanacaktır. Tarihi keşfetmeye yönelik merakı artıracaktır (Foster, 2001).
- Çocuklardaki hayal gücü, yaratıcı güç ve merak duygusu tarihsel kanıtlarla beslenip geliştirilecektir (Lee, 1989; Boddington, 1980; Thompson, 1983; Little, 1983’ten akt. Karabağ, 2015).
- Tarihsel kanıtların öğrencilerle buluşturulması ile öğrencilerin ezberlemekten çok fikir üretmelerini sağlanabilecektir (Husbands, 1996’dan akt. Karabağ, 2015).
- Geçmiş zamanda yaşayan insanların bakış açılarını bilerek geçmişe karşı bir hoşgörü duygusu kazanılabilecektir. Geçmişteki insanların neyi neden yaptıklarını bilerek onları yargılamak yerine anlamayı kolaylaştırır (Shemilt 1980 ve 1984,; Knight, 1989a ve b’den akt. Karabağ; 2015).
- Farklı zamanlarda yaşayan insanları tarihsel kanıtlar sunularak tanımak ve onlarla tarihsel empati kurmak öğrencilerin kimliklerini oluşturmalarını sağlar (Brooks, Aris ve Perry, 1993’ten akt. Karabağ, 2015).
- Tarihsel empati birincil ve ikincil kaynakların kullanımı ile ders kitaplarına olan bağlılığı azaltarak öğretmeni ve öğrenciyi kurtarır (Davis, 2001).
- Tarihsel empati; bilgiyi bulma, hatırlama ve kullanma becerilerini, problem çözüme, karar verme, eleştirel düşünme becerilerini ve yaratıcı düşüncüyü teşvik eder (Shemilt’ten akt. Karabağ, 2015).

2. 2. 4. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Empatinin Yeri ve Önemi

İnsanların ve toplumların birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunması sosyal bilimlerin doğmasını sağlamıştır. Sosyal bilimlerin değişim ve sürekliliği incelemesi ve bireyi sosyalleştirme amacını güden bir yapı içerisinde olması sosyal bilgiler kavramını meydana getirmiştir (Tokcan, 2015). Sosyal bilgilerin odağı insan yetiştirmektir. Toplumsal değişimlere ve gelişimlere insanların ayak uydurabilmesi

için sosyal bilgilerde becerilerin önemi 2005 sosyal bilgiler öğretim programıyla artmıştır. Ardından 2018 sosyal bilgiler programıyla becerilerin önemi ve sayısı giderek önem kazanmıştır (Tay, 2017). Empati becerisinin bir alt dalı olan tarihsel empati, geçmişte yaşayan insanların yapıp ettiklerini, olayların arkasında yatan nedenleri anlamaya yarar. Sosyal bilgiler geniş alanlı bir tasarım olarak birden çok disiplinin kaynaştırılarak verildiği bir derstir (MEB, 2009). Bu derslerden biri olan tarih, geçmişte yaşayan insanların yaşadıklarını neden ve zaman göstererek inceleyen bilim dalı olarak tanımlanmaktadır (Dilek, 2007). Geçmişte yaşayan insanların yapıp ettiklerini anlamaya yarayan tarihsel empatinin sosyal bilgiler derslerinde kazandırılması dersi hem sıkıcılıktan kurtaracak hem de daha anlamlı öğrenmeler sağlayabilecektir (Altıkulaç ve Gökçaya, 2014).

2. 2. 5 Tarihsel Empati Etkinlikleri

Empati Etkinlikleri: “Çocukların, kendi amaç ve gereksinmelerine uygun geldiği için isteyerek katıldıkları herhangi bir öğrenme durumu” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2019). Yapılandırmacı eğitimde kazanım, beceri ve değerlerin öğretiminde programın odak noktası etkinlikler üzerinde yoğunlaşmıştır (Yazıcı ve Koca, 2011; 33). Empati becerisi 2005 yılı sosyal bilgiler öğretimi programında kazandırılması gereken beceriler arasında gösterilmiştir. Nitekim programda öğrencilerin görüşlerinin saptanması, kendi anlayışlarını sosyal ve kültürel bağlamda oluşturması, gerçek hayat problemleriyle karşılaşmaları ve bilgiyi deneyimlerine göre yorumlamasına önem verilmektedir (MEB, 2009). Bu amaçlara ulaşılmasında empati ile arasında örtüşen noktalar göze çarpmaktadır. Yapılan çalışmalarda (Kabapınar, 2005a ve 2005b) öğrencilere empati etkinlikleri sonucu görüşleri sorulduğunda “etkin olmaktan dolayı memnun oldukları, eğlendiklerini ve yaşama ilişkin farkındalık kazandıklarını” ifade etmiştir. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretiminde empati etkinliklerinin kullanılması programın ilkelerine hizmet etmektedir (Kabapınar, 2005a: 120-123).

2.3 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karabağ (2003), çalışmasında tarihi empati becerisinin teorik ve pratik anlamda tanıtılmasını, tarihi empati uygulamasının yapıldığı sınıftaki öğrencilerin tarihi empati düzeyleri ile geleneksel öğretim yapılan sınıftaki öğrencilerin tarihi empati düzeylerinin nitel olarak karşılaştırılmasını ve bu karşılaştırma sonuçlarına dayanarak tarihi empati becerisinin öğretilbilir ve üst düzey bilişsel beceri olduğunun ortaya konulmasını amaçlamıştır. Çalışmada Bloom'un taksonomisine göre hazırlanan altı soruluk klasik yazılı sınav, drama çalışmaları ve etkinlikler ile deneysel bir nitel araştırma olarak planlanmıştır. Deney- kontrol gruplu çalışmada 111 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Sekizinci ve onuncu iki sınıfta öğrencilerinin olduğu çalışma grubunda -deney grubuna- yeni tarih anlayışına göre tarihsel empati etkinlikleri kullanılarak ders işlenmiş, kontrol grubuna ise geleneksel eğitim uygulamaları kullanılarak ders işlenmiştir. Yazarın çalışmada elde ettiği bulgulara göre, betimsel analiz kullanarak bulgulandırdığı bilgileri Lee (2001)'nin tarihsel empati düzeylerini dikkate alarak analiz etmiştir. Bu değerlendirme düzeylerine bakılırsa 1. Düzey "aptal" geçmiş, 2. Düzey klişe genellemeler, 3. Düzey günlük empati, 4. Düzey sınırlı tarihsel empati ve 5. Düzey bağlama uygun tarihsel empati olarak görülmektedir. Her iki öğretim kademesindeki deney grubunun tarihsel empatinin düzeylerini daha fazla karşıladığı görülmüştür. Bu sonuçlardan yararlanarak denilebilir her iki öğretim kademesinde deney grubu öğrencileri tarihi empati becerisi göstermede kontrol grubundan daha başarılıdır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında üst düzey empati anlayışındaki deney grubu öğrencilerinin sınıfta yapılan tarihsel empati alıştırmalarına verdiği cevaplar nitelik açısından daha yüksektir. Çünkü kanıta dayanmakta ve tarihi referanslar içermektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin bir bölümü tarihi empati sorularını cevaplayamamıştır. Geleneksel eğitimin uygulandığı öğrenciler etkinlik yapılmadan gelen sorulara karşı olumsuz bir tutum sergilemiştir. Bu da tarihsel empatinin uzun vadeli bir sürece yayılması gerektiğini göstermiştir.

Bu sonuçlara göre tarihsel empatinin tam anlamıyla uygulanması ve zengin materyallerle desteklenmesi ile öğrencilerin tarihe karşı merakı artırmakta ve

öğrenciler dersten keyif almaktadır. Duyuşsal ağırlıklı bir tarihsel empatinin yerine bilişsel rolün de olduğu ve bunun yeni tarih anlayışını destekleyeceği ileri sürülmüştür. Öğrencilere tarihi kanıt bakımından geniş bir yelpaze sunulmalıdır. Deneyim ve bakış açılarının ortaya çıkarılması için drama, rol oynama gibi etkinliklerle tarihsel empati becerisi geliştirilmelidir.

Çalışkan (2008), çalışmasında sosyal bilgiler dersinde savaş konularının öğretiminde “sefer günlükleri” tekniğini tarihsel empati açısından etkililiğini ve işlevselliğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Nitel bir araştırma yaklaşımı kullanılan çalışmada örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında ise doküman analizi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin tarihsel empati tekniğine uygun olarak “sefer günlükleri” adı verilen günlükler kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenciler Mısır seferine katılan askerlerle tarihsel empati kurdukları ortaya çıkmıştır. Çıkan sonuçlar tarihsel empatinin üç özelliği olan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor bakımından incelenmiştir.

Aysal (2012), çalışmasında 7. Sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı rol oynama yönteminin akademik başarıya etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Bu araştırmaya göre tarihsel empatiye dayalı rol oynama yönteminin uygulandığı deney gruplarının her ikisinin de akademik başarısı 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının uygulandığı kontrol gruplarına göre daha yüksek çıkmıştır. Araştırma sonucunda tarihsel empatiye dayalı işlenen rol oynama tekniği ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yılmaz ve Koca (2012), çalışmalarında öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin tarihsel empatiye ilişkin algı, görüş ve deneyimleri incelenmiştir. Nitel araştırma deseninde yürütülen çalışmada öğretmenlerin tarihsel empati ile bazı kavramların karıştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların cinsiyet ve lisans eğitim türlerinin tarihsel empati algıları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Tarihsel empatiye ilişkin kavramlara ait algısı düşük olan öğretmenlerin sınıfta da aynı yanlışları devam ettirdiği bulguları ortaya çıkmıştır. Araştırmada, bu olumsuz tablonun ortaya çıkmasında etken olan sebepleri gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tarihsel empatiye karşı tutumlarının olumlu olması ve tarihsel empatinin tarih öğretiminde kullanılması gerektiğine inanmaları araştırmada elde edilen olumlu bulgu olarak ortaya çıkmıştır. Tarihsel empatinin uygulanmasında

öğretmenler tarafından karşılaşılan sorunlar da araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Altıkulaç ve Gökkaya (2014), çalışmalarında tarih dersinde hatıratların kullanılmasıyla öğrencilerin tarihsel empati becerilerinin geliştirilmesini amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında öncelikle Milli Mücadele dönemini konu alan hatırat eserleri incelenmiş ve ünite kazanımlarına uygun olan bölümlerinden alıntılar yapılmıştır. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde hatıratların kullanımının öğrencilerin tarihsel empati becerilerine olumlu etkiye bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin anlatımlarında kendi kurgularını kullandıkları, kendilerini tarihsel kişilerin yerine koyarak, yaşanabilecek olayları bağımsız bir şekilde ortaya koydukları görülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre hatıratların tarih öğretiminde kullanılacak uygun bir öğretim materyali olduğu önerilmiştir.

Berberoğlu (2015), çalışmasında tarihsel empati konusunda baş ucu kitabı sayılabilecek bir çalışma olan ve editörlüğünü Yeager, Foster ve Lee (2001)'nin yaptığı ve Türkçeye “Sosyal Bilimlerde Tarihsel Empati ve Bakış Açısı Kazanma” olarak çevrilen kitabı tanıtmıştır. Kitabın bölümleri hakkında bilgiler veren çalışma tarihsel empati konusunda uygulamalı araştırmalara yer verilmesi, tarihsel empati becerisinin Türkiye’ye uyarlanması, gezi- gözlem metoduyla tarihsel empati becerisinin verilmesi gibi öneriler vermektedir.

2. 3. 2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Foster (1999), “Using Historical Empathy to Excite Students about the Study of History: Can You Empathize with Neville Chamberlain?” çalışmasında öğrencilerin tarihsel kanıtların kullanılarak tarihi karakterlerin eylemlerinin arkasında yatan nedenler hakkında düşünceler ve görüşler öne sürülmesini içermektedir. Sonuç olarak öğrencilerin tarihi karakterlerin eylemlerinin arkasında yatan nedenleri yorumladıkları görülmüştür.

Jensen (2008), “Developing Historical Empathy through Debate: An Action Research Study” çalışmasında beşinci sınıf öğrencilerinin tarihsel tartışmayı kullanarak tarihi bakış açılarının geliştirilmesini amaçlamaktadır. Öğrenciler geçmiş dönemdeki bakış açıları arasındaki farklarını görerek bakış açılarını

zenginleştirebildiler. Ancak öğrenciler geçmişin bugünden farklı olduğunu göstermekte zorlandılar.

Lazarakou (2008), “Empathy as a Tool for Historical Understanding: An Evaluative Approach of the Ancient Greek Primary History Curriculum” çalışmasında ilköğretim dördüncü sınıfta empatinin tarihsel anlama için temel bir araç olarak kabul edilip edilmeyeceğini ve ne ölçüde tespit edilebileceğini antik Yunan ilkokul tarih müfredatını inceleyerek vermiştir. Çalışma tarih ders kitabında yer alan empatik etkinliklerin sayısının sınırlı olduğunu göstermektedir. Tarihi materyal ve kanıtların sınırlılığının tarihsel empatiyi sınırlandıracağı sonucuna ulaşılmıştır.

Brooks (2008) “Displaying Historical Empathy: What Impact Can a Writing Assignment Have?” çalışmasında tarihsel empatinin geliştirilmesi için yazı ödevlerinde öğrencilerin tarihsel sonuçların dile getirilmesi durumunu sekizinci sınıf sosyal bilgiler derslerinde iki haftalık süreyle toplanan verilerde çıkan bulgular incelendiğinde öğrencilerin yazı ödevlerine vermiş oldukları yanıtların tarihsel empati becerisini geliştirdiği yönünde bulgulandırmıştır.

Cunningham (2009), “An empirical framework for understanding how teachers conceptualize and cultivate historical empathy in students” çalışmasında dört tarih öğretmeni üzerinden vaka incelemesi yapmıştır. Öğretmenlerin tarihsel empati ve ortaöğretim sınıflarında empati kurma yöntemlerine ilişkin konular üzerinde durmuştur. Çalışma sonucunda öğretmenlerin empati ve tarihsel empati hakkındaki vakaları yorumladıklarında empatik hedeflere hangi yollarla ulaşılabileceğini bildikleri ortaya çıkmıştır.

Endacott (2010) “Reconsidering Affective Engagement in Historical Empathy” çalışmasında tarihsel düşünme anlayışı açısından tarihsel anlamda aykırı düşmüş bir olayın soruşturulması, tartışılması, anlatıları, üstbilişsel etkinlikler ve araştırmacı notlarını içeren bulgular dikkate alındığında öğrencilerin bilişsel anlama ve duygusal bir bağlantı kurma üzerine anlamlandırılmıştır.

Brooks (2011) “Historical Empathy as Perspective Recognition and Care in One Secondary Social Studies Classroom” çalışmasında nitel bir örnek olay incelemesini esas alarak tarihsel empatiyi bir öğretmenin öğretisinde ve öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlarda aramıştır. 10. Sınıf öğrencileriyle yirmi dokuz saat süren eğitim çalışmaları, öğretmen gözlemi ve dört kişiyle yapılan odak grup görüşmesiyle ortaya

çıkan bulgulara bakıldığında öğrencilerin zaman zaman empati yetersizliği sergilemesine rağmen tarihsel perspektifi alabildikleri gözlenmiştir. Bu çalışma tarihsel empatinin birincil ve ikincil kaynaklar kullanılarak geliştirilmesi bakımından önem taşımaktadır.

Davison (2012), “It is Really Hard Being in Their Shoes: Developing Historical Empathy in Secondary School Students” çalışmasında tarihsel empatinin bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki boyutunu iki farklı sınıfta önce duyuşsal sonra bilişsel boyutun verilmesi ve tam tersi olarak önce bilişsel ve duyuşsal süreçlerin işe koşularak verilmesiyle bulgulandırıldığında öğrencilerin önce bilişsel sonra duyuşsal alanla ilgili tarihsel empatinin tepkileri değerlendirilmiştir.

Endacott& Brooks (2013) “An Updated Theoretical and Practical Model for Promoting Historical Empathy” çalışmalarında tarihsel empatinin işlevsel hale getirilmesi ve sınıf uygulamalarında bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki boyutlu bir yapı biçiminde kavramsallaştırılması üzerinde durulmuştur. Betimsel bir analiz sonucunda öneri olarak empatiyi geliştirmek için daha fazla çalışma yapmanın gereği üzerinde durmuştur.

Endacott (2014), “Negotiating the Process of Historical Empathy” çalışmasında güncel ve teorik bir konuda lise öğrencilerinin tarihsel empati üzerine bilişsel-duyuşsal yapılarını harekete geçirmek için Harry Truman’ın İkinci Dünya Savaşı’nda Japonya’ya atılan atom bombası üzerinden gitmiştir. Sonuç olarak öğrencilerde tanımlama, insan deneyimleri ve tarihsel empati kurulurken olan duygusal bağlar ortaya çıkmıştır.

Dillenburg (2017), “Understanding historical empathy in the classroom” çalışmasında öğrencilerin tarihsel empatiyi anlamlandırması ve söz konusu kavramın bilişsel ve duyuşsal boyutlarının tarihi perspektif alma bağlamında işlenmesini konu edinmiştir. Tarihi olayların bilgi ile sunulmasıyla öğrencilerde perspektif alma, perspektif tanıma veya geçmişe yönelik anlayışları değiştirecek role sahip olma sonucuna ulaşılmıştır.

Savenije ve Bruijn (2017), “Historical empathy in a museum: uniting contextualisation and emotional engagement” çalışmalarında müzede ortaokul öğrencilerinin anlatıları, sergi sırasındaki gözlemleri ve eğitim faaliyetlerine katılım olarak toplanan verileri ışığında tarihsel empatinin duyuşsal ve bilişsel boyutları

üzerinde durulduğu görölmüştür. Çalışmanın sonunda müzeler, anıt yerleri ve diğer tarihsel mirasa konu olan yerlerde tarihsel empatinin uygulanması için önerilerde bulunulmuştur.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma deseni olan eylem araştırması süreci, araştırma ortamı, araştırma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışması süreçleri ile araştırmanın tüm sürecinde alınan etik önlemler yer almaktadır.

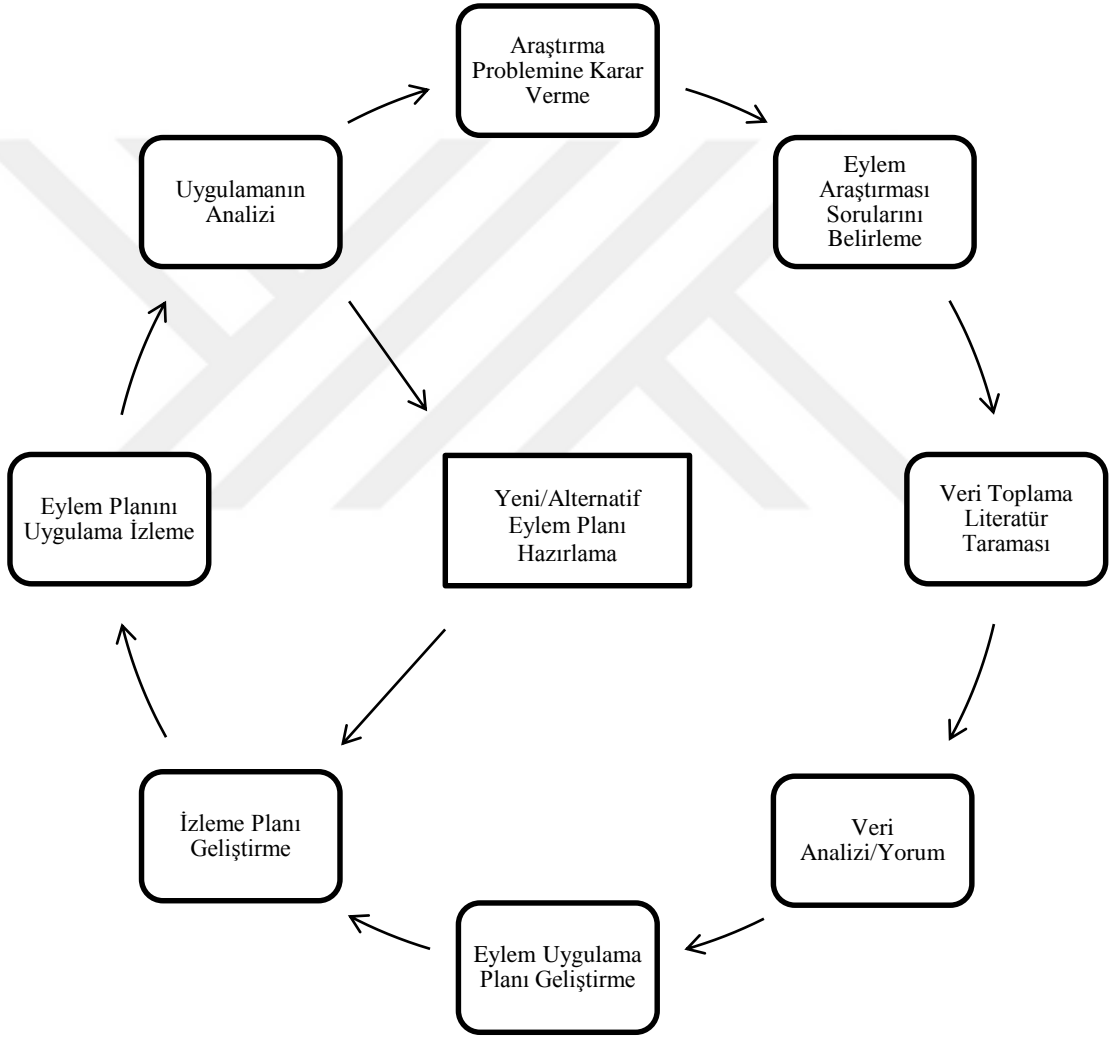
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada; tarihsel empati etkinlikleriyle işlenen sosyal bilgiler derslerinin öğrenci ürün ve görüşlerine göre ortaya konulmaya çalışıldığı için nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Alan yazında eylem araştırması katılımcı araştırma, işbirlikli soruşturma ve özgürleştirici araştırma gibi farklı isimlendirmelerle ifade edilmektedir. Eylem araştırmasıyla ilgili tanımlamaların özünde bir problem ve/veya sorunun çözümüne yönelik yaparak öğrenme bulunmaktadır (O,Brien, 1998). Bu tanımlamalara bakıldığında; bir grup insanın bir sorun tespit etmesi, bu sorunu çözmek için bir şeyler yapması ve ulaştığı sonuçtan memnun olmazsa tekrar denemesi (O,Brien, 1998); kasıtlı, grup odaklı veya bireysel olarak bir problemin çözümlenmesine yönelik uygulamalar (Beverly, 1993); araştırmacı ile araştırılanı kesin bir şekilde ayıran keşfetme, müdahale ve değerlendirme süreçlerine sahip pozitivist bir paradigma (Bryant, 1996'dan aktaran Glesne, 2014); daima bir sorun ve hedef tanımıyla başlayarak bilgilerin toplanması, taraflarla tartışma ve uygulamadaki eylemler arasında sürüp giden bir araştırma olarak tanımlanabilir. Bu araştırmacı ve/veya uygulamacılar problemin çözümünde bir ortak ve özne olarak görülmektedir (Mayring, 2011). Eylem araştırmalarının eğitim- öğretimde kullanılması 1930'lu yıllarda Dewey tarafından önerilmiştir.

Dewey, araştırma yapma ve deneyimin önemine dikkat çekmiş ve öğrencilerin daha iyi öğrenmeleri için oluşturulacak yaklaşımların ancak bu yolla keşfedilebileceğini dile getirmiştir. Bunun yanı sıra eylem araştırmalarıyla ilgili yapılan çalışmalarda öğretimde eylem araştırmasının öğretmen tarafından kullanılmasının öğretim süreci içerisinde kendini sorgulama ve karşılaştığı sorunlara araştırmacı kimliğiyle çözüm bulmaya itmektedir. Günümüzde her öğretmenin öğretim süreci içinde farklı öğrenme-öğretme becerileri ve farklı öğrenci tipleriyle karşılaşma durumu göz önüne alındığında bu araştırma deseni önemini artırmaktadır (Dewey, 1933 ve Mills, 2000'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.2. ARAŞTIRMA SÜRECİ

Eylem araştırmasının aşamaları dikkate alındığında evrensel, kesin ve değişmez bir süreçten bahsetmek söz konusu olmayabilir. Araştırmacılar arasında da söz birliği görülmemektedir. Örneğin; Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre, araştırma problemine karar verme, eylem araştırması sorularını belirleme, veri toplama, alan yazın taraması, veri analizi ve yorum, eylem/uygulama planı geliştirme, izleme planı geliştirme, eylem planının uygulanması, uygulamanın izlenmesi, uygulamanın analizi ve değerlendirme, yeni eylem planı hazırlama. Şekil ...'de/da Yıldırım ve Şimşek (2013)'in eylem araştırması süreci verilmiştir.



Şekil 1 : Eylem Araştırma Süreci

Kaynak: Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 336.

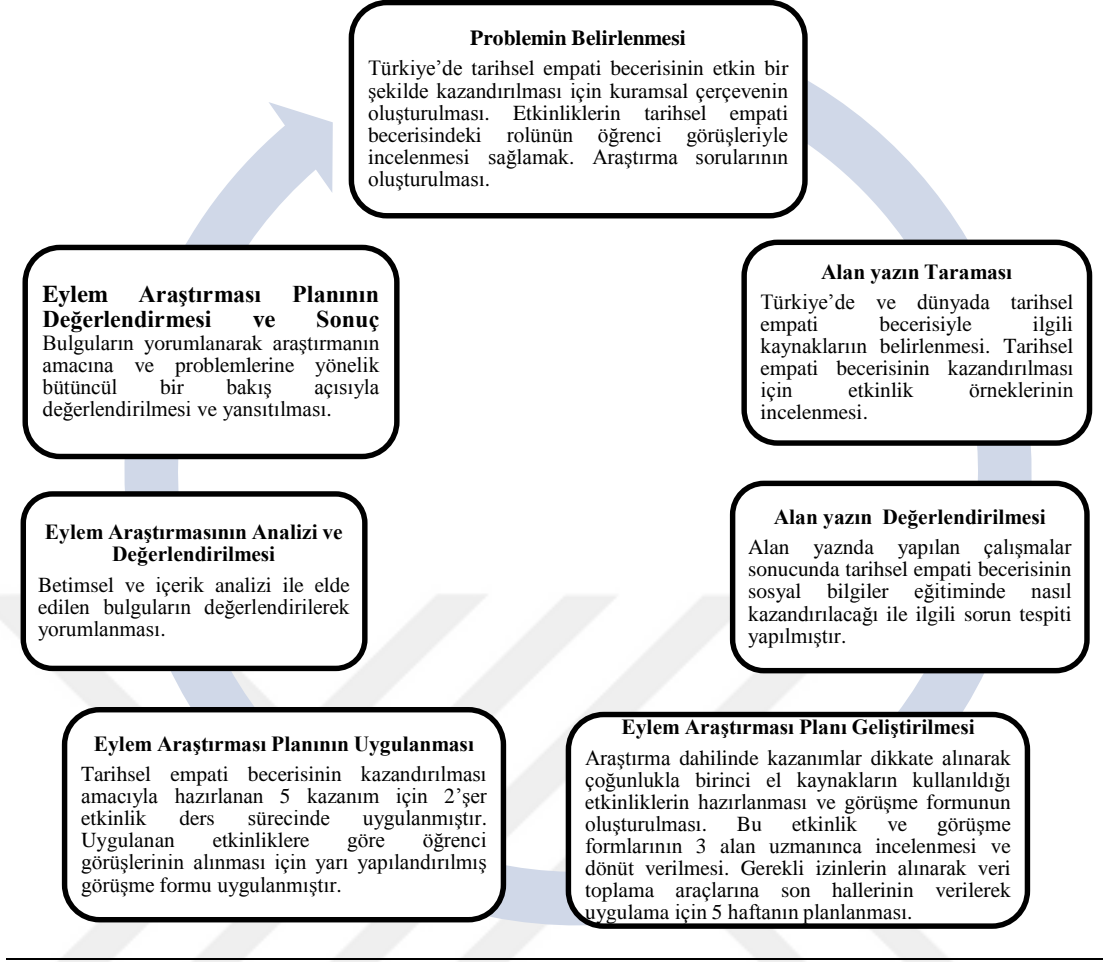
Gerald Susman, (1983) dan akt. O'Brien (1998) de eylem araştırması sürecinde takip edilmesi gereken aşamaları şöyle belirtmiştir:

- Sorun/Problemin Tanımlanması
- Veri Toplama
- Olası Çözüm Yollarının Oluşturulması
- Verilerin Analiz Edilmesi
- Verilerin Yorumlanması/ Değerlendirme.

Altrichter, Posch ve Somekh (2000) ise eylem araştırması sürecini şöyle ifade etmişlerdir:

- Başlangıç Noktasının Bulunması/Problemin Tanımlanması
- Kanıt/Veri Toplama
- Veri Analizi
- Uygulamaya Geçme/İzleme
- Değerlendirme

Yukarıda eylem araştırması sürecine ilişkin aşamalar dikkate alındığında bazı ortak noktaların olduğu söylenebilir. Bunlar: planlama, uygulama, değerlendirme ve eyleme geçmedir. Nitel araştırmaların esnek yapısı gereği eylem araştırmacısının literatürde açıklanan aşamaları kendi araştırmasının özelliklerine göre seçebileceği durumu dikkate alındığında bir belirleme yapılabilir. Bu araştırmada yürütülen süreç Şekil 2'de görselleştirilerek verilmiştir:



Şekil 2 : Araştırmanın Eylem Araştırmasıyla İlgili Süreçleri

Şekil 2’de de görüldüğü gibi eylem araştırması sürecinin ilk aşamasında öğrencilerin tarihsel empati becerisi gösterme durumunun incelenmesi için öğrencilerin tarihsel empati becerisini gösterme durumu problem olarak belirlenmiştir. İkinci aşamada bu problem doğrultusunda araştırma soruları oluşturulmuş ve alan yazın incelenerek sorularda yer alan boyutlar sağlanmaya çalışılmıştır. Üçüncü aşamada alan yazın değerlendirilerek tarihsel empati becerisinin sosyal bilgiler eğitiminde nasıl kazandırılacağına dair sorun tespiti yapılmıştır. Dördüncü aşamada tarihsel empati becerisini öğrencilerin gösterme durumu probleminde yola çıkarak beceri öğretiminde öğretim programlarının odak noktası olan etkinlikler (Yazıcı ve Koca, 2011:33) geliştirilmiştir. Tarihsel empati becerisine göre işlenen sosyal bilgiler derslerine yönelik yarı yapılandırılmış bir görüşme formu da hazırlanmıştır. Her iki veri toplama aracı 3 farklı alan uzmanı tarafından incelenerek gerekli dönüt-düzeltilmeler yapılmıştır. Beşinci aşamada geliştirilen etkinlikler 5 hafta, 14 ders saati

boyunca uygulanmıştır. Öğrencilere araştırma sürecinde işlenecek konu ile ilgili amaçlar ve uygulamalar hakkında her etkinlik öncesinde 10 dakika bilgi verilmiştir. Her kazanım için ikişer etkinlik kullanılmıştır. 5. haftanın son ders saatinde yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanması ile süreç sonlandırılmıştır. Altıncı aşamada öğrencilerin yanıtlamış olduğu etkinlikler ve görüşme formları betimsel analize tabi tutularak bulgular bölümünde ayrıntılı biçimde anlatıldığı şekliyle değerlendirmeler yapılmıştır. Yedinci ve son aşamada ortaya çıkan tüm veriler geniş bir çerçevede yeniden gözden geçirilerek en son bir analiz ve değerlendirme yapılmıştır. Böylece çalışmanın etkililiğiyle ilgili yorumlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı olduğu için araştırma sürecinin ayrıntılarını okul idaresiyle paylaşmıştır. Tarihsel empati becerisinin gösterilme durumuna yönelik etkinlik uygulama takvimi tasarlanmıştır. Araştırmanın uygulama takvimi aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1 : Uygulama takvimi

Etkinlik Uygulama Tarihi	Etkinliğin Adı	Etkinlik Süresi	Sınıf
28.02.2017	Toprak Hayattır	30 dk.	7/A
02.03.2017	Hititlerin Kanunu	30 dk.	7/A
07.03.2017	Venedikli Bir Seyyahın İzlenimleri	30 dk.	7/A
09.03.2017	Bir Ticaret Yolu Mücadelesi	30 dk.	7/A
14.03.2017	Üretim Artıyor	30 dk.	7/A
16.03.2017	Manchester (Mençıstır)	30 dk.	7/A
21.03.2017	Meyve Yediren Vakıf	30 dk.	7/A
23.03.2017	Aşk ve Şifa	30 dk.	7/A
28.03.2017	Ahiler	30 dk.	7/A
30.03.2017	Enderun: Bir Saray Okulu	30 dk.	7/A

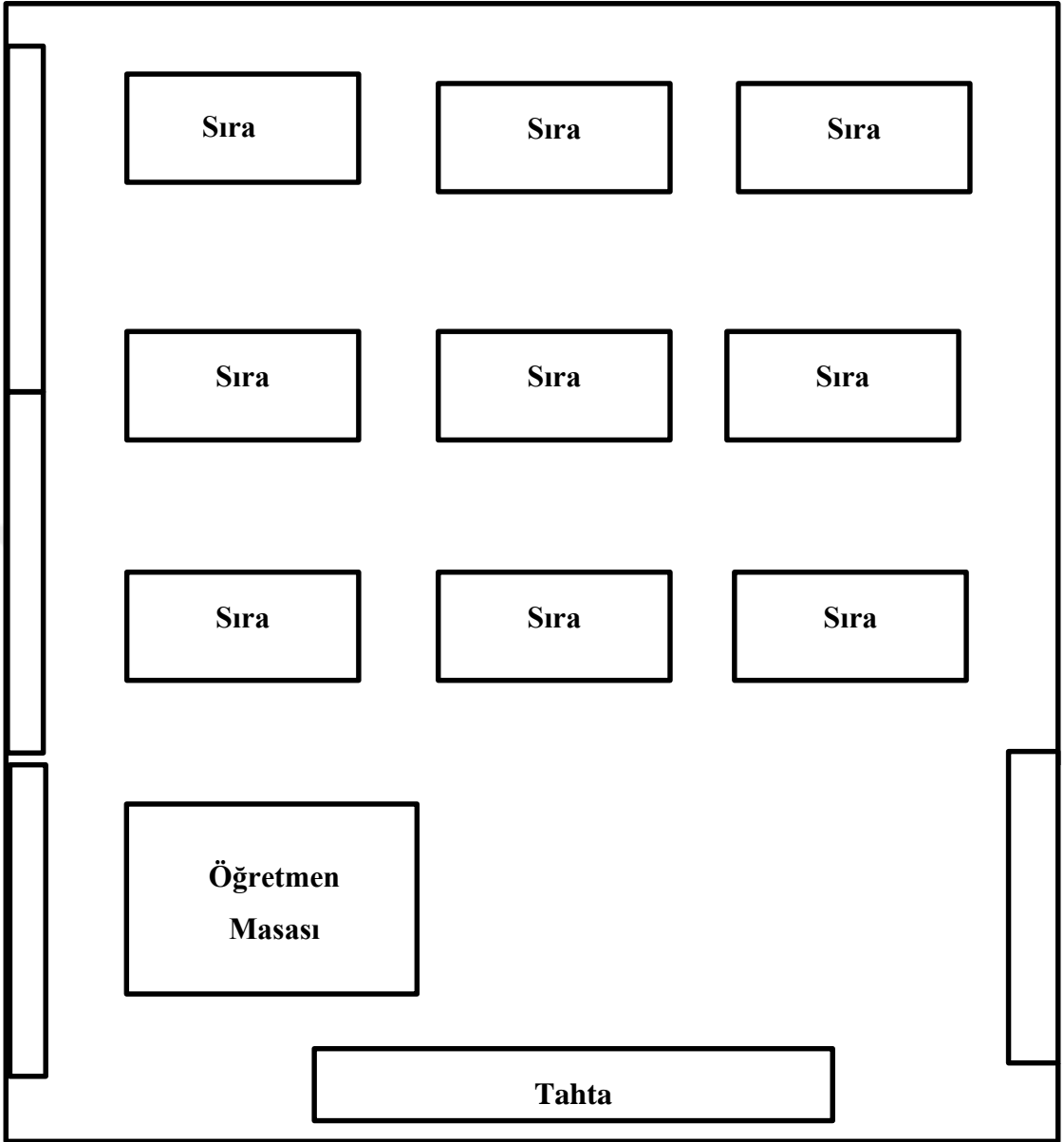
Bu araştırmada görsel ve yazılı birinci elden kaynaklarla oluşturulan etkinliklerin kullanıldığı yukarıda belirtilmişti. Söz konusu etkinliklerle ilgili araştırmanın sürecindeki ayrıntılar şu şekildedir:

Etkinlikler 7. sınıf sosyal bilgiler dersindeki 5. nite olan “Ekonomik ve Sosyal Hayat” nitesi kazanımlarından oluşturulmuştur. Araştırmacının tarihsel empati etkinliklerini bu üniteden hazırlamasındaki amaç kazandırılması gereken tarihsel empati becerisinin bu ünitede olmasıdır. nitenin ilk beş kazanımından toplamda 10 etkinlik hazırlanarak katılımcılara uygulanmıştır. ğrenme alanı “retim, Dağıtım ve Tüketim” olan bu kazanımlar aşağıda gösterilmiştir (MEB, 2009);

1. Kazanım: Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.
2. Kazanım: Kaynakların, rnlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir
3. Kazanım: Tarihten rnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.
4. Kazanım: Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.
5. Kazanım: Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanır.

3.3. ARAşTIRMA ORTAMI

Araştırma 2016-2017 eğitim-ğretim yılında Bursa'nın İznik ilçesinde bulunan bir ortaokuldaki 7. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Ortaokulunun bulunduğu mahalle İznik ile merkezine 14 kilometre uzaklıkta bulunan mahalle statülü bir köydür. Ana bina ve ek bina olmak üzere iki binadan oluşan okul bünyesinde ilkokul da bulunmaktadır. Okulda tam gün eğitim yapılmakta olup dersler 08.40- 15.20 saatleri arasında verilmektedir. Uygulamanın gerçekleştiği sınıf zemin, giriş ve birinci kattan oluşan ana binanın birinci katındadır. Öğrenciler derslikte sıralı bir ders düzeninde oturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı sınıfın krokisi şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3 : Araştırmanın yapıldığı sınıfın krokisi

Şekil 3'te görüldüğü üzere sınıfta öğrencilerin oturduğu 12 sıra, bir öğretmen masası, bir tahta ve üç pencere bulunmaktadır. Sıralar çift kişiliktir.

3.4. ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırmada alışma grubu olarak Bursa ili İznik ile merkezine 14 km uzaklıkta bulunan mahalle statülu köy okulu olan ortaokulun 17 öğrencisi bulunan 7/A sınıfı seçilmiştir. Uygulama sürecine katılım sağlayanların 8'i kız 9'u erkektir. Bu okulun seçiminde araştırmacının bu okulda öğretmen olarak görev yapıyor olması öncelikli bir etken olmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin kolay ulaşılabilir olması bir başka etkidir. Okulun bulunduğu mahallenin sosyo-ekonomik düzeyine bakıldığında hemen hemen tamamına yakınının çiftçilikle uğraştığu gözlemlenmiştir.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırmacının keşfetmek, anlamak ve çoğu şeyin öğrenilebileceğini varsayan bir örnekleme yöntemidir (Merriam, 2013: 76). Amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların karşılanmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da bir ölçüt bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve şimşek, 2013: 140).

Bu çalışmada ölçüt, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ortaokul 7. sınıfta öğrenim görmesidir. Ölçütün 7. sınıf olarak seçilmesindeki temel neden doğrudan verilecek olan becerinin bu öğretim düzeyinde olmasıdır.

3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada öğrenci ürünlerini değerlendirmek için “tarihsel empati etkinlik değerlendirme formu” ve tarihsel empati etkinlikleriyle işlenen sosyal bilgiler derslerini öğrencilerin görüşleri çerçevesinde değerlendirmek için ise “görüşme formu” kullanılmıştır. Her bir veri toplama aracına yönelik detaylı bilgiler ilgili başlıklar altında sunulmuştur:

3.5.1. Öğrenci Ürünleri

Johnston (2014), öğrencilerin performanslarını göstermek ve zaman içerisinde göstermiş oldukları değişimleri anlamlandırmak için temsili örneklerin veri olabileceğini vurgulamıştır. Araştırma boyunca öğrenci ürünleri kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan ve 3 alan uzmanının da görüşünün alınması ile uygulamaya konulan öğrenci çalışma kâğıtları kullanılmıştır. Yazıcı ve Koca (2013), becerilerin öğretiminde yapılandırmacı eğitim yaklaşımının odak noktasının etkinlikler yani öğrenci ürünleri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda toplam beş kazanım için 10 etkinlik hazırlanmış ve bunlar birinci elden kaynaklar kullanılarak görsellerle zenginleştirilmiştir. Jenkins (1997) birincil kaynakların (geçmişin izleri) tarihsel metinlerde kullanılmasının tarihsel düşünme için gerekli olduğunu ifade etmiştir. Her etkinlik için tarihsel empati becerisini sorgulayan üçer soru sorulmuş ve ortaya çıkan yanıtlar analiz edilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlar tarihsel empatinin özelliklerini sergilemesi bakımından tarihsel empatinin altı özelliği üzerinden yorumlanmıştır.

3.5.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşmeler nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir veri toplama aracıdır. Tanım olarak görüşme önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı bir iletişim süreci (Stewart ve Cash'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013: 147) olarak ifade edilebilir. Görüşme gözlemlenemeyen davranışları, duyguları ve insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmeye yardımcı olur. Geçmişte yaşanmış ve tekrar etmeyecek olaylar öğrenilmek istendiğinde en uygun yöntemdir. Bu süreçte sorulan soruların samimi, dürüst ve açık yüreklilikle cevap vermek görüşmenin niteliğini artıracaktır (Merriam, 2013: 86). Sorular alan uzmanlarınca incelenerek geri dönütler verilmiş ve son haliyle uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu EK-1'te verilmiştir.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Veri analizi, araştırma için elde edilen bulgular, meydana gelen olaylar veya araştırmaya konu olan kavramlar arasındaki ilişkiyi anlamaya yardım eder ve yeni araştırma önerilerine zemin hazırlar (Büyüköztürk, 2012). Öyle ki yaşanan deneyimlerin, öğrenilen, duyulan ve görülen şeylerin düzenlenmesini gerektirir (Glesne, 2014). Alan yazın incelendiğinde nitel veri analizi için çeşitli yaklaşımların olduğu görülmektedir. Örneğin; Wolcott (1994; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013) veri analizinde üç yol önermektedir. Bunlardan birincisi doğrudan alıntılar yapıldığı betimsel analiz; ikincisi nedensel ve açıklayıcı bir dil kullanılarak yapılan sistematik analiz; üçüncüsü araştırmacının birinci ve ikinci yolları kullanarak yaptığı öznel yorumlardır. Bir başka yaklaşımda Dey (1993; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013) veri analizini betimleme, sınıflama ve ilişkilendirme olarak üç aşamada analiz etmiştir. Sözü edilen veri analiz yaklaşımları dikkate alındığında yukarıda örneklendirilen veri analiz yaklaşımlarını da içinde barındıran ve anlaşılmasını kolaylaştıran bir analiz sürecini söylemek mümkündür. Bu araştırmanın veri analiz sürecinde Strauss ve Corbin'in (1990: akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013) önerdiği betimsel analiz esas alınarak yapılmıştır. Araştırmada katılımcıların ortaya koyduğu ürün ve görüşlerde neler söylediğini ve nasıl ilişkilendirmeler kurduğunu görebilmek, güvenilirliğini artırmak, yanlılığı azaltmak, tema ve kategoriler arasında karşılaştırma yapmak için elde edilen veriler söylem ve betimsel analize tabi tutularak nitel veriler nicelleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Betimsel analizde elde edilen veriler yorumlanarak verilerdeki çarpıcılığı göz önüne sermek için sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Buradan çıkarılacak amaç okuyucuya düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde çalışmanın sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Öğrenci ürün ve görüşlerinden toplanan veriler tablollaştırılarak elde edilen bulgular betimsel analiz ile düzenlenmiştir. Düzenlenen veriler içinde olan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki bilgiler kategori ve kodlara ayrılarak ayrıntılı yorumlar yapılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğrenci ürünleri olan çalışma kağıtlarındaki veriler Foster (2001)'ın tarihsel empatinin özellikleri dikkate alınarak içerik analizi ile yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çocuklarda tarihsel empatinin özellikleri ve düzeyleri üzerine yapılmış çalışmalar arasında (Shemilt, 1984; Lee, 1987'den akt. Karabağ, 2003; Foster, 2001) bulunmaktadır. Araştırmacı nitel verilerin çözümlenmesinde Foster (2001)'in tarihsel empati düzeylerini kullanmıştır. Bu düzeyler şunlardır (Foster, 2001):

- 1) Geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerinin anlaşılmasına ve açıklanılmasına imkân tanıma
- 2) Tarihsel olayların kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirilmesini içerme
- 3) Tarihi kanıtların değerlendirilmesine ve analizine dayanma
- 4) Geçmişte yaşanan olayların sonuçlarını içermesi
- 5) Çalışılan dönemin bugünden kesin olarak farklı olduğunun bilinmesi
- 6) İnsan davranışlarının çeşitliliğine, karmaşıklığına ve farklılığına saygı duyulması.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki yanıtlar kodlayıcı güvenliği açısından araştırmacı ve danışman tarafından yapılan ayrı ayrı kodlamalar ile karşılaştırmalı olarak test edilmiştir. Sonrasında bu kodlar alan uzmanları tarafından tekrar gözden geçirilmiştir. Analiz sürecinde farklı sorulardan elde edilen aynı kodlar, doğasına uygun bir şekilde tek bir kategori altında toplanmıştır. Elde edilen bazı bulgularda nitel çalışmaların nicelleştirilebilirliği özelliğine (Mayring, 2011) dayanarak sıklık tabloları kullanılmıştır. Tüm bulgular öğrenci söylemlerinden örneklerle desteklenmiştir.

Örnek verilen söylemlerde bulunan öğrenciler; cinsiyetleri ve analize tabi tutulan sırayla bir rumuz ile kodlanmıştır. Varsayıma dayalı bir örnekle, kız bir öğrenciye verilen rumuz (K,1) şeklinde kodlanarak verilmiştir. Ayrıca öğrenci ürünleri olan çalışma kâğıtlarının kodlamasında “Tarihsel Empati Özelliği” (TEÖ) ve kaçınıcı özelliğin görüldüğüne dair (-sayı) kodlar kullanılmıştır. Öğrenci ürünlerinde kullanılan kodlara ilişkin varsayıma dayalı örnekle (TEÖ-1) şeklinde olmuştur.

3.6. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ

Geçerlik, ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı olguyu doğru ölçmesiyle yakından ilgilidir. Yani araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimde ve mümkün olduğunca yansız ölçmesidir (Kirk ve Miller'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013: 289). Geçerlilik türleri kendi içinde iç ve dış geçerlilik olarak ikiye ayrılır. Dış geçerlilik sonuçların farklı durumlara ne kadar uygulanabileceği ile ilgilidir. İç geçerlilik ise araştırmada elde edilen bulguların gerçek hayattaki doğrularla olan uyumu ile ilgilidir (Merriam, 2013). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kaygısı nicel araştırmalara göre keskin değildir. Çünkü nitel araştırmalar sosyal bilimlerdeki değişimleri kabul eden bir araştırma türüdür. Esnek bir yapıya sahip olduğu için de nitel araştırmalarda çoğunlukla nicel araştırmalarda kullanılan iç geçerlik ve dış geçerlik kavramlarının yerine sırasıyla, inandırıcılık ve aktarılabilirlik (transfer edilebilirlik) kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu bağlamda çalışmanın inandırıcılığını (iç geçerlik) sağlayabilmek için, analiz edilen verilerden elde edilen kodlar, alan uzmanlarının düşünceleriyle gözden geçirilmiş, temalar oluşturulmuştur. Ayrıca tarihsel empati etkinlikleri ve görüşme sorularını oluşturmak için rastgele seçilen 7. sınıf öğrencileriyle pilot çalışmalar ve görüşmeler yapılmıştır. Böylelikle toplanan verilerin inandırıcılığı sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın aktarılabilirliğini (transfer edilebilirlik, dış geçerlik) sağlamak için amaçlı örneklemlerden ölçüt örnekleme seçilmiştir. Bu amaçla 7. sınıf öğrencileriyle etkinlikler ve görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca elde edilen veriler ayrıntılı betimlenmiş, verilerin temalar kapsamında değerlendirilmesinden sonra, ortaya çıkan her ifade, doğrudan alıntılarla olduğu gibi yansıtılmış ve veri kaynağı olan öğrencilerin, etkinliklere verdiği yanıtlar ve görüşmeler esnasında hangi ortam ve düşüncelerde oldukları aktarılmaya çalışılmıştır.

Güvenirlik, araştırmalarda elde edilen bulguların aynı koşullarda aynı sonuçları çıkarmasıdır. Başka bir söylemle güvenilirlik, araştırma süreci ve verilerin başka bir araştırmacı tarafından da değerlendirilebilecek biçimde tanımlanmasını ifade eder. Güvenirlik türleri de kendi içinde dış ve iç güvenilirlik olmak üzere ikiye ayrılır. Dış güvenilirlik, benzer ortam sağlandığında aynı sonuca ulaşılabilmesi, iç güvenilirlik ise

aynı veri kullanıldığında farklı araştırmacıların aynı sonuca ulaşabilmesiyle ilgilidir (Le Compte ve Goetz, 1982: akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bahsi geçen sebeplerden dolayı nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan çalışmalar ve sosyal bilimler alanlarının doğası gereği, iç ve dış güvenilirlik kavramı için ise sırası ile tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır.

Çalışmada tutarlığın (iç güvenilirlik) sağlanabilmesi için, kodlamalar ve veri çözümlenmeleri iki ayrı kişiyle gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında araştırmanın teyit edilebilirliğinin (dış güvenilirlik) sağlanması için ise kodlamalar aynı kişi tarafından birer ay arayla iki defa kodlanmış ve bu kodlar karşılaştırılmış, aynı zamanda etkinlikler ve görüşmeler aynı kişi tarafından yapılmış, ayrıca uzman görüşüne de başvurulmuştur.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada tarihsel empati becerisine dayalı olarak işlenen sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin tarihsel empati becerisine ulaşma durumlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda araştırmadan elde edilen bulgular öğrenci ürünlerine yönelik bulgular, tarihsel empatiyle işlenen derslerdeki öğrenci görüşlerine yönelik bulgular ve araştırma sürecinin etkililiğine yönelik bulgular olarak üç bölüm altında işlenmiştir.

4.1. ÖĞRENCİ ÜRÜNLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Tarihsel empati becerisine dayalı olarak gerçekteştirilen sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin tarihsel empati becerisini gösterme durumları öğrenci ürünleri (çalışma kağıtları) bağlamında ele alınarak bulgulanırılmıştır. Söz konusu öğrenci söylemleri doğrudan alıntılarla verilerek betimsel analiz yapılmıştır. Tarihsel empatinin özellikleri dikkate alınarak Tablo 2’de yorumlanmıştır.

Tablo 2’de 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Ekonomik ve Sosyal Hayat” ünitesi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında hazırlanan tarihsel empati etkinlikleri tarihsel empatinin özellikleri ve kazanımlarına göre incelendiğinde öğrencilerin 1. 2. 3. 4. özelliklere ulaşma durumlarının yüksek olduğu görülebilmektedir. Buna karşın 5. ve 6. tarihsel empati özelliklerine ulaşma durumlarının düşük olduğu yorumu yapılabilir. Bu durum öğrencilerin genel anlamda tarihsel empati özelliklerine ulaşma durumlarının nispeten yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2. Tarihi Empati Özelliklerinin Kazanımlarda Yer Alma Durumları

Tarihi Empatinin Özellikleri	7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Ekonomik ve Sosyal Hayat” Ünitesi Kazanımları				
	1. Kazanım Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.	2. Kazanım Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve güntümüzden örnekler verir.	3. Kazanım Tarihten örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.	4. Kazanım Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve güntümüzden örnekler verir.	5. Kazanım Tarih boyunca Türklere meslek edinme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanıtır.
	f	f	f	f	f
1.Özellik: Geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerinin anlaşılmasına ve açıklanılmasına imkân tanıma	30	29	29	29	27
2.Özellik: Tarihsel olayların kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirilmesini içermesi	29	28	20	28	27
3.Özellik: Tarihi kanıtların değerlendirilmesine ve analizine dayanma	27	17	22	31	26
4. Özellik: Geçmişte yaşanan olayların sonuçlarını içermesi	23	17	20	29	24
5.Özellik: Çalışılan dönemin bugünden kesin olarak farklı olduğunun bilinmesi	1	1	1	5	2
6.Özellik: İnsan davranışlarının çeşitliliğine, karmaşıklığına ve farklılığına saygı duyulması	5	1	1	10	12

4.1.1.Birinci Haftanın Bulguları

Araştırmada öğrencilere “Ekonomik ve Sosyal Hayat” ünitesinde “ Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar” kazanımına yönelik “ Toprak Hayattır” ve “Hititler” konulu etkinlikler sunulmuş ve sorulara yanıtlar aranmıştır. Bu kazanımların işlenişinde tarihin ilk şehir yerleşmesi olan Çatalhöyük’le ilgili kısa bir bilgi ve söz konusu yerde yapılan kazılarda ortaya çıkarılan ve “Anadolu Medeniyetler Müzesi”nde sergilenen boğa başları fotoğrafı yer almaktadır. Bunun yanı sıra insanların tarıma geçtiği döneme ait olduğu düşünülen

bir resme de yer verilmiştir. “Hititler” etkinliğinde Hititlerin tarıma önem veren kanunlarından birkaçına örnek verilmiştir. Her iki etkinlikte tarihsel empati becerisine yönelik sorulan sorulara öğrencilerin büyük bir kısmı 1. 2. 3. ve 4. özellikleri içeren yanıtlar verdiği gözlemlenmiştir. Bu özelliklerin görülmesine dair her iki etkinlikten alınan örnek öğrenci söylemleri aşağıda örneklendirilmiştir.

K, 8: *Tarım ve hayvancılık gelişmiş ve birbirleriyle yardımlaşıyorlar (TEÖ-1, 2).*

E, 15: *İnsanlar hep birlikte çalışıyorlar kadınlar yemek yapıyor (TEÖ 2).*

K, 10: *Toprak insanların en zengin geçim varlığıymış (TEÖ-1, 2)*

K, 4: *İnsanlar her ihtiyacını doğadan karşılıyormuş, boğalarla tarla sürerlermiş boğa onlar için önemli bir varlıkmuş. Hayvancılıkla uğraşıyorlarmış, Evlerin duvarlarına boğa resmi asarlarmış (TEÖ-1, 2).*

K, 3: *Çatalhöyük'te 9 bin yıl öncesinde ekonomik olarak toprak çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü insanlar geçimlerini topraktan sağlamışlardır (TEÖ-1, 2).*

E, 12: *Her gün tarlalara gidip boğalarla öküzlerle tarlaları sürüp çabalyorlardı. 9 bin yıl insanların boğalar her gün bir yerden bir yere gidiyordu (TEÖ-1, 2).*

K, 15: *Toprak insanların her şey elde edebildikleri bir yaşam kaynağıdır (TEÖ-1, 2).*

K, 3: *Boğa geçmişte insanlara toprak işlerinde çok yardımcı olduğu için evlerine boğa başı koymuşlardır (TEÖ-1, 4).*

K, 4: *Boğa güçlü bir canlı olduğu için kendilerinin de güçlü olacağını düşünüyorlardır (TEÖ-3)*

E, 13: *Traktörler olmadan tarlaların sürülmesi (TEÖ-3).*

K, 10: *Boğalar çift sürmeye yardım ettikleri için boğaların değerini göstermek istemişler (TEÖ-4).*

E, 15: *Çünkü tarımın hemen hemen her yerinde boğa kullanıldığı için boğa başı koymuşlar (TEÖ-1, 4)*

K, 5: *İnsanların o zamanlar boğaları birçok şeyde kullandıkları için ve bir sürü gelirlerini elde ettikleri için boğa başlarını duvara asmışlardır (TEÖ-4).*

E, 6: *Boğalar insanlara tarla sürmekte bir şeyler taşımakta yardım ettiği için olabilir (TEÖ-1, 3).*

K, 14: *Boğa o zamanların tarım için en önemli parçası olduğu için evlerine boğa başı asmayı geleneksel bir hale getirmişlerdir (TEÖ-1, 4).*

E, 16: *Boğaların insanlara çok fazla yararı olduğu için boğa başı koymuşlar (TEÖ-3).*

E, 12: *İnsanların kendi malını zorluklarla dikip yetiştiriyor. Öbür insan o tarladakileri yakıp zarar veriyor o yüzden tarlasına zarar gelmesini istemiyor (TEÖ-1, 2).*

K, 1: *Toprak işletimi gelişmiştir. Hukuki düzenlemelere sahiplerdir. Güçlü bir devlettirler (TEÖ-2).*

K, 17: *Herkesin birbirine sadık ve güvenilir olması için böyle kanunlar çıkarmışlardır (TEÖ-3)*

E, 9: *Ülkelerinin daha iyi geliştirmek için daha iyi yapmak için kendilerini geliştirmek için (TEÖ-4).*

K, 14: *Herkesin eşit olmasını istiyor olabilirler. Hırsızlık haram gibi şeylerden kaçınmaları için kanunlar koymuş olabilirler (TEÖ-4).*

K, 4: *Ülkede karışıklık olmaması için ve adaletli olmak için haram yememeleri için (TEÖ-4).*

K, 3: *Bu kanunları yaparak herkesin arazilerine daha da çok değer vermelerini ve korumalarını amaçlamak istemişlerdir (TEÖ-3).*

Yukarıdaki örnek öğrenci söylemlerine bakıldığında öğrencilerin tarihsel empatinin özelliklerine dair özellikler sergilediği görülmektedir. Geçmişte yaşayan insan davranışlarının nedenlerini anlama ve bilmeye yönelik empatik süreçleri ifade etmeye yönelik E, 16 rumuzlu öğrencinin *boğaların insanlara çok fazla yararı olduğu için boğa başı koymuşlar* demesi, öğrencinin K, 5 rumuzlu öğrencinin *insanların kendi malını zorluklarla dikip yetiştiriyor. Öbür insan o tarladakileri yakıp zarar veriyor o yüzden tarlasına zarar gelmesini istemiyor* demesi öğrencilerin olayların nedenlerine ve insanların davranışlarını tanımaya yönelik empatik anlama yaptıklarının bir göstergesi olarak düşünülebilir. Öğrencilerin etkinliklerdeki sorulara yanıt verirken toplumsal, ekonomik ve kültürel anlamda bağlama uygun

davrandıkları görülebilmektedir. Örneğin K, 3 rumuzlu öğrencinin ifadesinde *Çatalhöyük'te 9 bin yıl öncesinde ekonomik olarak toprak çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü insanlar geçimlerini topraktan sağlamışlardır* demesi Çatalhöyük'te kronolojik olarak 9 bin yıl önce tarımın yapıldığına dikkat ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra K, 15 rumuzlu öğrencinin *toprak insanların her şey elde edebildikleri bir yaşam kaynağıdır* demesi, K, 1 rumuzlu öğrencinin *toprak işletimi gelişmiştir. Hukuki düzenlemelere sahiplerdir. Güçlü bir devlettirler* demesi öğrencilerin ekonomik, toplumsal ve kültürel bağlama dikkat ettiğini gösterebilmektedir. Öğrencilerin tarihsel kanıtları değerlendirdikleri ve kanıtların analizini yaptıkları görülebilmektedir. Nitekim E, 12 rumuzlu öğrencinin *insanların kendi malını zorluklarla dikip yetiştiriyor. Öbür insan o tarladakileri yakıp zarar veriyor o yüzden tarlasına zarar gelmesini istemiyor* demesi, K, 4 rumuzlu öğrencinin *boğa güçlü bir canlı olduğu için kendilerinin de güçlü olacağını düşünüyorlardır* ifadesi tarihsel kanıtların değerlendirmesini ve analizini içerdiği gösterebilir. Bir diğer tarihsel empati özelliği geçmişte yaşanmış olayların sonuçları üzerinde çalışma konusunda öğrencilerin tarihsel olayların sonuçlarını değerlendirebildikleri görülmektedir. Bununla ilgili olarak "Hititler" etkinliğinin "Hitit kanunlarındaki bu maddelerden yararlanarak onların neden böyle hukuki düzenlemeler yaptıklarını açıklayınız?" sorusuna bir öğrencinin *öyle olmasaydı o benimkini ben onunkini (ekin yakımıyla ilgili madde 106) yakardık. O yüzden böyle olmadığı için herkes mutlu ve huzurludur* demesi başka bir öğrencinin *eğer Hititliler başka birisinin arazisine zarar verirse zarar verdiği için ona karşılık böyle hukuki düzenlemeler yapmışlardır* demesi ve *herkesin adil davranması için birbirlerini kıskanmamaları için böyle düzenlemeler yapmışlardır* gibi ifadeleri bu durumun kanıtı olarak görülebilir.

Bunun yanı sıra bazı öğrencilerin tarihsel empatinin 5. ve 6. özelliklerini de sergilediği görülmektedir. Bununla ilgili söylem örnekleri aşağıda verilmiştir:

E, 2: *Eskiden traktör olmadığından insanlar tarlalarını boğalarla sürüyormuş. Boğalar 9 bin yıl öncesinde en etkili hayvan olduğundan (TEÖ-5).*

E, 8: *Boğaları kutsal görüyor olabilirler ve evlerinde onlara şans ve bereket geleceğine inanıyor olabilirler (TEÖ-6).*

K, 5: *Herkes adaleli bir Şekilde kimsenin hakkını yemedem ve tarlanın onlar için önemli olduğundan dolayı böyle maddelerden yararlanmaktadırlar (TEÖ-6)*

E, 7: *Hititliler kanunlarında böyle maddeler bulundurması oldukça zeki bir davranıştır. Yani malına zarar görene hiçbir Şekilde yük almadan karşılığı veriliyor. Hırsızlık ve devlet içi kargaşalar başlamış olduğu için bu kanunları hayata geçirmişti (TEÖ-6).*

E, 16: *Bazı insanların bazı insanların tarlalarına, arsalarına dokunulmaması gerektiği için (TEÖ-6).*

K, 17: *Herkesin birbirine sadık ve güvenilir olması için böyle kanunlar çıkarmışlardır (TEÖ-6).*

Yukarıda öğrenci söylemleriyle ifade edilen cümlelere bakıldığında sadece bir öğrencinin tarihsel empati özellikleri bakımından çalışılan dönemin bugünden farkını net olarak farkı ortaya koyabildiği görölmektedir. Örneğin E, 2 rumuzlu öğrencinin *eskiden traktör olmadığından insanlar tarlalarını boğalarla sürüyormuş. Boğalar 9 bin yıl öncesinde en etkili hayvan olduğundan* gibi ifade bu duruma kanıt olarak gösterilebilir. Bunun yanı sıra tarihsel empatinin insan davranışının farklılığına, çeşitliliğine ve karmaşıklığına saygı duyması özelliğini içeren ifadelere bakıldığında öğrencilerin ulaşma durumlarının düşük olduğu görölmektedir. K, 5 rumuzlu öğrencinin *herkes adaleli bir Şekilde kimsenin hakkını yemedem ve tarlanın onlar için önemli olduğundan dolayı böyle maddelerden yararlanmaktadırlar* demesi E, 8 rumuzlu öğrencinin *boğaları kutsal görüyor olabilirler ve evlerinde onlara şans ve bereket geleceğine inanıyor olabilirler* demesi ve K, 17 rumuzlu öğrencinin *herkesin birbirine sadık ve güvenilir olması için böyle kanunlar çıkarmışlardır* gibi ifadeler bu duruma örnek olarak verilebilir.

4.1.2 İkinci Haftanın Bulguları

“Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir” kazanımına yönelik ‘Venedikli bir seyyahın izlenimleri’ ve ‘İpek yolu mücadelesi’ adlı etkinlikler sunulmuş ve sorulara yanıtlar aranmıştır. Bu kazanımın işlenişinde Venedikli Seyyah Marco Polo (Marko

Polo)'nun Çin'e olan seyahatinde İpek Yolu güzergâhındaki şehirlerden biri olan Bağdat'a dair izlenimlerine yer verilmiştir. Diğer etkinlik ise bir Çin kaynağından alınan Roma- İran arasındaki ticari çekişmeyi konu edinmektedir. Her iki etkinlikte de öğrencilerin tarihsel empatinin 1. 2. 3. ve 4. özelliklerine ulaşma durumlarının yüksek olduğu görülebilmektedir. Bu özelliklerin görülmesine dair her iki etkinlikten alınan örnek öğrenci söylemleri aşağıda örneklendirilmiştir.

E, 16: *Ticaretle uğraştıkları için ekonomik durum iyi. Kültürel olarak gelişmiş olan Bağdat iyi kültüre sahip. Toplumsal uğrak bir yer olduğu için iyi toplumsal durumu var* (TEÖ-1, 2).

K, 17: *Ticaretle uğraşıyorlar* (TEÖ-1, 2).

K, 1: *Ticaretle uğraşılıyor. Çok büyük bir şehir* (TEÖ-1, 2).

E, 8: *Ekonomik öneme sahip bir şehir. Ticarete genellikle önem verilir ve kültürel olarak en iyi zanaatkarlar burdadır. Ekonomik yol olan İpek yolu üzerinde olduğu için gelişmiş bir şehir* (TEÖ-1, 2).

E, 15: *Ticaretin olduğu bir şehir* (TEÖ-1, 2).

K, 14: *Doğudan gelen kıymetli taşlar yontulup şekillendiriliyormuş. Dünyanın en usta ve meşhur sanatkarları Bağdat'taymış. Şehrin ortasından büyük nehir geçiyormuş* (TEÖ-1, 2).

K, 4: *Kıymetli taşlar varmış ve bunları satarlarmış. Sattıklarıyla ülke kazanç sağlarmış* (TEÖ-1, 2).

K, 3: *Doğudan gelen kıymetli taşların burada yontulup şekle sokulması ekonomik olarak çok büyük önem kazanır* (TEÖ-1, 2).

E, 2: *Ekonomik yönden değerli taşları alıp Avrupa'nın batısına gönderip kültürel açıdan da Avrupa'yla arasını toplumsal hale getirmiştir* (TEÖ-1, 2).

E, 12: *Doğudan gelen mallar Bağdat'a zenginlik kazandırmış ve Bağdat'a tarım vs. zenginlikler olmuş. Bağdat bir şehir haline gelmiş* (TEÖ-1, 2).

E, 7: *Ekonomik olarak İpek yolunun oradan geçtiği için ticaret açısından önemli rol oynar. Kültürel yön de var. Her türlü elbise süslü ve güzel elbiseler olduğu için. Dünyanın en meşhur sanatkarları burda olduğu için. İnsanların geçim kaynağı ticarettir* (TEÖ-1, 2).

K, 14: Şehrin ünlü bir yer olduğunu ve pahalı bir yer olduğunu yansıtıyor (TEÖ-3).

E, 8: Şehrin gelişmiş ve tüccarların gidip geldiği bir şehirdir (TEÖ-3).

K, 1: Ekonomik alanda ve ticaretle gelişmiş olduklarını yansıtmaktadır (TEÖ-3).

E, 6: Doğudan gelen kıymetli taşlar burda yontulup şekle sokuluyor. Bağdat'a tacirler mal satarken oradan geçiyor oldukları için (TEÖ-3).

E, 7: Kültürel açıdan zengin ve ekonomik olarak da gayet elverişli olduğu için ve İpek yolunun aradan geçtiği için olabilir (TEÖ-3).

E, 2: Bağdat'ın Orta Çağda Bağdat'ın Avrupa'yla ticaret yollarının olması ve Bağdat'tan Avrupa'ya birçok mal gönderildiği için sanatkârlar Bağdat'ta toplanmıştır (TEÖ-3).

E, 7: İlk olarak İpek Yolu'nun Bağdat'tan geçmesini birinci neden olarak gösterebiliriz. İkinci olarak Bağdat ekonomik açıdan günden güne geliştiği için. Bağdat'a tüm ürünler sorunsuz ve kaliteli olmasıdır (TEÖ-4).

K, 1: Kıymetli taşların olması ve şehrin ortasından çok büyük bir nehir geçmesi (TEÖ-4).

E, 15: Ticari yol Bağdat'ın içinden geçtiği için uğrak bir yer (TEÖ-4).

K, 5: Doğudan gelen özel taşlar ve sim, altın gibi şeyler ve orada ünlü ustaların olması ayrıca da büyük bir şehir olmasına etki eden faktörlerdir (TEÖ-4).

K, 14: Çok büyük bir şehir olması, şehrin ortasından büyük bir nehir geçmesi, uğrak bir yer olması, çok fazla usta ve meşhur insanlar olması (TEÖ-4).

E, 2: Bağdat'ta çok değerli kuyumcular var. Bu kuyumcular değerli taşları yontuyor. O şehirde bu taşlar sayesinde ekonomik yönden gelir sağlıyor (TEÖ-4).

E, 7: Devletler olur da bir gün savaş çıkardı da onları yenerler diye onların güçlenmemeleri için onlarla rekabete girmiştiler (TEÖ-1, 2).

E, 8: Devletler ticaretlerinin gelişmesi için bu yola önem veriyorlar (TEÖ-1, 2).

E, 12: Devletlerin sadece kendi çıkarlarını düşünmesi ve kendi devletin daha çok öne çıkması için mücadele verir (TEÖ-1, 2).

K, 10: Devletler bildiklerine göre ilerlemeye çalışıyorlar. Oysa mantıklı bir şekilde düşünseler boş yere mücadele verdiklerini anlacaklar (TEÖ-1, 2).

K, 1: İpek Yolu'na sahip olmak ve kazanç ve güç kazanmak için birbirleriyle mücadele etmeleri kötü bir şey (TEÖ-1, 2).

E, 9: Bence hiç iyi değil. Mücadele edeceklerine birlik olsunlar. Bu sayede daha çok mal satarlar. Paraları uleşirler. Birbirlerine yardım etmiş olurlar (TEÖ-1, 2).

E, 2: Bence saçma. Çünkü İpek Yolu'nu her devlet kullanabilir. Bunun için birbiriyle mücadele etmeleri hoş bir şey değil (TEÖ-1, 2).

K, 3: Devletler birbirlerini rakip gördüğü için mücadele içinde olabilirler (TEÖ-1, 2).

K, 4: Mücadele yerine beraber çalışıp kazanabilirler (TEÖ-1, 2).

K, 5: İyi değerlendiriyorum. Çünkü insanlar mücadele ederek hayatın zorluklarını yaşıyorlar (TEÖ-1, 2).

K, 17: Sonuçta herkes ailesinin yurdunu düşünüyor. Bunun için de mücadele etmeleri gerekiyor (TEÖ-1, 2).

E, 8: Kazanç sağlar ve güçlenir devletlerin gelişmesinde katkı sağlar (TEÖ-3).

K, 11: Güçlü kalma isteği ve daha fazla ticareti geliştirmek amacıyla (TEÖ-3).

E, 12: İpek Yolu'nu kim alırsa o devlet kendine büyük gösterip devletleri püskürtür. İpek Yolu'nu aldığı için devletler hep birlikte İpek Yolu'nu almaya çalışır (TEÖ-3).

K, 1: İpek Yolu sayesinde büyük gelir elde eder devletler. Bu gelir sayesinde de diğer devletlerden daha güçlü olacaklarını düşündükleri için olabilir (TEÖ-3).

E, 2: İpek Yolu'nun gelişmiş bir ticaret yolu olduğu için ve devletler İpek Yolu'ndan ticaret yapmak için mücadele etmişlerdir (TEÖ-3).

K, 3: Medeniyet, din, dil, kervanlar, güçlü olma, ipek, daha fazla asker getirmek için olabilir (TEÖ-3).

K, 4: *Daha güvenli ve kısa olduğu için olabilir. Daha fazla mal taşıyabilmek için (TEÖ-3).*

K, 5: *Ticaretten dolayı daha çok para kazanıyorlar. Daha çok kar elde ettikleri için sahip olmak güçlü olmak için elde etmek istiyorlar (TEÖ-3).*

K, 17: *Çinlilerin satış yapamaması için ticareti kesmiş olabilirler (TEÖ-4).*

E, 7: *İran, Bizans 'ın daha güçlü olmasını ve daha zengin olmasını engellemek olabilir. Çünkü İpek Yolu zenginlik ve güç kaynağıdır (TEÖ-4).*

E, 8: *İranlılar Bizans ile Çin arasında olduğu için Çinlilerden aldıkları malları Bizans 'a daha pahalı satıyorlar (TEÖ-4).*

K, 11: *İpek Yolu 'nu ve ülkelerini elde etmek istemiş olabilir (TEÖ-4).*

K, 1: *Daha çok kar yapmak ve para kazanmak için. Ayrıca bizzat Çin'e gitmeyip kendilerine kazanç yapmaları için elde etmek istemiş olabilirler (TEÖ-4).*

E, 2: *Parthia devleti Doğu Roma'nın Çin ile ticaretini engelleyerek kendisi o ticaretten kar elde etmek istemiş olabilir (TEÖ-4).*

K, 3: *Kervanları kendileri götürmek için engellemiş olabilirler ve kar elde etmek için engellemiş olabilirler (TEÖ-4).*

K, 4: *Kendilerine kazanç çıkarmak için (TEÖ-4).*

K, 5: *Direkt onlara satmadığı için başkaları alıp onlardan satın öyle oluyor. Bunun için direkt alıp satıyor. Bunun için engellenmiş oluyor (TEÖ-4).*

Yukarıdaki örnek öğrenci söylemlerine bakıldığında öğrencilerin tarihsel empati özelliklerine uygun ifadelerde bulunduğu görülmektedir. Bu özelliklere dair bulgular aşağıda verilmiştir:

Geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerinin anlaşılmasına ve açıklanılmasına imkân tanıyan empatik süreç tarihsel olayların kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirilmesini içeren ifadelere öğrencilerin ulaştığı görülmektedir. Nitekim bununla ilgili örnek söylemlere bakıldığında E, 16 rumuzlu öğrencinin *ticaretle uğraştıkları için ekonomik durum iyi. Kültürel olarak gelişmiş olan Bağdat iyi kültüre sahip. Toplumsal uğrak bir yer olduğu için iyi toplumsal durumu var* demesi E, 12 rumuzlu öğrencinin *her gün tarlalara gidip boğalarla öküzlerle tarlaları sürüp*

çabalyorlardı. 9 bin yıl insanların boğalar her gün bir yerden bir yere gidiyordu demesi K, 1 rumuzlu öğrencinin ticaretle uğraşılıyor. Çok büyük bir şehir demesi ve K, 14 rumuzlu öğrencinin Doğudan gelen kıymetli taşlar yontulup şekillendiriliyormuş. Dünyanın en usta ve meşhur sanatkârları Bağdat'taymış. Şehrin ortasından büyük nehir geçiyormuş gibi bu ve buna benzer ifadeler öğrencilerin geçmişteki insan davranışlarına ilişkin empatik bir süreç yürüttüklerini ve 9 bin yıl, Bağdat'ın Orta Çağ'da ticaret yolları üzerinde bulunması gibi ifadeler öğrencilerin tarihi olayların kronolojik açıdan yorumladığını kanıtlar nitelikte olduğunu düşündürmektedir. Kronolojik süreçleri kullanırken E, 16 rumuzlu öğrencinin Ticaretle uğraştıkları için ekonomik durum iyi. Kültürel olarak gelişmiş olan Bağdat iyi kültüre sahip demesi çok büyük bir şehir demesi ve K, 14 rumuzlu öğrencinin Dünyanın en usta ve meşhur sanatkârları Bağdat'taymış” gibi ifadeler de tarihsel bağlamı kurmaya yönelik tarihsel empatinin kanıtları olarak düşünülmektedir.

Öğrenci söylemlerine bakıldığında tarihi kanıtların değerlendirme ve kanıtları analiz etmeye çalıştıkları görülmektedir. Örneğin, İpek Yolu'nun Bağdat'tan geçiyor olması sorusuna E,8 rumuzlu öğrencinin *kazanç sağlar ve güçlenir devletlerin gelişmesinde katkı sağlar* demesi olan K, 11 rumuzlu devletler arası mücadelede İpek Yoluna sahip olma isteğini artıran unsurlara yönelik soruya *güçlü kalma isteği ve daha fazla ticareti geliştirmek amacıyla* demesi ve K,3 rumuzlu öğrencinin aynı soruya *medeniyet, din, dil, kervanlar, güçlü olma, ipek, daha fazla asker getirmek için olabilir* demesi öğrencilerin tarihsel kanıtları değerlendirmeye ve kanıtların analizini yapmaya çalıştıklarını göstermektedir.

Geçmişte yaşanan olayların sonuçları üzerinde çalışmaya bakıldığında öğrencilerin 1. 2. ve 3. tarihsel empati özelliklerine göre ulaşma durumlarının nispeten düşük olduğu yanıt verdikleri tabloda görülmektedir. Örneğin, öğrencilerin “Venedikli bir seyyahın izlenimleri” etkinliğinde “Orta Çağ'daki Bağdat şehrinin tacirler tarafından uğrak bir yer olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna K, 5 rumuzlu öğrencinin *Doğudan gelen özel taşlar ve sim, altın gibi şeyler ve orada ünlü ustaların olması ayrıca da büyük bir şehir olmasına etki eden faktörlerdir* demesi E, 15 rumuzlu öğrencinin *ticari yol Bağdat'ın içinden geçtiği için uğrak bir yer* demesi ve K, 1 rumuzlu öğrencinin *kıymetli taşların olması ve şehrin ortasından çok büyük bir nehir geçmesi* gibi ifadeleri Bağdat şehrinin gelişmesine ticaret yolunun etkisini gösteren

sonuçlar çıkarması bakımından yorumlanabilir. Ayrıca Bağdat şehrinden Dicle Nehrinin geçmesini de Bağdat şehrinin önemini artıran bir neden olarak görüldüğüne dair yorumlanabilir. Bir diğer etkinlikte İpek Yolu güzergâhında bulunan Part (günümüzdeki İran- Pakistan sınırlarını kapsar) Devleti ile Roma İmparatorluğu arasındaki çekişmeyi anlatan bir Çin kaynağında bir soruya şöyle cevap vermişlerdir. “Parthia (Part) –İran- Devleti Roma İmparatorluğunun direkt Çin ile ticaretini engelleyerek ne elde etmek istemiş olabilir?” sorusuna K, 1 rumuzlu öğrencinin *daha çok kar yapmak ve para kazanmak için. Ayrıca bizzat Çin’e gitmeyip kendilerine kazanç yapmaları için elde etmek istemiş olabilirler* demesi E, 2 rumuzlu öğrencinin *Parthia Devleti Doğu Roma’nın Çin ile ticaretini engelleyerek kendisi o ticaretten kar elde etmek istemiş olabilir* demesi ve *direkt onlara satamadığı için başkaları alıp onlardan satın öyle oluyor. Bunun için direkt alıp satıyor. Bunun için engellenmiş oluyor* gibi yanıtlar vermişlerdir. Bu yanıtlar öğrencilerin geçmişte yaşanan bir olayın sonuçları üzerinde düşündüğünü gösteren ifadeler olarak düşünülebilir. Öğrenciler olayların iç yüzlerini öğrenerek hem bu bilgilerden haz duyar hem de bu bilgilerin yararlı olduğu fikrine kapılırlar. Yukarıdaki öğrenci söylemleri tarihsel empatinin dördüncü özelliğine görülebilir.

Tarihsel empatinin diğer özellikleri olan beşinci özellik çalışılan dönemin bugünden kesin ve net olarak farklı olduğunun bilinmesi ve altıncı özellik insan davranışlarının çeşitliliğine, karmaşıklığına ve farklılığına saygı duyulmasıdır. Bu özelliklere dair örnek öğrenci söylemlerine bakıldığında öğrencilerin ulaşma durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Etkinliklerden biri olan ve İpek Yoluna sahip olunmasıyla ilgili mücadeleyi konu edinen bir Çin kaynağındaki sorulara öğrencilerin beşinci ve altıncı özellikleri yorumlayamadıkları görülmektedir. Bu durum dikkat çeken bir bulgu olarak görülebilir. Söz konusu özelliklere ulaşan öğrenci söylemleri aşağıda örneklendirilmiştir:

E, 7: “İpek Yolu o zamanların en güçlü ve en zengin yollarından biridir. Bu İpek Yoluna sahip olan devlet hayliyle zengin ve güçlü olacaktı ve devletler bu güç için mücadele isteğini arttırmaktadır” (TEÖ-5).

K, 1: “İpek Yolu sayesinde büyük gelir elde eder devletler. Bu gelir sayesinde daha güçlü olacaklarını düşündükleri için olabilir” (TEÖ-6).

Yukarıdaki öğrenci söylemlerine bakıldığında E, 7 rumuzlu öğrenci tarihsel empatinin beşinci özelliğine dair bir mantık yürüttüğü görülebilmektedir. Söyleminde İpek Yolu'nda sahip olma mücadelesini o zamanlarda bağlamıyla ele alması ve devletlerin bu mücadelesini doğal görmesi bu özelliğin görülmesine dair ipuçları olarak görülebilir. Böylece öğrencinin üzerinde kafa yordığı dönemin bu zaman olmadığını ve kesin olarak farklı olduğunu göstermesi bakımından önemli görülebilir. Bunun yanı sıra altıncı tarihsel empati özelliğinin görülmesine dair öğrenci söyleminde K, 1 rumuzlu öğrenci İpek Yolu sayesinde devletlerin gelirlerini artırmasını devletleri ve haliyle milletleri daha güçlü kılacağına dair bir yorumda bulunarak insan davranışlarının çeşitliliğine, karmaşıklığına ve farklılığına saygı duyulması noktasında yorumda bulunmuştur.

4.1.3 Üçüncü Haftanın Bulguları

“Tarihten örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir” kazanımına yönelik ‘Üretim Artıyor’ ve ‘Sanayi Devriminden Sonra Manchester (Mençistır) Şehri’ etkinlikleri uygulanarak sorulara yanıtlar aranmıştır. Her iki çalışma kağıdında da birinci elden kanıtlar kullanılmıştır. ‘Üretim Artıyor’ etkinliğinde Fransız yazar Emile Zola (Emil Zola)’nın 1885’te kaleme aldığı toplumsal romanı olan *Germinal*’den alınan Fransa’nın kuzeyindeki bir maden ocağını konu edilmektedir. Bir diğer etkinlik olan ‘Sanayi Devriminden Sonra Manchester (Mençistır) Şehri’ adlı çalışma kağıdında İngiliz yazar Charles Dickens (Çarls Dikins)’in *Zor Zamanlar* adlı romanından Manchester (Mençistır) şehrinin toplumsal hayatı ve ekonomik ilişkileri konu edinmektedir. Her iki etkinlikte de sorulan sorular vasıtasıyla öğrencilerin üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini tarihsel empatinin özelliklerine göre yorumlanmıştır. Söz konusu etkinliklerde tarihsel empati özelliklerinin görülmesine dair **Tablo 2**’ye bakıldığında diğer haftalarda olduğu gibi öğrencilerin tarihsel empati özelliklerinde 1. 2. 3. ve 4. özelliklere ulaştığı görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin 5. ve 6. özelliklere ulaşma durumlarının düşük düzeyde kaldığı görülebilmektedir. Her iki etkinliğin öğrenci söylemleri bulgulara göre aşağıda örneklendirilmiştir:

K, 11: *Ekonomik olarak tüm işleri yerine koymak istedikleri kültürel olarak küçük çocukların işte çalıştırıldıkları için kötü bir durum (TEÖ-1, 2).*

K, 10: Çok fakirlik çekiyorlar. Daracık odalarda evlerde kalıyorlar. Sırt sırta yatıyorlar. Çok acı verici (TEÖ-1, 2).

K, 4: Hiçbir şeyin değil. Bu yüzden de çok çalışmaları gerekiyor. Malları gerekiyor (TEÖ-1, 2).

E, 2: Madenci mahallesinde çalışan madenciler ekonomik yönden çok düşük. Serserfil olmuş durumda. Herkes balık istif yatıyor. Bu durumda çok fakirler (TEÖ-1, 2).

K, 5: Toplum olarak zorluklar çekiyorlar. Ekonomik olarak da herkesin kendine ait bir yatağı olmayıp fakirlikten bir sürü kişi bir odada kalıyorlar (TEÖ-1, 2).

E, 15: Bence ekonomik yönden iyi değil. Çünkü ailedeki çocuklar bile çalıştırılmasına rağmen aynı maaşı vermiyorlar ve toplumsal yönden aslında iyi bir şey; çünkü hep birlikte yatıp kalkıyorlar. Evler bir arada olduğundan dolayı ve evler birbirine geometrik halde inşa edilmiş ve her evin arasına aynı ölçülerdeki bahçeler konulmuş (TEÖ-1, 2).

E, 8: Ekonomik durum çok düşüktü. Herkes çok fakirdi ve geçimleri madendi (TEÖ-1, 2).

K, 1: Şehrin her yerinin fabrikalarla dolu olması ve makineler, çalışan insanlar... (TEÖ-1, 2).

E, 13: Sanayi devrimi bütün Avrupa'ya dağılan bir ekonomi ve ekonomi sistemidir (TEÖ-1, 2).

K, 3: Kentin her yerinde fabrika alması ve fabrikaların dumanı ve kül izleri şehri sipsiyah göstermesi yazarın dikkatini çekmiştir (TEÖ-1, 2).

K, 4: Çok sefil ve açlar. Çok çalışmalarına rağmen hak ettikleri paraları alamıyorlar (TEÖ, 3).

K, 17: Çocuklar için pis ve karanlık bir ortam. Zorluk çekiyorlar. Çocuklar için daha temiz ve hijyenik bir ortam olmak zorunda; ama o zamanlarda da yaşam böyleymiş (TEÖ, 3).

E, 12: Ev geçindirmek o kadar kolay olmadığı için çok zorlu; ama o hayata insanların yapacak başka çaresi yok (TEÖ, 3).

K, 5: Zorluklarla yaşıyorlar. O kadar çalışmalarına rağmen yine de aynı yerde uyuyup az bir parayla idare etmeleri çok zor (TEÖ, 3).

E, 15: Bence çocukların madende çalıştırılması iyi bir şey değil ve de herkes aynı yerde çalışmasına rağmen eşit görülüyor (TEÖ, 3).

E, 6: Geçimi çok az ve altı veya yedi evladı ile birlikte bir küçücük evde oturuyorlarmış (TEÖ, 3).

K, 14: Madende çok çalışsa bile az miktarda para verildiği için zor şartlarda ekmek parası kazanamıyorlarmış (TEÖ, 3).

E, 8: Onların hepsi maden ocağında çalışsalar bile madendeki para onlara yetmiyordur (TEÖ, 3).

K, 17: Doğayı kirleten faktörler ve sanayi (TEÖ, 3).

K, 3: Sanayi inkılabı sonucu fabrikalar, buhar makinesi vs. olması çok fazla geliştiğini; ama kentin capcanlı renginin yerine sipsiyah bir kente dönüşmesini çağrıştırmış olabilir (TEÖ, 3).

K, 1: Fabrikaların çoğalmasına ve artık her şeyin aynı geçmesi ve insanların aynı işleri yapmalarına neden olmasını çağrıştıırıyor (TEÖ, 3).

E, 8: Çevre kirliliğini, gelişmeyi çağrıştıırıyor ve teknolojiyi insan hayatına etkisi (TEÖ, 3).

E, 7: Yavaş yavaş Mençistır şehrinin yeniliğe ve teknolojiye yelken açtığı ve bu durum böyle giderse yani her yer Mençistır gibi olacağı anlamına gelecektir. Yani tüm Dünya karanlığa bürünecekti. Sokakta ayak sesleri, fabrika dumanları şehri sarmalamış ve şehir siyaha bürünmüş olacağı anlamına gelmektedir (TEÖ, 3).

E, 2: Sanayi inkılabının geliştiği ve kas gücünden buhar gücüne geçildiği (TEÖ, 3).

E, 12: İnsanoğlunun baktığı zaman birisi fabrika açmış. Üretim fazla. Çok para kazanıyor. İnsanoğlu da oranın para kazandığını görünce hemen kendisi de açmak istiyor (TEÖ, 3).

E, 9: Bu şehir baya gelişmiş; ama her yer kapkara olur. Fabrika bacalarından çıkan duman insanı zehirler. İnsanlar dumandan önünü göremez (TEÖ, 3).

E, 8: *Onlar fakirlik içinde yaşıyorlardı ve evlerinin durumları da hiç iç açıcı değildi (TEÖ, 4).*

K, 14: *Bence durumları hiç iyi değil; çünkü herkesi çok çalıştırıyorlarmış ve daha kötüsü hak ettikleri parayı vermiyorlarmış (TEÖ, 4).*

E, 6: *Geliri çok az ve madenci olduğu içinde eve geç gelebilirler. O yüzden 21 yaşındaki Zacherie (Zaheri) kardeşlerine bakmalı, çünkü babası geç gelince eve bir kaşık yemek yapıp kendi mi yesin yoksa çocuklarına mı yedirsin (TEÖ, 4).*

K, 3: *Üretimin artmasına rağmen işçi ailelerinin durumu hala çok düşük. Evlerine yiyecek eşyayı bile alacak paraları olmayabilir (TEÖ, 4).*

E, 2: *Üretim artmasına rağmen işçilerin kazancı fazla olmadığından ailelerinin geçindiremiyor. Bu yüzden bu durumlara düşüyorlar (TEÖ, 4).*

K, 1: *Üretimin artmasına rağmen işçilerinin durumları kötü. Bir sürü zorluk altında çalışıyorlardır; ama az bir karşılık alıyorlardır. Bu yüzden de sıkıntılar çekiyorlar (TEÖ, 4).*

E, 7: *İşçi ailelerine karşın önemsiz ve sallamasyon bir durum sergileniyor. İşçilere ve işçi ailelerine kötü ve özensiz davranılması onların yaşama umudu ve çalışma azimlerini kırar. Evdeki herkesin çalışmasına rağmen bu şartlarda yaşamaları mantıksız (TEÖ, 4).*

E, 6: *Bence durumları gitgide iyiye gider; ama bizim bakış açımız durumları iyidir. Geçimlerini sağlasalar yine iyi. Bu sayede hayatta kalırlar. Yaşamlarını sağlarlar (TEÖ, 4).*

K,4: *İnsanlar artık hayatlarından sıkılmış. Fabrika dumanlarının içinde kaybolmaktan ve de küçük çocukları çalıştırmalarından (TEÖ, 4).*

E, 2: *Bence yanlış bir söz. İnsanlar teknolojiyle hareket etse bunların hiçbiri olmazdı. Bence insanlar çok fazla çalışmamalı. Teknoloji yardımıyla çalışmalı (TEÖ, 4).*

K, 5: *Bence iyi bir yönetim sistemi değil; çünkü insanlar yoruluyor, acıkıyor. Onların dinlenmeye ihtiyacı var ve bu düşünce çok kötü bir düşünce. Sanayileşme olsun; ama insanlar eziyet çekmemeleri gerek (TEÖ, 4).*

E, 7: *O dönemde fabrikalar çoğalıp teknoloji artmasına rağmen insanların robot gibi her gün aynı şeyleri yapması o dönemde insan gücü hala etkin halde olması, robot gücünün insan gücünün üstünde olduğunu belirtmektedir (TEÖ, 4).*

E, 8: *Sanki o insanları kumandayla kontrol ediyorlar ve hayatlarını onlar belirliyorlar ve sanayi gelişıyorlar (TEÖ, 4).*

K, 1: *İnsanların robot gibi çalışmaları yüzünden hayatlarında farklı şeyler düşünmen ve istediklerini yapamazlar. Her günlerini birbirine benzer geçirmeleri insanları çok yorar (TEÖ, 4).*

K, 17: *Aynı işi yapmaktan sıkılmışlardır. O yüzden de robot gibi çalışıyorlardır. Her gün aynı şey. Duman içinde zif ve siyah bir kent olduğu için insanlar mutsuz ve umutsuz (TEÖ, 4).*

Yukarıdaki öğrenci söylemlerine bakıldığında tarihsel empatinin özellikleriyle ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulguları aşağıdaki gibi yorumlamak mümkündür.

Geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerinin anlaşılmasına ve açıklanmasına imkân tanıyan empatik süreç, tarihsel olayların kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirilmesini içeren ifadeler öğrencilerin ulaştığı görülmektedir. Nitekim bununla ilgili örnek söylemlere bakıldığında; “Üretim Artıyor” etkinliğinde öğrencilerin “Maden ocağında çalışan işçilerin kaldığı madenci mahallesindeki toplumsal ve ekonomik durumla ilgili hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz?” sorusuna o dönemde yaşayan insanların davranışlarının nedenleri anlamaya ve açıklamaya çalışan empatik bir süreç kurduğu görülmektedir. Buna yönelik olarak K, 11 rumuzlu öğrencinin *ekonomik olarak tüm işleri yerine koymak istedikleri kültürel olarak küçük çocukların işte çalıştırıldıkları için kötü bir durum demesi* K, 10 rumuzlu öğrencinin *çok fakirlik çekiyorlar. Daracık odalarda evlerde kalıyorlar. Sirt sirta yatıyorlar. Çok acı verici demesi* ve E. 2 rumuzlu öğrencinin *madenci mahallesinde çalışan madenciler ekonomik yönden çok düşük. Sersefil olmuş durumda. Herkes balık istif yatıyor. Bu durumda çok fakirler* gibi ifadeler öğrencilerin değişen üretim teknolojisindeki değişimlerin insanları fakirleştirdiğini ve yaşam şartlarını zorlaştırdığına dair kanıtlar olarak düşünülebilir. Bunun yanı sıra toplumsal ve ekonomik yönden madencilerin yaşadığı bu sıkıntıları öğrencilerin ifade etmesi kronolojik ve tarihsel bağlam yönünden de metni yorumladıklarının göstergesi olarak

yorumlanabilir. *Bence ekonomik yönden iyi değil. Çünkü ailedeki çocuklar bile çalıştırılmasına rağmen aynı maaşı vermiyorlar ve toplumsal yönden aslında iyi bir şey; çünkü hep birlikte yatıp kalkıyorlar. Evler bir arada olduğundan dolayı ve evler birbirine geometrik halde inşa edilmiş ve her evin arasına aynı ölçülerdeki bahçeler konulmuş* yanıtında E, 15 rumuzlu öğrenci tarihsel bağlamı ekonomik ve toplumsal yönden kurabilmektedir. Öğrencilerin “Manchester (Mençistır) Şehri” etkinliğinde ‘Sanayi İnkılabı sonucu fabrikaların çoğaldığı Manchester (Mençistır) şehirde yazarın dikkatini çeken neler olmuştur?’ sorusu ile öğrenciler Charles Dickens (Çarls Dikins)’ın romanından yararlanarak sanayi devriminin yaşandığı bu şehirde yaşayan insanların davranışlarının nedenlerini anlamaya ve açıklamaya yarayan bir empatik süreç içerisine girdikleri görülmektedir. Örneğin K, 3 rumuzlu öğrencinin *kentin her yerinde fabrika alması ve fabrikaların dumanı ve kül izleri şehri sipsiyah göstermesi yazarın dikkatini çekmiştir*” demesi ve *her şeyin birbirine benzemesi. İnsanların aynı şeyler çıkarması. Doğayı etkiler ve bunu iyi görmemiş olabilir* gibi ifadeler şehrin üretim teknolojisindeki değişikliklerini, şehir hayatını ve insanları nasıl etkilediği bağlamında öğrencilerin dikkatini çektiği söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin yukarıdaki örnek ifadelerinde Sanayi Devrimi sırasında şehirdeki sosyal ve ekonomik yaşam bağlamını tam kuramadıkları da söylenebilir.

Tarihi kanıtları değerlendirmeye ve analiz etmeye çalıştıkları görülmektedir. Örneğin, ‘Üretim Artıyor’ etkinliğinde E, 7 rumuzlu öğrencinin *oradaki kardeşler kucak kucağa koyun koyuna yatması ve evlerinin ara ara bahçeleri yani bu durum devlet için temkinlilik gibi görünse de insanlar hem aralıksızın çalışıp bir de böyle şartlarda olmaları adaletsizlik, haksızlıktır* demesi K,1 rumuzlu öğrencinin *çok zor şartlarda yaşıyorlar. Düzgünce kalacak bir yerleri yok. Herkesin çalışmasına rağmen durumları hiç iyi değil* demesi ve K, 4 rumuzlu öğrencinin *çok sefil ve açlar. Çok çalışmalarına rağmen hak ettikleri paraları alamıyorlar* demesi Fransa’nın kuzeyindeki bir madenci halkının üretim teknolojilerinin değişmesine rağmen yaşadığı sosyal ve ekonomik sıkıntıları analiz etmeye çalıştıkları görülmektedir. Özellikle madenci mahallesindeki yaşam şartlarını sorgulamaları bu tarihi kanıtları değerlendirmeleri ve analiz etmeleri yönünde yorumlanabilir. “Sanayi Devrimi Sonrası Manchester (Mençistır) Şehri” adlı etkinlikte öğrencilere “Yazarın gözlemlerinde ilk göze çarpan unsurların fabrikalar, buhar makinesi vs. olması sizce neleri çağrıştırmaktadır?” sorusu yöneltilmiş ve etkinlikteki metne dayanarak

öğrencilerin tarihi kanıtları değerlendirmeye ve analiz etmeye yönelik yanıtlar verildiği görülmüştür. Bununla ilgili olarak E,8 rumuzlu öğrencinin *çevre kirliliğini, gelişmeyi çağrıştırıyor ve teknolojiyi insan hayatına etkisi demesi* E, 7 rumuzlu öğrencinin *yavaş yavaş Mençistır şehrinin yeniliğe ve teknolojiye yelken açtığı ve bu durum böyle giderse yani her yer Mençistır gibi olacağı anlamına gelecektir. Yani tüm Dünya karanlığa bürünecekti. Sokakta ayak sesleri, fabrika dumanları şehri sarmalamış ve şehir siyaha bürünmüş olacağı anlamına gelmektedir* yanıtı ve bir başka yanıtta K, 3 rumuzlu öğrenci *Sanayi inkılabı sonucu fabrikalar, buhar makinesi vs. olması çok fazla geliştiğini; ama kentin capcanlı renginin yerine sipsiyah bir kente dönüşmesini çağrıştırmış olabilir* ifadesiyle üretim teknolojilerinin değişmesinin Manchester şehri üzerindeki etkilerini tarihi kanıtlara dayanarak analiz etmeleri yönünde yorumlanabilir.

Öğrencilerin yarısından çoğunun geçmişte yaşanan olayların sonuçları üzerinde çalışmaya yönelik özelliğine etkinlikteki sorulara verdikleri yanıtlardan yola çıkılarak ulaştıkları söylenebilir görülmektedir. “Üretim Artıyor” ve “Manchester (Mençistır) Şehri” adlı etkinliklerde öğrencilerin üretim teknolojilerindeki değişimi bu durumu yaşayan halkın gözünden sanayi devrimi ile bağlantılar kurarak olayların iç yüzünü araştırmaya yönelik çıkarımda buldukları görülebilir. Bununla ilgili söylem örneklerine bakıldığında “Üretim Artıyor” etkinliğindeki “Sanayi devriminin ardından İngiltere başta olmak üzere birçok Avrupa ülkesinde üretim artmasına rağmen işçi ailelerinin durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz” sorusuna şöyle yanıtlar verilmiştir: K, 5 rumuzlu öğrencinin *Üretimin artmasına rağmen işçi ailelerinin durumu hala çok düşük. Evlerine yiyecek eşyayı bile alacak paraları olmayabilir* yanıtı vermesi demesi K, 15 rumuzlu öğrencinin *bence işçi ailelerinin çalışsalar da durumları iyi değil. Çünkü koyun koyuna yatıyorlar. Ailedeki herkes çalışmak zorunda ve eşit tutulmuyorlar* demesi E, 6 rumuzlu öğrencinin *geliri çok az ve madenci olduğu için de eve geç gelebilirler. O yüzden 21 yaşındaki Zacherie kardeşlerine bakmalı; Çünkü babası geç gelince eve bir kaşık yemek yapıp kendi mi yesin yoksa çocuklarına mı yedirsin* demesi öğrencilerin sanayi inkılabının getirmiş olduğu bu sosyal ortamın sonuçları üzerinde durduklarını şeklinde yorumlanabilir. E, 6 rumuzlu öğrencinin madenci ailesi üyelerinin eve geç gelmesini az ücret almalarıyla ilişkilendirmesi olayların sonuçları üzerinde düşündüğünün bir göstergesi olabilir. Bir diğer etkinlik olan “Manchester (Mençistır) Şehri” için verilen öğrenci

yanıtlarında öğrencilerin diğer etkinliğe göre ulaşma durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Bununla ilgili söylem örneklerine bakıldığında öğrencilerin “Fabrikaların çoğalıp üretim teknolojilerinin artmasına rağmen sanayileşmiş bir şehrin tekdüzeliğinden ve insanların robot gibi çalışmasından söz edilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna K, 17 rumuzlu öğrencinin *aynı işi yapmaktan sıkılmışlardır. O yüzden de robot gibi çalışıyorlardır. Her gün aynı şey. Duman için de zifiri ve siyah bir kent olduğu için mutsuz ve umutsuz* yanıtını vermesi K, 4 rumuzlu öğrencinin *insanlar artık hayatlarından sıkılmış. Fabrika dumanlarının içinde kaybolmaktan ve de küçük çocukları çalıştırmalarından* yanıtını vermesi ve E, 2 rumuzlu öğrencinin *bence de yanlış bir söz. İnsanlar teknolojiyle hareket etse bunların hiçbiri olmazdı. Bence insanlar çok fazla çalışmamalı. Teknoloji yardımıyla çalışmalı* yanıtını vermesi öğrencilerin bir sanayi şehri olan Manchester (Mençistir)’in sosyal ve ekonomik hayatı üzerinden değişen üretim teknolojilerinin etkilerini yorumlaması ve bunu yaparken aralarında bağlantı kurarak sanayileşmiş bir şehirdeki mutsuz ve umutsuz insanları anlatması tarihsel empatinin bu özelliğine ulaştığının göstergesi sayılabilir.

Tarihsel empatinin özelliklerine ulaşma durumlarını düşük olduğu 5. ve 6. özelliklerine ait söylem örneklerine bakıldığında 5. özellik olan çalışılan dönemin bugünden kesin olarak farklı olduğunun bilinmesi özelliğinin sadece bir öğrenci tarafından ulaştığı görülmektedir. Bununla ilgili örnek öğrenci söylemlerine bakıldığında;

K, 17: *İşçiler para kazanmak için bu işi yapmak zorundadırlar. Aç kalmamak için (TEÖ, 5).*

K, 5: *Artıyor; ama işçi ailelerinin durumları yine aynı. Bu durumun düzelmesi gerekiyor. Öyle fakir olamamaları aynı odada kalmamaları gerekiyor. Kazandıklarının karşılığını vermeleri gerekiyor. Ailelerin durumu iyi değil (TEÖ, 6).*

K, 17 rumuzlu öğrenci söyleminde *İşçiler para kazanmak için bu işi yapmak zorundadırlar. Aç kalmamak için* yanıtını vermesi işçilerin yaşadığı ekonomik ve sosyal ortamın o dönemin şartları için bir zorunluluk olduğunu ifade ederek günümüz koşullarını o dönemin koşullarından ayırt ettiği söylenebilir. 6. özellik olan insan davranışlarının çeşitliliğine, karmaşıklığına ve farklılığına saygı duyulmasının

görülmesine dair K, 5 rumuzlu öğrencinin “Üretim Artıyor” etkinliğindeki “Sanayi devriminin ardından İngiltere başta olmak üzere birçok Avrupa ülkesinde üretim artmasına rağmen işçi ailelerinin durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna *artıyor; ama işçi ailelerinin durumları yine aynı. Bu durumun düzelmesi gerekiyor. Öyle fakir olamamaları aynı odada kalmamaları gerekiyor. Kazandıklarının karşılığını vermeleri gerekiyor. Ailelerin durumu iyi değil*” yanıtını vererek üretimin artmasına rağmen işçi ailesinin fakir olmamasını ve aynı odada kalmamaları gerektiğini ifade ederek üretimin artışının söz konusu aile için bir etkisi olmadığını söylemiştir. Böylece madenci ailesinin yaşamış olduğu sıkıntılara o insanların sebep olmadığını düşünmesi “insan davranışının çeşitliliğine saygı” olarak yorumlanabilir.

4.1.4 Dördüncü Haftanın Bulguları

Bu etkinliklerde “Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten örnekler verir” kazanımına yönelik ‘Meyve Yediren Vakıf’ ve “Bir Selçuklu Kızı: Gevher Nesibe Hatun Aşk ve Şifa” uygulanarak sorulara yanıtlar aranmıştır. “Meyve Yediren Vakıf” etkinliğinde Bursa’nın İznik ilçesinde miladi 1594 yılında kurulan Mehmet Ağa Bin Hüseyin Nasrullah Vakfının çocuklara ve halka meyve dağıtılması konu edilmiştir. Bir diğer etkinlik olan ‘Bir Selçuklu Kızı: Gevher Nesibe Hatun Aşk ve Şifa’ da Anadolu Selçuklu Sultanı I. Gıyaseddin Keyhüsrev’in kız kardeşi olan Gevher Nesibe Sultanın bir sipahiye gönül vermesi üzerine ağabeyinin karşı çıkması sonrası Sultanın aşkı uğruna vereme yakalanmasını ve veremden vefat etmeden önce ağabeyine bir şifahane yaptırmasını vasiyet etmesini konu edinmektedir. Daha sonra vakfiye olarak devası olmayan hastalar için deva olmaya devam etmiştir. İki etkinlikte de öğrencilerin sorulara vermiş olduğu yanıtlar için **Tablo 2**'ye bakıldığında tarihsel empatinin özelliklerinden 1. 2. 3. ve 4. özelliklerine ulaştığı görülmektedir. Verilen yanıtlarda öğrencilerin 5. ve 6. özelliklere diğer kazanımlara göre daha fazla ulaştıkları görülebilmektedir. Söz konusu bulgulara ait söylem örnekleri aşağıda verilmiştir:

K, 4: *Paylaşmayı bilen ve insanları sevindirebilen bir topluluk (TEÖ-1, 2).*

E, 12: *Halk birbirine bağlı ve eskiden her çocuk meyve ve sebze sulamazdı. O yüzden Mehmet Ağa herkese dağıttı (TEÖ-1, 2).*

K, 1: Paylaşma birlik ve beraberliğin önemini göstermişler. Vakıf kültürünün ne olduğunu anlamışlardır. Birbirlerine yardımda bulunmuş, dayanışmaları güçlenmiştir (TEÖ-1, 2).

K, 17: Yardımsever, iyi kalpli, hoşgörülü (TEÖ-1, 2).

K, 4: Oradaki insanlar o meyve arabasındaki meyveleri hem onların gözünün önüne getirip hem vermeyeceğini zannettiler ve adamın ne kadar cimri biri olduğunu düşündüler; ama yanlış düşündüler ve önyargı kullandılar toplum olarak (TEÖ-1, 2).

K, 1: Paylaşma birlik ve beraberliğin önemini göstermişler. Vakıf kültürünün ne olduğunu anlamışlardır. Birbirlerine yardımda bulunmuş. Dayanışmaları güçlenmiştir (TEÖ-1, 2).

E, 12: Halk birbirine bağlı ve eskiden her çocuk meyve ve sebze bulamazdı. O yüzden Mehmet Ağa herkese dağıttı (TEÖ-1, 2).

E, 8: Sultanın ona gönül vermesi normal ama o bir sultan ve o da bir sipahi. Onu sevdiğine vermezler. Çünkü sultanları askerlere layık görmezler (TEÖ-1, 2).

K, 4: Gevher Nesibe Hatun, sultanın kızı olduğu için ve atlı asker onlarda düşük rolde olduğu için evlenemezdi (TEÖ-1, 2).

K, 1: Selçuklu sultanın kız kardeşi olduğu için bir sipahiye aşkı onaylanmaz. Çünkü onun bulunduğu yer daha yüksektir. Diğeri ise bir asker. Bu yüzden karşı çıkmıştır (TEÖ-1, 2).

E, 6: Kız seviyorsa erkek de seviyorsa o zaman kimse karşı çıkamaz; ama ağabeyi çıkıyor; çünkü herkes dengi dengine alarak evlenirler diyor ve onları evlendirmiyor (TEÖ-1, 2).

E, 7: Sultan kızının o dönemde sipahiye sevmesi ona gönül koyması abisi tarafından hoş karşılanmamış. Sonuçta bir sultan kızının bir askerle evlenmesi sonucu iyi bir yaşam süremez. Doğal olarak da abisi bu sevgiye karşı çıkar. Halk da bu durumu ilk kez olabileceği için hoş karşılamaz (TEÖ-1, 2).

K, 3: Gevher Nesibe'nin bir sipahiye gönül vermesini o dönemin toplum hayatı açısından Gevher Nesibe'nin abisi I. Gıyaseddin'in sipahiye küçük görüp sipahiye bulunduğu yerden uzaklaştırmış olabilir (TEÖ-1, 2).

E, 2: Babasına karşı çok mu çok utanç yaşamıştır; ama sonra da özür niyetiyle meyvelerin hepsini dağıtmıştır. Çocuklar da bahçıvanın dağıtmış olduğu meyveleri yemiştir (TEÖ-3).

K, 3: İlk başta biraz şaşırılmış olabilir ama sonradan babasının iyilik yaptığını öğrenince çok mutlu olmuş olabilir (TEÖ-3).

E, 16: Üzülmüştür; çünkü babasının yardımseverliğine sevinmemek el de değil. Çocuk da kendisi vermediği için üzülmüştür (TEÖ-3).

E, 8: Utanmıştır ve bir daha yapmaz; çünkü o meyveler zaten onların hakkıydı (TEÖ-3).

E, 15: Bence şaşırmıştır; çünkü meyveleri sahiplenmişti (TEÖ-3).

K, 11: Kendinden bir pişmanlık duygusu ve ardından bir mutluluk duygusu yaşamıştır (TEÖ-3).

K, 17: Kızgın ama sonra olan biteni anlayınca mutlu (TEÖ-3).

K, 4: Onlar benimdi deyip ağlardı (TEÖ-3).

E, 12: Kendi çektiği acıyı başka biri çekmesin diye istemiştir. Hastalara şifa vermek için yaralıları iyileştirmek için istemiştir (TEÖ-3).

E, 2: Gevher Nesibe Hatun kendi gibi aşk uğruna kendisini ölümlere atmasını diye şifahane yapmasını istemiştir. Bence yaptığı doğru bir şeydir (TEÖ-3).

K, 17: İnsanların iyiliğini düşünüp bir şifahane yaptırıyor. Gevher Nesibe'nin çektiği acıları çekmesini istemiyor. Bu yüzden de son dileği bir şifahane yapılmasıdır (TEÖ-3).

E, 7: Başka insanların onun gibi bir hastalığa yakalandığında tedavi olması için halkının hastalıklara karşı şifa bulması için halka faydası olsun diye ve o şifahaneyi parasız yapması o döneme gerçekten katkı sağlamıştır (TEÖ-3).

K, 14: Doktorlar onu tedavi edemediği için ve insanlara faydalı olması için yaptırmış (TEÖ-3).

K, 11: Meyve canı çekip de alamayanlara dağıtılması, Evinde meyve olmayanlara dağıtılması. Canı çeken herkese dağıtılması ve bunları yaparken para alınmaması. Bedava olması (TEÖ-4).

E, 16: İnsana yararı karınlarını doyurmak ve ihtiyaçlarını karşılamak olduğundan o dönemde yaşayan insanlar çok şanslı (TEÖ-4).

E, 6: Meyve sebze dağıtılması. Giysi ayakkabı dağıtılması ve bunun gibi bir şeyler olabilir (TEÖ-4).

K, 3: Vakıf için toplanılan meyvelere parası yetmeyip de canı çeken birisi olursa oradan hiç para vermeden istediği kadar alıp evine bile götürebilir (TEÖ-4).

E, 12: İnsanlara da bir tadımlık olsa bile paylaşıp onlara da hayrın sevabın ne olduğunu öğretmiştir. Küçüklere örnek olmuştur (TEÖ-4).

K, 10: Aç olanları doyurmuş hiç görmeyenleri sevindirmiştir. Hasta olanlara şifa derdi olan sıkıntı çekenlere şifa olmuştur (TEÖ-4).

K, 14: İnsanlar para harcamadan bedava ve istedikleri kadar meyve almışlar. Böylece hem sağlıklı beslenmişler hem de göz hakkı yapmamışlar (TEÖ-4).

K, 14: Gevher Nesibe'ye çare bulunmadığı için diğer insanlara çare bulunması için şifahane yaptırmıştır (TEÖ-4).

K, 11: Herkesin Gevher Nesibe'yi örnek olmalarını istemiştir (TEÖ-4).

K, 10: Birçok insanın canı onun sayesinde kurtuluyor. Ona çok teşekkür etmeliyiz (TEÖ-4).

E, 8: Başkalarını iyileştirmiş ama kendi yaşamına bir şey bulamamış ama yine de başkalarını iyileştirmiş. Başkalarına yardımcı olmuştur (TEÖ-4).

E, 6: Kendi derdine çare bulamadığı için diğer insanların da hasta kalmalarına göz yummayarak bir şifahane yapılınsın diyor (TEÖ-4).

E, 15: Bence Gevher Nesibe hatunun kendi mal varlığıyla yaptırmayı ve kendi adının verilmesi iyi bir şey çünkü onun adı olan vakıfta kendi hasta olduğu için başkalarına şifa bulmak için yaptırmıştır (TEÖ-4).

K, 5: Oraya birçok insan giderek derdine çare buluyor ve hem orayı gezmeye gidiyorlar ve herkese güzel bir örnek oluyor. Kendi için olmaması başkalarının olması o insana da gurur verir (TEÖ-4).

K, 17: *Bu şifahane insanlar için çok yararlı olmuştur. Orda bütün yaralı askerler hastalığına çare bulunamayanlara çare bulunuyor. Hem de çok iyi cerrahlar yetiştiriliyor. Para da alınmıyor (TEÖ-4).*

E, 7: *O zaman da bile maddi durumu iyi olmayan insanlara yardım eli uzatan insanlarda şu an olduğu apaçık ortadadır. Halkın kendi arasındaki sorunları ve kızgınlıkları gidermek için de bir yoldur (TEÖ-5).*

E, 2: *Vakıf kültürü o dönemlerde yoksullara yardım yapıp onların daha iyi yaşamasını sağlamıştır. Onlara sebze meyve gibi yiyecek içecek vermiştir (TEÖ-5).*

K, 17: *Bu şifahane insanlar için çok yararlı olmuştur. Orda bütün yaralı askerler hastalığına çare bulunamayanlara çare bulunuyor hem de çok iyi cerrahlar yetiştiriliyor. Para da alınmıyor (TEÖ-5).*

E, 7: *Sultan kızının o dönemde sipahiye sevmesi ona gönül koyması. Abisi tarafından hoş karşılanmamış. Sonuçta bir sultan kızının bir askerle evlenmesi sonucu iyi bir yaşam süremez. Doğal olarak da abisi bu sevgiye karşı çıkar. Halkta bu durumu ilk kez olabileceği için hoş karşılamaz (TEÖ-5).*

E, 2: *O dönemki toplum açısından yanlış olabilir; ama bence herkes herkesi sevebilir. Bu kendi isteğidir (TEÖ-5).*

K, 5: *Alan veya almayan kişilerin yemek istedikleri meyveleri yemelerinden dolayı insanın vakıfların çok güzel bir şey olduğunu ve vakıfların onlara yardım edip isteklerini yerine getirerek insanların yardım alabileceği bir olduğunu hatırlatarak insanların yalnız kalmadıklarının yararı olmuştur” (TEÖ-6).*

E, 8: *Açların ve şehrin karnı doymuş ve onların hayır dualarını almıştır. Onlara büyük yardım etmiştir (TEÖ-6).*

K, 1: *İnsanlar mutlu olmuş. Açların karnı doymuştur. Toplumsal dayanışmaları güçlenmiştir. Yardımlaşma daha çok benimsenmiştir (TEÖ-6).*

E, 2: *Vakıf kültürü o dönemlerde yoksullara yardım yapıp onların daha iyi yaşamasını sağlamıştır. Onlara sebze meyve gibi yiyecek içecek vermiştir (TEÖ-6).*

E, 7: *O zaman da bile maddi durumu iyi olmayan insanlara yardım eli uzatan insanlarda şu an olduğu apaçık ortadadır. Halkın kendi arasındaki sorunları ve kızgınlıkları gidermek için de bir yoldur (TEÖ-6).*

K, 4: *İnsanlara ve dünyaya katkısı olması için ve de kendi derdine şifa olmadığı için başkalarının dertlerine şifa bulmak kendi gibi acı çekmemeleri için (TEÖ-6).*

E, 8: *Başkalarına faydası dokunur ve onların hayatlarını kurtarır o hastane (TEÖ-6).*

K, 11: *Öbür nesillere bir eser bırakmak istemesi ve iyi ve güzel bir şey (TEÖ-6).*

K, 10: *Kendisi hasta ve başkalarının hasta olmasını istemiyor. Ben bu şifahaneyi yaptırmamdan şunu çıkarıyorum. Bu hayatta sadece kendimizi değil başkalarını da düşünmeliyiz. Belki bazen yapamamak da elimizden geleni kadar onlara elimizdekileri bağışlamalıyız (TEÖ-6).*

K, 1: *Kendisine zaten şifa bulamamış. O da başkalarına yardım edip dertlerine şifa olması için bir şifahane yaptırmak istemiş. Başkalarını sıkıntılarında kurtarmak istemiş (TEÖ-6).*

Yukarıdaki öğrenci söylemlerine bakıldığında tarihsel empatinin özellikleriyle ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulguları aşağıdaki gibi yorumlamak mümkündür.

Geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerinin anlaşılmasına ve açıklanılmasına imkân tanıyan empatik süreç; tarihsel olayların kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirilmesini içeren ifadeler öğrencilerin ulaştığı görülmektedir. Etkinlik örneklerinde bakıldığında “Meyve Yediren Vakıf” etkinliğinde “O dönemdeki halkın toplumsal dayanışması için neler düşünüyorsunuz” sorusuna K, 4 rumuzlu öğrencinin *paylaşmayı bilen ve insanları sevindirebilen bir topluluk demesi* E, 12 rumuzlu öğrencinin *halk birbirine bağlı ve eskiden her çocuk meyve ve sebze sulamazdı. O yüzden Mehmet Ağa herkese dağıttı* yanıtını vermesi ve K, 1 rumuzlu öğrencinin *paylaşma birlik ve beraberliğin önemini göstermişler. Vakıf kültürünün ne olduğunu anlamışlardır. Birbirlerine yardımda bulunmuş, dayanışmaları güçlenmiştir* yanıtını vermiş böylece geçmişte yaşayan insanların davranışlarını anlamaya yönelik bir empatik sürecin içine girdiğini gösterdiğine kanıt olarak

gösterilebilir. Aynı zamanda *paylaşmayı bilen ve insanları sevindirebilen bir topluluk; halk birbirine bağlı ve dayanışma içerisinde* şeklindeki öğrenci ifadeleri kronolojik açıdan ve bağlam açısından döneme toplumsal ve ekonomik yönden değindiğini göstermesi olarak yorumlanabilir. “Aşk ve Şifa” etkinliğinde E, 8 rumuzlu öğrencinin *Sultanın ona gönül vermesi normal ama o bir sultan ve o da bir sipahi. Onu sevdiğine vermezler. Çünkü sultanları askerlere layık görmezler* demesi K,4 rumuzlu öğrencinin *Gevher Nesibe Hatun, sultanın kızı olduğu için ve atlı asker onlarda düşük rolde olduğu için evlenemezdi* yanıtını vermesi ve K, rumuzlu öğrencinin *Selçuklu sultanın kız kardeşi olduğu için bir sipahiye aşkı onaylanmaz. Çünkü onun bulunduğu yer daha yüksektir. Diğeri ise bir asker. Bu yüzden karşı çıkılmıştır* şeklindeki ifadeleri de öğrencilerin geçmişteki insan davranışlarını anlayan ve açıklayan empatik süreci kullandıklarını gösterebilir. Ayrıca askerin sultan kızına aşık olmasını *düşük rolde olan birinin yüksek bir rolde bir kişiyle evlenemez* şeklinde ifade etmesi öğrencilerin toplumsal anlamda o dönemin bağlamına göre yorum yaptığını düşündürmektedir.

Tarihi kanıtları değerlendirmeye ve analiz etmeye çalıştıkları görülmektedir. Öğrencilerin “Meyve Yediren Vakıf” etkinliğinde “Sizce bahçıvanı çocuğu babasının bu davranışını gördüğünde neler hissetmiştir” sorusuna verdikleri yanıtlara bakıldığında: E, 2 rumuzlu öğrencinin *babasına karşı çok mu çok utanç yaşamıştır; ama sonra da özür niyetiyle meyvelerin hepsini dağıtmıştır. Çocuklar da bahçıvanın dağıtmış olduğu meyveleri yemiştir* demesi, K, 3 rumuzlu öğrencinin *ilk başta biraz şaşırılmış olabilir ama sonradan babasının iyilik yaptığını öğrenince çok mutlu olmuş olabilir* demesi ve K, 11 rumuzlu öğrencinin *kendinden bir pişmanlık duygusu ve ardından bir mutluluk duygusu yaşamıştır* demesi vakıfların toplum hayatı üzerindeki etkisine yönelik tarihsel empati kurmaya çalıştıkları görülmektedir. “Aşk ve Şifa” etkinliğinde K, 14 rumuzlu öğrencinin *Gevher Nesibe 'ye çare bulunmadığı için diğer insanlara çare bulunması için şifahane yaptırılmıştır* demesi K, 10 rumuzlu öğrencinin *birçok insanın canı onun sayesinde kurtuluyor. Ona çok teşekkür etmeliyiz* demesi E, 6 rumuzlu öğrencinin *kendi derdine çare bulamadığı için diğer insanların da hasta kalmalarına göz yummayarak bir şifahane yapılınsın diyor* demesi ve E, 15 rumuzlu öğrencinin *bence Gevher Nesibe hatunun kendi mal varlığıyla yaptırması ve kendi adının verilmesi iyi bir şey çünkü onun adı olan vakıfta kendi hasta olduğu için başkalarına şifa bulmak için yaptırmıştır* gibi ifadelerde görülen

tarihsel empati kurmaya dönük kelimelerin kullanılması Gevher Nesibe sultan kastedilerek *ona çok teşekkür etmeliyiz, kendi derdine çare bulamadığı için insanların da hastalıklarına çare bulunsun diye şifahane yaptırması*' şeklinde de karşımıza çıkmaktadır.

Geçmişte yaşanan olayların sonuçları üzerinde çalışmaya yönelik özelliğin görülmesinde öğrencilerin kazanıma dayanarak etkinlikleri değerlendirebildikleri görülmektedir. Öğrenciler “Meyve Yediren Vakıf” etkinliğinde “ Bu hikâyeden yola çıkarak vakıf kültürünün o dönemde insanlara yararı ne/neler olmuştur” sorusuna verdiği yanıtlarda K, 3 rumuzlu öğrencinin *Vakıf için toplanılan meyvelere parası yetmeyip de canı çeken birisi olursa oradan hiç para vermeden istediği kadar alıp evine bile götürebilir* demesi K, 10 rumuzlu öğrencinin *aç olanları doyurmuş hiç görmeyenleri sevindirmiştir. Hasta olanlara şifa derdi olan sıkıntı çekenlere şifa olmuştur*” demesi ve E, 16 rumuzlu öğrencinin *insana yararı karınlarını doyurmak ve ihtiyaçlarını karşılamak olduğundan o dönemde yaşayan insanlar çok şanslı gibi* ifadelerde öğrencilerin söz konusu vakıftan yararlanarak *hasta olanlara şifa dertli olanlara deva, ihtiyaçlarını karşılamak ve toplanılan meyvelere parası yetmeyip de canı çeken birisi olursa* gibi ifadelerde geçmişte yaşanan olayları değerlendirebildikleri şeklinde yorum yapılabilir. Bir diğer etkinlik olan “Aşk ve Şifa” da K, 10 rumuzlu öğrencinin *birçok insanın canı onun sayesinde kurtuluyor. Ona çok teşekkür etmeliyiz* demesi E, 8 rumuzlu öğrencinin *başkalarını iyileştirmiş ama kendi yaşamına bir şey bulamamış ama yine de başkalarını iyileştirmiş. Başkalarına yardımcı olmuştur* demesi ve E, 6 rumuzlu öğrencinin *kendi derdine çare bulamadığı için diğer insanların da hasta kalmalarına göz yummayarak bir şifahane yapılsın diyor* demesi öğrencilerin yaşanan olayın sonuçları ve niçin yapıldığı üzerine düşünceler öne sürdüğü noktasında yorumlanabilir.

Çalışılan dönemin bugünden kesin olarak ve farklı olduğunun bilinmesi özelliğinin görülmesine yönelik öğrenci yanıtlarında bu özelliğe ulaşma durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Bununla ilgili örnek öğrenci söylemlerinde “Meyve Yediren Vakıf” etkinliğinde E, 2 rumuzlu öğrencinin *vakıf kültürü o dönemlerde yoksullara yardım yapıp onların daha iyi yaşamasını sağlamıştır. Onlara sebze meyve gibi yiyecek içecek vermiştir* demesi E, 7 rumuzlu öğrencinin *o zamanda bile maddi durumu iyi olmayan insanlara yardım eli uzatan insanlarda şu an olduğu apaçık ortadadır. Halkın kendi arasındaki sorunları ve kızgınlıkları gidermek için de bir*

yoldur demesi ve K, 17 rumuzlu öğrencinin bu şifahane insanlar için çok yararlı olmuştur. Orda bütün yaralı askerler hastalığına çare bulunamayanlara çare bulunuyor hem de çok iyi cerrahlar yetiştiriliyor. Para da alınmıyor ifadesi ve bu ifadelerde kullandıkları *o dönemde* deyimini öğrencilerin vakıf kültürünün geçmişte yaşanmasıyla ilgili o dönemin bakış açısından yola çıktığını düşündürmektedir. Diğer etkinlikte de bu ifadelere dayanan bakış açısı görülebilmektedir.

İnsan davranışlarının çeşitliliğine, karmaşıklığına ve farklılığına saygı duyulması özelliğinin görülmesine yönelik öğrenci söylemlerine bakıldığında tarihsel empati özelliklerinden 1. 2. 3. ve 4. özelliklere göre öğrencilerin ulaşma durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Nitekim buna ait öğrenci söylemlerinde “Aşk ve Şifa” etkinliğinde K, 1 rumuzlu öğrencinin *kendisine zaten şifa bulamamış. O da başkalarına yardım edip dertlerine şifa olması için bir şifahane yaptırmak istemiş. Başkalarını sıkıntılarında kurtarmak istemiş* demesi K, 11 rumuzlu öğrencinin *öbür nesillere bir eser bırakmak istemesi ve iyi ve güzel bir şey demesi* K, 10 rumuzlu öğrencinin *kendisi hasta ve başkalarının hasta olmasını istemiyor. Ben bu şifahaneyi yaptırmaktan şunu çıkarıyorum. Bu hayatta sadece kendimizi değil başkalarını da düşünmeliyiz. Belki bazen yapamasak da elimizden geleni kadar onlara elimizdekileri bağışlamalıyız* demesi K, 4 rumuzlu öğrencinin *insanlara ve dünyaya katkısı olması için ve de kendi derdine şifa olmadığı için başkalarının dertlerine şifa bulmak kendi gibi acı çekmemeleri için* demesi ve E, 8 rumuzlu öğrencinin *başkalarına faydası dokunur ve onların hayatlarını kurtarır o hastane* ifadesi öğrencilerin geçmişte yaşayan insanların gösterdikleri davranışların çeşitliliği, karmaşıklığı ve farklılığı konusunda *öbür nesillere bir eser bırakmak istemek, kendi hasta ve başkalarının hasta olmasını istemiyor, bu hayatta sadece kendimizi değil başkalarını da düşünmeliyiz* ifadesinde bu özelliklerin görülmesi bakımından yorumlanabilir. “Meyve Yediren Vakıf” etkinliğinde K, 5 rumuzlu öğrencinin *alan veya almayan kişilerin yemek istedikleri meyveleri yemelerinden dolayı insanın vakıfların çok güzel bir şey olduğunu ve vakıfların onlara yardım edip isteklerini yerine getirerek insanların yardım alabileceği bir olduğunu hatırlatarak insanların yalnız kalmadıklarının yararı olmuştur* demesi E, 8 rumuzlu öğrencinin *açların ve şehrin karnı doymuş ve onların hayır dualarını almıştır. Onlara büyük yardım etmiştir* demesi K, 1 rumuzlu öğrencinin *insanlar mutlu olmuş. Açların karnı doymuştur. Toplumsal dayanışmaları güçlenmiştir. Yardımlaşma daha çok*

benimsenmiştir demesi E, 2 rumuzlu öğrencinin vakıf kültürü o dönemlerde yoksullara yardım yapıp onların daha iyi yaşamasını sağlamıştır. Onlara sebze meyve gibi yiyecek içecek vermiştir demesi E, 7 rumuzlu öğrencinin o zaman da bile maddi durumu iyi olmayan insanlara yardım eli uzatan insanlarda şu an olduğu apaçık ortadadır. Halkın kendi arasındaki sorunları ve kızgınlıkları gidermek için de bir yoldur ifadesi insan davranışlarının çeşitliliği, karmaşıklığı ve farklılığına öğrencilerin saygı duyduğu gösteren ifadeler olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.5. Beşinci Haftanın Bulguları

Bu etkinliklerde “Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanı” kazanımına yönelik “Ahilik” ve “Enderun: Bir Saray Okulu” etkinlikleri uygulanarak sorulara yanıtlar aranmıştır. ‘Ahilik’ etkinliğinde Anadolu’da meslek edindirme için 13. yüzyılın ilk yarısından 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar faaliyet gösteren bir meslek kuruluşunda çalışan bir cam ustası ve çırak arasında geçen olay konu edinilmiştir. Diğer etkinlikte bir İngiliz elçisinin Enderun mektepleri hakkındaki izlenimleri konu edinilmiştir. İki etkinlikte de öğrencilerin sorulara vermiş olduğu yanıtlar için **Tablo 2**’ye bakıldığında tarihsel empatinin özelliklerinden 1. 2. 3. ve 4. özelliklere ulaştığı görülmektedir. Verilen yanıtlarda öğrencilerin 5. özelliğe ulaşma durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 6. özelliğin görülmesine yönelik ulaşma durumlarının diğer kazanımlara göre yüksek olduğu **Tablo 2**’de görülmektedir. Söz konusu bulgulara ait söylem örnekleri aşağıda verilmiştir:

E, 2: *Bence toplum hayatını güzel yönde etkilemiştir. Çünkü insanları aldatmamayı ona iyi ve kötü malın hangisi olduğunu söyler. Ekonomik yönden ise insanları ve kendini gelire sokar (TEÖ-1, 2).*

K, 10: *Bizce çok güzel etkilemiştir. Toplum hayatını güzel yollardan ve ahlaki yollardan etkilemiştir. Ekonomiye para bakımından etkilemiştir. Tabi para varsa o zamanlarda (TEÖ-1, 2).*

E, 7: *Toplumda herkes bir işi tam olarak öğreniyor. Bu olayda tabi herkesin isteyen herkesin iş öğrenebilir olması doğal olarak ekonomiye katkı sağlar (TEÖ-1, 2).*

- K, 11:** Eğittikleri için toplum bilinçli olur. Ekonomi hızlanır (TEÖ-1, 2).
- K, 1:** Ahilik sayesinde birçok çırak usta olup farklı dükkânlar açmış. Bu sayede ekonomik olarak gelişirler. Ayrıca ustalar çıraklara ahlaki değerler hakkında öğüt verdiği için toplumda kavga ve çatışmalar azalır (TEÖ-1, 2).
- K, 3:** Bence Türklerde meslek edindirme ve meslek ahlakı kazandırmada ahilik toplum hayatında yaptıkları işlerde daha başarılı olma ve işin en ince ayrıntısına kadar inceleyebilirler (TEÖ-1, 2).
- E, 7:** Enderun mektebinde meslek sahibi olan çocuklara adabı edep ve saygıyı kazandırıp topluma örnek olup toplumun da bu işe merak sarması yönünden katkısı olabilir (TEÖ-1, 2).
- K, 3:** Daha iyi bir meslek edinmesi ve mesleğinde daima saygılı ve ahlaklı olur (TEÖ-1, 2).
- E, 2:** Toplumda kültürü artırır, toplumun değerini arttırır, toplumda önemli değerlere ulaşmayı ve duruş davranmayı kazandırır (TEÖ-1, 2).
- E, 9:** Meslek edindirmede işe yarar. Dürüst olurlar. Mesleğe mesleğin kurallarına uyarlar. Bu sayede meslekleri güzel olur (TEÖ-1, 2).
- E, 6:** Çok disiplinli ve temiz, çalışkan, akıllı, uslu ve bunun gibi terbiyeli çocuklar (TEÖ-1, 2).
- K, 10:** Daha güzel dille konuşma. Çevreye özen gösterme (temiz tutma). Hastalık bulaştırmamak (TEÖ-1, 2).
- K, 1:** Toplumda kargaşayı, gürültüyü azaltmış olurlar. Ahlaklı yetiştirildikleri için toplumda güven artar (TEÖ- 1, 2)
- K, 11:** Örnek olunur ve topluma karşı ciddiyet kazanır (TEÖ- 1, 2).
- E, 12:** İnsanların işe girmesi için mesleklere girip Enderun Mektebinde daha çok bilgi edinip devletlerini daha büyük gösterebilir (TEÖ- 1, 2).
- K, 4:** Toplum için faydalı olur ve onlar daha bilinçli bir kişi olur ve onu ileriye tahmin edebilir (TEÖ- 1, 2).
- E, 8:** Öğrencilerin iyi bir eğitim görmeleri gerekiyor. Bu yüzden de sıkı bir eğitime tabi tutulması gerekiyor. O yüzden de sıkı bir eğitimi doğru buluyorum (TEÖ- 3).

K, 3: Enderun'da yetişen öğrencilerin sıkı bir eğitime tabi tutarak daha nezaketli ve hoşgörülü, yaptıkları şeyleri alışkanlık haline getirerek belki bir yanlış bir şey yapar. Örneğin; yere tükürür. Onu uyarı ve çevremiz kirlenmez. Yani sıkı bir eğitime tabi tutarak birçok hatayı düzeltebilirler (TEÖ- 3).

K, 17: Usta çok merhametli biri olduğu için çırağı affedip onu biraz daha bilgilendirip yeterli hale getirir (TEÖ- 3).

E, 7: Çırağın ustasından kalan bir şeydi. Usta yeniden onu işe alıp eksik olan şeyleri anlatıp onu yetiştirmesi olumlu bir şeydir. Ekonomiye önemli bir katkı sağlamıştır (TEÖ- 3).

K, 17: Çırağın kendisine güvenmesi iyi bence ama ustasına yeterli olup olmadığını sormalıydı. Bu konuda görüşlerini fikirlerini almalıydı (TEÖ- 3).

E, 16: Artık her şeyi bildiğini sanıp ayrılması başka insanların zararına olabilirdi. İyi bir şey yapmadı (TEÖ- 3).

K, 4: Osmanlı'ya genç, tecrübeli ve zeki komutanları ve alimleri olur (TEÖ- 4).

E, 6: Çocukların okumasını, eğitilmesini, terbiyeli olmayı, disiplinli olmayı, temiz kıyafet giymeyi, en az her hafta banyo yapmalarını, büyüyünce namaz kılmayı, abdest almayı, oruç tutmayı öğretir (TEÖ- 4).

K, 5: İyi bir katkı sağlamıştır. İyi öğretmenlerden bilgi alıyorlar. Bir sürür farklı ders görüyorlar. Temizliği saygıyı sevgiyi öğretiyorlar. Bu da iyi oluyor (TEÖ- 4).

E, 16: Artık her şeyi bildiğini sanıp ayrılması başka insanların zararına olabilirdi. İyi bir şey yapmadı (TEÖ- 4).

K, 17: Çırağın kendine güvenmesi iyi bence ama ustasına yeterli olup olmadığını sormalıydı. Ustasının bu konuda görüşlerini fikirlerini almalıydı (TEÖ- 4).

E, 7: Çırağın ustasından onay almadan kendine dükkan açması baştan zaten akıl karı değildir. Zaten dükkân kısa süre içinde iflas ettiği için yeniden ustasının yanına gelip iş istemesi mantıklıdır (TEÖ- 4).

K, 1: *Osmanlı ordularına zafer kazandıran öğrenciler yetiştiriliyordu mektepte. Güzel, ahlaklı kişiler yetiştirilmiştir. Bu sayede de toplumda kardeşçe yaşıyorlar (TEÖ- 5).*

E, 9: *Bence iyi yapmış usta. Birisinin hayatını çalmamış. Bu sayede iyilik yapmış olur ve çoğu kişiyi mutlu etmiş olur (TEÖ- 6).*

K, 11: *İyi kendinden utanç duyan birisi gibi olur (TEÖ- 6).*

K, 10: *Usta çok şefkatli bir kişiymiş. Bunu anladım. Usta çırağın yetersizliğini görünce onu çalıştırması normal ve onu önceden de tanıyor. Eğer bir konuda küçüklerin yanlışı varsa büyüklerin onlara anlatıp doğruyu göstermesi gerekir ve ustanın göstermek istediği bu sayede olur (TEÖ- 6).*

E, 2: *Osmanlı devletine siyasi ve toplumsal yönden katkısı olmuştur. Toplumda ahlaklı ve dürüst insanlar kazandırmış. Siyasette de bu insanlar dürüst bir şekilde davranmış (TEÖ- 6).*

E, 7: *Osmanlı'da okuyan bu çocuklar siyasete ve topluma katkıları gayet olumlu olur. Edep ve adap kurallarına uyumlu olmaları ve terbiyeli olmaları. Osmanlı'nın devlet işlerinde akıllı ve meraklı olmaları bu işe ayrı bir özen ve gayretle yapmalarına sebep olur (TEÖ- 4,5,6).*

K, 3: *Zeki çocuklara eğitim vererek onları iyi bir şekilde okutmasına katkı sağlamışlardır ve Müslüman olmalarını sağlamışlardır (TEÖ- 6).*

Bulgular genel olarak incelendiğinde öğrencilerin geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerini anlamaya ve açıklamaya imkân tanıyan empatik sürece ve tarihsel olayların kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirilmesini içeren ifadeler öğrencilerin ulaştığı görülmektedir. “Ahilik” başlıklı etkinlikte öğrencilere yöneltilen “Türklerde meslek edindirme ve ahlakı kazandırmada Ahilik sizce toplum hayatını ve ekonomiyi nasıl etkilemiştir?” sorusuna E, 2 rumuzlu öğrenci *bence toplum hayatını güzel yönde etkilemiştir. Çünkü insanları aldatmamayı ona iyi ve kötü malın hangisi olduğunu söyler. Ekonomik yönden ise insanları ve kendini gelire sokar demesi K, 10 rumuzlu öğrenci bizce çok güzel etkilemiştir. Toplum hayatını güzel yollardan ve ahlaki yollardan etkilemiştir. Ekonomiyi para bakımından etkilemiştir. Tabi para varsa o zamanlarda demesi E, 7 rumuzlu öğrenci toplumda herkes bir işi tam olarak öğreniyor. Bu olayda tabi herkesin isteyen herkesin iş*

öğrenebilir olması doğal olarak ekonomiye katkı sağlar yanıtı geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerini anlamaya ve açıklamaya yarayan sürecin bilindiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğrencilerin tarihsel olayları kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirebildikleri söylenebilir. Tarihi kanıtların değerlendirilmesi ve analiz edilmesi özelliğine öğrencilerin ulaştığı görülmektedir. “Enderun: Bir Saray Okulu” adlı etkinlikteki söylem ifadelerine bakıldığında E, 8 rumuzlu öğrencinin *öğrencilerin iyi bir eğitim görmeleri gerekiyor. Bu yüzden de sıkı bir eğitime tabi tutulması gerekiyor. O yüzden de sıkı bir eğitimi doğru buluyorum* demesi ve K, 3 rumuzlu öğrencinin *Enderun’da yetişen öğrencilerin sıkı bir eğitime tabi tutarak daha nezaketli ve hoşgörülü, yaptıkları şeyleri alışkanlık haline getirerek belki bir yanlış bir şey yapar. Örneğin; yere tükürür. Onu uyarır ve çevremiz kirlenmez. Yani sıkı bir eğitime tabi tutarak birçok hatayı düzeltebilirler* demesine yönelik yanıtlar öğrencilerin tarihi kanıtları değerlendirmesi ve analiz ettiğine yönelik ipuçları içermektedir.

Geçmişte yaşanan olayların sonuçlarını içermesi özelliğinin görülmesine yönelik yanıtlarda öğrencilerin bu özelliğe ulaşabildikleri görülmektedir. Bununla ilgili örnek öğrenci söylemlerinde “Meyve Yediren Vakıf” etkinliğinde E, 16 rumuzlu öğrencinin *artık her şeyi bildiğini sanıp ayrılması başka insanların zararına olabilirdi. İyi bir şey yapmadı* demesi K, 17 rumuzlu öğrencinin *çırağın kendine güvenmesi iyi bence ama ustasına yeterli olup olmadığını sormalıydı. Ustasının bu konuda görüşlerini fikirlerini almalıydı* demesi E, 7 rumuzlu öğrencinin *çırağın ustasından onay almadan kendine dükkan açması baştan zaten akıl karı değildir. Zaten dükkan kısa süre içinde iflas ettiği için yeniden ustasının yanına gelip iş istemesi mantıklıdır* gibi yanıtlar öğrencilerin olaya ait yorumlar yapması ve sonuca odaklanması şeklinde yorumlanabilir.

Çalışılan dönemin bugünden kesin olarak ve farklı olduğunun bilinmesini içeren tarihsel empatinin beşinci özelliğine yönelik öğrenci söylemlerine bakıldığında öğrencilerin ulaşma durumlarının düşük olduğu görülmektedir. “Ahilik” etkinliğinde herhangi bir bulguya rastlanılmamıştır. “Enderun: Bir Saray Okulu” etkinliğinde iki öğrencinin bu özelliğe ulaşabildikleri düşünülmektedir. Öğrenci söylemlerine bakıldığında E, 7 krumuzlu öğrencinin *Osmanlı’da okuyan bu çocuklar siyasete ve topluma katkıları gayet olumlu olur. Edep ve adab kurallarına uyumlu olmaları ve terbiyeli olmaları Osmanlı’nın devlet işlerinde akıllı ve meraklı olmaları bu işe ayrı*

bir özen ve gayretle yapmalarına sebep olur” demesi ve K, rumuzlu öğrencinin Osmanlı ordularına zafer kazandıran öğrenciler yetiştiriliyordu mektepte. Güzel, ahlaklı kişiler yetiştirilmiştir. Bu sayede de toplumda kardeşçe yaşıyorlar ifadesi bu özelliğin görülebildiğine dair ipuçları olarak yorumlanabilir.

İnsan davranışlarının çeşitliliğine, karmaşıklığına ve farklılığına saygı duyulması özelliğinin görülmesine dair öğrenci söylemlerine bakıldığında her iki etkinlikten on iki öğrencinin bu özelliğe ulaşabildiği görülmektedir. “Enderun: Bir Saray Okulu” adlı etkinliğinde sorulan “İngiliz sefirin(elçi) gözlemlerine bakılacak olunursa Enderun mektebinin Osmanlı devletinin toplum ve siyasetine nasıl katkılar sağlamıştır?” sorusuna yönelik öğrenci söylemlerinde E, 7 kodlu öğrencinin *Osmanlı’da okuyan bu çocuklar siyasete ve topluma katkıları gayet olumlu olur. Edep ve adab kurallarına uyumlu olmaları v terbiyeli olmaları Osmanlı’nın devlet işlerinde akıllı ve meraklı olmaları bu işe ayrı bir özen ve gayretle yapmalarına sebep olur* demesi ve E, 2: *Osmanlı devletine siyasi ve toplumsal yönden katkısı olmuştur. Toplumda ahlaklı ve dürüst insanlar kazandırmış. Siyasette de bu insanlar dürüst bir şekilde davranmış* gibi söylemler etkinliklerde geçen insan davranışlarının çeşitliliği, karmaşıklığı ve farklılığına saygı duyulması bağlamında ele alınabilir.

4.2. ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Öğrenci ürünlerinin (çalışma kağıtları) uygulanmasının ardından öğrencilerin tarihsel empati dayalı olarak işlenen dersler hakkında görüşlerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Öğrencilerin vermiş olduğu her bir sorunun söylem analizi yapılarak kod ve kategoriler çerçevesinde yorumlanmıştır.

Tablo 3 : Öğrencilerin Etkinlik Sürecinde Neler Hissettiğine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	f
Olumlu	Heyecanlı	6
	Meraklı	3
	Mutlu	3
	Rahat	3

	Tedirgin	2
Olumsuz	Sabırsız	1
	Üzgün	1

Tablo 3'e göre öğrencilerin etkinlik sürecinde neler hissettiğine ilişkin olumlu kategoride değerlendirilen bulgular; öğrencilerin derste heyecanlı, meraklı, mutlu ve rahat olması; olumsuz kategorideki bulgular ise derste tedirgin, sabırsız ve üzgün olmak gibi kodlar ortaya çıkmıştır. Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken öğrencilerin neler hissettiklerine yönelik söylemler aşağıda örneklendirilmiştir:

E, 2: *Geçmişe gittiğim için heyecanlandım. Çünkü geçmişi hissettiğim için heyecanlandım.*

K, 5: *Meraklı, stresli, heyecan çünkü yeni şeyler öğreneceğimiz için*

E, 6: *Meraklı, heyecanlı çünkü hikayeyi merak ettim içinde ne var hangi bilgilere ulaştıracak*

K, 10: *Üzgün hissettim hikayeleri bana çok duygusal geldi.*

K, 3: *Tedirgin hissettim. Çünkü sorularda istenilen şeyi anlatamadım.*

K, 8: *Gergin hissettim. Çünkü sorular biraz zordu.*

K, 1: *Meraklı hissettim. Çünkü geçmişte insanların nasıl yaşadığını merak ettim.*

E, 2: *Geçmişe gittiğimiz için heyecanlandım. Çünkü geçmişi hissettiğim için heyecanlandım.*

K, 4: *Rahat hissettim. Çünkü sorular bilgi sorusu değildi. Okuduğunu anlama sorusuydu. Bu yüzden rahat hissettim.*

K,10: *Üzgün hissettim. Hikayeleri bana çok duygusal geldi.*

Tarihsel empati etkinliklerinin uygulanması sırasında öğrencilerin ifadelerinden yola çıkarak kendilerini heyecanlı, mutlu, meraklı ve rahat hissettikleri yönünde yorumlanabilir. Olumsuz kategoride değerlendirilen sabırsız, üzgün ve tedirgin gibi hisler ise öğrenci söylemlerinde düşük düzeyde görülmektedir. Her iki kategorideki bulgular değerlendirildiğinde öğrencilerin etkinlikleri genel olarak olumlu hisler eşliğinde sürdürdükleri görülmüştür.

Tablo 4 : Etkinliklerin Uygulanma Sürecinde Yaşananlara İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	f
	Bilgi Edinme	7
	Endişeden Rahatlığa Geçiş	3
	Bilgileri Kullanma	2
	Meraklanma	2
Olumlu	Empati/Duygu İfade Aracı olarak Etkinlikler	1
	Heyecanlı Olma	1
	İstekli Olma	1

Tablo 4'e göre tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken öğrencilerin sürecin başından sonuna kadar neler yaşandığına dair olumlu kategorideki dikkat çeken bulgular; ders sürecinde bilgi edinme, endişeden rahatlığa geçiş, bilgileri kullanma, meraklanma ve diğerleri olmak üzere yedi koddan oluşmaktadır. Ders süresinin başından sonuna kadar yaşananlar ile ilgili örnek öğrenci söylemleri aşağıdaki verilmiştir:

K, 8: *Geçmişte yaşayan insanlar hakkında birçok bilgi edindim.*

E, 9: *Yazı yazdık hem bu sayede metinlerden bilmediğimiz şeyleri de öğrendi.*

K, 4: *Tedirgin hissettim sanki yanlış cevap verecek gibi oldum.*

K, 1: *Geçmişte yaşayan insanlar hakkında birçok bilgi edindim.*

K,11: *Bazı bilgileri yeni öğrendim ve bazı anlar meraklandım.*

K, 3: *Endişelenmiştim ama sonradan çok kolay olduğu için rahattım.*

E, 6: *Gergin. Çünkü nasıl yapacağım ve hoca hemen toplayacak diye gergindim.*

Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken öğrencilerin sürecin başından sonuna kadar neler yaşadığına dair söylemler incelendiğinde öğrenciler için ders sürecinin çoğunlukla bilgi edinme üzerine kurulduğu şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bazı öğrencilerin ders sürecinin başında endişe duyduğu ancak bu süreç içerisinde etkinlikleri yapabileceğine yönelik bir kanı oluştuğu şeklinde rahatlama olarak yorumlanabilir. Yedi kodla analiz edilen bulgular olumlu kategoride toplanmıştır. Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin tarihsel empati etkinliklerinin uygulaması sürecinin başından sonuna kadar olumlu bir bakış açısının olduğu söylenebilir.

Tablo 5 : Tarihsel Empatiyle İşlenen Derslerin Geçmiş Olaylara veya Kişilere Olan Duygu ve Düşünceleri Nasıl Etkilediğine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	f
Olumlu	Olumlu etki	5
	Yaşam şartlarını anlama	3
	Duygusal	2
	Eğlenceli	2
	Heyecanlandırıcı	1
	Rahat	1
Olumsuz	Üzücü	3

Tablo 5'e göre tarihsel empatiyle işlenen derslerin geçmiş olaylara ve kişilere olan duygu ve düşünceleri nasıl etkilediğine yönelik olumlu kategorideki bulgular; derse olumlu etki, yaşam şartlarını anlama, duygusallık, eğlenceli,

heyecanlandırıcı, rahat; olumsuz kategorideki bulgular ise üzüntülü olarak yedi kodla bulgulandırılmıştır. Bu kodlara ilişkin öğrenci söylemleri şu şekildedir:

K, 11: *Geçmişte yaşayan insanlar hakkında onların ne kadar zorluk içinde çalıştığını öğretti.*

K, 10: *Çok paylaşımcılar sadece kendilerini değil başkalarını da düşünüyorlar. Ellerindekileri dağıtmaya çalışıyorlar.*

E, 2: *Bence acı çünkü insanlar rutin bir şekilde çalışıyorlarmış.*

K, 1: *Geçmişte nasıl yaşadıklarını insanların nasıl geçindiğini anladım.*

K, 5: *Güzel etkiledi. Çünkü o zamanlarda neler olduklarını ne gibi şeylerle çalıştıkları gibi.*

E,7 : *Olumlu etkiledi. Çünkü yaptığımız etkinlikte eski güzel tarihimizden birkaç metin okuduk. Bu metinler birbirinden güzel ve ders çıkartmalık metinlerdi. Biz de bu metinlerden ders çıkardık ve bize olumlu yönden katkı sağladı.*

E, 12: *Tarihsel empatide derslerimiz iyi geçti ve biraz da beynimizi yormamız gerekti ama çok mutluyum.*

E, 9: *Bazı yerleri çok eğlenceliydi, bazıları duygusaldı. Ayrıca işimize çok yaradı.*

Tablo 5'e göre tarihsel empatiyle işlenen derslerin geçmiş olaylara ve kişilere olan duygu ve düşünceleri nasıl etkilediğine yönelik kategorilerindeki bulgular incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun derste geçmiş olaylara ve kişilere olan duygu ve düşüncelerinin olumlu etkilediği olarak değerlendirilebilir. Olumlu etki ile öğrencilerin tarihsel empatinin duyuşsal boyutu üzerinde durdukları yönünde bir yorum yapılabilir. Yaşam şartlarını öğrenme üç farklı söylemle geçmiş olaylar ve kişilere karşı duygu ve düşüncelerin bilişsel boyutu üzerinde durulduğunun göstergesi olabilir.

Tablo 6 : Öğrencilerin Geçmişe Ait Yaşanmışlıklara İlişkin Görüşleri

Kod	f
Öğrenme Açısından	9
Düşünce Gelişimi Açısından	4
Davranış Biçimleri Açısından	2
Merak Giderme	1
Sosyal Açıdan	1

Tablo 6'ya göre tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken geçmişe ait yaşanmış olanların neler kattığına yönelik en dikkat çekici bulgular; dersin öğrenme açısından, düşünce gelişimi, davranış gelişimi, merak giderme, sosyal açıdan gibi beş kod ortaya çıkmıştır. Bu kodlarla ilgili bazı öğrenci söylemleri aşağıda örneklendirilmiştir:

E, 12: *Eski zamanlardaki yerlere öğrendim. Kitapta okuyamadıklarımızı öğrendik. Eskiden ne olduğunu eskilerin gözüyle bakmış gibi olduk.*

E, 2: *Öğrenme açısından geçmişle ilgili çok bilgi edindim.*

K, 10: *Edindiğim bilgiler geçmişe daha farklı açıdan bakmamı sağladı.*

K, 1: *Öğrenme açısından. Geçmişe ait olayları ve insanları öğrendim. Görerek daha çok bilgi edindim.*

K, 4: *Yeni şeyler öğrendim. Yeni bilgiler edindim.*

E, 12: *Eski zamanlardaki yerlere öğrendim. Kitapta okuyamadıklarımızı öğrendik. Eskiden ne olduğunu eskilerin gözüyle bakmış gibi olduk.*

K, 3: *Geçmişte yaşamış olanlar davranış açısından bana saygılı, hoşgörülü, yardımseverlik kattı ve duygusal açıdan Gevher Nesibe Hatun'un yaptığı şifahaneye para almaması.*

E, 7: Tarihsel empati etkinlikleri bana düşünce gelişimim açısından olumlu yönde katkı sağladı. Geçmişe ait düşüncelerim açısından bana faydası dokundu. Geçmişe daha farklı açıdan bakmamı ve düşünmemi sağladı.

E,9: Öğrenme açısından bize derslerde yeni şeyler öğretti. Bu sayede derslerimiz daha iyi oldu. Düşünme gelişimi düşüncemiz açıldı. Aklımız daha fazla şey aldı.

Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken geçmişe ait yaşanmış olanların ne/neler kattığına yönelik bulgular genel olarak incelendiğinde öğrencilerin söz konusu etkinliklerin ders sürecine olan katkılarını öğrenme ve düşünce gelişimi açısından değerlendirdikleri görülmektedir.

Tablo 7 : Öğrencilerin Etkinliklerdeki Deneyimlerine Yönelik Görüşleri

Kod	f
Etkinlikleri	4
Öğrenilenler	4
Öğrenme Şekli	3
Sınıf Ortamını	3
Öğretmeni	2
Sevinci	1

Tablo 7'ye öğrencilerin gerçekleştirilen etkinliklerden elde ettikleri deneyimlerine yönelik çevresi ile paylaşmak istediğine yönelik bulgularda dikkat çeken söylemler; tarihsel empatiyi etkinliklerle, öğrenilenlerle, öğrenme şekliyle, sınıf ortamıyla, öğretmeniyle ve sevinci gibi altı kod ortaya çıkmıştır. Bu kodlar ile ilgili doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

K, 10: *Etkinliklerle ilgili. Bir kızın hastalıklarla nasıl başa çıkmaya çalıştığı ve insanlara ne kadar çok yardım edip onların hayatını kurtardığını. Ben bunları anlattım.*

K, 1: *Etkinliklerle ve nasıl öğrendiğimle ilgili geçmişte olan olayları, kişileri ve öğrendiğim şeyleri anlatırdım.*

E, 7: *Yakın çevreme bu etkinliklerden sonra etkinliklerle ilgili olumlu ya da olumsuz şeyleri nasıl öğrendiğimle ilgili şeyleri anlatmak isterdim.*

K, 17: *Herkese tavsiye ederdim. Etkinlikler konuyu daha iyi anlayabilirsiniz diye.*

E, 12: *Etkinliği yaptıktan sonra öğretmenimin nasıl biri olduğunu anlatırdım ve onu ne kadar sevdiğimi söylerdim. Etkinlikte nasıl sorular olduğunu kısaca özetlerdim.*

E,6: *Öğrendiğimle ilgili. Çünkü ben şunu yazdım. Yanlış mı doğru ki diye.*

K, 3: *Eğer ilerde büyüyünce öğretmen olurlarsa böyle etkinlikler hazırlamalarını söylerdim. Neden diye sorarlarsa dersin daha eğlenceli geçtiğini söylerdim.*

E, 13: *Etkinlikleri yaptığımda çok seviniyorum. Kendimi tutamayacak gibi oluyorum.*

Bulgular incelendiğinde öğrencilerin tarihsel empati etkinlikleri sonrası yakın çevresine ne anlatacağı ya da ne anlatmak istediğine yönelik dersteki etkinlikler, öğrenilenler, sınıf ortamı gibi kodlamalara bakıldığında tarihsel empatinin etkinliklerle uygulanılmasına yönelik öğrencilerin deneyimler sağladığı görülmektedir. Etkinlikler, öğrenilenler, sınıf ortamı gibi söylemler tarihsel empati becerinin kazandırılması ve etkililiği bağlamında değerlendirilebilir.

Tablo 8 : Uygulanan Etkinliklerin Daha Önceki Sosyal Bilgiler Derslerinden Farkına İlişkin Görüşler

Kategori	Kod	f
Olumlu	Etkinlikler	8
	Farklı Öğrenme Şekli	6
	Değer Eğitimi	1
	Eğlenceli	1
	Mutluluk Verici	1
	Heyecan, Merak	1

Tablo 8'e göre uygulanan etkinliklerin daha önceki derslere göre farklı görülen unsurlarına yönelik en dikkat çekici bulgular; derste etkinliklerin olması, farklı öğrenme şekli, değer eğitimi, eğlenceli ve mutluluk verici gibi beş kod ortaya çıkmıştır. Bu kodlara ilişkin alıntılar şu şekildedir:

E, 2: *Etkinlik açısından. Etkinlikler anlaşılır olması ve metinlerin ilginç olması.*

K, 3: *Daha güzel ve eğlenceli geçti. Etkinlik açısından eskilerle ilgili daha fazla şey öğrendim.*

K, 4: *Önceki etkinliklerde çok şey öğrenmiştim. Ama bu etkinliklerden çok kar çıkardım kendime.*

K, 17: *Sınıfta herkes heyecanlıydı meraklıydı. Konular falan daha açıklayıcıydı.*

E, 7: *Bu uygulanan etkinlikte daha önceki derslerden farklı olarak öğrenme açısından ve etkinlikler açısından beni şaşırttı ve bilgi sahibi olmak açısından bana fayda sağladı. Eski dönemdeki insanlara yaşam şekillerine vb. dair bilgi kazanmamı sağladı.*

E,12: *Etkinlikte öğretmenimiz bize güzel sorular sorup yeni bilgiler edindik. Her konuda bizi geçmişe götürdü.*

E, 6: *Öğrenme açısından. Çünkü bir okuduğum yeri iki kere okuyup daha iyi anlamaya çalışıyorum.*

K, 10: *Beni çok mutlu etti. Yeni ve farklı şeyler işledik. Beni geçmişe doğru sürükledi.*

Öğrencilerin Uygulanan Etkinliklerin Daha Önceki Sosyal bilgiler Derslerden Farklı Gördüklerine Yönelik bulgular genel olarak incelendiğinde öğrenciler tarihsel empati etkinlikleriyle işlenen sosyal bilgiler derslerinde farklı bir öğrenme şekli olduğunu ve etkinliklerle dolu olduğu şeklinde yorumlamışlardır.

Tablo 9 : Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Öğrencilerin Beklentilerine Yönelik Görüşler

Kategori	Kod	f
Onaylama	Karşılandı	10
	Etkinlikler Güzel	2
	Etkinlikler Mutlu Edici	2
	Canlandırma Olmalı	1
	Etkinlikler Faydalı	1
	Etkinlikler Heyecanlandırıcı	1

Tablo 9'a göre etkinliklerin uygulanmasına ilişkin beklentilerin karşılanma durumu olarak en dikkat çekici bulgular; derste kullanılan etkinliklerin öğrencilerin tamamına yakınının onaylama kategorisinde karşılandığı, güzel olduğu, mutlu edici olduğu, heyecanlandırıcı canlandırma olmalı gibi altı kod ortaya çıkmıştır. Bu kodlarla ilgili alıntılar şu şekildedir:

E, 2: *Beklentim tarihi daha iyi anlamaktı ve çok güzel anladım ve tarih hakkında bilgi sahibi oldum.*

E, 7: *Bu etkinliklere karşı beklentim bana yeni ve ders çıkarmama yönelik beklentilerim vardı. Bu etkinliklerimi misliyle ve gereğiyle karşıladı.*

E, 12: *Canlandırabilirdik ama duygusal da yapabiliirdik ama böyle de iyi oldu çok mutluyum.*

K, 1: *Beklentilerimin karşılandığını düşünüyorum. Tarihsel empati hakkında bilgi edindim ve resimler gördüm.*

E, 6: *Etkinlik iyiydi. Hem de heyecanlıydı. Nasıl olmuş olacak diye.*

K, 8: *Bu etkinlikte beklentim sorulara iyi bir cevap ve doğru bir cevap verebilmek.*

K, 3: *Beklentilerimin karşılandığını düşünüyorum. Hatta daha da fazlasıydı.*

E, 9: *Bu yaptığımız şeylerde daha iyi bir şey yazmak isterdim.*

K, 10: *Çok güzel, beni çok mutlu etti.*

Etkinlerin uygulanmasına ilişkin beklentilerin neler olduğu ve karşılanıp karşılanmadığına yönelik bulgular genel olarak incelendiğinde öğrencilerin tarihsel empati etkinlikleri uygulanmasına ilişkin beklentilerin karşılandığı yönünde değerlendirilebilir. Diğer söylemlere bakıldığında etkinliklerin güzel, mutlu edici, faydalı olması ve heyecandırıcı gibi kodlar olumlu kategoride olduğu yorumu yapılabilir. Ayrıca öğrencilerin uygulanan etkinlikler hakkındaki beklentiler dikkate alındığında bir kişi tarafından canlandırma olmalı kodu ortaya çıkmıştır.

Tablo 10 : Öğrencilerin Sürece İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular

Kod	f
Aynı Şekilde Kalmalı	4
Hepsi Güzel	3
Bol Resimli Olmalı	2
Canlandırma Olmalı	2
Daha Duygusal Olmalı	2

İçeriği Genişletme	2
Daha Eğlenceli Olmalı	1
Daha Heyecanlı Olmalı	1
Daha Kısa Olmalı	1
Daha Merak Uyandırıcı Olmalı	1
Böyle Etkinlikler Diğer Derslere De Gelmeli	1

Tablo 10'a göre öğrencilerin sürece ilişkin önerilere yönelik bulgular; derste gerçekleştirilenlerin aynı kalması, hepsinin güzel olması, bol resimli olması, canlandırma olması, içeriği genişletme, daha eğlenceli olması, daha heyecanlı olması, daha kısa olması, daha merak uyandırıcı gibi on bir kod ortaya çıkmıştır. Kodlara ilişkin söylem örnekleri şu şekildedir;

K, 10: Daha duygusal olmasına özen gösterirdim eskiden herkesin ne kadar acılar çektiğini göstermek isterdim.

K, 1: Görsellerini artırırdım. Daha çok bilgi ve olaylar yazardım.

E, 7: Bu yaptığımız etkinlikte okuduğumuz metinlerdeki olayları gerçek hayatta canlandırırdım. Metinler konusunda olayları biraz daha açarak soruları değiştirip etkinliği uygulardım.

E,2: Her şeyi aynen devam ettirirdim. Çünkü her şey güzel olmuş. Değiştirecek bir şey yok.

E,6: Hiçbir şeyi değiştirmezdim. Çünkü etkinlikler güzeldi. Bundan hiç değiştirmek istemem.

K,11: Geçmiş ile ilgili bildiğim şeyler daha da çoğaldı ve daha çok bilgiler öğrendim.

E, 9: Sadece fotoğrafları renkli yapardım. Başka bir şey yapmam. Hocamın ellerine sağlık.

K, 3: Daha kısa ve heyecanlı, bol resimli ve biraz duygusal yapardım. Geçmişte iyilik yapan insanların hikayelerini anlatırdım.

Öğrencilerin sürece ilişkin önerilerine yönelik bulgular genel olarak incelendiğinde öğrenciler uygulanan etkinliklerle ilgili daha çok görsel olması daha duygusal olması, daha heyecanlı olması, daha eğlenceli olması gibi istekler tarihsel empatinin kazandırılmasına yönelik yapılan etkinliklerin çeşitlendirilmesinin amaçlanması şeklinde yorumlanabilir. Bulgulara bakıldığında neden soruna yönelik yanıtların olmaması dikkat çekmektedir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, tarihsel empati uygulamaları sonucu ulaşılan bulguların yorumlanmasıyla elde edilen sonuçlara ve ilgili alan yazınla çalışma sonuçlarının karşılaştırmasının yapıldığı tartışma bölümüne yer verilmiş ve araştırmacılar için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım, Tüketim” öğrenme alanı “Ekonomik ve Sosyal Hayat” ünitesinde etkinliklerle işlenen derste tarihsel empati becerisinin geliştirilmesi ve öğrenci görüşleriyle tarihsel empati becerisinin etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda etkinlikler geliştirilmiş ve öğrenci görüşleriyle de uygulanan etkinliklerin tarihsel empati becerisini kazandırmadaki verimliliği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu başlıkta araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar diğer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmış ve kısa bir değerlendirme yapmaya çalışılmıştır.

Tarihsel empati etkinliklerinin uygulanması ile öğrencilerin geçmişteki insanların davranış nedenlerini anlayarak, açıklayabildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgu Çalışkan (2008) tarafından yapılan çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Çalışkan (2008)’ın tarihsel empati becerisinin etkililiğini “sefer günlükleri” tekniği çalışması ve araştırmamızda kullanılan etkinliklerle ders sürecinin yapılması her iki yöntemin de öğrencilerin geçmişteki insanların davranış nedenlerini anlaması ve açıklayabilmesine olanak tanınması bakımında

yorumlanabilir. Çalışkan (2008)'ın yapmış olduğu çalışmada tarihsel empati becerisinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarını incelemesi kendi çalışmamızla farklılaşan bir yönü olarak dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin, geçmişte yaşanan tarihi olayları kronolojik olarak algılayabildikleri ve bağlam içerisinde değerlendirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgu Çalışkan (2008)'ın çalışmasında kullandığı “sefer günlükleri” tekniğinde de öğrencilerin tarihi olaylar arasındaki ilişkileri kronolojik açıdan ve bağlam açısından yorumladıkları sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Bununla birlikte öğrencilerin, tarihsel olayların ve kişilerin yaşadığı döneme ait kültürel, ekonomik, siyasal, toplumsal ve felsefi bilgilerin farkındalığına vardıkları ve geçmişte yaşanan olayların sonuçlarına ulaştıkları görülmüştür. Bu bulgu Brooks (2008), Çalışkan (2008) ve Foster (1999) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Brooks (2008) çalışmasında öğrencilerin yazı ödevlerine verdiği yanıtların onların tarihsel empati becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmış. Bu çalışmada öğrencilerin etkinliklere vermiş olduğu yanıtlar betimsel bir analizle tarihsel empati özelliklerine göre incelenmiş ve Brooks (2008)'un çalışmasıyla benzer bir şekilde öğrencilerin tarihsel empati becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Brooks (2008) çalışmasını 8. sınıf öğrencileriyle yürütmüş oysaki bu çalışma 7. sınıf öğrencileriyle devam ettirilmiştir. Sonuçların benzerlik göstermesi yaşın tarihsel empati becerisini kazandırmada önemli olmadığı yorumu yapılabilir. Çalışkan (2008) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin “sefer günlükleri” tekniğiyle yazdıkları günlüklerde tarihi kanıtları değerlendirdikleri ve analiz yapmaya çalıştıkları ve geçmişte yaşanan olayların sonuçlarını değerlendirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise öğrencilerin tarihsel olayların yaşandığı ve kişilerin yaşadığı döneme ait kültürel, ekonomik, siyasal, toplumsal ve felsefi bilgilerin farkına vararak tarihi kanıtları değerlendirdikleri ve analizini yaptıkları ve geçmişte yaşanan olayların sonucuna ulaştıkları yönünde benzerlik taşımaktadır. Foster (1999) çalışmasında öğrencilerin tarihsel kanıtlar kullanarak tarihi karakterlerin arkasında yatan nedenleri yorumlaması bakımından bu çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Diğer taraftan, öğrencilerin geçmiş dönem ile bugün arasındaki kesin ayrıma varamadıkları ve insan davranışlarının farklılığına, çeşitliliğine ve karmaşıklığına saygı duymayı gerektiren özelliklere ulaşma durumlarının düşük olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Ulaşılan bu bulgu Brooks (2011)'un onuncu sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu örnek olay incelemesi ve odak grup görüşmelerinden oluşan çalışması sonucuyla benzerlik göstermektedir. Brooks (2011)'un çalışmasında öğrenciler zaman zaman tarihsel empati kurmada yetersizlikler göstermiş ancak buna rağmen öğrencilerin tarihsel perspektifi alabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre tarihsel empati kurmada yaşın önemli bir değişken olmadığı söylenebilir.

Tarihsel empati etkinliklerine dayalı işlenen sosyal bilgiler derslerine yönelik öğrenci görüşlerinde öğrencilerin etkinlikler uygulanırken heyecanlı hissettikleri, meraklı ve mutlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu Karabağ (2003)'ın yapmış olduğu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Karabağ (2003) yapmış olduğu çalışmada tarihsel empati becerisine yönelik ve geleneksel bir öğretim metoduyla işlemiş olduğu derslerde öğrencilerin tarihsel empati becerisiyle işlenmiş derste öğrencilerin dersten keyif aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre tarihsel empati becerisiyle işlenen derslerde öğrencilerin keyif aldığı, kendini iyi hissettiği, meraklı ve mutlu olduğu yorumu yapılabilir. Diğer taraftan Altıkulaç ve Gökkaya (2014)'nın yapmış olduğu çalışmada tarih derslerinde hatıratların kullanılmasının öğrencilerin tarihsel empati becerilerinin geliştirilmesinde olumlu bir etki bulunduğu sonucuyla yapmış olduğumuz çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. 8. sınıfta uygulanan çalışma ile 7. sınıfta yapılan bu çalışmanın benzer sonuçlar ortaya çıkması yaşın önemli bir değişken olmadığı yorumu yapılabilir.

Etkinliklerin uygulandığı ders süreci boyunca bilgi edindikleri ve bu bilgileri kullanmaya başladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgu Yılmaz ve Koca (2012)'nin yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin tarihsel empatiye ilişkin algı, görüş ve deneyimleri incelemiş ve öğretmenlerin tarihsel empatiyi bazı kavramlar ile karıştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Oysa bu çalışmada öğrencilerin etkinlikler boyunca tarihsel empatiye ilişkin görüşlerinde etkinliklerde öğrenmiş oldukları bilgiler ve bu bilgileri kullanmaya başlamaları Yılmaz ve Koca (2012) yapmış olduğu çalışmayla farklılaşması bakımından yorumlanabilir.

Etkinliklere yönelik duygu ve düşüncelerde öğrencilerin geçmişteki insanların yaşam şartlarını anladıklarına ilişkin olumlu etkiler uyandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgu Aysal (2012)'in 7. Sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı rol oynama yönteminin akademik başarıya etkisini

inceleyen çalışması ve Lazarakou (2008) çalışmasında kullandığı tarihi materyal ve kanıtların sınırlılığının tarihsel empati kurmayı sınırlandırabileceği sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada kullanılan etkinliklerde öğrencilerin geçmişte yaşayan insanların yaşam şartlarını anlaması ve Aysal (2012)'in rol oynama yöntemiyle geçmişte yaşanan olay ve olguları canlandırmasıyla geçmişte yaşayan insanların duygu ve düşüncelerini yaşaması bakımından örtüşmektedir. Diğer taraftan Lazarakou (2008) ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin tarihsel empati kurmaları için Antik Yunan ilkokul tarih müfredatındaki tarihi materyal ve kanıtları incelemiş tarihi materyal ve kanıtların sınırlılığının tarihsel empatiyi sınırlandırabileceği sonucuna ulaşmıştır. Buna göre bu çalışmada beş kazanım için on etkinliğin kullanılması tarihi materyal ve kanıtların yeterli olması bakımından Lazarakou (2008)'nin çalışmasındaki sonuçla örtüşmektedir.

Etkinlikle işlenen dersin öğrenme ve düşünce gelişimi açısından katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgu Cunnigham (2009)'ın çalışmasında dört tarih öğretmeni üzerinden vaka incelemesi sonucunda öğretmenlerin tarihsel empati hakkındaki vakaları yorumladıklarında tarihsel empati kurabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada etkinliklerle işlenen dersin öğrenme ve düşünme gelişimi açısından öğrencilere katkı sağlaması Cunnigham (2009)'ın çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Cunningham (2009)'ın çalışmasındaki verileri öğretmenler üzerinden toplaması kendi çalışmamızla farklılaşan yönünü oluşturmaktadır.

Ders sürecine ilişkin etkinliklerin ve öğrenme şeklinin farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgu Savenije ve Brujin (2017)'in farklı bir öğretim yöntemi olarak müzede ortaokul öğrencilerinin anlatılar, sergi sırasındaki gözlemler ve eğitim faaliyetlerine olan katılımın öğrencilerin tarihsel empati becerisini geliştirmesi bakımından farklı bir etkinlik olduğu sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Ders sürecindeki etkinliklere yönelik ve öğrenme şekli konusundaki beklentilerin karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgu Dillenburg (2017)'un tarihi perspektif bağlamında tarihsel empatinin geçmiş olayların yorumlanması bakımında öğrencilerin anlayışlarını değiştirmesi sonucuyla örtüşmektedir. Nitekim Dillenburg (2017) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin geçmiş

olaylarla ilgili perspektif almasına olanak tanıyarak bir çeşit ders sürecinde öğrencilerin beklentilerini karşıladığı yorumu yapılabilir.

Ders sürecine yönelik değişiklik konusunda öğrenciler dersin aynı şekilde kalması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Ulaşılan bu bulgu Lazarakou (2008)'nin tarihi materyallerin ve kanıtların sınırlılığı tarihsel empatiyi sınırlandıracağı sonucuyla çelişmektedir.

5.2 ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen sonuçlar bağlamında araştırmanın sonuçlarına ilişkin, ileride yapılacak araştırmalara ilişkin ve uygulayıcılara (öğretmenlere) ilişkin öneriler şeklinde üç başlık altında öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmanın Sonuçlarına İlişkin Öneriler

1. Öğrencilerin çoklu bakış açısı kazanmaları ve geçmişin deneyimlerinden sonuçlar çıkarması için tarihsel empati becerisinin tüm özelliklerini karşılayan etkinlikler yapılabilir.
2. Farklı eğitim- öğretim yöntemlerinden yararlanılarak tarihsel empati becerisi öğrencilere kavratılmaya çalışılabilir.
3. Derslerde tarihsel kanıt ve materyallerin kullanılması tarihsel empati becerisini kazandırmada etkili olabilir.

5.2.2 İleride Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Bu eylem araştırması, bir devlet okulunda eğitim-öğretim faaliyeti yürüten bir ortaokulun yedinci sınıfına devam eden 17 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Konuyla ilgili farklı ortaokul veya öğretim düzeylerine devam eden öğrencilerle ve farklı sınıf seviyelerinde yeni araştırmalar yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
2. Bu araştırma 17 kişilik bir öğrenci grubu üzerinde yürütülen bir eylem araştırması olduğu için araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar sadece bu

öğrenci grubu için genellenebilir özellik taşımaktadır. Bu çerçevede çalışmada kullanılan tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına ilişkin daha kapsamlı ve genellenebilir özellikte sonuçlar elde edebilmek için farklı sınıf düzeylerinde ve çok sayıda öğrenci ile nicel deneysel çalışmalar yürütülebilir.

3. Bu çalışmada araştırmacı, uygulamayı ve veri toplamayı kendisinin yürüttüğü “etkin katılımcı” konumunda çalışmayı gerçekleştirmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin deneyimleri ve uzmanlıkları birbirlerinden farklılık gösterebilir. Bu çerçevede, uygulamayı araştırmacı dışında farklı öğretmenlerin benzer çalışmalar gerçekleştirilebilir. Böylece aynı konuyu inceleyen farklı araştırma sonuçları bir arada tartışılarak daha genel geçer ve daha objektif yargılara ulaşılmasına imkan sağlanabilir.

5.2.3. Uygulayıcılara İlişkin Öneriler

1. Tarihsel empati etkinlikleriyle işlenen sosyal bilgiler derslerinin hem öğrenci olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler derslerinde tarihsel ürünleri hem de görüşleri çerçevesinde tarihsel empati becerisini öğrenme- öğretme durumları açısından empati becerisini geliştirmek için etkinliklerin kullanılması daha kalıcı öğrenmeler sağlaması ve geçmişte yaşanan olaylar, kişiler ve durumlarla ilgili empati kurabilmesi bakımından yararlı olabilir. Bundan hareketle sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerini tarihsel empati becerisini kazandırmak için etkinlikler kullanması önerilebilir.

2. Bu araştırmayla sosyal bilgiler derslerinde tarihsel empati becerisini geliştirmek için kullanılan etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati kurabilmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bundan hareketle sosyal bilgiler derslerinde öğrenciyi merkeze alan etkinliklerin kullanılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Alpar, A., Batdal, D. ve Avcı, Y. (2007). Öğrenci Merkezli Eğitimde Eğitim Teknolojileri Uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Dergisi*, 7, 19-31. <https://dergipark.org.tr/iuhayefd/issue/8786/109853>. pdf adresinden erişilmiştir.
- Altıkulaç, A. ve Gökkaya, K. A. (2014). Tarih Öğretiminde Hatıratların Kullanımının Tarihsel Empati Becerisine Etkisi, *Turkish Studies Türkoloji Araştırmaları* 9(1), 21-35. DOI: 10.7827/TurkishStudies.6504
- Altrichter, H., Posch, P., Somekh, B. (2000). *Teachers Investigate Their Work: An Introduction to the Methods of Action Research*. Routledge Taylor & Francis Group. London and New York.
- Aysal, A. (2012). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Rol Oynama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Berberoğlu, Okur, E. (2015) “Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies “Sosyal Bilimlerde Tarihsel Empati ve Bakış Açısı Kazanma”. *Turkish History Education Journal*, 4 (1), 216-226. <https://docplayer.biz.tr/56316454-Tuhed-turkish-history-education-journal-turk-tarih-egitimi-dergisi.html> pdf adresinden erişilmiştir.
- Brooks, S. (2008). Displaying Historical Empathy: What Impact Can a Writing Assignment Have?. *Social Studies Research and Practice*, 2 (3), 130-146. https://www.researchgate.net/publication/267252118_Displaying_Historical_Empathy_What_Impact_Can_a_Writing_Assignment_Have. Pdf adresinden erişilmiştir.
- Brooks, S. (2011). Historical Empathy as Perspective Recognition and Care in One Secondary Social Studies Classroom. *Theory & Research in Social Education*, 39:2, 166-202. DOI: 10.1080/00933104.2011.10473452.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Verilerin toplanması. Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı), Ankara: PegemA. Yayıncılık.

- Carr, H. E. (2016). *Tarih Nedir?* (Çev. M. G. Gürtürk). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Collingwood, G. R. (2015). *Tarih Tasarımı*. (Çev. K. Dinçer). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Cunningham, D. L. (2009). An Empirical Framework for Understanding How Teachers Conceptualize and Cultivate Historical Empathy in Students. *Journal of Curriculum Studies*, 41:5, 679-709, DOI: 10.1080/00220270902947376.
- Çalışkan, H. (23- 25 Haziran 2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatinin Kullanılmasına Yönelik Örnek Bir Uygulama: Sefer Günlükleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Konferansı Bildiri Kitapçığı*. Gazimağusa. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa.
- Davison, M. C. (2012). *It is Really Hard Being in Their Shoes”: Developing Historical Empathy in Secondary School Students*. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Auckland, Auckland, New Zealand.
- Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dillenburg, M. (2017). *Understanding Historical Empathy in The Classroom*. Unpublished Doctoral Dissertation. The Boston University. Boston, United States of America. <https://open.bu.edu/handle/2144/23247>.
- Dökmen, Ü. (2016). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Endacott J. L. (2010) Reconsidering Affective Engagement in Historical Empathy, *Theory & Research in Social Education*, 38:1, 6-47. DOI: 10.1080/00933104.2010.10473415.
- Ersoy, E. G. ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve Önemi. *Eskişehir Osmangazi Tıp Dergisi*, 38 (2), 9-17. DOI: <http://dx.doi.org/20515/otd.33993>.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara, Edge Akdemi Yayıncılık.
- Foster, S. (1999). Using Historical Empathy to Excite Students about the Study of History: Can You Empathize with Neville Chamberlain?. *The Social Studies*, 90:1 18-24. DOI: 10.1080/00377999909602386.

- Foster, S. J. (2001). Historical Empathy in Theory and Practice. *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Edited by O. L. Davis Jr., Elizabeth Anne Yeager and Stuart J. Foster, Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publication. 167-182.
- Glesne, C. (2014). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçinoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde Temel Kavramlar ve Çağdaş Yönelimler. *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Jensen, J. (2008). Developing Historical Empathy through Debate: An Action Research Study. *Social Studies Research and Practice*, 1 (3), 55-67. https://www.researchgate.net/publication/253692374_Developing_Historical_Empathy_through_Debate_An_Action_Research_Study. Pdf adresinden erişildi.
- Jenkins, K. (1997). Tarihi Yeniden Düşünmek. (Çev. B. S. Şener). Ankara. Dost Kitabevi.
- Junker R. C. ve Jacquemin J. S. (2017). How Does Literature Affect Empathy in Students?. *College Teaching*. DOI: 10.1080/87567555.2016.1255583.
- Johnston, M. P. (2014). Secondary Data Analysis: A Method of which the Time Has Come. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*. 3, 619 –626. http://www.qqml.net/papers/September_2014_Issue/336QQML_Journal_2014_Johnston_Sept_619-626.pdf adresinden erişilmiştir.
- Kabapınar, Y. (2005a). Yaşamla İlintili Derslerde “Ötekini” Anlamanın Yolu Olarak Sosyal Empati Çalışmaları. *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati*. Y. Kabapınar (Editör). (Birinci Baskı), s. 448-471. Ankara: Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. (2005b). Uygulama ve Değerlendirme Ölçütleriyle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Empati. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 119-142. <http://ded.dem.org.tr/tr/makale/uygulama-ve-degerlendirme-olcutleriyle-hayat-bilgisi-ve-sosyal-bilgiler-ogretiminde-kullanilabilecek-bir-ogretim-yontemi-olarak-empati> pdf adresinden erişilmiştir.

- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihi Empati*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karabağ, Ş. G. (2015). Kuramdan Uygulamaya Tarihsel Empati, *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati*. Y. Kabapınar (Editör). (Birinci Baskı), s. 508-537. Ankara: Pegem Akademi.
- Karabağ, Ş. G. (2016). Tarihsel Empati Becerisi: Öğretimi, Ölçülmesi ve Değerlendirmesi. *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri*, M. Safran (Editör). (Üçüncü Baskı), s. 137- 143. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Kaya, Y. (2007). Historical Empathy and Its Implications for Classroom Practices in Schools. *The History Teacher*. 40 (3), s. 331-337. <https://www.jstor.org/stable/30036827> pdf adresinden erişilmiştir.
- Kaya, N. B. (2015). Sosyal Bilimlerle İlişkili Derslerin Öğretim Programları ve Empati Becerisi, *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati*. Y. Kabapınar (Editör). (Birinci Baskı), s. 254-277. Ankara: Pegem Akademi.
- Lazarakou, E. D. (2008). Empathy as a Tool for Historical Understanding: An Evaluative Approach of the Ancient Greek Primary History Curriculum. *International Journal of Social Education*, 23, 27-50. <https://eric.ed.gov/?id=EJ944023> pdf adresinden erişilmiştir.
- Lee, P. ve Ashby, R. (2001). Empathy, Perspective Taking and Rational Understanding. *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Edited by O. L. Davis Jr., Elizabeth Anne Yeager and Stuart J. Foster, Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publication. 21-50.
- Lee, P., Dickinson, A. K. ve Ashby, R. (2001). *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Edited by O. L. Davis Jr., Elizabeth Anne Yeager and Stuart J. Foster, Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publication.
- Mayring, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*. (Çev. A. Gümüş., M.S. Durgun.). Ankara: BilgeSu Yayıncılık.

- Merriam, S.B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (Çev. S. Turan.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2008). *Sosyal Bilgiler 6-7. Sınıf Programı*. Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 4-5-6-7. Sınıf Programı*. Ankara.
- O. Brien, R. (1998). *An Overview of the Methodological Approach of Action Research*. <http://web.net/~robrien/papers/xx%20ar%20final.htm> adresinden erişilmiştir.
- Özbek, M. F. (2005). Toplumsal Yaşamda Empati. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 1, 1-16. <http://www.acarindex.com/akademik-bakis-uluslararasi-hakemli-sosyal-bilimler-dergisi/toplumsal-yasamda-empati> 1993#.XN39J1IzbIU pdf adresinden erişilmiştir.
- Rogers, C. R. (1983). Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. (Çev. F. Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16, 103-124.
- Safran, M. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*. Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, B. Tay ve A. Öcal (Editörler). (İkinci Baskı), s. 2-16. Ankara: Pegem Akademi.
- Sharma, R. (2014). *Empathy, Theory and Application in Psychotherapy*. New Delhi: D.K. Printworld Publishing.
- Savenije G. M. ve Bruijn P. D. (2017). Historical Empathy in a Museum: Uniting Contextualisation and Emotional Engagement, *International Journal of Heritage Studies*, 23:9, 832-845. DOI: 10.1080/13527258.2017.1339108.
- Tay, B. (2017). 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programının Karşılaştırılması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 27, 461-487.
- Tokcan, H. (2015). *Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi*. Ankara, Pegem Akademi.

Türk Dil Kurumu (2019). *Güncel Türkçe Sözlük*.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cde558846e703.50439798 adresinden 09/02/2019 tarihinde erişilmiştir.

URL1: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/apathy> adresinden 14/04/2019 tarihinde erişilmiştir.

Yazıcı, H. ve Koca, K. M. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı. *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, B. Tay ve A. Öcal (Editörler). (İkinci Baskı), s. 20- 39. Ankara: Pegem Akademi.

Yeager, E. A. ve Foster, S. J. (2001). The Role of Empathy in the Development of Historical Understanding. *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Edited by O. L. Davis Jr., Elizabeth Anne Yeager and Stuart J. Foster, Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.

Yelken, Y. T. (2016). Oluşturmacı Öğrenme Kuramları. *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri*, M. Safran (Editör). (Üçüncü Baskı), s. 51- 55. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Nitel araştırma desenleri. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Dokuzuncu Baskı), Ankara: Seçkin Yayınları.

Yılmaz K. ve Koca, F. (2012), Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi, 11(3) *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 855- 879, Gaziantep.

Yüksel, A. (2004). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 341-354. <https://dergipark.org.tr/uefad/issue/16680/173328> pdf adresinden erişilmiştir.

Yüksel, A. (2015). Kavram, Kapsam ve Tarihsel Gelişimi Bağlamında Empati. Empati Becerisi, *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati*. Y. Kabapınar (Editör). (Birinci Baskı), s. 2-18. Ankara: Pegem Akademi.

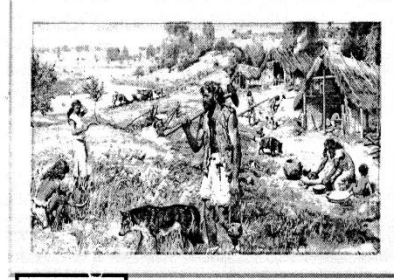
EKLER

EK-1. ÖĞRENCİ ÜRÜNLERİNE AİT ÖRNEKLER

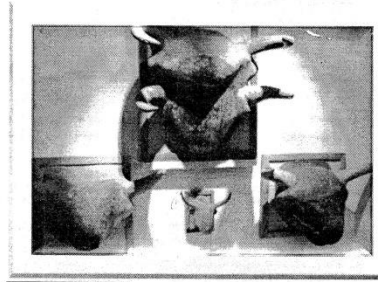
EK-1

TOPRAK HAYATTIR

Tarihin en eski zamanlarından günümüze kadar yaşanmış olan süreçte insanoğlu doğayı, her ihtiyacını karşılamak için kullanmıştır. Toprak İlk Çağlar'dan başlayarak insanların ihtiyacını karşılayan en zengin kaynak olagelmıştır(Resim 1). Anadolu'nun ilk şehir yerleşmesi olan Çatalhöyük'te günümüzden 9 bin yıl önce bir evin duvarında boğa başları görülmektedir(Fotoğraf 1). Resme ve fotoğrafa bakarak aşağıdaki soruları cevaplandırınız?



Resim -1



Fotoğraf -1

Soru 1- Çatalhöyük'te 9 bin yıl öncesindeki toplumsal, ekonomik ve kültürel ilişkileri açıklayınız?

ekonomi toprak ile gelişmiştir.
toplumsal olarak topluma
fayda göstermiştir.
kültürel yönden bir bir
kültüre sahip oldukları
anlaşıyor.

Soru 2- Çatalhöyük'teki boğa başları neyi temsil etmektedir?

Orada tarımın ve hayvancılığın yaygın olması

Soru 3- Yukarıdaki görsellere bakıldığında insanların tarıma bakış açılarından yola çıkarak evlerine neden boğa başı koyduğunu açıklayınız?

Tarımın asıl kaynağı boğalar olduğu için

Kaynak: Komisyon (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara. Korza Yayıncılık.

M.Ö. 2. bin yılın ilk çeyreğinden başlayarak yaklaşık M.Ö. 1180'de son bulan Hitit uygarlığı günümüz İç Anadolu'su çekirdek olmak üzere güneyi ve güney doğusunda çağının en güçlü devletlerinden birini kurmuştur. Çağına göre oldukça gelişmiş bir toprak işletim yöntemi geliştirmişlerdir.

Yandaki metinde Hitit çivi yazılı belgelerinden elde edilen metni okuyarak aşağıdaki soruları cevaplayınız?

Soru 1- Hititler'in tarım arazilerini korumak istemeleri onların nasıl bir ekonomik, toplumsal ve kültürel bir yapıda olduğuna dair açıklamalarda bulununuz?

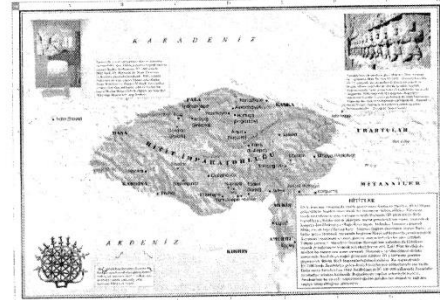
Hititler, araziyi yitirmekten korktuğu için, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına alarak, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına almıştır. Bu kanunlar, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına almıştır.

Soru 2 - Hititlerin bu kanunları yaparak nasıl bir amaca ulaşmak istediklerini yazınız?

Bu kanunların amacı, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına alarak, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına almıştır. Bu kanunlar, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına almıştır.

Soru 3 - Hitit kanunlarındaki bu maddelerden yararlanarak onların neden böyle hukuki düzenlemeler yaptıklarını açıklayınız?

Hititler, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına alarak, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına almıştır. Bu kanunlar, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına almıştır.



Resim 2

Madde 103- "Eğer bir ekini biri çalarssa, eğer bir *gipeşsar*'lık (0, 25 metrekare) ekini ise o zaman onu yeniden eksin ve bir *şekel* (8,3 gr.) gümüş versin; eğer iki *gipeşsar*'lık ekini ise o zaman yeniden onları eksin ve iki *şekel* gümüş versin."

Madde 106- "Eğer kendi ekini alanına biri ateş taşırırsa ve meyveli bir ekini alanı içine onu salarsa ve o alan yanarsa, kim onu yakarsa, o zaman kendisi için yanmış alanı alsın, ama iyi bir alanı alanın sahibine versin ve o kendisi için onu biçsin."

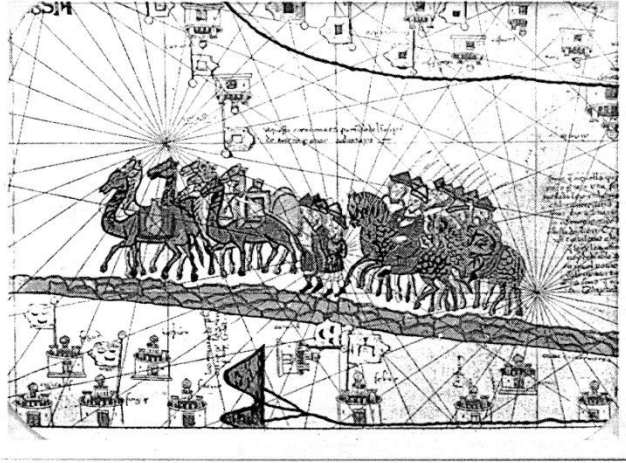
Madde 169- "Eğer bir ekini alanını biri satın alırsa ve onun sınırını ihlal ederse iri bir ekim alsın ve Güneş Tanrısı için onu parçalasın ve desin: 'Ey Güneş Tanrısı ey Fırtına Tanrısı, karşıtlık sebebi yoktur.'"

Madde 169 için bu kanunlar, araziye sahip olan kişilerin araziye sahip olmalarını garanti altına almıştır.

Kaynak: Erkut, S. ve Reyhan, E. (2012). Hititlerde Toprak Edinme ve Arazi Bağış Belgelerinden Örnekler. *Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, 1, 80-86.

http://www.actaturcica.com/sayi7/IV_06.pdf adresinden erişilmiştir.

BİR VENEDİKLİ SEYAHİN İZLENİMLERİ



13. Yüzyılın Venedikli ünlü seyyah ve taciri olan Marco Polo (Marko Polo), babası ve amcasıyla çıktığı yolculukta amacı Çin'e gidip Kubilay Han (Moğol İmparatoru) ile görüşmekti. Orta Çağ'da Doğu ile Batıyı birleştiren ticaret yollarından biri olan ipek yolu güzergahındaki şehirlere de uğrayarak seyahatini 4 yılda (1271-1275) tamamladı.

Aşağıdaki metinde yolculuğu sırasındaki gözlemlerini okuyarak soruları cevaplayınız?

"(...) Çok büyük bir şehir Bağdat, Müslümanlar'ın ruhani lideri burada yaşıyor; tıpkı Hristiyanlar'ın ruhani lideri olan Papa'nın Roma'da yaşaması gibi.

Şehrin ortasından büyük bir nehir geçiyor. Büyük bir nehir bu, tâ Basra körfezine kadar uzanıp orda dökülüyor. Bağdat'a mal almaya gelen tacirler bu yoldan işliyor, Basra körfezinden girip Bağdat'a geliyor yahut bunu tersi, Bağdat'tan aldığı malı Basra körfezine naklediyorlar, orada gemilere yüklüyorlar(...) Bağdat'ın bir özelliği de şu; doğudan gelen kıymetli taşlar, burada yontulup şekle sokuluyor. Uzakdoğu'nun dünyaca bilinen incileri, Bağdat'ta usta kuyumcular tarafından elden geçiriliyor, buradan da Avrupa'ya batı dünyasına götürülüyor. Diyebilirim ki dünyanın en usta ve meşhur sanatkârları buradadır; nefis ipekli kumaş dokuyorlar, altın ve simle işlenmiş harikulade elbise gördük. Venedikli ve Cenovalı tacirler, üzerleri doğunun göz alan incileriyle işli elbiseleri kapışıyorlar adeta(...).

Soru 1- Venedikli seyyah ve tacir Marco Polo'nun seyahati sırasında Bağdat'ın ekonomik, kültürel, toplumsal vb. özellikleri ile ilgili hangi sonuçlara ulaşabilirsiniz?

Ekonomik: Kıymetli taşlar, meşhur
kültürleri taş sanat, mol. bu Şeydel Polo kovan. yer
toplumsal: Koca kış. f. car. et. cılık. gapı. gar

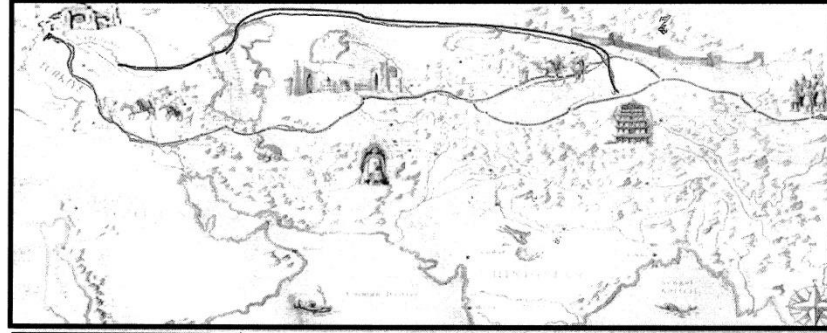
Kaynak: Polo, M. (2015). *Marco Polo'nun Geziler Kitabı*. (Çev. Ö. Güngören). İstanbul. Yol Yayınları.

Soru 2- Bağdat'ta birçok sanatkârın olması sizce şehrin hangi özelliğini/özelliklerini yansıtmaktadır. Açıklayınız?

Sanatla uğraşan kişilerin toplandıktan dolayı ticaretin olduğu bu sayede kendilerine para kazanırlar

Soru 3- Orta Çağ'daki Bağdat şehrinin tacirler tarafından uğrak yeri olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz? Sizce şehrin bu kadar zengin olmasına etki eden faktörler nelerdir?

İçki almaktır çünkü kelle var sınırlar ve onları daha zengin yapar bu sayede şehir büyümüştür



İpek Yolu Güzergahı

İpek Yolu insanlık tarihinin en eski ve en işlek yollarından biridir. İpek Yolu, dünyanın bir ucundan diğer ucuna yalnız ipeğin değil; kültür ve medeniyet unsurlarının da taşındığı bir yoldur. Bu yönüyle İpek Yolu, yüz yıllar boyunca farklı milletler, dinler, dinler, kültürler ve medeniyetler arasında adeta köprü görevi görmüş; birbirine bağladığı coğrafyalarda bazı ortak değerlerin, duygu ve düşüncelerin oluşmasına da katkı sağlamıştır. Bunun yanısıra devletlerin gelişmesinde ticaret yollarına sahip olmak geçmişte önemli bir kazanç ve güçtü. Aşağıda Çin kaynağı HHS 88, MS II. yy. ortalarına kadar devam eden Roma - İran arasındaki bu ticaret çekişmesini şöyledir:

"Roma , Parthia-İran- (M.Ö. 247- M.S. 224) ve Hindistan ile deniz yoluyla ticaret yapmakta ve bundan da aslından on kat daha büyük kâr sağlamaktaydı; onların imparatoru daima Çin ile irtibat kurmak ve kervan göndermek ister, ama Parthlar (Anxi) da, Çin ipeği ticaretini Doğu Roma'ya(Bizans İmparatorluğu) kendileri taşımak ister, Çin ile (doğrudan) ticaretlerine engel çıkarırdı. Bu sebepten de Roma bizzat Çin'e gidemiyordu. Onların münasebetten kopmalarının sebebi budur. Bu durum, İmparator Huangdi'nin saltanatı döneminde yenxi devrinin 9. yılına (MS 166) kadar devam etti"

Kaynak: Tezcan, M. (2014). İpek Yolu'nun İran Güzergahı ve İpek Yolu Ticaretine İran Engellemesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* Sayı: 3/1,s.96-123.

http://www.tekederjisi.com/Makaleler/1621417040_6tezcan.pdf adresinden erişilmiştir.

Yukarıdaki metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayınız?

Soru 1- Devletlerin birbirleriyle mücadele içinde olmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Bence savaş. Çünkü İpek yolu her devlet
kullana bilir. Bunun için birbirle mücadele etmele.
1) her bir şey - İpek.

Soru 2 - Devletlerarası mücadelede İpek yoluna sahip olma isteğini artıran unsurlar neler olabilir?

İpek yolunun gelişmiş bir ticaret yolu olması
Çin ve devletler İpek yolundan ticaret yapmak
Çin mücadeleye girişler ve

Soru 3- Parthia -İran- devleti Doğu Roma(Bizans)'nın direkt Çin ile ticaretini engelleyerek neyi elde etmek istemiş olabilir?

Parthia devleti Doğu Roma'nın Çin ile ticaretini
engelleyerek kendisi o ticaretten yarar elde etmek
istemiş olabilir.

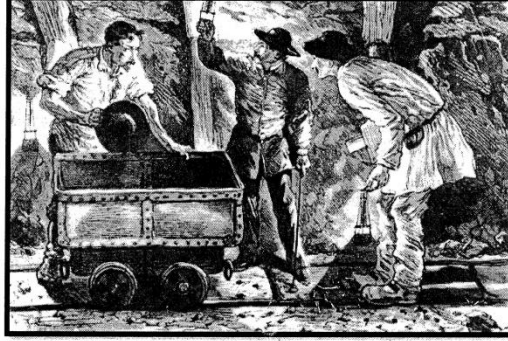
ÜRETİM ARTIYOR

Sanayi Devrimi şüphesiz insanlık tarihindeki en önemli dönüm noktalarından birisidir. Sanayileşme ile birlikte insan gücüne dayalı üretimden makine gücüne dayalı üretime geçilmiştir. Sanayi Devrimi sonucunda meydana gelen sosyo-ekonomik ve kültürel değişimlerin etkisi 19. yüzyılda yazılan romanlara da büyük etki etmiştir. Émile Zola tarafından 1885 yılında kaleme alınan "Germinal" adlı roman da toplumsal alanda yaşanan bu değişimi yansıtan en önemli eserlerden birisidir. Yazar romanını değişimin yaşandığı bir bölgeye gidip oradaki insanlar ile belirli bir süre geçirdikten sonra yazmıştır.

Olay Fransa'nın kuzeyindeki bir maden ocağında geçmektedir.

"Buğday ve pancar tarlalarının ortasındaki İki Yüz Kırklar madenci mahallesi karanlık gecede uykuya dalmıştı. Sirt sırta vermiş küçük evlerden oluşan ve kışla ya da hastane blokları gibi geometrik biçimli ve birbirine paralel dört blok ile bu blokları ayıran, eşit büyüklükteki bahçelere bölünmüş üç geniş ağaçlıklı geniş yol belli belirsiz seçilebiliyordu. Issiz ovada yalnızca, tahta perdelerin yerinden sökülmüş kısımları arasında dolaşan rüzgârın uğultusu duyuluyordu. İkinci blokun 16 numarasında oturan Maheulerin(Mau)

evinde hiç kıpırtı yoktu. İlk katın tek odası zifirî karanlığa boğulmuştu; balık istifi gibi, ağızları açık, yorgunluktan bitmiş halde uydukları hissedilen insanlar bu karanlığın altında eziliyordu sanki. Dışarıdaki keskin soğuğa rağmen, odadaki ağır havada canlı bir sıcaklık, insanın hayvani kokusunun sindiği en derli toplu koşullara özgü o sıcak boğuculuk vardı. (...) Soldaki



yatakta çocukların en büyüğü olan yirmi bir yaşındaki Zacherie, onüçbir yaşını süren kardeşi Jeanlin'le birlikte yatıyor; sağdaki yatakta biri altı, öbürü dört yaşında iki yumurcak, Lénore ile Henri koyun koyuna uyuyor; Catherine'le kız kardeşi Alzire'le üçüncü yatağı paylaşıyor. Alzire dokuz yaşında olmasına karşın öylesine çelimsizdi ki, boğruüne giren kamburu olmasa, Catherine zavallının varlığı duymayacaktı bile. Camlı kapı açıktı, buradan daracık bir sıçan yoluna benzeyen koridor ve ana babanın yattığı dördüncü yatak görülmüyordu; yatağın yanına da henüz üç ayını doldurmamış son konuğu Estelle'nin beşiğini yerleştirmek zorunda kalmışlardı. "

Yukarıdaki metinden yararlanarak aşağıdaki soruları cevaplayınız?

Soru 1- Maden ocağında çalışan işçilerin kaldığı madenci mahallesindeki toplumsal ve ekonomik durumla ilgili hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz?

Cos. fakirlik. Gekiyolar. dıncak. odalarda. evlerde
bulunurlar. sirt sırta yatıyorlar. Cal. ac. k. varci

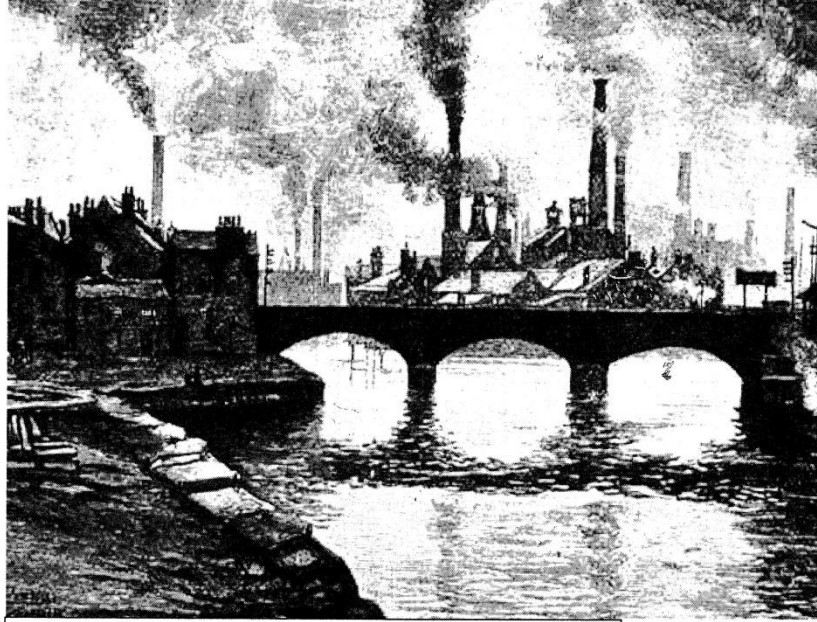
Kaynak: Zola, E. (2010). *Germinal*. (Çev. B. Onaran). İstanbul. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Soru 2- Bir madenci işçi ailesi olan Maheulerin hemen hemen hepsinin maden ocağında çalışmasına rağmen yaşadığı şartları değerlendiriniz?

Kızlarının kumbar olması çocukların sırtında
ve 2 sarı diş yatmaları.

Soru 3- Sanayi devriminin ardından İngiltere başta olmak üzere birçok Avrupa ülkesinde üretim artmasına rağmen işçi ailelerinin durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

Göz taktır ve yaşullar sadece 1 ve 3 kuruş için
ellerinden ne yapıyor yapıyorlar ben bir
erkek olsaydım hem de onların çocuğu
olsaydım yapabileceğimi sanıyordum.



Sanayi Devrimi Sonrası Manchester(Mençistır) Şehrinden Bir Görünüm

Sanayi devrimi(inkılabı) 18.ve 19. Yüzyılda İngiltere'de başlayıp daha sonra bütün Avrupa'ya yayılan bir ekonomi ve üretim sistemidir. O döneme tanıklık etmiş olan İngiliz yazar Charles Dickens(Çarls Dikins) "Zor Zamañlar" adlı romanında gözlemlerini şöyle aktarmıştır:

"Kırmızı tuğlalardan yapılmış bir kentti ya da daha doğrusu duman ve küller izin vermiş olsaydı kırmızı tuğladan bir kent olacaktı. Fakat vaziyetten anlaşıldığı gibi, doğal olmayan bir kırmızının ve siyahın kentiydi. Tıpkı yüzü boyalı bir yerli gibi, Makineler ve yüksek bacaların meydana getirmiş olduğu bir kent... Bu bacalardan sayısız yılanlar gibi dumanlar sonsuzluğa doğru yükselir, birbirine dolanır ve asla çözülmezlerdi. İçinde kapkara bir kanalı, masmor renkli kötü kokulu boyalı suların aktığı bir nehri, pencereleri bütün gün zangırdayan ve sallanan yığınlarca fabrika binaları, melankolik bir delilik durumu yaşayan bir filin kafası gibi monotonca yukarı aşağı inip kalkan buhar makinesi pistonları vardı. Hepsi birbirine çok benzer birkaç büyük caddesi ve birbirine benzeyen pek çok küçük sokağı ile buralarda yaşayan, birbirine eşit derecede benzeyen, her günü ötekine benzer, her yılı ötekine benzer insanlar, aynı saatlerde gider gelir, aynı işi yapmak için kaldırımlarda aynı sesleri çıkarırlardı.

(...) Zaman Coketown'da makinelerin diliyle geçiyordu. Şu kadar mal üretilmiş, şu kadar yakıt tüketilmiş, şunlar eskimiş, şu kadar para kazanılmıştı. Zaman yine de demir, çelik ya da pirinçten daha az amansız olan değişken mevsimleri bu duman ve bu tuğla ormanına getiriyor, o sıkıntılı tekdüzeliğe karşı çıkabilen tek şey oluyordu".

Kaynak: Dickens, C. (2009) *Zor Zamanlar*. (Çev. F. Elioğlu). İstanbul. Oda Yayınları.

Yukarıdaki metinden yararlanarak aşağıdaki soruları cevaplayınız?

Soru 1- Sanayi inkılabı sonucu fabrikaların çoğaldığı Manchester(Mençistır) şehrinde yazarın dikkatini çeken neler olmuştur?

Kırmızı tuğlalarda olması, daha doğrusu demirin etkil izleri
varmış olsaydı ama var mediyi için kent fabrikaları
ndan çıkan duman her yeri kaplıyormuş bunun için
bu şey dikkatini çekmiş.

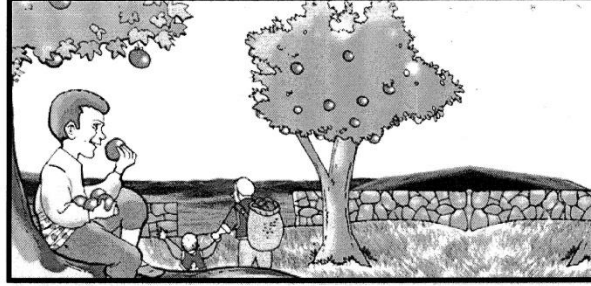
Soru 2- Yazarın gözlemlerinde ilk göze çarpan unsurların fabrikalar, buhar makinesi vs.
olması sizce neleri çağrıştırmaktadır?

Bardolardan çıkan dumanların içinden çıkan çıkacak
gibi oluyormuş karanlık pis kokular ve bunların gibi
bir çok ilginç şey çağrıştırmıyormuş.

Soru 3- Fabrikaların çoğalıp üretim teknolojilerinin artmasına rağmen sanayileşmiş bir şehrin
tekdüzeliğinden ve insanların robot gibi çalışmasından söz edilmesini nasıl
değerlendiriyorsunuz?

Bence iyi bir yönetim sistemi değil çünkü
insanlar çalışıyor arıyan onların dinlenmeye ihtiyacı
rı var ve bu düşünce çok kötü bir düşünce
sanayileşme olsun ama insanlar böyle ezilip çekme-
mekten gerek.

MEYVE YEDİREN VAKIF



Vakfın Adı: Mehmet Ağa Bin Hüseyin Nasrullah Vakfı
 Kurucunun Lakabı: Bıyıklızade, Kethüda (kahya)
 Kurulduğu Yer: Bursa/İznik
 Kuruluş Tarihi: 1003 Hicri (1594 Miladi)

"Yanık sesli müezzin ezanı yeni bitirmişti. İznik'in Yenişehir halkı, tahta minareli büyük camiye öğle namazına geliyordu. Lakin herkesin dikkatini çeken bir şey vardı yol kenarında. Üstü meyve dolu bir at arabası, üzerinde de sekiz on yaşlarında bir çocuk...Ve sandık dolusu elma, armut gibi taze meyveler görenlerin ağızını sulandırıyor. Çok geçmeden birkaç çocuk arabanın etrafını sarmış, elma armut istemeye başlamıştı bile. Ama çocuk, sahiplenme duygusuyla kaşlarını çatmış:

-Vermiyorum. Bunlar benim babamın; bizim meyvelerimiz, diyordu.

Kimi vazgeçip giderken kimi ısrarla istemeye devam ediyordu.

-Ne olur bir tane ver. Sadece bir tane, diyordu... Hatta çocuklardan ağlamaya başlayanlar bile olmuştu. Namaz sonrası arabasının başına gelen bahçıvan, olan bitenden habersizdi. Başından beri yaşananları görenler de aralarında konuşuyorlardı.

- Alan var, alamayan var. Herkesin gözü önünde ulu orta meyve mi taşınır be adam?

Bahçıvan önce şaşırıldı. Sonra toparlandı ve duruma açıklık getirdi:

-Efendim, bu meyveler zaten sizlere dağıtılmak için geldi. Ben de bunların sahibi değil, dağıtım işini yapmakla görevli bir bahçıvanım. Oğlum henüz küçük. Çocukluk işte...Oysa bunlar, İznikli Mehmet Kethüda Bey'in vakfına ait bağdan; ahaliye, çocuklara dağıtmak üzere kurduğu "meyve yedirme vakfı"nın meyveleri.

- Allah, Allah! Yani şimdi bu harika meyveler vakıf meyveleri mi?

- Evet... Zaten namazdan sonra sokak sokak dolaşip dağıtacağım. Haydi, durmayın alın canınızın çektiği kadar. Hatta eve de götürebilirsiniz. Yarın yine getireceğim. Büyük küçük Yenişehirli'lerin hayreti ve sevincine değeri.

Soru 1-8 dönemdeki halkın toplumsal dayanışması için neler düşünüyorsunuz?

Bir insanı bilip bilmeden yaradılmamak gerek eğer
 o insanın düşüncesi farklıysa ağırlıklı olarak...

Soru 2- Sizce bahçivanın çocuğu babasının bu davranışını gördüğünde neler hissetmiştir?
Utanmıştır ve bir daha yalmaz Çünkü meyveler
zaten onların hakkıydı.

Soru 3- Bu hikayeden yola çıkarak vakıf kültürünün o dönemde yaşamış insanlara yararı
neler olmuştur?
Aileleri için yardım etmiş ve onları hazır dualarını almıştır
onlara büyük yardım etmiştir.



BİR SELÇUKLU KIZI: GEVHER NESİBE HATUN AŞK VE ŞİFA

Gevher bir sultan kızıdır ama aşık bir sultan kızıdır. Selçuklu ordusunun komutanlarından bir sipahiye gönül vermiştir. Fakat Gevher Nesibe'nin ağabeyi I. Gıyaseddin Keyhüsrev bu aşka karşı çıkmış ve Sipahi'yi Kayseri'den uzak tutmak için onu muharebeden muharebeye göndermiştir ve nihayet böyle kanlı savaşların birinde sipahi şehit olmuştur. Artık, Gevher Nesibe'nin hiçbir şeyde gözü yoktur. O meydanlara çıkmak, ata binmek ister, lakin çok hastadır. Aşkı uğruna ıstırap çekmiş, yanmış

tutuşmuş, sevdiğine kavuşamamış, sevdiğini iyi edememiş, üzüntüsünden verem olmuş yataklara düşmüştür. Derdine hiçbir doktor çare bulamamıştır. Ağabeyi I. Gıyaseddin Keyhüsrev acı çekmektedir, ne söylese bir anlamı yoktur, kız kardeşini iyileştirmek için elinden hiçbir şey gelmemektedir. Onu ölüm döşeğinde ziyaret eder, son dileğinin ne olduğunu sorar.

Gevher Nesibe;

"Benim derdimin çaresi yok, ben son yolculuğuma çıkıyorum, bari insanlarımız hem çaresi bilinen dertleri hem de benim çektiğim gönül yaralarını çekmesinler, benim mal varlığımla benim adıma bir şifahane (hastane) yaptırır mısın?" der.

"Bu şifahanede bir yandan dertlilere şifa verilirken, bir yandan da çaresi olmayan dertlere çare aransın. Bu şifahane ünlü hekim ve cerrah yetiştiresin. Burada kimseden bir kuruş para alınmasın. Burası benim adıma bir vakıf olsun" diye buyurmuştur. (Bir ara cepheden o kadar çok yaralı gelir ki, sarayın koridorları revire döner, gazilerin çoğu hekim yüzü görmeden vefat eder, elbiseleri ile defnedilirler. Hekimler ıstırap dindirmenin 40 yolunu bilirler ama Gevher kız "bin derde deva bulan tabielerimiz nerede" diye kendini hırpalır).

I. Gıyaseddin Keyhüsrev tarifsiz acılar içinde kardeşinin ölümünü çaresizce seyreder. Onun bu dileğini gerçekleştirmek için canla başla çalışır. 1204 yılında hastanenin yapımına başlar ve iki yılda bitirilir. Bu da Türklerin kadınlara ve ailelerine ne kadar büyük önem verdiğini göstermesi açısından büyük önem taşımaktadır. Fakat bu arada Gevher Nesibe vefat eder ve şifahanenin bitirilişini göremez. Gevher Nesibe Sultan'ın türbesi de şifahanenin içine inşa edilir. Gevher Sultan'ın diğer kardeşi Gıyaseddin de şifahanenin doğusuna bir tıp okulu yaptırır.

Yukarıdaki metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayınız?

Soru 1- Selçuklu sultanının kız kardeşi olan Gevher Nesibe'nin bir sipahiye (atlı asker) gönül vermesini o dönemin toplum hayatı açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
Sipahiye gönüllere kaptırması o askerin döneminde bir o bulduğu için abisi, karısı, ailesiyle beraber kime gönül kaptırması onunla evlenmeli, illa torunluk olması gerek yok sonuç sevinçler

Kaynak: <http://sifahane.org/kayseri-gevher-nesibe-sifahanesi/> adresinden 13/11/2016 erişilmiştir.

Soru 2- Gevher Nesibe'nin ölüm döşejinde iken ağabeyinden bir şifahane yaptırmayı istemesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Bence iyi bir şey hem herkes arayırdı ona biliyenlerde orada bir eser bırakmış oluyor.

Soru 3 - Kendi derdine çare bulunamayan Gevher Nesibe hatunun kendi mal varlığıyla bir vakıf eseri(şifahane) yaptırtmasının sosyal yaşamdaki önemini değerlendiriniz?

Onaya bir vakıf insanı giderek derdine çare buluyor ve hem onarı gezmeye gidiyorlar ve herkese güzel bir örnek oluyor kendi için olmanın başkalarının olması a. İnsanlar da gelir verir.



Ahileri Gösteren Bir Minyatür

Ahilik, 13. yüzyılın ilk yarısından 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar Anadolu'da, Balkanlarda ve Kırım'da yaşamış olan Türk Halkının sanat ve meslek alanında yetişmelerini, ahlâki yönden gelişmelerini sağlayan bir meslek kuruluşudur. Ahiliğin kurulmasına ve yayılmasına öncülük eden Ahi Evran'ın zamanında bir cam ustası ile çırak arasında geçen olayı okuyup metnin sonundaki soruları cevaplayınız?

"Ahi Evran zamanında çırak ustasından icazet (onay) alınca ancak o zaman ustasından ayrılarak dükkânını açabilirdi. Orta Anadolu'da bir camcı ustası vardı. Ahilik yapar, zamanı gelen eski çıraklara "Sen oldun." der, el verir, uğurlardı. Böylece eski çırak, yeni usta olurdu.

Günlerden bir gün çıraklardan biri, ustanın icazetini beklemeden ayrılmak ister. Ustası ise ona henüz usta olacak yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığını söyler. Çırak nesinin olmadığını ustasına sorar. Usta:

İşin en önemli kısmını yani işin püf noktasını bilmiyorsun der.

Çırak dinlemez başka bir şehre gider ve dükkân açar. Dikiş tutturamaz. Yaptığı bütün cam işleri, biblolar, her şey bir süre sonra çatlar. Esnaf ve halk tarafından ayıplanan çırak, bir yıl içinde iflas etmiş olarak ustasının yanına döner. Ustasının elini öper ve:

-Ben ettim, sen etme der.

Yeterli olgunluğa erişene kadar çalışması gerektiğini söyler. Sonunda bir gün usta, çırağına müjdeyi verir. Yeterli olgunluğa eriştiğini, ona el vereceğini söyler. Dediklerini yapar da ancak gitmeden önce onu karanlık bir odaya götürür -izin almadan giremediği için bu odayı ilk defa görmüştür. Yeni bitmiş sıcak ürünler odanın bir kenarında durmaktadır. Tavandan toplu iğne deliği kadar bir yerden ışık huzmesi odanın ortasına düşmektedir. Usta sıcak parçalardan birini alır, ışığa tutar, evirir çevirir. Bakar ki camın bir yerinde gözle görülemeyecek kadar küçük bir hava kabarcığı vardır. Kabarcığın üzerine üfler ve kabarcık kaybolur. Parçayı çırağıya uzatır ve ayrı bir yere koymasını söyler. Daha sonra çırağıya bunu nasıl yapacağını öğretir. Sonunda çırak anlar ki ürünlerdeki çatlamaya bu kabarcık neden olmaktadır. Çırak, ustası ile helalleşir, ona bunu kendisine öğrettiği için hayır dua eder ve yanından ayrılır".

MEB (2016). Mesleki Gelişim: Meslek Ahlakı ve Ahilik. Ankara.

http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Meslek%20Ahlak_C4%B1%20ve%20Ahilik.pdf adresinden 13/11/2016 tarihinde erişilmiştir.

Soru 1- Türklere meslek edindirme ve meslek ahlakı kazandırmada Ahilik sizce toplum hayatını ve ekonomiyi nasıl etkilemiştir?

Bizce sos. girel etkilemiştir toplum hayatını
girel yollardan ve ahlaki yollardan etkilemiştir
Ekonomiyi para bakımından etkilemiştir tabii para
varsa o zamanlarda.

Soru 2- Sizce çırağın ustasının izni olmadan kendini yeterli görüp gitmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Bence işte ustasına sormalıdır. Ben bu iş
için yettilimim diye usta girmesini aldedim
Buna gidebiliriz.

Soru 3- Çırığın icazet(onay) almadan gitmesinin ardından ustasının onu affedip eğitmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Usta çok sevketli bir kişiymiş ben anladım
Usta çırağın yetersizliğini görünce onu
Güçlendirme normal ve onu önceden de tanıyor
eğer bir benden küçüklerin yanına varsa
büyüklerin onlara anlattığı şeyleri sistemleri gider
ve ustaların göstermez istediği şeyler olur.

ENDERUN: BİR SARAY OKULU



Bir İngiliz sefiri (elçisi) Enderun mektepleri hakkında şunları söylemektedir: "Osmanlılar, aldıkları esirlere hiç kötülük yapmıyor, kardeş gibi davranıyorlar. Hangi milletten, hangi dinden olursa olsun, küçük çocukların zekâlarını ölçüyorlar. Keskin zekâlı çocuklar, seçilerek saraydaki (Enderun) denilen mekteplerde, değerli öğretmenler tarafından okutuluyor, İslâm bilgileri, İslâm ahlâkı, fenî kültür dersleri verilerek, kuvvetli, başarılı Müslüman olarak yetiştiriliyorlar. Osmanlı ordularını zafere zafere ulaştıran değerli kumandanlar, Sokullular ve Köprülüler gibi seçkin siyaset ve idare adamları, hep böyle yetiştirilen keskin zekâlı çocuklardı. Osmanlı akınlarını durdurmak için, bu Enderun mekteplerini ve bunların kolları olan medreseleri yıkmak, Osmanlıları fende geri bırakmak lâzımdır.

(...) Enderun öğrencileri, gün doğmadan iki saat önceden kalkar, hamama gidip yıkandıktan sonra, toplu halde sabah namazını kılarlardı.(...) Giyim ve kuşamları, bizzat padişah tarafından temin edilir ve mertebelerine göre farklılık gösterirdi. Elbiselerin düzenli ve temiz kullanılmasına özen gösterilirdi. Enderun öğrencilerinin faydalanması için Enderun Kütüphanesi vardı. Topkapı Sarayı'ndaki diğer kütüphanelerden de faydalanırdı. Bütün eğitim öğretim masrafları bizzat padişah tarafından karşılanırdı. Temizlik ve nezaket kurallarına son derece dikkat edilirdi. Mesela yere tükürmek, öksürürken mendilini ağzını kapamamak, kirli elbise giymek cezayı gerektirirdi. Verilen cezalar katı ve sertti. Bu disiplin ve ceza anlayışı sabırlı, dayanıklı, saygılı ve alçakgönüllü olmasını sağlıyordu.

Yukarıdaki metni okuduktan sonra aşağıdaki soruları cevaplayınız?

Soru 1- Enderun mektebinin meslek edindirmede ve meslek ahlakı kazandırmada topluma nasıl bir katkısı olabilir?

Toplumda kargaşasını, görsel ve azaltmış
olurlar. Ahlakı yetiştirildikleri için toplumda
güven ortası.

Kaynak: <http://www.habitat.org.tr/education/38-education/381-enderun-mektebi.html> adresinden 28/12/2016 tarihinde erişilmiştir.

Soru 2- Enderun'da yetişen öğrencilerin mesleki bilgi ve ahlaki edinirken sıkı bir eğitime tabi tutulmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Gök disiplinli çalışmalar, sayesinde öğrencilerin daha sabırlı ve güçlü olmasını sağlıyorlar. Ahlaklı yetismeleri sayesinde de topluma huzur sağlandığı için bu eğitime tabi tutulmaları iyi bir şey.

Soru 3- İngiliz sefirin(elçi) gözlemlerine bakılacak olunursa Enderun mektebinin Osmanlı devletinin toplum ve siyasetine nasıl katkılar sağlamıştır?

Osmanlı ordularına zafer bazarından öğrenciler yetiştiriliyordu mektepte. Güzel ahlaklı kişiler yetiştirilmiştir bu sayede de toplumda kardeşce yaşıyorlar.

EK-2. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili Öğrenci

Bu görüşme formu tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenen sosyal Bilgiler derslerine yönelik öğrenci görüşlerinin alınması amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın amacına ulaşması için soruların samimi bir şekilde cevaplanması gerekmektedir. Adınızı soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Bu bilimsel çalışmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederiz. Necip KAYGISIZ

Cinsiyet: Kadın ()

Erkek (X)

SORULAR

Soru 1- Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken neler hissettiniz? Örneğin; meraklı, heyecanlı, gergin, rahat vs. Neden öyle hissettiniz?

Rahat ve heyecanlı hissettim çünkü ilk defa böyle bir derste böyle bir etkinlik yaptığım için bu duyguları barındırdım.

Soru 2- Tarihsel empati etkinliklerini uygularken sürecin başından sonuna kadar neler yaşadınız? Kısaça anlatır mısınız?

Farklı, çarpıcı sorular vardı soruların hepsi metinden yok çıkararak vardı; öz duygularımızı sırtımıza aldık.

Soru 3- Tarihsel empatiyle işlenen derslerin geçmiş olaylara veya kişilere olan duygu ve düşüncelerinizi nasıl etkiledi? Açıklar mısınız?

olumlu etkiledi çünkü yaptığımız etkinlikte eski güzel tarihimizden bir kaç metin okuduk. Bu metinler bir birinden güzel ve ders akortmelik metinlerdi. Bizde bu metinlerden ders çıkardık ve bize olumlu yönden katkı sağladı.

Soru 4- Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken geçmişe ait yaşanmış olaylar size neler kattı? (Öğrenme açısından, düşünce gelişimi açısından, duygusal açıdan, sosyal açıdan, davranış açısından) Açıklar mısın

Tarihsel empati etkinlikleri; bana düşünce gelişimim açısından olumlu yönde katkı sağladı, geçmişe ait düşüncelerim açısından bana faydası dokundu. Geçmişe daha farklı açıdan bakmamı ve düşünmemi sağladı.

Soru 5- Bu etkinliklerden sonra tarihsel empatiyle ilgili yakın çevrene neler anlattın ya da anlatmak isterdin? (nasıl öğrendiğinle ilgili, öğretmenle ilgili, etkinliklerle ilgili, sınıf içi ortam ile ilgili vs)

Yakın çevreme bu etkinliklerden sonra etkinliklerle ilgili olumlu ya da olumsuz şeyleri, nasıl öğrendiğimle ilgili şeyleri anlatmak isterdim.

Soru 6- Bu uygulanan etkinliklerin daha önceki derslerden farklı gördüğünüz unsurları nelerdi? (etkinlikler açısından, öğrenme açısından, sınıf içi uygulamalar ve ortam açısından vs.)

Bu uygulanan etkinlikte daha önceki derslerden farklı yerde öğrenme açısından ve etkinlikler açısından beni sıvırttı, ve bilgi sahibi olmak açısından bana fayda sağladı. Eski dönemdeki insanlara, yaşam şekillerine vb. dair bilgi kazanmamı sağladı.

Soru 7- Bu etkinliklerin uygulamasına ilişkin beklentileriniz nelerdi? Beklentilerinizin karşılanabildiğini düşünüyor musunuz? Nasıl?

Bu etkinliklere karşı beklentim bana yeni ve derinlikli bilgiler almamı, öğrenmemi ve beklentilerimi misliyle ve gereğiyle karşıladı.

Soru 8- Bu şekilde gerçekleştirilen bir derste değişiklik yapmak isteseyiz ve bu sizin elinizde olsa neleri devam ettirir ve neleri değiştirirdiniz? Neden?

Bu yaptığımız etkinlikte okuduğumuz metinlerdeki olayları gerçek hayatta da canlandırırız. Metinler konusunda olayları biraz daha açarak soruları değiştirip etkinliği uygularız.

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Necip KAYGISIZ, 1989 yılında Yozgat ilinin Saraykent ilçesinde doğdu. İlköğretimini ve liseyi Sorgun ilçesinde tamamladı. Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden 2011 yılında mezun oldu. 2013'te Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokula tayin oldu. Halen bu görevini sürdürmektedir. 2014 yılında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans eğitimine başladı. Yabancı dili İngilizce'dir.

E-posta: olcayto__1989@hotmail.com

