

Analysing Historical Empathy Activities Within The Framework Of A Historical Empathy Model¹

Sinan Şahin² Kibar Aktın³

To cite this article:

Şahin, S. ve Aktın, K. (2022). Tarihsel empati etkinliklerinin bir tarihsel empati modeli çerçevesinde incelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 230-252. doi:10.30900/kafkasegt.947441

Research article

Received: 03.06.2021


Accepted: 30.03.2022


Abstract

The present study aimed to examine the historical empathy experiences of students working on various historical evidence involving cognitive (historical context, perspective taking) and effective connections within the framework of a historical empathy model (historical context, perspective taking and affective connection). Educational case study design, one of the qualitative research methods, was adopted for the research. The study group of the research consists of 6th-grade students attending to a public secondary school in the 2019-2020 academic year. The study group was determined by the convenient sampling method, which is one of the non-random sampling techniques. The data of the research consists of written documents obtained from diary and story writing activities and participant observer notes. Documents were analysed in accordance with the stages of descriptive analysis method by making use of the historical empathy model of Endacott and Brooks. Results based on the historical empathy activity results that the level of perspective-taking skills of the students working on sources involving perspective taking and affective connections did not increase, they had difficulty in comprehending the historical context, and they were mostly inadequate for making effective connections in their narrative. As for those students who worked on sources involving historical context information and effective connections, their levels of perspective-taking skill as reflected by their diaries did not increase but their levels of comprehending historical context and making effective connections increased at a strong and acceptable level depending on the story activity. It was concluded that when historical context information involved in the respective historical evidence is decreased, this results in a decrease in students' written statements of taking historical perspective and making effective connections in their historical empathy activities, which also leads to an increase in descriptions containing presentism and anachronistic narrative mistakes.

Keywords: Effective connection, perspective taking, social sciences, historical context, historical empathy.

¹ This study was produced from the master's thesis study titled " Investigation of Students' Historical Empathy Experiences in Social Studies Course" accepted by Sinop University Graduate Education Institute.

²  PhD Student, sinantrd@gmail.com, Anadolu University, Educational Faculty, Turkey

³  Corresponding Author, Associate Professor, Sinop University, Educational Faculty, Turkey

Tarihsel Empati Etkinliklerinin Bir Tarihsel Empati Modeli Çerçevesinde İncelenmesi¹

Sinan Şahin² Kibar Aktın³

Atf:

Şahin, S. ve Aktın, K. (2022). Tarihsel empati etkinliklerinin bir tarihsel empati modeli çerçevesinde incelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 230-252, doi:10.30900/kafkasegt.947441

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi:03.06.2021

Kabul Tarihi: 30.03.2022

Öz

Bu araştırmada bilişsel (tarihsel bağlam, perspektif alma) ve duyuşsal bağlantı içeren çeşitli tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerini bir tarihsel empati modeli çerçevesinde (tarihsel bağlam, perspektif alma ve duyuşsal bağlantı) incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada, çalışmanın doğasına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden eğitimsel durum çalışması deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında bir devlet ortaokulundaki 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma grubu, rastgele olmayan örnekleme tekniklerinden uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın verileri günlük ve hikâye yazma etkinliklerden elde edilen yazılı dokümanlardan ve katılımcı gözlemci notlarından oluşmaktadır. Öğrencilere ait dokümanlar günlük ve hikâye yazma etkinlik kâğıtları Endacott ve Brooks'un tarihsel empati modelinden faydalanılarak betimsel analiz aşamalarına uygun olarak çözümlenmiştir. Yazılı dokümanlara dayalı olarak elde edilen tarihsel empati etkinlik sonuçlarında perspektif alma ve duyuşsal bağlantı içerikli tarihsel kaynaklar üzerinde çalışan öğrencilerin, perspektif alma beceri düzeylerinin artmadığı, tarihsel bağlamı kavramakta zorlandıkları ve anlatıda duyuşsal bağlantıları kurmada çoğunlukla yetersiz kaldıkları bulgulanmıştır. Öte yandan tarihsel bağlam bilgisi ve duyuşsal bağlantı içerikli kaynaklar üzerinde çalışan öğrencilerin günlüklerinde perspektif alma beceri düzeyleri artmasa da tarihsel bağlamı kavrama düzeylerinin ve duyuşsal bağlantılar kurma düzeylerinin, hikâye etkinliğine göre güçlü ve kabul edilebilir düzeyde arttığı görülmüştür. Çalışılan tarihsel kanıtlarda tarihsel bağlam bilgisinin azalması durumunda öğrencilerin tarihsel empati etkinliklerinde tarihsel perspektif alma ve duyuşsal bağlantı oluşturma cümlelerinin azaldığı, şimdilik içeren anlatıların ve anakronik anlatı hatalarının arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Duyuşsal bağlantı, perspektif alma, sosyal bilgiler, tarihsel bağlam, tarihsel empati

¹ Bu çalışma Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından kabul edilen "Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerinin incelenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışmasından türetilmiştir.

²  Doktora Öğrencisi, sinantrd@gmail.com, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

³  Sorumlu Yazar, Doç. Dr., Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Giriş

Çağımızda sosyal iletişim becerileri gelişmiş bireylerde gözlenen önemli yetilerden biri empatik düşünebilme ve davranabilme becerisidir. Empati, sağlıklı bir iletişimin vazgeçilmezidir. Psikoloji başta olmak üzere, felsefe, estetik ve birçok disiplinde yer alan empatinin, tarih eğitimine uyarlanması bir felsefeci ve de tarihçi olan Collingwood'un (1990) büyük bir etkisi olduğu görülmüştür. Collingwood tarihte empati çalışmalarının ilham kaynağı olmuştur. Yalnız başlangıçta tarihsel empati, büyütümlerle özdeş bir şekilde tarihçilerin insanların geçmişini keşfetme çabası olarak nitelendirilmiştir (Foster, 1999). Shemilt'e (1984) göre empatide göz önünde bulundurulması gereken esas problem tarihsel karakterlerin akıllarından geçen bilinmezliklerle dolu olan karakutudur. Bu savıyla yüzde yüz empati yapmanın mümkün olmadığını ileri sürmüştür. Benzer şekilde Lee (1984) de bu kavrama yönelik genel geçerliliği olan bir tanımdan bahsetmenin mümkün olmadığını belirtmiştir. Bu duruma karşı Foster (1999) tarihsel empatiyi daha kapsamlı bir tanımlama ile geçmişte yaşamış insanların davranışlarını anlama ve açıklama çabası, geçmiş olayların değerlendirilmesinde tarihsel bağlam ve kronolojinin anlaşılması, incelenen dönemin kilit olayları, kişilikleri ve kültürünün farkında olunması; tarihsel kanıtların kapsamlı bir analizi ve değerlendirilmesi ve geçmişte gerçekleştirilen eylemlerin sonuçlarının anlaşılması olarak tanımlamaktadır. Bu şekilde Foster tarihsel empatiyi çok sayıda koşulu içeren bilişsel bir süreç olarak görüp değerlendirmiştir. Foster ile benzer görüşte olan çok sayıda araştırmacıya da rastlamak mümkündür (Bryant ve Clark, 2006; Davis, 2017; Foster ve Yeager, 2001; Lee ve Ashby, 2001). Tarihsel empatinin sadece bilişsel değil duyuşsal alanı içerdiği yönünde görüşler de olmuştur. Bu bağlamda tarihsel empati "Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama" şeklinde tekrar tanımlanmıştır (MEB, 2005). Benzer şekilde Endacott ve Brooks (2013) tarihsel empatiyi öğrencilerin, tarihsel figürlerin yaşadıkları deneyimleri, verdikleri kararları veya eylemlerini daha iyi anlamak ve bağlamsallaştırmak için onlarla bilişsel ve duygusal etkileşime girdikleri bir süreç olarak tanımlarlar ve yeni bir tarihsel empati modeli ortaya koyarlar. Bu modele göre tarihsel empati üç temele dayanmaktadır. Bunlar; tarihsel bağlamsallaştırma, perspektif alma ve duyuşsal bağlantıdır. Bu modeldeki üç temel yapıyı ayrıntılarıyla şu şekilde tanımlayabiliriz;

Tarihsel Bağlamsallaştırma: Endocatt ve Brooks (2013) tarihsel bağlamsallaştırmayı ele alınan dönemin sosyal, siyasal ve kültürel normlarının derinlemesine anlaşılmasını ve aynı zamanda tarihsel duruma yol açan olaylar ve eşzamanlı olarak gerçekleşen diğer ilgili olayların bilgisini içeren zamansal bir farklılık duygusu şeklinde tanımlamıştır. Araştırmacılar tarihsel empatinin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle tarihsel bağlamın incelenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Foster (1999) empati çalışmalarında tarihsel bağlamın kronoloji ile anlaşılması gerektiğine dikkat çekmiştir.

Tarihsel Perspektif Alma: Bilişsel empati, entelektüel olarak başka bir kişinin rolünü veya perspektifini almayı, yani dünyayı başka birinin gözleriyle görmeyi ifade eder (Gladstein, 1983, s. 468). Gladstein (1983), Davis (1983), Kaplan ve Iacoboni (2006) perspektif almayı bilişsel empatinin bir parçası olarak ifade etmektedirler. Perspektif alma yeteneği, bir bireyin başkalarının davranışlarını ve tepkilerini tahmin etmesini sağlar. Mead (1934) ve Piaget (1932) bir başkasının perspektifini alma yeteneğine sahip olmanın ve kullanmanın, insanın sosyal becerilerinden biri olduğunu savunmuştur. Bu fikre göre, iyi gelişmiş perspektif alma yetenekleri, olağan benmerkezciliğimizin üstesinden gelmemize, davranışlarımızı başkalarının beklentilerine göre şekillendirmemize ve böylece tatmin edici bireylerarası ilişkileri mümkün kılmasına olanak sağlar (Aktaran Davis, Conklin, Smith ve Luce, 1996). Endocatt ve Brooks (2013, s. 46) tarihsel empatinin bir bileşeni olarak perspektif almayı "bir kişinin ele alınan durum hakkında nasıl düşünmüş olabileceğini anlamak için o kişinin yaşamış deneyimlerini, ilkelerini, içinde bulunduğu durumu, tutumlarını ve inançlarını anlamak" şeklinde tanımlamıştır. Dulberg (2002) tarihsel perspektif almayı çocukların geçmişte farklı bakış açıların olduğunu anlayabilmeleri için tarihsel aktörlerin gözleri aracılığıyla dünyayı görebilmeleri olarak tanımlar (Aktaran Huijgen, van Boxtel, Grift ve Holthuis, 2017). Benzer şekilde Barton (1996) tarihsel perspektif almayı geçmişteki insanların eylemlerini ve yaşadıkları olayları o sırada gördükleri gibi görme yeteneği olarak tanımlamış ve bunun tarihsel anlayışın belirleyici özelliği olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte çalışmada tarihsel perspektif almanın ve tarihsel empatinin eş anlamlı kullanıldığı görülmektedir. Endacott (2010) ve Endacott ve Sturtz (2015) bu duruma sebep olarak tarihsel empatinin bilişsel bir süreç olarak görülmesinden dolayı tarihsel empati hakkında yapılan

araştırmalarda çoğunlukla perspektif almaya odaklanılması ile ilişkilendirmiştir. Benzer şekilde Endacott ve Brooks (2013) perspektif almanın tarihsel empati ile eşanlamlı olarak görüldüğünü belirtmekte ve eksik kalan tarihsel empatinin duyuşsal yapısına dikkat çekmektedir.

Duyuşsal Empati: Duyuşsal empati (affective empathy) ya da diğer bilinen adıyla duygusal empati (emotional empathy) başkalarının duygusal deneyimini dolaylı olarak deneyimleme yeteneğidir. Duyuşsal empati daha açık bir şekilde, yüz ifadeleri, vücut hareketleri ve ses ölçüsüne dayalı olarak diğer kişinin duygularının hızlı bir şekilde tanınmasını içerir (Reniers, Corcoran, Drake, Shryane ve Völlm, 2011). Singer (2006) beyin gelişimine bağlı olarak insanların öncelikle duyuşsal empati kurduğunu, duyguların işe koşulmadan yapılan bilişsel empatinin ise daha sonraki dönemlerde geliştiğini ileri sürmüştür. Nitekim duyuşsal empati yeni doğan bebeklerde dahi gözlemlenmiştir (Örneğin bir bebeğin acılı ağlamasını duyan diğer bebeğin de ağlaması) (Greimel vd., 2010, s. 782). Tarihsel empati üzerine yapılan çalışmalarda en çok tartışmanın yapıldığı kısmın tarihsel empatinin duyuşsal boyutu üzerine olduğu ileri sürülebilir. Örneğin Foster (1999), tarihsel empatide duyuşsal etkileşimi reddetmektedir. Foster tarihsel karakterlerle duygusal etkileşim kurmanın tarihin temel amacından uzaklaştıran bir eylem olduğunu ileri sürmektedir. Benzer bir görüş Lee ve Ashby (2001) tarafından da ileri sürülmüştür. Lee ve Ashby (2001, s. 24) “ortak duyguların” tarihsel anlayışın veya empatinin bir parçası olamayacağını belirtmiş ve bir politik veya askeri zafer kazanmış birinin yaşadığı gururu hissedemeyeceğimizi çünkü kazanan kişinin gururlu hissetmesine sebep olan değerleri artık benimsemiyor oluşumuzla açıklamıştır. Fakat bu görüşe zamanla karşı çıkanlar olmuştur. Brooks (2011) yaptığı araştırmada duyuşsal tepkilerin de tarihsel empatinin bir parçası olduğunu ileri sürmüştür ve bu konuda daha fazla çalışma yapılmasının gerekliliğinden bahsetmiştir. Brooks aynı çalışmada tarihsel empatinin objektif yanı kadar subjektif bir yönü olduğunu, bu sebeple tarihsel empatinin entelektüel bir çabanın yanı sıra duyuşsal tepkiyi de içerdiğini belirtmiştir. Aynı şekilde Kohlmeier (2006) tarihsel empatinin duyuşsal boyutunu inkâr etmenin pek mümkün olmadığını, duyuşsal boyutun tarihsel empatide ilk ve önemli bir aşama olabileceğini ileri sürmüştür. Endacott ve Brooks (2013) tarihsel empatiyi tarihsel bağlamsallaştırma, perspektif alma ve duyuşsal bağlantı boyutuyla kavramsallaştırarak öğrencilerin tarihsel figürlerle bilişsel olmakla birlikte ve ayrıca duygusal etkileşime girdikleri bir süreç olarak tanımlayarak yeni bir tarihsel empati modeli ortaya koyarlar.

Alan yazında tarihsel empati üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde tarihsel empatinin eğitimsel katkılarına yönelik çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür (Altıkulaç ve Gökkaya, 2014; Aysal, 2012; Karabağ, 2003; Karaçalı Taze ve Dilek, 2018; Keskin, Keskin-Çoşkun ve Kırtel, 2019; Yılmaz ve Koca, 2012). Bununla birlikte tarihsel empatinin perspektif alma (Bryant ve Clark, 2006; Foster, 1999; Foster ve Yeager, 2001; Lee ve Ashby, 2001) ve duyuşsal bağlantı boyutunu (Çorapçı, 2019; Demir, 2019; Doğan, 2019; Güneş, 2019; Gürsoylar, 2019; İslam, 2019; Kaygısız, 2019) ve diğer boyutlarını da öne çıkaran farklı çalışmalar da görülmektedir (Çalışkan, 2008). Tarihsel empatiyi tarihsel bağlam, perspektif alma ve duyuşsal boyutuyla bir model üzerinden ele alan sayılı çalışmalara (Aktın, 2021; Aktın ve Şahin, 2021) rastlanmaktadır. Endacott ve Brooks (2013, s. 44) tarihsel empatinin tarihsel bağlam, perspektif alma ve duyuşsal bağlamın göz önünde bulundurulmasıyla güçlü bir şekilde gerçekleşeceğini ileri sürmektedirler. Çünkü tarihsel empati çalışmaları öğrencilerin tarihsel bağlamı kavramada, tarihsel karakterlerden perspektif almada ya da duyuşsal bağlamı tarihsel bağlamla ilişkilendirmede sorunlar yaşadıklarını göstermektedir (Aktın, 2021; Endacott ve Brooks, 2013; Şahin ve Aktın, 2021). Bu sorunları aşabilmek için tarihsel empati çalışmalarını üç boyutlu bir modelle planlı bir şekilde gerçekleştirmek gerekmektedir. Bu duruma karşı güncel Sosyal Bilgiler Öğretim Programında (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018) tarihsel empatinin kavram olarak yer almadığı sadece empati kavramının olduğu görülmektedir. Ki, bu durum büyük bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Nitekim 2005 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında tarihsel empatinin öğrencilere kazandırılması gerekli önemli becerilerinden biri olduğu görülebilir. Bu durum ve diğer çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin tarihsel empati çalışmalarında bilişsel ve duyuşsal boyutların karşılaştırıldığı ve bu boyutlar ile tarihsel empatiyi güçlendirecek yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırmada bilişsel (tarihsel bağlam, perspektif alma) ve duyuşsal bağlantı içeren çeşitli tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan ortaokul öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerini bir tarihsel empati modeli üzerinden (tarihsel bağlam, perspektif alma ve duyuşsal bağlantı) incelemek amaçlanmıştır.

Bu amaç kapsamında belirlenen alt amaçlar şu şekildedir:

- ✓ Tarihsel bağlam bilgisi-duyuşsal bağlam ağırlıklı kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin gerçekleştirdiği etkinlikte tarihsel empati modeli ile tarihsel empati becerilerini belirlemek.
- ✓ Perspektif alma-duyuşsal bağlam ağırlıklı tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin gerçekleştirdiği etkinliklerde tarihsel empati modeli ile tarihsel empati becerilerini belirlemek.

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada birtakım etkinlikler vasıtası ile öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerinin incelenmesi amaçlandığından nitel araştırma desenlerinden biri olan eğitimsel durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması genellikle nitel verilere dayanır. Bir veya birden fazla durumla ilgili bilgi sağlar (Johnson ve Christensen, 2014, s. 49). Araştırmacının sıklıkla bir programı, olayı, eylemi, süreci ya da bir veya daha fazla bireyi derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desendir (Creswell, 2013, s. 14). Tercih edilen eğitimsel durum çalışması deseni “sosyal kuram ve değerlendirmeye yönelik çalışmalardan farklı olarak eğitimsel eylemi anlamak” (Stenhouse, 1985, Aktaran Paker, 2017, s. 121) için yapılır. Buradaki eğitimsel durum öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerinin etkinlikler yoluyla incelenmesidir.

Çalışma Grubu

Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde 6. sınıf ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, rastgele olmayan örnekleme tekniklerinden uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Uygun örnekleme, araştırmacıların kolayca erişebildiği, mevcut veya gönüllü kişileri araştırmalarına kattığı, bir diğer deyişle kolayca seçilebilen kişileri araştırmaya dahil ettiği bir örnekleme yöntemidir (Johnson ve Christensen, 2014, s. 230). Çalışma grubu, etkinliklere katılan öğrenci sayısına göre 24-25 arası değişen sayıda öğrenciden oluşmaktadır (Bkz. Tablo 1). Etkinliklere katılan öğrenci sayısı birtakım sebeplerden (derse gelmeyen, kâğıdı boş bırakan, vb. gibi) dolayı farklılık göstermektedir.

Tablo 1.
Etkinliklere Göre Çalışma Grubu

Etkinlik Türü	Kız	Erkek	Toplam
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
Bozkırda Bir Gün Etkinliği	17	8	25
Hikâye Yazma Etkinliği	17	7	24

Araştırmada kız öğrenciler KÖ1 (Kız Öğrenci 1) gibi ve erkek öğrenciler EÖ1 (Erkek Öğrenci 1) gibi biçiminde kod isimleriyle tanımlanmıştır.

Verilerin Toplanma Süreci ve Veri Toplama Araçları

Çalışma için Sinop Üniversitesi’nden 08.10.2019 tarihli 2019/41 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

Verilerin toplanma süreci dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalara ayrıntılı bir şekilde aşağıda yer verilmiştir:

1. **Kazanım ve Konunun Seçilmesi:** Araştırmanın birinci aşamasında tarihsel empati çalışmasına yönelik en uygun kazanım olarak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2018) 6. sınıf düzeyinde “Kültür ve Miras” öğrenme alanında “Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder” kazanımı belirlenmiştir. Kazanıma yönelik siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda köklü değişiklikler yaşandığı tarihsel bir bağlam içermesi ve tarihsel aktörlerin yaşanan bu değişimlerden dolayı birtakım

seçimler yapmak zorunda olduğu perspektif alma ve duyuşsal bağlantı içeren bir süreci içermesi nedeniyle tercih edilmiştir.

- 2. Literatür Taraması ve Kaynakların Seçimi:** İkinci aşamada kazanıma ilişkin tarihsel dönemi en iyi şekilde betimleyecek kaynakları bulmak amaçlanmıştır. Bu sebeple Orta Asya Türklerinin yaşayışını ve İslamiyet'in kabulü ile yaşanan siyasal, sosyal ve kültürel değişimleri incelemek için Çin ve İslam kaynakları taranmıştır. Söz konusu Çin kaynaklarından İslamiyet öncesi Türklerin günlük yaşayışına dair bilgiler elde edilirken İslam kaynaklarında bu bilgilere ek olarak İslamiyet'in Türkler arasında yayılışı sırasında yaşanan siyasal olaylarla ilgili bilgiler elde edilmiştir. Öğrenim sürecine dahil edilen yazılı ve görsel içerikli kaynaklar belirlenmiştir (Bkz. Ek 1-3).

3. Veri Toplama Araçları

Katılımlı Gözlem

Katılımlı gözlem araştırmacıya, katılımcıların deneyimlerini yakından inceleme ve aktivitelere müdahil olma imkânı sağlamaktadır (Creswell, 2011, s. 214). Bu çalışmada katılımlı gözlem yapan araştırmacı, gözlemci olmanın yanı sıra öğretmenlik görevini de üstlenmiştir. Katılımlı gözlem sonuçları bazı bulgulara ilişkin sonuçları güçlendirmek gerektiğinde kullanılmıştır.

Dokümanlar

Çalışmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı dokümanlardır. Yıldırım ve Şimşek (2013) öğrenci ödevleri ve sınav kâğıdı gibi dokümanların araştırmalarda veri kaynağı olarak değerlendirilebileceğini belirtmektedir. Öğrencilere ait etkinlik kağıtları bu çalışmanın dokümanlarını oluşturmaktadır.

Bu çalışmanın dokümanları şunlardır;

“Bozkırda Bir Gün” Başlıklı Günlük Yazma Etkinlik Kâğıdı: Birinci alt amaca uygun olarak tarihsel bağlam bilgisi-duyuşsal bağlam ağırlıklı kanıtlar üzerinden öğrencileri çalıştırmak amacıyla “Bozkırda Bir Gün” adlı etkinlik kâğıdı (Bkz. Ek 1) tasarlanmıştır. Etkinlik kâğıdında İslamiyet öncesi konar-göçer Türk yaşamını betimleyen üç farklı tarihsel kanıtı yer verilmiştir. Bu tarihsel kanıtlar üzerinde çalıştırılan öğrencilere sınıf içerisinde çeşitli sorular yöneltilmiştir. Sınıfta öğretmen ve öğrenci arasında gerçekleşen soru cevap diyalogunun devamında öğrencilerin tarihsel empati becerilerini belirlemek için konar-göçer hayat yaşayan bir Türk olduklarını hayal edip bir günlük yazmaları istenmiştir.

Hikâye Yazma Etkinliği “İslamiyet’e geçmeli miyiz?”: İkinci alt amaca uygun olarak farklı perspektif alma-duyuşsal bağlam ağırlıklı tarihsel kanıtlar üzerinde (Bkz. Ek 2) çalıştırılan öğrencilerle, etkinliğin devamında bir tarihsel empati çalışması olan hikâye yazma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Etkinlikte öğrencilerden “İslamiyet’e geçmeli miyiz?” başlığı altında İslamiyet’e geçmeye olumlu bakan bir Oba beyinin oba halkını toplayarak İslamiyet’i anlatma ve İslam’a davet etme başlangıç aşamasının kurgulandığı yarım bırakılan bir hikâyeyi tamamlamaları istenmiştir (Bkz. Ek 3).

- 4. Uygulama Süreci:** 2019-2020 güz dönemi eğitim öğretim yılında uygulamaların gerçekleştirileceği okul ve çalışma grubu belirlenip gerekli etik izinler alınmıştır. Uygulama sürecinin 5 ders saati içerisinde gerçekleştirileceği bilgisi gerekli kişi ve kurumlarla paylaşılmıştır. Bununla birlikte çalışma öncesi araştırmacı iki hafta boyunca uygulamanın yapılacağı sınıfın derslerine katılarak, öğrencileri sınıf ortamında gözlemlemiştir. Bu şekilde araştırmacı çalışma ortamı ve öğrenciler hakkında bir izlenim edinmiş ve onlarla da tanışma fırsatı bulmuştur. İzlemin 3. haftasında okulda uygulamalara başlanmıştır. Aşağıda yer alan Grafik 1’de, 6. sınıfta gerçekleştirilen 5 saatlik veri toplama süreci ayrıntılı bir şekilde gösterilmiştir.



Şekil 1. Sınıf İçi Uygulama Süreci

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak çözümlenmiştir. Öğrencilere ait dokümanlar günlük ve hikâye yazma etkinlik kâğıtları ve çalışma kâğıtları betimsel analiz aşamalarına uygun olarak çözümlenmiştir. Betimsel analizin **birinci aşamasında** Endacott ve Brooks’un (2013, s. 44) tarihsel empati modelinden faydalanılarak araştırmanın kavramsal çerçevesi (tarihsel bağlam, perspektif alma ve duyuşsal bağlantı) belirlenmiştir. **İkinci aşamada** farklı etkinliklerden elde edilen öğrenci ürünleri bu tarihsel empati modelinin kavramsal çerçevesine göre okunup kategorize edilerek işlenmiştir (Bkz. Tablo 2). Kategorize etme aşamasında alan uzmanı ve araştırmacı birbirinden bağımsız öğrenci ürünlerini tarihsel empati modeline göre kodlamış ve bir araya gelerek kodlamada uzlaşa sağlamaya çalışmışlardır.

Öğrenci ürünlerinden KÖ15’in hikâyesinin tarihsel empati modeline göre çözümlenmesi işlemi Tablo 2’de görülebilir.

Tablo 2.
KÖ15’in Hikâyesinin Tarihsel Empati Modeline Göre Temalaştırılması ve Kodlanması

Hikâye	Tema	Kod
Obadaki insanların yarısı İslamiyet[’e] geçmek istemedi. [Y]arısı ise İslamiyet[’i] kabul etti.	Tarihsel bağlam	Müslüman olanlar ve olmayanlar, müslüman olanlara baskı
Oba beyi pek emin değildi . Oturup düşündü. Yarın kalkınca her yerde de olduğunu gördü. İslamiyet[’i] kabul eden insanlara zarar verilmişti . [B]u durum onu sinirlendirdi . [V]e bir açıklama yaptı. İnsanlara İslam dinini bir güzel anlattı ama inanmak istemeyen biri “ sen bizim inancımızı yok edemezsin” diye bağırıyordu ve herkes saç baş kavgaya başladı.	Perspektif alma	Tereddüt, durumu tanımlama
... savaş yaptılar. Oba beyi halsiz düşmüştü ama kazanmak üzereydi. Birden bir ok Oba beyinin kalbinin ortasına geldi. Oba beyi birden yere düştü karısı ağlamaya başladı. Herkes Oba beyi için kazanmalarını istedi. Oba beylerinin ölmesi hırsıyla bu savaşı kazandılar. Ve bu insanlara yazı okuması şartıyla bırakacaktı. Eğitime önem veriyorlardı .	Duyuşsal bağlam	Çözüm yöntemi Öfke Karşı çıkış Kavgaya
	Duyuşsal bağlam	Oba beyinin yaralanması, ölümü, intikam hırsı, kazanma isteği
	Anakronizm ¹	Yazı şartıyla serbest bırakılma Eğitimin önemi

¹ Anakronizm: Bugüne ait kavramların ve bakış açılarının geçmişe nakledilmesidir (Öztürk, 2011, s. 42).

Günlüklerde ve hikâyelerde temalara ayrılan veri seti, aşağıda belirtilen tarihsel empati modeline göre tam, kabul edilebilir ve yetersiz düzeyde olmak üzere üç aşamada derecelendirilerek değerlendirilmiştir (Bkz. Tablo 3. ve Tablo 4).

Tablo 3.

Günlüklerin Değerlendirilmesinde Referans Alınan Tarihsel Empati Modelindeki Kategorilerin Düzeyleri

Tarihsel Empati Kategorisi	Değerlendirme		
	Güçlü (G)	Kabul Edilebilir (K)	Yetersiz (Y)
Tarihsel Bağlam Düzeyi	Göçebe hayatın doğa ile ilişkisini kurma, sosyo-kültürel ve ekonomik yaşam tarzını ifade edebilme.	Göçebe hayatın doğa ile ilişkisini kurmada veya dönemin sosyo-kültürel veya ekonomik yaşam tarzını ortaya koymada yetersizlikler.	Göçebe hayatın doğa ile ilişkisini ifade etmede yetersizlik ya da ifade edememe ya da dönemin sosyo-kültürel veya ekonomik yaşamını ifade etmede yetersizlik ya da ortaya koyamama
Perspektif Alma Düzeyi	Empati yaptıkları tarihsel karakterin, göçebe yaşam tarzı içerisinde neler düşünmüş, nasıl hareket etmiş olabileceklerine dair tutum ve inançlarını ifade etme.	Empati yaptıkları tarihsel karakterin göçebe yaşam tarzı içerisinde neler düşünmüş ya da nasıl hareket etmiş olabileceklerine dair tutum veya inançlarını ifade etme.	Empati yaptıkları tarihsel karakterin göçebe yaşam tarzı ile tutum ve inançları arasındaki ilişkiyi ifade etmede yetersizlik.
Duyuşsal Bağlantı Düzeyi	Empati yaptıkları tarihsel karakterin göçebe yaşam tarzı içerisinde duyuşsal tepkilerini ve içinde bulunduğu duruma etkisini ifade etme.	Empati yaptıkları tarihsel karakterin göçebe yaşam tarzı içerisinde duyuşsal tepkilerini veya içinde bulunduğu duruma etkisini ifade etme.	Empati yaptıkları tarihsel karakterin göçebe yaşam tarzı içerisinde duyuşsal tepkilerini ifade etmede yetersizlik.

Tablo 4.

Hikâyelerin Değerlendirilmesinde Referans Alınan Tarihsel Empati Modelindeki Kategorilerin Düzeyleri

Tarihsel Empati Kategorisi	Değerlendirme		
	Güçlü (G)	Kabul Edilebilir (K)	Yetersiz (Y)
Tarihsel Bağlam Düzeyi	Halkın İslamiyet'i kabul sürecinde yaşadığı siyasi ve sosyal olay ve diğer durumları ifade etme. Halkın İslamiyet'e yaklaşımlarını sosyal ve ekonomik nedenleri ifade etme.	Halkın İslamiyet'i kabul sürecinde yaşadıklarını ifade etme ya da İslamiyet'e yaklaşımlarını etkileyen sosyal veya ekonomik nedenleri ya da meydana gelen savaş/iç çatışmaları ifade etme.	Halkın İslamiyet'i kabul sürecini tek boyutlu olumlu ya da olumsuz olarak ifade etme İslam'ı benimsemeyi etkileyen sosyal ya da ekonomik nedenlerin göz ardı edilmesi ya da yetersiz ifade edilmesi. İç çatışma ve/ya da savaşların sadece ifade edilmesi bu durumların İslamiyet ile ilişkilendirilmesinin yetersiz kalması.
Perspektif Alma Düzeyi	Hanın, İslam'ın kabul sürecinde neler yaşamış olabileceğini ve bu deneyimlerinin İslamiyet hakkında tutum ve düşüncesini nasıl etkilemiş olabileceğini ifade etmek.	Hanın, İslam'ın kabul sürecinde yaşadıkları ile tutum ve düşüncesi arasındaki bağlantının eksik ifade edilmesi.	Hanın İslam'ın kabul sürecinde yaşadıklarının tutumunu ya da düşüncelerini nasıl etkilediğinin eksik ve tek boyutlu olarak aktarımı.

Tablo 4 devam ediyor

Duyuşsal Bağlantı Düzeyi	Hanın, İslamiyet'in kabul sürecinde yaşadıklarının, onu duyuşsal olarak nasıl etkilediğini ifade etme. Hanın, yaşadığı bu duyuşsal tepkilerinin içinde bulunduğu durumu nasıl etkilediğini ifade etme.	Hanın İslamiyet'in kabul sürecinde yaşadıklarının, onu duyuşsal olarak nasıl etkilediğini ifade etme. Veya Hanın yaşadığı duyuşsal tepkilerinin içinde bulunduğu durumu nasıl etkilediğini ifade etme.	Hanın İslamiyet'in kabul sürecinde yaşadıklarının, onu duyuşsal olarak nasıl etkilediğini ifade etme. Veya Hanın yaşadığı duyuşsal tepkilerinin içinde bulunduğu durumu nasıl etkilediğini ifade etme.
---------------------------------	--	--	--

Bulguların tanımlandığı üçüncü aşamada tematik çerçeveye göre işlenen veriler, alt problemler doğrultusunda sunulmuştur. Yıldırım ve Şimşek'in (2008, s. 234) belirttiği gibi bu aşamada verilerin kolay ve anlaşılabilir bir dille tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmiştir. Bulguların yorumlandığı son aşamada günlükler ve hikâyelerden elde edilen veriler açıklanırken tarihsel empati modelinin kavramsal çerçevesinde araştırmanın birinci alt amacına uygun olarak tarihsel bağlam bilgisinin kullanılma düzeyi merkeze alınarak, hikâyelerde ise ikinci alt amaca uygun olarak tarihsel perspektif alma beceri düzeyi temel alınarak tablolar oluşturulup değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular öğrenci hikâyelerinden ve günlüklerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmada dış güvenirligi artırmak için verilerin analizinde kullanılan Endacott ve Brooks'un (2013) tarihsel empati modelinin kavramsal çerçevesi (tarihsel bağlam, duyuşsal bağlantı ve perspektif alma) ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Ayrıca araştırmanın veri toplama süreci, veri toplama araçları ve bu araçlarla elde edilen verilerin analiz yöntemi ayrıntılı bir biçimde benzer araştırma yapacak araştırmacılara yardımcı olacak şekilde aktarılmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). LeCompte ve Goetz (1982) nitel araştırmalarda dış güvenirligin araştırmacının araştırma sürecinde kendi konumunu açık olarak belirtmesiyle sağlanabileceğini ifade etmektedir. Bu şekilde benzer araştırmaları yapan araştırmacıların aynı rolü üstlenerek karşılaştırılabilir sonuçlara ulaşmasının mümkün olabileceğini ileri sürmektedirler. Bu çalışmada dış güvenirligi sağlamak için araştırmacının katılımcı gözlemci rolü araştırmanın veri toplama araçlarında açıklanmıştır.

İç güvenirligi sağlamak için LeCompte ve Goetz (1982) toplanan verilerin okuyucuya açık bir biçimde sunulması gerektiğini belirtmektedir. Bu kapsamda çalışmada öğrencilerin hikâyelerinden ve günlüklerinden alıntılar sunulmuştur. Güvenirligi artırmak için ikinci bir strateji olarak verilerin, bu hikâyelerin ve günlüklerin tarihsel empatinin kavramsal çerçevesine uygun olarak nasıl kodlandığı ve temalandırıldığı ayrıntılı olarak verilmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda güvenirligi sağlamak için araştırmacı tarafından kodlanan ve temalandırılan her etkinliğe ait veri setleri uzman görüşüne sunulmuştur. Her etkinlik sonucunda ortaya çıkan kodlama veya kavramsal şema farklılıklarında araştırmacı ve alan uzmanı arasında genel bir uzlaşma oluşturuluncaya kadar üzerinde tartışılmıştır. Bu şekilde tüm verilerin analizinde iç güvenirlilik artırılmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Veri toplama yöntemleri çeşitlendirilerek (Triangulation) günlük yazma ve hikâye yazma etkinliklerinden elde edilen verilerin birbirini teyit etmesi amaçlanmıştır. Bu şekilde araştırmanın geçerliliği ve güvenirligi artırılmaya çalışılmıştır. Günlüklerden ve hikâyelerden elde edilen verilerin tarihsel empati modeli çerçevesinde karşılaştırılabilmesi ve bulguların birbirini desteklemesi araştırmanın inandırıcılığını artıran diğer önemli bir yöntem olmuştur. Çeşitlemenin olmadığı bir araştırma geçerlilik ve güvenirlilik açısından zayıf kalabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bulgular

Bulgular kısmında tarihsel bağlam bilgisi-duyuşsal bağlam ağırlıklı kanıtlar ile perspektif alma-duyuşsal bağlam ağırlıklı tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin gerçekleştirdiği etkinliklerde tarihsel empati becerilerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Tarihsel Bağlam Bilgisi-Duyuşsal Bağlam İçerikli Kanıtlar Üzerinden Çalışan Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde birinci alt amaca uygun olarak İslamiyet öncesi Türklerin yaşayışına dair tarihsel bağlam bilgisi-duyuşsal bağlam içerikli tarihsel kaynaklar üzerinden çalışan öğrencilerin “Bozkırda Bir Gün” adlı etkinliğinden elde edilen tarihsel empati becerisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

“Bozkırda Bir Gün” Başlıklı Günlüklerde Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerileri

Öğrencilerin “Bozkırda Bir Gün” adlı etkinlikte tarihsel empati becerilerini gösteren bulgulara Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de yer verilmiştir. Tablolarda öğrencilerin tarihsel empati becerileri birinci alt amaca uygun olarak tarihsel bağlam bilgisi düzeyi temel alınarak tarihsel empati modeli çerçevesinde analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular günlüklerden alıntılarla desteklenmiştir. “Bozkırda Bir Gün” etkinliğinde güçlü tarihsel bağlam bilgisine yer veren öğrencilerin tarihsel empati becerilerine ilişkin veriler Tablo 5’te sunulmuştur:

Tablo 5.

Bozkırda Bir Gün” Etkinliğinde Güçlü Tarihsel Bağlam Bilgisine Yer Veren Öğrencilerin Tarihsel Empati Beceri Düzeyleri

Öğrenci	Tarihsel Bağlam Düzeyi			Perspektif Alma Düzeyi			Duyuşsal Bağlantı Düzeyi		
	G	K	Y	G	K	Y	G	K	Y
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
KÖ5, KÖ6, KÖ11, KÖ17, KÖ15, KÖ16, EÖ8	7	-	-	7	-	-	7	-	-
KÖ13, KÖ4	2	-	-	2	-	-	-	-	2
EÖ6	1	-	-	1	-	-	-	1	-
KÖ1, KÖ7	2	-	-	-	2	-	-	2	-
EÖ9, KÖ14, KÖ10	3	-	-	-	3	-	-	-	3
KÖ8	1	-	-	-	1	-	1	-	-
EÖ1	1	-	-	-	-	1	-	-	-
Toplam	17	-	-	10	6	1	8	3	5

*G: Güçlü, K: Kabul edilebilir, Y: Yetersiz

Tablo 5 incelendiğinde günlük yazma etkinliğine katılan öğrencilerin (n=25) yarısından fazlasının (n=17) tarihsel bağlamı güçlü bir şekilde kavradığı görülmektedir. Fakat bu öğrencilerden sadece tarihsel bağlam bilgisi ve perspektif alma düzeyi yüksek olan öğrencilerin (n=7), güçlü duyuşsal bağlantı (n=7) cümlelerini kullanarak nitelikli bir tarihsel empati süreci gerçekleştirdikleri görülmektedir. Diğer güçlü tarihsel bağlam bilgisine yer veren öğrencilerin (n=7), tarihsel empati süreçlerinde kabul edilebilir (n=6) ve yetersiz düzeyde perspektif alma (n=1) ve güçlü (n=1), kabul edilebilir (n=3) ve yetersiz düzeyde (n=3) duyuşsal bağlantı içeren bulgulara ulaşılmaktadır.

Öğrenci günlükleri analiz edildiğinde güçlü tarihsel bağlam bilgisine yer veren KÖ5’in tarihsel karakterle özdeşleştiği anlatılarında, “Yanıma bir adam geldi dedi ki fırtına geliyor dedi ... Anneme buradan gidelim dedim. Babam geldi avlanamamıştı. Yollar toz duman olmuştu. ...Babam uzakta fırtına var gidelim dedi. Biz çadırı toplayıp gittik” ifadesini kullanmıştır. Söz konusu ifadede o dönemde göçebelerin yaşama olasılığı olan fırtınalı bir hava, adamın birinin bu durumu haber vermesi, fırtınadan yolların etkilenmesi, babasının bu koşullarda avlanamadan eve dönmesi, daha büyük bir fırtına olasılığı karşısında göç etmeye karar verme anlatısı ile ortaya koyduğu tarihsel bağlamla

uyumlu kurgu ve tarihsel karakterle özdeşleşme sürecindeki anlatısı başarılı bir tarihsel perspektif alma eylemini gerçekleştirdiğini düşündürmektedir. Bu olumlu duruma karşı KÖ5'in "Babam kardeşime bakıyordu" anlatılarında şimdıcilik olarak değerlendirebileceğimiz günümüz bakış açısını yansıtan ifadeler de rastlamak mümkündür. KÖ5'in günlüğünde göçebe yaşam tarzı ile ilişkili deneyimlerini "Zor şartlar içindeydim. Ama hiç de sıkıcı değildi", "Keşfetmek hoşuma gitmişti", "Göçebe olmak çok güzeldi. Çünkü yeni yerler keşfetmeyi severdim" ve "Atışlarım çok iyiydi" ifadeleriyle duygularını işe koşarak başarılı bir şekilde aktarmıştır. KÖ5 sonuç olarak şimdıcilik içeren ifadeler kullanmasına karşı tarihsel bağlamla uyumlu bir anlatı ile başka bir zamanda yaşayan insanın günlük deneyimlerini onun gözleriyle perspektif alarak düşünce ve niyetlerini duyguları ile birlikte anlamayı başarmış ve bu şekilde başarılı bir tarihsel empati gerçekleştirebilmiştir.

"Bozkırda Bir Gün" etkinliğinde tarihsel bağlam bilgisine kabul edilebilir düzeyde yer veren öğrencilerin tarihsel empati beceri düzeyine ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6.

"Bozkırda Bir Gün" Etkinliğinde Tarihsel Bağlam Bilgisine Kabul Edilebilir Düzeyde Yer Veren Öğrencilerin Tarihsel Empati Beceri Düzeyleri

Öğrenci	Tarihsel Bağlam Düzeyi			Perspektif Alma Düzeyi			Duyuşsal Bağlantı Düzeyi		
	G	K	Y	G	K	Y	G	K	Y
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
EÖ11	-	1	-	-	1	-	-	1	-
EÖ13, KÖ2, KÖ12	-	3	-	-	3	-	-	-	3
KÖ3	-	1	-	-	1	-	-	-	-
KÖ9	-	1	-	-	-	1	-	-	-
Toplam	-	6	-	-	5	1	-	1	3

Tablo 6 incelendiğinde günlüklerinde kabul edilebilir düzeyde tarihsel bağlam bilgisine yer veren öğrencilerin (n=6), etkinliğe katılan öğrencilerin (n=25) beşte biri olduğu görülmektedir. Günlüklerde kabul edilebilir düzeyde tarihsel bağlam bilgisine yer veren öğrencilerin (n=6) biri hariç diğerlerinin benzer düzeyde perspektif alma becerisi (n=5) gösterdiği fakat duyuşsal bağlam içeren anlatılara yer verme düzeylerinin birinin kabul edilebilir, diğerlerinin yetersiz (n=3) olduğu ya da hiç olmadığı (n=2) dikkat çekmektedir.

Öğrenci günlüklerinde "Bozkırda Bir Gün" etkinliğinde kabul edilebilir düzeyde tarihsel bağlama yer veren EÖ11'in "kılıç", "ok" ve "yay" gibi tarihsel bağlamla uyumlu anlatılara karşı "Tarlaya saklanmışlar", "Köye gittim hazırlandık ve göç etmeye başladık", "Asker köyü ele geçirmeye başladı" ifadelerindeki konar-göçer yaşam tarzıyla uyumlu olmayan anakronik ve şimdıciliğe ait ifadeler görülmektedir. EÖ11 günlüğünün devamında "[A]rkadaşımın gece olunca gökyüzüne baktık ve dedik [ki] bu topraklarda insanlar yaşasın diye yeneceğiz bu savaşı" ifadelerindeki şimdıcilik anlatısı, KÖ3'ün "At ve Koyun için çok mineral var" şimdıcilik ifadesi, KÖ9'un "Yaşadığımız yer surlarla çevrili bir şehirdi. Sürekli tarım yapıyoruz" tarihsel bağlamdan kopuk anakronik anlatıları tarihsel empati sürecinde kırılmalar oluşturan durumlar olarak görülmüştür.

"Bozkırda Bir Gün" etkinliğinde tarihsel bağlam bilgisine yetersiz düzeyde yer veren öğrencilerin tarihsel empati beceri düzeyine ilişkin bulgular Tablo 7'de sunulmuştur:

Tablo 7 incelendiğinde öğrenci günlükleri arasında yetersiz düzeyde tarihsel bağlam bilgisine ve perspektif alma düzeyine sahip iki günlüğe (EÖ14 ve EÖ7) rastlanmaktadır. Bu günlüklerden biri olan EÖ7'nin anlatılarında "Bugün avlanacaktım. Avlanmak için ormana gittim. Ormanda geyik sürüsü boldu. Bir geyiği ok atarak avladım. Eve götürdüm" ifadeleriyle göçebe yaşam tarzında avcılığa ilişkin kısa tarihsel bilgiye yer verdiği görülmüştür. Tarihsel bağlam ve perspektif almanın yetersiz olduğu bu günlükte duyuşsal bağlantı cümlelerine rastlanmamıştır. EÖ14'ün günlüğünde "Yav yeter be her gün et et et be dedim babamda çaktı tokatı bunu bulmuşunda nazlanıyorsun yürü git. Pupa oynadım bir dakika la o zaman telefon tablet yoktu neyse boşver" ifadelerinde şimdıcilik içeren bugünkü bakış açısı ile geçmişin bakış açısının içe içe olduğu tarihsel karakterden perspektif almayı zayıflatan durumlarla karşılaşılmaktadır.

Tablo 7.

Bozkırda Bir Gün” Etkinliğinde Tarihsel Bağlam Bilgisine Yetersiz Düzeyde Yer Veren Öğrencilerin Tarihsel Empati Beceri Düzeyleri

Öğrenci	Tarihsel Bağlam Düzeyi			Perspektif Alma Düzeyi			Duyuşsal Bağlantı Düzeyi		
	T	K	Y	T	K	Y	T	K	Y
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
EÖ14	-	-	1	-	-	1	-	-	1
EÖ7	-	-	1	-	-	1	-	-	-
Toplam	-	-	2	-	-	2	-	-	1

“Bozkırda Bir Gün” etkinliğinden elde edilen araştırma bulguları değerlendirildiğinde, tarihsel bağlam bilgisi güçlü olan öğrencilerin perspektif alma düzeyinin her zaman güçlü olmadığı ve duyuşsal bağlantı cümleleri ile tarihsel empati sürecini tamamlamada eksiklikler yaşadıkları görülmektedir. Fakat tarihsel bağlam bilgisi ile perspektif alma düzeyi yüksek öğrencilerin genel olarak güçlü duyuşsal bağlantı cümlelerini kullanarak sınıftaki diğer öğrencilere göre nitelikli bir tarihsel empati süreci gerçekleştirdiklerine rastlanmaktadır. Bu duruma karşı öğrencilerin tarihsel empati sürecinde şimdilik ve anakronik düşünceden tamamen soyutlanmadığı da dikkat çekmektedir. Günlüklerinde tarihsel bağlama kabul edilebilir düzeyde yer veren öğrencilerin anlatılarında, göçebe yaşam tarzının tam kavranamamasından kaynaklı olarak bugünün bilgisini işe koşarak şimdilik ve anakronizm içeren ifadelerle yer verdikleri, duyuşsal bağlantı kısımlarının ise eksik olduğu bir tarihsel empati süreci ile karşılaşmıştır. Bu sonuçlarla uyumlu olarak tarihsel bağlam bilgisi ve perspektif alma düzeyi düşük öğrencilerin yüksek ve kabul edilebilir düzeyde olan öğrencilere göre günlüklerinde anakronizm ve şimdilik içeren anlatıların yoğunlaşmakta olduğu görülmektedir. Nitekim katılımcı gözlemci notlarında araştırmacı, öğrencilerin sınıf içi diyaloglarında zaman içerisinde meydana gelen değişimi algılama becerilerini arttırmak için yönelttiği sorulara sayılı öğrencinin cevap verdiğini tespit etmiştir. Bu notlarda öğrencilerin genel olarak tarihsel bağlam bilgisini işe koşarak konar-göçer hayat yaşayan Türklerin yaşam tarzı ile cezalandırma sistemi, ekonomik ve sosyo-kültürel hayatları arasındaki karşılıklı etkileşimi perspektif alarak kavradıkları ve sayılı duyuşsal ifadeler kullanarak bu şekilde kendi tarihsel öğrenmelerini gerçekleştirdikleri ifade edilmiştir.

Perspektif Alma-Duyuşsal Bağlam İçerikli Tarihsel Kanıtlar Üzerinde Çalışan Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerine İlişkin Bulguları

Bu bölümde “Türklerin İslamiyet’e Geçiş Süreci” ile ilişkili tarihsel aktörleri içeren perspektif alma-duyuşsal bağlam içerikli kanıtlar üzerinde çalıştırılan öğrencilerin (Bkz. Ek 2) “İslamiyet’e Geçmeli miyiz?” başlığı altında başlangıç aşamasının kurgulandığı yarım bırakılan bir hikâyeyi (Bkz. Ek 3) tamamlamaları ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Hikâye Yazma Etkinliğinde Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerileri

Farklı perspektif alma-duyuşsal bağlantı içerikli tarihsel kaynaklar üzerinde çalıştırılan öğrencilerin, perspektif alma becerilerinin gelişmiş olabileceği varsayıldığından bu çerçevede tarihsel empati becerilerine ilişkin bulgulara Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10’te yer verilmiştir. Elde edilen bulgular hikâyelerden alıntılarla desteklenmiştir.

Tablo 8.

Hikâye Yazma Etkinliğinde Güçlü Düzeyde Perspektif Alan Öğrencilerin Tarihsel Empati Modeline Göre Beceri Düzeyleri

Öğrenci	Perspektif Alma Düzeyi			Tarihsel Bağlam Düzeyi			Duyuşsal Bağlantı Düzeyi		
	G	K	Y	G	K	Y	G	K	Y
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
KÖ11, EÖ9, KÖ2, KÖ6	4	-	-	4	-	-	-	-	4
KÖ16,	1	-	-	1	-	-	-	1	-

Tablo 8 devam ediyor

KÖ15	1	-	-	1	-	-	1	-
KÖ7	1	-	-		1	-		1
Toplam	7	-	-	6	1	-	1	2

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin (n=24) hikâyelerinde, üçte birine yakınının (n=7) Oba beyinden güçlü perspektif aldığı görülmektedir. Güçlü perspektif alabilen öğrencilerin büyük çoğunluğunun (n=6) anlatılarında tarihsel bağlamı güçlü düzeyde kullanabildikleri anlaşılmaktadır. Fakat tabloda bu öğrencilerden biri dışında diğer üç öğrencinin duyuşsal bağlantı cümlelerine yetersiz ve ikisinin kabul edilebilir düzeyde yer verdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Yedi öğrenci arasından bir öğrencinin (KÖ15) hikâyesinde güçlü düzeyde perspektif alma, tarihsel bağlam ve duyuşsal bağlantı ifadelerini kullanarak başarılı düzeyde tarihsel empati gerçekleştirdiği görülmektedir.

Örneğin başarılı düzeyde tarihsel empati gerçekleştiren KÖ15'in etkinlik kâğıdı ayrıntılı incelendiğinde kurguladığı hikâyede İslamiyet'in kabulü ile halk içinde yaşanan ayrışmalar göze çarpmaktadır. Bu kurguda Müslümanlığı kabul edenlere zarar verilmiş ve bu durum Oba Beyi'ni sinirlendirmiştir. Bunun ardından Oba Beyi güzel bir dille İslamiyet'i anlatmış fakat inanmak istemeyen biri tarafından "sen bizim inancımızı yok edemezsin" tepkisi ile karşılaşmış, ardından da oba içerisinde iç çatışma yaşanmıştır. Bu ifadeler KÖ15'in tarihsel bağlamdan yola çıkarak Oba Beyi'nin İslamiyet'in kabulü ile ilgili yaşadığı tereddüt, sonra İslam'a olumlu bakması, yaşanan durumlara üzülmesi, Oba Beyi'nin öldürülmesi ve bu hırsıyla Müslüman olan oba halkının savaşı kazanması anlatısı öğrencinin geçmişle güçlü bir duyuşsal bağlantı kurabildiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. KÖ15'in metnin devamındaki ifadeleri incelendiğinde Oba Beyi'nin başta İslamiyet'i kabul etme konusunda emin olmayıp oturup düşünmesi anlatıları; İslamiyet'i kabul etmiş olan Oba Beyi'nin Gök Tanrı inancına inananlarla savaşmak için sayıca az olmaları nedeniyle kadınları da savaşa katma düşüncesi ve bu fikrin obadaki kadınlarca kabul görmesi kurgusu "Türk kadınının da erkeklerle birlikte savaştığı" tarihsel bağlamından yola çıkarak üst düzey bir perspektif alabildiğini göstermektedir. KÖ15 haricinde diğer öğrencilerin duyuşsal bağlantı cümlelerinde Türkler arasında İslamiyet'in kabulü sürecinde yaşanan kararsızlık, ayrışmada ortaya çıkan kızgınlık/tehdit (EÖ9, KÖ2, KÖ6, KÖ11) ve İslamiyet'i kabul edenlerin mutlu olmaları (KÖ16) gibi duygulara yer verdikleri görülmektedir.

Hikâye yazma etkinliğinde kabul edilebilir düzeyde perspektif alan öğrencilerin tarihsel empati beceri düzeyleri Tablo 9'da sunulmuştur:

Tablo 9.

Hikâye Yazma Etkinliğinde Kabul Edilebilir Düzeyde Perspektif Alan Öğrencilerin Tarihsel Empati Modelinde Beceri Düzeyleri

Öğrenci	Perspektif Alma Düzeyi			Tarihsel Bağlam Düzeyi			Duyuşsal Bağlantı Düzeyi		
	G	K	Y	G	K	Y	G	K	Y
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
KÖ1, KÖ10	-	2	-	2	-	-	-	-	2
EÖ10, KÖ13, KÖ14, KÖ4, EÖ12	-	5	-	-	5	-	-	-	5
KÖ5	-	1	-	-	1	-	-	1	-
EÖ8	-	1	-	-	-	1	-	-	1
Toplam	-	9	-	2	6	1	-	1	8

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin (n=24) üçte birinden fazlasının (n=9) kabul edilebilir düzeyde perspektif alma eylemini gerçekleştirebildiği görülmektedir. Fakat kabul edilebilir düzeyde perspektif alan öğrencilerin üçte birinin güçlü düzeyde (n=2), üçte ikisinin kabul edilebilir düzeyde (n=6) ve bir öğrencinin (EÖ8) yetersiz düzeyde tarihsel bağlamı kavradığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte kabul edilebilir düzeyde perspektif alabilen öğrencilerin (n=9) büyük çoğunluğunun duyuşsal bağlantı ifadelerine yer vermede yetersiz düzeyde (n=8) kaldığı anlaşılmaktadır. Sadece bir öğrencinin (KÖ5) oluşturduğu kurgu içerisinde kabul edilebilir düzeyde perspektif alma, tarihsel bağlam ve duyuşsal bağlantı ifadelerine rastlanmaktadır.

Örneğin EÖ8'in kabul edilebilir düzeyde perspektif alma ifadeleriyle fakat yetersiz düzeyde tarihsel bağlam bilgisi ve duyuşsal bağlantı cümleleriyle kurguladığı hikâyesi incelendiğinde, Oba Beyi ve oba halkının bir kısmının İslamiyet'e geçtiği, bir kısmının ise geçmediği görülmektedir. Ardından da taraflar arasında "uyuşmazlık" sebebiyle savaşlar çıktığı belirtilmektedir. Bu ifadeler öğrencinin perspektif alabildiğini ve tarihsel bağlamı kavrayabildiğini düşündürmektedir. Fakat metnin devamında yer alan "İlk savaşta yani Bedir savaşında İslam[']a inananlar kazanmıştır" ifadesi kronolojik bilgisinde eksikliklere işaret etmektedir. EÖ8'in hikâyesinin devamında tarihsel bağlamdan kopuk "Uhud" ve "Hendek" savaşlarını da dahil ettiği anakronik anlatılarla dolu bir hikâye kurguladığı görülmektedir. Bu durum öğrencinin tarihsel bağlam bilgi düzeyinin yetersiz kaldığını göstermektedir. Öğrencinin her ne kadar metnin başları ve sonlarında tarihsel bağlamdan yola çıkarak perspektif alabildiği görülsede kronolojik tarihsel bağlamdaki bilgi hataları tarihsel empati sürecini zedelemiştir. Diğer öğrencilerin hikâyelerinde kabul edilebilir düzeyde tarihsel bağlam bilgisi üzerine han, şaman, imam ve halktan biri olarak perspektif aldıkları ve kurgularında ağırlıklı olarak Türklerin İslamiyet'i kabulü sırasında yaşanan tereddütleri Oba Beyi, seyyah, imam, halk (KÖ13) ya da Oba Beyi ve şaman arasındaki (KÖ14) diyaloglara dayandırdıkları ya da ağırlıklı olarak savaş ve çatışma sahneleri üzerine (KÖ4, EÖ12) anlatılarını yapılandırdıkları görülmektedir. Hikâyelerdeki kurgularda şamanın memnuniyetsizliği (KÖ14), günahların affı (EÖ12), İslamiyet'in güzellikleri (KÖ4), şehit sayısı (EÖ10), dinin önemi (KÖ13) gibi tek kelimelik duyuşsal bağlantı ifadelerine rastlanmaktadır.

Hikâye yazma etkinliğinde yetersiz düzeyde perspektif alan öğrencilerin tarihsel empati beceri düzeylerine ilişkin sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur:

Tablo 10.

Hikâye Yazma Etkinliğinde Yetersiz Düzeyde Perspektif Alan Öğrencilerin Tarihsel Empati Modelinde Beceri Düzeyleri

Öğrenci	Perspektif Alma Düzeyi			Tarihsel Bağlam Düzeyi			Duyuşsal Bağlantı Düzeyi		
	G	K	Y	G	K	Y	G	K	Y
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
KÖ3, EÖ13, KÖ8, KÖ9, EÖ6, KÖ17, KÖ12 EÖ1	-	-	8	-	-	8	-	-	8
Toplam	-	-	8	-	-	8	-	-	8

Tablo 10 incelendiğine öğrencilerin (n=24) üçte birinin (n=8) perspektif almada yetersiz düzeyde olduğu görülmektedir. Yetersiz düzeyde perspektif alan öğrencilerin (n=8) tamamının yetersiz düzeyde tarihsel bağlam bilgisine sahip oldukları görülmektedir. Bu öğrencilerin hikâyelerinde aynı zamanda yetersiz düzeyde duyuşsal bağlantı ifadelerine rastlanmaktadır.

Tarihsel bağlamla ilgili eksik ve yanlış bilgilere sahip öğrencilerin hikâyelerinde büyük oranda tarihsel bağlamdan kopuk, disipline edilmemiş, keyfi imgelemlerde buldukları ve tarihsel perspektif almada başarısız oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Örneğin KÖ17'nin hikâye yazma etkinliği incelendiğinde oba içinde çıkan çatışmaları geçmiş dönemlerde Arap Yarımadasında İslamiyet'in ortaya çıkışı sırasında Mekkeliler ve Medineliler arasında yaşanan Bedir, Uhud ve Hendek muharebeleri ile eş zamanlı sıralamakta olduğu görülmektedir. Bu durum kronolojik düşünme becerisinde kopuşlar olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencinin oba halkını "köylü" olarak nitelendirmesi günümüz kavramlarını geçmişe taşıdığına (şimdilik) bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Yaşlanan Oba Beyi'nin yerine geçen oğlunun kötü biri olarak nitelendirilmesi ve kötü olduğu için Oba Beyi'nin, halkını İslamiyet'ten vazgeçirme çabası tarihsel bağlam ile uyuşmayan duyuşsal bir çıkarımdır. Diğer öğrencilerden EÖ13'ün göçebe yaşayan obanın tarımla uğraşmış gibi yanlış ifadesi ve halktan birinin İslamiyet'i kabul etme gerekçesini elverişli coğrafi şartlarla ilişkilendirilmesi gibi yine tarihsel bağlamla uyuşmayan ifadeleri başarısız bir tarihsel empati örneğini sergilemektedir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde kurguladıkları hikâyelerde yer verdikleri karakterlerden güçlü perspektif alan öğrencilerin, olay örgüsünde de güçlü bir tarihsel bağlam bilgisini işe koştukları fakat duyuşsal bağlantı cümlelerine çok az yer verdikleri dikkat çekmektedir. Öte yandan kurguladıkları hikâyelerde kabul edilebilir düzeyde perspektif alma eylemini gerçekleştiren

öğrencilerin; tarihsel bağlamdan yeterince yararlanmadıkları ve dolayısıyla anlatılarında belirli tarihsel karakterler üzerine yanlış bilgilere odaklanarak yeterli perspektif alamadıkları ve duyuşsal bağlantı ifadelerine yer vermede yetersiz kaldıkları, mevcut bilgilerindeki anakronik hatalar nedeni ile empati etkinliğini kabul edilebilir düzeyde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Düşük perspektif alma düzeyine sahip öğrencilerin diğer öğrenciler gibi duyuşsal bağlantı kurmada da yetersiz oldukları ve tarihsel bağlamla ilgili sahip oldukları eksik ve yanlış bilgilerinin anakronik anlatıları ve şimdiciyi arttırdığı görülmektedir. Bu durumların öğrencilerin başarılı bir tarihsel empati yapmasında kırılma noktaları oluşturduğu ileri sürülebilir. Katılımcı gözlemci notları bu sonuçlarla uyumlu olarak öğrencilerin, sınıf içi diyaloglarda tarihsel bağlamı işe koştugu ve tarihsel kişilik ile yer yer duyuşsal bağlantılar kurarak perspektif aldığını göstermektedir. Fakat öğrencilerin duyuşsal bağlantı cümlelerinde kendi inanç ve değer sisteminden yola çıkarak şimdiciyi işaret eden anakronik bağlantılara rastlandığına dikkat çekmektedir

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, tarihsel perspektif alma ve bağlam ağırlıklı duyuşsal içeriğe sahip tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin gerçekleştirdikleri tarihsel empati etkinliklerinin tarihsel empati modeli (tarihsel bağlam, perspektif alma ve duyuşsal bağlantı) çerçevesinde analiz edilmesiyle elde edilen bütüncül sonuçlara yer verilmiştir.

Birinci alt amaca uygun olarak tarihsel bağlam bilgisi ve duyuşsal bağlantı içerikli tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin, güçlü tarihsel bağlam bilgisine sahip olmaları durumunda günlüklerinde Türklerin sosyo-kültürel yaşam koşullarını anladıkları ve bu bilgiyi ekonomik etkinlikleri ile ilişkilendirebildikleri ve başka bir zamanda yaşayan insanın bir günlük deneyimlerini onun gözleriyle perspektif alarak düşünce ve niyetlerini anlamayı başarabildikleri tespit edilmiştir. Fakat söz konusu etkinlikte öğrencilerin tarihsel karakterin duygularını anlamada aynı düzeylerde başarılı olamadıkları görülmüştür. Benzer şekilde perspektif alma-duyuşsal bağlam ağırlıklı kaynaklar üzerinde çalışan öğrencilerin hikâyelerinde tarihsel karakterden güçlü bir perspektif alma durumunda, onu güçlü bir tarihsel bağlam içerisinde konumlandıkları fakat eylemlerini duyuşsal bağlantılarla anlamlandırmada yetersiz düzeyde kaldıkları sonuçlarıyla karşılaşmıştır. Burada dikkat çekici durum tarihsel ve duyuşsal bağlam ağırlıklı kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin günlüklerinde, perspektif alma-duyuşsal bağlam ağırlıklı kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin hikâyelerine göre daha fazla güçlü ve kabul edilebilir düzeyde duyuşsal bağlantı ifadelerine rastlanmış olmasıdır. Etkinlikte bu tür duyuşsal bağlantılara yer vermeyen öğrencilere rastlansa da güçlü tarihsel bağlamı kavramanın duyuşsal bağlantıları güçlendirdiği ileri sürülebilir. Çünkü hikâye yazma etkinliğinde öğrencilerin tümü duyuşsal bağlantı ifadelerine yer verse de bu bağlantıların büyük bir çoğunluğunun zayıf duyuşsal bağlantılar olduğu sonuçlarıyla karşılaşmıştır. Genel olarak tüm sonuçlar öğrencilerin duyuşsal bağlantıları kavrama konusunda daha fazla desteğe ihtiyacının olduğunu düşündürmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere sunacakları tarihsel kaynaklarda duyuşsal bağlamın olmasına özellikle dikkat etmeleri ve sorularla onları duyuşsal bağlantı kurmaya teşvik etmesi önemle tavsiye edilir. Barton ve Levstik (2004) duyuşsal boyutun ihmal edilmesi durumunda tarihsel empati çalışmalarında geçmişte haksızlığa uğramış insanların sıkıntı ve zorluklarını görmezlikten gelmeye neden olacağını savunmaktadırlar.

Araştırmanın ikinci alt amacına uygun olarak Türklerin İslamiyet'e geçiş sürecini perspektif alma ve duyuşsal bağlantı ağırlıklı tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin hikâye yazma etkinliğinde perspektif alma ve anlatılarında duyuşsal bağ kurma beceri düzeyleri, günlük yazma etkinliği sonuçlarıyla karşılaştırıldığında bu beceri düzeylerinde bir artış olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Aynı zamanda bu öğrencilerin hikâye yazma etkinliğinde perspektif alma becerilerinin tarihsel bağlamı kavrama düzeyini aşmadığı ve bir gelişme göstermediği ve hatta perspektif alma ve duyuşsal bağlantı ağırlıklı tarihsel kanıtların tarihsel bağlamın anlaşılmasını güçleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma Bloom ve German (2000), Perner (1991) ve Wellman, Cross ve Watson (2001) araştırmacıların ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin perspektif almada zorluk yaşadıkları sonucunu desteklemektedir (Aktaran Huijgen, van Boxtel, Grift ve Holthuis, 2017, s.115). Downey (1995) 5. sınıf öğrencilerinin perspektif alma becerileri üzerine yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin belirli bir oranda tarihsel perspektif alabildiklerini tespit etmiştir. Davis (2001) özellikle tarihsel empati becerilerini geliştirme uygulamalarına katılım gösteren 5. ve 12. sınıf öğrencilerinin farklı

bişsel düzey ve davranış niteliklerine sahip olmasına rağmen, her iki grubun perspektif alma becerilerinde gelişmelerin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de öğrencilerin tarihsel bağlamı kavrama düzeyleriyle ilgilidir. Günlük yazma etkinliğinde tarihsel bağlamı güçlü düzeyde kurgulayan öğrencilerin sayısının, hikâye yazma etkinliğinde azaldığı ve bu etkinlikte kabul edilebilir ve yetersiz düzeyde tarihsel bağlamı kurgulayan öğrencilerin sayısında da artış olduğu görülmüştür. İlgili etkinlikte öğrencilerin perspektif alma ağırlıklı tarihsel kanıtlar üzerinde çalışmalarının tarihsel bağlamı gerçeğe uygun olarak kurgulamalarını güçleştirdiği ileri sürülebilir. Fakat günlüklerde olduğu gibi hikâyelerde rastlanan güçlü bir perspektif almanın tarihsel bağlamı güçlü bir şekilde kavramayla ilişkili olduğu sonucuna rastlanmıştır. Foster ve Yeager (2001) öğrencilerin tarihsel olayları ve tarihsel karakterlerin davranışlarını anlayabilmesi koşulunu gerekli tarihsel bağlam bilgisine sahip olmalarıyla açıklamaktadır. Yılmaz da (2011) tarihsel empatinin, tarihsel bağlamın derinlemesine değerlendirilmesini içerdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Brooks (2011) çalışmasında tarihsel empatinin, geçmiş eylemleri ve olayları tarihsel değerler, tutumlar ve inançlar açısından açıklama yeteneği olan tarihsel bağlamsallaştırmayı gerektirdiğini belirtmiştir.

Araştırmada hikâye ve günlük yazma tarihsel empati etkinliğinde düşük perspektif alma düzeyine sahip, tarihsel bağlam ve duyuşsal bağlantı kurmada yetersiz öğrencilerin; tarihsel bağlamla ilgili eksik ve yanlış bilgilere sahip, hikâyelerinde ve günlüklerinde büyük oranda tarihsel bağlamdan kopuk, anakronik ve şimdıcilik içeren disipline edilmemiş keyfi imgelemlerde buldukları görülmüştür. Günlüklerde ve hikâyelerde tarihsel bağlamın yeterince kavranmadığı durumlarda şimdıcilik içeren anlatıların ve anakronik anlatı hatalarının çoğaldığı sonuçlarıyla karşılaşmıştır. Bryant ve Clark (2013), Low-Beer (1989) tarihsel empati etkinliğinde öğrencilerin geçmişi günümüz düşünce ve değerleriyle görme eğiliminde olduğuna işaret etmişlerdir. Collingwood (1935) öğrencilerin şimdiki bakış açıları ve bilgilerini kullanarak geçmişin bilinmeyen boşluklarını doldurmak eğiliminde olduğunu belirtmiştir (Aktaran Barton ve Levstik, 2004). Dolayısıyla Wineburg (2001) şimdıcilik “eyleminin kötü bir alışkanlık olmadığını psikolojik bir durum olup, oldukça doğal bir şekilde ortaya çıkan bir düşünme yolu olduğunu belirtmiştir” (Aktaran Şeker, 2010, s. 93). Fakat Wilschut (2012) “şimdıcilik” olan durumun yaşanmaması için öğretmenlerin öğrencilere karşı temkinli olmasından bahseder (Aktaran De Leur, Van Boxtel ve Wilschut, 2017, s.334). Ders anlatılarında öğrencilere geçmişin bugünden farklı olduğu ve ele alınan dönemdeki insanların kendi içlerinde tutarlı, bugünden farklı inanç ve değer yargılarına sahip olduklarının anlatılmasının onların şimdıcilik bakış açısını azaltacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin anakronik düşünme hatalarını azaltmak ve bu şekilde daha sağlıklı bir tarihsel empati deneyimi için öğretmenlerin ders anlatılarında kronolojik zaman çizelgeleri kullanmaları ve kronoloji üzerinde mümkün olabildiğince durmaları tavsiye edilir.

Araştırma sonuçları genel olarak perspektif alma ve duyuşsal bağlantı içerikli tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin hikayelerinde perspektif alma becerilerinin günlük etkinliğine göre artmadığı, tarihsel bağlamı kavramakta zorlandıkları ve anlatıda duyuşsal bağlantıları kurmada zayıf kaldıklarını göstermiştir. Bu sonuçların örneklem grubumuzdan elde ettiğimiz araştırma sonuçlarıyla sınırlı olduğu göz önüne alındığında genel geçer bir sonuç olarak ifade etmek zordur. Daha farklı çalışmalarda da teyide ihtiyaç duyulan bir bulgu olduğu unutulmamalıdır. Öte yandan tarihsel bağlam bilgisi ve duyuşsal bağlantı içerikli kaynaklar üzerinde çalışan öğrencilerin günlüklerinde perspektif alma becerileri artmasa da tarihsel bağlamı kavrama düzeylerinin arttığı görülmüştür. Tarihsel empati çalışmalarında duyuşsal bağlamın güçlendirilmesinin duyuşsal bağlam içerikli tarihsel kanıtlarla birlikte tarihsel bağlamın kavranması ile mümkün olabileceği düşünülmektedir. Elimizdeki veriler diğer değişkenlerini yeterli düzeyde sınıyamadığı için tarihsel empati çalışmalarında duyuşsal kısmın gelişimini etkileyen faktörlerin ortaya konulması için daha derin araştırmalara ihtiyaç vardır. Tarihsel empati ilişkili çalışmalarda araştırmacıların ve sınıf içi etkinliklerde öğretmenlerin üzerinde çalışılacak konunun duyuşsal boyutuna, ilgi çekici olmasına ve mevcut tarihsel kanıtlarda perspektif alma ve tarihsel bağlam bilgisinin yeterliliğine bakmaları tavsiye edilir.

Lisans Bilgileri

e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi'nde yayınlanan eserler Creative Commons Atıf-GayriTicari-Türetilemez 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Copyrights

The works published in e-Kafkas Journal of Educational Research are licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Etik Beyannamesi

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi beyan ederiz. Aynı zamanda yazarlar arasında çıkar çatışmasının olmadığını, tüm yazarların çalışmaya katkı sağladığını ve her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu bildiririz.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik kurul adı Sinop Üniversitesi

Etik kurul karar tarihi: 08.10.2019

Etik kurul belgesi sayı numarası: 2019/41

Kaynakça

- Aktın, K. (2021). Bir tarihsel empati çalışması: Sarıkamış'ta asker olmak. *Milli Eğitim Dergisi*, 229, 157-178.
- Altıkulaç, A. ve Gökkaya, A. K. (2014). Tarih öğretiminde hatıratların kullanımının tarihsel empati becerisine etkisi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(1), 21-35. doi:10.7827/TurkishStudies.6504.
- 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, Afyonkarahisar.
- Barton, K. C. (1996-April). *Did the devil just run out of juice? Historical perspective-taking among elementary students*. Annual Meeting of the American Educational Research Association. New York.
- Barton, K. C. ve Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. New York: Routledge.
- 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.
- Bryant, D. ve Clark, P. (2006). Historical empathy and canada: A people's history. *Canadian Journal of Education*, 29(4), 1039-1064.
- Creswell, J. W. (2013). *Educational research: Planning, conducting, and qualitative research* (4. Baskı). Boston: Pearson.
- Collingwood, R. G. (1990). *Tarih tasarımı* (çev. K. Dinçer). İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Çalışkan, H. (2008, Haziran). *Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatinin kullanılmasına yönelik örnek bir uygulama: Sefer günlükleri*. Proceedings of International Conference on Educational Science ICES. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs.
- Çorapçı, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve derse karşı tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Davis Jr, O. L. (2001). In pursuit of historical empathy. O. L. Davis Jr, E. A. Yeager ve S. J. Foster (Eds.). *Historical empathy and perspective taking in the social studies* içinde (ss. 1-11). Maryland: Rowman & Littlefield.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- Davis, M. H. (2017). Empathy in twentieth-century psychology. H. L. Maibom (Ed.). *The routledge handbook of philosophy of empathy* içinde (ss. 110-120). Londra: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Davis, M. H., Conklin, L., Smith, A. ve Luce, C. (1996). Effect of perspective taking on the cognitive representation of persons: A merging of self and other. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(4), 713-726.
- De Leur, T., Van Boxtel, C. ve Wilschut, A. (2017). 'I saw angry people and broken statues': Historical empathy in secondary history education. *British Journal of Educational Studies*, 65(3), 331-352.
- Demir, B. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati becerilerine ve başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Doğan, B. (2019). *Ortaokul T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde "Atatürkçülük ve çağdaşlaşan Türkiye" ünitesinin tarihsel empati ile öğretimi: Fenomenolojik bir çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Endacott, J. L. (2010). Reconsidering affective engagement in historical empathy. *Theory & Research in Social Education*, 38(1), 6-47.
- Endacott, J. L. ve Brooks, S. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41-58.
- Endacott, J. L. ve Sturtz, J. (2015). Historical empathy and pedagogical reasoning. *The Journal of Social Studies Research*, 39, 1-16.
- Foster, S. J. (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.
- Foster, S. J. ve Yeager, E. A. (2001). The role of empathy in the development of historical understanding. O. L. Davis Jr, E. A. Yeager ve S. J. Foster (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies* içinde (ss.13-19). Maryland: Rowman & Littlefield.
- Gallese, V. (2003). The roots of empathy: the shared manifold hypothesis and the neural basis of intersubjectivity. *Psychopathology*, 36(4), 171-180.
- Gladstein, G. A. (1983). Understanding empathy: integrating counseling, developmental, and social psychology perspectives. *Journal of Counseling Psychology*, 30(4), 467-482.
- Greimel, E., Schulte-Rüther, M., Fink, G. R., Piefke, M., Herpertz-Dahlmann, B. ve Konrad, K. (2010). Development of neural correlates of empathy from childhood to early adulthood: An fMRI study in boys and adult men. *Journal of Neural Transmission*, 117, 781-791.
- Güneş, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Gürsoylar, G. (2019). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanının öğretiminde tarihsel empatinin kullanılması: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Huijgen, T., van Boxtel, C., van de Grift, W. ve Holthuis, P. (2017). Toward historical perspective taking: Students' reasoning when contextualizing the actions of people in the past. *Theory & Research in Social Education*, 45(1), 110-144.
- İslam, İ. T. (2019). *Tarih öğretmenlerinin tarihsel empatiyle ilgili bilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, Trabzon.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). Nitel araştırma. S. B. Demir (Eds.). *Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* içinde (çev. M. Bütün.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihî empati* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karaçalı Taze, H. ve Dilek, G. (2018). "Kendinizi bizim yerimize koyup düşünmenizi istiyorum": Kadın haklarının öğretimi üzerine bir tarihsel empati çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1737-1750.
- Kaygısız, N. (2019). *Tarihsel empati etkinlikleriyle işlenen sosyal bilgiler derslerinin öğrenci ürün ve görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Keskin, Y., Keskin, S. C. ve Kırtel, A. (2019). Sociocultural education and empathy in early childhood: Analyzing the battle of Gallipoli. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 47(3), 1-18. doi : <https://doi.org/10.2224/sbp.7440>.

- Kohlmeier, J. (2006). "Couldn't she just leave?": The relationship between consistently using class discussions and the development of historical empathy in a 9th grade World History course. *Theory & Research in Social Education*, 34(1), 34-57.
- LeCompte, M. D. ve Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic. *Review of Educational Research*, 52(1), 31-60.
- Lee, P. J. (1984). Historical Imagination. A. K. Dickinson, P. J. Lee ve P. J. Rogers (Eds.). *Learning history* içinde (ss. 90-116). London: Heinemann Educational Books.
- Lee, P. ve Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking, and rational understanding. O. Davis, E. A. Yeager ve S. J. Foster (Eds.). *Historical empathy and perspective taking in the social studies* içinde (ss.13-19). Maryland: Rowman & Littlefield.
- Low-Beer, Ann. (1989). Empathy and history. *Teaching History*, 55, 8-12.
- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4- 5. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programı (4, 5, 6. ve 7. Sınıflar)*. TTKB Yayınları.
- Öztürk, İ. H. (2011). Tarih öğretiminde anakronizm sorunu: Sosyal bilgiler ve tarih ders kitaplarındaki kurgusal metinler üzerine bir inceleme. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 37-58.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Paker, T. (2017). Durum çalışması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Eds.). *Nitel araştırma yöntem, teknik ve yaklaşımları* içinde (ss. 119-134). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Reniers, R. L., Corcoran, R., Drake, R., Shryane, N. M. ve Völlm, B. A. (2011). The QCAE: A questionnaire of cognitive and affective. *Journal of Personality Assessment*, 93(1), 84-95.
- Shemilt, D., (1984). Beauty and the philosopher: Empathy in history and classroom. A. K. Dickinson, P. J. Lee ve P. J. Rogers (Eds.), *Learning history* içinde (ss. 39-84). London: Heinemann Educational Books.
- Singer, T. (2006). The neuronal basis and ontogeny of empathy and mind reading: Review of literature and implications for future research. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 30(6), 855-863.
- Şahin, S. ve Aktın, K. (2021). Öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerinin incelenmesi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Beşeri Bilimler Eğitim Dergisi*, 7(15), 169-194.
- Şeker, K. (2010). Tarih ve sosyal bilgiler öğretiminde empati. *Mehmet Akif Ersoy Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 91-105.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2011). Sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde tarihsel empati: Geçmişe geçmişteki insanların gözüyle bakabilme becerisi. A. Sumbül ve H. Akdağ (Eds.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar II* içinde (ss. 11-33). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, K. ve Koca, F. (2012). Tarihsel empati üzerine nitel bir araştırma: Tarih öğretmenlerinin algı, görüş ve deneyimlerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 855-879.

Extended Summary

Introduction

Historical empathy is the effort to understand and explain the behaviour of people who lived in the past, to understand the historical context and chronology in the evaluation of past events, to be aware of the key events, personalities and culture of the period studied, to make a comprehensive analysis and evaluation of historical evidence, and to understand the results of the actions taken in the past (Foster, 1999). It is possible to mention many researchers who see and evaluate historical empathy as a cognitive process (Bryant & Clark, 2006; Davis, 2017; Foster, 1999; Foster & Yeager, 2001; Lee & Ashby, 2001). There have also been opinions that historical empathy includes not only the cognitive but also the effective domain. In general, historical empathy has been redefined as “comprehending the thoughts, goals and feelings of people in the past in accordance with the conditions of the respective period” (MEB, 2005). Similarly, Endacott and Brooks (2013) define historical empathy as a process in which students interact cognitively and emotionally with historical figures to better understand and contextualize their experiences, decisions or actions. With this definition, they introduce a new model of historical empathy. According to this model, historical empathy is based on three pillars including historical contextualization, perspective taking and effective connection.

Endacott and Brooks (2013, p. 44) argue that historical empathy will be realized strongly by considering historical context, perspective taking and effective connection. This is because historical empathy studies show that students have problems in grasping historical context, taking perspective from historical characters, or associating effective connection with historical context (Aktin, 2021; Endacott & Brooks, 2013; Şahin & Aktin, 2021). This shows that there is a need for new studies that will strengthen historical empathy activities, which are an important tool in strengthening students’ historical understanding and historical thinking skills, by employing different dimensions of such activities. Based on a historical empathy model (historical context, perspective taking and effective connection) proposed by Endacott and Brooks, therefore, the present study aimed to examine the historical empathy experiences of students working on various historical evidences involving cognitive (historical context, perspective taking) and effective connections.

The sub-goals determined in line with this main goal are:

- To utilize the historical empathy model in order to determine the historical empathy skills in the activity carried out by students who work on evidence mainly involving historical and effective context.

- To utilize the historical empathy model in order to determine the historical empathy skills in the activities carried out by students who work on evidence mainly involving perspective taking and effective context.

Method

For this research, educational case study design, one of the qualitative research methods, was adopted. The study group of the research consists of 6th-grade students attending to a public secondary school in the 2019-2020 academic year. The study group was determined by the convenient sampling method, which is one of the non-random sampling techniques. The study group consists of 24 or 25 students depending on the number of students participating in the activities.

The data of the research consists of written documents obtained from diary and story writing activities and participant observer notes. Documents belonging to the students including diary and story writing activity papers were analysed in accordance with the stages of descriptive by making use of the historical empathy model of Endacott and Brooks.

Findings

Among the students who, in accordance with the first sub-goal, worked on historical sources involving historical and effective context regarding the life of pre-Islamic Turks (n=25), more than half of them (n=17) grasped the historical context strongly in the diary writing activity named “A Day in the Steppe”. Those among these students who had high historical context knowledge and perspective-taking levels (n=7) carried out an effective historical empathy process using strong effective connections (n=7) although they were not as successful in understanding the feelings of the historical character in the subject matter activity. It is noteworthy that all except one of the students who provided an acceptable level of historical context information in the diaries (n=6) showed a similar level of perspective-taking skill (n=5) although, as for providing narratives involving an effective context, the level of only one of the students was acceptable and those of others were either insufficient (n=3) or none (n=2). Among student diaries, two (EÖ14 and EÖ7) had an insufficient level of historical context information and perspective taking. No effective connection statements were found in these diaries. Situations are encountered in which the perspectives of today and past are intertwined with a heavy presentism, and which make it more difficult to take perspective from the historical character.

Among the students who, in accordance with the second sub-goal, worked on historical sources involving perspective taking and affective context and who subsequently completed a story titled “Should We Adopt Islam” whose only the beginning part had been written (n=25), almost a third of them (n=7) took perspective from the Oba Bey strongly. A great majority of the students who were able to take perspective strongly (n=6) are observed to be able to use historical context strongly in their narratives. It is concluded, however, that three of these students provided effective connection statements insufficiently, while two others provided the same at an acceptable level. Of the students (n=24), more than a third (n=9) were able to take perspective at an acceptable level in their stories. It is noteworthy, however, that one third of the students who took perspective at an acceptable level comprehended the historical context at a strong level (n=2), two thirds at an acceptable level (n=6) and one student (EÖ8) at an insufficient level. A great majority (n=8) of the students who were able to take perspective at an acceptable level (n=9) were inadequate in providing affective connection statements. All of the students who took perspective insufficiently in their stories (n=8) possessed an insufficient level of historical context knowledge. Also, an insufficient level of effective connection statements is found in the stories of these students.

Discussion, Conclusion and Recommendations

It was found based on the historical empathy activity results that the level of perspective-taking skills of the students working on sources involving perspective taking and effective connections did not increase, that they had difficulty in comprehending the historical context, and that they were mostly inadequate for making effective connections in their narrative. As for those students who worked on sources involving historical context information and effective connections, their levels of perspective-taking skill as reflected by their diaries did not increase but their levels of comprehending historical context and making effective connections increased at a strong and acceptable level depending on the story activity. It was concluded that when historical context information involved in the respective historical evidence is decreased, this results in a decrease in students’ written statements of taking historical perspective and making effective connections in their historical empathy activities, which also leads to an increase in descriptions containing presentism and anachronic narrative mistakes. Considering the results of this study, in order for those researchers who will work on historical empathy and those teachers who will carry out such activities to determine if the subject is suitable, they are recommended to examine its affective dimension, whether the subject is attractive and whether sufficient perspective taking and historical context information is present regarding the historical evidence. Since the available data is not sufficient to test other variables, further research is needed to reveal the factors that influence the development of the effective part.

Ekler

Ek 1. Bozkırda Bir Gün Etkinlik Kâğıdı ve Tarihsel Kaynaklar

Adı: Soyadı:

Bozkırda Bir Gün

Kaynak 1 - Çinilere Göre Hunlar

Kuzey sınırlarında otururlar, otlakları takip ederek hayvan yetiştirir ve yer değiştirirler. Yetiştirdikleri hayvanların çoğu at, siyah ve koyundur. Bu ve atıkları izleyerek hareket ederler. Surlarla çevrili bir şehirleri, sürekli oturdukları bir yer ve tarım yapmak gibi bir uğraşları yoktur. Yazım-çizimleri yoktur, sözlü olarak antlaşma yaparlar.

Erkek çocuklar kayna binerek kuz ve farelere ok atar, biraz büyüyünce tiki ve tavşanları avlayıp bunların etlerini yerir. Normal zamanlarda hayvancılık ve avcılık ile uğraşır. Olağanüstü durumlarda ise, savaşmak için talimde bulunurlar. Hükümdarından halkına herkes yetiştirdiği hayvanın etini yer, derisini giyer ve postuna sarırdı.

Kaynak 2 - İbn-i Fadlan ve Oğuzlar

Bu dağ geçtikten sonra Oğuzlar denen Türk kabilesinin yanına vardık. Bunlar göçebeydiler. Kıl şadırlarda kanup geçüyorlardı. Göçebelere olduğu gibi yer yer grup halinde şadırları vardı. Zor partiler içindeydiler.

Kaynak 3 - Çinli Prensesin Şiiri

Yurdumdan ayrıldım kara başlarım
Şimdi de Hunların çadırı yerim
Ocağım kül oldu ona ağılarım,
Dünyaya gelmemiş olmak isterim
Yünden ip yapar, keçe geçirer
Gözümde deter gelir, gönlüme kötü,
Koyunun etini yerler,
İçemem bakırla sunulan sütü
Davulu her gece durmaz döşerler,
Dönerler ta güneş doğana kadar.
Fırtına bozkırda gök gibi güller,
Yollar toz duman boğana kadar.

Günlük

Yukarıda verilen kaynaklardan yararlanarak, lütfen sizde konar göçer bir hayat yaşayan bir Türk olup, silenizle birlikte geçirdiğiniz bir günü yazın:

Ek 2. Türklerin İslamiyet'e Geçiş Süreci ile İlgili Çalışma Kâğıdı

Adı: Soyadı:

Kaynak 4 - İbn-i Fadlan

Oğuzların hükümdarlarından ve reislerinden ilk rastladığımız kişi Küçük Yinal'dı. Müslüman olmuş. "Müslüman olursan bize reis olamazsın" denince Müslümanlıktan vazgeçmiş.

Kaynak 5

Onlar İslam ülkelerine komşu olunca Müslüman oldular. Türkmenler dendiiler. Türkmenlerle Müslüman olmayan Oğuzlar arasında mücadeleler oldu. Sonra, Müslüman olanları çoğaldı, iyi Müslüman oldular, kafirine gelip gelip onları kovdular. Kafir Türkler de Harezmi'den Peşeneklerin ülkesine çekildiler. Türkmenler (Müslüman Oğuzlar) İslam ülkelerine yayıldılar. Oralarda iyi idarede bulundular, çoğunu ete geçirdiler. Hükümdarlar, sultanlar oldular.

Kaynak 6 - Emevi Halifesinin Elçisi

Halife Hişam bin Abdülmelik, İslam dinine davet maksadıyla Türk hakanına adam gönderdi. Gönderilen kişi şöyle der: Hakan'ın yanına girdiğim sırada bir eğer yapıyordu. Tercümana "Bu adam kim?" dedi. O da "Anapların hükümdarının elçisi" dedi. "Benim hizmetkârım olan mı?" dedi Hakan. Tercüman "Evet" dedi. Hakan, benim etini bol, ekmeği az bir evde oturmamı emretti. Günlerden bir gün, her biri bir sancak taşıyan 10 kızıyla atına bindi. Beni de bir ata bindirip hareket etti. Etrafında orman olan bir tepeye çıktı. Güneş doğunca yanındaki 10 kişiden birine sancığını açmasını emretti. O sancığını açınca "cah, cah" diyerek 10.000 silahlı asker geldi. Kumandanlarıyla tepenin altında duruyorlardı. Tepenin altında 100.000 süvari toplandı. Hakan tercümana dönüp "Bu eliye söyle, Efendisine söyleyin. Bunlar arasında doktor, ayakkabıcı, terzi yok. Müslüman olurlarsa nereden ekmeğe yiyecekler?" dedi.

Ek 3. Hikâye Yazma Etkinlik Kâğıdı

Adı: Soyadı:

Hikâye Yazma – İslamiyet'e Geçmeli miyiz?

Bozkırda bulunan bir Türk obası vardır. Bu obanın da bir beyi vardır. Obanın yakınından birçok kervan geçmekte ve obada yaşayan Türklerle ticaret yapmaktadır. Bu obaya uğrayan tüccar ve seyyahların büyük bir kısmı ise Müslümandır. Günlerden bir gün Müslüman bir seyyah, obanın beyi ile sohbet eder. Seyyah oba beyine İslamiyet'ti anlatıp kendisini ve halkını bu dine geçmeye davet eder. Oba beyi bu fikre sıcak bakar ama oba halkının bunu nasıl karşılayacağı konusunda kararsızdır. Bu yüzden tüm obayı toplar ve herkese İslamiyet'e geçme konusundaki fikrini sorar...

Lütfen hikâyeye kaldığı yerden yazmaya devam ediniz...