

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

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARİHSEL EMPATİYE
DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN TARİHSEL
EMPATİ BECERİLERİNE VE BAŞARILARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BAHADIR DEMİR

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

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARİHSEL EMPATİYE
DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN TARİHSEL
EMPATİ BECERİLERİNE VE BAŞARILARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BAHADIR DEMİR

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.


Bahadır DEMİR

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

'Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati becerilerine ve akademik başarılarına etkisi' başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Bahadır KILCAN



Üye (Danışman): Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Hülya ÇELİK



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

16.07/2019

(İmza)



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin öğrencilerde tarihsel empatinin geliştirilmesi ve akademik başarılarını artırılmasına etkilerinin incelenmesi, ayrıca tarihsel empatinin ölçülmesi sosyal bilgiler eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülerek bu araştırma yapılmıştır.

TEŞEKKÜR

Bu araştırma sürecinde bilgisinden, tecrübesinden faydalandığım; desteğini, anlayışını ve zamanını benden esirgemeyen değerli danışmanım çok kıymetli hocam Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN' a,

Araştırma sürecinde ihtiyacım olduğu her zaman yardımlarını benden esirgemeyen öğretmen arkadaşlarım; Oğuzhan ÖZATA, Mehmet MÜLAYİM, Oğuzhan SARIKAYA, Ramazan AKSU ve Güler ÖZDEMİR'e,

Eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime,

Bugünlere gelmemde en büyük pay sahibi olan aileme,

Anlayışı ve desteği ile her zaman yanımda olan kıymetli eşim Selgin DEMİR'e ve zamanlarından çaldığım oğullarım Mert ve Mete'ye,

Araştırmama paydaş olan ve katılan sevgili öğrencilerime en içten teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TARİHSEL EMPATİYE DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN TARİHSEL EMPATİ BECERİLERİNE VE BAŞARILARINA ETKİSİ

Demir, Bahadır

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Hüseyin Çalışkan

Mayıs, 2019. vii+100 Sayfa.

Bu araştırmanın amacı; sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati becerilerine ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesidir. Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Sakarya ili Pamukova ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulda öğrenim gören 42 yedinci sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Çalışkan ve Demir (2019) tarafından geliştirilen “Tarihsel Empati Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek tarihsel empatinin bilişsel ve tarihsel empatinin duyuşsal boyutu olmak üzere iki alt boyuttan ve 12 sorudan oluşmaktadır. Akademik başarıyı ölçmek için ise araştırmacı tarafından geliştirilen “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanına ilişkin hazırlanan başarı testi kullanılmıştır. Önceden belirlenmiş sınıflara ön test uygulanmış, birbirine denk olan iki sınıftan biri kontrol grubu (N=22) biri deney grubu (N=20) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda dersler programın ön gördüğü şekilde işlenmiştir. Deney grubunda ise dersler tarihsel empatiye dayalı olarak hazırlanan etkinliklerle işlenmiştir. Uygulama aşaması sonunda deney ve kontrol gruplarına başarı testi ve tarihsel empati ölçeği eşzamanlı olarak uygulanmıştır. Toplanan verilerinin analizinde SPSS Statistics 24 ve akademik başarı testinin geliştirilmesinde TAP (Test Analysis Program) programları kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerini ortaya koymak amacı ile betimleyici istatistikler (yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma) kullanılmıştır. Verilerin normallik sınaması Skewness ve Kurtosis değerleri ve Shapiro-Wilks test sonuçları ile test edilmiştir. Normal dağılan değişkenlerin analizinde tekrarlı

ölçümlerde çift yönlü varyans analizi (Two-way Repeated Measures ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları artırmakta etkili olduğu görülmüştür. Fakat cinsiyete göre bakıldığında tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenen dersin kız öğrencilerin akademik başarısında anlamlı bir farklılık göstermezken erkek öğrencilerin akademik başarısında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğrencilerin tarihsel empati düzeylerinin artırılmasında daha etkili tespit edilmiştir. Tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenen dersin öğrencilerin bilişsel empati düzeylerinin artırılmasında daha etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenen dersin öğrencilerin duyuşsal empati düzeylerinin artırılmasında etkili olmadığı görülmüştür. Kız öğrencilerin bilişsel empati puanlarının erkek öğrencilerden fazla olduğu belirlenmiştir. Yapılan ölçme işlemi sonucunda tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenen derslerin hem erkek hem de kız öğrencilerin tarihsel empati düzeylerinin artırılmasında etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tarihsel empati, bilişsel empati, duyuşsal empati, akademik başarı, tarihsel empati etkinlikleri

ABSTRACT

THE EFFECT OF ACTIVITIES BASED HISTORICAL EMPATHY IN SOCIAL STUDIES LESSON ON STUDENTS' HISTORICAL EMPATHY SKILLS AND SUCCESS

Demir, Bahadır

Master Thesis, Turkish and Social Sciences Education

Social Studies Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hüseyin Çalışkan

May, 2019. xvi + 100 Page.

The aim of this research is to investigate the effects of activities based on historical empathy on social empathy skills and achievements. This research was conducted with 42 seventh grade students in a secondary school affiliated with the Ministry of National Education in Pamukova district of Sakarya province in the 2018-2019 academic year. In the research, a quasi-experimental design with pre-test and post-test control group was used. In this research, historical empathy scale developed by Çalışkan and Demir (2019) was used as a means of data collection. The scale consists of two sub-dimensions and 12 questions, namely the affective dimension of historical empathy and cognitive dimension of historical empathy. In order to measure academic achievement, the achievement test which was developed by the researcher about Production, Distribution and Consumption for the learning field was used. The pre-test was applied to predetermined classes and one of the two classes which are equal to each other was determined as the control group (N=22) and the other was determined as the experimental group (N=20). In the control group, the lessons were taught as prescribed by the program. In the experimental group, the lessons were taught with the events based on historical empathy. At the end of the implementation phase, achievement test and historical empathy scale were applied to the experimental and control groups simultaneously. . In the analysis of the collected data, SPSS 24 and TAP (Test Analysis Program) programs were used to develop the academic achievement test. Descriptive of the students in order to reveal demographic characteristics statistics (percentage, frequency, mean and standard deviation) were used. Data testing was tested with the Skewness and Kurtosis values

and Shapiro-Wilks test results. Two-way variance analysis (Two-way Repeated Measures ANOVA) was used for repeated measurements in the analysis of normal distributed variables.

According to the results of the research, it was observed that activities based on historical empathy were more effective in increasing academic achievement. However, when examined by gender, although there was no significant difference in the academic achievement of female students, it was seen the great difference in the academic achievement of male students. It is seen that when social studies course is based on historical empathy activities, students are more effective in increasing their historical empathy levels. It is seen that the lesson, which is conducted with activities based on historical empathy, is more effective in increasing students' cognitive empathy levels. It was seen that the time course of the lesson, which was conducted with activities based on historical empathy, was not effective in increasing the affective empathy levels of the students. When the total scores of female and male students' cognitive empathy were examined, it was seen that female students' cognitive empathy scores were higher than male students. It was seen that the lessons taught by activities based on historical empathy were more effective in increasing the historical empathy levels of both male and female students.

Keywords: Historical empathy, cognitive empathy, affective empathy, academic achievement, historical empathy activities

İÇİNDEKİLER

Bildirim	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.v
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Önsöz	vi
Türkçe Özet	v
İngilizce Özet	ix
İçindekiler	xi
Tablolar Listesi.....	xiv
Şekiller Listesi.....	xv
1. Bölüm, Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Araştırmanın Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Tanımlar	6
1.8. Simgeler ve Kısaltmalar	8
2. Bölüm, Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	9
2.1.Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	9
2.1.1. Empati Kavramı	9
2.1.1.1 Empati Kavramının Tarihçesi	12
2.1.1.2.Empati Kavramının Tanımı	13
2.1.1.3. Empatinin Özellikleri	15
2.1.1.4. Empatinin Faydaları	15
2.1.1.5. Beceri Olarak Empati	16
2.1.1.6. Empati ile İlgili Kavramlar	17
2.1.1.6.1. Sempatı.....	17

2.1.1.6.2. Antipati.....	19
2.1.1.6.3. Apati.....	20
2.1.1.6.4. Özdeşim Kurma	21
2.1.1.7. Tarihsel Empati	22
2.1.1.8. Tarihsel Empati Kavramının Tarihi Gelişimi	22
2.1.1.9. Tarihsel Empatinin Tanımı	25
2.1.1.10. Tarihsel Empati Kavramının Bileşenleri.....	26
2.1.1.11. Tarihsel Empati Özellikleri.....	27
2.1.1.12. Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerinin Geliştirilmesi	28
2.1.1.13. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Empatinin Yeri ve Önemi	30
2.2. İlgili Yayın ve Araştırmalar	32
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar	32
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	35
2.3. Alanyazın Taramasının Sonucu	36
3. Bölüm, Yöntem.....	37
3.1. Araştırmanın Deseni.....	37
3.2. Araştırma Grubu.....	39
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	41
3.3.2. Tarihsel Empati Ölçeği	41
3.3.3. Akademik Başarı Testi.....	43
3.3.4. Deneysel Uygulama Aşamaları.....	47
3.3.4.1.Hazırlık Aşaması.....	47
3.3.4.2. Uygulama Aşaması	48
3.4. Veri Toplama ve Analizi.....	48
4. Bölüm, Bulgular	50
5. Bölüm, Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	63
5.1.Tartışma, Sonuç.....	63

5.2.Öneriler	68
5.2.1.Araştırmanın Uygulama Sürecine ve Sonuçlara İlişkin Öneriler.....	68
5.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	69
5.2.3.Uygulayıcıya Yönelik Öneriler	70
Kaynakça.....	72
Ekler	79
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi	101

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma deseninin şematik görünümü	38
Tablo 2. Öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler	39
Tablo 3. Akademik Başarı Testine İlişkin Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri	44
Tablo 4. Akademik Başarı Testine İlişkin Madde Analizi Sonuçları	45
Tablo 5. Akademik Başarı Testi Maddelerinin Konulara Göre Belirtke Tablosu	46
Tablo 6. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları	50
Tablo 7. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları	51
Tablo 8. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duyuşsal empati ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları	53
Tablo 9. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarihsel empati ön-son test toplam puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları	54
Tablo 10. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları	55
Tablo 11. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişsel empati ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları	57
Tablo 12. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre duyuşsal empati ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları	59
Tablo 13. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlere göre tarihsel empati ön-son test toplam puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları	60

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı ön-son test puanlarının karşılaştırılması.....	51
Grafik 2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması.....	52
Grafik 3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duyuşsal empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması.....	54
Grafik 4. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarihsel empati ön-son test toplam puanlarının karşılaştırılması.....	55
Grafik 5. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı ön-son test puanlarının karşılaştırılması	56
Grafik 6. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişsel empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması.....	58
Grafik 7. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre duyuşsal empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması	60
Grafik 8. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel tarihsel empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması.....	61

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın problem durumu, araştırmaya ait problem cümlesi, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmaya ait sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar ele alınmıştır.

1.1 PROBLEM DURUMU

Günümüz toplumlarında gelişen ve değişen teknolojiye paralel olarak temel meselelerde de değişimler meydana gelmiştir. Bu meselelerden biri de iyi, sorumluklarının bilincinde ve topluma uyumlu vatandaş yetiştirmektir. Bu durumda sosyal bilgiler öğretiminin önemini artırmaktadır. Ülkemizde sosyal bilgiler dersi ile alakalı en geniş tanımı 2005 senesinde hazırlanan sosyal bilgiler dersi öğretim programını hazırlamakla görevli komisyon yapmıştır. Sosyal bilgiler, kişilerin toplumsal var oluşlarını gerçekleştirebilmelerine yardımcı olmak amacıyla; tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, ekonomi, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; bireyin sosyal ve fizikî çevresiyle ilişkisinin dün, bugün ve gelecek insicamı içinde tetkik edildiği; toplu öğretim düşüncesinden hareketle inşa edilmiş bir ilköğretim dersidir (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2005:51). Bu tanımdan hareketle bireylerin toplumsal var oluşunu gerçekleştirmede sosyal bilgilerin büyük önemi olduğu söylenebilir.

Özellikle son yıllardaki insan hayatındaki hızlı değişim ve dönüşüm bireylerin sahip olması gereken niteliklerinde farklılaşmasına neden olmuş ve 2005 yılında sosyal bilgiler öğretim programlarında ilk kez bu ders bağlamında kazandırılması gereken beceriler belirlenmiştir. 2018 yılında yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim

programlarında da yaşanan çağ ve gelecek temel alınarak bu beceriler yeniden düzenlenmiştir. Beceri; öğrencilerde, öğrenme faaliyetleri süreci içinde edinilmesi, iletilmesi ve yaşama transfer edilmesi tasarlanan yeteneklerdir (MEB, 2005). Paykoç (1991:13) ise beceriyi yapılan bir faaliyeti sonraki zamanlarda da tekrar ettiğinde, belli bir yeterlilik seviyesinde ortaya koyabilmek olarak tanımlamıştır.

Beceri kavramı modern eğitim öğretim programlarında sıkça yer bulmaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde becerilerin önemiyet kazanmasının sebeplerini Mutluer (2016:355-356) şu şekilde ifade etmiştir: Yaşamın ilerledikçe karmaşıklaşması ve eğitilmiş kişi sayısının çoğalması, beceri yönü ilerlemiş kişilere olan gereksinimi de giderek arttırmıştır. Bu duruma ek olarak, bilgi toplumunda iletişimin gelişmesi ile birlikte bilgiye ulaşılan kaynakların çoğalması ve çeşitlenmesi sonucunda bilgi okuryazarlığıyla alakalı beceri, yeterlilik ve nitelikler ön plana çıkmıştır. Ayrıca demokratik toplumlarda, demokrasiyi tam anlamıyla yaşatabilmek için, demokratik hak ve bu haklardan doğan sorumlulukları uygulayabilmek için, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi yetenekler ön plana çıkmıştır. Burada dile getirilen nedenlerden dolayı beceriler önemiyet kazanmış, dünyanın gelişmiş ülkelerinin öğretim programlarında kendilerine yer bulmuşlardır.

Yeniden düzenlenen 2018 sosyal bilgiler öğretim programlarında derslerde bireylere kazandırılması gereken beceriler ise şunlardır: “araştırma, çevre okur yazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, dijital okur yazarlık, eleştirel düşünme, empati, finansal okuryazarlık, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, medya okuryazarlığı, mekânı algılama, öz denetim, politik okuryazarlık, problem çözme, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, yenilikçi düşünme ve zaman ve kronolojiyi algılama” (MEB, 2018). Kuşkusuz toplumsal varoluşunu gerçekleştiren bireyler yetiştirilmesinde bu becerilerin önemi yadsınamaz. Özellikle toplumsallaşma ve sosyalleşmede iletişim becerilerinin ve empatinin önemi oldukça fazladır. Bu durum da sosyal bilgiler dersine olan ihtiyacı artırmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin temel amaçlarından biri de bireylerin sosyal ve toplumsal ilişkilerini düzene koymak ve karşısına çıkan problemleri çözüme kavuşturmak için temel iletişim yetenekleri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve metotlarını kullanabilme

kabiliyetlerini ortaya çıkarmaktır. Bu da empati becerisinin önemini ortaya koymaktadır.

Empati ile ilgili alan yazında birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlamaların içinde günümüzde en yaygın olarak bilinen empati tanımı Rogers tarafından yapılmıştır. Rogers (1983) empatiyi, “bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve duygularını ona iletmesi süreci” olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi empati insan ilişkilerinde ve toplumsallaşmada büyük bir öneme sahiptir. Sosyal bilgiler dersinin bir diğer temel amacı ise Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleridir. Bu amaç, empatinin alt basamaklarından olan tarihsel empatiyi (perspektif alma) önemli kılmaktadır. Tarihsel empati, sosyal bilgilerin alt dalı olan tarih eğitimi öğreticiliğinde uygulanması gereken dört safhalı bir evreyi içermektedir. Söz konusu bu evreler; bireylerin hareketlerinin çözümlenmesini lüzumlu kılan tarihsel bir olayın tespit edilmesi, vaka ile alakalı tarihsel bağlam ve tarihsel zaman sıralamasının irdelenmesi, değişik tarihi referans, delil ve yorumlamaların değerlendirmesi ve vakanın ne şekilde ortaya çıkıp nasıl sonuçlandığı ile alakalı tarihsel bir ifade biçimi gerçekleştirilmesidir (Yeager ve Foster, 2001).

Ashby ve Lee (1987) tarihsel empatiyi, “Tarihî olayları kişileri kısacası geçmiş zamanı anlamlandırabilmek için, değişik zaman ve mekânda yaşayan, farklı durumlar içindeki insanların, içinde buldukları durumu onların yerine kendisini koyarak ve o dönemin şartlarını göz önünde bulundurarak anlama işidir. Amaç; vaka ve faaliyetler arasındaki bağlantıları fark edebilme ve koşullu olarak kendine mâl edebilmektir.” (akt. Karabağ, 2010: 117) diye tanımlanmıştır. Geçmiş anlamlandırmak ve gerektiği gibi anlamak için tarihsel empatinin önemi büyüktür. Hoşgörü, barış, anlayış, saygı, demokrasi gibi değerleri kazanma ve kimlik oluşumunda tarihsel empatinin önemli olduğu savunulmaktadır (Karabağ, 2003). Bu becerilerin gelişmesi de öğrencilerin vatandaşlık algılarını artırarak yaşadıkları sorunlarla başa çıkmalarını kolaylaştırdığı söylenebilir. Bu da tarihsel empati becerisinin geliştirilmesini önemli kılmaktadır. 2005 yılından sonra Türkiye’de davranışçı eğitim sisteminden vazgeçilip yerine yapılandırmacı eğitim sistemi getirilmiştir. Bu yeni sistemle öğretmeni merkeze alan öğretim anlayışı yerine, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı benimsenmiştir. Bu

anlayışla öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesi hedeflenmektedir. Bu yeni anlayışla birlikte sosyal bilgiler dersinde kazandırılması düşünülen becerilerin önemi artmıştır. Bu becerilerin geleneksel metotlar kullanılarak tam olarak kazandırılması pek mümkün görülmediğinden yeni yöntem ve teknikler işin içerisine dâhil edilmeye başlanmıştır. Bu yeni anlayışla hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programında yerini bulan empati becerisi ve empati becerisinin alt basamağı olan tarihsel empati becerisinin öğretilmesi yeni yöntemlerin kullanılmasıyla ve etkinlik temelli derslerin işlenmesiyle kolaylık kazanacağı söylenebilir. Bu çalışmada da tarihsel empatiye dayalı etkinlikler ders süreçlerine dahil edilerek öğrencilerin tarihsel empati becerilerinin gelişme durumları ve sosyal bilgiler dersi akademik başarılarına ne kadar bir katkısının olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

1.2 PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmanın problem cümlesi, “Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati becerilerine ve akademik başarılarına etkisi nedir?” sorusu şeklinde ifade edilmiştir. Bu problem cümlesi dâhilinde aşağıdaki alt problemler oluşturulmuş ve bu alt problemlere cevap aranmıştır.

1.3 ALT PROBLEMLER

1. Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin tarihsel empati becerileri deney sonrasında, deney öncesine göre görülen artışlar anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarında deney

sonrasında, deney öncesine göre görülen artışlar anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test-son test tarihsel empati beceri ölççeği puanları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık var mıdır?

4. Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test-son test akademik başarı testi puanları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Değişen eğitim anlayışı ile birlikte yenilenen sosyal bilgiler öğretim programı öğrenciyi merkeze alan ve öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamaya çalışan bir anlayışla oluşturulmuştur. Bu anlayış sosyal bilgiler öğretiminde bazı değişikliklere yol açtığı söylenebilir. 2005 yılında hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programında beceri ve değerlerin ön plana çıktığı görülmektedir. 2018 yılında yeniden düzenlenen sosyal bilgiler öğretim programında bu becerilerin sayısı artırılmıştır. Bu durum beceriler eski programa göre daha da önemli hale geldiğini göstermektedir. Bu nedenle yeni öğretim programı dâhilinde kazandırılması düşünülen becerilerin de önemi artmıştır. Son yıllarda sosyal bilgiler öğretiminin bu gelişmelere ayak uydurmasına yardımcı olmak için çok sayıda çalışma ve araştırma yapılmaktadır. Bu araştırmalardan bazılarında tarihsel empati kavramına değinilse de bu becerinin geliştirebilirliği ve ölçülebilirliği hakkında bilgi verilmemiştir. Bu şartlar altında bu araştırma Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan ve kazandırılması beklenen becerilerden olan tarihsel empati becerisinin geliştirilmesi ve ölçülmesi adına literatürdeki boşluğun giderilmeye çalışılması açısından önem arz etmektedir. Bu çalışma aynı zamanda tarihsel empati becerisinin nicel anlamda ölçülebilmesine ilişkin alanda bir ilk olacaktır. Bu yüzden araştırma sonucunda ortaya çıkacak sonuçlar bu konuyla ilgili yapılacak yeni araştırmalara temel oluşturması açısından önemli olduğu savunulabilir.

1.5 ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmanın başlıca varsayımları şunlardır:

1. Araştırma için belirlenen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
2. Araştırmada kullanılan tarihsel empati ölçeğinin öğrencilerin tarihsel empati becerilerini ölçmek için uygun bir araç olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmada kullanılan başarı testinin öğrencilerin yedinci sınıf “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanına yönelik başarılarını ölçmek için uygun bir araç olduğu varsayılmaktadır.
4. Öğrencilerin tarihsel empati ölçeği ve başarı testindeki sorulara samimi içten ve gerçeğe uygun şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
5. Araştırmada deneysel işlem için geliştirilen tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanına ilişkin kazanımları kazandırmaya ve öğrencilerin tarihsel empati becerilerini geliştirmeye uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.6 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmada belirlenen bazı sınırlılıklar şunlardır:

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına öğrencilerin verdiği cevaplar ile sınırlıdır.
2. Araştırma süresi 2018-2019 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırma, çalışmanın yapıldığı okul ve öğrencileri ile sınırlıdır.
4. Bulguların ve ulaşılabilecek sonuçların gerçeği yansıtırma durumu, araştırmada izlenen yöntemin ve ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlikleriyle sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Empati: İnsanların sahip oldukları ortak fonksiyonları yardımıyla birbirlerini fark edebilir, başka kişilerin hal ve hareketi hususunda öngörülebilir bulunabilmektedirler.

Bireyin sahip olduğu bu ortak fonksiyonlardan yola çıkılıp, kendisini ötekinin yerine koyabilmesine empati denilmektedir (Bakırcıoğlu, 2004: 60; Aytacı, 2004: 173).

Sempati: Literatüre ilk olarak 18. yüzyılda giren sempati, eski Yunancadaki sympatheia sözcüğünden türetilmiştir. İngilizceye sympathy olarak gecen sempati kavramı bir kişinin, başka birinin hissettiklerinin aynısını hissetmesidir (Dökmen, 2002:139).

Antipati: Karşısındakini anlama çabasından uzak, ondan da öte karşıdakinin zıddı düşünce, hal, davranış içerisinde olma çabası ve uzlaşmazlık durumudur. Karşıdaki kişinin ileri sürdüğü fikrin hiçbir haklı dayanağının olmadığını iddia ederek, sürekli karşı düşünce üretmek ve “senin oluşturduğun etki alanı kadar karşıt etki alanı yaratabilirim” diyerek karşısındakine eylemli terslikler/zıtlıklar içinde olmaktadır (Yılmaz, 2011).

Apati: En genel haliyle “Apati, motivasyon eksikliğinin bir sonucu olarak hedefe yönelik faaliyetlerin hatırı sayılır ölçüde azalmasıdır.” (Ulaş, Tunca ve Yıldız, 2006: 1). Buna göre bireyler, kişisel ve sosyal hayatlarının rutin akışını sağlayan anlamı ve amaçlı eylemlerinden apati nedeniyle geri çekilmekteledir (Bingöl, 2016: 44-51).

Tarihsel Empati: Tarihi olayları kişileri kısacası geçmişi anlayabilmek için, farklı zaman ve mekânda yaşayan, farklı durumlar içindeki insanların, içinde buldukları durumu onların yerine kendisini koyarak ve o dönemin şartlarını göz önünde bulundurarak anlama; gaye, vaka ve faaliyetler arasındaki ilişkileri görebilme ve koşullu olarak kendine pay çıkarabilme işidir (Ashby ve Lee, 1987 akt. Karabağ, 2010: 117).

Beceri: Herhangi bir etkinliği belirli bir yeterlilik seviyesinde devamlı olarak gerçekleştirebilmek (Paykoç, 1991: 13).

Sosyal bilgiler: Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005:51).

1.8 SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
vb.	: Ve Benzeri
vd.	: Ve Diğerleri
TTKB	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TETTV	: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
OAV	: Ortalama Açıklanan Varyans
TAP	: Test Analysis Program
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi çizilmiştir. Kavramsal çerçevede: Empati Kavramı, Empati Kavramının Tarihçesi, Empati Kavramının Tanımı, Sempati, Antipati, Apati, Empatinin Özellikleri, Empatinin Faydaları, Beceri Olarak Empati, Tarihsel Empati Kavramının Tarihi Gelişimi, Tarihsel Empatinin Tanımı, Tarihsel Empati Kavramının Bileşenleri, Tarihsel Empatinin Özellikleri, Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerinin Geliştirilmesi, Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Empatinin Yeri ve Önemi konuları tek tek ele alınmıştır.

2.1.1 Empati Kavramı

Yunan dilinden “*empathia*” kelimesinden köken alan “*empati*”, dil köken biliminde “em” ekine karşılık olan “..in içinde, içerde”; “*pathia*” ekine karşılık ise “*hissetme*” biçimindedir (Arkonaç, 1999).

İlk defa 1897 senesinde Theodor Lipps tarafından empati kavramı, Almanca “*Einfühlung*” kelimesine karşılık olacak şekilde kullanılmıştır. Alman bilimci Lipps de “*Einfühlung*”u şu şekilde tanımlamıştır: “*Bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi içine alarak/özümseyerek anlaması sürecidir.*” Alman dilinde empati kavramının karşılığı olarak kullanılan “*Einfühlung*” kelimesi, bir diğ erinin yerine geçebilme yetisi manasına gelir. İngilizce dilindeyse “*bir başkasının ayakkabısını giyebilme*” biçiminde bir ifade kullanılır (Bash, 1983: 101-126).

Başka dil ve kültürlerde empati kavramı değişik biçimlerde isimlendirilmiştir. Birçok kültürdeyse net bir şekilde karşılığı bulunmamaktadır. Fransız dilinde “*a sympatheticpenetration*”, “*affection*” ve son zamanlarda “*empathie*”; İtalya dilinde “*simpatico*” uzun vakit empatinin yerine kullanılan deyimler olarak karşımıza çıkmaktadır. Japon dilinde ise “*omoiyari*” empatiye benzerimi bir kavram yerine kullanılır. “*Empati*”nin “*ile hissetmek*” şeklinde kullanılması, empatiyle sempatinin karıştırılmasına neden olmaktadır. Bazı zamanlarda hastaya karşı gösterilen empati, “*sıcak, kabullenici ve sempatik tepkiler*” manasında doğru olmayan bir biçimde kullanılır (Gülşeren, 2001: 133-145).

Psikolojide de empati kavramı ilk kez kullanan yine Lips olmuştur. Lipps 1897 yılından sonraki uğraşlarında, objelerin yanı sıra insanların da idrakî anında da “*Einführung*”un oluşa bileceğinden söz etmiştir. Alman Lipps 1903 senesinde yayımlanan bir araştırmasında, bir birey adına üç malumattan bahsetmektedir (Şaşıoğlu, Gülol ve Tosun, 2013: 2-4).

Bunlar:

- Öteki insanlara ilişkin,
- Bireyin şahsına ilişkin,
- Nesnelere ilişkin bilgilerdir.

Konu ile ilgili olarak üçüncü tür bilgiyi sağlamanın yolu empatiden faydalanmaktır. Bahse konu olan yolla, bireyin karşısındaki kişiye kendini yansıtarak, iç taklit kanalıyla onun ile doğrusallık kurar ve onu anlayabilmeye uğraşır. Bununla beraber karşısındakinin hayal yaşantısına dokunma, onu tanıyabilme şansını elde etmiş olur. Küresel çapta literatür incelendiği zaman ilkin, araştırmacı bireylerin empatinin yalnızca duygusal ya da yalnızca bilişsel kapsamı olan bir kavram olduğunu savunmuş oldukları görülür (Ersoy ve Köşger, 2016: 1-4).

Bu araştırmacılar empati kavramını oluşturan bileşenleri başlıca iki kısma ayırmıştır: Empati kavramı ile ilgili araştırma yapan araştırmacıların bazıları empatinin bilişsel bileşeni, bazıları da duyuşsal bileşeni üzerinde durmuşlardır. Bu duruma göre örneğin Shelton, Hogan ve Dymond empati kavramının bilişsel bir davranış, Steward, Brewer ve Shaw ise empati kavramının duyuşsal bir davranış olduğunu savunmuşlardır. Buna karşılık Carkhuff, Lanotti, Rogers ve Fheshbach ise empati

kavramının hem duyuşsal hem de bilişsel yönü olduğunu belirtmişlerdir (akt. Dökmen, 1988).

Empati kavramını ortaya koyarken “empati karşısındakini anlamak” şeklinde tanımlanırsa bu empatinin bilişsel yönünü öne çıkarır. Eğer “empati onu hissetmektir” şeklinde tanımlanırsa bu da empatinin duyuşsal yönünü ortaya koyar. Bu tanımların her ikisi de eksiktir (Karabağ, 2003: 26). Bu nedenle empatiyi tanımlarken “empati onu anlamak ve ne hissettiğini hissetmeye çalışmaktır” şeklinde bir tanımlamanın empatinin hem duyuşsal hem de bilişsel yönünü ortaya koyması açısından daha doğru olacağı savunulabilir.

Empatik iletişimi sağlayabilmek adına başkalarının ihtiyaç duymalarına karşı hassas olmak gerekir. Empatik olmayı başaramayan bir kişide, kendisini başkalarının yerine koyabilme ihtimali oldukça düşük bir seviyededir. Bundan dolayı bu tarz kişilerden başkalarının hissiyatlarına ilgi ve alaka göstermesi beklenmemektedir (Gülşeren, 2001: 130-133).

Empati denen durumun; sosyal duyarlılık, toplumsallaşma, kendini açabilme ve toplumsal adaptasyon ile yakından bir münasebeti bulunmaktadır. Kişi, toplumsal entegrasyonunu önem arz eden bir oranda empati sayesinde sağlamaktadır. Empatiye dayalı olan toplumsal münasebetlerde kişiler, birbirleri adına manalı duruma gelmektedirler. Bundan dolayı empati; “*toplumsal duyarlılık*”, “*toplumsal algı*” gibi sözcükler ile karşılanmaktadır. Ötekilerinin kalbiyle hissedebilmek, gözleri ile görebilmek ve kulakları ile duyabilmek sosyal bir hayatın varlığı adına önemli bir koşuldur (Yatkın, 2003: 50).

Empati sahibi olan kişi, başka kişilerin gereksinim ve hassasiyetlerini anlayarak onlara yardımda bulunur. Nitekim empati; cömertlik, yardım etme, paylaşma ve diğer özgeci düşünceler adına önem arz eden bir ön şarttır. Bireyleri, şahısları kadar ötekilerinin ihtiyaç ve isteklerini anlamaya yönlendirir. İhtiyacı olan bireylere duyulmakta olan empati, özgecil bir yardımda bulunma dürtüsü yaratmaktadır (Özbay ve Canpolat, 2003: 42).

Araştırmacılar ahlâkın derinliklerini empatide aramaya çalışmışlardır. Çünkü empatinin ahlâkî işlevleri söz konusu olmaktadır. Kişinin empati seviyesi ahlaksal değerlerini biçimlendirir ve kendisini bir takım ahlâkî prensiplere izlemeye yönlendirmektedir. Söz konusu empati, pek çok yönden etik davranış ve kararların

esasinda yer almaktadır. Bu ahvalin ötekilerinin problemlerine şefkat ve ilgi duymaya, sevecenliğe ve yardımseverliğe yol açmaktadır. Ötekilerinin yaşadıklarına şahit olan ve hassasiyetlerini paylaşmakta olan kimse, duruma mobil bir şekilde katılmak ve yardımda bulunabilmek üzere güdülenmektedir. Empati konusundan kaynaklanmakta olan etkili güçlü ve ilgili duygular, bireyi yardıma gereksinim duyanlara yardım etmeye güdülenmektedir. Empati yalnızca hissiyat ve fikirlerin pay edilmesiyle sınırlı kalmaz; söz konusu bu his ve fikirlere müsait reaksiyonlar “zor durumda kalanlara yardım etmek gibi” üretmektedir (Bryant ve Clark, 2006).

2.1.1.1 Empati Kavramının Tarihçesi

Eski Yunancadaki *empathia* terimi empati kavramının kökenini oluşturmaktadır. *Empathia* kavramı eski Yunancada bir başkasıyla kurulan güçlü his bağı anlamında kullanılmıştır (Dökmen, 1997). Almancadaki *empfindung* terimi empati kavramının ikinci atası olarak kabul edilebilir. Ancak günümüzdeki anlamda empati kavramını ilk defa 1897 senesinde Theodor Lipps kullanmıştır.

Empati kavramı, Almanca “*empfindung*” kelimesine karşılık olacak şekilde kullanılmıştır. Alman bilimci Lipps de “*empfindung*” u tanımlarken bireyin kendisini karşısında bulunan obje veya kişiye yansıtarak karşısında bulunan obje veya kişiyi içinde sezmesi bu yolla o obje veya kişiyi içinde hissederek anlamlandırması durumudur (Wispe,1986). Almancadaki “*empfindung*” kelimesi, başkasının yerine geçebilme yeteneği anlamına da gelir. İngiliz dilindeyse başka birinin ayakkabısı ile gezinme şeklinde bir anlatım kullanılır (Barret-Lennard, 1981: 91-100).

İngilizceye *empathy* olarak çevirip empati kavramına bugünkü kullandığımız anlamı kazandıran ise Edward B. Titchener’dir. Titchener 1909 yılında çevirdiği *empathy* kavramı “bireyin kendini algıladığı nesneye yansıtması” tanımının anlamını korumaktaydı. Fakat Titchener empati kavramının manasını biraz daha genişleterek geliştirmiş, empatiyi hayal gücüyle ilişkilendirmiş, “objeleri kişileştirme ve kendimizi düşsel olarak kişileştirdiğimiz objelerin içinde hissetme süreci” olarak tanımlamıştır (Wispe,1987:21 akt. Karabağ, 2003).

Empati kavramı 1950’lerin sonunda bilimsel nitelik kazanmaya başlamıştır. Bu senelerde empati kavramı, bir kişinin karşısındaki kişiyi tanınması, kendini onun yerine koyarak karşısındaki kişinin özellikleri hakkında fikir sahibi olması

manasında kullanılmıştır. 1960 yıllarda ise artık empati kavramının yönleri tartışılmaya başlanmıştır. 1960'lardan sonra empatinin bilişsel boyutunun yanında duyuşsal boyutunun da olduğu tezi üzerinde durulmuştur. Bu durumda bazı bilim insanları tarafından empati kavramının tanımının farklı yapılmasına neden olmuştur. Bu bilim insanlarına göre empati kavramı “karşısındaki bireyin idrak edilen hissi yaşantısına ortak olarak karşısındakine verilen duygusal reaksiyon” olarak tanımlamışlardır. 1970’li yıllara gelindiğinde ise empati kavramı önceki yıllara nazaran daha dar bir manada kullanılmaya başlanmıştır. 1970’li yıllarda empati kavramı “birinin belli bir hissini anlama ve bu hisse uygun olan bir tepki verme” şeklinde algılanmaya başlanmıştır. Bu oluşan yeni anlayışta empati kuran birey kendinden çok karşısındakine odaklanır, onu anlamaya çalışır (Dökmen,1997:340-41).

1970’li yıllardaki empati anlayışı günümüzdeki empati anlayışı ile aynı doğrultuda olduğu görülmektedir. Empati kavramı ile ilgili araştırmalar arttıkça empati kavramının yeni boyutları ve yeni etkileri ortaya çıkmakta ve bunlar tartışmaya açılmaktadır.

2.1.1.2 Empati Kavramının Tanımı

Empati kavramı geçmişten günümüze değin değışim ve gelişim geçirmiştir. Bu zaman zarfında empati kavramına birçok tanım getirilmiştir. Hickson (1985), empatinin yeterince iyi tanımlanmadığını belirtmektedir (akt. Dökmen 1988). Buradan da anlaşılacağı gibi empatinin net ve tek bir tanımı yoktur. Her araştırmacı kendi araştırma sorusu çerçevesinde empatiyi tanımlamaya çalıştığı söylenebilir.

Empati tanımına farklı araştırmacılar, araştırmalarının içeriğine göre farklı isimlerde vermişlerdir. Empati için “kişi algısı” (person perception) yahut “duygusal duyarlılık”(affective sensitivity), “rol oynama”, (role taking), “perspektif alma” (perspective taking) şekilde adlandıran araştırmacılar vardır (Dökmen, 1988). Türkçede ise empati kavramı yerine eş duyum kavramı veya duygudaş kavramı kullanılmaktadır (Başaran, 2005).

Empati kavramının tanımının sözlük karşılığı ise “Kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin anlayabilmesi becerisi”(Türk Dil Kurumu (TDK), 2011) şeklindedir.

Fakat bir empati tanımına bakarak empatiyi kesin olarak tanımlamak bizi gerçekçi bir sonuca ulaştırmayabilir. Bu bağlamda empatinin diğer tanımlarına bakmak empatiyi anlama bakımından daha faydalı olacağı savunulabilir.

Murphy (1947), empatiyi karşısındaki insanın zihni durumunun doğrudan kavraması olarak tanımlarken; Waren (1934) ise empatiyi bireyin kendisini başka bir birey veya topluluğun bulunduğu durumunda hissetmesi veya kendisini onlarla özleştirmesi manasında tanımlamaktadır. Dymond (1949). Bir kişinin kendisini bir başkasının hislerine, düşüncesine ve davranışlarına hayali olarak aktarması, onun yerine geçmesi olarak tanımlar. Rogers (1959) ise empatiyi kişilerin ne duyduğunu hangi eylemi yaptığını karşısındaki kişiler açısından anlamak, onların kendilerine ait dünyalarına dâhil olmak ve bunu yaparken onların gördüğü, hissettiği gibi kavramak olarak tanımlamıştır (akt. Ünal,1972). Rogers, çağımızda empati denince akla gelen ilk isimlerdendir. Rogers'ın yaptığı empati tanımı günümüzde bilim çevresinin üzerinde düşünce birliğine vardığı bir anlayışa ve tanıma dönüşmüştür. Empati birçok araştırmacı tarafından farklı tanımlanmıştır. Bu tanımlamaların içinde günümüzde en yaygın olarak kullanılan tanımı yine Rogers yapmıştır. Rogers (1983) empatiyi, “Bireyin kendini karşısındakinin yerine koyması, vakalara karşısındakinin bakış açısıyla bakması, o kişinin hislerini ve düşüncelerini düzgün ve tam olarak anlaması, hissetmesi ve duygularını karşısındakine aktarması sürecidir.” diye tanımlamıştır (akt. Karabağ, 2003).

Empati tanımlarının ortak noktaları şunlardır:

- İnsanların sahip oldukları ortak fonksiyonları yardımıyla birbirlerini fark edebilir; başka kişilerin hal ve hareketi hususunda öngörüle bulunabilmektedirler. Bireyin sahip olduğu bu ortak fonksiyonlardan yola çıkılıp, kendisini ötekinin yerine koyabilmesine empati denilmektedir (Bakırcıoğlu, 2004: 60, Aytaç, 2004: 173).
- Bir başka tanımda empati; bireyin şahsını karşısındaki bireyin yerine koyup yaşananlara karşı onun perspektifiyle bakması, o bireyin hissiyatlarını ile fikirlerini doğru bir biçimde idrak etmesi, farkına varması ve bu ahvali ona iletmesi evresidir. Söz konusu zekâ da bilişsel gelişim adına ne kadar gerekli ise, empati mevzusu da bireylerarası münasebet adına o ölçüde önem arz etmektedir (Aysal, 2012: 14-12).

2.1.1.3 Empatinin Özellikleri

Coplan (2011) empati kavramının üç temel özelliğini şu başlıklar altında toplamıştır:

- Duyuşsal- duygusal eşlenme
- Karşısındakine- başkasına ve kendine yönelik bakış açısı alma
- Kendisi- başkası ayrımını yapma

Coplan'a (2011) göre bu özelliklerin tamamı empati kurmak için gereklidir ancak başlı başına empati kurmaya yetmemektedir. Gözlem yapan kişinin gözlemlendiği kişiyle duyuşsal anlamda eşleşmesi, yalnızca kendi duyuşsal durumunun empati kurduğu kişi veya kişilerle aynı cinsten olması halinde -basamakları farklı olsa da- empati gerçekleşir. Karşısındaki kişiye ilişkin yaklaşımda empati kuran kişi; ortadaki durumu, yaşanan tecrübeyi ve bireysel özelliklerini empati kurduğu kişiyi kendisiymiş gibi algılar. Kendisi ve diğeri arasındaki ayrımı yaparken empati kuran kişinin bu durumu sürdürebilmesinin yegane koşulu; kendisini her zaman diğerdan farklı, bir kişi olarak temsili, bu yolla karşılıklı olarak eşleşme durumları, deneyim ve kişisel özelliklerine dair düşünce karmaşasına mani olmasıdır. Bu özelliklerin tamamı birlikte oluştuğunda, başka bir kişi olmanın ne çeşit bir durum olduğunun deneyimlenebildiği, mühim bir yaklaşım olan empati davranışını oluştururlar.

2.1.1.4 Empatinin Faydaları

Toplumsal bir varlık olan insan, yaşamını devam ettirmesi için gereken ihtiyaçların tamamını kendisi karşılayamaz. Bu nedenle diğere insanlara ihtiyaç duyar. Bu ihtiyacın neticesinde insanlarla ilişki kurmak ve iletişime geçmek zorundadır. Kurduğu bu ilişkilerin sağlıklı olması, karşısındaki bireylerin davranışlarını ve olaylar karşısında verdikleri tepkileri tam anlamıyla anlaması gerekir. Bundan dolayı da empati becerisine ihtiyaç duyar. Bu nedenle bir toplumda empati becerisi ne kadar gelişirse o toplum yardımlaşma, dayanışma ve birbirini sağlıklı bir biçimde anlama o oranda gelişir. Ayrıca empati bireyin ve toplumun tarafsız bir şekilde yaşam sürmesine katkı sağlamaktadır. Birey ve toplumun birlik ve beraberliğini sağlayarak onları daha üretken kılmaktadır. Sonuç olarak bireyler ve toplumlar huzurlu, mutlu ve refah seviyesi yüksek bir yaşam standardı yakalamaktadır (WEB5).

Empati, yalnızca kendisiyle empati kurulan kişiye fayda sağlayan bir faaliyet değildir. Empatiyi kuran birey için de empati kavramı mühimdir. Empati yeteneği ve

yönelimi yüksek derecede olan bireyler çevrelerine yardım ettikleri için çevrelerindeki bireylerle daha olumlu ilişkiler kurarlar ve çevreleri tarafından daha fazla sevilirler (Dökmen, 2013: 169)

Liderlik yönü gelişmiş kişilerin empati yeteneklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Bell ve Hall, 1954. akt. Dökmen 1987)

Yapılan araştırmalar, empati kurma yeteneği ve kişiler arası işbirliği kurma arasında olumlu yönde ilişki olduğunu göstermektedir. (Marcus,Tellen ve Roke, 1978. akt. Dökmen, 1987)

Brems'in (1988) yaptığı bir araştırmanın sonuçlarına bakılarak sosyalleşme, topluma uyum, kendini açma ve sosyal duyarlılık becerileri arasında pozitif yönde bağlantı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Suç işleme oranı ile empati yeteneği arasında ilişki olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur. Suç işleyen bireylerin suç işlemeyen bireylere göre empati yeteneklerinin daha düşük olduğu gözlemlenmiştir (Cholpan, 1985 akt. Karabağ, 2003).

Empati kurma yeteneği yüksek olan bireylerin insanlara karşı sevecen, hoşgörülü, kendini ve karşısındakini olduğu gibi kabullenen bireyler oldukları yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Bunların yanı sıra empati kurma becerisi yüksek olan bireylerin ruhsal gelişimlerinin olumlu olduğu, özsaygı seviyelerinin yüksek olduğu da ortaya konmuştur (Kalliopuska, 1992).

Yukarıda yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkan bulgulara bakıldığında empati becerisinin birçok faydası olduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda gösteriyor ki empati yeteneği bireylerin topluma uyumunun sağlanması, iletişim becerilerinin gelişmesi, toplumda yardımlaşma ve dayanışmanın artması, sosyalleşmenin ve toplumsal barışın korunmasında hatırı sayılır bir etkiye sahiptir.

2.1.1.5 Beceri Olarak Empati

Beceri; kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneğidir (TDK, 2011). Bilişsel işlemlerin ve psiko-motor süreçlerin birlikte bulunduğu beceri kavramı bilgi ve faaliyetlerin birleştiği sistemli bir sürecin mahsulü olarak görülmektedir (Çoban ve Akşit, 2018). Beceri

kavramı öğretim programlarımıza ilk olarak 2005 yılında girmiştir. 2005 yılından önce okulun temel hedefi bilgi edinme olarak görülmekteyken 2005 yılından sonra yapılandırmacı eğitimle birlikte bilgiye ve okula bakış açısı da değişmiştir. Bilginin aslında olguları kavramları ve ilkeleri ezberlemek olmadığı ortaya konmuştur. Bilgiye ulaşma ve bilgiyi uygulamaya bilgiyi öğrenmeden daha çok önem verilmektedir. Öğrenciler öğrendikleri bilgiyi sorun çözmede, anlamlı platformlarda eleştirel düşünmede ve yaratıcı düşünmenin gerektiği ortamlarda öğrendiklerini uygulamalı ve kullanılmalıdır. Beceri ise içerik olarak bilmeyi, uygulamayı ve beceriyi barındıran karmaşık bir harekettir. Bilgi ve beceri kısa zamanda kolaylıkla öğretilbilir ve öğrenilebilir kavramlardır. Ancak yetenekler ise daha geç gelişir ve daha komplikedirler. Beceriler ve bilgiler birleşerek yeteneklerin ortaya çıkmasını sağlarlar (MEB, 2005).

Öğrencilerde öğrenme süreci içinde kazandırılması, geliştirilmesi ve yaşama nakledilmesi amaçlanan kabiliyetler becerileri oluşturur (MEB, 2005). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na dahil edilen ve doğrudan kazandırılması hedeflenen becerilerden biri de empati becerisidir. Sosyal bilgiler öğretim programında empati becerisi 4 alt başlıkla yer almıştır. Bu başlıklar şunlardır: kendisini başkasının yerine koyma; olaylara karşısındakinin bakış açısıyla bakma; kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşısındakine iletme; dönemin şartlarına uygun olarak geçmişte yaşayan insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama(tarihsel empati) (MEB, 2005). Empati kavramının Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na alınması bu becerinin öğretilebileceğinin ve geliştirilebileceğinin düşünüldüğünü göstermektedir.

2.1.1.6 Empati ile İlişkili Kavramlar

Bu bölümde empati ile ilgili kavramlar geniş bir şekilde ele alınmıştır.

2.1.1.6.1 Sempati

Literatüre ilk olarak 18. yüzyılda giren sempati kavramı, eski Yunancadaki sympathy sözcüğünden türetilmiştir. İngilizceye sympathy olarak gecen sempati kavramını günümüzdeki anlamda ilk kullanan bilim adamı Adam Smith'tir. İngilizceye sympathy olarak gecen kavramın kelime anlamı "Biriyle beraber acı

çekmektir.”(Dökmen, 1997:139). Empati kavramı ile benzerlikleri olmasının yanında ondan birçok yönüyle farklılık gösteren sempati kavramı, bireyler arasında yarardan çok zararı olan ve bir o kadar da üzerine düşülmesi gereken bir kavram olarak literatürde yer almaktadır (Keskin, 2007).

Karşıdaki kişi ile hissiyat ve fikir yönünden tam bir örtüşme haline sempati denilmektedir. Örnek verecek olursak hakkında sempati duyduğumu bir kişiyle hissiyatlarımız örtüşmektedir; kendisi üzgünse üzülmür, mutlu ise mutlu oluruz. Fikirlerimiz kendisinin fikirleriyle doğru orantılıdır; adaletsizliğe uğramış olduğunu düşünüyor ise kendimiz de onun gibi düşünürüz, hak etmiş olduğunu düşünüyor ise kendimizde de bu düşünceye katılabiliriz(Eroğlu, 1996: 159). Bu bağlamda baktığımızda sempatinin taraftarlık gibi olduğu söylenebilir. Sempatinin bu nedenle empatiyi olumsuz etkilediği savunulabilir. Sempati için hemhal olmak diyebiliriz.

Sempati mevzusunda sempati duymakta olan kişinin yaşantıları yer almaktadır. Empati mevzusundaysa, empati duymakta olan birey, kendi talep ve hissiyatlarından bağımsız olmaya uğraşarak, şahsını bir anlamda karşıdaki kişiye vermektedir. Sempati ve empati mevzuları da kişisel yani sübjektif bir yaşantı ürünleridir. Nitekim, empatide bahse konu bulunan, empati yapan kişinin öznel durumu. Empatide bulunan, olabildiğince şahsi değer, inanç ve yönelimlerinden özgür bir şekilde empati beslediği kişinin hayat tarzına katılmaya çalışmaktadır. Sempatinin başlangıç yolu olup empatiden geçmektedir, kişiler arası münasebetlerin pozitif yönde seyir izlemesinde yararda bulunmaktadır. Empati insan ilişkilerini olumlu yönde etkilerken, sempati ilişkileri olumsuz etkilemektedir.

- Empatik olabilen kelimeler, “...*hissediyor olmalısın*” şeklinde “*sen*” vurgusunu taşımaktadır.
- Sempatik cümlelerdeyse, “*ben*”, ve “*benim*” vurgusu hissedilmektedir. Örnek verilecek olunursa, akrabasını kaybeden bir kişiye, “*bunu duyduğuma çok üzüldüm*” denilmektedir (Steven ve Howard, 2003: 174).

Sempatide, sempati duyulan kişi ile uyum içinde olunması kişinin sağlıklı düşündüğünü göstermez. Kişi karşıdakine hak verirken onun doğru ya da yanlış yaptığını sorgulamaz ve sadece sempati duyduğu kişiye hak verir ve onu her anlamda destekler (WEB1).

2.1.1.6.2 Antipati

Antipati kavramı sevimsizlik, soğukluk, iticilik olarak tanımlanır (TDK, 2011). Başka bir tanımda ise antipati hal ve hareketlerde meydana gelen olumsuzlukları ve negatif tutum gösteren düşünceleri barındıran antipati anlaşmazlık halini sürdürmeye yönelik tavır ve düşünce durumuna denir (WEB2). Antipati mevzusu sempatinin tam zıttı bir ahvaldir. Müşterek eş güdümlmeden uzak olan, daha çok tam tersi fikir, durum ve hareketler içinde uzlaşmamazlık mevzusudur. Söz konusu bu ahval, fiilen yapılmış olan zıtlıklarla birlikte fikirsel manada karşıdaki bireyin ortaya sunmuş olduğu düşüncenin hiçbir haklı dayanağının bulunmadığını iddiasında bulunmak bile bir noktada antipatik bir davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Antipati oluşum şekliyle haklı olarak veya haksız olarak oluşabilir. Yani kişi antipati duymakta haklı da olabilir bu duygusuyla karşısındakine haksızlık yapmış da olabilir. Psikolojik manada karşıt olmak “sizin oluşturduğunuz etki alanı kadar karşıt etki alanı yaratabilirim” fikrinde türemiş bulunmaktadır. Bu yönüyle bireyin fikri ve çevrenin etkisiyle oluşan fikri olarak şahsı adına haklı olabilecek sebepler sunabilir iken, karşıt duranları için tümüyle gereksiz ve haksız bir parazit yaratma durumundan farkı bulunmamaktadır (WEB 3). Antipati durumu birçok çalışmaya konu olmuştur. Bu davranışın nedenleri araştırılmakta ve anlaşılmaya çalışılmaktadır.

“Empati bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini algılama, anlama çabası ve durumudur. Antipati ise empatinin tam tersi bir durumdur. Karşısındakini anlama çabasından uzak, ondan da öte karşıdakinin zıddı düşünce, hal, davranış içerisinde olma çabası ve uzlaşmazlık durumudur. Karşıdaki kişinin ileri sürdüğü fikrin hiçbir haklı dayanağının olmadığını iddia ederek, sürekli karşı düşünce türetmek ve “senin oluşturduğun etki alanı kadar karşıt etki alanı yaratabilirim” diyerek karşısındakine eylemli terslikler/zıtlıklar içinde olmaktadır”(Yılmaz, 2011).

“Empati” mevzusu kişilerin karşısındaki olay ve olgular karşısında ne tepki verebileceğini öngörebilmesi bununla birlikte de buna göre de hareket etmesi yeteneği kazandırmaktadır. Bundan dolayı empatiyi yapabilen kişiler arasında münasebetler gelişmekte olup, münakaşalar azalarak ve zaman içerisinde ortadan kalmaktadır. “Antipati” durumuysa tam aksine kişileri birbirlerinden uzaklaştıracak ilişkileri bitirir. İnsani münasebetler azalmaktadır. Zıtlık ve münakaşalar tek irtibat ve iletişim aracı durumuna gelmeye başlamaktadır. Kişilerin empati yapma vasfı ilerledikçe “antipatik” davranış ve hareketleri azalmaya başlamaktadır. Zıt durumda ise yani antipatik davranış ve hareket kalıbının hakim bulunduğu bir kişilikteyse empati yapabilme vasfı son derece zayıflamaya başlamaktadır (Akdur, 2013: 1).

2.1.1.6.3 Apati

Apati kavramı, Türk Dil Kurumu (2011) sözlüğünde “çevreyle patolojik ilgisizlik, çevreyle anormal derecede ilgisizlik, duyarsızlık” şeklinde tanımlanmıştır. Ulaş (2006:1) ise apati kavramını; kişisel ve toplumsal yaşamın hemen her dalı için kullanılabilecek bir terim olarak görmüştür ve kavramı en genel haliyle şöyle tanımlamıştır: “Apati, motivasyon kaybı nedeniyle amaca yönelik faaliyetlerin büyük ölçüde azalmasıdır.” Buna göre insanlar; bireysel ve sosyal hayatlarının olağan akışını sağlayan manalı ve amaçlı eylemlerinden apati durumu sebebiyle geri çekilmektedirler (Bingöl, 2016: 44-51).

Apati, birçok psikolojik hastalığın son aşamasında veya bazı rahatsızlıkların ikincil dönemlerinde görülen bir ruhsal yıkımdır. Yani çevresi ile ileri boyutta ilgisiz, kayıtsız ve duyarsız olmak demektir. Her sağlıklı bireyde yaşadığı veya hissettiği müspet veya menfi tüm psikolojik vakalara karşı bir tepkime vardır. Yalnız apati olan bireylerde bu hal tam tersine tüm olan olaylara ve yaşantılara rağmen kayıtsız kalma yani tepkisizlik tepkisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Birçok psikolojik rahatsızlıkta apati sendromuna rastlanmaktadır (WEB4). Hissiyat, fikir ve hareketler birbiriyle ilintilidir. Nitekim kendi aralarında herhangi bir sebep-sonuç münasebeti bulunup bulunmadığı araştırmalar tarafından da delillendirilememiş bir husustur. Apati ise tam da bu belirtilen açıklamaya uymaktadır. Hissiyatlar, bilinç ve dil bir bütün olarak ele alınır. Söz konusu bu bütünlük insanların var olma evresinde çok önem arz eden işlevi bulunmaktadır. Hissiyatlar amaca yönelik hal ve hareketlerimizi iten bir güç menbaıdır. Fikirlerimiz de amaca varmak adına hangi davranışları ortaya koymamız mevzusunda bizlere yardımda bulunmaktadır. Örnek verilecek olunursa bizleri tehdit etmekte olan bir davranış karşısında ilk olarak doğal olarak korkarız fakat korkma hissiyatı bizleri bir şeyleri yapmaya sürüklemektedir. Korkunun neticesinde saklanabilir, kaçabilir veya da bizleri korkutmakta olan şeylere saldırıda bulunabiliriz. İşte tam da bu noktada hangisini seçip ne biçimde yapacağımız hususunda fikirlerimiz araya girmektedir (Koçak, 2002: 2).

Aleksitim hastalığı apati durumuna verilebilecek en güzel bir eş durumdur. Duyarsızlık, ilgisizlik veya kayıtsızlık; bir bireyin, toplumun ya da diğer bireylerin sosyal, hissi ya da fiziksel hayatlarına ilgi duymaması olarak tanımlanabilir. Duyarsızlık sadece bireyi etkilemenin yanında toplumları veya toplulukları da etkileyebilir. *Örneğin diğer ülkelerde veya ülkenin diğer bölgelerinde yaşanan savaş,*

ölüm, açlık gibi zorlukları önemsemeyerek sadece kendi sorunlarıyla ilgilenmek duyarsızlık olarak nitelenir (Motan ve Gençöz, 2007: 333-343).

Bazı sağlık sorunları insanlarda duyarsızlığa neden olduğu tespit edilmiştir. Örneğin; Demans, Huntington, Alzheimer ve Şizofreni gibi rahatsızlıkları olan bireylerde duyarsızlık hâli gözlenmektedir. Bununla birlikte birtakım uyuşturucu maddeler ve ilaçlar da duyarsızlığa mevzusuna yol açabilmektedir (WEB3).

Tanımlara ve açıklamalara bakıldığında apatinin çevreye karşı duyarsızlaşma olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durumun ise empati gibi bir davranışı olumsuz etkileyeceği söylenebilir.

2.1.1.6.4 Özdeşim Kurma

Empati ile karıştırılan bir diğer kavram da özdeşleşmedir. Latince “idem” kökünden gelen özdeşleşme kavrama aynılık manasında kullanıldığı söylenebilir. Bu kavramı Freud genellikle karşılıklı hisler ve identity (aynısı olduğunu ispatlamak, özdeş) manasında kullanmıştır. Daha genel bir tanımlama ise bireyin kendisine model aldığı kişinin kişiliğinin bir bölümünü ya da tamamını kendi kişiliğinin bir bölümü yapma sürecidir (Taymur, Boratav, 2013). Özdeşleme kişilerin var oldukları ve içinde yer aldıkları grubun bir elemanının duygu düşünce ve davranışlarını izlemesi takip etmesi, onu taklit edip onu kendisine model almasıdır (Mangır ve Baran, 1990). Bu tanımdan yola çıkarsak empattide karşıdakini anlamak için iki kişinin kimliğine bürünürken özdeşleşmede tam tersi bir ahval söz konusudur. Bu açıdan bakıldığında özdeşim kurmanın iki kişinin tek kişiye dönüşmesi durumu olduğu savunulabilir. Bir kişiyle özdeşim kurduğumuz zaman, özdeşim kurduğumuz kişiyi model alırız, özdeşim kurduğumuz kişinin hislerini ve davranışlarını taklit ederek onu kendimize yansıtırız. Bu durumda karşımızdaki kişinin perspektifini kaybederek, kurduğumuz özdeşim çerçevesinde kıyaslamalar yaparız. Bu açıdan bakıldığında bu da taraflı bir yaklaşımdır. Tüm bu nedenlerden dolayı özdeşim kurmak empati olmadığı gibi empatiyi olumsuz etkileyen bir savunma mekanizmasıdır (Dökmen, 1997).

Özdeşleşme başka birinin özelliklerini, arzularını, tutum ve davranışlarını başka birinin egosuna mal edilmesi durumuna denilir (Karabağ, 2003). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere özdeşleşme taklitle başlasa da basit bir olay değildir. Bu taklit durumu belirli bir müddet süregeldikten sonra devamlılık kazanır ve bu devamlılık

bireyin kişiliğinin oluşmasını bile etkileyebilir. Bu durumun sonucu olarak bireyler olayları özdeşim kurdukları kişiler gibi görmeye başlarlar sonuçları kötü sonuçlar doğursa bile özdeşim kurdukları kişiler gibi davranmayı sürdürürler (Karabağ, 2003). Özdeşim kurmanın taklitle başladığı savunulabilir. Birey, içinde yer aldığı grubun durumuna göre kendine yakın olan kişilerle özdeşim kurar. Örneğin; çocukluk döneminde genellikle kız çocukları anne ile erkek çocukları baba ile özdeşim kurar ilköğretim dönemine gelindiğinde model olarak genelde öğretmenlerin tercih edildiği savunulabilir. Ergenlik döneminde ise model olarak ünlüler veya bulunulan sosyal grup içindeki popüler kişilerin tercih edildiği söylenebilir.

2.1.1.7 Tarihsel Empati

Bu bölümde tarihsel empati kavramı detaylı olarak ele alınmıştır.

2.1.1.8 Tarihsel Empati Kavramının Tarihi Gelişimi

Tarihsel empatinin temeli insan zihninin tarihini araştıran ünlü Alman filozof ve tarihçi Wilhelm Dilthey'e dayandırılmaktadır (Knight,1989 akt. Karabağ, 2003). Dilthey, tarih ilminin fen bilimlerinden farklılıklarını ortaya koymaya çalıştığı araştırmalarında empati kavramını tarihi ya da diğer beşeri ilimleri anlamının temel unsuru olarak görmüştür (Portal, 1986 aktaran. Karabağ). Empati kavramının tarihte kullanımının diğer dallarda kullanımından farklı olduğunu savunan Dilthey, tarihçinin vakaları empati aracılığıyla anlayarak, anladıklarını gerçek tarihi bilgilere dönüştürdüğünü savunmaktadır (Owensby,1994 akt. Karabağ, 2003).

Collingwood (1996), tarih ilmiyle uğraşan kişilerin geçmişte yaşamış insanların düşüncelerini ve amaçlarını yeniden düşünmesi gerektiğini söylemektedir. Bu söylem empatinin modern tanımıyla örtüşmektedir. Empatinin en yaygın tanımı “Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koymaya çalışarak vakalara karşısındaki kişinin bakış açısıyla bakması, karşısındaki kişinin hislerini ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve hissetmesidir.” Collingwood’un söylemine bu açıdan bakıldığında empatinin tanımıyla örtüştüğü görülmekte ve empatinin tarih alanında kullanılabilirliğine vurgu yapmaktadır. Collingwood geçmiş zamanın tarihçilere bıraktığı belgeler, ifade ettikleri düşünceler tarih ilmiyle uğraşan kişiler tarafından yeniden dizayn edilmediği zaman anlamsız olacağını ortaya koyarak, “Bütün tarih

düşüncenin tarihidir.” demektedir (Collingwood, 1996). Ancak bu durumun tarihsel empatinin geçerliliğine ilişkin bir sorun olduğu tartışılabilir. Bu tartışmada kişiler tarihsel empati yaparken tarihte yaşamış kişilerin düşüncelerini mi anlamaya çalışır yoksa tarihi yazan kişilerin mi? Yani tarihçilerin anlattığı karakterlerin mi duygularını, hissettiklerini ve davranışlarını anlamaya çalışır?

Bu bağlamda bakıldığında tarihsel empati, tarih kavramını bir bilim dalı olarak değil bir sanat dalı olarak gören idealist tarih felsefesine dayanmaktadır. Söz konusu felsefi görüşte, geçmişte deney yapabilmenin olanaklı görülmediği ve tarihte yaşanan vakaların tekrar edilmeyeceği, bundan dolayı fen bilimci bilim insanlarının doğal olayları açıklamada kullanmış oldukları bilimsel sistemlerin tarihi vakaları açıklayabilmede kullanmanın tarih düzeninin doğasına muhalif bir durum olduğu ileri sürülmektedir. İdealist felsefeyi yansıtmakta olan tarih yazıcılığında, geçmiş zaman dilimi içerisinde yaşanan vakaları açıklamak adına küresel ve yasal genellemeler yapılmamakta, her bir tarihi vaka şahsi koşul ve bağlamları içinde incelenmektedir. Söz konusu bu yaklaşım içerisinde; tarihteki kişiliklerin fikirleri, inanışları, tarz ve tutumları ile değer-norm yargıları irdelenerek yaşamış oldukları tarihi vakalar onların perspektifiyle idrak edilmeye çalışılmaktadır (Yılmaz, 2011). Günümüzde tarihsel empatinin önemi artmaktadır. Son dönemde yapılan araştırmalar tarihsel empatinin tarih öğretiminde ve sosyal bilgiler öğretimindeki önemini ortaya koymaktadır. Tarihsel empati geliştirilmesi gereken bir beceri olarak öğretim programlarında yerini almıştır. Her geçen gün yapılan araştırmalarla tarihsel empatinin yeni bir boyutu ve yeni bir etkisi ortaya çıkmaktadır. Örneğin son dönemde tarihsel empatinin bir başarı ya da süreç olarak kategorize edilip edilmeyeceğinin önemi üzerine pek fazla tartışma yapılmamıştır. 9. ve 10. sınıf sosyal bilgiler öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada, Gehlbach (2004), doğru olarak bir başka bakış açısı kazanma yeteneği ile sosyal bilgiler dersi akademik başarısı ve problem çözme becerisi arasında pozitif bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Barton ve Levstik (2004: 216) çoğulcu demokrasinin etkin vatandaşları olabilmelerini sağlamak için öğrencileri etkin vatandaş olmaya hazırlamada sınıf ortamında tarihsel empatinin geliştirilmesini kuvvetli bir şekilde tartışmışlardır(akt. Şeker, 2010: 91-105). Bu açıdan bakıldığında tarihsel empatinin sadece geçmişi anlamakta değil, günümüz dünyasını yorumlamada ve bakış açısı kazandırmada da önemini ortaya çıkarmaktadır.

Türkiye’de 2000’li yılların başında tarih vakfı tarafından düzenlenen atölye çalışmalarında, İlhan Tekeli tarih öğretiminde kazandırılacak becerileri sayarken empati kelimesini açıkça kullanmış empati yoluyla öğrenmeyi ve anlamayı “... ele aldığı bir konudaki farklı karakterlerle kendisi arasında bir sempati ilişkisi oluşturmada, soğukkanlılıkla kendisini o karakterlerin yerine koyarak, onun konumundan olayları ve durumunu kavrayabilme kapasitesidir” diye tanımlamıştır (Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı (TETTV),2000) akt. Karabağ 2003). Bu anlayış tarih öğretim programlarında ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda hemen yer bulamasa da 2005 yılında gerçekleşen sistem değişikliğiyle programlarda yerini almıştır. 2005 yılında Türkiye eğitim sisteminde davranışçı eğitimi anlayışı terk edilerek yapılandırmacı eğitim sistemine geçilmiştir. Yeni eğitim anlayışına göre öğrenci pasif öğrenici durumundan çıkarak aktif yaparak, yaşayarak öğrenen bir duruma gelmiştir. Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi bilgiye öğretmenin rehberliğinde kendilerinin ulaşmasını gerekli kılmıştır. Bu durum öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesi gerekliliğini doğurmuştur. Bu nedenle yeni eğitim sisteminde becerilerin önemi de artmıştır. Sosyal bilgiler öğretimi 2005 programında yapılan değişiklikle kazandırılması düşünülen on beş beceri, hazırlanan bu yeni programa eklenmiştir. Bu becerilerden dokuz tanesi sosyal bilgiler dersi ve diğer derslerle birlikte öğrencilere kazandırılması gerekli görülen beceriler olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu beceriler: eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi ve Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi. Bu becerilerden özellikle altı tanesi sosyal bilgiler dersine özgü becerilerdir. Bunlar: gözlem becerisi, mekanı algılama becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sosyal katılım becerisi, empati becerisi (Taşkıran, Baş ve Bulut, 2016: 1-19). Bu becerilerden empati becerisinin alt dalı olan tarihsel empati becerisi de sosyal bilgiler öğretiminin 2005 yılında yenilenen yeni programında yerini almıştır. 2018 yılında yenilenen sosyal bilgiler eğitim programında da tarihsel empati becerisi empati becerisinin alt dalı olarak bulunmaya devam etmektedir. Tarihsel empati becerisi son yıllarda bir çok araştırmaya konu olmuş ve yeni araştırmalarda konu olmaya devam etmektedir.

2.1.1.9 Tarihsel Empatinin Tanımı

Tarihsel empati kavramı son yıllarda ülkemizde ve dünyada gelişmekte olan bir kavramdır. Tarihsel empati ve perspektif alma (bakış açısı kazanma) kavramı bu nedenle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda empati becerisinin alt basamağı olarak yerini almıştır. Ülkemizde tarihsel empati üzerine yazılmış yeterli basılı kaynak bulunmamaktadır. Tarihsel empati konusu daha çok makale ve tezlerde ele alınmıştır.

Tarihsel empati dönemin koşulları göz önüne alınarak geçmişte yaşamış kişilerin fikir, gaye ve hislerini anlama şeklinde tanımlanmıştır (MEB,2015).

Tarihsel empati, “geçmişte insanların bakış açılarını incelemek, takdir etmek ve anlamak ve onları çağdaş akıllara akılda kalıcı kılmak” gerekliliği olarak tanımlanmaktadır (Foster, 2001: 175). Foster bu tanımında tarihsel empatinin geçmişte yaşayan insanları merkeze almıştır. Tarihsel empatide sadece geçmişte yaşayan insanlar değil olaylarında ele alınmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Vansledright (2001) ise Tarihsel empati ile ilgili olarak eğer tarihsel empati kurmayı başarabilirsek geçmiş zaman ile günümüzü kıyaslayıp iki zaman arasındaki farklılıkları net bir şekilde görebileceğimizi ve böylece geçmişi daha iyi anlayabileceğimizi savunmaktadır.

Levstik (2001) ise tarihsel empatiyi günümüzde ve geçmişte insan davranışlarını şekillendiren bazı sosyo-kültürel ve politik güçleri tanıma yeteneği, insanların geçmişteki yaptığı şeyleri sadece nasıl yaptıkları değil neden yaptıklarını anlayabilme yeteneği olarak tanımlamıştır.

Lee ve Ashby (2001) ise tarihçilerin, geçmişte yaşayan insanların kendi dünyalarını farklı zamanlarda ve mekânlarda ne şekilde gördüklerini anlamaları gerektiğini ifade etmektedir. Bununla birlikte insanların gerçekleştirdikleri eylemleri neden yaptıklarını da anlamalıdır. Bu anlama işini tarihsel empatiye dayandırmışlardır.

Tarihsel empati, geçmişte yaşamış insanların durumlarını kendimizin ne şekilde algıladığımız yada neler hissettiğimizden ziyade onların kendi durumlarını ne şekilde algıladıklarını anlamaya çalışmaktır (Yılmaz ve Koca, 2011).

Tarihsel empatiyi psikolojik empatiden ayıran en önemli iki özellik empati yapan kişi ve empati yapılan kişinin zaman, mekan ve yaşanan olaylar vb bakımından

farklılıkları bulunmasıdır. Tarihsel empatide empati kurulan kişi hala yaşamakta olan biri değildir ve şu anda yaşanmakta olan bir olay yoktur. Şartların eşit olmadığı bir insan ve onun içinde bulunduğu olaylar anlamaya çalışılır. Oysa psikolojik empatide iki insanın yaşadıkları zaman ve mekan aynıdır. Ayrıca tarihteki kişinin her yönüyle tanınma olanağı yoktur. Hissedilip düşünülenin ona aktarılma şansı da yoktur (Carnis,1989 akt. Çalışkan,2008). Tarihsel empati başkasının gözleriyle geçmiş bir zamanda bilmediğimiz bir yerde dolaşmaya benzetilebilir. Bu bağlamda baktığımızda tarihsel empati yapmak çok zordur. Özellikle orta öğretim çağındaki çocuklar için tarihsel empati becerisinin kazandırılmasının geleneksel yöntemlerle çok zor olacağı düşünülmektedir.

2.1.1.10 Tarihsel Empati Kavramının Bileşenleri

Foster (2001), tarihsel empati kurma düzeylerinin başında öğrencilerin, “*hayal gücü, tanımlama ya da sempati içermeyen bir yaklaşımda olduklarını*”, bir üst aşamada ise “*geçmişteki insanları ve eylemlerini anlamaya başladıklarını*” belirtir. Tarihsel bağlam içinde, farklı bakış açıları ve kanıtlardan yararlanarak geçmiş dönemi daha yakından tanıyan öğrenciler, kendi bakış açılarını geliştirmeye başlarlar (akt.Yılmaz, 2007). Böylece öğrencilerin tarihi bakış acısı (perspektif alma) kazanma becerileri gelişir. Tarihsel empati kavramının bilişsel ve duyuşsal iki boyuta sahip olduğu düşünülmektedir. Bilgi merkezli ve disiplinli bir akıl yürütme süreci olan tarihsel empati; tarihsel bağlamın, geçmiş dönemin şartlarının ve tarihsel kronolojinin bilinmesini; değişik kaynakların incelenmesini; değişik bakış açısı, yorum ve kanıtların irdelenmesini ve geçmişi incelerken günümüzün değer yargılarından uzaklaşarak dönem şartlarının göz önüne alınmasını gerektirir. Tarihsel empatinin tarih öğretiminde ve dolayısıyla sosyal bilgilerin tarih öğretimi dalında uygulanmasında dört dereceli bir süreç vardır. Bu süreçler; insanların davranışlarının analiz edilmesini gerektiren tarihsel bir vakanın belirlenmesi, vakayla alakalı tarihsel bağlam ve kronolojinin araştırılması, farklı tarihsel kaynakların, tarihi kanıt ve vaka ile ilgili yorumların analiz edilmesi ve vakanın gelişimine ve sonucuna ilişkin tarihsel bir kurgu içinde anlatımın oluşturulmasıdır (Yeager ve Foster, 2001,akt. Yılmaz ve Koca 2012)

Tarihsel empati için duyuşsal alan ve bilişsel alan önemlidir. Duyuşsal alan ve bilişsel alan arasında bir rabita kurmak ve bu iki alanı birden harekete geçirmek tarih öğretimi için oldukça önemlidir. Bunun nedeni tarih dersinin soyut kişilerin yaşantısından uzak ve deney ve gözleme dayanmamasıdır. Kişilerin bilmedikleri görmedikleri ve asla yaşayamayacakları hatta tam olarak hayal bile edemeyecekleri vakaları anlamlandırmalarını, ancak onların kendilerini vakanın bir parçası olarak vakanın içinde olmalarını sağlayarak onlara yardım edebiliriz. İlk başta empati aracılığıyla öğrenmenin duyuşsal olduğu algılanırken, öğrenme faaliyeti aşama kaydettikçe daha bilişsel ve üst seviyede düşünme ortaya çıkacaktır (Dulber, 1998).

2.1.1.11 Tarihsel Empatinin Özellikleri

Foster (2001) tarihsel empatiyi şu şekilde tanımlamıştır: “Geçmişte insanların bakış açılarını incelemek, takdir etmek ve anlamak ve onları çağdaş akıllara akılda kalıcı kılmaktır.”. Tanımdan da anlaşılacağı gibi kurulan bir empatinin tarihsel empati olması için bazı özellikleri içinde barındırması gerekmektedir.

David, Yeager ve Foster’e (2001) göre tarihi empatinin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

1. Tarihsel empati, tarihsel bulguların değerlendirilmesine ve incelenmesine dayanmaktadır. Tarihsel bulgular, tarihin kalbidir. Bu bulgulardan yoksunluk, hatta bu bulguların eksikliği bile tarih organizmasının sağlıklı bir şekilde işlemesine engel olabilir.
2. Tarihsel vakaları öğrencilerin daha iyi anlayabilmeleri için tarihsel bulguları incelemesi ve bu bulguları analiz etmesi ile ilgili araştırmalarla başa çıkabilmelidir.
3. Tarihsel empati geçmişte yaşanmış vakaların üzerinde detaylı çalışmayı gerektirir. Öğrenciler, bu tarihsel vakaları detaylarını öğrenirken hem keyif duyarlar hem de öğrenmiş oldukları bu bilgilerin faydalarının farkına varırlar(geçmişte yaşanmış tarihi olayları ve güncel olayları anlama, bu olaylar arasında bağlantı oluşturma, olayın kahramanı tarihsel aktörün yaptığı davranışların, daha sonra meydana gelen diğer olaylara etkisini anlama vb.)
4. İnsan davranışlarının çeşitliliğine, farklılığına ve girift yapısına saygı göstermek tarihsel empatinin gereklerindedir.

5. İnsanların geçmişteki davranışlarının sebeplerini anlamamıza ve bu davranışları açıklamamıza imkân tanınması da tarihsel empatinin özelliklerindedir.
6. Tarihsel empati kronolojik açıdan ve tarihsel bağlam açısından tarihsel olayların, değerlendirilmesini içerir. Öğrenciler tarihsel empati kurarken, olayların, şahısların ve yaşanan döneme ait kültürel, malî, politik, toplumsal, felsefi bilgilerin farkında olmalıdırlar.
7. Araştırma yapılan dönemin, bugünden kesinlikle farklı olduğunun anlaşılması gereğidir. Tarihsel empati kurulurken, bugünün değerleri ile geçmişî yargılamamalıdır.

Cairns (1989) ise yaptığı araştırmalar sonucunda tarihsel empatinin kendine has özelliklerini şu şekilde sıralamıştır.

1. Tarihinin, geçmişte yaşanmış olayları anlayabilmek ve irdeleyip yorumlaması için, geçmiş zamanda yaşamış insanların zihinlerine girmesi anlamına gelir.
2. Delillerden ve düşünme süreçlerinden faydalanarak, tarihte yaşamış bir bireyin inanışlarının, hislerinin, değerlerinin ve hedeflerinin neler olduğu bilgisine ulaşmaya uğraşır.
3. Bahsedilen İnanış, his, değer ve hedefle, tarihi aktörlerin içinde bulunduğu hâl ve davranışlarla ilişkilendirilir(akt. Karabağ 2003)

2.1.1.12 Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerinin Geliştirilmesi

Tarihsel empati öğretiminde yalnızca tek bir yöntemin ve stratejinin yeterli olmayacağı görüşü yaygındır. Geçmiş zamanda yaşanan olayların canlandırılması, vaka ya da tarihî kişilerle ilgili temel bilgilerin irdelenmesi ve değerlendirilmesi, özgün tarihsel çerçevede vakanın ve kişilerin içyüzünün anlaşılması gibi değişik aşamalar için değişik pratikler yaptırmak gerekmektedir. Herhangi bir konu tarihsel empati aracılığıyla ayrıntılarıyla incelenebileceği gibi, konular tarihsel empatide kullanılmak üzere çok çeşitli beceriler kullanılarak işlenebilir. Bir tarihsel olayı yeniden canlandırma aşaması için, becerileri ön plana çıkaran yeni öğretim yöntemi olan aktif öğrenme yöntemi uygulamaları yerinde olacaktır. Burada tarihsel empati becerisini geliştirmek için şu uygulamalar yapılabilir: Yaratıcı yazma, tarihi mekan ve müze gezileri, yaratıcı drama, gibi uygulamalar yapılabilir. Bunların yanı sıra

tarihsel empati eğitimine yönelik farklı uygulamalar da önerilebilir (Shelmilt,1984. akt. Karabağ, 2003).

1. Biyografiler ve tarihî romanlar
2. Drama ve rol oynama
3. Hayal kurdurma alıştırmaları
4. Tarihi mekânlarda canlandırma
5. İmgeleyerek yeniden oluşturma
6. Oyun ve benzetişim
7. Karar verme alıştırmaları
8. Kültür ve ekonomi ile bağlantı kurma alıştırmaları
9. Deneysel yeniden yaşama
10. Onaylama alıştırmaları
11. Empati ikilem/çelişkisi
12. Geçmişe bugün arasında yapılandırılmış farklar alıştırmaları

Bu gibi etkinlikler öğrencilerin derste aktif olmasını ve öğrenilen becerilerin kalıcı hale gelmesini sağlar (MEB, 2005).

Tarihsel empati, unutulmaması gerekir ki geçmiş zamanlarda yaşamış olan önemli kişiliklerin şahsi ahvallerini nasıl algılamış olduklarını idrak etmeye uğraşmaktadır lakin şahsımızın onların ahvallerini ne şekilde idrak ettiğimiz ya da ne tür hissiyatlar yaşadığımız olmamaktadır. Yalnızca yarışmalarda ya da sınıf içerisindeki uygulamalarda olmayıp; kitap, resmî doküman ve tezlerde tarihsel empati ile alakalı yanlış olaylara rastlanılmaktadır. Örnek verecek olursak, Ata'nın (2002), Türk tarihi ile alakalı bir resim tablosunun incelenmesi için kullanılmak üzere Nichol'un (1996: 72) resimsel delille ilişkili olarak sorularından faydalanarak oluşturmuş olduğu “*Resimde o askerin yerine sen olsaydın ne yapardın? Eğer, Atatürk'ün yerine siz olsaydınız ne yapardınız?*” biçimindeki tarihsel empati sorusu, talebelerin çağımızın perspektifi ile ve normlarıyla tarihteki vakaları kıymetlendirmelerine sebebiyet verecek biçimde formüle edilmesi sağlanmıştır (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), 2005: 22).

Tarih dersi 9. sınıf öğretim programının ‘*Tarih Bilimi*’ adlı ilk ünitesindeki kazanımlara dair verilen faaliyet örneklerinin birinde, “Sen Olsaydın: Türk ve dünya tarihinden seçilmiş olayların siyasi, sosyolojik, coğrafi şartları göz önüne alınarak

olayın kahramanlarıyla empati yapılır” biçiminde tarihsel empatiyle hiç bağdaşmayan bir anlatım bulunmaktadır (TTKB, 2007: 20).

Yapılmış olan çalışmalar, ‘*sen olsaydın*’, ‘*kendini onun yerine koyarsan*’ veya ‘*Kendinin savaşa katılan bir asker olduğunu düşün, hayal et...*’ gibi ifadeler ile başlamış olan soruların talebeleri doğru bir şekilde yönlendiremediğini, tarihe dönük basmakalıp fikir sahibi olmalarına sebebiyet verdiğini ve tarihsel empatinin yanlış bir şekilde yapılmasının önünün açıldığını gösterir (Boddington, 1980; Bryant ve Clark, 2006; Phillips, 2002).

Özdeşleştirme yapmak manasına gelmekte olan “sempati”, kavramı tarihsel empati ile karıştırılır. Söz konusu tarihsel empati, tarihî geçmişle çağımızdaki kişiler arasında farklılığın bulunduğunu, *sempati* ise yaşamış oldukları lokasyona, zaman dilimine, sahip olunan kültüre ve kişisel farklılıklara bakmadan tüm kişilerin aynı şartlara ve koşullara sahip bulunduğunu varsayımına dayanmaktadır. Tarihsel empatinin sosyal bilgiler öğretmenliğinin alt bölümlerinden tarih öğretiminde kullanılması hususunda en çok karşılaşılan problem, öğretmenler ve öğrencilerin “tarihsel empati kavramını” “sempati kavramı” ile karıştırmaları hususudur. Öğrencilerin şahsiyetlerini geçmiş zaman dilim içerisinde yaşamış olan bir elçi, asker, devlet adamı, delege vs. yerine koymaları talep edilerek şahısları olsa idi ne yapabileceklerini sormak tarihsel empatiye zıt bir durumdur. Nitekim bunun gibi bir soru sorulması halinde talebeler, çağımızın perspektifi ile şahsi hissiyat, fikir ve tecrübelerinden yola çıkıp geçmişi idrak etmeye çalışır dururlar (Bryant ve Clark, 2006).

2.1.1.13 Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Empatinin Yeri ve Önemi

Sosyal bilgiler, hemen her açıdan değişen ve gelişen ülke ve dünya şartlarında bilgiye temel alan karar alıp sorun çözebilen etkin bireyler ve etkin vatandaşlar yetiştirmek maksadıyla sosyal ve beşeri ilimlerden aldığı bilgi, beceri ve teknikleri birleştirip kaynaştırarak kullanan bir öğretim programı olarak ortaya konulabilir. (Öztürk, 2006). Bu tanıma bakıldığında sosyal bilgiler dersinin önemli amaçlarından biri de etkin vatandaş yetiştirmek olduğu görülmektedir. Etkin vatandaş yetiştirmek için temel koşullardan biride tarih bilinci olan ve geçmişi iyi tanıyıp günümüze yön verebilen bireyler yetiştirmektir.

Geleneksel yöntemlerle tarih öğretimi; devletlerin iyi, topluma yararlı insanlar yetiştirme tasalarının bir karşılığı olarak etkin vatandaşlık aktarımının tesiriyle yoğun ve içerik odaklı bir yapıyla oluşturulmuştur. Bu durumun bağılı olarak tarihi iyi öğrenmek kavramı, formal bir biçimde öğretmen merkeze alınarak ve yine öğretmenler tarafından aktarılan resmî tarih düşüncesinin öğrencilere olduğu gibi aynen kabul edilip ezberletilmesi manasını taşımaktadır (Drie ve Van Boxtel, 2008). Modern tarih eğitimi görüşü ise öğrencilerin tarihî vakalar, tarihî aktörler ve tarihsel süreçler konusundaki olgusal bilgilerini arttırmanın yanında tarihsel düşünme becerisi ve tarihsel yargılama becerilerinin geliştirilmesinin gerekliliğine dikkat çekmektedir (Hartmann ve Hasselhorn, 2008; Perfetti, Britt ve Georgi, 1995; Seixas, 2015; VanSledright, 2011; Wineburg, 2001 akt: Dinç, Üztemur, 2018).

Bu yeni anlayış tarihsel empatinin sosyal bilgilerin alt dalı olan tarih eğitimi öğreticiliğinde uygulanmaya başlanmıştır. Tarihsel empati anlayışının sosyal bilgiler dersinden öğretilmesinde de uygulanması gereken dört safhalı bir evreler bulunmaktadır. Söz konusu bu evreler, kişilerin hareketlerinin çözümlenmesini gerekli kılan tarihsel bir vakanın tespit edilmesi, olay ile alakalı tarihsel bağlam ve kronolojinin irdelenmesi, değişik tarihsel kaynak, delil ve yorumlamaların değerlendirmesi ve olayın ne şekilde gelişip neticelendiği ile ilgili tarihsel bir anlatımın gerçekleştirilmesidir (Yeager ve Foster, 2001).

Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiden yararlanılmasının birçok faydası vardır. Sosyal bilgiler dersi içerisinde bulunan tarihsel vakaların biçimlenmesinde insan ögesinin üzerinde durarak geçmişte yaşamış bireylerin duygu, düşünce, inanç ve hayat görüşlerine vurgu yaparak öğrencilerin geçmişin günümüzle ve yaşamlarıyla olan alakasını görmelerine yardımcı olur. Böylelikle bir ezber dersi olduğu iddia edilen ve öğrenciler tarafından bu nedenle sıkıcı bulunan sosyal bilgiler öğretimi içerisindeki tarih öğretimine karşı öğrencilerin ön yargılarını ortadan kaldırır, tarihe karşı olan alakalarını artırır (Yılmaz, 2011).

Tarihsel empati, öğretim programlarında bulunan '*değişim ve süreklilik*' ve '*tarihsel önem*' gibi tarih disiplinine ait pek çok kavramın öğrenciler tarafından anlaşılmasını kolaylaştırır. Talebelerin geçmişteki şahısların düşüncelerini, fiillerini ve hayat tarzlarını yakinen inceleyip araştırmaları şahsi hüviyetleri konusunda daha net ve açık bir fikre sahibi olmalarını temin etmektedir (Phillips, 2002). Geçmiş zamanlarda yaşayan kişiliklerin sahip olmuş buldukları norm ve değer yargılarının tarihsel

süreçlerin gelişimini ne şekilde ve ne yönde etkilediğinin irdelenmesi değerler eğitimine de yararlı olacaktır (Morris, 2009).

Geçmiş zaman içerisindeki vaka, olay ve kişiliklerin değişik kaynaklara dayalı olarak farklı bir perspektifle irdelenmesi, öğrencileri çok kapsamlı fikir edinmeye yönlendirip şahsi düşüncelerinden farklı da olsa diğer kişilerle diyalog içerisinde bulunmalarına, düşüncelerini idrak edememelerine ve düşünsel çatışmalara diyalog yoluyla çözüm arayışına girmelerine yardımcı bulunmaktadır. Bundan dolayı da tarihsel empatinin demokratik vatandaşlık eğitimine yararda bulunma kapasitesi de oldukça fazladır (VanSledright, 2001).

Tarihsel empati, öğrencilerin sosyal bilgiler eğitiminin bir alt alanı olan tarih öğretimindeki yöntem ve teknikleri kullanarak aynen bir tarihçi edasıyla geçmişte yaşanan olayları derinlemesine incelemesini lüzumlu kıldığından, güncel öğretim programlarında önce çıkarılan aslına uygun ve performans değerlendirmenin tarih öğretiminde uygulanmasına da imkan sağlar. Tarih öğretiminde faydalı olduğu ortaya konulan tarihsel empatiye dair Türkiye alan yazınında yeteri kadar kaynak ve bilimsel araştırma yapılmadığı görülmüştür.

2.2 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.2.1 Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Karabağ (2003) “*Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihsel Empati*” adlı doktora çalışmasında Tarihsel empatinin bilişsel ve öğretilebilir bir beceri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tarihsel empati becerisinin tarih öğretim programına bir amaç olarak eklenmesinin yararlı olacağını savunmuştur.

Kasapoğlu (2006), “*Empati ve Sempati Olgusuna Vurgu Yapan Bazı Ayetler*” isimli çalışmasında: İnsan ilişkilerini de konu edinen Kur’an, bazı ayetlerde empati ve sempati olgusuna vurgu yapmıştır. İnsanlara yardımda bulunur iken empatik bir yaklaşım takınmayı tavsiye ettiğini belirtmektedir. Hz. Muhammet’in etrafındakilerle her daim sempatiye dayalı bir münasebet içerisinde bulunduğunu dile getirmiştir. Kutsal kitap olan Ku’ran-ı Kerim’in, ahlâkî erdemlerin ortaya çıkarılmasında, pozitif

tutum ve davranışların kazanılması hususunda empatiyi bir eğitim yöntemi olarak tavsiye etmiştir.

Coşkun Keskin (2007), “Sosyal Bilgiler Derslerinde Empati Becerilerine Dayalı Öğretim Tekniklerinin Kullanılması” adlı doktora tezinde; sosyal bilgiler derslerinde empati becerilerinin ağırlıklı olduğu etkinliklere dayalı olarak; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, ahlâkî ve sosyal becerilerini incelemiştir. Araştırma sonunda empatik becerilerin yoğun olarak kullanıldığı sosyal bilgiler derslerinde; öğrencilerin, araştırma sırasında geliştirilen empatik öğrenme sürecinin son aşamalarına kadar çıkabildiklerini savunmuştur.

Çalışkan (2008), “*Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatinin Kullanılmasına Yönelik Örnek Bir Uygulama: Sefer Günlükleri*” adlı çalışmasında savaş konularının işlenmesinde sefer günlüğü yönteminin tarihsel empati boyutundan etkisini ve bu yöntemin öğretim aşamalarındaki işlevselliğini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu araştırma sonucunda öğrencilerin tarihsel empatinin boyutlarına göre sefere katılan askerlerle tarihsel empati kurabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Koca (2012), “*Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi*” (A Qualitative Study on Historical Empathy: Examination of History Teachers’ Perceptions, Perspectives and Experiences) isimli çalışmasında ele alarak araştırmada, eğitim camiasında yaşanan olumsuz tablonun ortaya çıkmasında etken olan sebepleri gösteren bulgulara ulaşılmışlardır. “*Öğretmenlerin tarihsel empatiye karşı tutumlarının olumlu olması ve tarihsel empatinin tarih öğretiminde kullanılması gerektiğine inanmaları araştırmada elde edilen olumlu bulgu olarak ortaya çıkarmışlardır*”. Tarihsel empatinin hayata geçirilmesinde öğretmenlerce karşılaşılan problemlerde yapılmış olan bu çalışmanın bulguları arasında bulunmaktadır.

Aysal (2012), “*İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Rol Oynama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi*” isimli yüksek lisans tezi olan bu çalışmasında ilköğretim 7.sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı rol oynama yönteminin akademik muvaffakiyet olan etkisini ele almıştır. Araştırma Afyonkarahisar il merkezinde Atatürk İlköğretim Okulunda 2010-2011 eğitim öğretim yılında iki farklı sınıfta gerçekleştirmiştir. Yapılmış olan bu araştırma çerçevesinde öntest-sontest denetim gruplu model eylem araştırmasını kullanmıştır. Talebelerin düşüncelerinin de alınmış olduğu anket görüşme formunu düzenlemiştir.

Her bir grup için geliştirilen ölçme araçlarından elde edilen neticeler ayrı ayrı istatistiksel analizleri yapılmış ve grupların ortalamaları ve anlamlılık durumları incelenmeye çalışılmıştır.

Elikesik (2013), “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*” adlı yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler öğretiminde empatinin önemini ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre durumunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenleri empatinin ne olduğunu bildikleri ve sosyal bilgiler öğretiminde empatinin kullanılması gerektiğini düşündükleri, ancak Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) sonuçlarına göre örnekleme oluşturan sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin istenen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altıkulaç ve Gökkaya (2014), “*Tarih Öğretiminde Hatıratların Kullanımının Tarihsel Empati Becerisine Etkisi*” adlı tezinde çalışma gruplarına hatıratlar kullanılarak oluşturduğu etkinlikler uygulanmış ve sürecin sonunda öğrencilere uygulanan bu etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati becerileri olumlu katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okur ve Berberoğlu (2015), “*Çanakkale Savaşları ve Anzak Günü Kapsamında Türkiye ve Yeni Zelanda Eğitim Programlarında ‘Tarihsel Empati ve Küresel Vatandaşlık’ Kavramlarının Karşılaştırması*” adlı çalışmalarında Yeni Zelanda eğitim programlarını ve Türkiye eğitim programlarını incelemişler, her iki ülkenin eğitim programlarında ‘barış eğitimi, tarihsel empati, küresel vatandaşlık’ kavramlarının ne şekilde ele alındığı değerlendirilmiş ve eğitim programlarını karşılaştırmışlardır.

Ersoy ve Köşger (2016), “*Empati: Tanımı ve Önemi*” isimli Osmangazi Tıp Dergisi’nde yayınlanan bu çalışmasında sosyal beceriler ve olumlu sosyal davranışların öğrenciler adına yaşamsal önem taşımakta olduğunu belirtmiştir. Empatik tepkilerin gelişimi sosyal becerilerin önemli ve büyük bir parçası olarak kabul edilir. Söz konusu empatik çocukların daha çok yardımsever, daha az saldırgan ve daha gelişmiş ahlakî değerlere sahip olduklarını belirtmektedir. Yapılmış olan bu çalışmada empatinin tanımını, oluşum sürecini, nörobiyolojisini ve önemini tartışmıştır.

Dinç ve Üztemur (2018), “*Tarihsel Bakış Açısı Edinme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarihsel Bakış Açısı Edinme Becerilerinin İncelenmesi*” adlı makalesinde tarihsel bakış açısı edinme ölçeğini Türkçeye uyarlayarak tarih ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel bakış açısı edinme becerilerini incelemiştir. Bu inceleme sonucunda tarih öğretmen adaylarının ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel bakış açısı edinme becerilerinin yeterli düzeyde olduğunu gözlemlemiştir.

2.2.2 Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Jensen (2001), “Tartışma Yoluyla Tarihsel Empati Geliştirme” adlı eylem araştırmasında beşinci sınıf dersinde tarihsel empati gelişimini desteklemek için tarihsel tartışma yöntemini kullanmıştır. Tartışma yoluyla öğrenciler geçmişten insanların bakış açılarını üstlendikleri ve geçmiş olayları daha iyi anladıkları anlaşılmıştır. Tartışmalar, öğrencilerin hem tarihsel bakış açısını anlamalarını hem de geçmişte farklı bakış açıları arasındaki farkları, her iki bakış açısını da dikkate alma becerilerini önemli oranda arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Buna rağmen öğrenciler, geçmişin bugünden farklı olduğunu göstermekte zorlandıklarını savunmuştur.

Hunter Gehlbach (2004), “Çatışma Çözümü, Tarihsel Empati ve Sosyal Bilgiler Başarısı İçin Kolaylaştırıcı Bir Yetenek Sosyal Bakış Açısı” adlı çalışmasında sosyal perspektif alma ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi üç farklı alanda incelemiştir. Bu alanlar: çatışma çözme, tarihsel empati ve sosyal bilgiler dersi akademik başarısıdır. Verilerin analizleri, sosyal bakış açısının üç alanın tümü ile anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu ve sosyal bakış açısının eğitim sonuçlarına ilişkin olarak çok boyutlu modelinin kullanımı için güçlü destek sağladığını göstermiştir.

John L. Endacott (2010), “Tarihsel Empatide Duygusal Bağlılığı Yeniden Düşünmek” isimli araştırmasında öğrencilerin eşzamanlı olarak hem bilişsel hem de duygusal bir yapı olarak tarihsel empati ile nasıl bir arada gerçekleştirebilecekleri sorusuna cevap aramıştır. Tarihsel bir paradoksla yüzleşme konusundaki özel ihtiyaçları için geleneksel sosyal bilgiler öğretim programından üç tarihsel figür seçildi. Veriler; soruşturma faaliyetlerinden, tartışmalardan, tarihi anlatılardan, metabilşsel etkinliklerden ve araştırmacı notlarından toplanan öğrenci yanıtlarını içerir. Bulgular, öğrencilerin tarihsel figürlerle duygusal bir bağlantı kurduğunu ve

zor durumları daha iyi anlamak için kaynak kanıtlar ve kişisel deneyimler kullandıklarını sonucuna ulaşmıştır.

Savanije ve Brujin(2017), “Müzedede Tarihsel Empati: Bağlamsallaştırma ve Duygusal Bağlılığı Birleştirme” adlı araştırmalarında tarihsel empatiyi kullanarak, müzelerde tarih öğreniminin bilişsel ve duyuşsal boyutları arasındaki etkileşimi incelemiştir. Araştırma sonuçları müzelerde tarihsel empatinin bilişsel ve duyuşsal boyutları arasındaki etkileşimi vurgulamaktadır ve müzelerin okul öğrencilerinde bu beceriyi geliştirmekte önemli etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.2.3 Alanyazın Taramasının Sonucu

Tarihsel empati geçmişte yaşamış insanların neler yaptıklarını dönemin şartlarını ve yapısını göz önünde bulundurarak anlamaya ve yorumlamaya çalışmaktır. 2005 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda ilk defa yer alan becerilerden biri olan ve empatinin alt basamağı olan tarihsel empati öğrencilerin geçmişle bağ kuran ve geleceği anlamaya çalışan etkin vatandaşlar olarak yetişmesinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında alanyazın tarandığında çalışmaların empati konusu üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Tarihsel empati üzerine çalışma sayısının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tarihsel empati konusunda çalışmaların ekseriyeti makale şeklinde hazırlanmış çalışmalardır. Yüksek lisans ve doktora tezi olan çalışmaların sayısının az olduğu belirlenmiştir. Ancak son yıllarda tarihsel empati konusunda yapılan çalışmaların sayısının arttığı gözlemlenmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni (modeli), araştırma grubu, veri toplama araçları, araştırmanın uygulama basamakları, verilerin kaynağı ve özellikleri ile araştırmada kullanılan istatistikî teknikler açıklanmıştır.

3.1 ARAŞTIRMA DESENİ

“Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerine Ve Başarılarına Etkisi” isimli bu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desen, deneysel araştırmalarda deney guruplarının ve kontrol guruplarının rastgele oluşturulmasının çok zor veya olanaksız olduğu şartlarda, daha önceden yapılandırılmış gurupların kullanılmasıyla yapılan bir desendir. Eşitlenmemiş kontrol gruplu desen olarak adlandırılan bu desende, bir deney ve bir kontrol grubu rastlantısal seçim dışında bir yolla gerçekleştirilir. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmaktadır (Karasar, 2000).

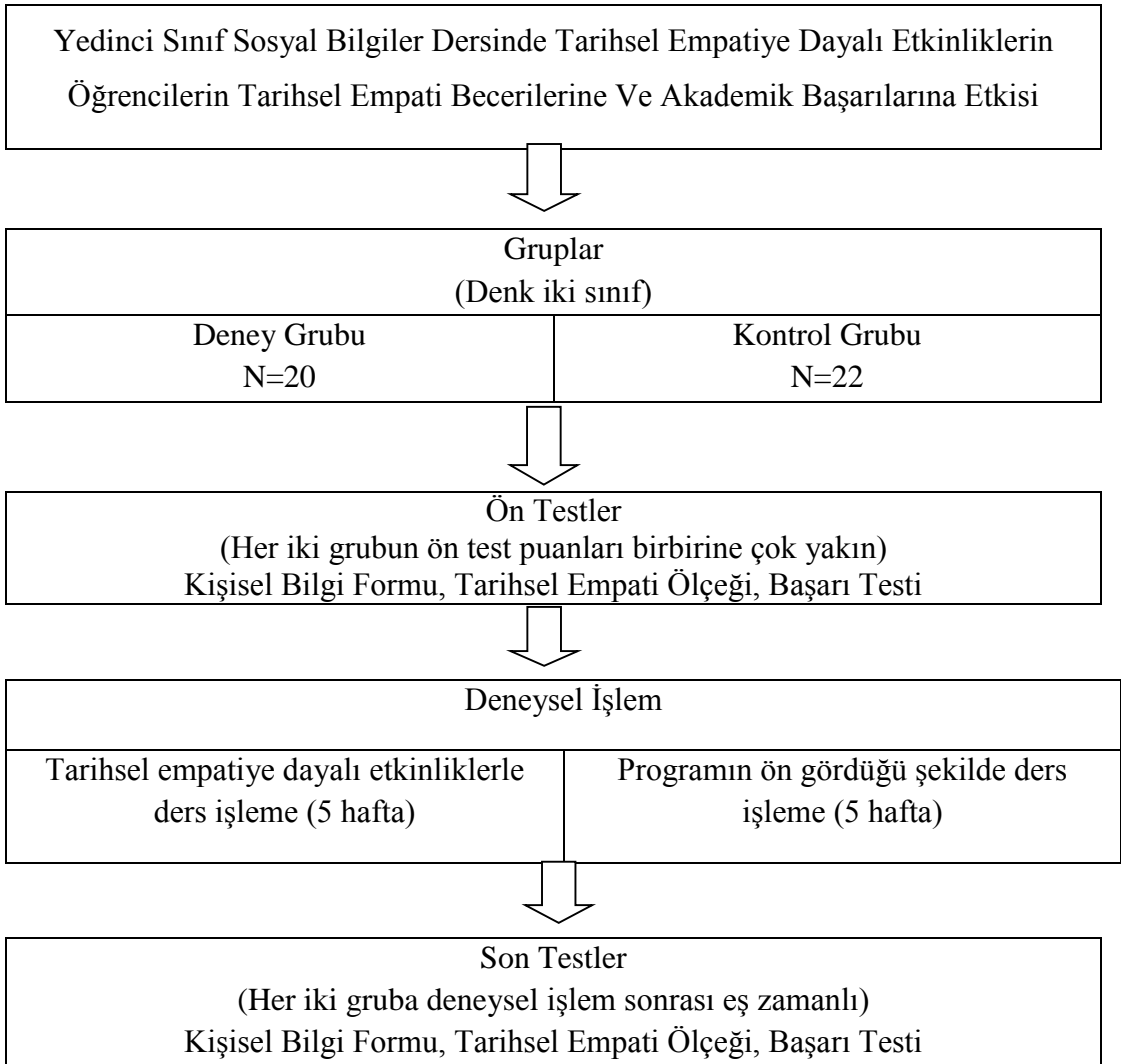
Nicel araştırmalarda sıklıkla uygulanan bu yöntemde guruplar deneysel uygulamadan önce ve deneysel uygulamadan sonra bağımlı değişkenlerle ilgili işleme tabi tutulurlar. Bu araştırmada oluşturulan guruplar rastlantısal olarak belirlenmemiştir. Guruplar daha önceden belirlenmiş sınıflar içinden ön test uygulaması yapılarak öntest sonuçları birbirine en yakın çıkan denk iki grup seçilmiştir ve uygulama bu sınıflara yapılmıştır.

Bu araştırmada kullanılan yarı deneysel desende, deney grubu üzerinde tesiri araştırılan bağımsız değişken “Tarihsel empatiye dayalı etkinlikler” deney grubunda bu etkinlikler kullanılarak dersler işlenmiştir. Kontrol grubunda ise dersler programın

ön gördüğü şekilde işlenmiştir. Diğer bir ifadeyle; kontrol grubu üzerinde, ölçülmesi planlanan becerileri olumlu veya olumsuz etkileyecek herhangi bir etken kullanılmamıştır. Araştırma da her iki grupta da “Tarihsel empati becerisi” ve “akademik başarı” olmak üzere bağımlı değişkenler incelenmiştir. Bu incelemelerden faydalanarak öntest ve sontest puanları kullanılarak grupların içinde ve grupların arasında kıyaslamalara gidilmiştir.

Bu araştırmada ek olarak bağımlı değişkenlerle alakası incelenen başka unsurlarda bulunmaktadır. Bunlar: cinsiyet, okuduğu tarihi kitap sayısı, ailenin eğitim seviyesidir. Bu değişkenlerin deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “tarihsel empati becerisi” , “akademik başarı” öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı irdelenmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. Araştırma deseninin şematik görünümü



3.2 ARAŞTIRMA GRUBU

Bu araştırma 2018 -2019 eğitim – öğretim yılında Sakarya ili Pamukova ilçesi bir ortaokulunda öğrenim gören 42 yedinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Uygulamanın kolay olacağı düşünüldüğünden araştırmacının görev yaptığı ortaokul tercih edilmiş ve bu okuldan birbirine denk olan iki sınıftan biri deney grubu diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Değişkenler	Gruplar	F	%
Grup	Deney	22	52,4
	Kontrol	20	47,6
Cinsiyet	Erkek	25	59,5
	Kız	17	40,5
Aile Aylık Geliri	<2000 TL	23	54,8
	2000- <4000 TL	14	33,3
	≥4000 TL	5	11,9
Okunan Tarih Kitabı	0	12	28,6
	1-3	23	54,8
	4-6	5	11,9
	7-9	2	4,8
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	9	21,4
	Ortaokul	18	42,9
	Lise	12	28,6
	Üniversite	3	7,1
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	19	45,2
	Ortaokul	17	40,5
	Lise	4	9,5
	Üniversite	2	4,8

Tablo 2’deki deney grubunda (%52,4) ve kontrol grubunda (%47,6) yer alan öğrencilerin demografik değişkenleri incelendiğinde;

- Öğrencilerin %59,5’inin erkek ve %40,5’inin kız öğrenci olduğu görülmektedir.

- Öğrencilerin aile aylık gelir düzeyleri incelendiğinde, %54,8'inin <2000 TL, %33,3'ünün 2000- <4000 TL ve %11,9'unun \geq 4000 TL aylık aile gelir düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.
- Öğrencilerin okudukları tarih kitabı sayıları incelendiğinde %28,6'sının hiç tarih kitabı okumadığı, %54,8'inin 1-3, %11,9'unun 4-6 ve %4,8'inin 7-9 arasında tarih kitabı okuduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin baba eğitim durumları incelendiğinde, %21,4'ünün ilkokul, %42,9'unun ortaokul, %28,6'sının lise ve %7,1'inin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.
- Son olarak, öğrencilerin anne eğitim durumları incelendiğinde, %45,2'sinin ilkokul, %40,5'inin ortaokul, %9,5'inin lise ve %4,8'inin üniversite mezunu olduğu bulunmuştur.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada öğrencilerden bilgi toplamak için uygulanan ölçme araçları şunlardır:

1. Öğrencilerin eşlenmesinde ve öğrencilerle alakalı bazı demografik özelliklerin araştırmadaki bağımlı değişkenlerle olan ilişkisinin belirlenmesi için hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”
2. Öğrencilerin tarihsel empati becerilerini ölçmek için hazırlanan “Tarihsel Empati Ölçeği”
3. Öğrencilerin “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanına yönelik akademik başarılarını ölçmek için hazırlanan “Akademik Başarı Testi” uygulanmıştır.

Bu araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin çeşitli özellikleri eşitlenmesinde kullanmak ve araştırmanın bağımlı değişkinleriyle aralarındaki ilişkiyi karşılaştırmak amacıyla beş sorudan oluşan “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Bu formda araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, ailenin aylık ortalama geliri, okuduğu tarihi kitap sayısı, annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumu ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.3.2 Tarihsel Empati Ölçeği

Araştırmanın amacı bağlamında kullanılan Tarihsel Empati Ölçeği Çalışkan ve Demir (2019) tarafından geliştirilmiş olan bir ölçektir. Ölçeğin geçerliğine ilişkin işlemler için Türkiye'nin çeşitli illerinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören 1188 öğrenciden toplanan verilerden yararlanılmıştır. Bu 1188 (%51 kadın, %49erkek) öğrenciden elde edilen verilerle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) çalışmaları için ise Sakarya ili Pamukova ilçesi sınırları içinde yer alan ortaokullarda öğrenim gören 429 (%51.5 kadın, %48.5 erkek) öğrenciden elde edilen verilerle yapılmıştır. Test-tekrar test güvenilirlik çalışmalarına ilişkin işlemler 119 (%44.5 erkek, %55.5 kadın) öğrenciden elde edilen verilerle yapılmıştır. Ölçüt-bağıntılı geçerlik çalışmalarına ilişkin işlemler 171 (%52 erkek, %48 kadın) öğrenciden elde edilen verilerle yapılmıştır.

AFA yapılırken temel bileşenlerin analizi ve varimax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucuna göre, ölçeğin toplam varyansının %43.08'ini açıklayan 12 madde ve iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörlerden yedi maddelik ilk boyut “bilişsel empati” olarak, beş maddelik ikinci boyut ise “duyuşsal empati” olarak adlandırılmıştır. Birinci faktörün yük değeri .53-.74 arasında değiştiği, öz değerinin 3.93 olduğu ve toplam varyansının 32.74'ünü açıkladığı görülmüştür. İkinci faktörün yük değerinin .52-.73 arasında değiştiği, özdeğerinin 1.24 olduğu ve toplam varyansının 10.34'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Ayrıca maddelerin ortak faktör varyanslarının ise. 33-.56 arasında değişen değerler aldığı bulunmuştur. Bu değerlere göre ölçeğin yeterli düzeyde yapı geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir.

Gerçekleştirilen DFA analiz sonucunda ilişkili model değerlerinin sırasıyla $\chi^2/df=2.12$, RMSEA değeri .05, diğer model uyum bulguları RMR .07, GFI .96,

AGFI .94, CFI .95, ve IFI ise .95 olarak bulunmuştur. Tek faktörlü model değerlerinin sırasıyla $\chi^2/df=2.79$, RMSEA değeri .07, diğer model uyum bulguları RMR .07, GFI .94, AGFI .91, CFI .91 ve IFI ise .91 olarak tespit edilmiştir. Hem ilişkili modelin hem de tek faktörlü modelin değerlerinin kabul edilebilir uyum değerlerine (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003) sahip olduğu belirlenmiştir. Uyum indekslerine göre ilişkili modelin daha iyi uyum değerlerine sahip olduğu, tercihen ilişkili model olmak üzere hem ilişkili modelin hem de tek faktörlü modelin kullanılabilmesi söylenebilir.

Elde edilen yapının güvenilirlik işlemleri neticesinde elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Ölçeğin madde-toplam korelasyon değerlerinin ise .34-.52 arasında değerler aldığı ve t-değerlerinin anlamlı ($p<.001$) olduğu bulunmuştur. Bu değerler ölçekteki maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğunu, benzer davranışları örneklediğini ve ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu (Büyüköztürk, 2006) göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .81, bilişsel empati boyutu için .76, duyuşsal empati boyutu için .69; ölçeğin McDonald'ın Omega güvenilirlik katsayısı .92, bilişsel empati boyutu için .87 duyuşsal empati boyutu için .83; ölçeğin Sperman-Brown güvenilirlik katsayısı .81, bilişsel empati boyutu için .72 duyuşsal empati boyutu için .68; ölçeğin test- tekrar test güvenilirlik katsayısı .89, bilişsel empati boyutu için .82 duyuşsal empati boyutu için .93 olarak hesaplamıştır.

Ölçeğin her iki faktörüne yönelik yakınsama geçerliği test etmek için ortalama açıklanan varyans (OAV) değerleri, bilişsel ve duyuşsal boyutlarının her ikisinden de .50 olduğu saptanmıştır. Yakınsama geçerliği için OAV değerlerinin yapı güvenirliliği değerlerinden küçük olmaları ve ölçüt değer .50 değerinden büyük veya bu değere eşit olmaları gerekmektedir (Fornell ve Larcker, 1981). Buna göre hem duyuşsal boyutun hem bilişsel boyutun değerinin de ölçüt değerleri istenilen düzeyde olduğundan yakınsama geçerliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Ayırt edici geçerlilik için yapılan işlem sonucunda bilişsel empati ve duyuşsal empati boyutlarının .71 ayırt edici geçerlik değerlerinde olduğu, iki faktör arasındaki korelasyon ise .59 olduğu saptanmıştır. Ayırt edici geçerlik değerlerinin .50'den büyük olması ve ayırt edici geçerlik değerlerinin de faktörler arası korelasyon değerinden yüksek olması (Fornell ve Larcker, 1981) ölçütüne göre ölçeğin ayırt edici geçerliğinin olduğu söylenebilir.

Ölçeğin ölçüt-bağıntılı geçerliğini test etmek için Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu test için kullanılmış ve her iki ölçekten elde edilen bulgular ile aralarındaki korelasyonlara bakılmış ve tarihsel empati ölçeğinin toplamı ve alt faktörleri (bilişsel, duyuşsal) ile Ka-Si empatik eğilim ölçeğinin toplamı ve alt faktörleri (bilişsel, duyuşsal) arasında pozitif yönlü, orta düzeylerde anlamlı ilişkilerin olduğu bulunmuştur.

3.3.3 Akademik Başarı Testi

Bu araştırmada tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlandığı için, Sosyal bilgiler öğretim programının amaçları göz önüne alınmıştır. Bu kapsamda yedinci sınıf “Üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanında bulunan kazanımlar ve bu kazanımların kazandırılması için ön görülen ders saatleri dikkate alınarak soru sayıları belirlenmiş kazanımların ders saatleri de dikkate alınarak araştırmacı tarafından Üretim dağıtım tüketim öğrenme alanına ilişkin bir başarı testi hazırlanmıştır. Testin geliştirilme aşamaları ve testin geçerliğine ve güvenilirliğine ilişkin yapılan analizler aşağıda anlatılmıştır:

Öncelikli olarak madde havuzu oluşturmak üniteye ilişkin kazanımların ağırlıklarına göre kaç soru yazılacağına karar verilmiştir. Bunun için ise bir belirtke tablosu hazırlanmıştır. Belirtke tablosu hazırlandıktan sonra farklı kaynaklardan (devlet parasız yatılılık ve bursluluk sınavında sorulan çıkmış sorulardan, farklı yayın evleri tarafından hazırlanmış soru bankalarından ve ders kitapları) yararlanılarak madde havuzuna her bir kazanıma ilişkin belirlenen ağırlıkta ve sayıda sorular yazılmıştır. Hazırlanan bu sorular dört seçenekli çoktan seçmeli bir test olarak tasarlanmıştır.

Taslak olarak hazırlanan 35 sorudan oluşan başarı testi ünitenin kazanımlarının ağırlıklarına göre hazırlanan belirtke tablosu ile birlikte kapsam geçerliliği için uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşü bağlamında, ölçülmek isteneni ölçmeye uygunluk ve yeterlik açısından sosyal bilgiler alanında lisansüstü eğitime sahip üç alan uzmanı test üzerinde gerekli incelemeleri yapmıştır. Ayrıca anlaşılabilirlik ve dil bakımından maddelerin uygunluğuna ilişkin için ise bir Türkçe öğretmeninden görüşler alınmıştır. Alınan bu uzman görüşleri neticesinde taslak başarı testinde

gerekli düzeltme işlemleri gerçekleştirilmiş ve hiçbir madde ölçekten çıkarılmayarak 35 maddelik hali ile uygulamaya uygun hale getirilmiştir.

Taslak başarı testi, geçerlik ve güvenilirlik hesaplamalarının yapılabilmesi için daha önce bu kazanımları kazanmış olan Sakarya ili Pamukova ilçesinden farklı ortaokullarda öğrenim gören 323 sekizinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulamalar neticesinde elde edilen veriler gerekli veri giriş ve düzenlemelerinden sonra TAP (Test Analysis Program) programı ile analize tabi tutulmuştur. Yapılan madde analizleri neticesinde elde edilen sonuçlar incelenmiş ve maddelerin güçlük ve ayırt edicilik indeks değerleri incelenmiştir. İncelemeler neticesinde madde güçlük ve ayırt edicilik indekslerinin ölçüt değerleri karşılamayan ve seçeneklerinde sıkıntı olan 9 madde (2,3,13,16,18,25,27,28,33)ölçekten çıkarılmıştır. Bahsi geçen bu maddeler testten çıkarıldıktan sonra analiz tekrar edilmiş ve nihai teste ilişkin elde edilen bulgular Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Akademik Başarı Testine İlişkin Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri

Madde No	Güçlük İndeksi (pj)	Ayırt Edicilik İndeksi (rjx)	Madde No	Güçlük İndeksi (pj)	Ayırt Edicilik İndeksi (rjx)
1	.61	.51	14	.64	.59
2	.56	.41	15	.64	.43
3	.65	.51	16	.57	.64
4	.63	.52	17	.49	.56
5	.57	.54	18	.73	.62
6	.67	.36	19	.63	.72
7	.70	.57	20	.73	.64
8	.67	.55	21	.57	.57
9	.76	.56	22	.73	.59
10	.71	.49	23	.72	.51
11	.50	.49	24	.66	.71
12	.52	.40	25	.52	.52
13	.61	.57			

Tablo 3 incelediğinde maddelerin ayırt edicilik indekslerinin .36 ile .72 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bağlamda literatürde her bir maddenin madde ayırtıcılık indeksinin .40'dan yüksek olmasının gerektiği, .30 ile .39 arasındaki maddelerin iyi ama geliştirilmesinin de iyi olabileceği ifade edilmektedir (Tekin, 1991). Buna göre testteki her bir maddenin gerekli olan ayırt ediciliğe sahip olduğu söylenebilir. Testteki maddelerin madde güçlük indekslerinin ise .47 ile .76 arasında değerler aldığı görülmektedir. Yine literatürde .29'dan az olan maddeler zor, .30 ile .69 arasındaki maddeler orta ve .70 üstündeki maddelerin ise kolay olduğu söylenmektedir (Tekin, 1991). Buna göre testte yer alan her bir sorunun genel olarak başarı testleri için olması gereken orta zorluk düzeyinde olmakla birlikte kolay sorularında olduğu söylenebilir. Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde başarı testindeki her bir maddenin iyi düzeyde ayırt ediciliğe ve güçlük düzeyine sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Başarı testinin ortalamasına ilişkin elde edilen güvenilirlik, ayırt edicilik, güçlük, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 4. Akademik Başarı Testine İlişkin Madde Analizi Sonuçları

N	\bar{X}	S	P	Ayırt Edicilik	Spearman-Brown Güvenirliği	KR20 (Alfa) Güvenirliği
323	15.82	5.62	.63	.54	.86	.86

Tablo 4 incelendiğinde 61 akademik başarı testinin aritmetik ortalaması (\bar{X})=15.82, standart sapması (S)= 5.62 olduğu görülmektedir. Başarı testindeki sorulara ait güçlük seviyesi ortalamasının ise (p)=.63 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güçlük düzeyine göre testin ortalama güçlüğü için olması gereken düzey olan orta düzey olduğunu göstermektedir. Başarı testine ait ayırt edicilik düzeyi ise .54 olarak belirlenmiştir. Literatürde ayırt edicilik düzeyinin .40'ın üzerinde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2010). Buna göre testin genel olarak iyi düzeyde bilen ile bilmeyen öğrenciyi ayırt edici bir niteliğe sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca testin Spearman-Brown testi yarılama (tek/çift) güvenirliliğinin ve Kuder-Richardson 20

(KR20-Alfa) güvenilirliğinin her ikisinin de katsayısının .86 olduğu görülmektedir. Test güvenilirliklerinde .70'in üzerinde olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2010). Elde edilen bu bulgularda testin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Tüm bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin “üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanına ilişkin geliştirilen akademik başarı testinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu, öğrencilerin ölçmek istediğimiz başarılarını belirleyebilecek niteliklere sahip olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Geliştirilen nihai başarı testi Ek 2’de verilmiştir.

Son olarak ise akademik başarı testinde yer alan maddelerin ünite kazanımlarına göre dağılımı Tablo 3’de yer alan belirtke tablosunda verilmiştir.

Tablo 5. Akademik Başarı Testi Maddelerinin Konulara Göre Belirtke Tablosu

Kazanımlar	Sınıf: 7 Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim					
	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
1. 7.5.1. Üretimde ve yönetimde toprağın önemini geçmişten ve günümüzden örneklerle açıklar.		9	3	5,21		
2. 7.5.2. Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.		1,2	24,14	6,11		
3. 7.5.3. Vakıfların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine tarihten ve günümüzden örnekler verir.	8	7	9	15		

4. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanır.	17	13	12,16
5. Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan yeni meslekleri dikkate alarak mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.		18,23	20,22
6. Dijital teknolojilerin üretim, dağıtım ve tüketim ağında meydana getirdiği değişimleri analiz eder.	19	4	

3.3.4 Deneysel Uygulama Aşamaları

Deneysel bu araştırma sürecinin uygulama aşamaları hazırlık aşaması, uygulama ve verileri toplama aşaması ve değerlendirme aşaması olarak üç kademe gerçekleştirilmiştir.

3.3.4.1 Hazırlık Aşaması

Bu aşamada ilk olarak yukarıda belirtilen ölçme araçlarının belirlenmesi ve hazırlanması için çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda yukarıda belirtilen veri toplama araçları geliştirilmiştir. Gerekli izinler alınarak bu ölçme araçlarının ön uygulamaları gerçekleştirilmiş ve istatistiki işlemler yapılarak çıkan sonuçlara göre ölçme araçları düzenlenerek son hali verilmiştir. Daha sonra araştırma konusu olan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanına ve öğrenme alanı kazanımlarına uygun olarak dokuz adet etkinlik geliştirilmiştir. Bu etkinliklerden altı tanesi çalışma yaprağı şeklinde tasarlanmıştır. Diğerleri ise yaratıcı drama, görsel ve video yorumlama etkinliği ve müze gezisi etkinliği olarak planlanıp hazırlanmıştır. Bu etkinlikler sırayla; Üretimde ve yönetimde toprağın önemini, üretim teknolojisindeki gelişmeler, Vakıf Uygurluğu, Türklerde Meslek Edindirme, , Değişen Yollar, Enderun mektebi Draması, Ahilik ve Meslek Etiği, İpek Yolu'nun Kadim Durakları olarak adlandırılmıştır. Bu hazırlıklardan sonra araştırma grubunu belirlemek için hazırlanan araçlar uygulanmış ve Sakarya ili Pamukova ilçesi bulunan bir ortaokulda öğrenim

gören yedinci sınıflar içinden 7-A sınıfı kontrol grubu 7-B sınıfı deney grubu olarak belirlenmiştir. Bu aşamalardan sonra öğrenciler araştırmanın önemini kavramaları için bilgilendirilmiştir.

3.3.4.2 Uygulama Aşaması

Bu aşama başlamadan önce her iki gruba da öntest uygulanmıştır. Akabinde uygulama bölümüne başlanmıştır bu aşama 11 Mart 2019 ile 12 Nisan 2019 tarihleri arasında haftada 3 ders saati olmak üzere 5 hafta sürede gerçekleştirilmiştir. Bu süre içinde yedinci sınıf “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanına ilişkin altı kazanım kontrol grubunda dersler öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenmiş, deney grubunda ise Tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerle işlenmiştir. Deney grubu dersler öğrencilerin derse katılımlarını arttırmak yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlamak amacıyla hazırlanan etkinliklere ek olarak yaratıcı drama, müze gezisi ve görsel yorumlama etkinlikleri hazırlanmıştır. Bu hazırlanan etkinlikler kazanım sırasına göre uygulanmış ve öğrencilerin hazırlanan ve içinde tarihsel empati aşamalarını ve sorularını barındıran cevap formlarını doldurmasını sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise dersler programın ön gördüğü şekilde işlenmiştir.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırmanın verileri deneysel süreç öncesinde ve sonrasında araştırma grubunda yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Üretim, Dağıtım ve Tüketim.” Öğrenme alanı ile ilgili akademik başarı testi ve tarihsel empati ölçeği ön ve son testleri eş zamanlı olarak araştırmacı tarafından uygulanarak toplanmıştır. Araştırmanın genel amacı bağlamında cevaplanmaya çalışılan alt problemlere ilişkin olarak toplanan araştırma verilerinin analizinde IBM SPSS Statistics 24 ve akademik başarı testinin geliştirilmesinde TAP (Test Analysis Program) programları kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla betimleyici istatistikler (yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma) kullanılmıştır. Verilerin normallik sınaması Skewness ve Kurtosis değerleri ve Shapiro-Wilks test sonuçları ile test edilmiştir. Normal dağılan değişkenlerin analizinde tekrarlı ölçümlerde çift yönlü varyans analizi (Two-way Repeated Measures ANOVA) kullanılmıştır. Güven aralığı %95 olarak belirlenmiş ve $p < 0,05$ 'in altındaki değerler

anlamli kabul edilmiştir. Ayrıca, grupların zamana bağlı yüzde değişimleri [$\% \Delta = (\text{Ön Test} - \text{Son Test}) / \text{Ön Test} * 100$] formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Isik ve Dogan, 2018).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı bağlamında oluşturulan alt problemlere ilişkin gerçekleştirilen istatistiksel işlemler neticesinde elde edilen çözümlere bağlı bulgulara yer verilmiştir.

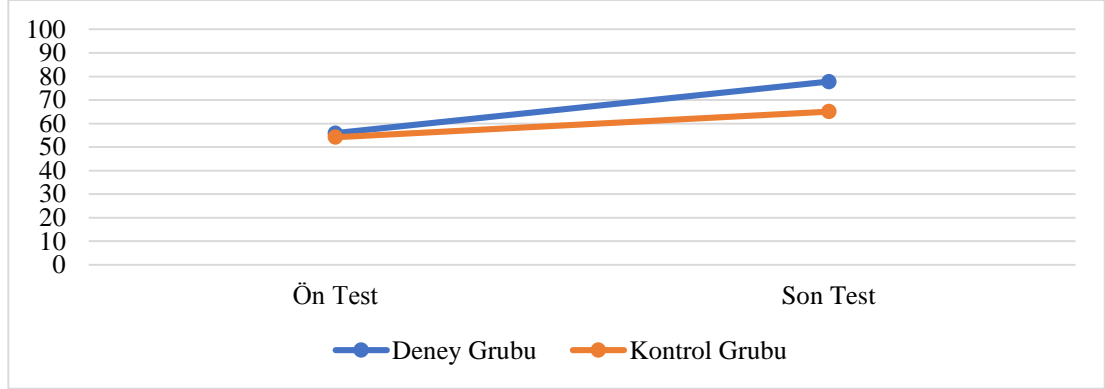
Tablo 6. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları

Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam			
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ
Zamanlar							
Deney	22	55,91±17,83	77,82±13,84	66,84±3,25	2,348	0,133	39,19
Kontrol	20	54,20±18,24	65,10±14,41	59,65±3,41			20,11
Toplam	42	55,10±17,82	71,76±15,35		Gruplar X Zamanlar Etkileşimi		
		F=94,298; p=0,001**		F=10,617; p=0,002**			

**p<0,01; \bar{X} : Ortalama; SS: Standart Sapma; %Δ: Zamana bağlı yüzde değişim

Tablo 6'da yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı toplam puanları arasında fark olmadığı görülmektedir (F=2,348; p=0,133). Ayrıca, yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı ön-son test toplam puan sonuçlarına göre istatistiksel olarak fark gösterdiği belirlenmiştir (F=94,298; p=0,001). Ek olarak, farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur (F=10,617; p=0,002). Deneysel işlem öncesi ve sonrası kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanları %20,11 düzeyinde,

deney grubu öğrencilerinin puanlarının %39,19 düzeyinde arttığı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı puanlarının değişimi Grafik 1’de gösterilmiştir.



Grafik 1. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı ön-son test puanlarının karşılaştırılması

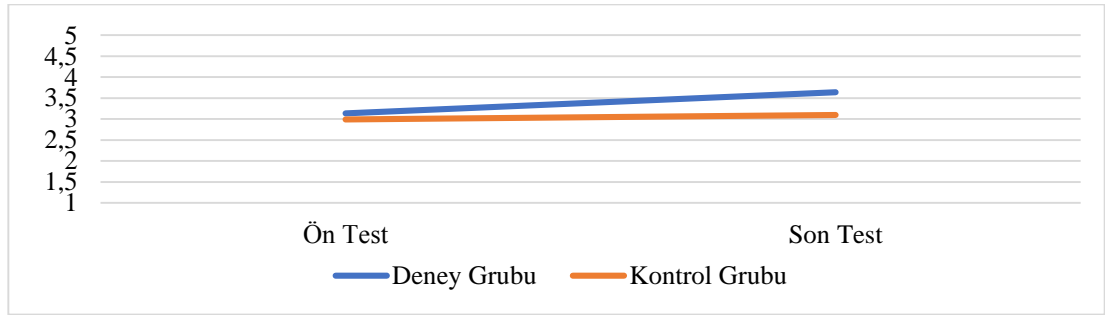
Grafik 1 incelendiğinde tarihsel empati etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı puanlarında çok bariz bir artış gözlenmekte iken, programın öngördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı puanlarının deney grubunda yer alan akranlarının yükselişine benzer bir artış olduğu ama onlara göre sınırlı kaldığı görülmektedir.

Tablo 7. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları

Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam			
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ
Zamanlar							
Deney	22	3,14±0,62	3,64±0,48	3,39±0,15	2,550	0,118	15,92
Kontrol	20	2,99±0,88	3,10±0,83	3,05±0,15			
Toplam	42	3,07±0,75	3,38±0,72		Gruplar X Zamanlar Etkileşimi		
		F=26,912; p=0,001**			F=11,268; p=0,002**		

**p<0,01; \bar{X} : Ortalama; SS: Standart Sapma; %Δ: Zamana bağlı yüzde değişim

Tablo 7’de yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati toplam puanları arasında fark olmadığı görülmektedir ($F=2,550$; $p=0,118$). Ayrıca, yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel empati ön-son test toplam puan sonuçlarına göre istatistiksel olarak fark gösterdiği belirlenmiştir ($F=26,912$; $p=0,001$). Ek olarak, farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=11,268$; $p=0,002$). Deneysel işlem öncesi ve sonrası kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati puanları %3,68 düzeyinde, deney grubu öğrencilerinin puanlarının %15,92 düzeyinde arttığı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati puanlarının değişimi Grafik 2’de gösterilmiştir.



Grafik 2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması

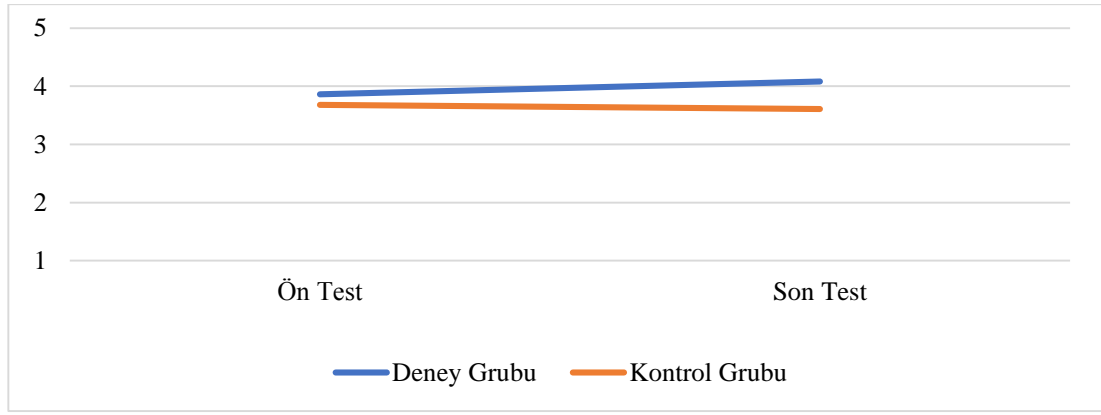
Grafik 2 incelendiğinde tarihsel empati etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati puanlarında bariz bir artış gözlenmekte iken, programın öngördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati puanlarının çok küçük bir artış olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 8. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duyuşsal empati ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları

Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam			
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ
Zamanlar							
Deney	22	3,86±0,68	4,08±0,60	3,97±0,14	2,661	0,111	5,70
Kontrol	20	3,68±0,76	3,61±0,78	3,65±0,15			-1,90
Toplam	42	3,78±0,72	3,86±0,72		Gruplar X Zamanlar Etkileşimi		
		F=0,787; p=0,380			F=2,976; p=0,092		

\bar{X} : Ortalama; SS: Standart Sapma; %Δ: Zamana bağlı yüzde değişim

Tablo 8’de yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati puanları arasında fark olmadığı görölmektedir (F=2,661; p=0,111). Ayrıca, yedinci sınıf öğrencilerinin duyuşsal empati ön-son test toplam puan sonuçlarına göre istatistiksel olarak fark göstermediği belirlenmiştir (F=0,787; p=0,380). Ek olarak, farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur (F=2,976; p=0,092). Her ne kadar grup, zaman ve grup X zaman etkileşimleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmasa da, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde yedinci sınıf öğrencilerinin duyuşsal empati puanlarının %5,70 düzeyinde arttığı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duyuşsal empati puanlarının değişimi Grafik 3’de gösterilmiştir.



Grafik 3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duyuşsal empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması

Grafik 3 incelendiğinde tarihsel empati etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin duyuşsal empati puanlarında bir artış gözlenmekte iken, programın öngördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duyuşsal empati puanlarının sabit kaldığı görülmektedir.

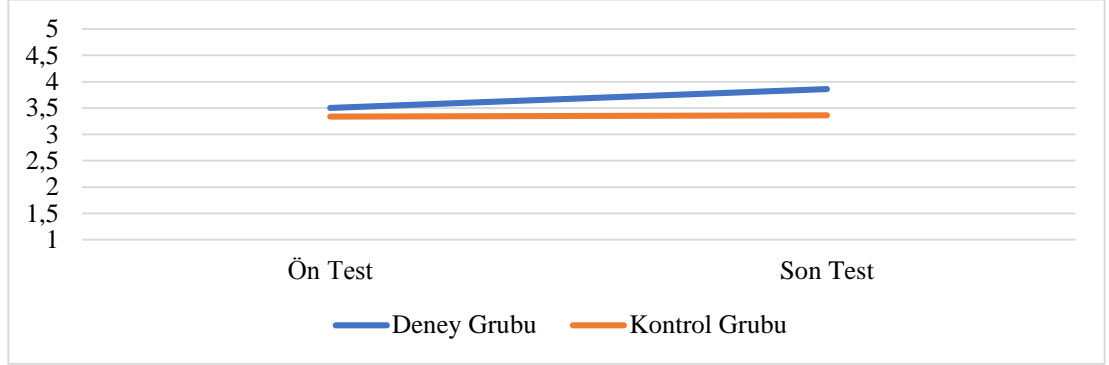
Tablo 9. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarihsel empati ön-son test toplam puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları

Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam			
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ
Zamanlar							
Deney	22	3,50±0,56	3,86±0,44	3,68±0,12	3,669	0,063	10,29
Kontrol	20	3,34±0,66	3,36±0,63	3,35±0,13			
Toplam	42	3,42±0,61	3,62±0,59	Gruplar X Zamanlar Etkileşimi			
		F=27,105; p=0,001**		F=22,036; p=0,001**			

**p<0,01; \bar{X} : Ortalama; SS: Standart Sapma; %Δ: Zamana bağlı yüzde değişim

Tablo 9'da yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin tarihsel empati toplam puanları arasında fark olmadığı görülmektedir (F=3,669; p=0,063). Ayrıca, yedinci sınıf öğrencilerinin tarihsel empati ön-son test toplam puan sonuçlarına göre

istatistiksel olarak fark gösterdiği belirlenmiştir ($F=27,105$; $p=0,001$). Ek olarak, farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=22,036$; $p=0,001$). Deneysel işlem öncesi ve sonrası kontrol grubu öğrencilerinin tarihsel empati puanları %0,60 düzeyinde, deney grubu öğrencilerinin puanlarının ise %10,29 düzeyinde arttığı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarihsel empati puanlarının değişimi Grafik 4’de gösterilmiştir.



Grafik 4. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarihsel empati ön-son test toplam puanlarının karşılaştırılması

Grafik 4 incelendiğinde tarihsel empati etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin tarihsel empati puanlarında bariz bir artış gözlenmekte iken, programın öngördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarihsel empati puanlarının sabit kaldığı anlaşılmaktadır.

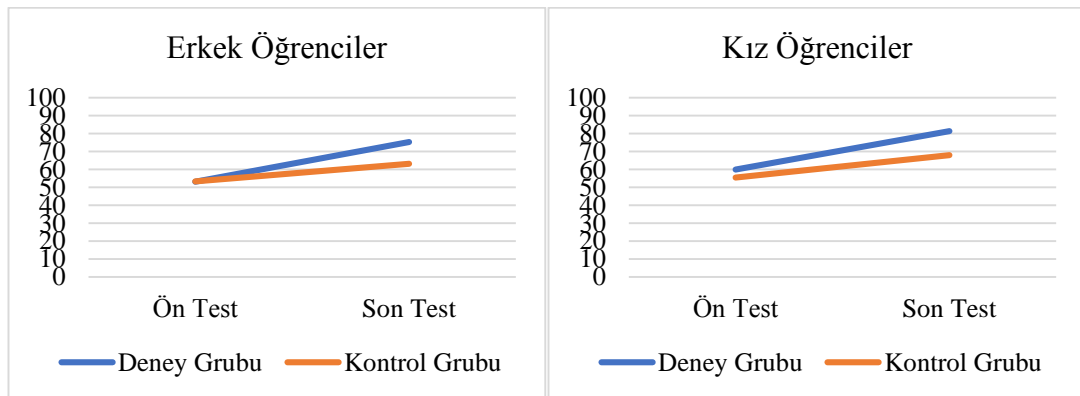
Tablo 10. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları

Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam				
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ	
Zamanlar								
Erkek Öğrenciler	Deney	13	53,08±17,94	75,38±13,45	64,23±4,11	1,018	0,324	42,01
	Kontrol	12	53,33±16,74	63,17±14,26	58,25±4,28			
	Toplam	25	53,20±17,01	69,52±14,91		Gruplar X Zamanlar Etkileşimi		
			F=58,778; p=0,001**		F=8,854; p=0,007**			
Gruplar	N	Ön Test	Son Test	Toplam	F	p	%Δ	

		$\bar{X} \pm SS$		$\bar{X} \pm SS$		$\bar{X} \pm SS$	
Zamanlar							
Kız Öğrenciler	Deney	9	60,00±17,89	81,33±14,42	70,67±5,42	1,274	0,277
	Kontrol	8	55,50±21,43	68,00±15,12	61,75±5,75		
	Toplam	17	57,88±19,14	75,06±15,84	Gruplar X Zamanlar Etkileşimi		
				F=32,728; p=0,001**		F=2,231; p=0,156	

**p<0,01; \bar{X} : Ortalama; SS: Standart Sapma; %Δ: Zamana bağlı yüzde değişim

Tablo 10’da yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı toplam puanları arasında hem erkek (F=1,018; p=0,324) hem de kız (F=1,274; p=0,277) öğrenciler için fark olmadığı görülmektedir. Ayrıca, yedinci sınıf erkek (F=58,778; p=0,001) ve kız (F=32,728; p=0,001) öğrencilerin akademik başarı ön-son test toplam puan sonuçları arasında istatistiksel açıdan fark olduğu bulunmuştur. Ek olarak, farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimlerin erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı olduğu (F=8,854; p=0,007), buna karşın kız öğrenciler için farklı olmadığı belirlenmiştir (F=2,231; p=0,156). Deneysel işlem öncesi ve sonrası kontrol grubunun akademik başarı puanları erkek öğrencilerin %18,45 kız öğrencilerin %22,52 düzeyinde, deney grubunun akademik başarı puanları ise erkek öğrencilerinin %42,01 kız öğrencilerin %35,55 düzeyinde arttığı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin cinsiyetlere göre akademik başarı puanlarının değişimi Grafik 5’te gösterilmiştir.



Grafik 5. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı ön-son test puanlarının karşılaştırılması

Grafik 5 incelendiğinde tarihsel empati etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin akademik başarı puanlarında bariz bir artış gözlenmekte iken, programın öngördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin akademik başarı puanları deney grubunda yer alan akranlarının yükselişine benzer bir artış olduğu ama onlara göre sınırlı kaldığı görülmektedir.

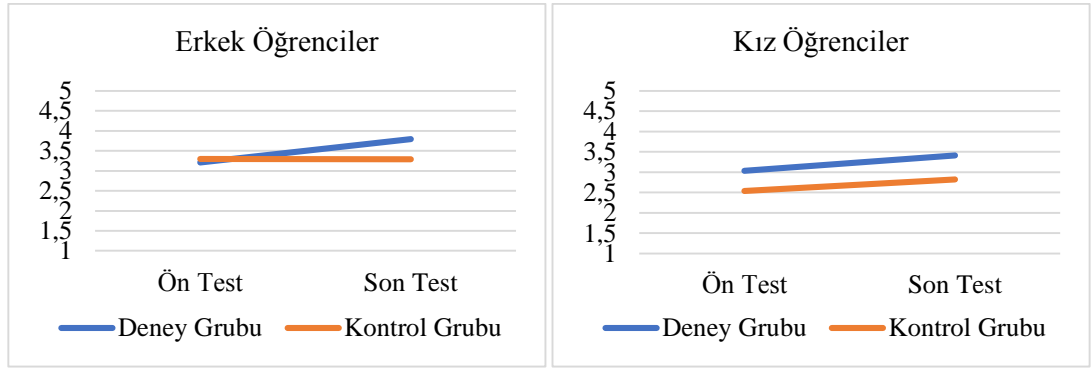
Tablo 11. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişsel empati ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları

Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam				
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ	
Zamanlar								
Erkek Öğrenciler	Deney	13	3,21±0,57	3,79±0,43	3,50±0,18	0,674	0,420	18,07
	Kontrol	12	3,30±0,82	3,29±0,73	3,29±0,18			0,30
	Toplam	25	3,25±0,69	3,55±0,64	Gruplar X Zamanlar Etkileşimi			
		F=23,883; p=0,001**			F=25,918; p=0,001**			
Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam				
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ	
Zamanlar								
Kız Öğrenciler	Deney	9	3,03±0,71	3,41±0,49	3,22±0,24	2,492	0,135	12,54
	Kontrol	8	2,54±0,81	2,82±0,94	2,68±0,25			11,02
	Toplam	17	2,80±0,77	3,13±0,77	Gruplar X Zamanlar Etkileşimi			
		F=8,984; p=0,009**			F=0,183; p=0,675			

**p<0,01; \bar{X} : Ortalama; SS: Standart Sapma; %Δ: Zamana bağlı yüzde değişim

Tablo 11’de yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati puanları arasında hem erkek (F=0,674; p=0,420) hem de kız (F=2,492; p=0,135)

öğrenciler için fark olmadığı görülmektedir. Ayrıca, yedinci sınıf erkek ($F=23,883$; $p=0,001$) ve kız ($F=8,984$; $p=0,009$) öğrencilerin bilişsel empati ön-son test toplam puan sonuçları arasında istatistiksel açıdan fark olduğu bulunmuştur. Ek olarak, farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimlerin erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($F=25,918$; $p=0,001$), buna karşın kız öğrenciler için farklı olmadığı belirlenmiştir ($F=0,183$; $p=0,675$). Deneysel işlem öncesi ve sonrası kontrol grubunun bilişsel empati puanları erkek öğrencilerin %0,30 kız öğrencilerin %11,02 düzeyinde, deney grubunun bilişsel empati puanları ise erkek öğrencilerinin %18,07 kız öğrencilerin %12,54 düzeyinde arttığı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin cinsiyetlere göre bilişsel empati puanlarının değişimi Grafik 6’da gösterilmiştir.



Grafik 6. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişsel empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması

Grafik 6 incelendiğinde tarihsel empati etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin bilişsel empati puanlarında bariz bir artış gözlenmekte iken, programın öngördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin bilişsel empati puanları sabit kalmakta, kız öğrencilerin puanlarında da deney grubunda yer alan kız öğrencilerde görülen yükselişe benzer bir artış olduğu anlaşılmaktadır.

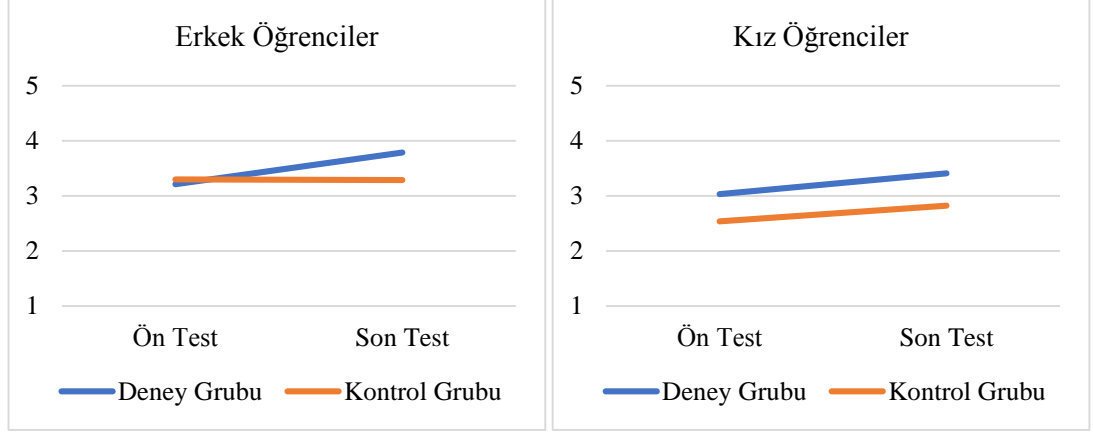
Tablo 12. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre duyuşsal empati ön-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları

Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam				
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ	
Zamanlar								
Erkek Öğrenciler	Deney	13	3,77±0,60	3,95±0,58	3,86±0,16	0,432	0,518	4,77
	Kontrol	12	3,70±0,66	3,72±0,62	3,71±0,17			0,54
	Toplam	25	3,74±0,62	3,84±0,60	Gruplar X Zamanlar Etkileşimi			
			F=1,583; p=0,221		F=1,102; p=0,305			
Gruplar		Ön Test	Son Test	Toplam				
&	N	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	F	p	%Δ	
Zamanlar								
Kız Öğrenciler	Deney	9	4,00±0,81	4,27±0,60	4,13±0,25	2,514	0,134	6,75
	Kontrol	8	3,65±0,93	3,45±1,00	3,55±0,27			-5,48
	Toplam	17	3,84±0,86	3,88±0,89	Gruplar X Zamanlar Etkileşimi			
			F=0,036; p=0,851		F=1,783; p=0,202			

\bar{X} : Ortalama; SS: Standart Sapma; %Δ: Zamana bağlı yüzde değişim

Tablo 12’de yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati puanları arasında hem erkek (F=0,432; p=0,518) hem de kız (F=2,514; p=0,134) öğrenciler için fark olmadığı görülmektedir. Ayrıca, yedinci sınıf erkek (F=1,583; p=0,221) ve kız (F=0,036; p=0,851) öğrencilerin duyuşsal empati ön-son test toplam puan sonuçları arasında istatistiksel açıdan fark olmadığı belirlenmiştir. Ek olarak, farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimlerin de hem erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F=1,102; p=0,305), hem de kız öğrenciler için farklı olmadığı bulunmuştur (F=1,783; p=0,202). Deneysel işlem öncesi ve sonrası kontrol grubunun duyuşsal empati puanları erkek öğrencilerin %0,54 kız öğrencilerin %-5,48 düzeyinde, deney grubunun duyuşsal empati puanları ise erkek öğrencilerinin %4,77 kız öğrencilerin %6,75 düzeyinde

arttığı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin cinsiyetlere göre duyuşsal empati puanlarının değişimi Grafik 7’de gösterilmiştir.



Grafik 7. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre duyuşsal empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması

Grafik 7 incelendiğinde tarihsel empati etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin duyuşsal empati puanlarında bariz bir artış gözlenmekte iken, programın öngördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin duyuşsal empati puanları sabit kalmakta, kız öğrencilerin puanlarında da deney grubunda yer alan kız öğrencilerde görülen yükseliş benzer bir artış olduğu görülmektedir.

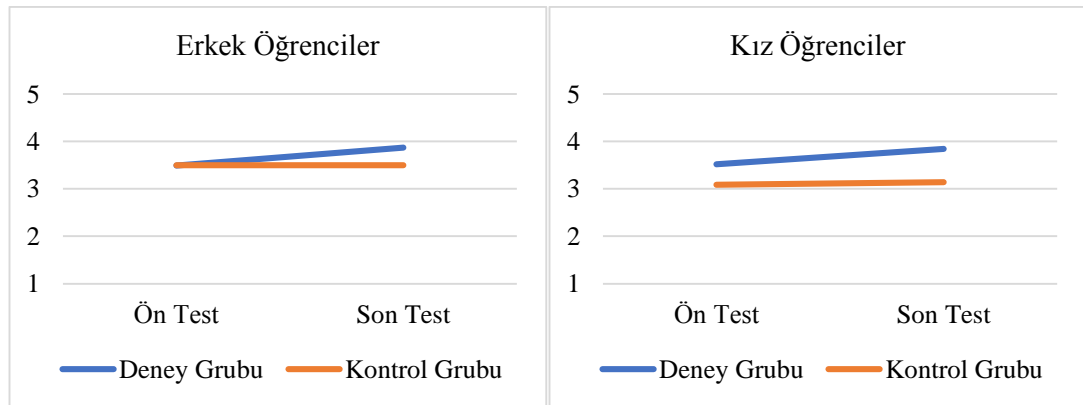
Tablo 13. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlere göre tarihsel empati ön-son test toplam puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümlerde iki yönlü varyans analizi sonuçları

Gruplar	&	N	Ön Test	Son Test	Toplam	F	p	%Δ
			$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$			
Erkek Öğrenciler	Deney	13	3,49±0,51	3,87±0,44	3,68±0,14	0,788	0,384	10,89
	Kontrol	12	3,50±0,60	3,50±0,52	3,50±0,15			-
	Toplam	25	3,49±0,55	3,69±0,51	Gruplar X Zamanlar Etkileşimi			
			F=19,260; p=0,001**		F=18,788; p=0,001**			
Gruplar		N	Ön Test	Son Test	Toplam	F	p	%Δ

		&					
Zamanlar		$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$			
Kız Öğrenciler	Deney	9	3,52±0,66	3,84±0,46	3,68±0,21	2,690 0,088	9,09
	Kontrol	8	3,09±0,70	3,14±0,76	3,11±0,23		
	Toplam	17	3,32±0,69	3,51±0,70	Gruplar X Zamanlar Etkileşimi		
			F=7,993; p=0,013*		F=4,693; p=0,047*		

*p<0,05; **p<0,01; \bar{X} : Ortalama; SS: Standart Sapma; %Δ: Zamana bağlı yüzde değişim

Tablo 13’de yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin tarihsel empati toplam puanları arasında hem erkek (F=0,788; p=0,384) hem de kız (F=2,690; p=0,088) öğrenciler için fark olmadığı görülmektedir. Ayrıca, yedinci sınıf erkek (F=19,260; p=0,001) ve kız (F=7,993; p=0,013) öğrencilerin tarihsel empati ön-son test toplam puan sonuçları arasında istatistiksel açıdan fark olduğu bulunmuştur. Ek olarak, farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimlerin hem erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı olduğu (F=18,788; p=0,001), hem de kız öğrenciler için farklı olduğu belirlenmiştir (F=4,693; p=0,047). Deneysel işlem öncesi ve sonrası kontrol grubunun tarihsel empati puanları erkek öğrencilerin aynı kız öğrencilerin %1,62 düzeyinde, deney grubunun tarihsel empati puanları ise erkek öğrencilerinin %10,89 kız öğrencilerin %9,09 düzeyinde arttığı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin cinsiyetlere göre tarihsel empati puanlarının değişimi Grafik 7’de gösterilmiştir.



Grafik 8. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel tarihsel empati ön-son test puanlarının karşılaştırılması

Grafik 8 incelendiğinde tarihsel empati etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin genel tarihsel empati puanlarında bariz bir artış gözlenmekte iken, programın öngördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin genel tarihsel empati puanlarının sabit kaldığı anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati becerilerine ve akademik başarılarına etkisinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin Tarihsel empati becerisi ve sosyal bilgiler dersi “Üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanı akademik başarıları için uygulanan ölçeklerin öntest, sonest puanlarına uygulanan istatistiksel analiz sonuçları araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tartışılmış ve ortaya çıkan bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

5.1 TARTIŞMA VE SONUÇ

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı toplam puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir. Buna göre, beş haftalık öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanları %20,11 artarken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %39,19 düzeyinde artış sağlanmıştır. Tüm bu sonuçlara göre, sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen derslere göre öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında daha etkili olduğu söylenebilir. Bu durumun sebebinin derslerde hazırlanan ve uygulanan etkinliklerin öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap etmesi ve öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sunması olduğu savunulabilir. Bu durum Hunter ve

Gehlbach (2004) sosyal bakış açısı ve tarihsel empatinin sosyal bilgiler başarısının artmasında etkili olduğu sonucuna ulaştıkları çalışmalarıyla örtüşmektedir. Tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle dersin işlenmesi sosyal bilgiler dersi akademik başarısının artmasında önemli bir etkiye sahiptir.

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, beş haftalık öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel empati puanları %3,68 artarken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %15,92 düzeyinde artış sağlanmıştır. Tüm bu sonuçlara göre, sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen derslere göre öğrencilerin bilişsel empati düzeylerinin artırılmasında daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlar aynı zamanda Aysal (2012)'ın sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı rol oynama tekniği ile öğrenci başarısı arasında anlamlı ilişki bulunduğu çalışması, Çalışkan (2018)'ın tarihsel empati tekniğine uygun olarak hazırladığı “Sefer Günlükleri” adlı etkinliği kullandığı ve sonucunda öğrencilerin Mısır Seferi'ne katılan askerlerle tarihsel empati kurdukları sonucuna ulaştığı çalışması ile örtüşmektedir.

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği, yani farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucu elde edilmiştir. Her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmasa da deney grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve sonrası duyuşsal empati puanlarının %5,70 düzeyinde küçük de olsa bir artış olduğu belirlenmiştir. Tüm bu sonuçlara göre, sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğrencilerin duyuşsal empati düzeylerinde etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu duruma neden olarak ise deneysel işlemin beş hafta gibi kısa bir zaman diliminde gerçekleştirilmiş olması gösterilebilir. Ortaya çıkan bu sonucun normal olduğu

savunulabilir, çünkü duyuşsal özelliklerin kazanılması uzun zaman alan bir durum olduğu birçok araştırmada vurgulanmaktadır. Davison (2012), “It is Really in Being Their Shoes: Developing Historical Empathy in Secondary School Students” adlı çalışmasında öğrencilerin önce bilişsel sonra duygusal alanla ilgili tepkileri değerlendirilmiştir.

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğu şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin tarihsel empati puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu sonuçlara göre, beş haftalık öğretim programının ön gördüğu şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf öğrencilerinin tarihsel empati puanları %0,60 artarken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %10,29 düzeyinde artış sağlanmıştır. Bu sonuca göre, sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğretim programının ön gördüğu şekilde işlenen derslere göre öğrencilerin tarihsel empati düzeylerinin artırılmasında daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Buna neden olarak da tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin hem görsel hem işitsel hem de uygulamaya yönelik olması öğrencilerin dönemin şartlarını, kişilerin duygu ve davranışlarını daha iyi anlamalarını sağlaması gösterilebilir.

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğu şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanları deney öncesinden sonrasına erkek öğrenciler arasında farklılık gösterdiği ama kız öğrenciler arasında farklılık göstermediği; yani farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak erkeklerde anlamlı olduğu, kızlarda anlamlı olmadığı sonucu elde edilmiştir. Tüm bu sonuçlara göre, beş haftalık öğretim programının ön gördüğu şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf erkek öğrencilerinin akademik başarı puanları %18,45 artarken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %42,01 düzeyinde artış sağlanmıştır. Bu durum kız öğrenciler için ise, her ne kadar istatistiksel açıdan etkileşim düzeyleri anlamlılık göstermese de, beş haftalık öğretim programının ön gördüğu şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf kız öğrencilerinin akademik başarı

puanları %22,52 artarken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %35,55 düzeyinde artış sağlanmıştır. Bu değişimlere bağlı olarak, sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen derslere göre hem erkek hem de kız öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında daha etkili olduğu söylenebilir.

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel empati puanları deney öncesinden sonrasına erkek öğrenciler arasında farklılık gösterdiği ama kız öğrenciler arasında farklılık göstermediği; yani farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak erkeklerde anlamlı olduğu, kızlarda anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Tüm bu sonuçlara göre, beş haftalık öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf erkek öğrencilerinin bilişsel empati puanları %0,30 artarken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %18,07 düzeyinde artış sağlanmıştır. Bu durum kız öğrenciler için ise, her ne kadar istatistiksel açıdan etkileşim düzeyleri anlamlılık göstermese de, beş haftalık öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf kız öğrencilerinin bilişsel empati puanları %11,02 artarken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %12,54 düzeyinde artış sağlanmıştır. Bu değişimlere bağlı olarak, sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen derslere göre hem erkek hem de kız öğrencilerin bilişsel empati düzeylerinin artırılmasında daha etkili olduğu söylenebilir. Buna neden olarak tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin, drama ve müze gezisinin öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap ederek öğrenmeyi kolaylaştırdığı devrin şartlarını ve dönemde insan yaşamının kavranmasını kolaylaştırdığı buda tarihsel empati becerisini geliştirdiği sonucuna varılabilir. Özellikle müze gezisi etkinliği sırasında öğrencilerin konuya ve tarihi mekanlara ilgisinin yüksek olduğu gözlenmiş dönemin şartlarıyla ilgili sorular sordukları ve uygulamadaki tüccarın gözüyle olaylara bakmaya, empati kurmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Bu durum Savaniye ve Brunjin (2017) müzelerin öğrencilerin tarihsel empati yeteneklerinin geliştirilmesinde önemli etkiye sahip olduğu sonucuna ulaştıkları araştırmalarıyla örtüşmektedir.

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal empati puanları deney öncesinden sonrasına hem erkek hem de kız öğrenciler arasında farklılık göstermediği; yani farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak erkeklerde ve kızlarda anlamlı olmadığı sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçlar hem erkek hem de kız öğrenciler için incelendiğinde, her ne kadar istatistiksel açıdan her iki cinsiyet açısından da etkileşim düzeyleri anlamlılık göstermese de, sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen derslere göre yüzdelik ortalama puanlara göre hem erkek hem de kız öğrencilerin duyuşsal empati düzeylerinin artırılmasında daha etkili olduğu söylenebilir. Lakin bu durumun istatistiksel olarak anlamlı olmamasını da deneysel işlem için belirlenen zamanın öğrencilerin duyuşsal empati özelliklerini geliştirmek için yeterli olmamış olmasından kaynaklanmış olabilir.

Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile öğretim programının ön gördüğü şekilde derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin tarihsel empati puanları deney öncesinden sonrasına hem erkek hem de kız öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar gösterdiği; yani farklı öğrenim şekilleri ile ölçüm zamanları arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak erkeklerde ve kızlarda anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu sonuçlara göre, beş haftalık öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf erkek öğrencilerinin tarihsel empati düzeyleri değişmezken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %10,89 düzeyinde artış sağlanmıştır. Bu durum kız öğrenciler için ise, beş haftalık öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen sosyal bilgiler dersi ile yedinci sınıf kız öğrencilerinin tarihsel empati düzeyleri puanları %1,62 artarken, tarihsel empatiye dayalı işlenen sosyal bilgiler dersinde %9,09 düzeyinde artış sağlanmıştır. Bu değişimlere bağlı olarak, sosyal bilgiler dersinin tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle işlenmesi öğretim programının ön gördüğü şekilde işlenen derslere göre hem erkek hem de kız öğrencilerin tarihsel empati düzeylerinin artırılmasında daha etkili olduğu söylenebilir. Bu durum hazırlanan etkinlikler yapılan müze gezisi ve kurgulanan drama etkinliğinin öğrencilerin tarihsel empati düzeylerini arttırdığı bu nedenle bu

uygulanan yöntemin başarılı olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlar ayrıca Karabag'ın (2003) yaptığı ve tarihsel empatinin öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olduğu sonucuna ulaştığı çalışmasıyla örtüşmektedir.

5.2 ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına göre elde edilen bulgular ışığında geliştirilen öneriler aşağıda başlıklar halinde özet olarak verilmiştir.

5.2.1 Araştırmanın Uygulama Sürecine ve Sonuçlarına İlişkin Öneriler

1. Tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin tarihsel empatiyi geliştirdiği ve tarihsel empati becerisinin sosyal bilgiler dersine karşı merak uyandırdığı hem bu araştırmada hem de diğer yapılan araştırmalarda görülmüştür. Bu nedenle, gerekli ve uygun konularda tarihsel empatiye dayalı etkinlikleri ile derse olan merak ve dersi öğrenme isteği artırılabilir
2. Bu araştırma sırasında müze gezisi ve yaratıcı drama uygulamalarının yapıldığı kazanımlarda öğrencilerin daha aktif olduğu ve sorulan sorulara verdikleri cevapların tarihsel empati becerilerini daha çok ortaya çıkardığı gözlemlenmiştir. Bu yüzden tarihsel empati becerileri geliştirme çalışmalarında öğrencilere bu tür etkinliklerin planlanması ve uygulanması öğrencilerin kanıtlara ilk elden ulaşmalarını sağlayacağı için bu tür etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.
3. Drama etkinliği sırasında (bkz. etkinlik 4) ve sonrasında sorulan sorulara yaşlarına yakın olan Doğan karakterinin gözünden verdikleri cevaplar da daha fazla empati kurdukları gözlemlenmiştir. Bu durum bu karakterle yaşları yakın olduğu için onu anlamaları ve empati kurmalarını kolaylaştırmıştır. Etkinlikler kurgulanırken bu duruma dikkat edilmelidir.
4. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin tamamında tarihsel empatinin bilişsel boyutunun gelişiminin yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Buna karşılık tarihsel empatinin duyuşsal boyutunda öntest sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir. Bunun nedeni olarak duyuşsal yeteneklerin

gelişmesi için daha uzun zamana ihtiyaç olmasıdır. Bu nedenle tarihsel empatinin duyuşsal boyutunu geliştirmek için daha uzun zamana yayılmış etkinlikler planlanmalıdır.

5. Tarihsel empatinin gelişmesi için öncelikle empati yeteneğinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle küçük yaşlardan itibaren empati yeteneğini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
6. Tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle ders işlenirken bu etkinliklerin uzun sürmesi zaman sıkıntısını ortaya çıkarmaktadır. Zaman problemini aşmak öncelikle iyi bir planlama ve hazırlık süreci gerektirmektedir. Bu nedenle etkinlikleri planlarken ve uygularken bu durum göz önünde bulundurulmalıdır.
7. Bu araştırmada geliştirilen etkinlikler derslere uygulanabilirliği yüksek olması için tasarlanmıştır. Bu etkinlikler geliştirilerek diğer derslerde de kullanılabilir.

5.2.2 İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin başarısına ve tarihsel empati becerisine katkıları incelenmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen tarihsel empati ölçeğinin uygulanacağı deneysel farklı çalışmalarla bulgular güçlendirilebilir.
2. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan ve sosyal bilgiler dersine has kazandırılması düşünülen becerilerden olan “Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi” ile ilgilide benzer tarihsel empatiye dayalı hazırlanan etkinliklerin kullanıldığı bu ve buna benzer araştırmalar yapılabilir.
3. Sosyal bilgiler dersi ders kitaplarındaki tarih öğretimine dayalı hazırlanan etkinliklerin tarihsel empatiye yönelik içeriğe sahip olup olmadıkları araştırılabilir.
4. Orta öğretim düzeyinde de tarihsel empatiye dayalı etkinlikler hazırlanarak hazırlanan etkinliklerin tarih dersi başarısına ve öğrencilerin tarihsel empati düzeylerine etkisi araştırılabilir.

5. Ortaokul diğer sınıf kademelerinde de tarihsel empatiye dayalı etkinliklerle bu tarz araştırmalar yapılabilir.
6. Sosyal bilgiler dersi tarih öğretilimi öğrenme alanlarından olan “ Kültür ve Miras” öğrenme alanı ile ilgilide bu ve buna benzer araştırmalar yapılabilir.

5.2.3 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Tarihsel bakış açısı kazandırmada, etkin vatandaş olma ve küresel vatandaşlık algısının oluşturulmasında etkili olduğu ileri sürülen tarihsel empati becerisinin tarih öğretim programında olduğu gibi sosyal bilgiler öğretim programında da müstakil bir beceri olarak programa dahil edilmesi gerekmektedir.
2. Sosyal bilgiler dersiyle alakalı en büyük problem zaman probleimidir. Haftalık üç saat olan ders saati bu tür etkinliklerle işlenen dersler fazla zaman almaktadır. Dolayısı ile planlanan ders saati etkinliklerin yapılması için yeterli olmaya bilir. Bu derslerin daha verimli geçmesi için ders saatlerinin artırılması gerekmektedir.
3. Ortaokulda okutulan seçmeli derslerden biri olan ve sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından okutulan düşünce eğitimi dersinin müfredatı yeniden gözden geçirilerek sosyal bilgiler öğretim programında yer alan ve sosyal bilgiler dersine has olan becerileri kapsayacak şekilde geliştirilebilir.
4. Tarihsel empati ve tarihsel bakış açısı etkin vatandaş olma geçmişini anlama ve günümüzle bağ kurma açısından önemli bir beceridir. Bu nedenle tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin daha alt sınıflarda uygulanmaya başlanması önerilir.
5. Sosyal bilgiler dersinde tarih öğretilimini içeren konular öğrenciler tarafından sıkıcı bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilere tarihi sevdirmek ve bu amaca ulaşmak için materyal hazırlayacak, uygun öğrenme ortamını sağlayacak olan da öğretmendir. Öğretmenlere ve öğretmen adaylarına bu konuda gerekli eğitimler hem lisans eğitimi döneminde hem de hizmet içi kurslarla verilmelidir.

6. Dersin işlenişinde en önemli ve birinci kaynak ders kitaplarıdır. Bu nedenle ders kitaplarındaki metinler ve etkinlikler öğrenci gelişimi için çok önemlidir. Ders kitaplarında bulunan bu etkinliklerin tarihsel empatiyi geliştirmeye yönelik hazırlanması öğrencilerde tarihsel empatinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Akdur, R. (2013).Empati Antipati ve Vicdan. <http://www.recepakdur.com/upload/0.pdf> adresinden 17.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Arkonaç, O. (1999). *Psikiyatri Sözlüğü*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Arthur, J. ve Phillips, R. (2000). *Issues in historyteaching*. London: Routledge.
- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekânlarla tarih öğretimi: Tarih öğretmenlerinin “müze eğitime” ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aysal, A. (2012). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Rol Oynama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aytaç, S. (2004). *İnsanı Anlama Çabası*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bakırcıoğlu, R. (2003). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Barret-Lennard, G. T. (1981). The Empathy Cycle: Refinement of a Nuclear Concept. *Journal of Counseling Psychology*, 28(2), 91-100.
- Barton, K. C. ve Levstik, L. S. (2004). *Teaching History for the Common Good*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
- Basch, M.F. (1983). J Am Psychoanal Assoc. *Empathic understanding: A review of the concept and some theoretical considerations*, 31, 101-126.
- Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bingöl, O. (2016) Siyasal Kayıtsızlık: Apati. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 44-48.
- Boddington, T. (1980). British Journal of Educational Studies. Empathy and The Teaching of History. *British Journal of Educational Studies*, 28(1), 13-19.
- Bryant, D. ve Clark, P. (2006). Historial Empathy and Canada: A People’s History. *Canadian Journal of Education*, 29(4), 1039-1064.

- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. (15. baskı). Ankara: Pegem Yayınları
- Collingwood, R. G. (1996). *Tarih Tasarımı*. (Çev. K. Dinçer). Ankara: Gündoğan Yayıncılık.
- Coplan A. (2011). “Understanding Empathy/Its Features and Effects” Empathy: Philosophical and Psychological Perspectives. (Ed. A. Coplan and P. Goldie) *Oxford: University Press*
- Çalışkan, H. (2008) . Sosyal Bilimler Dersinde Tarihsel Empatinin Kullanılmasına Yönelik Örnek Bir Uygulama: Sefer Günlükleri. *International Conference on Education (I.C.E.S 08), Eastern Mediterranean University, (23-25 June), Famagusta/North Cyprus*
- Çalışkan, H. ve Demir, B. (2019). Ergenlerde Tarihsel Empati Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Turkish History Education Journal*, 8(1), 129-149
- Çoban, O. ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal Bilimler Öğretim Programlarının Öğrenme Alanı, Kazanım, Kavram, Değer ve Beceri Boyutları Açısından Karşılaştırılması. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479-505. doi: 10.7596/taksad.v7i1.1395
- Dinç, E. ve Üztemur, S. (2018). Tarihsel Bakış Açısı Edinme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Tarih Ve Sosyal Bilimler Öğretmen Adaylarının Tarihsel Bakış Açısı Edinme Becerilerinin İncelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 478-518. doi:10.18039/ajesi.454643
- Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. *A.Ü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 183-207
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. 18. Baskı. Ankara: Sistem Yayıncılık.

- Dulberg, R.N. (1998). *Perspective- taking and empathy in history and social studies: a study of fifth grade students thinking*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of California Social Sciences Institute.
- Eagles, M., Wolitzky, DL. ve A.C, Greenberg L.S. (1999). “*Empathy: A Psychoanalytic Perspective*. M. Eagles (Ed.), *Empathy: Reconsidered: New directions in Psychotherapy, 2nd edition. Bohart*”, (s.117-145). Washington, D.C.: American Psychiatric Press.
- Endacott John, L. (2010). Reconsidering Affective Ongagement in Historical Empathy. *Theory and Research in Social Education*, 38(1), 6- 47.
- Eroğlu, F. (1996). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ersoy, E., ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve Önemi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları AD, Osmangazi Tıp Dergisi/Osmangazi Journal of Medicine*.
- Freud, S. (1912). *Recommendations to physician spracticing psychoanalysis*. London: Hogarth Press.
- Freud, S. (1920). *Group psychology and the analysis of the ego*. London: Hogart Press.
- Gehlbach, H. (2004). Social Perspective Taking: A Facilitating Aptitude for Conflict Resolution, Historical Empathy, and Social Studies Achievement. *Theory and Research in Social Education* 32(1), 39-55.
- Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (Empati): Tanımı ve Kullanımı Üzerine Bir Gözden Geçirme, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12, 133-145.
- Hartmann, U. ve Hasselhorn, M. (2008). Historical Perspective Taking: A Standardized Measure For An Aspect Of Students’ Historical Thinking. *Learning and Individual Differences*, 18(2), 264–270.
- Isik, O. ve Dogan, I. (2018). Effects Of Bilateralorunilaterallower Body Resistanceexercises On Markers Of Skeletalmuscle damage. *Biomedicaljournal*, 41(6), 364-368.

- Kalliposka, M. (1992). Holistic Empaty Education Among Preschool and Scholl Children. *Paper Presented at the International Scientific Conference Comenius' Heritage and Education of Man. Mart 23-27, Prag s.1-20*
- Karabağ, G. (2010). *Tarihsel Empati Becerisi*. M. Safran (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir?* (ss.116-122). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihi Empati*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2006), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kasapoğlu, A. (2006). Empati ve Sempati Olgusuna Vurgu Yapan Bazı Ayetler. *Bilimname Dergisi,1,33-61*.
- Kaya, A. ve Siyez, D.M. (2010). KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği: Geliştirilmesi Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 35 (156), 111-125*.
- Kaya, Y. ve Koca, F., (2012). Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(3), 855 -879*.
- Koçak, R. (2002). Aleksitim: Kuramsal Çerçeve Tedavi Yaklaşımları ve İlgili Araştırmalar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 35, 1-2*.
- Mangır, M. ve Baran, G. (1990). Çocukta Rol Değişimi ve Cinsel Kimliğin Kazanılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 76(14), 66-72*.
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2005).*İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4, 5, 6 ve 7. sınıf)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2018a).*İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4, 5, 6 ve 7. sınıf)*.Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2018a).*İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4, 5, 6 ve 7. sınıf)*.Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.

- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2018b). *Ortaöğretim tarih dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Morris, R. V. (2009). *Bringing history to life: First-person historical presentations in elementary and middle school classrooms*. New York: Rowman & Littlefield Education
- Motan İ. ve Gençöz T. (2007). Aleksitimi Boyutlarının Depresyon ve Anksiyete Belirtileri İle İlişkileri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18, 333-343.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir Menemen Örneği). *Turkish Haziran 2016 Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*,
- Nichol, J. (1996). *Tarih öğretimi*. (Yay. Haz. Safran M.). Ankara: Çağrı Matbaacılık.
- Özbay, M. H. ve Canpolat, B. (2003). Psikoterapide Empati- Nesnellik İkilemi. *Klinik Psikoloji*, 6, 39-45.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler arası Bir Bakış. İçinde Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. s. 21– 50. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yay.
- Perfetti, C., Britt, M. ve Georgi, M. (1995). *Text-based learning and reasoning: Studies in history*. Hillsdale: Erlbaum.
- Rogers, C. R. (1983). Empatik Olmak Değeri Alışılmadık Bir Varoluş Şeklidir. (Çev. F. Akkoyun). *A.Ü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16- 1.
- Savanije. G. M ve Brujin P. (2017). Historical Empathy İn The Museum: Combining Compositionalization and Emotional Commitment. *International Journal of Heritagem Studies*. 23(9), 832-845.
- Schermelleh-Engel, K. ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluatingthe Fit Of Structuralequationmodels: Test Of Significanceanddescriptivegoodness-Of-Fit Measures. *Methods of PsychologicalResearch Online*, 8(2), 23-74.

- Steven J. Stein, ve Howard E. (2003). *Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı*. (Çev. M. Işık), İstanbul: Özgür Yayınları.
- Şaşıoğlu, M., Gülol, Ç., ve Tosun, A. (2013). Aleksitimi Kavramı, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 5(4), 507-527.
- Şeker, K. (2010). Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2(2), 91-105. ISSN: 1309-1387.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) (2007). *Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Programı*. Ankara: T.C. MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
- Taşkıran, C., Baş, K. ve Bulut, B. (2016). Sosyal Bilgiler Dersinin Kendine Özgü Becerilerinin Kazandırılma Düzeyi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 1-19.
- Taymur, İ. ve Boratav R, C. (2013). İçselleştirme, İçcalım, İçeatım ve Özdeşim. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*.5(3), 330-342.
- TDK [Türk Dil Kurumu]. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Ulaş, H., Fidaner Hüray T. ve Zaliha Yıldız, A. (2006). Kolloid Kist Operasyonuna Bağlı Apatinin Bromokriptin ile Tedavisi: Bir Olgu Sunumu, *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 16(4),14-15.
- Ünal, C. (1972). İnsanları Anlama Kabiliyeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 5(3),71-90.
- VanSledright, B. A. (2001). From Empathetic regard To Self-Understanding: Im/Positioning, Empathy, and Historical contextualization. In O. L. Davis, E. A. Yeager, ve S. J. Foster (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (p. 51-68). Lanham, MD: Rowman&LittlefieldPublishers.
- WEB1, http://content.lms.sabis.sakarya.edu.tr/Uploads/48451/41268/11_empati_sempat.pdf adresinden 15.02.2019 tarihinde erişilmiştir.
- WEB2, <https://www.psikolojik.gen.tr/antipati.html> adresinden 21.01.2019 tarihinde erişilmiştir.

WEB3, <https://tr.wikipedia.org/wiki/Antipati> adresinden 20.02.2019 tarihinde erişilmiştir.

WEB4, <https://tr.wikipedia.org/wiki/Apati> adresinden 25.01.2019 tarihinde erişilmiştir.

WEB5, <https://www.bilgiustam.com/empati-nedir-faydalari-nelerdir/> adresinden 28.01.2019 tarihinde erişilmiştir.

Yatkın, A. (2003). *Halkla İlişkiler ve İletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yeager, E. A. ve Foster, S. J. (2001). The Role Of Empathy İn The Development Of Historical Understanding, In O. L. Davis Jr., E. A. Yeager, ve S. J. Foster (Eds.), *Historical empathy and perspectivetaking in the social studies* (p. 13-20). Lanham: Rowman&Littlefield.

Yılmaz, K. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi İçinde* (s. 432-515). Ankara: Pegem A.

Yılmaz, K. (2011). Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretiminde Tarihsel Empati: Geçmiş Geçmişteki İnsanların Gözüyle Bakabilme Becerisi. A.Sümbül, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar II* (s. 11-33). Ankara: Pegem A.

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

EKLER

EK 1. ARAŞTIRMA İZİNLERİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/02/2019-E.1732



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : 61923333/050.99/
Konu : 09/13 Bahadır DEMİR

Sayın Bahadır DEMİR

İlgi : Bahadır DEMİR 29/01/2019 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 06.02.2019 tarihli ve 09 sayılı toplantısında alınan "13" nolu karar örneği ekte sunulmuştur. Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Arif BİLGİN
Etik Kurulu Başkanı

13. Bahadır DEMİR'in "Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Hazırlanan Etkinliklerin Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerine ve Başarılarına Etkisi (Sakarya İli Örneği)" başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda; Bahadır DEMİR'in "Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Hazırlanan Etkinliklerin Öğrencilerin Tarihsel Empati Becerilerine ve Başarılarına Etkisi (Sakarya İli Örneği)" başlıklı çalışmasının Etik açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak için : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6E4STKP>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.5165807

11.03.2019

Konu : Anket Uygulaması Bahadır DEMİR

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Sakarya Üniversitesi Rektörlüğünün 01.03.2019 tarihli ve 2693 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler EABD Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi Bahadır DEMİR'in tezi kapsamında "Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Hazırlanan Etkinliklerin Öğrencilerin Tarihsel Becerilerine ve Başarılarına Etkisi (Sakarya İli Örneği)" konulu anket yapma talebinin uygun görüldüğü ile ilgili 11/03/2019 tarihli ve 5068995 sayılı Valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fazilet DURMUŞ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

1-Müdürlük onayı (1 sayfa)

2-Komisyon onayı ve anket formları (17 sayfa)

Dağıtım:

- Sakarya Üniversitesi
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
- Pamukova İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile aynıdır
1-2-2019
Fatih ADEMOĞLU
Memur

Resmî Dâireler Kampüsü B Blok 54200 Adapazarı / SAKARYA
Elektronik Ağ: <http://sakarya.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik54@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Hakan GÜL, MEMUR
Tel : (0 264) 251 36 14-15-16 Dahili:1231
Faks: (0 264) 251 36 04

Bu onay güvenli elektronik imza ile tasdiklanmıştır. <https://resmionege.meb.gov.tr> adresinden: 53f4-9e9b-317f-bf2c-6630 koda ile teyit edilebilir.

**EK 2. ARAŞTIRMA KAPSAMINDA KULLANILAN VERİ TOPLAMA
ARAÇLARI**

BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenci,

Size sunulan bu sorular, bilimsel bir araştırma için hazırlanmıştır. Sizin görüşleriniz bu araştırma için büyük önem taşımaktadır. Sadece, soruları dikkatli bir biçimde okuyup size en uygun seçeneğin önüne **(X)** işareti koyunuz.

Ailenin Aylık Geliri: 1500-2500() 2500-4000 () 4000 ve üzeri ()

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Okuduğu Tarihi Kitap Sayısı: 1-5 () 5-10 () 10 ve üzeri ()

Baba Eğitim Durumu: İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

Anne Eğitim Durumu: İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

TARİHSEL EMPATİ ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA

Sevgili Öğrenci,

Size sunulan bu sorular, bilimsel bir araştırma için hazırlanmıştır. Sizin görüşleriniz bu araştırma için büyük önem taşımaktadır. Sadece, soruları dikkatli bir biçimde okuyup size en uygun seçeneğin önüne (X) işareti koyunuz. Her zaman (5) Genellikle (4) Bazen (3) Nadiren (2) Hiçbir zaman (1) Lütfen, cevapsız soru bırakmayınız.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Aşağıda, kendinizi tanımlamakla ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu konudaki görüşlerinizi, “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Genellikle”, “Her zaman” maddelerinden size en uygun olanını kutucuğun içine (X) işareti koyarak belirtiniz.		Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1.	Geçmişte yaşamış insanların ne düşündükleri anlayabilirim.	5	4	3	2	1
2.	Tarihte toplumlara liderlik etmiş bir kahramanı model alırım.	5	4	3	2	1
3.	İnsanlığı olumsuz etkileyen olayları dinlerken üzülürüm.	5	4	3	2	1
4.	Kendimi tarihte yaşamış bir çocuğun yerine koyabilirim.	5	4	3	2	1
5.	Eski dönemlere ait gördüğüm tarihi nesnelere beni heyecanlandırır.	5	4	3	2	1
6.	Geçmişte yaşamış güçlü karakterler gibi davrandığım olur.	5	4	3	2	1
7.	Tarihe yön vermiş kişilerin hayat hikâyelerini dinlerken heyecanlanırım.	5	4	3	2	1
8.	Geçmişte yaşanan olumsuzlukların çözümü için o döneme uygun yeni fikirler üretebilirim.	5	4	3	2	1
9.	Tarihi nesnelere ait olduğu dönemdeki önemini hissederim.	5	4	3	2	1
10.	Kritik bir durumda tarihe yön vermiş kişiler gibi karar verebilirim.	5	4	3	2	1
11.	Tarihi filmleri izlerken ordaymışım gibi olur.	5	4	3	2	1
12.	Geçmişteki olayların sonuçlarını tahmin edebilirim.	5	4	3	2	1

**YEDİNCİ SINIFLAR SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÜRETİM DAĞITIM VE
TÜKETİM ÖĞRENME ALANI BAŞARI TESTİ**

1. Aşağıdakilerden hangisi üretim teknolojisindeki gelişmelerin olumlu yönlerinden biridir? (dpy 2014)
- A) İnsanların refah seviyesini yükseltmesi
B) Bazı el sanatlarını ortadan kaldırması
C) Doğal kaynakları daha hızlı tüketmesi
D) Ülkeler arasında gelişmişlik farkını artırması
2. Aşağıdakilerden hangisi Sanayi İnkılabı'yla ortaya çıkan işçi sınıfının sorunlarını çözmek ve haklarını korumak amacıyla kurulmuştur?
- A) Şirketler
B) Sendikalar
C) Kooperatifler
D) Üniversiteler
3. Osmanlı Devleti'nde tımar sahipleri mazeretsiz olarak üç yıl arka arkaya toprağı boş bırakırlarsa; devlet tımar sahibinin elinden o toprağı geri alırdı. Bu uygulamanın temel amacı aşağıdakilerden hangisidir?(dpy 2014)
- A) Ülke bütünlüğünü korumak
B) Tarımsal çeşitliliğı artırmak
C) Üretimde devamlılığı sağlamak
D) Köylerde ticareti canlandırmak
4. 17.yy'da tarıma dayalı olan dünya ekonomisi yerini sanayileşme olgusuna bırakmaya başladı. Bu olgu ile birlikte siyasi, sosyal ve ekonomik alanda gelişmeler yaşandı. Aşağıdakilerden hangisi bu gelişmelerden biri değildir?(dpy 2015)
- A) Üretimin hızlanması
B) Kentlerde işçi sınıfının oluşması
C) Ulaşım imkanlarının azalması
D) Sanayileşmiş ülkelerin zenginleşmesi
5. Osmanlı toprak yönetiminde uygulanan tımar sisteminde tımarlı sipahiler, bölgelerinde huzur ve güveni sağlayarak jandarma görevini üstleniyorlardı. Böylece devlet otoritesi, ülkenin en uç noktalarına kadar ulaşıyordu. Yukarıda verilen bilgide tımar sisteminin hangi alanda rol oynadığı belirtilmiştir?(dpy 2016)
- A) Ticari ilişkilerde
B) Ülke yönetiminde
C) Kültürel etkinliklerde
D) Tarımsal faaliyetlerde

- I. Tarım sektöründe insan gücüne dayalı üretimin yerini makineler alırken şehirlerde yeni kurulan fabrikalarda iş gücü ihtiyacı doğmuştur.
- II. Şehirlerde nüfus hızla artmış ve günümüzün metropol denilen büyük şehirleri oluşmuştur.
- III. Köylerde çalışan insanlar hızla şehirlere doğru göç etmişlerdir.
- IV. Şehirlerde altyapı sorunları, çevre kirliliği ve çarpık kentleşme gibi sorunlar ortaya çıkmıştır.
6. Sanayi İnkılabı'nın ortaya çıkardığı yukarıdaki gelişmelerin neden sonuç ilişkisine göre sıralaması aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir? (dpy 2016)
- A) I - II - III - IV B) II - III - I - I
C) I - III - II - IV D) III - IV - I - II
7. Aşağıdakilerden hangisi TEMA vakfının ülkemizdeki temel faaliyet alanlarından?(dpy 2016)
- A) İnsan hak ve özgürlüklerini korumak
B) Toprak örtüsünü erozyondan korumak
C) Toplumun sosyal ve kültürel gelişimini sağlamak
D) Yoksul çocukların eğitim giderlerini karşılamak
8. Osmanlı Devleti'nde imarethane, şifahane, cami, çeşme, hamam gibi sosyal amaçlı eserlerin yapılması ve yaşatılması amacıyla hayır sahipleri tarafından çeşitli.....kurulmuştur. Cümlede boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi yazılabilir?
- A) Medreseler
B) Sendikalar
C) Loncalar
D) Vakıflar

- Urartuların sulama kanalları ve barajlar yapması
- Osmanlı Devleti'nde üretim yapmayan köylüden toprağın geri alınması

9. Tarihte farklı devletlere ait bu uygulamalar aşağıdakilerden hangisine önem verildiğinin göstergesidir?

- A) Madencilik
B) Tarım
C) Sanayi
D) Hayvancılık



"Her kimse ki vakıfların be-
kasına özen ve gelirlerinin ar-
tırılmasına itina gösterirse ba-
ğışlayıcı olan Allahu Teala'nın
huzurunda ameli güzel ve mak-
bul olup mükafatı sayılamayo-
cak kadar çok olsun, Dünya
üzüntülerinden korunsun ve
muhafaza edilsin..."

10. Kanuni Sultan Süleyman, bu duasıyla aşağıdakilerden hangisini amaçlamıştır?

- A) Vakıfların korunması ve güçlendirilmesi
B) Devletin yetim çocuklara sahip çıkması
C) Babası askerde şehit olan çocukların okutulması
D) Vakıflardan yararlanacak olan insanların sayısının artırılması

11. Avrupa 'da sanayi alanında yaşanan gelişmelerle birlikte buhar gücüyle işleyen makineler çoğaldı, üretim arttı ve ticaret geliştii küçük imalathaneler yerlerini büyük fabrikalara bıraktı. Üretilen malların fiyatları düştü.

Yukarıda verilen gelişmelerin Avrupa'nın sosyal hayatında meydana getirdiği en önemli sonuç nedir?

- A) Devletleri siyasal gücünün artması
- B) Köyden kente göçün hızlanması
- C) Milliyetçilik düşüncesinin önem kazanması
- D) Yeni mezheplerin ortaya çıkması

Osmanlı Devletinde Medreselerde okutulan derslerin hedefleri ihtiyaçlar dikkate alınarak belirlenirdi. Medreselerde İslami bilimlerin yanı sıra Matematik, Geometri, Mantık, tıp, Fizik, Kimya ve Biyoloji gibi derslerde okutulmaktaydı. Dönemin en ünlü müderrisi ise Davut-ı Kayseri'dir.

12. Buna göre Medreselerle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Çağın gereksinimleri dikkate alınmıştır.
- B) Osmanlı Devletindeki yüksek öğrenim kurumları anlamına da gelir.
- C) Hem İslami bilimler hem de pozitif bilimler okutulmuştur.
- D) Osmanlı devleti modern ve çağın ilerisinde olan müderris ve medreseleriyle Avrupalı Devletleri etkilemiştir.

13. İnsanların mesleklerini ilgi ve kabiliyetlerine göre seçmeleri, başarılarını ve topluma faydalarını artırır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi, ilgi ve kabiliyetlerine uymayan mesleği seçen kişilerin içine düşebileceği bir durum değildir?

- A) Çalışmaya karşı isteksiz olma
- B) Mesleğinde kariyer yapma gayretinde olma
- C) Mesleğini değiştirme gayreti içinde olma
- D) İşe devamsızlık yapma ve düşük verimle çalışma

14. Sanayi İnkılabı'nın ardından

- Çok sayıda fabrika açılmıştır. Köyden kente büyük bir göç hareketi yaşanmıştır.
- İnsanların gelir ve refah düzeyleri yükselmiştir.
- Ucuz, hızlı ve seri üretime geçmiştir.
- Buharlı lokomotiflerin ve gemilerin kullanılmasıyla mesafeler kısalmıştır.

Bilgiye göre Sanayi İnkılabı'nın

- I. Askeri II. Ulaşım III. Ekonomi
- IV. Sosyal V. Sağlık

Hangi alanlarda değişim meydana getirdiği söylenebilir.

- A) I ve V B) III ve IV
- C) I, II ve III D) II,III ve IV

15. “Osmanlı geleneğinde din ve bayındırlık hizmetleri, eğitim, sağlık ve kültürel faaliyetler devlet bütçesine doğrudan bir yük getirmemiştir.” **Diyan bir Sosyal Bilgiler öğretmeni hangisini vurgulamıştır.**

- A) Bu hizmetlerin askerler tarafından karşılandığını
- B) Bu hizmetlerin vakıflar tarafından yerine getirildiğini
- C) Bu hizmetlere devletin önem vermediğini
- D) Bu hizmetlerin vatandaşlara yük getirdiğini

16. Enderun’da her bir sınıfına oda denirdi. Toplamda dokuz oda vardı. Her bir odadaki eğitim 1-2 yıl arasında değişirdi. Enderun’a alınan bir öğrenciyeye , sırasıyla tüm odalarda medresede okutulan derslerin yanı sıra, askeri, spor ve sanat eğitimi verilir ve protokol kuralları öğretilirdi.

Verilen bilgiye göre hangisi söylenebilir?

- A) Enderun’da eğitim süresinin 2 yıl olduğu
- B) Enderun’un sadece askeri işlevi olduğu
- C) Enderun’da çok yönlü bir eğitim verildiği
- D) Enderun’daki derslerin Medreseye göre az olduğu

17. **Aşağıdakilerden hangisi, Ahiliğin topluma katkıları arasında gösterilemez?**

- A) Gençlerin işsiz kalmalarını önlemeleri
- B) Esnaf arasında haksız rekabeti önlemeleri
- C) Güvenilir esnaf yetiştirerek topluma kazandırmaları
- D) Dini ilimlerin yanında fen ve sosyal bilimlerin okutulmasının yaygınlaştırılması

Bireyin;

- Yetenekleri belirlenmeli,
- İlgi alanları keşfedilmeli,
- Kişilik özellikleri ortaya konmalı
- İlgi duyduğu meslekler incelenmeli,
- Mesleki tercihinine göre alması gereken eğitim araştırılmalı.

18. **Yukarıda verilen açıklamaya en uygun başlık aşağıdakilerden hangisi olur?**

- A) Meslek seçiminde dikkat edilmesi gereken unsurlar.
- B) Günümüzde en çok tercih edilen meslekler.
- C) Mesleki iş bölümünün yararları.
- D) Mesleklerin yaşam biçimlerine olan etkileri.

19. Genel ağ ortamında insanların belirli sistemler üzerinde gerçek yâda sanal ürünleri para karşılığı satın almasıdır.

Yukarıdaki tanımı yapılan kavram aşağıdakilerden hangisidir.

- A) Meslek
- B) Girişimcilik
- C) E- ticaret
- D) Teknoloji

- I. Hangi meslekte başarılı olabilirim?
- II. Hangi mesleği yapmaktan hoşlanırım?
- III. Hangi meslek bana daha çok uygundur?
- IV. Acaba seçtiğim meslekle ilgili çevrem ne der?



Ben bir bankada gişede çalışmaktayım. Bütün günüm masa başında oturarak geçiyor. Halbuki ben hareketli ve sportif bir kişiliğe sahibim. Bu yüzden mesleğimi bir türlü sevemedim

20. Kişinin meslek seçiminde kendisine yukarı sorulardan hangisini öncelikle sorması beklenmez?

- A) I B) II C) III D) IV

21. Osmanlı Devleti, Tımar sistemi ile bir kısım asker ve devlet görevlilerine belirli bölgelerden vergi kaynaklarını tahsis etmiş ve buna karşılık onlardan devlet için hizmet beklemiştir.

Bu sistem içindeki dirlik sahipleri, dirliklerinin geliri oranında asker besliyor ve bu askerlerle savaşa katılıyordu.

Buna göre aşağıdakilerden hangisinin Tımar sisteminin sonuçlarından bir olduğu söylenemez?

- A) Toprağa bağlı sürekli bir ordu oluşturulmuştur.
- B) Tımar sistemi Osmanlı Devleti'nin merkezi otoritesini zayıflatmıştır.
- C) Tımar sisteminin uygulandığı yerlerde asayiş sağlanmıştır.
- D) Tüketici değil, üretici bir ordu oluşmuştur.

22. Bu kişinin meslek seçiminde, aşağıdakilerden hangisine dikkat etmediği söylenebilir?

- A) İlgi ve yeteneklerine
- B) İş bulma olanaklarına
- C) Ailesinin beklentilerine
- D) Mesleğin toplumdaki yerine

23. Toplumsal olaylara ilgi duyan, sözel yetenekleri gelişmiş bir ilköğretim öğrencisinin başarılı olacağı ortaöğretim kurumu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Fen Liseleri
- B) Meslek liseleri
- C) Anadolu Liseleri
- D) Sosyal Bilimler Liseleri

24. Sanayi İnkılabı sonrasında özellikle Avrupa'da olumlu ve olumsuz çeşitli gelişmeler ortaya çıkmıştır.

Aşağıda verilen bu gelişmelerden hangisi olumsuz olarak değerlendirilebilir?

- A) Çevre sorunlarının artması
- B) Üretim faaliyetlerinin yaygınlaşması
- C) İnsanların refah seviyesinin artması
- D) Üretimde zamandan tasarruf sağlanması

Osmanlı Devleti'nde medreselerde eğitim öğretim ücretsizdi. Çeşitli vakıflar aracılığı ile öğrencilerin yeme içme ve barınma ihtiyaçları karşılanırdı.

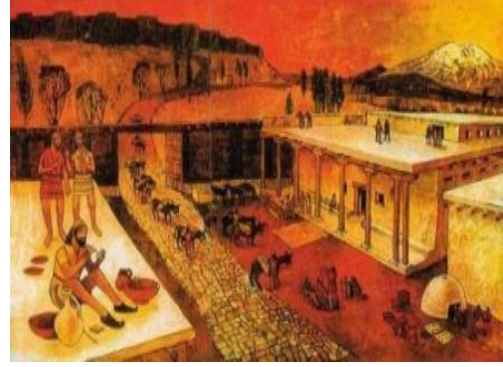
25.Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Osmanlıda parasız eğitim anlayışı gelişmiştir
- B) Müderrislerin maaşları vakıflar tarafından karşılanırdı..
- C) Vakıflar eğitim faaliyetlerine destek vermişlerdir.
- D) Osmanlı'da eğitim faaliyetlerine önem verilmiştir.

DENEY GRUBUNDA DERSLERDE KULLANILAN TARİHSEL EMPATİYE DAYALI ETKİNLİKLER

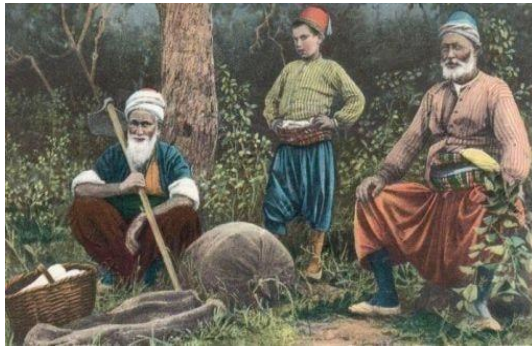
ÇALIŞMA YAPRAĞI 1:

İlk Çağda; toprak yönetimiyle ilgili önemli örneklerden biri de Hititlere aittir. Hititlerde toprağın sahibi kraldı. Kral sahibi olduğu bu toprakları, üretim yapmaları şartı ile komutan ve vali gibi görevlilere verirdi. Savaş döneminde toprak verilmiş olan görevliler besledikleri askerlerle beraber savaşa katılırdı.



Orta Çağda Avrupa'da toprağın ve toprağı işleyenlerin sahibi Senyör adı verilen derebeylerdi. Senyör isterse toprağı ve onun içinde çalışıp üretenleri satabilirdi. Bu dönemde toplumsal sınıf ayrımı oldukça yaygındı. Toprağı işleyen sınıf olan köylüler bu gruplar arasında en altta bulunanlardan biriydi.

Selçuklularda topraklar devletin malı sayılır ve miri arazi denirdi. Üretim yapılan topraklar ikta denilen bölümlere ayrılmıştı. Bu sistemle verilen topraklar gelirlerine göre has, ikta ve haraci olarak üç kısma ayrılıyordu. Has toprakların gelirleri sultan ve ailesine veriliyordu. Ikta sahipleri toprakları işleme karşılığında belli sayıda asker besliyor ve savaş zamanında orduya katılıyorlardı. Haraci toprakların gelirleri ise doğrudan devlet hazinesine aktarılıyordu.



Osmanlı Devleti'nde fethedilen topraklar devletin malı sayılır, yıllık gelirine göre sınıflandırılır ve tapu defterlerine kaydedilirdi. Toprağı kullanma hakkı, üzerinde yaşayan halka aittir. Halk toprağı dilediği gibi ekip biçirdi. Tarımda üretimin sürekliliğini sağlamak amacıyla devlet, toprağını iyi ekip biçmeyen ya da üç yıl üst üste boş bırakanlardan toprağını alır,

başkasına verirdi. Devlete ait toprakların büyük bir kısmını dirlik toprakları oluştururdu. Bu topraklarda yaşayan halk devletin kiracısı durumundaydı. Bunun için topraktan elde ettikleri gelirin bir kısmını devletin gösterdiği kişilere vergi olarak öderlerdi.

Toprak, tarımın ana unsurudur. Yurdumuzda nüfusun üçte biri geçimini tarımla sağlamaktadır. Günümüzde toprak özel mülktür ve halkın kendi malıdır. Günümüzde tarım modern yöntemlerle ve devlet desteğiyle yapılmaktadır.



SORULAR

1. Görselleri inceleyerek geçmişten günümüze toprağın işlenmesinde kullanılan tarım araçlarının değişimini yorumlayınız.

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

2. Orta çağda yaşayan bir çiftçi olarak kendini hayal ettiğinde Selçuklular ve Avrupa arasında seçim yapmak zorunda kalsan hangi bölgede tarım yapmak isterdin neden?

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

3. Yukarıdaki görselleri inceleyip metinleri okuduğunda İlkçağlardan günümüze kadar halkın toprak yönetimindeki rolü nasıl değişip gelişmiştir açıklayınız

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

ÇALIŞMA YAPRAĞI 2:



BENJAMİN

Benim adım Benjamin. İngiltere'nin Manchester şehrinde yaşıyorum. 1750 yılında doğdum, şimdi 13 yaşındayım. Babam ve annem tekstil işiyle uğraşıyorlar, kumaş üreticisiyiz. Uzun zamandır bu işle uğraşan ailem el tezgâhlarında üretim yapıyordu; bu hem uzun zaman alıyor hem de maliyeti

artırıyordu. Geçen yıl babam James Watt isimli bir bilim adamının ilk defa buharı kullanarak bir makine icat ettiğini söyledi. Bu makineyle birlikte hızlı üretim yapılabilirdiymiş. Babam bu makineden bize de aldı. Bu sebeple el tezgâhlarımızın bulunduğu dükkan, seri üretim yapan bir imalathaneye çevrildi. Bu imalathaneler birleşerek fabrikalara dönüştü ve ülkemiz hızla gelişmeye, zenginleşmeye başladı. Tabii bunun olumsuz sonuçları da oldu. Fabrikaların yaygınlaşması işçi ihtiyacını da beraberinde getirdi. Köylerden insanlar şehre göç etmeye başladı. Fabrikalar seri üretim yaptıkça hammadde ihtiyacı da ortaya çıktı. Üretimi karşılayacak hammadde bulunamıyordu. Babamın anlattıklarına göre gelişmemiş ülkelerden hammadde alıp onlara ürettiğimiz ürünleri satmamız gerekirdi. Osmanlı Devleti diye bir devlet varmış ve bizim devletimize bazı ayrıcalıklar tanımış. Bu yüzden bizim için en iyi hammadde ve pazar kaynağı orasıymış. Ama benim daha önemli bir sorunum var. Ben okula gidemiyorum. Çünkü ülkemizin işçi ihtiyacı olduğu için çok çalışmak zorundayım. Günde 15 saat çalışıyorum. Bu da beni hem yoruyor hem de üzüyor. Ama babam ülkemizin geleceği için çalışmam gerektiğini söylüyor.

ELİF

Ben, tezgâhından çıkan halılarla Avrupa saraylarına kadar ulaşmış bir babamın kızıyım. Adım Elif. Küçüklüğüm halı tezgâhları arasında geçti. Bizim işimiz zahmetli, yolumuz uzun ancak ürünümüz dillere destandır. Ancak bizim halılarımız eskisi kadar rağbet görmüyor. Çünkü bizim köyümüzden çok uzaklarda bir yerde bu halıları dokumak için kocaman aletler üretmişler. Bizim üç ayda



dokuduğumuz halıyı onlar bir günden evvel dokurlarmış. Farklı desenler, farklı boyalar kullanırlarmış.

Halılarımızı satmak için şehre inmiştik. Halıcılar çarşısında bazı tezgâhlar önünde kalabalıklar gördüm. Bu kadar kalabalığı daha önce hiç görmemiştim. Kalabalığın arasından tezgâha doğru yaklaştığımda ünü buralara kadar gelen fabrika halılarının artık bizim pazarımızın tezgâhlarında yerini aldığını gördüm. Gerçekten alışık olmadığımız desenler ve renkler... Hem de şaşırtıcı derecede ucuz ve sayıları bizimkilerden kat kat fazla. El dokuması halı satan bütün esnafların önü bomboştu. Hepsi toplansa bile o kadar halıyı dokuyamazdı. O hafta hiç halı satamadık. Diğer haftalarda da zararına fiyatlarla birkaç halı satabildik.

Gönül isterdi ki kendi ülkemizde kendi halılarımızı satalım. Ama devletlerin kendi aralarındaki anlaşmalar gereği, bizden çok uzaklardaki memleketlerde hızlıca dokunan halılar -bir uçan halı misali -pazarlarımızı doldurmuştu. Her geçen hafta pazardaki el dokuması halı satan tezgâhlar azalıyordu. Birgün biz de elimizi eteğimizi bu işten çekmek zorunda kaldık. Bizde devletimiz gibi başkalarına muhtaç kaldık.

Aşağıdaki soruları yukarıda anlatılan olaylardan ve önceki bilgilerinizden yararlanarak cevaplayınız.

Soru 1: Sanayi inkılâbı kaçınıcı yüzyılda hangi ülkede başlamıştır?

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

Soru 2: Yukarıdaki metinlere göre Sanayi İnkılâbı'nın otaya çıkmasında etkili olan faktörler nelerdir.

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

Soru 3: Sanayi inkılâbının sonuçlarını İngiltere ve Osmanlı Devleti açısından değerlendiriniz.

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

Soru 4: Sanayi inkılâbının Osmanlı devletine etkisini ve günümüz teknolojik ve ekonomik gelişimine etkilerini yorumlayınız.

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

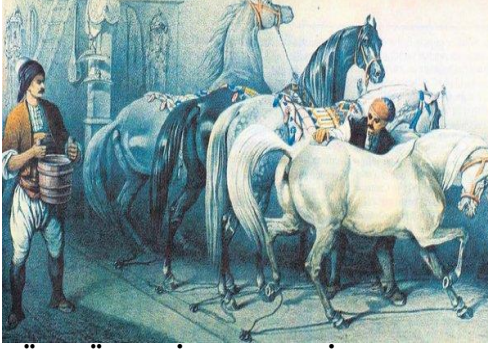
.....
.....

Soru 5: Fotoğraflara bakarak Benjamin ve Elif'in aklından sizce neler geçmektedir?
Düşünce baloncuklarına yazınız.

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

ÇALIŞMA YAPRAĞI 3:

AT VAKFI



1574 yılında Şehit Sokullu Mehmet Paşa Vakfının kurulduğu yerler; Rumeli, İstanbul, Anadolu olup, Savaşa giden gazi ve mücahitlere iyi atlar verilmesini sağlamaktadır.

KÖPRÜLERİ SELLERİN ZARARINDAN KORUYAN VAKIF

1496 yılında Amasya'da kurulan Bayezid Han-ı Sani' vakfı. Vakfın geliri, vakfın Amasya'da yaptırdığı köprünün selin getirdiği ağaç ve taşlardan temizlenerek şehre vereceği zararın önlenmesi için harcanmaktadır.



KAYIKÇI VE HAMAL DOSTU VAKFI

Nakibüleşraf olan Mehmet Esad Efendi 1846 yılında İstanbul'da kurmuş olduğu vakfın hizmetleri arasında Yaşlılık, hastalık vs. gibi sebeplerle İstanbul, Boğaziçi, Anadolu ve Rumeli iskelelerinde mesleğini icra edemeyen kayıkçı ve hamallara yardım etmek, her yıl bir kıza çeyiz almak, Devlet adamlarının geçmediği ve geçmeyeceği تنها yerlerdeki kaldırımları tamir etmek gibi konular yer almaktadır.



ESİRLERİ KURTARAN VAKIF



1308 yılında Şam'da Saliha Hatun Binti Selahattin Pehlivan Vakfı kurulmuş olup, bu Vakıf; Karada ve denizde düşman eline esir Müslümanlar satın alınarak Müslüman beldesine ulaştırılmaları sağlanarak, yol boyunca yeme ve giyim ihtiyacı da karşılanmıştır.

DARÜŞŞAFKA VAKFI



Yusuf Ziya Paşa, Gazi Ahmed Muhtar Paşa, Vidinli Hüseyin Tevfik Paşa, Sakızlı Ahmet Esat Paşa ve Ali Naki Efendi tarafından “Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye” adlı dernek, 30 Mart 1863 tarihli padişah fermanıyla kuruldu. Amacı; yoksul ve yetim çocukların eğitim-öğretimine destek olmaktı. Pek çok Osmanlı paşası ve aydınının üyesi olduğu Dernek, Türkiye tarihinin eğitim alanındaki ilk sivil örgütlenme örneğini

oluşturdu. Darüşşafaka günümüzde de faaliyetlerine devam etmektedir.

TEMA VAKFI TÜRKİYE EROZYON İLE MÜCADELE VE AĞAÇLANDIRMA VAKFI

1992 yılından beri faaliyet sürdürmektedir. Kurucuları; **Hayrettin Karaca** ile **Nihat Gökyiğit** olarak bilinmektedir. TEMA Vakfı; tamamen gönüllülük esasına dayanan bir sisteme sahiptir. Toplumun her kesiminden insan TEMA Vakfı üyesi olabilir.

Dışarıdan gelen önerilere son derece açık olan vakıf; daha çok toprak kurtarılmasına yardımcı her öneriye sıcak bakmaktadır. Türkiye her yıl neredeyse KKTC yüz ölçümüne sahip bir toprak kaybına uğramaktadır. TEMA Vakfı; Türkiye'nin bu kaybını durdurmayı hedefleyen ve insanların toprak kaybı ile ilgili olarak detaylı bir şekilde bilinçlendirilmesini amaçlayan bir kuruluştur



SORULAR

1. Geçmişten günümüze vakıfların kurulma amaçlarında değişiklik görülmektedir. Görselleri ve bilgileri incelediğinizde bu değişimin nedenleri sizce neler olabilir?

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

2. 1863 yılında kurulan Darüşşafaka'nın faaliyetlerini günümüzde de sürdürmesinin sizce nedeni nedir?

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

3. Osmanlı döneminde yaşadığımızı hayal edin, hangi vakfa üye olurdunuz?
Neden?

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

ÇALIŞMA YAPRAĞI 4:

OSMANLI DEVLETİNDE EĞİTİM KURUMLARI DRAMASI

KİŞİLER

1. Doğan (Yeniçeri Ocağına alınan genç)
2. Sadrazam İshak paşa
3. Sadrazamın muhafızları
4. Konuşmacı
5. Eğitim yapan askerler

Konuşmacı: Doğan Osmanlının balkanları fethetmesi sonucunda Arnavutlukta devşirilen ve Bursa'da bir Müslüman Türk ailesinin yanına yerleştirilen bir gençtir. Bursa'da geçirdiği 4 yılın ardından İstanbul Acemi oğlanlar ocağına getirilen Doğan burada olduğu ve padişaha hizmet edeceği için mutludur. Fakat ailesini köyünü çok özlemektedir. İşi olmadığı her an köyünü ailesini düşünür. Uzaklara dalar gidermiş. Günlerden Birgen sadrazam İshak Paşa yeniçeri ocağına gelir. Hem ocağı teftiş etmek hem de tahta yeni çıkan sultanın yeniçerilere yolladığı cülusu dağıtmak için ocağa girer. Yeniçerilerin talimini izlerken gözü birden Doğana takılır. Onun dalgın ve üzgün hali sadrazama kendi Gençliğini ve yeniçeri ocağına geldiği günleri hatırlar.

İSHAK PAŞA: (Sağındaki muhafıza dönerek) git şu delikanlıyı yanıma çağır.

MUHAFİZ: Emredersiniz efendim. (Koşarak Doğan'ın yanına gider) Sadrazam sizi buyurdu.

DOĞAN: (üstünü başını düzeltmeye çalışarak) Tamam ağam hemen gidelim.

DOĞAN: (Sadrazamın yanına koşarak gelir. Saygıyla eğilerek) Beni emretmişsiniz efendim.

İSHAK PAŞA: (elini Doğan'ın ensesine atar) söyle bakalım delikanlı ismin nedir ?

DOĞAN: Doğan efendim.

İSHAK PAŞA: Nereden getirildin buraya.

DOĞAN: Efendim aslen Arnavut um Arnavutluk'tan getirildim önce Bursa'ya yerleştirildim sonra buraya getirildim. Ailem orda 3 erkek kardeşim var efendim.

İSHAK PAŞA: Aileni çok mu özölüyorsun?

DOĞAN: Evet efendim (boynunu bükerek) ama burada olmaktan da mutluyum padişahımıza hizmet etmekten gurur duyuyorum.

İSHAK PAŞA: Biliyor musun? Bende yeniçeri ocağından yetiştim. Bende ailemi çok özledim ve hala özölüyorum. (tebessüm eder)

DOĞAN: (Şaşkınlıkla bakarak) Nasıl yani? Siz buradan yetişip sadrazam mı oldunuz?

İSHAK PAŞA: Ben ailemle Makedonya'da yaşıyordum. Benden büyük bir abim birde küçük erkek kardeşim vardı. Osmanlı devletinin görevlileri geldi devşirilecek çocukları kayıt ediyorlardı. Ailemden beni istediler. Ailem ilk başta beni göndermek istemeselerde daha sonra kabul ettiler. Böylece yeni hayatım başlamış oldu. Önce Saruhan Sancağında bir ailenin yanına yerleştirildim. Orda üç yıl geçirdim. İslamiyet'i kabul ettim ve Türk kültürünü öğrendim. Sonra yeniçeri ocağına acemi oğlanlar koğuşuna alındım. Yani şimdi senin olduğun yere

DOĞAN: sizde mi burada eğitim gördünüz?

İSHAK PAŞA: Elbette devşirme olan her çocuk buraya gelir. Burada yeteneklerine göre ya asker olur yâda zeki ve çalışkan ise Enderun gider.

DOĞAN: Enderun mu, Orası neresi ?

İSHAK PAŞA: Cennet mekân Sultan II. Murat tarafından kurulan sarayın iç kısmı anlamına gelen saray okuludur. Burada devlet görevlisi yetiştirilir. Zeki ve başarılı çocuklar bu okula alınır. Bu okulda normal derslerin dışında saray protokolü ve beden eğitimi ve askerlikte öğretilir.

İşte ben acemi ocağından bu okula alındım ve burada yetiştim ve Allah ın izni ve sultanımızın takdiriyle sadrazamlığa kadar yükseldim. Padişahımızdan sonra ülkede en yetkili kişi oldum. Sende çalışır yeteneklerini geliştirirsen bu makamlara gelebilirsin devlete daha büyük hizmetlerde bulunabilirsin. Aileni çok özlediğinin farkındayım sana bir sır vereyim mi? Ben hala özlüyorum. Ama bu özlem hem onlara hem de devlete layık olmak için çalışmama vesile oluyor.

ENDERUN MEKTEBİ

- 1. İzlediğiniz dramadan ve bilgilerinizden faydalanarak Enderun mektebi ile ilgili 5n 1 k sorularını cevaplayınız.**

NE:

NEREDE:

NE ZAMAN:

NASIL:

NEDEN:

KİM:

- 2. Devşirme sistemi ile ailesinden alınan ve yeniçeri ocağına yerleştirilen Doğan olduğunu hayal et, aileni özledin ve onlara bir mektup yollamaya karar verdin ne yazardın?**

- 3. İshak Paşa'nın yerinde olsan yeniçeri ocağının girişine bir kitabe yazdırmak istesen bu ocağa katılan çocuklar için neler yazardın?**



SORULAR

Soru 1. Geçmişte İpek Yolu üzerinden taşınan mallarla günümüzde E ticaret üzerinden aldığımız mallar arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir.

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

Soru 2. Yukarıda ki bilgilerden ve görsellerden faydalanarak, İpek Yolu'nda yapılan ticaretle genel ağ üzerinden yapılan alış veriş karşılaştırınız.

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

Soru 3. Kendinizi bir seyyah olarak hayal ediniz. İpek yolunu takip ederek Çin'den Avrupa'ya giden bir kervana katıldınız. Yukarıda verilen harita üzerindeki İpek Yolu güzergahını göz önünde bulundurarak bu seyahat boyunca gördüklerinizi ve yaşadıklarınızı yazınız.

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

İPEK YOLU'NUN KADİM DURAKLARI GEZİSİ ETKİNLİĞİ GEZİ İZİNİ



T.C.
PAMUKOVA KAYMAKAMLIĞI
Fatmahanım Ortaokulu Müdürlüğü

Sayı : 40687362-300-E.6356738 28.03.2019
Konu : Taraklı ve Göynük gezisi
(FATMAHANIM ORTAOKULU)

PAMUKOVA İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi:a) M.E.B.İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği.

Okulumuz M.E.B. İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 21. Maddesine göre, 01/04/2019 tarihinde **Okul Müdürü Mustafa BÖCEK** başkanlığında, **öğretmenler** Bahadır DEMİR, Sultan GÜNEY, Melike DİLSİZ gözetiminde, 32 öğrenci grubuyla, şoförler Ergün KAYA, Hüseyin CİNCİ yönetimindeki 54 RE 354, 54 ZR 260 plakalı araçlarla TARAKLI ve Göynük ilçelerine gezi düzenlemek istiyoruz.

Bu amaçla, okulumuzun 01/04/2019 tarihinde düzenlemek istediği TARAKLI ve Göynük gezisine gezece adı geçen idareci ve öğretmenlerin yetki ve sorumluluğunda adı yazılı şoförlerin yönetiminde, plakası belirtilen araçlarla ve ek listede belirtilen öğrenci grubuyla, İmza Yetkileri Yönergesi'nin Üçüncü Bölüm İmza ve Onay ile ilgili Yetkiler Başlığının, "V. Birim Amirlerinin İmza Yetkileri" bölümünün "Bazı Birim Amirlerinin İmza Yetkileri" alt bendindeki "V. Milli Eğitim Müdürüne Devredilen Yetkiler" fıkrası kapsamında ve M.E.B. İlköğretim/Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 21. maddesine göre yapılması, gezi süresince idareci ve öğretmenlerin görevli izinli sayılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa Böcek

Okul Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.
Şenol KURTİPEK
Şube Müdürü

OLUR
28.03.2019

AZİZ DEMİR

Milli Eğitim Müdürü

Ek: Dosya (1 Adet) (Elden teslim edilmiştir.)

Adres: Yenice Mah. Fatmacık Sk. No: 17 Pamukova/SAKARYA Ayrıntılı bilgi için: Sevban ÇÖRÜŞ (Md. Yard.)

Elektronik Ağ: Tel: 264 5516462

E-posta: 732715@meb.k12.tr Cep No: 553 26737364

ÇALIŞMA YAPRAĞI 6:

MESLEK EDİNDİRME

1. İzlediğinin videolar ve edindiğiniz bilgilerden yararlanarak, geçmişten günümüze meslek eğitiminin gelişimini yazınız.
2. Osmanlı ve Selçuklu devletlerindeki meslek edindirme kurumları ile günümüz meslek edindirme kurumlarının farklılık ve benzerliklerini yazınız
3. Osmanlı döneminde loncaya bağlı ayakkabı ustası (kunduracı) olduğunuzu hayal edin çırak ve kalfalarına mesleki yaşamla ilgili ne gibi öğütler verirdiniz yazınız
4. Lonca tarafından kalitesiz mal yaptığınız için cezalandırılan bir esnaf olduğunuzu düşünün kendinizi anlatmak için loncanıza bir mektup yazsanız ne yazardınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI 7:

ÇALIŞMA KÂĞIDI

Aşağıdaki soruları izlediğiniz görselden ve bilgilerinizden faydalanarak cevaplayınız.

SORULAR

1. Siz o dönemde yaşayan ve sadaka taşından sadaka almak zorunda kalan biri olduğunuzu hayal edin, sizin için sadaka taşına para bırakan insanlara mektup yazsanız ne yazmak isterdiniz?

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

2. Günümüzde sadaka taşına benzer uygulamalar var mı? Örneklendiriniz.

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

3. Sadaka taşlarına para bırakanların sabahın erken saatinde para bırakması, para alanların ise gecenin geç saatinde parayı almasının nedeni sizce nedir.

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

ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Bahadır DEMİR, 1981 yılında Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesinde dünyaya geldi. İlk, orta ve lise eğitimini Elbistan'da tamamladı. 2001 yılında Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünü kazandı 2005 yılında buradan mezun olduktan sonra özel kurumlarda 2011 yılına kadar öğretmenlik ve yöneticilik yaptı. 2011 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesine çalışmaya başladı. 2016 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı'nda yüksek lisans yapmaya hak kazandı.

2011 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda sosyal bilgiler öğretmenliği yapmaktadır.

Eposta: bahadirdemirakademik@outlook.com