MİLLÎ EĞİTİM ● Cilt: 50 ● Kış/2021 ● Sayı: 229, (157-178)

BİR TARİHSEL EMPATİ ÇALIŞMASI: SARIKAMIŞ'TA ASKER OLMAK

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Kibar AKTIN[1]

1 Doç. Dr. Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sinop, kibaraktin@sinop.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6238-3500.

Geliş Tarihi: 08.07.2019 **Kabul Tarihi:** 17.07.2019

Öz: Bu çalışmada bir tarihsel empati etkinliği ile öğretmen adaylarının Sarıkamış Muharebesi'nin tarihsel aktörleri olan askerlerle duyuşsal özdeşleşmelerini tanımlamak ve bu askerlerin bakış açılarını yakalamaya yönelik perspektif alma ifadelerini ve anlatılarındaki tarihsel bağlamı analiz etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda "Tarih Öğretim Yöntemleri" dersini almakta olan on sekiz (9 kadın ve 9 erkek) öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma nitel bir çalışma olup durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı öğretmen adaylarının annelerine yazdıkları asker mektuplarından oluşmuştur. Veriler betimsel analiz tekniğine uygun bir şekilde çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlara göre erkek katılımcıların mektuplarında duyuşsal empati ağırlıklı; kadın katılımcıların ise tarihsel bağlamı öne çıkaran bir anlatı kurguladıkları tespit edilmiştir. Perspektif alma ifadelerinin katılımcı mektuplarında en çok karşılaşılan ikinci anlatı cümleleri olduğu görülmüştür. Genel olarak katılımcılar bu mektuplarda tarihsel aktörlerle duygusal olarak özdeşleşerek, onların inanç ve tutumlarını göz önünde bulundurarak perspektif alma eyleminde bulunduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda tarihsel kaynaklardan faydalanıp geçmişin koşullarını ortaya koyan anlatılarında başarılı bir tarihsel empati gerçekleştirdikleri görülmüştür. Mektuplarda geçmişte yaşayan insanların bugünün bilgisine sahip olduklarını (şimdicilik) içeren çok az sayıda ifadeye rastlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tarihsel Empati, Tarihsel Perspektif Alma, Tarihsel Bağlam, Sarıkamış Muharebeleri, Tifüs.

AN ACTIVITY OF HISTORICAL EMPATHY: BEING A SOLDIER IN SARIKAMISH

Abstract:

This study aimed to define, through an activity of historical empathy, the affective identification of teacher candidates with the soldiers who were the historical actors of the Battle of Sarikamish, and to analyse their statements of perspective taking for catching those soldiers' points of view and the historical context in their narratives. The study group of the research consisted of 18 teacher candidates (9 females and 9 males) who have been taking the "History Teaching Methods" course in the Department of Social Studies Education in the 2018-2019 school year. This is a qualitative study designed as a case study. The data collection tool of the research comprised soldier letters that teacher candidates wrote to their mothers. The data were analysed in accordance with the descriptive analysis technique. It was determined according to the results of the research that the narrative built in the letters was more based on affective empathy in the case of males, whereas historical context was emphasised in the case of females. It was observed that perspective taking statements were the second most encountered narrative statements in participant letters. It was determined that in these letters, participants often emotionally identified with historical actors and took perspective in consideration of their beliefs and attitudes. It was also observed that, in their narratives in the letters, participants drew on historical sources, set forth the conditions of the past, and carried out a successful historical empathy. Very few statements were found in the letters which suggested that the people who lived in the past had today's knowledge (presentism).

Keywords: Historical Empathy, Historical Perspective Taking, Historical Context, Battle of Sarikamish, Typhoid.

Giriş

Tarihsel empati uzun yıllardır tarihçiler ve bilim insanları tarafından anlamı ve doğası tartışılan bir kavramdır (Dilek, 2002; Dulberg, 2002; Foster, 1999; Knight 1989; Laserna, 1994; Lee, 1984; Lee ve Ashby, 2001; Shemilt 1984; Yeager and Foster, 2001). Tarihsel sürece bakıldığında empati kavramının Vico (1688-1744), Wilhelm Dilthey (1833-1911) ve R. G. Collingwood (1889-1943) gibi idealist felsefeci tarihçiler tarafından ileri sürüldüğü görülür (Low-Beer, 1989, s. 11). Empati kelimesi Yunanca'dan gelir ancak tarihsel empatinin kavramsal temelleri 19. yüzyılın sonlarında Leopold von Ranke tarafından atılır. Tarihsel kavramaların kalbini oluşturan empati sadece dışarıdan görülen olayların ve olguların bilgisinin değil, aynı zamanda Herder'in *Einfühlung*

olarak adlandırdığı düşünce gücünü anlama, parçaları birleştirme ve bunlara dahil olma gücünü içerir (Low-Beer, 1989, s. 11). Bu kapsamda Herder tarihçinin "öncelikle bir ulusun yaşamına ya da bir çağa damgasını vuran ideleri, o ulus ya da çağa sinmiş ahlaksal, hukuksal, politik normları vb. 'kendinde duymak', onları *anlayıcı bir sezgi* ve *Einfühlung* (empati) yoluyla kendi düşüncesinde ve hayal gücünde 'yeniden kurmak'" zorunda olduğunu savunur. Bu şekilde "sezgici, kendinde-duyucu (empatik) bir yöntem olarak *anlama*ya başvurmadan, bir ulusun ya da çağın kendine özgülüğü, onun "kendi içindeki bütünlüğü" ve "başka ulus ya da çağlara benzemezliği"nin kavranılamayacağı ileri sürer. Herder, empatik bir *anlama*yı tarih felsefesi ve tarih bilimi için konumlamakla, kendisinden sonra Alman Tarih Okulu'ndan Dilthey'a kadar etkili olacak bir tarihçilik geleneğinin de öncüsü olur (Doğan, 2010, s. 83).

Wilhem Dilthey de *Einfühlung* kavramını *Vestehen* (hisleri anlama) ile birlikte tarih disiplini ile ilişkilendirir. Bu şekilde Dilthey'in içinde bulunduğu idealist felsefeciler tarihsel empatiyi aktörlerin düşünce yapılarını, değer yargılarını, tutum ve inançlarını göz önünde bulundurarak onların bakış açısıyla dönemin bağlam ve koşullarını kavrama olarak ileri sürer (Yılmaz, 2011). Collingwood (1946) tarihsel empatide bulunan tarihçiyi konunun duygu ve düşüncelerini abartmadan onu yeniden yaşayan bir ruh hırsızı ya da akıl hırsızı olarak tanımlar. Ayrıca tarihçilerin geçmişin duygu ve düşüncelerin tamamını ya da bir kısmını tanımlamaya çalıştığını ve onu kurgusal olarak kaydettiğini belirtir. O, tarihsel empatiyi olayları yeniden kurgularken diğerlerinin bakış açısından zihinsel ve ruhsal olarak geçmiş zamana yolculuk olarak görür. Tarihsel empatiyi ruh çağıran büyücü olarak betimler. Ama geçmişin şimdiki dilde ortaya çıkması ve söz edilmesi olarak değil (Akt. Shemilt, 1984).

Başlangıçta empati, tarihsel büyücülerle özdeşleşme, insanların gözbebeklerinin arkasındaki geçmişi çözümlemeye çalışan destekleyici bilişsel bir kurgu olarak nitelenmiştir. Tarihsel empati konusundaki ilk araştırmaların çoğu, tarihsel empatinin kabaca bilişsel bir eylem olduğu varsayımına dayandırılmıştır (Foster, 1999). Shemilt'e (1984, s. 41) göre tarihçiler, büyücü olarak kendini beğenmiş öneriler sunarlar. Tarihçiler kuramsal bilgi makinalarıyla ikna edici hayallerin arkasında saklanırlar. Empatide göz önünde bulundurulması gereken esas problem karakutudur. Tarihsel aktörlerin eylemleri tarihsel konuların çıktılarıdır. Bunlar bilinir ve farkında olduğumuz durumlardır. Fakat aktörlerin akıllarından geçen şeyler bilinmez karakutudur. Bryant (1982, s. 413) empatiye yönelik tartışmalarda "Tarihsel empatiyi, başkalarının algılanan duygusal deneyimlerine karşı duygusal bir tepki olarak tanımlar. Aslında Ashby ve Lee (1987) tarihsel empatinin bilişsel, ancak duygusallaştırıcı unsurları da içerebildiğinden bahsederler. Onlar sempati içeren empatinin diğer insanların inançlarını, değerlerini, hedeflerini ve duygularını başarılı bir şekilde yeniden oluşturduğuna işaret etmektedirler. Bu fikri, duyuşsal empati olarak etiketlemeyi tercih etmektedirler (Bryant ve Clark, 2013, s. 1042). Duyuşsal bir empatide Lieber (1995) sempatinin karşınızdakinin duyguları ile özdeşleşerek o kişiyle aynı duyguları yaşamaya, empatinin ise, bizi

karşınızdakinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmaya yönlendirdiğine dikkat çeker (Akt. Çoşkun-Keskin, 2007).

Bu tartışmalarla birlikte tarih derslerinin öğretiminde "Tarihsel empati" öğrencilere kazandırılmak istenen tarihsel anlama becerilerinden biri olarak programlarda yerini almıştır (National Curriculum, 1999; MEB, 2018; TEA, 1999). Tarihsel empati kavramının programlarda yer bulma süreci öğrencilerin tarih derslerini sıkıcı konu ve olayların olduğu anlamsız, yaşamlarıyla ilgisi olmayan bir ders olarak görmeleriyle başlamıştır (Dilek, 2002). Tarih öğretimine yönelik arayışların olduğu 1960'ların başında öğretmenler, öğrencilerin geçmişi nasıl bildiğimizi öğrenmeleri gerektiğini savunmaya başlar. Birleşik Krallık'ta Okullar Konseyi (SHP [The Schools History Project]) 1976'da yeni tarih yaklaşımı ile tarih öğretiminde temel hedef, olguları ezberlemekten çok, tarihsel beceriler kazandırmayı amaçlar (Lee ve Shemilt, 2011). Tarih öğretiminin amaç ve yöntemleri, öğrencilerin, tarih disiplinin ana özelliklerinin farkına varmalarını sağlayacak, öğretmenin bilgiyi aktardığı bir ortamdan çok, öğrencilerin merak duygusu uyandırabilecek, zihinsel olarak aktif olabilecek ve soru sorabilmesine fırsat sağlayacak şekilde tarihsel kaynakların sunulması ve onların kendi başlarına olguları "inşa etmelerini" ve "keşfetmelerini" sağlayacak şekilde yeniden düzenlenir (Vella, 2001). Bu girişim öğrenciyi tarih sınıfına dâhil etmenin güçlü yolunu, tarihsel empatinin kullanılmasında görür. SHP tarihçilerin geçmişteki eski inançları, değerleri ve uygulamalarını yeniden inşa ederek anlama girişimlerini ifade etmek için tanımladıkları empati terimini popüler hale getirir. 1980'lerin ortalarından itibaren empati, tarih eğitiminde radikal gelişmelere karşı durma odağı olur (Lee ve Shemilt, 2011). Daha da ötesi Thompson (1983) okullarda empatiyi bir hedef ve okul kurallarının değişmez bir parçası olarak kabul edilmesini tavsiye etmiştir. Olayı daha ileri taşıyarak okullarda empatiye "gizli bir müfredat" olarak yer verilmesi, hatta tüm okul çalışanları tarafından da kabul edilen, okulun amacını ve fonksiyonunu belirleyen temel felsefe olarak kabul edilmesini ileri sürmüştür (Akt. Çoşkun-Keskin, 2007, s. 27).

Riley'e (1998) göre, tarihsel empati teorikte ve pratikte araştırmacı ve öğrenciler için önem arz eden, tarihsel araştırmanın kompleks olan doğal yapısının kilidini açabilecek bir anahtar niteliğindedir. Aksi takdirde, ülke genelindeki tüm sınıflarda tarih dersi; zaman, isimler, tarihler ve sadece eylemlerden oluşan bir ders olacaktır. Sonuç olarak empatiyi tarihe bir melodi katmak olarak görür. Shemilt de (1984) empatinin tarihsel karakterleri anlamak için iyi olabileceğini fakat ne kadar sempati olması gerektiğinin belirsiz olduğunu belirtir. Özellikle de öğrenciler, korkunç ya da travmatik durumlarla sert sonuçları olan tarihi figürlerle empati kuruyorlarsa, aslında empati kurmak yerine sempati de duyabilirler. Örneğin; öğrencilerin kendilerini Adolf Hitler'in yerine koymaları sonucunda Adolf Hitler'e sempati duymalarına neden olur ve onun davranışlarını onaylayarak aynı şeyleri yapma isteği uyandırır ki bu sempatinin tehlikeli olduğunu gösterir. Öte yandan Seixas (1994), "Kurtlarla Danslar" filmini inceleyerek öğrencilerin filmdeki Aborjin halkının tasvirine verdiği yanıtları, kendi tutum

ve kaygı mercekleriyle değerlendirdiklerini tespit etmiştir (Bryant ve Clark, 2013, s. 1043). Burada tarih öğretmenleri dikkatli olmak zorundadır. Çünkü öğrenciler kendi deneyimlerine tamamen benzemeyen geçmişte insanların yaşamlarını anlamlandırma konusunda tarihsele karşı bir durum sergileyip bildikleri gibi olduğuna inanma eğilimindedirler (Lee ve Ashby, 2001). Birçok araştırmacı öğrencilerin "empati" kurma arzusunun sempati ve iyiliğimizi gösterme çabasının bir sonucu olarak geçmişi kendi değerleri ile görmekten ziyade günümüz düşünce ve değerlerini kullanarak bugünün değerleriyle görme ile sonuçlanabileceğini işaret etmektedir (Bryant ve Clark, 2013; Low-Beer, 1989). VanSledright (2001) öğrencilerin uygulama eğilimi ve anlatılarının duygusal empati biçiminde olduğunu ileri sürmektedir. Dolayısıyla araştırmacıların sempatiyi tarihsel empatide yarardan çok zararı olan ve çok dikkatle değerlendirilmesi gereken bir kavram olarak değerlendirmektedir. Bu düşüncelere karşı Barton ve Levstik (2004), tarihsel empati sürecinde duyuşsal kısmının önemli, ihmal edilmemesi gereken bir boyut olduğunu ileri sürmüştür. Çalışmalarında "geçmişle ilişki kurmada ve geçmişin duyuşsal boyutunu anlamada "önemsemenin", geçmişe ilgi ve merak duymanın önemli bir yere sahip olduğunu belirtirler. Çünkü geçmişte haksızlığa uğramış insanları önemsememenin empatinin duyuşsal boyutunun ihmal edilip onların sıkıntı ve zorluklarını görmezlikten gelmeye neden olabileceğini savunmaktadır. Öte yandan Yılmaz (2011), Barton ve Levstik'in (2004) ileri sürdüğü görüşü hiçbir araştırma sonucuna dayanmaması nedeniyle şüpheli bulmaktadır. Bu görüşün öğretmenler tarafından tarihsel empatinin yanlış anlaşılmasına sebep olacağını ileri sürmektedir. Tarihsel empatinin "geçmişte yaşamış insanların bakış açılarını edinmek değil tanımak ve farkına varmak olduğunu" ve araştırmacıların ileri sürdükleri düşüncenin bir perspektif alma modeli olduğunu ileri sürer. Araştırmacıların tarihsel empati konusunda insanları çarpıtmakta olduklarını iddia eder (Yılmaz, 2011, s. 21).

Dulberg (2002) çocukların geçmişte birden fazla bakış açısı olduğunu anlayabilmeleri için katılımcıların gözleri aracılığıyla dünyayı görebilmeleri gerektiğinden bahseder. Başkalarının ayakkabılarını giymenin ya da ayakkabılarıyla yürüme yeteneğini sergilemenin hem hissetmeyi hem de düşünmeyi içerdiğini belirtir. Tarihsel düşünmede bu kapasitenin duygu yönü empati, daha bilişsel veya düşünme yönü perspektif alma olarak tanımlamaktadır. Perspektif alma kavramı, başka zamanlarda yaşayan insanların gözleriyle o kişilerin duygularını olduğu kadar düşünce ve niyetlerini de anlamayı içermektedir. İnsanların geçmişte nasıl hareket ettiklerini görme ve onların yaptıklarının nedenini anlama yeteneği olarak tanımlanmıştır (Akt. Huijgen, van Boxtel, Grift ve Holthuis, 2017). Perspektif almada duygusal sınırın ötesine geçilerek bir insanın "niçin" öyle düşündüğü ve yaptığını kendi düşünceleri aynı olmasa da onun bakış açısıyla paralel bir boyutta açıklamaya çalışır. Dulberg (2002) ile birlikte Endacott ve Brooks (2013), Kohlmeier (2006), Stoddard (2008), tarihsel empatinin hem tarihsel figürlerin düşüncelerini inceleyen (perspektif alma) hem de durumlarını duygusal boyutları (empati) ile birleştiren iki alanlı bir yapı olarak gerçekleştirildiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte tarihçiler ve eğitimciler, perspektif alma ve empatinin

tarihsel düşüncenin ana bileşenleri için kritik öneme sahip olduğu konusunda hemfikirdir.

Gerçek tarihsel bir empatide üzerinde durulan önemli kavramlardan biri imgelemdir (düş gücü). İmgelem tarihin mevcut kanıtlarının yakından incelenmesine ve bu kanıtların temkinli sorgulanmasına bağlıdır. Bunu yaparken de çıkarım ve spekülasyonlar, tarihçilerin tarihsel kayıttaki boşlukları açıklamalarına yardım etmede rol oynar. Oysa ders kitabı ödevlerinde örneğin "MuyJower'da olduğunuzu ve Kızılderili bir Apache olduğunuzu hayal ediniz" şeklinde genellikle öğrencilerin geçmişte yaşadıklarını hayal etmelerini isteyen sorunlu ve hatalı bir tarihsel empati anlayışı yer almaktadır (Endacott ve Brooks, 2013, s. 42). Gerçek tarihsel bir empati, kanıtlara dayalı disipline edilmiş bir düş gücüne (*imgelem)* dayalıdır, hayal gücüne batmış bir sürece değildir. Dünden bugüne gelen tartışmalar içerisinde Foster (2001, s. 13) de tarihsel empatinin hayal etme (kendiniz bir Apache savaşçısı olarak hayal ediniz gibi), aşırı bir tanımlama (Adolf Hitler'i öğrencilerden tanımlamalarını istemek gibi) ya da sempati (Bir köle ile sempati yapmalarına teşvik etmek gibi) olarak basitçe tanımlanmaması gerektiğini belirtir. Shemilt (1984) tarihsel empatinin diğerlerinin düşüncelerine ve duygularına erişebilmemiz için detaylı bir akademik bilgiye dayandığını ileri sürer. Kurguların içgüdülere değil mantıksal açıklamalara dayandığını ileri sürer. Tarihçilerin tarihsel empatide gerçekliğe yakın olarak olay ve olguları kurguladığını yazar. Buna karşı Cairns'e (1989) göre, gerçek bir empati için düş gücünün varlığına ihtiyaç vardır. Fakat empati düş gücüyle sınırlandırılmamalıdır (Akt. Çoşkun-Keskin, 2007).

Empatinin, tarih disiplini ve eğitiminde kullanılması temelde tartışma ve kafa karışıklığı ile dolu olmuştur. Her ne kadar bazı alimler tarihsel empatinin tam olarak sağlanamadığını (kendisini tarihsel aktörün ayakkabılarına koymak imkansızdır) ve idealist olduğunu iddia etmiş olsalar da (örneğin, Kitson, Husbands ve Steward, 2011; Riley, 1998; Wineburg, 1998) birçok bilim insanı, tarihsel empatinin, tarihsel aktörlerin kararlarıyla ilgili içgörülere katkıda bulunduğu sonucuna varmıştır (Endacott ve Brooks, 2013; Kohlmeier, 2006). Eleştirmenlerden Knight (1989) ise empatiyi özellikle tarihin derinliklerinde yararsız bir terim olarak görmüştür. Ona göre empati hem mantıksal hem de psikolojik olarak geçmişte yaşayan insanları anlama anlayışını geliştirmenin bir yoluysa, o zaman çocukların tarihsel empatisini değerlendirme girişimlerinin geçerliliği olmayacağını, çünkü onların bir ejderhayı ölçmeye çalışmasının cesur ve güldürücü olacağını ileri sürer. Okullardaki tarih eğitiminden endişelenerek empati ile dalga geçmişlerdir. Pedagojik olarak bu tür alıştırmalara zaman ayrılmasını lüzumsuz görmüşlerdir (Knight, 1989; Lee ve Ashby, 2001). Ve bu tür bir yaklaşımı tarihsel çalışmanın temel bir prensibi ile bağdaştırmamışlardır (Downey, 1994).

Tüm eleştirilere karşı Endacott ve Brooks, (2013) tarihsel empatinin, geçmişten gelen, farklı bir zaman ve mekânın politik, sosyal ve kültürel bağlamına bağlı olan farklı düşünce tarzlarına sahip insanları içerdiğini belirtirler. Bu nedenle tarihsel empatinin, birbiriyle ilişkili ve birbirine bağlı üç çabayı gerektirdiğini ileri sürerler: Tarihsel bağ-

lamsallaştırma, perspektif alma ve geçmişle duygusal bağlantı. Tarihsel empatiyi bu üç unsurla ilişkili olarak kavramsallaştırmaktadırlar. **Tarihsel bağlam** tarihsel kanıtlara dayanılarak bağlamın yeniden inşasıdır. Tarihsel bilgi önemlidir. Tarihsel aktörlerin imgelenmesi geçmişteki bilgi kullanıldığı zaman başarılı olur. Tarihsel empatide geçmişteki kanıtlara bakılarak birinin ne istediği ya da neye inandığı çözümlenebilir. Kanıtlar referans gösterilerek açıklanıp onaylayabilir. Asla resmi kanıtlara dayanmadan bilgi üretilmez (Lee, 1984). Foster ve Yeager (2001), öğrencilerin tarihsel olayları ve tarihsel aktörlerin eylemlerini yorumlayabilmeleri için kronoloji hakkında bilgi içeren tarihsel bağlam bilgisine sahip olmaları gerektiğini savunur. Tarihsel bir bağlamı yeniden yapılandırmak için, öğrenciler kronolojik bir referans çerçevesi, mekânsal bir referans çerçevesi veya sosyo-kültürel bir referans çerçevesi dâhil olmak üzere farklı referans çerçeveleri kullanabildiklerine dikkat çeker. **Geçmişle duyuşsal bağ** tarihsel aktörlerin duygusal deneyimleriyle ilişkili duygusal tepkilerinin tarihsel bir eylemi nasıl etkilediğini açıklamayı içerir (Akt. Huijgen, van Boxtel, Grift ve Holthuis, 2017). Dulberg (2002) araştırmasında tarihsel öğrenmede öğrencinin geçmişle kurduğu empatik kişisel bağın ve etkinin çocukların tarihsel öğrenmelerinde geçmişle bağlantı kurmasında kişisel giriş noktaları oluşturduğunu tespit etmiştir. Bu kişisel duygusal bağlantıları tarihsel çalışmalarda öğrencinin katılımı ve öğrenmesi için gerekli olduğunu göstermektedir. **Perspektif alma** tarihsel bir aktörün durumu hakkında nasıl düşünebildiğinin anlaşılmasını ve bu tarihsel aktörün gözlerinin içine bakarak kararlarını metaforik olarak anlamaya çalışma eylemlerini içerir (Endacott ve Brooks, 2013).

Bağımsız olarak düşünüldüğünde, bu çabaların her biri değerli ve eğiticidir. Endacott ve Brooks (2013, s. 46) geçmişe ilişkin daha derin ve daha bütünsel bir anlayışın, bu üç unsurun aynı anda kullanımından kaynaklanabileceğine inanmaktadır. Bu üç unsurun hepsini kapsamamış olan tarihsel sorgulama, "tarihsel perspektif alma" veya "geçmişle duygusal bağlantı" olarak tanımlanabilir, ancak "tarihsel empati" olarak adlandırılamaz. Tarihsel empatide öğrenciler, bu üç ögeyi kullanarak geçmişin imajlarını oluşturabilir. Bu şekilde bir empati geçmiş dünyayı hayata geçirirken soyutlamalarla dolu bir anlatı yerine gerçek insanlar hakkında gerçek endişeleri olan zihinsel bir resim yaratır (Savenije, 2014, Akt. Barton ve Levstik, 2004). Nitekim Yeager ve Doppen (2001) araştırmalarında tarihsel empatinin, ortaokul öğrencileri için tarihsel düşünme, karar verme ve açıklama gibi kayda değer önemli becerilerle tanışma fırsatı sunan meydan okuyucu bir deneyim olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin tarihin her zaman çoklu bakış açısıyla geçmişin bir yorumu olduğunu sadece bugünün değil gelecekte de böyle olabileceğini fark etmeye başlayacaklarını ileri sürmüştür. Birçok tarihsel empati çalışması, empatinin öğrencilerin geçmiş bakış açılarını tanıma ve bunları tarihsel bir bağlama yerleştirmelerine nasıl yardımcı olduğunu göstermiştir (Altıkulaç ve Gökkaya, 2014; Brooks, 2008; Çalışkan, 2008; *Çoşkun-Keskin, 2007;* Davis, 2001; De Leur, Van Boxtel ve Wilschut, 2017; Doppen, 2000; Downey, 1994; Kohlmeier, 2006; VanSledright, 2001; Jensen, 2008; Karaçalı Taze ve Dilek, 2018; Lazarakou, 2008; Savenije ve Bruijn, 2017; Stoddard, 2008; Endacott ve Brooks, 2013**).**

Öğrencilerle yapılan pek çok tarihsel empati çalışmasına karşı öğretmenlerle yapılan sayılı çalışmaya rastlanmaktadır (Yılmaz ve Koca, 2012). Yılmaz ve Koca (2012) "*Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi*" başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin tarihsel empatiyi kavramsal olarak eksik ve yanlış bildikleri; sınıflarında tarihsel empatinin karakteristik özellikleriyle bağdaşmayan tiyatro ve drama gibi etkinliklerde öğrencilere canlandırma yaptıkları, tarihsel liderlerin konuşmalarını sınıfa seslendirdikleri; öğrencilere kendilerini yabancı bir delege, devlet adamı veya padişah yerine koyarak tarihsel empati yaptırdıkları belirlenmiştir. Sonuç olarak tarihsel empati algısı zayıf olan öğretmenlerin, tarihsel empatiyi bir süreç olarak tarih derslerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında kullanmadıklarını ortaya koymuşlardır. Bu olumsuz sonuçlar öğretmenlerin eğitim hayatlarında bu tür etkinliklere katılmamış olmaları ve tarihsel empatiye ilişkin lisansta aldıkları eğitimin yetersiz olması ve tarih metodolojisi vb. dersleri almamaları ile ilişkili bulunmuştur. Bu sonuçlar öğretmen adaylarına yapılacak bir empati çalışmasının gerekli ve önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu kapsamda çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Sarıkamış Muharebesi'nin tarihsel aktörleri olarak (bir asker) annelerine yazdıkları mektuplarında askerlerle özdeşleşme sürecinde neler hissetmiş ve düşünmüş olabileceklerini (duygusal bakış açıları), ve yine bu süreçte yaşadıklarını kendilerine sunulan tarihsel kaynakları kullanarak tarihsel zaman ve ardıl olaylarla nasıl ilişkilendirdiklerini (tarihsel bağlam), tarihsel karakterin bakış açısıyla olayları nasıl yapılandırıp anlamlandırdıklarını (perspektif alma) tespit etmek amaçlanmıştır. Bu şekilde öğrencilerin tarihsel empatik düşünme süreçlerinde geçmişteki insanların nasıl hissetmiş ve düşünmüş olabileceğini, kaynaklar üzerinden nasıl çalıştıklarını ve iyi tahminler yapabildiklerini ve kendi değer ve tutumlarından farklı olan tutum ve değerleri nasıl açıklamaya ve anlamaya başladıkları ortaya konulacaktır.

Yöntem

Çalışmada durum çalışması desenlerinden "bütüncül tek durum deseni" kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Desene uygun olarak oluşturulan çalışmada araştırılan tek bir durum tarihsel empati becerisidir. Bu tek durum içerisinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel empati etkinliğinin ürünü olan çalışmalarında empati yapmakla ilgili deneyimlerini derinlemesine ve çok boyutlu olarak bütüncül bir şekilde ortaya koymak amaçlanmıştır (Peker, 2015).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu "kolay ulaşılabilir durum örneklemesi" ile belirlenen Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında "Tarih Öğretim Yöntemleri" dersini almakta olan gönüllü dokuz erkek, dokuz kadın olmak üzere toplam on sekiz öğretmen adayından oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin tercih edilmesindeki temel anlayış, çalışma grubunun araştırmacının kolay erişebileceği bir durumda olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırma Süreci

Bu araştırmanın uygulama süreci "Tarih Öğretim Yöntemleri" dersini almakta olan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile haftada iki saat olarak toplam altı ders saati üzerinden gerçekleştirilmiştir. Dersin ilk aşamasında Endacott ve Brooks'un (2013, s. 46) "başarılı bir tarihsel empatinin, öğrencinin ilgisini çeken tarihi durumlar veya kararlar olduğunda ortaya çıkabilir" temel varsayımı üzerinden Sarıkamış Muharebeleri'nde geleneksel tarih öğretiminde öne çıkan "90.000 şehit" üst anlatısı ile derse giriş yapılmıştır. Derslerin devamında bu bilginin doğruluğu çeşitli kaynaklarla sorgulanmıştır (Öğün, 2017a; Tekir, 2015a; Tekir, 2015b; Tekir, 2016). Harita üzerinde Sarıkamış Muharebeleri'nin başlangıcı ve ilerleyişi gösterilmiştir. Öğrencilerin Sarıkamış Muharebeleriyle ilgili tarihsel bir bağlam ve askerleriyle duyuşsal bir bağ oluşturabilmeleri ve perspektif geliştirebilmeleri için muharebelerin başlangıç süreci, ilerleyişi, olumsuz hava koşulları, ordunun beslenme zafiyeti ve barınma koşulları, savaş alanının ikmal noktalarına olan uzaklığı, orduda yaşanan ciddi sağlık problemleri ve bulaşıcı hastalıklar (Tifüs, lekeli tifo ve hummayı racia salgını) yazılı ve görsel birinci ve ikinci tarihsel kaynaklarla (Bardakçı, 2014; Demiregen, 2011; İnönü, 1999; Karatepe, 1999; Öğün, 2017b; Özer, 2015; Tekir, 2015a; Tekir, 2015b; Tekir, 2016) öğretmen adaylarına sunulmuştur. Tarihsel karakter Hafız Hakkı Paşa'nın Sarıkamış Muharebesi'nde gerçekleştirdiği eylem planının savaşın sonucunu nasıl etkilediği kaynaklarla yansıtılmıştır. Endacott ve Broooks'un (2013, s. 46) "öğrencilerin tarihsel empati ile meşgul olabilmeleri için tarihsel bağlamı, tarihsel perspektifleri ve tarihsel bir şahsiyet veya bir grup insanın yaşadıkları deneyimler ile ilgili duygusal bağlamları keşfetmesi gereklidir" önermesi temel alınarak Enver Paşa, Hafız Hakkı Paşa, Karargâh Kurmayı Aziz Samih Paşa'nın anılarına yer verilmiştir (Bardakçı, 2014; İnönü, 1999; Tekir, 2016). Öğretmen adayları küçük grup çalışmasıyla tarihsel kaynaklarla çalıştırılmıştır. Savaşın nedenleri, savaşın yenilgisine sebep olan durumlar ve orduda sayıca büyük kaybın nedenleri hakkında adayların görüşleri alınmıştır. Belgesel filmler ve kaynak dokümanlar öğrencilerin empatik düşünmesinde teşvik edici olduğu için (Stoddard, 2008) Kemal Öztürk'ün hazırladığı 25 dakikalık "Sarıkamış Belgeseli" izlettirilmiştir. Salgın hastalıklar ile ilgili fotoğraflar gösterilmiştir. Görsel okuma yaptırılmıştır. Kaynaklarla ilgili öğretmen adaylarının görüşleri alınmış ve savaş koşulları ile ilgili tartışma yapmaları sağlanmıştır. Devamında öğretmen adaylarına "X. Kolorduda Hafız Hakkı Paşa'nın komutasında Sarıkamış Cephe'sinde savaşmış ve tifüs hastalığına yakalanmış bir nefersiniz. 22 Aralık 1914 tarihinden beri sizden haber almayan annenize üç ay sonra mektup yazmaktasınız. Mektubunuzu derste yer verilen tarihsel yazılı ve görsel kaynakları ve izlediğiniz belgeseldeki bilgileri de temel alarak yazınız" yönergesi ile öğretmen adaylarından yirmi dakikalık bir sürede annelerine mektup yazmaları istenmiştir. Bu çalışmada, araştırma süreci açık ve ayrıntılı bir biçimde tanımlanarak, ilgili dokümanlarla desteklenerek çalışmanın güvenirliği sağlanmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı öğretmen adaylarının annelerine yazdıkları "asker mektupları". Mektup yazma tarihsel empatide çalışmalarında tercih edilen bir etkinliktir. Yazılan mektuplar katılımcıların cinsiyetlerine göre K1(Kadın 1), K2 (Kadın 2), … E1(Erkek 1), E2 (Erkek2) şeklinde kodlanmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcıların mektuplarından elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımı ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz yaklaşımı dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada Endacott ve Brooks'un (2013) tarihsel empati modelinin tarihsel bağlam, duyuşsal empati ve perspektif alma ögelerinden yola çıkılarak veri analizi için bir alt çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve altında verilerin hangi temel öge altında düzenleneceği belirlenmiştir. İkinci aşamada belirlenen çerçevede veriler okunup düzenlenmiştir. Mektuplardan elde edilen verileri çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacı ile doğrudan alıntılar seçilmiştir. Bu şekilde araştırmanın geçerlik ve güvenirliği güvence altına alınmaya çalışılmıştır. Üçüncü aşamada veriler tanımlanmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Dördüncü aşamada tanımlanan bulgular açıklanıp yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Verilerin analizi sonucunda ulaşılan sonuçlar tarih eğitiminde uzman iki araştırmacının görüşlerine sunulmuştur. Bu şekilde bulunan sonuçların desteklenmesi sağlandığı gibi alternatif görüşlerle sonuçlara ilişkin yeni açıklamalar getirilmiştir. Araştırmanın güvenirliği ve geçerliği arttırılmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Analiz alt boyutlarının tanımsal içerikleri ve yapılan analizler şu şekildedir: ***Tarihsel bağlamsallaştırma*** kategorisinde katılımcıların mektuplarında tarihsel durumla ilişkili Sarıkamış Cephesi'nin coğrafi ve iklimsel koşulları ve eş zamanlı olarak meydana gelen dönemin sosyal, politik ve kültürel normlarını içeren ifadeler kodlanmıştır. Bu kategoride analiz edilen örnek ifade: "Burada mevsim kış, 1,5 metre kar var. Hava -25 C. Bitlerden tifüs denilen bir hastalık yayılmış. Ordunun yarısını öldürdü. Hafız Hakkı Paşa ordu komutanımız o da geçenlerde bu hastalıktan öldü" (E7.) E7'nin ifadesinde görüldüğü gibi, Sarıkamış Cephe'sinde yaşanan olumsuz durumları betimlerken sosyo-ekonomik bilgiyi, uzamsal bilgiyi ve sosyo-politik bilgiyi kullanma eğilimi göstermiştir. ***Perspektif alma*** kategorisinde katılımcıların mektuplarında tarihsel aktörlerle özdeşleşerek söz konusu durum hakkında onların nasıl düşünebildiğini içeren (inanç ve tutumlarını vb.) ifadelere yer verilmiştir. Bu kategoride analiz edilen örnek ifade "Orduda soğuk hava şartlarındayken karlardan kendime çukurlar yaparak, arkadaşlarımın giysilerinde de yardımda bulunarak yaşamda kalmak için birçok mücadele verdim" (E3). E3'ün ifadesinde görüldüğü gibi katılımcı mektubunda tarihsel aktörün eylemlerini onun gözüyle içerisinde bulunduğu koşullarla bağlamsallaştırarak tarihsel perspektif alma eylemini gerçekleştirmiştir. ***Duyuşsal empati*** kategorisinde katılımcıların mektuplarında tarihsel figürlerle duygusal olarak özdeşleşmelerini

içeren ifadelere yer verilmiştir. Bu kategoride analiz edilen örnek ifade: "Annecim korkma ama bende tifüs hastalığına yakalanmıştım. Bu hastalıkla mücadele ederken umutlu değildim… Yaptığımız birkaç tedavi sonucunda iyileşmeyi başardım. Çok şükür şuan iyiyim. Hayatta kaldığım için şükrediyorum. … tedavi sonucunda iyileşmeyi başardım" (K4). K4'ün ifadesinde görüldüğü geçmişte yaşayan tarihsel bir karakterin duygularını başarılı bir şekilde ifade ettiği görülmüştür.

Yukarıda sıralanan kategoriler dışında mektuplarda geçmişte yaşayan insanların bugünün bilgisine sahip olduklarını içeren günümüzün değer ve bakış açısını geçmişe transfer eden ifadelere rastlanmıştır. Örneğin "Hafız Hakkı Paşa'nın uygulamış olduğu yanlış taktik yüzünden arkadaşlarım donarak can verdi. [B]uz gibi soğuk havada savaş taktiğinin yanlış belirlenmesi sonucu çok zor durumlarda kaldık. Komutanıma çok kızgın ve kinliyim. Arkadaşlarımın şehit olmasına sebep oldu" (E5) ifadesi ***"Şimdicilik" kategorisi*** ile tanımlanıp değerlendirilmiştir.

Bulgular

Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular tarihsel bağlam, perspektif alma, duyuşsal empati ve şimdicilik başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Bu başlıklar altında elde edilen bulgular Tablo 1'de sunulmuştur:

Tablo 1. Katılımcıların mektuplarında cümlelerinin tarihsel empati kategorilerine göre yüzdelik dağılımı

Kategoriler	Erkek (f)	%	Kadın(f)	%
Tarihsel bağlam	36	25	49	38
Perspektif alma	54	35	41	31
Duyuşsal empati	60	39	36	28
Şimdicilik	3	1	4	3
Toplam	153	100	130	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi kadın katılımcıların mektuplarında tarihsel bağlam, erkeklerde ise duyuşsal empati ağırlıklı ifadelere rastlanmaktadır. Erkek katılımcıların sayıca fazla olan duyuşsal empati cümlelerini, perspektif alma ve ardından tarihsel bağlam ifadeleri ve kadın katılımcıların tarihsel bağlam ifadelerini, perspektif alma ve duyuşsal empati ifadeleri azalarak takip etmektedir. Her iki katılımcı grubunda sayılı oranda tarihsel empatiden kopuşların olduğu şimdicilik içeren ifadelere rastlanmıştır. Erkek katılımcıların duyuşsal empati; kadın katılımcıların tarihsel bağlam ağırlıklı mektup yazdıkları ileri sürülebilir.

Tablo 2. Tarihsel bağlam kategorisi ve katılımcıların örnek cümleleri

Tarihsel Bağlam: Örnek Cümleler
3 aydır Sarıkamış'ta cephedeyim. Burada çok zor şartlar altında mücadele veriyoruz. Olumsuz hava şartları soğuk, engebe yolda yürümeye bile imkân vermiyor. Askerlerin çoğu savaşta donarak can veriyor…. Hastalıktan da ölenler de cabası. Birçok salgın hastalık ortaya çıktı. Zaten açlık, soğuk, dağlar önümüze bu kadar engel olurken birde bu salgınlarla daha savaşa başlamadan şehit verdiklerimizde (K1).
Hafız Hakkı Paşa Komutasında Sarıkamış Harekatı için Sarıkamış cephesinde savaştık. Fakat o kadar zor koşullar vardı ki giyecek, yiyecek, içecek ve barınacak bir çadır bile yoktu (K2).
Kar yürümemizi engelliyor. Zor hareket ediyoruz….(E6).
Biz bur[a]da pek hijyen bulamıyoruz gerçi hiçbir şeyimiz yok. İkmaller gelmedi. Savaş var, soğuk var banyo yapamıyoruz (E8).
Annecim burada hava çok soğuk donmak üzereyim. Vücudumu hissetmiyorum. Biraz uykuya dalsam öleceğim. Cephede kalın kıyafet veren olmadı. [G]eldigim gibiyim. Çok üşüyorum çok kirliyim ve çok kötü kokuyorum etrafım pislik içinde. Bitlenmiş haldeyim tifüs hastalığına yakalandık birçok arkadaşla. Vücudum sımsıcak oldu… Bit bütün vücudumu sarmıştı… Ben yaralı olarak kurtuldum. Tifüs salgınına yakalanmıştım demiştim ya…. Benim bağışıklık sistemim hastalığı yendi ve hayatta kaldım (E5).
Buraları soğuk çok, ordu kıyafet verir diye bekliyorduk. Üstümüzde ince hırka ve birkaç iç çamaşırımız var. … Yiyecek yemeğimiz, kalacak çadırımız bile yok (K9).
…. Rus askeri hazırlıklı gelmiş onlar karşısında biz çok hazırlıksızız. Rus askeri birçok kasabayı ele geçirmeye başladı bile. Bizde artık Erzurum [da] bize yardımcı olabilecek bir yere gideceğiz (K5).
Komutanımız Hafız Hakkı Paşa bize elinden gelen bütün yardımı yapmaya çalışıyor. Bize kıyafet temin etmek için uğraşıyor. Burada birçok arkadaşımız salgın hastalıktan hayatını kaybetti. Kimisi tetenoz kimisi tifüs hastalığına yakalandı (K4).
Hastaların yatabilecekleri, tedavi görebilecekleri uygun yerler yok, ilaç bulmakta da zorlanıyoruz (K6).
Burada mevsim kış, 1.5 metre kar var hava -25 C. Bitlerden tifüs denilen bir hastalık yayılmış ordunun yarısını öldürdü. Hafız Hakkı Paşa ordu komutanımız o da geçenlerde bu hastalıktan öldü (E7.)
Uzun süredir aynı kıyafetleri giydiğimiz ve soğuk havadan kaynaklı, temizlenmemiz imkânsız olduğu için salgın hastalıklar baş göstermeye başladı. Sadece erler değil komutanlarımız da salgın hastalıklar yüzünden hayatını kaybetti. Onlardan biri de Hafız Hakkı Paşaydı (K7).

Tablo 2'de görüldüğü gibi katılımcıların mektuplarında tarihsel bağlama yönelik ifadelerde Sarıkamış Cephesi'nde savaşan bir asker olarak iklimsel koşullardan kaynaklı karda yürümenin zorluğu, havanın eksi derecelerde olduğu, kılık kıyafetlerinin ince olduğu, askerlerin donarak şehit olduğu ve devamında gelişen salgın hastalıkların (tetanos, tifüs) şehit sayısının artmasına sebep olduğu ayrıntılı olarak aktarılmaktadır. İlgili mektuplarda coğrafi koşullar Sarıkamış Cephe'sinde savaşın dağlık ve engebeli bir coğrafyada gerçekleşmesi ile betimlenmektedir. Mektuplarda eş zamanlı anlatılarda Rusların hazırlıklı ve donanımlı olmaları, birçok kasabayı ele geçirmesi ve askerlerin Erzurum'a gideceklerine dair ifadeler siyasi tarihsel bağlamla ilgili diğer ayrıntılardır. Katılımcıların mektuplarında askerlerin cephede yaşadıkları hijyen, yiyecek, giyecek ve barınma sorunları, önemli kişi (komutanları Hafız Hakkı Paşa)

ve yer isimleri tarihsel bağlamla ilişkili göze çarpan diğer ayrıntılardır. Genel olarak mektuplarda kadın katılımcıların, erkek katılımcılardan daha fazla tarihsel bağlama yönelik ifadelerine rastlanmıştır (Bkz. Tablo 1). Katılımcıların mektuplarında tarihsel bağlama ilişkin anlatılarda Sarıkamış Cephe'sinde yaşanan olumsuz durumları betimlerken sosyo-ekonomik bilgiyi, kültürel bilgiyi, uzamsal bilgiyi ve sosyo-politik bilgiyi kullanma eğilimi göstermiştir. Fakat katılımcıların kronolojik bir zaman ifadesi içeren tarihsel anlatılarına rastlanmamıştır.

Tablo 3. Tarihsel perspektif alma kategorisi ve katılımcıların örnek cümleleri

Tarihsel Perspektif Alma (Bilişsel Empati): Örnek Cümleler
Üşüyoruz çok demiştim ya ordu kıyafet verir diye düşündük gemilerimizi batırmışlar. Yiyecek yemeğimiz, kalacak çadırımız bile yok. …Doğaya karşı savaşıyoruz doğa bizi alt edecek gibi (K9).
Savaşın zorlu şartları ve mevsimin çetin koşullarından dolayı sizleri habersiz bıraktım. Ha birde salgın hastalıklar ciddi boyutlara ulaştı… Maalesef bende tifüs salgınına yakalandım. … Şuanda tedavi görecek sağlık koşulları pek mümkün değil (K6).
Sarıkamış harekâtında çoğu kez ellerimi, ayaklarımı, yüzümü hissetmedim soğuktan buna rağmen bu harekâtın komutanı Enver Paşa ve Hafız hakkı Paşa ha bre ileri emrini veriyordu. En yakın arkadaşımı bembeyaz karlar içinde bıraktım ve yola devam ettim (K2).
Orduda soğuk hava şartlarındayken karlardan kendime çukurlar yaparak, arkadaşlarımın giysilerinde de yardımda bulunarak yaşamda kalmak için birçok mücadele verdim (E3).
Ben tifoya yakalanmadım çünkü uğradığım bir evde banyomu yaptım. Kıyafetlerimi değiştirdim ama arkadaşlarım pek şanslı değillerdi, onlar öldüler (E8).
Havalar burda çok soğuk her geçen gün yanımdaki can dostum Ali'nin ölümünü seyrettim. Hasan ise bitlerde ötürü yakalandığı hastalığa kurban gitti (E9).
Bu hastalıkla mücadele ederken umutlu değildim. Ama yaptığımız birkaç tedavi sonucunda iyileşmeyi başardım (K4).
Maalesef ben de tifüs salgınına yakalandım. Durumum ciddi, şuanda tedavi görecek sağlık koşulları pek mümkün değil…(K6).
..yüksek ateş, halsizlik, lekelenmeler yaptı, her yeri bit sardı. Bir sürü arkadaşımı kaybettim. [D]oktorlarımız bizimle çok ilgilendi. [H]ayatta kalmam için çok uğraştılar (K8).

Tablo 3'te görüldüğü gibi katılımcıların mektuplarında tarihsel perspektif almaya yönelik ifadelerde Sarıkamış Cephesi'nde savaşan bir askerle özdeşleşerek ben anlatısı ile soğuk iklim koşullarından nasıl etkilendiklerini ve bu durumdan korunmak için nasıl mücadelede ettiklerini, şahit oldukları ölüm süreçlerini, hastalıklarına ilişkin açık ve ayrıntılı tasvirleri, doktorların acıları dindirme ve hijyen sağlama çabalarını ifade etmişlerdir. Genel olarak katılımcıların mektuplarında tarihsel aktörlerin (bir askerin) eylemlerini onların gözüyle içerisinde bulundukları koşullarla bağlamsallaştırarak bir askerin savaşta, ölümle yaşam arasında deneyimlediklerini ortaya koyan perspektif alma anlatılarına yer verdikleri görülmüştür. Tarihsel perspektif alma ifadelerinin, erkek katılımcıların duyuşsal empati ve kadın katılımcıların ise tarihsel bağlam cümlelerinden sonra en çok rastlanan ifadeler olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. Duyuşsal empati kategorisi ve katılımcıların örnek cümleleri

Duyuşsal Empati: Örnek cümleler
Sevgili anam, sizleri çok özlediğimi söyleyerek mektubuma başlıyorum. 3 aydır sizlere haber göndermememin sebebi buradaki zorlu yaşam koşulları (K6).
O kadar zor koşullar vardı ki, giyecek, yiyecek, içecek ve barınacak bir çadırımız bile yoktu. Artık ölümü o kadar yakın hissetmiştim ki ölüm bizim için kurtuluştu canım annem (K2).
Ben nicedir hasta olsam da hayatta kalmayı başardım. Seni ve babamı çok özledim. Sizin hasretiniz beni aşkla tuttu (E7).
O kadar soğuk havada ateşler içinde cayır cayır yandım. [A]nne en çok da senin o güzel kucağını, bir tas çorbanı özledim… anne kokun vardı ben bununla hayatta kaldım anne (K2).
Vatan için verecek bin canım olsaydı binini de verirdim. Vasiyetim senden kendi adıma askeri birliklere giyecek mont, kaban ne varsa bağışlamanızdır (E9).
Ama en çok üzüldüğüm arkadaşlarımın donarak şehit olmaları. Buna rağmen Sarıkamış'ta yenilgiye uğramamız. Sen üzülme sakın biz bunları göze alarak geldik (K9).
Güzel anam sizleri üzmek istemem ama bu benim son mektubum olabilir… Durumum ciddi. Şuan tedavi görecek sağlıklı koşullar pek mümkün değil. Hastaların tedavi görebilecekleri uygun yerler yok. Tedavi görmekte zorlanıyoruz (K6).
Dizlerimde derman kalmadı. Direncim gittikçe azalıyor. Ümidimi yitirmemek için her yolu deniyorum. Ama havanın soğukluğundan vücudumu, ayaklarımı hissetmiyorum. Oğlun hilalin düşmemesi için her çabayı gösterecek. Canın oğlun Ali oğlu Yusuf (E9)
10. Kolordu komutanımız Hafız Hakkı Paşa Sarıkamış alınmalı diyor. Rusları bozguna uğratacağımızı yeniden güçlenip genişleyeceğimizi nolursa olsun bırakmayacağız (K9).
Umarım sizlere kavuşmakta nasip olur verdiğimiz bu zorlu mücadelenin karşılığını alırız (K4).
Tüm bu zor koşullara rağmen yine de içimizdeki iman ve inancımız sayesinde ayakta kalmayı başarabildim. Sizi çok özledim ellerinizden öperim. Allah'a emanet olunuz. Oğlun Hafız Hakkı Paşa (K1).
Ama salgın hastalık tifüs hepimize bulaşmış. Annem sen bize dua et senin duan çok önemli yanımda olduğunu hissediyorum (K5).

Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcıların mektuplarında duyuşsal empatiye yönelik ifadelerde Sarıkamış Cephesi'nde savaşan bir asker olarak kendilerinin ve diğer askerlerin karşı karşıya kaldıkları olumsuz koşulları ve bu koşullar karşısında neler hissedebileceklerini (ölüm korkusu, anne özlemi, anneye kavuşma isteği, iman ve inanç duyguları, vatan için ölme arzusu) aktarabilmişlerdir. Bu bağlamda K4'ün mektubu incelenmeye değerdir. K4 mektubunda cephede birçok arkadaşının salgın hastalıktan yaşamını yitirdiğini aktarmıştır. Anlatısının devamında "Annecim korkma ama bende tifüs hastalığına yakalanmıştım. Bu hastalıkla mücadele ederken umutlu değildim… Yaptığımız birkaç tedavi sonucunda iyileşmeyi başardım. Çok şükür şuan iyiyim. Hayatta kaldığım için şükrediyorum. … tedavi sonucunda iyileşmeyi başardım" ifadeleriyle Sarıkamış Cephesi'nde yaşanan tifüs salgının karşısında kendi ümitsizliğini, bu durumda annesinin korkusunu, hastalıkla mücadelenin zorlu sürecini ve şükür duygusuyla hislerini yansıtmıştır. K4'ün mektubu, tarihsel bağlam ve perspektif alma anlatılarının bir mektupta nasıl duyuşsal ifadelerle başarılı bir şekilde harmanlandığını göstermektedir. Duyuşsal anlatıların öne çıktığı mektuplardan biri de E9'a aittirr. E9 "Vatan için verecek bin canım olsaydı binini de verirdim. Vasiyetim senden ken-

di adıma askeri birliklere giyecek mont, kaban ne varsa bağışlamanızdır" ifadesiyle vatan için ölmeye hazır olduğunu belirtmiş ve annesinden askerler için yardım isteğinde bulunmuştur. K5'in "[A]nnem sen bize dua et senin duan çok önemli yanımda olduğunu hissediyorum" ifadeleriyle dua isteği ve K9'un "10. Kolordu komutanımız Hafız Hakkı Paşa Sarıkamış alınmalı diyor. Rusları bozguna uğratacağımızı yeniden güçlenip genişleyeceğimizi ne olursa olsun bırakmayacağız" ifadelerinde başarılı bir tarihsel duyuşsal empati görülmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının asker mektuplarında "Oğlun hilalin düşmemesi için her çabayı gösterecek" (E9) ve "Tüm bu zor koşullara rağmen yine de içimizdeki iman ve inancımız sayesinde ayakta kalmayı başarabildim" (K1) ifadeleri tarihsel aktörlerin duygusal tepkilerinin (vatan sevgisi ve inançlarının) tarihsel bir eylemi nasıl etkilediğini anlayabildiklerini göstermektedir. Ayrıca katılımcılardan E9 ve K6 "Güzel anam sizleri üzmek istemem ama bu benim son mektubum olabilir" ifadeleri savaş koşullarında bir askerin duygu ve düşüncelerini göz önünde bulundurarak ölme ihtimallerine dair güçlü varsayımsal ifadeleri göstermektedir. Erkek katılımcıların mektuplarında duyuşsal empati ifadeleri diğer empati kategorilerine göre sayıca öne çıkmaktadır. Kadın katılımcıların aralarında duyuşsal empati cümle oranları bakımından iki katına yakın bir fark görünmektedir. Tablo 1'de görüldüğü gibi kadın katılımcıların mektuplarında diğer empati kategorilerine göre en az duyuşsal empati ifadelerine rastlamaktadır.

Tablo 5. Şimdicilik kategorisi ve katılımcıların örnek cümleleri

Şimdicilik: Örnek cümleler
Komutanımız Hafız Hakkı Paşa bunca telef olan askeri görmesine rağmen sürekli hücum emri verdi (K5).
Hafız Hakkı Paşa'nın uygulamış olduğu yanlış taktik yüzünden arkadaşlarım donarak can verdi. [B]uz gibi soğuk havada savaş taktiğinin yanlış belirlenmesi sonucu çok zor durumlarda kaldık. Komutanıma çok kızgın ve kinliyim. Arkadaşlarımın şehit olmasına sebep oldu (E5).
[A]yaklarım donmasın diye zıpladım koştum… birkaç arkadaşımızla kaçtık. … … Komutanımız Hafız Hakkı Paşa bunca telef olan askeri görmesine rağmen sürekli hücum emri verdi. Hırsı hepimizin ölümüne sebep oldu (K3).

Tablo 5'te görüldüğü gibi katılımcıların mektuplarında Hafız Hakkı Paşa'ya yönelik olumsuz ifadelere rastlamak mümkündür. K3, K5 ve E5'in Hafız Hakkı Paşa'ya yönelik olumsuz ifadeleri daha çok bugün Paşa'ya duyulan kızgınlıkları ve yapılan eleştirileri içermektedir. Anlatılarda cephede yaşanan vahim durumun sorumlusu olarak Hafız Hakkı Paşa görülmüştür. Bu durum günümüz değer ve bakış açısının geçmişe taşınması "Şimdicilik" olarak değerlendirilebilir. Şimdicilik kategorisinde değerlendirilebilecek dikkat çekici olan diğer ifadelerden biri K3'ün "birkaç arkadaşımızla kaçtık. Böylece hayatta kalmayı başardık" cümlesiyle zorlu yaşam koşulları içerisinde cepheden kaçışını olağan bir durum olarak aktarmasını içeren ifadesidir. Öte yandan K3'ün davranışın sonucunu çoğulcu ifadelerle aktarması bu anlatının olağan bir durum ola-

rak görülmesini ortaya koyma çabası olarak da düşünülebilir. O dönemde böyle bir davranış yapılmıştır. Fakat bu davranış dönemin değerlerine ve bugüne göre de kabul edilmezdir. Mektup o dönemde yazılsaydı bu davranış nasıl aktarılırdı sorusu akıllara düşmektedir. Sonuç olarak şimdicilik olarak tanımlanacak bu ifade ve diğer ifadeler başarılı bir tarihsel empatiden ziyade, katılımcıların geçmiş ile şimdi arasındaki farkı tanımadan, geçmişi değerlendirmek için kendi değerlerini kullanma eğilimi göstermelerine işaret etmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı tarihsel empati etkinliğinde öğretmen adaylarının Sarıkamış Muharebesi'nin tarihsel aktörleri olan askerlerle özdeşleşmelerini tanımlamak ve onların tarihsel empatik bakış açılarını yakalamaya yönelik çalışmalarını analiz etmektir. Araştırmanın analiz birimlerini Endacott ve Brooks'un (2013) geliştirdiği tarihsel bağlam, duygusal bakış açıları ve perspektif alma ögeleri içermektedir. Bu üç öge dışında mektuplardaki anlatılardan ortaya çıkan, kişinin kendi değer yargılarını ve günümüz bakış açısını geçmişe taşıyan ifadeler şimdicilik başlığı altında dördüncü bir kategori olarak araştırma bulgu ve sonuçlarına yansımıştır.

Araştırma sonuçlarına göre erkek katılımcıların annelerine yazdıkları mektuplarda duyuşsal empati ağırlıklı ifadelerinin kadın katılımcılara göre yaklaşık iki kat fazla olduğu görülmüştür. Erkek katılımcılar, bir asker olarak duyuşsal empati içeren bu anlatılarında askerlerin karşı karşıya kaldıkları olumsuz koşulları ve bu koşullar karşısında neler hissedebildiklerini (ölüm korkusu, anne özlemi, anneye kavuşma isteği, vatan sevgisi, iman ve inanç duyguları) tarihsel bağlamla uyumlu olarak kurgulayabilmişlerdir. Katılımcılar tarihsel bir eylemin koşullarının tarihsel aktörlerin duygusal tepkilerini nasıl etkileyebildiğini hissedebilmişlerdir. Savaş koşullarında bir askerin duygu ve düşüncelerini göz önünde bulundurarak ölme ihtimallerine dair güçlü varsayımsal ifadeler kullanabilmişlerdir. Sarıkamış Muharebeleri'nde çok sayıda şehidin olduğu, duyuşsal yönü ağır basan travmatik bir savaş olmasının bu sonuca neden olduğu ileri sürülebilir. Araştırma sonuçlarıyla uyuşmamasına karşı bazı çalışmalarda Wineburg (2001) ve Endacott (2010) yaşanmış deneyimlerde duygusal güçlerin tarihsel figürlerin eylemleri üzerindeki muhtemel etkilerinin bilerek araştırılmaması, öğrencileri, mevcut görüş sonuçlarına ya da kendi duygusal konumlarını içine alarak "egoist kayma" ya dâhil olma riskini artıracağından bahsetmişlerdir (Akt. Endacott ve Brooks, 2013, s. 43). Benzer bir görüşle (örneğin, Berti, Baldin ve Toneatti, 2009) eğer öğrenciler tarihsel bir bağlamı yeniden oluşturmak için yeterli bilgiye sahip olmadığı durumlarda, tarihsel empatiyi gerçekleştirmek için tarihsel aktörlerin duyuşsal özelliklerine daha fazla atıfta bulunabileceklerini (Akt. Huijgen, van Boxtel, Grift ve Holthuis, 2017, s. 114) ileri sürmüşlerdir.

Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de kadın katılımcıların mektuplarında tarihsel bağlamı öne çıkaran anlatılara rastlanmasıdır. Bu bağlamı derslerde kendilerine

verilen tarihsel kanıtları kullanarak oluşturmuşlardır. Lee (1984), kanıtlara dayanan tarihsel hayal gücünün, tarihsel anlamanın bir ölçütü olduğunu savunur; çünkü somut ayrıntıların kullanılmasının, geçmişe dair somut bir imaj oluşturulduğuna işaret olabileceğini belirtmiştir. Nitekim bu tür anlatılarda kadın ve erkek katılımcılar cephedeki ağır mevsimsel şartları, arazi koşullarını, askerlerin yaşadığı hijyen eksikliğini, açlık ve giyecek sorunlarını ve tüm bu olumsuz durumlardan kaynaklı yaşanan askeri kayıpları, salgın hastalıkları, komutanları Hafız Hakkı Paşa'yı ve Rusların durumlarını tarihsel bağlamla uyumlu olarak kurgulamışlardır. Fakat bu çalışmada katılımcıların kronolojik bir referans çerçevesinde oluşturulan tarihsel anlatılarına rastlanılmamasına karşın her iki grup katılımcıların mektuplarında Sarıkamış Cephesi'nde yaşanan olumsuz durumları betimlerken sosyo-ekonomik bilgiyi, uzamsal bilgiyi ve sosyo-politik, kültürel bilgiyi kullanma eğilimi göstermiş oldukları görülmüştür. Nitekim Foster'a (1999, s. 19) göre etkili empati kurabilmek için öğrencilerin geçmiş zamanlardaki sosyopolitik ve kültürel değerleri değerlendirmeye başlaması gerektiğini belirtmiştir. Yeager ve Doppen (2001) ortaokul öğrencilerine yaptıkları tarihsel empati çalışması sonucunda öğrencilere tarihsel empati öğretiminin tarihsel düşünme, karar verme, açıklama gibi kayda değer önemli becerilerle tanışma fırsatı sunan meydan okuyucu bir deneyim olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçlarına göre mektuplarda genel olarak perspektif alma ifadelerinin; kadın katılımcılarda tarihsel bağlam, erkeklerde ise duyuşsal empati ifadelerinden sonra en çok karşılaşılan anlatı cümleleri olduğu görülmüştür. Bu perspektif alma ifadelerinde katılımcılar Sarıkamış Cephesi'nde bir asker olarak ben anlatısı ile soğuk iklim koşullarından nasıl etkilendiklerine ve bu durumdan korunmak için nasıl mücadelede ettiklerine, şahit oldukları ölüm süreçlerine ve hastalıklarına ilişkin açık ve ayrıntılı tasvirlere yer verdikleri görülmüştür. Bu anlatılarda bir askerin savaşta, ölümle yaşam arasında deneyimlediklerini onların gözüyle, içerisinde bulundukları koşullarla bağlamsallaştırarak tarihsel perspektif alma eylemini başarıyla gerçekleştirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde VanSledright (2001) empati çalışmaları sayesinde öğrencilerin geçmişte insanların neyi, niçin yaptığını ve olan şeyleri anlamak için tarihte daha fazla derin anlamalara ulaşmaya çalıştığını aynı zamanda geçmişte olan olaylar ile ilgili karar verebildiklerini ve perspektif alabildiklerini belirtir. Buna karşı perspektif alma muhakeme yetkinliği üzerine Hallam (1970) ve Kennedy'nin (1983) yaptıkları araştırma sonuçları 16 yaşın altındaki öğrencilerin tarihsel perspektif alma gibi tarihsel muhakeme yetkinliklerinin olmadığı sonucuna varmışlardır. Yetişkinlerle karşılaştırıldığında, ilkokul ve ortaokul öğrencileri, özellikle başka bir kişinin sahip olduğu bilgiye sahip olmadığında, başka bir kişinin bakış açısını almakta daha fazla zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Bloom ve German, 2000; Perner, 1991; Wellman, Cross ve Watson, 2001, Akt. Huijgen, van Boxtel, Grift ve Holthuis, 2017, s.115). Downey (1994) 5. sınıf öğrencilerine Amerikan Kızılderilileri ve İspanyol kolonistlerin bakış açılarını sahiplenebilme becerileri üzerine yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin belirli bir oranda geçmişe yönelik bir bakış açısı yakalayabildiklerini tespit etmiştir.

Davis (2001), empati geliştirme etkinliklerine katılan 5. ve 12. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı gözlemde, farklı incelikli düşünce ve davranış düzeylerinde işlev gören iki grup olmasına rağmen, her iki grubun da ilave bilgiler kazanabildiklerini ve farklı bakış açılarının takdiri konusunda ilerleme gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Davis (2001) tarihsel empati çalışmalarında aynı zamanda lise çağı öğrencilerinin, farklı bakış açılarını yakalama konusunda küçük sınıflara göre daha başarılı ve öğrenme sürecinde daha aktif yer aldığını ileri sürmüştür. Araştırmacılar sonuç olarak, ilköğretim sınıflarında dahi öğrencilerin gelişimsel olarak başkalarının bakış açılarını üstlenebileceklerini göstermiştir (Davis, 2001; Dulberg, 2002).

Araştırma sonuçlarında katılımcıların mektuplarında tarihsel empatiden kırılmaların olduğu şimdicilik olarak tanımlanacak günümüzün değer ve bakış açısını (şu anki düşünce ve duygularını) geçmişe transfer eden ifadelere rastlanmıştır. Katılımcılar, o dönemde askerlerin komutanları Hafız Hakkı Paşa'ya kızdığına dair bir bilgiye sahip olmamalarına karşı Paşa'ya kızgınlıklarını günümüz eleştirmenlerinin bakış açısıyla aktarmışlardır. Günümüze yönelik bir bakış açısı sergileme biçimleri, geçmişteki insanları aptal olarak görmeyi ya da geçmişte yaşayan insanların şu anda sahip olduğumuz bilgi ile aynı olduğunu varsaymayı içerir (Karabağ, 2014). Bu bakış açısı geçmiş hakkında yanlış sonuçlara yol açan anlamalara neden olabilir. Lévesque'ye (2008) göre bu durum başarılı bir duyuşsal empatiden ziyade geçmiş ile şimdi arasındaki farkı tanımadan, geçmişi değerlendirmek için kişinin kendi değerlerini kullanma eğilimi göstermesine işaret etmektedir. Bu durumun, temelsiz bir ahlaki yargıya yol açabileceği ileri sürülür (Akt. De Leur, Van Boxtel & Wilschut, 2017, s. 334). Boix Mansilla (2000) öğrencilerin geçmişte insanların yaşamlarını şu an bildikleri gibi olduğuna inanma eğiliminde olduğunu ileri sürmüştür. Örneğin Seixas (1994), "Kurtlarla Danslar" filmini inceleyerek öğrencilerin filmdeki Aborjin halkının tasvirine verdiği yanıtları, kendi tutum ve kaygı mercekleriyle değerlendirdiklerini tespit etmiştir (Akt. Bryant ve Clark, 2013, s. 1043). Benzer şekilde Birch ve Bloom (2007) mevcut literatürden, tarihsel perspektif almayı başarılı bir şekilde gerçekleştirmek için günümüze yönelik bir bakış açısının, insanların geçmişte yaptıkları eylemlerin anlaşılmasını engelleyebileceği bilincine sahip olması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Onlar geçmişte daha az bilgiye sahip kişilerin bakış açısından, daha fazla bilgiye sahip öğrencilerin düşünmesini zorlaştıran bilişsel bir önyargı olan "bilgi laneti"ni ileri sürmüş ve tartışmışlardır.

Collingwood'a (1935) göre tarihçiler dedektifler gibidir. Çeşitli göstergelere dayanarak hayal kurarlar. Öğrenciler profesyonel tarihçiden daha fazla, kendi (şimdiki) bakış açılarıyla, bilgilerinden makul görünen bilgi unsurlarını kullanarak bilgilerindeki boşlukları doldurmak eğilimindedir (Akt. Barton ve Levstik, 2004). Dolayısıyla Wineburg (2001) şimdicilik "eyleminin kötü bir alışkanlık olmadığını …. psikolojik bir durum olup, oldukça doğal bir şekilde ortaya çıkan bir düşünme yolu olduğunu belirtmiştir" (Akt. Şeker, 2010, s. 93). Endacott ve Brooks'a (2013, s. 55) göre kendi duygu ve deneyimlerinizi kullanmadan tarihsel empatiye katılmak mümkün olmamakla bir-

likte, geçmişi bugüne yansıtmak, tarihsel bir aktörün düşünce ve duygularını yeniden inşa etmek aynı derecede zordur. Onlar öğrencilerle tarihsel figürler arasındaki fazla mesafenin (mekân, zaman, durum, kültür vb.)/mesafelerin tarihsel bir bakış açısı konusunda daha fazla zorluk çıkartacağını kabul etmenin mantıklı olacağını ileri sürmüşlerdir. Hatta öğretmenlerin öğrencilerin geçmişe dair anlayışlarını yansıtırken bu sınırlamaların farkında olmalarından bahsetmişlerdir. Benzer şekilde Brooks (2009), Huijgen ve ark. (2014), Wilschut (2012) öğrencilerinin hayal gücünü kullanırken "şimdicilik" olarak tanımlanan duruma sebep olmamaları için öğretmenlerin temkinli olmasından bahsederler (Akt De Leur, Van Boxtel & Wilschut, 2017, s.334). Sonuç olarak Foster'a (1999, s. 19) göre, tarihsel empati geçmiş bir dönemin sezgisel bir algısını ve geçmişin şimdiki zamandan farklı olduğunu açık bir şekilde kabullenmeyi gerektirir. Başka bir deyişle, geçmişte insanlar bugünün değerleri, mensupları, inançları ve bilgisi ile değerlendirilmemelidir.

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda tarihsel empati üzerine araştırma yapacak araştırmacıların ya da okullarda uygulama yapacak öğretmenlerin, çalışılacak konunun uygun olup olmadığını belirlemek için duyuşsal boyutuna, konunun ilgi çekici olup olmadığına ve mevcut tarihsel kanıtların yeterliliğine bakmaları tavsiye edilir. Çünkü birincil ve ikincil tarihsel kanıtlar öğrencilerin tarihsel bağlamı, bakış açısını ve duygusal bağlantıları desteklemeleri için yeterli olmalıdır. Empati etkinliğinde öğrencilerin günümüz bakış açısıyla geçmişe bakmalarını önlemek için öğretmenlerin yönlendirici ifadelerle onların geçmişteki insanların farklı düşünce ve davranışlarını anlamaya ve bu bakış açısını geliştirmeye odaklanması önerilir. Tarihsel empati etkinliği öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmede bir teknik olarak kullanılabileceği gibi, bu becerileri bir ölçme ve değerlendirme aracı olarak da kullanılabilir. Okullarda doğru bir tarihsel empati etkinliğinin yapılması için üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarında bu çalışmaların uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Bununla birlikte okullarda hizmet içi eğitimler aracılığıyla öğretmenlerin eğitilmesi yanlış ve başarısız tarihsel empatik uygulamalarının önüne geçilmesini sağlayabilir.

Kaynakça

ALTIKULAÇ, A., & Gökkaya, A. K. (2014). Tarih öğretiminde hatıratların kullanımının tarihsel empati becerisine etkisi. *Turkish Studies*, *9*(1), 21-35. doi: 10.7827/TurkishStudies.6504

BARDAKÇI, M. (2014). *Hafız Hakkı Paşa'nın Sarıkamış günlüğü*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

BARTON, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associations.

BIRCH, S. A., & Bloom, P. (2007). The curse of knowledge in reasoning about false beliefs. *Psychological Science*, *18*, 382–386. doi:10.1111/j.1467-9280.2007.01909.x

BRYANT, D., & Clark, P. (2006). Historical empathy and Canada: "A people's history". *Canadian Journal of Education, 29*(4), 1039-1063.

COŞKUN-KESKİN, S. (2007). *Sosyal bilgiler derslerinde empati becerilerine dayalı öğretim tekniklerinin kullanılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

ÇALIŞKAN, H. (2008). Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatinin kullanılmasına yönelik örnek bir uygulama: Sefer günlükleri Proceedings of International Conference on Educational Science ICES'08 23-25 June 2008. Doğu Akdeniz üniversitesi Kuzey Kıbrıs. (478-482).

DAVIS, O. L. (2001). In pursuit of historical empathy. In O.L. Davis, E. Yeager and S. Foster (Eds), *Historical Empathy And Perspective Taking in the Social Studies* (pp. 1-11), Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

DE LEUR, T., Boxtel C. V., & Wilschut, A. (2017) 'I Saw angry people and broken statues': Historical empathy in secondary history education. *British Journal of Educational Studies*, *65*(3), 331-352, DOI: 10.1080/00071005.2017.1291902.

DEMİREĞEN, Ö., Keskin, A., & *İlhan, F. (2011). Birinci Dünya Savaşı'nda Doğu Cephesi'nde sağlık hizmetleri*. Ankara: Genelkurmay Askerî Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları.

DİLEK, D. (2002) *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DOWNEY, M. (1994). Perspective taking and historical thinking: Doing history in a fifth-grade classroom. Paper presented at the Annual Meeting of the American EducationalResearch Association, San Francisco,13.02.2019 tarihide CA. http://www.historyliteracy.com/wp-content/uploads/2015/11/Doing-History-in-a-Fifth-Grade-Classroom.pdf adresinden erişilmiştir.

DULBERG, D. (2002). *Engaging in history: Empathy and perspective-taking in children's historical thinking*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans, LA, April 1-5, 2002). Reports Research (143) Speeches/Meeting Papers (150) https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED474135.pdf

ENDOCATT, J., & Brooks, S. (2013) An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and* Practice, *8*(1), 41-58.

GEERTE M. Savenije and Pieter de Bruijn (2017). Historical empathy in a museum: uniting contextualisation and emotional engagement, *International Journal of Heritage Studies, 23*(9), 832-845. doi: 10.1080/13527258.2017.1339108

GUBKIN, L. (2015). From empathetic understanding to engaged witnessing: Encountering trauma in the holocaust classroom. *Teaching Theology and Religion, 18*(2), 103- 120. doi:org/10.1111/teth.12273.

KARABAĞ, G. (2014). Tarihsel empati becerisi: Öğretimi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi. M. Safran (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri* İçin Özel Öğretim Yöntemleri içinde (s. 137-151). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

KARATEPE, M. (1999). I. Dünya Savaşında Kafkas Cephesinde tifüsle mücadele (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

KNIGHT, P. (1989). Empathy: concept, confusion and consequences in a national curriculum. *Oxford Review of Education, 15*(1), 41-53.

KOHLMEIER, J. (2006). "Couldn't she just leave?": The relationship between consistently using class discussions and the development of historical empathy in a 9th grade world history course. *Theory & Research in Social Education,* 34, 34–57. doi:10.1080/00933104.2006.10473297

FOSTER, S. (1999). Using historical empathy to excite students about the study of history: Can you empathize with Neville Chamberlain?, *The Social Studies, 90*(1), 18-24. doi: 10.1080/00377999909602386.

FOSTER, S. (2001). Historical empathy in theory and practice: Some final thoughts. İn O.L. Davis Jr. E. A. Yeager, & S. J. Foster (Eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in The Social Studies* (pp. 167-181). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

HUIJGEN, T., Van Boxtel, C., Grift, W., & Holthuis, P. (2017). Toward historical perspective taking: Students' reasoning when contextualizing the actions of people in the past. *Theory & Research in Social Education*, *45*(1), 110-144, DOI: 10.1080/00933104.2016.1208597 *İnönü, İ.* (1999). *Hatıralar (Birinci Dünya Harbi).* Ankara: Bilgi Yayınevi.

LASERNA, C. (1994). Developing historical imagination in students. http://www.people.fas.harvard.edu/~laserna/devHistoricalImag.pdf

LAZARAKOU, E. D. (2008). Empathy as a tool for historical understanding: an evaluative approach of the ancient greek primary history curriculum. *İnternational Journal of Social Education*, 23(1), 27-50.

LEE, P. J. (1984) Historical Imagination. In A. K. Dickinson, P. J. Lee and P. J. Rogers (Eds) Learning History (pp. 90-116). London: Heinemann Educational Books.

LEE, P. J., & Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking, and rational understanding. İn O.L. Davis Jr., E. A. Yeager and S. J. Foster (Eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in The Social Studies* (pp. 13-19). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

LEE, P., & Shemilt, D. (2011). The concept that dares not speak its name: Should empathy come out of the closet?. *Teaching History,* 143, 39-49.

LEVSTIK, L. S. (2001). Crossing the empaty spaces: Perspective taking in New Zealand adolescents' undestanding of national history. O.L. Davis, E. A. Yeager and S. J. Foster (Eds.), Historical Empathy and Perspective Taking in The Social Studies (pp. 69-90). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publish ers, Inc.

LOW-BEER, A. (1989). Empathy and history. *Teaching History,* 55, 8-12.

MEB (2018). Ortaögretim tarih dersi 9, 10 ve 11. sınıflar öğretim programı. 5.5.2019 tarihinde http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=344 adresinden erişilmiştir.

NATIONAL Curriculum (2002). Erişim adresi (13 06. 2009) www.nc.uk.net.

ÖZATA, M. (2009). Bir doktorun harp ve memleket anıları, Ankara: Genel Kurmay Başkanlığı Yayınları

ÖZER, S. (2015). II. Dünya Savaşı yıllarında İstanbul'da tifüs. Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, XV(30), 171-201.

ÖZLEM, D. (2010). *Tarih felsefesi.* İstanbul: Notos Kitap Yayınevi.

ÖĞÜN, T. (2015). Kafkas cephesinde Rus ruleti. Yeni Türkiye. *21*(73),765-794.

ÖĞÜN, T. (2017a). Sarıkamış'ın buzdan şehitleri. *Derin Tarih,* 9, 118-123.

ÖĞÜN, T. (2017b). Sarıkamış'ta soğuk sansür. Yedikıta. 112, 21-31.

PAKER, T. (2015). Durum çalışması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt. (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (s. 119-134). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

RILEY, K. L. (1998). The holocaust and historical empathy: Pratice and theory. *International Journal of Social Education*. *13*(1), 32–42

SAVENIJEA, G. M., & Bruijn, de P. (2017). Historical empathy in a museum: uniting contextualisation and emotional engagement. *International Journal of Heritage Studies*, 1-14. https://doi.org/10.1080/13527258.2017.1339108.

SHEMILT, D. (1984). Beauty and the philosopher: Empathy in history and classroom. *In* A. K. Dickinson, P. J. Lee, & P. J. Rogers *(Eds.), Learning History* (pp. 39-84). London: Heinemann Educational Books.

STODDARD, J. (2008). Attempting to understand the lives of others: Film as a tool for developing historical empathy. In A. Marcus (Ed.) *Celluloid blackboard: Teaching history with film*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

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

TEA (1999). Texas Social Studies Framework. Erişim Adresi (11.03.2010) *tea.state.tx.us/ssc/downloads/pdf/framework /EntireDoc.pdf*

TEKİR, S. (2015a). Sarıkamış Harekâtı'nda Türk ve Rus kayıpları, *Yeni Türkiye*, *72*(2015), 795-805.

TEKİR, S. (2015b). Birinci Dünya Savaşı Kafkas Cephesi'nde Türk-Rus Mücadelesi 1914-1917, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TEKİR, S. (2016). Sarıkamış Harekâtı sonrası Türk ordusunda görülen salgın hastalıklar ve yaşanan kayıplar. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1,* 266-287.

VANSLEDRIGHT, B. A. (2001). From empathic regard to self-understanding: Im/Positionality, empathy, and historical contextualization. In O. L. Davis, E. A. Yeager & S. J. Foster (Eds.), *Historical Empathy And Perspective Taking in the Social Studies* (pp. 51–68). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

VELLA, Y. (2001). Yaratıcı tarih öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı 150. Mart, Nisan, Mayıs (B. Ata, Çev). Erişim adresi (22 Haziran 2019) http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Millî_Egitim_Dergisi/150/vella_ata.htm.

YEAGER, A. Y., & Foster, S. J. (2001). The role of empathy in the development of historical understanding. In O. L. Davis Jr., E. A. Yeager, & S. J. Foster (Eds.), *Historical Empathy And Perspective Taking in the Social Studies* (pp. 13-19). USA: Rowman & Littlefield.

YILDIRIM, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YILMAZ, K. (2011). Sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde tarihsel empati: Geçmişe geçmişteki insanların gözüyle bakabilme becerisi. A. Sümbül, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar II* (s. 11-33). Ankara. Pegem A.

YILMAZ, K., & Koca, F. (2012). Tarihsel empati üzerine nitel bir araştırma: Tarih öğretmenlerinin algı, görüş ve deneyimlerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(3), 855 -879.