

Evaluation of Hafıza-i Saltanat theatre play and activities in terms of history teaching

Cemile AÇIL, Ş. Gülin KARABAĞ, Muhammet Ahmet TOKDEMİR

Article Type	Research Article
Received	26/11/2023
Accepted	26/11/2023
DOI	https://doi.org/10.17497/tuhed.1549807
Similarity Scan	Done - Turnitin
Ethics Declaration	Ethics committee approval (31.12.2021, E-77082166-302.08.01-253221) was obtained from Gazi University Institute of Educational Sciences for this study conducted with human participants.
Conflict of Interest Statement	The author(s) declares that there is no conflict of interest.
Financing	No external funding was used to support this research.
Copyright and License	2012-2024 © TUHED. This work is published under the CC BY-NC 4.0 license.
Information Note	

Evaluation of Hafıza-i Saltanat theatre play and activities in terms of history teaching

Cemile AÇIL

ORCID: 0000-0001-6658-3147, E-mail: cemile.kurt@atauni.edu.tr

Institution: Gazi University, Graduate School of Educational Sciences, ROR ID: <https://ror.org/054xkpr46>

Ş. Gülin KARABAĞ

ORCID: 0000-0001-7716-0932, E-mail: gkarabag@gazi.edu.tr

Institution: Gazi University, Gazi Education Faculty, ROR ID: <https://ror.org/054xkpr46>

Muhammet Ahmet TOKDEMİR

ORCID: 0000-0002-7812-4770, E-mail: m.ahmettokdemir@gmail.com

Institution: Presidency of the Republic of Türkiye, Directorate of State Archives

Abstract

The aim of this study is to evaluate the Hafıza-i Saltanat theatre play and activities, which combines evidence-based learning and history-themed theatre, written based on archival documents, in terms of history teaching. In this study, firstly, Hafıza-i Saltanat theatre play and its activities were introduced. Then, the play was examined in the context of historical reality, 10th grade history course curriculum achievements and textbooks, and the activities of the play were examined with student opinions in the context of age, level, knowledge, skills and 10th grade history course curriculum achievements. Document analysis and holistic single case study design, which are qualitative research methods, were used in the study. While the text of the theatre play, video recording and activities were evaluated through document analysis, watching the play and implementing the activities were handled as a holistic single case. The study group consisted of a total of 19 volunteer students, 6 boys and 13 girls, studying at the 10th grade level of secondary education. The data collection tools of the study were the text of the Hafıza-i Saltanat theatre play, the video recording of the play, the activities of the play, the video recordings of the application and the researcher's observation notes. The data obtained from the data collection tools were analyzed by descriptive analysis method. As a result of the study, it was determined that the archival documents used in the play were taken from the Mühimme Books, where the records of the Divan-ı Hümayun were kept, and the issues that were not included in the documents were included in the fiction by considering the historical facts, and for this reason, the play was written and performed largely in parallel with the historical reality. At the same time, it has been determined that the play and its activities meet and gain the achievements of units 4, 5, 6 and 7 of the 10th Grade History Course Teaching Program. It has been concluded that the use of Hafıza-i Saltanat play and activities in history lessons is appropriate for the specified achievements and that it supports the evidence-based learning approach and provides students with the necessary knowledge and skills.

Keywords: history teaching, Hafıza-i Saltanat theatre play, history-themed theatres, evidence-based learning, archival sources

Introduction

Archives, which preserve historical sources and deliver them to researchers, are both the memory and laboratories of history. With many primary sources in printed, digital, visual, audio, etc., types that have the quality of evidence and emphasize the scientific nature of history, archives become important for history teaching due to the evidence-based learning approach. Evidence-based learning allows students to work as historians, enabling them to develop their skills of analysis, critical thinking, questioning, inference, historical empathy, and contextualization (Batho, as cited in Osborne, 1986-1987, pp. Osborne, 1986-1987, p. 26; Kabapınar, 2019, pp. 36-48; Yalı & Şimşek, 2019, pp. 25-26). In addition, evidence-based learning enables students to see events from multiple perspectives and to concretize history (Doğan, 2007, p. 135). On the other hand, students physically and mentally touch history, connect with history by communicating directly with it, and thus are at the center of learning (Rochenbach, 2011, pp. 299-300). As a matter of fact, in the world, especially in the UK and the USA, the use of first-hand sources and evidence-based learning are prioritized in history teaching (Cook, 1997; Hendry, 2007; Robyns, 2001; Yakel & Torres, 2003 et al.), and accordingly, national archives actively contribute to history lessons with their education departments (Güvenbaş, 2013, pp. 77-78; Karabağ & Güvenbaş, 2017, pp. 255-284; Tokdemir, 2020, p. 553).

On the other hand, the use of history-themed theatre in history teaching affects the acquisition of multiple knowledge and skills and the concretization of history. Baltacıoğlu (2006, pp. 99-104), while explaining the educational and instructional effects of theatre, states that it is important in the completion of education and the development of the intellectual level that history that has been forgotten with historical representations, history that has remained in dreams has come to life, has become understandable and memorable and that history-themed theatre develop students' historical knowledge, curiosity about history and critical thinking in history teaching. In addition, theatre is important in enabling students to learn by doing and living directly through their own experiences. Hooper-Greenhill (2007, pp. 36-37) states that the best way of knowing is achieved through appropriate experiences, that a real encounter with real things in a real space will result in learning, and that performance-based learning will push the learner physically, mentally and emotionally into multiple meaning-making processes. In fact, every theatre has an instructive quality, even if it is not written for educational purposes, highlighting the theatre's educational function (Nicholson, 2007, as cited in Ada, 2019, p. 17). Studies show that theatre plays serve educational purposes and allow students to develop cognitively, emotionally and physically (Ada, 2019; Jackson, 1980; Redington, 1979; Sezgin, 2014). The use of history-themed theatre, such as historical reenactments, which bring students' lives as close as possible to life in a period lived in the past, in history teaching can prevent students from seeing historical events as “stuck in the past” and historical characters as “a

pile of dry bones” and help them visualize the events again and make the characters flesh and blood (Açıl & Karabağ, 2023, p. 189; Akça Berk, 2012a, p. 91). Thus, students can empathize with the past through the experiences they have while making or watching theatre (Adıgüzel, 2015, pp. 16-17; Karabağ, 2003, p. 111) and perceive the historical context much more accurately. History-themed theatres limit the freedom of the artist due to the historical context (Şener, 1982, p. 188). In history-themed plays where history and art, which have different purposes, come together, history depends on the imagination of art, and theatre depends on the reality of history (Lindenberger as cited in Nutku, 2009, pp. 181-182). The first responsibility of the artist who creates the theatre is art (Buttanrı, 2009, p. 1774). However, the fact that the artist ignores the requirements of history, which is the material of art, means that art has a problem with the universal condition of credibility. History-themed theatres, which are constantly confronted with the debate of aesthetics or reality, can neither depend solely on scientificity and reality, which is the historian's concern, nor on the artist's complete aesthetic freedom; they are obliged to find a balance (Ortaylı, 1976, p. 232). When this balance is achieved, history that exists with the past can live in the present and be humanized with the power of theatre (Kaya, 2007, p. 249). As a matter of fact, in his book *Tarihin Medya ile İmtihanı, Kanat* (2017, p. 64) emphasizes the importance of historical novels, series or films to be as appropriate as possible to the historical texture and historical facts, and states that fictional episodes should be designed in a “mystery” centred way, through the unsolved or non-existent.

By introducing the *Hafıza-i Saltanat* theatre play and activities, the Directorate of State Archives broke new ground in Turkey and made a significant contribution to history teaching (Devlet Arşivleri Başkanlığı, [DAB], 2021). Therefore, it is considered that the aforementioned theatre play and activities should be addressed and analyzed in terms of history teaching. The aim of this study is to evaluate the *Hafıza-i Saltanat* theatre play, which combines evidence-based learning and history-themed theatre, written based on archival documents, and the activities prepared for the theatre play in terms of history teaching. In the study, the theatre play and activities will be introduced first. Then, since the play is a work of literature, the extent to which it is based on historical facts and the extent to which it is fictional will be determined so that it can be used as teaching material in the acquisition of relevant acquisitions in history teaching. Because students generally accept history-themed works as fact and may not realize the fiction (Walker, 2006 as cited in Kaya & Günel, 2015, p. 3). Students' questioning and critical approach to such works are important in terms of history teaching, and their content should be analyzed by teachers before they are used as teaching materials, and the distinction between historical reality and fiction should be explained (Dimitridis, 2012 as cited in Dimitridis, 2012; Çençen & Şimşek, 2015, p. 1380; Kaya & Günel, 2015, p. 3). Since it is a literary work, literary criticism literature (Aktaş, 2022, pp. 37-97; Çetişli, 2014, pp. 151-152; et al.) and history literature on the subject (Emecen, 2009; İnalçık, 2009; Turan, 1958; Uzunçarşılı, 1988b; et al.) will be taken into consideration in the evaluation of its suitability for historical reality. Then, the

appropriateness of the theatre play to the achievements of the 2018 10th Grade History Curriculum and textbooks will be examined. Finally, the suitability of the six activities prepared for the theatre play to the achievements of the 10th Grade History Curriculum, the status of gaining relevant knowledge and skills, and their suitability for age and level will be evaluated together with student opinions. While evaluating the activities, the criteria for preparing activities (Kaymakçı, 2012, pp. 183-199) and the 10th Grade History Curriculum will be taken into consideration. It is thought that such a study is needed in terms of introducing this theatre work, which is a first in its field, and ensuring its use in history teaching, and that the study will fill this gap. "What is the suitability of using Hafıza-i Saltanat theatre play text, video recording and activities as teaching materials in terms of history teaching?" is the problem statement of the research and the sub-problems are as follows;

1. What is the suitability of Hafıza-i Saltanat theatre play text and video recording?

- What is its suitability in terms of historical reality?
- What is the suitability of the 10th grade History Curriculum?
- What is its compatibility with the 10th grade history textbook?

2. Hafıza-i Saltanat theatre play activities;

- What is the suitability of the 10th grade History Curriculum?
- What is its suitability for age and level?
- What is its suitability in terms of gaining knowledge and skills related to the subject?
- What is its applicability in history lessons?

Introduction of Hafıza-i Saltanat Theatre Play

Theatre and historical reenactment are powerful elements that can be used in history teaching because they bring history alive in the present, provide students with both domain-specific knowledge and skills at the same time, and thus provide a multifaceted learning experience. However, the realization of a theatre play or reenactment by students, the long preparation process, the preparation of realistic costumes and space, and the obtaining of bureaucratic permissions can be an obstacle to implementation in terms of time and economy. One of the most practical ways to overcome these obstacles is to watch the theatre or historical reenactment (DAB, 2021). The Directorate of State Archives, on the other hand, has presented the Hafıza-i Saltanat theatre play, the video recording of the play and its activities to effectively use its knowledge, experience and historical evidence, as well as the ease of access to the necessary connections (municipalities, actors, artists, etc.) for history education.

Hafıza-i Saltanat is a history-themed theatre piece with a script written largely by making use of archival sources. With the protocol signed between the Directorate of State Archives and Kâğıthane Municipality, the script was written by Nadir Ersoy in 2020, and Dr. Umut Soysal carried out the academic research process and dramaturgy of the play.

Consisting of 1 act and 8 scenes, the play is about the events that took place during the reign of Sultan Selim II (1566-1674). The archival documents used in the play were identified by archive experts from the Mühimme Books (Başkanlık Osmanlı Arşivi [BOA], A. DVNS. MHM. D. 7/233; 7/584; 7/611; 7/721; 7/1454; 7/1913), where the records of the Divan-I Hümayun are kept, and a framework was created for the historical events of the period. With the resulting framework, the issues not included in the documents were included in the fiction by considering historical facts. In the play, among the poems written by Sultan Selim II in the tradition of classical divan poetry with the pseudonym Selîmî, the couplets beginning with “Ey Gönül” and “Yaşum Hicrinde” were composed by Tahir Ateş Karaduman for the play in the Pençgâh and Suzinak makam. The play was originally intended to be performed face-to-face with secondary school students, but this aim could not be realized due to the pandemic. As a solution, the play was staged by a private theatre group in Istanbul in 2021 without an audience and was recorded on video. This recording was presented to the attention of those interested on the website of the Directorate of State Archives under the title “Education” and on the YouTube channel of the institution under the name Hafıza-i Saltanat.¹

Introduction of Hafıza-i Saltanat Theatre Play Activities

In order to use the video recording of the Hafıza-i Saltanat theatre play as a teaching material in history lessons, six activities for the play were also designed and shared on the same page with the video recording under the title “Education” on the website of the Directorate of State Archives.² The 10th grade level activities designed for the theatre play were developed by the Director of State Archives Assoc. Prof. Dr. Muhammet Ahmet Tokdemir in 2021 (DAB, 2021). The activities were prepared for the acquisitions of units 5, 6, and 7 of the 10th grade History Curriculum 2018 (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

The instructions for watching the play and implementing the activities were shared by the Directorate of State Archives both on the page where the play and activities were published and, on the activity-specific worksheets. According to these instructions, teachers can apply the video recording of the theatre play to draw attention before teaching the related topics or to reinforce the topics after teaching them, or they can teach the subject by watching the excerpts from the theatre play during the teaching of the subject. In these alternatives depending on the teacher's preference, the first and last of the activities were planned according to watching the play recording as a whole, while the other four activities were prepared with the fiction of watching sections from the play in the focus of the relevant learning acquisition (DAB, 2021).

¹ For the theatre play; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Theatre.aspx>

² For the activities and worksheets; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Theatre.aspx>

Method

Research Design

In this study, one of the qualitative research methods, document analysis and holistic single case design were used (Yıldırım & Şimşek, 2008, pp. 188; 290-291). Document analysis is the examination of documents such as books, documents, reports, video and audio recordings about the facts and events related to the subject (Karataş, 2017, pp. 77-78). The holistic single-case design is a research design in which a single unit of analysis (an individual, an institution, a school, etc.) is examined. It deals with a situation in depth in various contexts. This design is preferred when three types of situations are encountered, and one of the three situations is the study of situations that other research has not previously addressed (Yeşilbaş Özenç, 2022, p.61). Although it does not allow comparison with another situation, the holistic single-case design enables in-depth analysis in itself (Yin, 1994, pp. 38-44).

In this study, the text, video recording and activities of the play *Hafıza-i Saltanat* were analyzed through document analysis by taking into account the history literature, literary criticism literature and activity preparation criteria in the context of historical reality, compliance with the learning acquisitions and textbooks. Then, the use of the play and its activities as teaching materials in history lessons was evaluated in a holistic single-case design with student opinions in terms of gaining relevant knowledge and skills; suitability for age and level; suitability for achievements; and applicability in lessons.

Study Group

The study group was determined by criterion sampling method among high schools affiliated to Erzurum Directorate of National Education. The criteria sought in the study group were that the students should be at the 10th grade level and volunteer, and that there should be a screening hall with technical features such as quality sound system, image projection, and a layout suitable for writing to carry out the activities in this hall. Since this study involved both video screening and simultaneous implementation of the activities, the study was introduced by the researchers in five 10th grade classes of a high school in the center of Erzurum, which has a screening hall/classroom with features such as video and audio layout, technical infrastructure, and an environment suitable for writing, and which meets all these criteria, and 19 tenth grade students who accepted to participate in the application voluntarily were reached. Accordingly, the study group consisted of a total of 19 volunteer 10th grade students consisting of 6 male and 13 female students. Ethics committee approval (31.12.2021, E-77082166-302.08.01-253221) was obtained from Gazi University Institute of Educational Sciences for this study conducted with human participants.

Data Collection Tools

The data collection tools of the study were the play text, the video recording of the play's performance in 2021, the six activities created for the play in 2021, the video recording of the implementation, the researcher's observation notes on the implementation, the activities and worksheets taken from the students. While being evaluated in various contexts in terms of history education, the video recording of the play and the text of the play from beginning to end, and all six activities prepared for the play were used as data collection tools. The video recording of the implementation and the researcher's observation notes were recorded separately for each implementation hour. The activity and worksheets taken from the students were applied to each student once, the first activity in three class hours and the other activities in one class hour, following the order and instructions of the activity plans.

Data Analysis

The data analyzed through document analysis and descriptive analysis. The text of the play, video recording of the play, and activities were analyzed through document analysis, while the video recording of the implementation, researcher observation notes of the implementation, activities and worksheets were analyzed through descriptive analysis. Firstly, taking into account the literature on text analysis in theatre and history-themed theatre works (Aktaş, 2022, pp. 37-97; Apaydın, 2018, pp. 34-130; Çetişli, 2014, pp. 151-152), the suitability of the play to historical reality was evaluated according to the historical literature (Emecen, 2009; İnalçık, 2009; Turan, 1958; Uzunçarşılı, 1988b; et al.), and the suitability of the play to the acquisitions and textbooks was evaluated by document analysis according to the 2018 10th grade History Curriculum acquisitions and textbooks (MEB, 2018; 2023; 2024). As published in 2021, the theatre play and activities were organized according to the 2018 History Curriculum. Therefore, the relevant curriculum was taken into consideration in the study. However, the learning outcomes and process components of the current program (2024) were also included. Finally, the suitability of the activities prepared for the theatre play to the acquisitions, relevant knowledge and skills, age and level, and applicability in the lessons (Kaymakçı, 2012, pp. 188-190) and the 10th grade History Curriculum were evaluated together with the opinions of the study group. At this stage, the data obtained from the video recording of the application, researcher observation notes and activity worksheets taken from the students were evaluated by descriptive analysis method.

Data Collection Process

The data collection process took place in two stages: preparation for the implementation and implementation. The preparation process of the implementation was completed in 12 months as it included many protocol processes independent of the researchers. In the data collection process; the theatre play was 94 minutes long and the first activity was 110 minutes. The second, third and fourth activities were 25 minutes and the

fifth one was 35 minutes. The researchers implemented the existing activities as designed, so the implementation was carried out in two weeks in a total of 7 lesson hours. The process steps for the process are as follows;

Table 1

Data Collection Process

Process	Date
Examination of the theatre play and activities, review of the literature	2021 April- 2021 October
Obtaining ethical, the theatre play, video recording, events and other official permissions	2021 October-2022 March
Research promotion and volunteer participant interviews	2022 March-2022 April
Identification of the study group	2022 April
Obtaining participant and parent consent forms	2022 April
Implementation of the first activity	2022 May 2. week (3 lesson hour) ³
Implementation of the second activity	2022 May 3. week (1 lesson hour)
Implementation of the third activity	2022 May 3. week (1 lesson hour)
Implementation of the fourth activity	2022 May 3. week (1 lesson hour)
Implementation of the fifth activity	2022 May 3. week (1 lesson hour)

Results

Evaluation of Hafıza-i Saltanat Theatre Play in terms of History Education

In this title, Hafıza-i Saltanat the theatre play was evaluated in terms of historical reality, and compliance with the acquisitions and textbooks. The play is titled by taking into account the literature on the analysis of literary texts based on the principle of showing in the form of plot, cast of characters, time and place, language and style (Aktaş, 2022, pp. 37-97; Apaydın, 2018, pp. 34-130; Çetişli, 2014, pp. 151-152). In the study, no literary criticism or theatrical text analysis was made, and only the suitability of the history-themed theatre play written using archival documents for use as a material in history lessons was examined in the context of historical reality, achievements and textbooks.

Evaluation of the plot in terms of history education

³ The lesson in front of the history lesson in the relevant week was taken, so the activity was implemented in three class hours.

The first scene of the play shows the reception of the French ambassador. When the historical reality of the event is examined, it is recorded that shortly after Selim II ascended to the throne, the King of France sent an envoy named Coğan Piste with gifts and a nâme (letter) (Akım, 2013, p. 124). The scene continues with the rebel who attacked the pashas being taken away. There is a historical record of the incident of the yevmlü attacking the pashas, and after Selim II ascended the throne, the yevmlü army, which had fought for Selim II against Prince Bayezid, revolted for the cülus, first in front of Topkapı Palace, then inside the palace, and eventually the rebels were killed (İnbaşı et al., 2012, pp. 192-195). The part of the play in which Sokullu Mehmed Pasha discusses the Yemen Rebellion and expresses his anger at Lala Mustafa Pasha for delaying his mission is historically accurate and both the Yemen Rebellion and Lala Mustafa Pasha's neglect of his duty are recorded in the divan records (Turan, 1958, pp. 562-572; Uzunçarşılı, 1988b, pp. 27-28). In the same scene, there is a divan record dated 1568 on the Suez Canal project and it is stated that Sokullu Mehmet Pasha received approval from Selim II for the canal (Uzunçarşılı, 1988b, pp. 32-33).

In the second scene, Mihrimah Sultan's conversation with Seyyid is fictional and it is a historical fact that the information about the harem, the authenticity of which is questionable, was mostly produced through European travellers, ambassadors and prisoners who were forced to reside in the Ottoman Empire after the 17th century (Özcan Demir, 2011, p. 79). It should be taken into consideration that the harem, which was a kind of privacy of the sultan and the place where she spent her private life in the Ottoman Empire, could not be easily entered.

In the third scene, Selim II and the pashas are distributing gifts to the people in the streets of Istanbul without disguise, and a madman tells the Sultan about Mimar Sinan. It is known that Selim II first appeared on the streets of Istanbul in disguise (Emecen, 2009, p. 417). However, considering that the play takes place between 1566 and 1570, due to social turmoil such as the Suhte rebellions and banditry activities (M. Akdağ, 1995, pp. 163-178), it is out of the question for the sultan to go out in disguise, and it is stated in the sources that he rarely went out even for Friday salutations (Emecen, 2009, p. 418). The rumour that Mimar Sinan drew water from the canals of Istanbul to his house is also mentioned in the sources. However, there is a supply that the complaints against him were made in 1577 and that Murat III requested an inspection on the subject (C. Yılmaz, 2017, p. 19). Although the fate of the inspection is unknown, there is no information that Sinan lost his reputation.

The fourth scene takes place with Sokullu and Cariye's dialogues. It is stated in historical and academic sources that Sokullu had many opponents and was even killed because of his opponents (İnbaşı et al., 2012, pp. 217-218; Uzunçarşılı, 1988b, pp. 51-54). Although it is quite realistic for Sokullu, who stands out with his wisdom and experience, to assign men inside and outside the palace, it is not known for certain whether he had such a meeting with a concubine.

In the fifth scene, the dismissal of Lala at the Divan and the appointment of Koca Sinan Pasha in his place coincide with historical reality (Turan, 1958, pp. 569-570). The case

of Madam and Tacir and the dismissal of the Kadi of Istanbul discussed in the same scene are fictional, but similar case records such as corruption and disputes are found.⁴ It is evaluated that these issues are dealt with based on the principle of mimesis, that is, the fictionalization of theatre based on events that have happened or are likely to happen (Nutku, 2001, p. 36).

In the sixth scene, it is seen that the Sultan is in rest with poems and music. We learn from historical sources that Sultan Selim II was always surrounded by a circle of poets and scholars (Uzunçarşılı, 1988b, pp. 40-41).

In the seventh scene, it is seen that Selim II realizes the love between Kale Hatun and Seyyid. Although there is no documentary evidence of this love triangle, a similar love triangle is depicted in Turan Oflazoğlu's theatre play *Selim III Kılıç ve Ney*, first published in 1994. In Oflazoğlu's play, when Selim III learns of the love between his concubine Mihriban and the poet Sadullah Efendi, whom he keeps close to, he orders Mihriban's imprisonment and Sadullah's death. Selim III realizes the relationship between them when Sadullah Efendi reads the poem he wrote to Mihriban while in conversation with poets and scholars, Sadullah is unable to say the word "Mihriban'ım" and Mihriban leaves the room (Oflazoğlu, 1994, pp. 65-118). Seeing Selim III's regret, Selim's companion confesses that Sadullah was not killed, and Selim III rejoices and forgives Mihriban and Sadullah (Oflazoğlu, 1994, pp. 138-143). In the play *Hafıza-i Saltanat*, Selim II realizes the love between his favourite concubine Kale Hatun and Seyyid, whom he respects, when Kale cries at the poem recited while they are in conversation in Hasoda. He has Kale Hatun thrown into the dungeon and orders Seyyid's death. Selim's companion Celal, who cannot bear Selim's grief, confesses that Seyyid is not dead and Selim forgives Kale and Seyyid. In both plays, the conflict, the names of the characters, their characteristics, and the resolution are similar. It is possible to read the love triangle and dramatic tension described in this scene as a theatrical interpretation of the lover-love-lover-rival trilogy in Classical Period Ottoman Poetry (Koç Keskin, 2010, pp. 405-417). In Ottoman poetry, the lover strives to meet his beloved, and in this process, he overcomes the rival who wants to hinder him.

In the last scene, Selim receives the envoys of Aceh, Andalusia and Cyprus. According to historical sources, Muhammad bin Umeyye, the Emir of the Moriscos, the Muslims of Andalusia, asked for help because they were being persecuted by the Catholic King Philippe II of Spain, and Sultan Selim assigned Uluç Ali Pasha to help in 1570 (Uzunçarşılı, 1988a, p. 200). While the arrival of the Andalusian envoy is treated by historical reality, only the expression *Kılıç* in the play is incorrect. Ali Pasha was still referred to as Uluç as of 1569-1570, but after the 1571 Inebahtı Defeat, he was given the title *Kılıç*. The arrival of the Acehnese envoy is also mentioned in historical sources, and it is known that due to the attacks of Portuguese pirates on Sumatra Island, Alaüddin, the Sultan of Aceh, sent an envoy to Vizier Hüseyin in 1567 and requested help during the reign of Selim II

⁴ For Istanbul Kadi Registers; <https://www.kadiscilleri.org/>

(Akım, 2013, pp. 97-99). Selim II assigned Kurdoğlu Hızır Reis, for help. However, due to the growth of the Yemen Rebellion and the departure of Kurdoğlu Hızır Reis to Yemen, the entire aid could not be sent to Aceh (İnbaşı et al., 2012, p. 199; Uzunçarşılı, 1988a, p. 400; Uzunçarşılı, 1988b, p. 32).

In the same scene, it is seen that the Cypriot ambassador asks for help against the Venetians and Selim brings up the conquest of Cyprus. According to historical sources, the importance of the geopolitical position of Cyprus and the oppression of Orthodox Greeks by Venetian pirates, as well as the suppression of the Yemen Rebellion and the peace with Austria, provided a favourable environment for the launching of a new expedition (Turan, 1958, p. 574). However, there is no record of the arrival of a Greek envoy from Cyprus against the Venetians and the Ottoman decision to launch a Cyprus Expedition upon this request. It is thought that the scene of the arrival of the Greek envoy was written to reflect the Cyprus Expedition on the stage. In the rest of the scene, Sokullu objects to this decision and historical sources confirm this objection. However, contrary to the play, Sokullu's reason for objection is that he is worried about the alliance of Christians due to the Cyprus Expedition and the expanding Russian Tsardom (İnalçık, 2009, p. 165; Uzunçarşılı, 1988b, p. 50).

In addition to the fact that the play is generally compatible with historical reality, it is thought that the teacher's explanation of the fictional parts before or during the performance of the play will prevent a possible misinterpretation. On the other hand, it was determined that the historical events that the play is about are related to more than one acquisition in the 10th Grade History Curriculum (MEB, 2018; 2024). The events in the play are generally related to the acquisitions of the 2018 program, which is "10.5.4. Shows the main political developments that occurred in the period between 1520-1595 on the history strip and maps. a) ... The acquisition of Chios Island (1566), the acquisition of Yemen (1568), the conquest of Cyprus (1571), the Inebahtı Sea Battle (1571), the conquest of Tunisia (1574)..." and these events are also shown on the history strip and map in the textbook (MEB, 2023, pp. 140-141). In the 2024 History Curriculum, it is related to the learning outcomes and process components coded His.10.3.1, His.10.3.2, His.10.3.4 and His.10.3.5 (MEB, 2024, pp. 45-50).

The plot of the play is also related to the acquisitions of units 5, 6 and 7 (5.5.a, 5.5.ç; 5.6.a, 5.6.b; 5.7.a, 5.7.b, 5.7.c, 5.7.ç; 7.1.a, 7.1.b) of grade 10 (MEB, 2018, pp. 30-34). For example, the event of the King of France sending an envoy to congratulate the new sultan in the play, "10.5.5.5.ç. The control of trade routes and capitulations/concessions are mentioned among the economic policies implemented by the Ottoman Empire and the long-term strategic partnerships established through these policies are emphasized." Moreover, in the 10th grade history textbook, the cooperation established with the French and the mutual capitulations were discussed in detail and their effects were explained (MEB, 2023, pp. 153-157).

In the play, the Andalusian Ambassador's request for help and Uluç Ali Pasha's decision to bring help to Andalusia can be used to achieve the acquisition "10.5.6. Analyzes the role of the long-term strategy implemented by the Ottoman Empire in the Ottoman Empire's becoming a world power" and its explanations. In the history textbook, this topic is covered under the titles of Ottoman-Spanish Relations (p. 147), Turks Perception of Western (p. 151), Ottoman Influence in Africa (p. 153) and Conquest of Tunisia (p. 167), but no details are given. Rather, the struggles between Spain and the Ottomans before and after Selim II and their effects on the Muslims of Andalusia are mentioned, and the events during the reign of Selim II are only referred to as "16th century" to explain the general situation. Concerning the same acquisition, the textbook covers the provision of aid to Aceh and mentions the commercial agreement between the Ottoman Empire and the Sultanate of Aceh (MEB, 2023, p. 161).

The Suez Canal Project and the decision to conquer Cyprus, which are covered in the play, are related to the acquisitions "10.5.7. Analyzes the land and sea policies followed by the Ottoman Empire" and can be watched in the lesson for the importance of Mediterranean dominance. In the textbook, the effects and consequences of the Cyprus Expedition (p. 148), the Inebahtı Defeat (p. 153), the capitulation agreement with France (p. 156) and the Mediterranean trade (p. 155) are discussed to explain. The Suez Canal and Don-Volga Canal Projects were included and text analysis was requested (MEB, 2023, pp. 148-155). The other event associated with the acquisitions is the chicken case between Madam and Tacir. As it reflects the ability of a non-Muslim woman to gain a place in Ottoman commercial life, it can serve educationally in learning the acquisition "10.7.1.b It is emphasized that it is possible to manage segments of society with different religious and cultural identities thanks to the nation system." In addition, in general, the play can serve as a case study and text for the acquisition "10.6.1.c. The effects of handling historical events with today's perspective and value judgments on the interpretation of historical facts are discussed through case studies and texts."

As a result, the plot of the play is related to the acquisitions of the 10th Grade History Curriculum and can be used as teaching material in history teaching to support the textbook and to ensuring that gains are acquisition and can be watched before or during the processing of the relevant subjects. It can enable students to see the events of the period holistically and to establish the cause-and-effect relationship more easily. Thus, students can watch the history they read and listen to and concretize it in their minds.

Evaluation of the person cast in terms of history education

In the play, Selim is a middle-aged, dark-haired, medium-sized and compact character who writes poems, spends time with poets and scholars, and gets drunk when he is happy and sad. According to historical sources, Selim II was on the throne in his forties

and the physical characteristics of Selim II are described as auburn, blue-eyed, compact and of medium height, close to short. He wrote Divan poems using the pseudonyms “Selimi” and “Talibi” (Çakır, 2018, p. 460). He kept poets, scholars and artists in his close circle both during his principedom and his reign. Towards the end of his life, he gave up alcohol and turned to spirituality (Emecen, 2009, p. 418). In the play, Selim II's character traits and the fact that he was physically of medium height and overweight were accurately reflected and handled under historical sources.

Sokullu, on the other hand, is a character in the play who is smart, does not hesitate to make his authority felt, brave, angry, constantly complains about Lala Mustafa Pasha, works in secret, and is physically short, stocky and old. However, historical sources emphasize that Sokullu was extremely sane, logical, intelligent, resourceful, farsighted, foresighted, acted with the survival of the state in mind, produced quick solutions and was skilled in evaluating the results from multiple perspectives (Uzunçarşılı, 1988b, pp. 50-51). It is stated that he was physically tall, and old but vigorous during the reign of Selim II, and his nicknames were “Uzun” and “Tavîl” (Afyoncu, 2009, pp. 254-257). The power and fame that this situation brought him increased the number of his opponents. For this reason, it is stated that he analyzed his enemies well and took action to protect himself (Turan, 1958, p. 558; Uzunçarşılı, 1988b, pp. 50-51). Although Sokullu is reflected as having administrative power in the play, it is evaluated that his negative aspects come to the forefront more, as a matter of fact, this situation is reflected in the expressions of the students in the activities, and the way he is handled physically and as a character is not in accordance with historical reality.

According to the play, Lala Mustafa Pasha was close to Selim and was Sokullu's rival and sent Seyyid from Tashkent to the palace. Moreover, he was dismissed because he did not go to the Yemen Expedition, citing the lack of troops and money, and because he had a disagreement with Koca Sinan Pasha. All these roles attributed to Lala correspond exactly with historical sources (Turan, 1958, pp. 552-572; Uzunçarşılı, 1988b, pp. 27-28). It was not only through Lala that Taşkentli Seyyid entered the palace, but also through Celal Bey (Arslan Sözüdoğru, 2016, pp. 154; Emecen, 2009, pp. 417).

Celal Bey was the ‘reisülküttap’ in the play and Selim's confidant took part in the divan and wrote and recited poems with Selim. According to historical sources, his real name is Hüseyin and his name is mentioned as Manastırlı Celal because he uses the pseudonym Celali. He was a companion of Selim II for 20 years and served as a ‘miralem’ and Anatolian fief bookkeeper. It is stated in the sources that Celal of Manastır, who wrote poetry, was fond of drinking and entertainment. Due to his constant opposition to Sokullu and Ebuussud Efendi, his attitude towards religious issues, his use of cannabis and his approach to Bâtıni groups, he was appointed to Damascus, but he refused and returned to Bitola where he died (Aksoyak, 2005, pp. 7-9). First of all, as discussed in the play, Celal Bey did not serve as the reisülküttap. Kınalızade wrote that Celal Bey served as the reisülküttap during Selim's principedom, but Gelibolulu Ali stated in his ‘tezkir’ that this information was

not correct and that the reisülküttap in *Künhü'l Ahbar* was the poet Kara Fazlî (Güneş, 2013, pp. 46-47). Even if Kınalızade is right here, Celal Bey's being a 'reisülküttap' predates Selim II's accession to the throne. In this case, he cannot take part in the *Divan-ı Hümayun*, even if he was Selim II's companion. Secondly, the play portrays Celal Bey and Sokullu as close and compatible. However, historical records show that Celal Bey was in opposition to Sokullu (Güneş, 2013, p. 50). While the character's influence on Selim and his closeness to him are portrayed correctly, his position in the palace and his relationship with Sokullu are not, which is contrary to historical reality. The other point to be evaluated here is that while the name "Cafer Bey" is mentioned in the synopsis/introduction of the play in the text introduction, just a few pages below, only the name "Celal Bey" appears in the cast of characters. At this point, there are two possibilities; the first is that a spelling mistake was made and Manastırlı Celal Bey was meant, and the evaluations made remain valid. The second possibility is that Lala Cafer Bey, who was the lord lord during Selim II's principdom, and Manastırlı Celal may have been confused throughout the play. Cafer Pasha, who was the Sanjakbeyi of Hama, met Manastırlı Celal in Damascus and then Manastırlı Celal became Cafer Pasha's son-in-law. After Cafer Pasha was appointed lala to Prince Selim, he was instrumental in introducing his son-in-law Manastırlı Celal to Prince (A. Akdağ, 2024, pp. 335-336; Aksoyak, 2005, p. 8; Güneş, 2013, pp. 335-336; K. H. Yılmaz, 2017, p. 428). If Lala Cafer Pasha is meant in the play, it can be said that it is not in accordance with historical reality.

While the character of Baki is portrayed in the play, his poetry and his authority in the palace are reflected. It is seen that the character Baki, whom we see in the *Divan* and *Hasoda*, is against Lala Mustafa Pasha and supports Sokullu, and that he reads poetry and is highly respected by Selim. The poet Baki is a great *Divan* poet referred to as "Sultanü's-suara" in historical sources (Çavuşoğlu, 1991, pp. 537-540). He was dismissed from his post at the Murad Pasha Madrasa in 1566 for unknown reasons (Kaplan, 2021, pp. 63-65). Baki returned to his post only three years later and was appointed as a *muderris* at Mahmud Pasha Madrasa in 1569, Eyyup Sultan Madrasa in 1571 and Sahn Madrasa in 1573 (Rababa, Alzyout and Jaradat, 2022, pp. 7-8). It was only after 1573 that Baki became close to Sultan Selim II through Feridun Ahmet Bey, Sokullu's secret clerk (Kaplan, 2021, pp. 49-50) and it is recorded that Selim II invited Baki to a conversation outside the palace (Donuk, 2017, p. 722). Although Baki served as *kadı*, *beylerbeyi* and *kazasker* in addition to being a *müderris*, he only served as a *müderris* during the reign of Selim II. In this respect, it is not possible for him to have taken part in the *Divan* during the reign of Selim II. In the play, which deals with the period between 1566 and 1570, the poet Baki can't be close to Selim II, and the sources show that the closeness between them was only in 1573, and it should not be forgotten that the poet Baki was dismissed in 1566 and only returned to his position as a *müderris* in 1569.

In the play, the character of Seyyid is a quiet, soft-spoken *neyzen* and *derviş*, respected by Selim and Mihrimah, who enter the palace thanks to Sokullu's enemy Lala

Mustafa Pasha. Due to his relationship with Kale Hatun, Selim ordered his death but he was hidden thanks to Celal Bey. Taşkentli Nakibüleşraf Seyyid Muhterem Efendi, whose physical characteristics or character are not mentioned in the historical sources, entered the palace during the reign of Selim II and is even recorded to have comforted Selim II during the İnebahtı Defeat (Emecen, 2009, p. 417). However, some information about the character of Seyyid does not coincide with historical reality. First of all, he entered the palace through Celal Bey, not Lala Mustafa Pasha. Secondly, he did not display an oppositional attitude towards Sokullu; on the contrary, he helped Sokullu, whose position was shaken due to the Astrakhan Expedition, to regain his prestige and to trust Sokullu in the formation of the new navy in 1571 (Arslan Sözüdoğru, 2016, p. 154; Emecen, 2009, p. 417). Other actions and events attributed to the character of Seyyid are fictitious and do not have the value of historical reality.

In the play, Mihrimah Sultan is seen as young, dark, medium-sized and thin, but sickly and constantly sad, and she is seen grieving for Prince Mustafa. We learn that Mihrimah Sultan is intellectual, well-educated, well-mannered, loved by Hürrem Sultan and Kanuni, initially supported Prince Bayezid and later supported Selim. The fact that her treasury was quite large, that she did not marry after her husband Vezir Rüstem Pasha, that she served as Valide Sultan for a while after Hürrem Sultan, she dominated the administrative affairs and influenced the administration with her closeness to her brother Selim (Kaçar, 2020, pp. 39-40). It is known that her husband Rüstem Pasha found Pedro de Urdemalas to cure Mihrimah Sultan's illness (Camino de Santiago as cited in Vielva Diego, 2018, p. 12). As for Mihrimah Sultan's physical characteristics, it is possible to make a physical description from the very similar portraits in the Courtauld Institute, Lacock Wiltshire National Heritage Collection, Mazovian Museum, Uffizi Gallery, Topkapı Palace Museum and Rahmi Koç collections. While the painter of the first portrait is unknown, it is stated that its owner was Bishop Paolo Giovio, an Italian intellectual who lived between 1483-1552 and collected portraits of famous historical characters (Pera Museum, 2012). In all of the works, which are a repetition of the first portrait, it is seen that she has white skin, brown eyes and auburn hair close to blond. While Mihrimah Sultan's other character traits are compatible with historical reality, it is evaluated that her physical appearance does not reflect historical reality.

In the play, the character named “Defter Emini (Defterdar) Mustafa Çelebi” leaves the court after bringing the records. In historical sources, it is stated that Defter Emini Mustafa Çelebi Bin Cafer Bey worked as a defter emini during the reign of Selim II, and that defter emini were not members of the divan but were called to the divan only when needed (Afyoncu, 1994, pp. 91-93; 2014, p. 153). Here, the name and position of the historical figure are correct and in line with historical sources. However, the use of the term defterdar for the same person in parentheses in the script is incorrect. In the relevant period, the defterdar was a full member of the Divan and the highest authority responsible for all financial affairs

(Kütükoğlu, 1994, pp. 94-96). For this reason, it is a mistake to also refer to Mustafa Çelebi as the defterdar.

In the play, Kale (Kartanou) Hatun is the Sultan's favourite concubine, but she is thrown into the dungeon after her love affair with Seyyid. It is also discussed in historical sources that the original name of Nur Banu Sultan, Selim II's haseki, may have been Kali Kartanou (Arbel, 1992, pp. 248-252; Şahin, 2007, pp. 250-251). Whether Kali Kartanou was Nur Banu Sultan herself or another concubine is completely contrary to historical reality. The other characters are fictional, and no assessment can be made regarding their historical reality.

In addition to the fact that the cast of characters is generally compatible with historical reality, it is thought that the explanation of the fictional parts by the teacher will prevent a possible misinterpretation. On the other hand, it was determined that the cast of characters was related to the acquisitions of units 3, 4, 5 and 6 (3.3; 4.2.a; 5.5.a; 6.2.a; 6.2.a; 6.2.c) of the 10th Grade History Curriculum (MEB, 2018, pp. 30-34). In the 2024 History Curriculum, His.10.3.1, His.10.3.2, His.10.3.4 and His.10.3.5. are related to coded learning outcomes and process components (MEB, 2024, pp. 45-50).

The first relationship between the cast of characters and the acquisitions is the devşirme status of Lala Mustafa Pasha and Sokullu and their position in the state. The rank and position of the two devşirme pashas as of Selim II can be associated with the acquisition "10.3.3. Analyzes the effect of the Janissary Corps and the devşirme system on the Ottoman statehood process." In the textbook, the devşirme system is discussed in detail and the history, rules and results of the practice are given (MEB, 2023, pp. 93-95). In the play, Sokullu Mehmet Pasha's rank and power in the administration are seen, and the role of Lala Mustafa Pasha in the period is emphasized. For this reason, it is evaluated that watching the play while dealing with the relevant acquisition or after it is taken will contribute to and concretize students' meaningful learning.

Based on the prominence of Sokullu Mehmet Pasha, who presided over the Divan-ı Hümayun, the play can be used for the learning outcome "10.4.2. Analyzes the structure of the Ottoman state administration based on the unity of ilmiye, kalemiye and seyfiye classes." and the acquisitions "10.6.2. Analyzes the regulations aimed at strengthening the central authority in the Ottoman Empire. a) ...the sultan's transfer of the presidency of the Divan-ı Hümayun to the grand Vezir...". In the textbook, the Divan and its members are explained in detail and the narrative is supported by drawings (MEB, 2023, pp. 177-179). By using the play as material in lessons, these drawings can become animated for students. Moreover, the Divan-ı Hümayun meetings in the play can provide visual support in understanding how the decision-making mechanisms of the state are carried out and who is effective.

In addition, through the character of Selim, the upbringing of the sultans and the relationship between the sultan, the palace and the palace after Selim II can be discussed.

This point will contribute to the acquisition of the acquisition “10.6.2.c. The method of raising princes from the beginning to the seventeenth century and its effect on the Ottoman administration is emphasized.”

When we evaluate the cast of the play from an educational point of view in general, it can be stated that it is suitable for use in history lessons, but there are points to be considered. Among the historical characters, especially Poet Baki, Celal Bey and Defter Emini Mustafa Çelebi's duty in the divan should be explained, information about the fictional characters should be given and the aesthetic concerns of the theatre should be mentioned. Again, contrary to the way Sokullu is portrayed in the play, his importance in history should be emphasized. Students should be reminded that the author of the work can add comments and be subjective in the way characters with historical reality are handled. Otherwise, events and people that do not exist can be attributed to the historical reality of the period by the students. In addition, it should be emphasized that although Selim II left the administration to Sokullu, he acted contrary to Sokullu's decision regarding the punishment of Lala Mustafa Pasha and the conquest of Cyprus and could take decisions when necessary.

Introducing the actors at the beginning of the play recording is a useful practice for students who are not familiar with the historical figures of the period and can prevent any confusion in case the actor plays more than one character, and the character is not recognized by the costume. Otherwise, students may associate historical events with the wrong personalities. Starting the dialogues with the name of the other character or using expressions to indicate the interlocutor between dialogues can help students who have not watched the presentation to name the characters correctly.

Evaluation of time and space in terms of history education

The play takes place during the reign of Selim II between 1566 and 1574. The attack on the pashas for the cülus in the first scene points to 1566, the year Sultan ascended the throne. While the Yemen Rebellion, Aceh and the Cypriot ambassador's request for help extended the period to 1569, the decision to send aid to Andalusia with Uluç Ali Pasha means that this time extends to 1570. In this case, it can be stated that the objective time of the play is between 1566 and 1570. The stage order of the historical events is as follows: the visit of the French ambassador, the Cülus event, the Yemen Rebellion, Lala Mustafa Pasha's delay in the mission, the opening of the Suez Canal, the inspection of Lala Mustafa, the requests for help from the envoys of Aceh and Andalusia, and the decision of the expedition to Cyprus. Although there are subtle differences in timing between the historical events and the events in the play, the time in almost every scene is handled in accordance with the historical calendar (Uzunçarşılı, 1988b, pp. 1-53) and historical events are dealt with in chronological order in the play. The presence of the poet Baki in the play, which deals with the events between 1566 and 1570, is contrary to historical time, and contrary to the play, Baki only became close to Selim II in 1573 (Kaplan, 2021, pp. 49-50).

Educationally, the time of the play is related to the 4th topic of the 5th unit of the 10th grade (MEB, 2018, pp. 30-34). The fact that the years 1566-1570 are the subject of the play, “10.5.4. Shows the main political developments that took place between 1520-1595 on the history strip and maps. a) As major political developments... Zigetvar Expedition (1566), Conquest of Chios (1566), Conquest of Yemen (1568), Conquest of Cyprus (1571), Inebahtı Naval War (1571), Conquest of Tunisia (1574)...are given.” In the 2024 History Curriculum, His.10 .3.1 coded learning outcomes and process components (MEB, 2024, pp. 45-50). The temporal approach of the play is also educationally appropriate as it is chronologically accurate. However, since the play deals with a period of four years, there are time skips. Although time jumps are natural due to the nature of theatre, which deals with many subjects in a short time and tries to create a meaningful context, the chronological order of events should be reminded and time jumps should be explained with their reasons, events should be related to each other, cause and effect relationship should be given directly or students should be directed to establish cause and effect relationship. Or historical events should be handled in a cause-and-effect relationship and then the theatre should be watched. Thus, students can analyze time jumps. When one of these measures is not taken, historical events at different times can be understood as taking place at the same time, and simultaneous historical events can be understood as taking place in different time periods, which may cause anachronism and prevent students from creating a holistic perception of time.

The main setting of the play is Topkapı Palace, and the events take place in the Hasoda, Arz Odası, Divan-ı Hümayun (Kubbealtı), various parts of the palace and a bazaar. A few objects are mentioned in the script to help the fiction, as a matter of fact, due to the nature of theatre, space description and description are not expected (Çetişli, 2014, p. 101). When the video recording of the play is analyzed, there is only one background as a decor and this background is the Divan-ı Hümayun room and it is clearly seen that efforts were made to make it resemble the Divan-ı Hümayun in Topkapı Palace. This decor reflects the Divan in general and is in line with historical reality. However, since this decor is used in every scene, all the spaces look like the Divan-ı Hümayun room. It is thought that this situation does not follow the historical reality of other places and may cause students to acquire a wrong perception of historical space. While the use of space in the play is educationally appropriate in the script, there are some deficiencies in the video of the play.

The use of Topkapı Palace, Hasoda, Arz Odası, Divan-ı Hümayun (Kubbealtı) as a place in the scenario “10.6.1. Analyzes the roles of Topkapı Palace in the development of state administration, the training of statesmen and the development of urban culture.” The space in the scenario can be educationally useful in understanding the function and parts of the palace in the explanations of the acquisition. However, the use of a single decor in the recording of the play creates the perception that the events take place in a single location. It is thought that this situation may make it difficult for students to understand the parts and functioning of the palace and may cause confusion in the plot.

Evaluation of style and language in terms of history education

The language of the play is heavy and there are frequent Arabic and Persian words. Although this is reasonable since the text was written based on archival sources, the language of the text still does not exactly match the vocabulary of the period. However, it is possible to speak of a controlled obsolescence in language and style. Moreover, the play includes the divans “Ey Gönül” and “Yaşum Hicrinde” of Selim II, and two poems were composed by Tahir Ateş Karaduman and used in the play. “Ey Gönül” was sung in Pençgâh and “Yaşum Hicrinde” in Suzinak makam. Based on the information that Selim II wrote and read Divan poems with poets, it can be stated that the language and style of the play are close to historical reality. In addition, the language of the play can be an example for students to see how the language was in the period discussed and help them make sense of the language change.

From an educational point of view, the language and style of the play are heavy for 10th grade students. The language is heavy and thick, which is difficult and distracting for students to comprehend. Since students cannot realize meaningful learning with material they cannot understand, the teacher's preparation before and guidance during the theatre play is very important. The evidence-based learning approach requires the archival source to be organized according to the students. Primary sources should first be transcribed, expressions that make it difficult to understand should be simplified, and deviations from the original should be eliminated in accordance with the cognitive level and age of the group (Nichol, 1991, as cited in Doğan, 2007, pp. 139-141). Students should be reminded of the alphabet change and the edited version of the script or the archive sources used according to the evidence-based approach should be shared with the students. It is thought that the problem of not understanding the language can be overcome by the teacher's guidance through the edited texts. However, it is suggested by the researchers that the fact that the language is heavy for the student level is one of the important problems in understanding the play and implementing the activities and that the Presidency of State Archives should evaluate the need to solve to overcome this problem.

It is evaluated that the Hafıza-i Saltanat theatre play overlaps with historical reality in general, serves the acquisition of the relevant acquisitions, is appropriate for the age and level of the student, the costumes and accessories used reflect the period, overlap with the time in which the related subjects take place, and the cause and effect relationship between the events is processed (Öztaş, 2007, p. 244). On the other hand, it is evaluated that the language used in the play should be brought closer to today's Turkish for 10th grade students and the decor should be enriched.

Evaluation of the Activities for the Hafıza-i Saltanat Theatre Play in terms of History Education

The first worksheet of the first activity titled “Hafıza-i Saltanat (A theatre play about the palace life)” was planned for 115 minutes to be applied during the first activity and the

second worksheet to be applied after watching the whole play.⁵ The first activity is related to Grade 10 acquisitions 5.4, 5.7, 6.1, 6.2, and 7.1 and learning outcomes and process components coded His.10.3.1, His.10.3.2, His.10.3.4, and His.10.3.5 in the 2024 History Course Curriculum (MEB, 2018; 2024). The physical and character traits of the characters were emphasized, and attention was drawn to important events in the play with open-ended questions. Thus, an introductory connection was established with the historical characters and historical events of the period in relation to the learning outcomes given above, and these situations were asked to be identified so that students could distinguish between historical reality and fiction. Thus, awareness was created in students about the historical reality that students should pay attention to in the play and that the author may be subjective.

Although all of the historical characters were correctly identified by all students in the table created for fiction and reality along with the characteristics of the characters, 19 students attributed reality to the Cyprus Ambassador, 18 students stated Kale Hatun as real and 1 student as fiction. Mecsup was stated as real by 4 students, fiction by 13 students and 2 students were not sure. Madam was stated as real by 6 students, fictional by 12 students, and 1 student was not sure. While the majority of the students were able to distinguish the fictionality of three of these 4 fictional characters, no student was able to distinguish that the Cypriot ambassador was fictional. One of the noteworthy points in the character tables is the statements about Sokullu. The characteristics of Sokullu were described positively by 10 students, positively and negatively by 4 students, and completely negatively by 5 students. For example, S16 described Sokullu as “self-confident, brave, intelligent, having authority, consulting, making good decisions”; S17 described Sokullu as “trying to provide justice but dictator”; S5 described Sokullu as “scheming in secret”. As mentioned in the educational evaluation of the cast of characters, it is seen that the way the characters are handled in the play affects the students and causes confusion in definitions.

To the question “What are the main political and military events mentioned in the play (Selim II period)?” in the activity, 11 students answered, “Aceh's request for help”; 10 students answered “Lala Mustafa Pasha's disobedience”; 10 students answered “Yemen Rebellion”. 9 students; “The decision of conquest of Cyprus” was mentioned by 8 students. It is seen that the majority of the students expressed the events of the period. However, “Aid to Andalusia” and “Suez Canal Project” were mentioned by 5 students; “Cülus rebellion” 2 students; “alliance with France” was mentioned by 1 student and it was determined that these four events were overlooked by the majority. Kale Hatun and Seyyid relationship was evaluated by 2 students as a historical event of the period, and they could not distinguish that it was fiction. For example, S4 answered as “The request for help from the envoys of Aceh and Andalusia, the disruption of the Janissary Agha (Cülus event) and cutting the Venetians' foot from Cyprus”; S7 answered “The situation of Lala Mustafa Pasha, whether

⁵ For the first activity and worksheets; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/1.pdf>

or not to send help to Aceh, the rebellion in Yemen, the canal between Bahri Sefid and Bahri Ahmer (Suez Canal Project)". Considering their answers, it is thought that the majority of the students were able to identify the events of the period according to the play and make sense of historical events.

In the answers given to the question "What does the theatre tell us about the Ottoman palace life?", it was determined that 12 students described the palace as "a place where intrigue, betrayal, rivalry, secret works are done", 8 students described the palace as "a place where fun is had, poets are valued, art and music are valued". The number of students who defined the palace as "a serious place where decisions are made, where the Divan-ı Hümayun is held, where political and military affairs are carried out, where state officials live" is 5. 1 student described it as "the sultan's house, where the sultan's family lives" and 2 students described it as "a place where men and women live separately, where there is a harem". Although the students' definitions are correct, it is noteworthy that the palace is mostly characterized by intrigue, betrayal, rivalry and secret affairs. This negative inference may be a result of the prominence of the relevant themes in period dramas, but it also shows how the play can affect the perception of historical reality if fictionality is not specified. When the students' statements in the activity were evaluated in general, it was seen that they were able to concretize the historical place, associate the place with historical figures and events, and explain the historical and cultural importance of the place.

It is evaluated that the activity was prepared with an attitude towards making students realize the political events, places and personalities of the Selim II Period and that it realized its purpose according to student statements. However, it was observed that the students had problems in determining the physical characteristics and duties of the characters since there were no clues in the play about who some of the characters could be. On the other hand, the activity was prepared in accordance with the rules in terms of achievement and content (Kaymakçı, 2012, pp. 188-190), but watching the play for 90 minutes of the 115-minute planned activity caused students to get bored and have difficulty in understanding the play and content due to its language. While the features of the play negatively affected the students, this situation was also reflected in the activity based on the play.

The second activity, titled "Who Decides About Lala Mustafa Pasha?", aimed to teach decision-making processes in the Ottoman management approach and was planned for 25 minutes to be implemented by watching excerpts from the play.⁶ In the activity, which paid attention to the rules of preparing the activity, 4 archive documents were used and the provisions of the period were transcribed and presented together with the original. With original provisions and questions, students were encouraged to question and think analytically with an evidence-based approach. In this respect, a very important educational planning was made in the activity. An attempt was made to raise awareness about the

⁶ For the second activity and worksheets; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/2.pdf>

influence of the Divan-ı Hümayun, the Grand Vezir and the Sultan in decision-making processes; in fact, 19 students explained the influence of “Divan” and “Grand Vezir” and 17 students explained the influence of “Sultan”. In addition, students gave answers about how the decision-making process was carried out, showing that they comprehended “the agenda of the issues in the Divan”, “the claims discussed”, “the process of verifying these claims”, “how the consultation was held” and “how the decision was communicated”. For example, S1 wrote: “Due to the incomprehension and aggression of the citizens who could not receive the ‘cülus’ tip, the state left its problems with foreign states and dealt with internal problems... The Grand Vezir called Defter Emîni and asked for the correspondence with Lala Mustafa Pasha, and after the correspondence was brought, it was examined and consulted with the members of the Divan... It was said that Pasha's main goal was to become grand vizier. Since he failed to suppress the rebellion in Yemen, it is thought that it would be more appropriate to replace him with Koca Sinan Pasha... Since Lala Mustafa Pasha delayed his duty for 9 months and could not fulfil it, he gave the ammunition given to him and the things supplied from the treasury of Damascus and Aleppo to Sinan Pasha who was appointed to Yemen and returned to Damascus... The Grand Vezir said that he should be killed, but the sultan decided that this should not be done.”; S15, on the other hand, “...Lala Mustafa Pasha's plotting behind the back of the state and the uprising of the janissaries... He decides to tell Selim Khan about the corruption he has done and to do what is necessary for him from Selim's wrath, selling the foundation lands as Tımar, making real estate illegally... It was decided that he should be dismissed from his post, that he should return to Damascus with the insignia and papers given to him for Yemen ammunition, and that he should give the hundred thousand filorins supplied from the treasury of Damascus and Aleppo to Sinan Pasha, the Beylerbeyi of Egypt, who was appointed as the new Serdar of Yemen... Sultan Selim makes the final decision.”, it is seen that they explain the decision-making processes correctly, indicate who was effective in the process, and answer the questions as they appear in the play and in the transcript of the original documents. Moreover, it was observed that the students explained historical events and personalities from the perspective of evidence, but did not express other possibilities, established limited historical empathy at the fourth level, and explained historical events, personalities and places meaningfully by associating them.

It was observed that the activity was following the rules in terms of content and achievement, the original documents were organized according to the evidence-based learning approach, but students needed more time in the activity planned for 25 minutes. In particular, it was observed that the inclusion of original documents positively affected the students, and attracted their interest and they examined these documents without guidance for a while before the activity. It was observed that some students tried to read the original document even though they had a transcript. These documents, which increased the motivation of the students, enabled the activity to run in the right way, and in parallel with this interest, more detailed and careful answers were given than in other activities.

The third activity aims to make students question the importance of Cyprus and the Mediterranean for the Ottomans, the political balances in the Mediterranean, and what kind of a decision was taken regarding Cyprus during the reign of Selim II. It was planned for 25 minutes and was associated with objectives 10.5.4, 10.5.6 and 10.5.7 and was designed following the rules in terms of content and objectives.⁷ In the 2024 History Course Curriculum, it is related to the learning outcomes and process components coded His.10.3.1 (MEB, 2024, pp. 45-50). In the activity, 19 students answered “Venice” to the question “Who do the Greek Cypriots complain about?”; 18 students answered “The plundering of Cyprus, the prevention of trade and transportation” to the question “What do you think the reasons for complaint could be?”. It is seen that the students comprehend the political ground and actors formed before the Cyprus Expedition, can explain the elements that are active in the Mediterranean and threaten Cyprus with the effect of the play, and can associate historical figures and events with the place. To the question “Why does Selim II want to cut the Venetians' foot from Cyprus?” 8 students answered “The security of the Mediterranean”; 5 students answered “Venice's desire to increase its power / activities / alliance with the Spaniards”. In the same question, 4 students stated “the desire to help in order not to remain silent about the oppression in Cyprus” and 4 students stated “to bring aid to Andalusia / to protect the navy while doing so”. For example, S10 explained as “He does not want a navy to be sent to Andalusia to be squeezed by Venice and its allies”, while S3 said “Because the Venetians are leaving the people of Cyprus in a difficult situation and the people of Cyprus are asking for help from Selim II”. S16 said “Cyprus is a critical region for the ideal of Mediterranean domination. While Cyprus was in danger, the Mediterranean could not be dominated”. Although all of the answers were correct, no student was able to give all the answers at the same time. However, it was observed that the majority of the students comprehended the reasons for the Ottoman intervention and were able to explain the importance of Cyprus and the Mediterranean as much as shown in the theatre play. In addition, it was observed that the students were able to question the importance of Cyprus and the Mediterranean for the Ottomans, the political balances in the Mediterranean and how a decision was taken for Cyprus during the reign of Selim II in accordance with the purpose of the activity, but only as much as it was discussed in the play. In terms of historical contextualization, it was observed that students comprehended the historical importance of the place, were able to express the effect of the place while establishing a cause and effect relationship between events, and were able to explain it by associating it with historical figures and events.

The fourth activity dealt with the functioning of the justice system in the Ottoman Empire, was planned for 35 minutes based on the play excerpts and was associated with acquisition 10.4.2 and designed in accordance with the rules.⁸ In the activity, 19 students answered the question “What is the case subject to the lawsuit?” correctly by explaining the

⁷ For the third activity and worksheets; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/4.pdf>

⁸ For the fourth activity and worksheets; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/5.pdf>

irregularity and dispute through the “chicken” incident. “Who do you think is right? Why?”, 19 students explained that ‘Tacir is right’ by ‘referring to the story of the solicitor’. The question “How do you think the case will continue from now on?” was answered as “The dismissal of the woman, execution of the Kadi and Madam”. In this question, it was observed that the students avoided thinking and did not engage in any questioning or brainstorming about the functioning of the justice system. In response to the question “Do you find the woman's decision (finding Madam right) correct? Why?”, it was observed that all 19 students answered “No, I do not find it correct” based on the fate in the play, and only 2 students could not explain the reason, and only 2 students stated, “Because interest is haram”. To the question “If you think the decision of the Kadi is wrong, what kind of argument (justification) would you put forward?” 17 students could not answer, 2 students took “Tacir's objection” from the play as it is and presented the sentence “Interest is haram” as an argument. “Do you think the decision made by Grand Vezir Sokullu Mehmet Pasha was correct? Why?”, 19 students gave roughly the same answer as ‘Yes, it is right because Sokullu is a grand vizier, he knows best’ and the powers and responsibilities of the grand vizier were not addressed. The reason is considered to be the negative effect of limiting the questions to video segments. In response to the question “What was the Grand Vizier's loss in this case?”, 19 students stated that he “lost akçe” and 5 students were angry that Sokullu paid Madam. To the questions; “What was the outcome of the case?”, “What kind of a person was Madam?”, “What kind of a person was Kadi?” it was determined that all students gave classical answers such as “good-bad” in a hurry and without thinking. It is evaluated that the students explained the events with stereotypical expressions and empathized at the level of cliché generalizations. In addition, it was observed that students asked questions such as “Are we going to watch it again?” “How many times have we watched it?” before the activity, and “Is it over yet?” during the activity, and the students got bored and tried to finish the questions in a hurry. It was determined that the reason for this loss of motivation was not the activity, but the fact that the play was watched frequently, even if in different scenes. It is considered by the researchers that if it is possible to apply all activities to the same group, it would be more appropriate to choose a wide time interval or to apply only some activities or to apply the activities to different groups.

In the fifth activity, 25 minutes were planned to teach the borders and power of the Ottoman Empire and it was associated with acquisitions 10.5.6. and 10.5.7. In the worksheet prepared in accordance with the rules of the activity, in addition to watching the sections from the play, instructions for the ability to use maps were added, unlike the other activities.⁹ In the question “Show the places where the ambassadors in the play come from”, 19 students were able to point to Cyprus on the world map, while one student quickly found Spain for Andalusia and the other students pointed to the same point. It was observed that there were students who remained silent here, and some students participated in this

⁹ For the fifth activity and worksheets; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/3.pdf>

marking because a few students found it, and it could not be determined how much the students mastered the location of Andalusia. When they were asked to show the place where the Aceh envoy came from, none of the students could show it, and it was observed that the students searched for the place on the map. After giving enough time, the researchers gradually supported the students and explained that Aceh was Sumatra Island. After some students found Sumatra on the map, the students who could not find Sumatra were informed that Sumatra was in Indonesia, so the remaining students were able to identify the place. However, in this process, it was observed that the students did not make a conscious marking even in gradual instructions, and that they searched for place names by scanning the map.

In the continuation of the activity, the directive “Ask the students to show the borders and sphere of influence of the Ottoman Empire in this period.” was not followed, and only information was given by the researchers on the maps titled “Political developments between 1520-1595-1” on page 140 and “Political developments between 1520-1595-2” on page 141 of the textbook regarding the sphere of dominance and power of the Ottoman Empire. The reason for not following this guideline is the lack of a detailed map of the 16th century that complies with historical reality and map rules and belongs to official institutions. The maps in the textbook are in a way to meet the need, but the area of dominance of the period requested in the directive is already shown on these maps. For this reason, the researchers drew attention to the maps in the book and explained the dominance area of the period instead of the students showing them. The researchers directed “Ask the students about the advantages and disadvantages of having such a geography and sphere of influence.” The directive was realized verbally. The students responded that “During the reign of Kanuni, the state reached its natural borders”, “During the reign of Selim II, it no longer had advantages but disadvantages”, and “It became difficult to manage such a large area”. It was observed that the students tried to finish the activity without looking at it from a detailed and broad perspective.

With the sixth activity, it was aimed to provide an example of rest and entertainment in the palace, the sultan's lifestyle, and his relations with the people of literature and art.¹⁰ For this reason, instructions were given to watch the 90-minute play in one piece and discuss how the life of the sultan and the palace was. Since it was thought that re-watching the 90-minute play in the activity would be a disadvantage for researchers or teachers working with the same group and might cause students to find it boring and lose interest, the sixth activity titled “Resting and Having Fun within the Boundaries” was not implemented in this way, and the activity plan and instructions were evaluated. The activity instructions were prepared for the purpose of the activity and in the instructions, the class was asked to vocalize the divan poem titled “Yaşum Hicrinde” by Selim II. In this respect, the activity dealt with the subject with an original and different approach, but the language of the divan

¹⁰ For the sixth activity and worksheets; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/6.pdf>

poem is quite heavy and it is thought that at least the transcript and the version written in today's Turkish should be given to the students. One of the points that draws attention in the sixth activity is that there is an indirect connection, not a direct connection, between the outcomes associated with the activity, and that the activity can be developed according to the outcomes. When the 115-minute activity is planned to be implemented, it is thought that it would be more appropriate not to apply all six activities to the same group of students or to make a choice between the first and sixth activity for the purpose of the lesson.

When all the activities were evaluated, it was observed that the students associated the historical events that took place between 1566-1570 with historical places and personalities within the framework of theatre play and activities;

- Associated historical events that took place between 1566-1570 with historical places and personalities,
- They explain events in a cause-and-effect relationship,
- They grasp the conditions specific to the period,
- It is evaluated that they comprehend events, places and personalities in the relevant period in accordance with the historical context.

The activities are structured on knowledge and skills depending on the acquisition. In each activity, it was planned to watch sections of the play for the student to understand and comprehend the events, facts, places and people related to the relevant historical period. Along with the excerpts from the video recording of the play, open-ended questions were used to develop students' historical empathy, use of historical evidence, questioning, interpretation, critical thinking and logical inference skills. Thus, while providing an infrastructure to develop students' historical knowledge and skills, activities such as seeing, hearing, speaking, writing, etc. that would appeal to students' multiple sensory organs were put into use.

In the process of implementing the activities, the practitioners acted following the activity instructions, while at the same time guiding in a progressive, explanatory and facilitative manner without intervening and dictating according to the level of the student and their performance in the process.

Although the acquisitions addressed in the activities are important in terms of history education, care was taken to ensure that the sections of the play specified in the instructions for viewing were related to the acquisitions. At the same time, it was determined that students' interest and attention increased with worksheets prepared under the evidence-based learning approach, and parallel, these worksheets were more effective than other worksheets in gaining the knowledge and skills aimed at the activity.

However, based on the observations during the implementation of the activities, it can be said that students can develop domain-specific skills more if "why" and "how" questions are included in the activities as well as "who" and "what" questions. Again, it is thought that asking the questions in the activities based on the textbook and different

historical sources as well as the video recording of the theatre play would be beneficial for students to gain a more holistic and broad perspective on the period. On the other hand, it is considered that supporting the process with various materials and techniques prepared in accordance with the evidence-based approach (Kadi registers or other archive documents of the period, information cards for historical figures, activities such as puzzles and quiz contests created with web 2.0 tools, drama studies, etc.) will produce more effective results.

Conclusion

In this study, the Hafıza-i Saltanat theatre play and activities put forward by the Presidency of State Archives were evaluated in terms of history education by making use of the opinions of 10th grade students and the relevant historical literature. When the findings obtained were analyzed, it was seen that the results were mostly similar to the previous studies in the literature.

Redington (1983, pp. 3-5), one of the first studies on theatre in education, stated that theatre has elements such as learning by experiencing and empathy building, and Akça Berk (2012b, pp. 258-261) concluded that through historical reenactment, students established historical empathy in accordance with the context and their communication within the group improved. Similarly, in this study, twists toward empathy were found in the students' answers, and clues were observed that the students understood the events through the eyes of the period characters. At the same time, in parallel with Yılmaz's (2004, p. 51) study, in this study, students interpreted the play they watched and analyzed it with the help of questions in the activities, and experienced watching and questioning by thinking.

Kömür and Aksak Kömür (2016, pp. 33-34) applied the techniques of Harriet Finley Johnson, who first applied the dramatic teaching method in history lessons, and concluded that students' interest in historical sources increased, they used the sources effectively, and they made progress in their historical knowledge. In the activities for the theatre play organized according to the evidence-based learning approach, it was observed that students reacted positively to the original documents, increased their interest and motivation towards the activity, and made evidence-based inferences while expressing the events of the period. Studies on the evidence-based learning approach have revealed that in teaching with evidence, in addition to using students' questioning, critical thinking and interpretation skills, students' curiosity about history increases and they act like little historians (Dinç, 2012, p. 81; Hendry, 2007, pp. 118-120; Kabapınar, 2019, pp. 29-36; Kabapınar & Yabansu, 2019, pp. 126-128; Robyns, 2001, pp. 383-384; Yakel & Torres, 2003, p. 69).

In the study, the students realized that Selim II made a decision contrary to Sokullu on the conquest of Cyprus and the dismissal of Lala Mustafa Pasha, that Selim II could use the authority of the sultanate, when necessary, contrary to the widespread opinion, and they handled history from a new and different perspective. Similar to this result, Harman, Riney-

Kehrberg, and Westburg (1999, p. 528) found that through theatre, students had the opportunity to think about historical moments in new ways. Similarly, Karabağ (2015, p. 15), in his study on reader's theatre, stated that theatre provides a new and meaningful perspective on the past and history.

In a study conducted by Kisida et al. (2020, p. 8) aiming to teach history through theatre, it was found that students' interest in history and historical empathy skills, as well as their knowledge of historical content, increased. Similarly, in this study, it was observed that students were interested in the original texts in the worksheets for a long time without guidance, made contextually appropriate statements reflecting their understanding of the people and events of the period, and increased their knowledge of historical figures, events and places of the period.

Weber (2005, pp. 114-116), who aimed to teach the Elizabethan period through theatre, revealed the usefulness of theatre in students' perception of change and continuity along with the results of other studies in the literature. He stated that the students tried to understand the historical period including the people, events and places in the theatre and revealed that they made a comparison between the past and the present in this interpretation process and created awareness about change and continuity. In this study, it was observed that the students answered the "Why?" questions in the activity by comparing the past and the present, explaining the events in line with the conditions of the period without ignoring change and continuity. As a matter of fact, for students who give clues about historical empathy to make explanations in accordance with the conditions of the period, they need to recognize the distinction between present and past and perceive change and continuity.

Greene, Erickson, Watson, and Beck (2018, pp. 251-253), in their study on the development of students who watched the theatre on stage within the framework of a school trip and students who watched a movie on the same subject, concluded that students who watched the theatre made a more significant improvement in knowledge and vocabulary on the subject than students who watched the movie. At this point, the fact that theatre as a teaching material provides more educational benefits compared to films emphasizes the importance of using the play *Hafıza-i Saltanat* as a teaching material in history lessons. However, even though it is a theatre play, the use of the video recording of the play means that the line between it and the film becomes thinner. This suggests that *Hafıza-i Saltanat* has fewer educational advantages than watching a video recording of the play.

Similarly, Brooman and Culpin (2002) compared the effects of watching the video of the theatre with the effects of watching the play in the venue, and found similar results to those of Greene et al. In their study, Brooman and Culpin (2002, pp. 55-56) stated that the sameness of the beginning and end of the video recording arouses less curiosity in the student than the unpredictability of the instant theatre viewing that differs in each

performance; unlike video recording, instant theatre viewing requires more concentration due to its non-intervention. He stated that in instant theatre viewing, the student sees from his point of view, whereas in video recording, he sees from the director's point of view, that his own experience affects participation, and that more concentration and stimulation will positively affect learning. Making an important comparison, Brooman and Culpin examined how many teachers would be willing to take on this responsibility, how much time they would devote to the procedural stages, and how much work would meet the outcomes and be worth the effort, but they only explained the advantages of instant video viewing and did not offer solutions to these obstacles. While we agree with the conclusions of Brooman and Culpin's comparison, the video recording of the theatre offers a solution for precisely these obstacles. By facilitating accessibility, saving time and economy, and being safe for students, video recording increases the likelihood that more teachers will use it as teaching material, expanding the use of the advantages of theatre in education despite changing conditions. The pandemic reminded the whole world of the "importance of accessibility".

It has been concluded that the play *Hafıza-i Saltanat*, which was written based on archival sources and deals with the historical events of the Selim II Period between 1566-1570, is generally in accordance with historical reality. Fictional events and people were also included in the play with the reflection of aesthetic concerns, which enabled the play to preserve its aesthetic structure specific to the theatre and to preserve its difference from historical animation and drama. On the other hand, it is evaluated that the fact that there are distances from historical reality due to the writing rules of the theatre and the necessity to make the fiction comprehensible will not constitute an obstacle in learning the acquisitions associated with the play and activities and can be resolved with an evidence-based approach and teacher guidance. The activities prepared for the play enabled the students to be a part of the process by interacting with the play rather than just watching it and made it easier for them to visualize the play and its aims, the historical events and personalities of the period covered in the play, and to grasp the historical context. It is evaluated that it enabled the students to directly recognize the decision-making mechanisms, especially the *Divan-ı Hümayun*, the palace organization and protocols, the connection of historical events with each other, the power of the state as of the period and the results of the *devshirme* system and to raise awareness.

Evidence-based learning, which can break down the understanding of history that remains in the past and is transmitted by someone else, gives students the opportunity to bring history to the present and to communicate directly with history. This state of action in which students take part brings about active participation and experience and enables them to realize meaningful learning. Evidential primary sources and especially archival documents are tangible pieces that serve the realization of learning. As students encounter these tangible pieces, they gain multiple perspectives and develop critical thinking, analyzing, questioning, inferring and interpreting skills by using them. On the other hand,

the ability of theatre to keep history alive in the present and make it comprehensible for everyone allows students to visualize historical events in their minds, embody historical figures and places, find pieces of themselves in history and empathize. By bringing together evidence-based learning and historical theatre, the Directorate of State Archives has produced a powerful and original alternative for history teaching. The theatre play, based on archival documents, managed to maintain the “balance between fiction and reality” while bringing “the history of the past” into the present.

While activities and collaborations that emphasize the educational role of archives responsible for the preservation and accessibility of evidentiary resources are increasing day by day in the world, the theatre play and activities prepared by the Presidency of State Archives constitute an important example of these collaborations and activities. This situation brings the importance of the play to the forefront once again and emphasizes the need for such studies. Based on the first and unique example of a play and activity for history teaching, different plays and activities should be developed, and collaborations that will enable archives to support history teaching should be increased. It is considered that the Directorate of the State Archives providing more teaching materials (theatre, activities, worksheets, etc.) for history lessons in terms of evidence-based learning and conducting various studies for history teachers for this purpose will make a great contribution to history teaching.

Statement of Contribution: *The first author contributed 40%, the second author 30%, and the third author 30%.*

Support and Appreciation Statement: *No external funding was used to support this research.*

Conflict of Interest Statement: *The authors declare that there is no conflict of interest.*

References

- Açıl, C. & Karabağ, Ş. G. (2023). Eğitimde tiyatro ve tarih öğretiminde tiyatronun yeri. N. Hayta, B. Ata, H. Köksal, T. Belenli, S. Yakar (Ed.), *Tarih eğitiminde bir ekol: Prof. Dr. Mustafa Safran'a Armağan*, (ss. 171-196). Berikan Yayınevi.
- Ada, U. (2019). *Eğitimde tiyatro ve Edward Bond'un Big Brum oyunlarının eğitimde tiyatro açısından incelenmesi* [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Pegem Akademi.
- Afyoncu, E. (1994). Defter Emîni. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (9. Cilt, ss. 91-93). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/defter-emini>
- Afyoncu, E. (2009). Sokullu Mehmed Paşa. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (37. Cilt, ss. 354-357). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/sokullu-mehmed-pasa>
- Afyoncu, E. (2014). *Osmanlı devlet teşkilâtında Defterhâne-i Âmire (XVI.-XVIII. Yüzyıllar)*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Akça Berk, N. (2012a). Tarihsel canlandırmanın tanımı, sınıflandırma çabası, tarih eğitimi ile olan ilişkisi. *Turkish Studies*, 7(3), 75-95.
- Akça Berk, N. (2012b). *Ortaöğretim 11. Sınıf T.C. İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel canlandırma uygulaması: Bir eylem araştırması* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akdağ, A. (2024). Manastırlı Celâl'in şairnâme tarzındaki bir gazeli. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 14(27), 331-357.
- Akdağ, M. (1995). *Türk halkının dirlik ve düzenlik kavgası Celali İsyancıları*. Cem Yayınevi.
- Akım, P. (2013). *II. Selim dönemi elçi kabulleri* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Aksoyak, İ. H. (2005). Manastırlı Celâl'in satranç terimleri ile yazdığı gazeli. *TÜBAR*, 17, 7-16.
- Aktaş, Ş. (2022). *Anlatma esasına bağlı edebi metinlerin tahlili. Teori ve uygulama*. Bilge Kültür Sanat.
- Apaydın, E. (2018). *A. Turan Oflazoğlu'nun Osmanlı tarihine ilişkin tiyatroları ve bu tiyatroların tarihî gerçeklikle ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Arbel, B. (1992). Nür Banü (C. 1530-1583): A Venetian Sultana. *Turcica*, 24, 241-259.
- Arslan Sözüdoğru, H. (2016). Münecimbaşı Tarihi'nde II. Selim dönemi. *Tarih Okulu Dergisi*, 9(27), 131-169.
- Baltacıoğlu, İ.H. (2006). *Tiyatro nedir?* (A. Alpöge, Y. Öğüt, & A. Baltacıoğlu, Haz.) (1. Basım). Mitos Boyut.
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/233). <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20827442&H ash=BA1278CCAB7784FF76DDD3B0D629F0BB4176054D6EADC54D9FCDF043688EDFA3& A=2&Mi=0>
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (ADVNS. MHM. D. 7/584). <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20827795&H ash=680A09BE71B2705B60D9E3ACBA5B10DE10648DB7A9D4EA7BE7AB5DF25DB77766& A=2&Mi=0>

- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/611). <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20827822&Hash=E08744DC2CFA83BC53F233F0776A238BA041C328EED2EBBEADD46F078E25C648&A=2&Mi=0>
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/721). <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20827932&Hash=EEB4266CB82459F691431E8AC8B0731BFEA72D7B6B9E72FFE1B33E7687CA5B51&A=2&Mi=0>
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/1454). <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20828665&Hash=A461FE7FB32180D6397D2CB97561D31DC95180770AF3B2A8EB1C19B67E17E5A1&A=2&Mi=0>
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/1913). <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20829124&Hash=08DD77F080E924C91E67A52F83249A9EA80644C0080B1B6296B68B2A7C55D6E7&A=2&Mi=0>
- Brooman, J., & Culpin, C. (2002). School history scene: The unique contribution of theatre to history teaching. *Teaching History*, (108), 55-59.
- Buttanrı, M. (2009). Yeni Türk edebiyatı-tarih ilişkisi bağlamında Türk tiyatro eserlerinde Genç Osman vak'ası. *Turkish Studies*, 4(1), 1765-1806.
- Çakır, İ. E. (2018). Sultan II. Selim. M. Şeker (Ed.) *İslam tarihi ve medeniyeti 12, Osmanlı siyasi tarihi I*, (ss. 427-466). Siyer Yayınları.
- Cook, S. A. (1997). Connecting archives and the classroom, *Archivaria*. 44, 102-117
- Çencen, N. & Şimşek, A. (2015). Usta tarihçilerin bakış açısı ile "Diriliş Dizisi". *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1377-1396.
- Çetişli, İ. (2014). *Metin tahlillerine giriş 2. Hikâye-roman-tiyatro*. Akçağ Yayınevi.
- Çavuşoğlu, M. (1991). Bâkî, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (4. Cilt, ss. 537-540). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/Bâkî--sair>
- Dinç, E. (2012). Tarih öğretiminde yazılı kaynakların kullanımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.) *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*, (ss. 75-116), Pegem Akademi.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı, (2021). Tarih öğretiminde bir tiyatro oyununun kullanılması Hafıza-i Saltanat. <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Theatre.aspx>
- Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanutların kullanımı* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Donuk, S. (2017). *Hadâ'iku'l-Hakâ'ik fî Tekmîleti's-Şakâ'ik, Nev'Îzâde Atâyî'nin Şakâ'ik Zeyli*. C: 1. Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı. <http://ekitap.yek.gov.tr/urun/hadaiku-l-hakaik-fi-tekmileti-s-saka%E2%80%99ik--takim-2-cilt-620.aspx>
- Emecen, F. (2009). Selim II, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (36. Cilt, ss. 414-418). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/selim-ii>
- Ersoy, N. (2021). Hâfıza-i Saltanât tiyatro oyunu. Devlet Arşivleri Başkanlığı. <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Theatre.aspx>

- Greene, J. P., Erickson, H. H., Watson, A. R., & Beck, M. I. (2018). The play's the thing: Experimentally examining the social and cognitive effects of school field trips to live theater performances. *Educational Researcher*, 47(4), 246-254.
- Hendry, J (2011). Primary sources in K-12 education: Opportunities for archives, *The American Archivist*, 170, 114-129.
- Güneş, M. (2013). *Manastırlı Celal Bey Dîvânı (İnceleme-Metin)*. [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Güvenbaş, M. (2013). *Tarih öğretiminde arşiv belgeleriyle hazırlanan internet destekli öğretim materyaline ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Harmon, S. D., Riney-Kehrberg, P. & Westbury, S. (1999). Readers' theatre as a history teaching tool. *The History Teacher*, 32(4), 525-545.
- Hendry, J (2011). Primary sources in K-12 education: Opportunities for archives, *The American Archivist*, 170, 114-129.
- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. Routledge.
- İstanbul Kadı Sicilleri, (n.d.). İSAM. <https://www.kadısicilleri.org/>
- İnalçık, H. (2009). *Halil İnalçık seçme eserleri II, Devlet-i Aliyye Osmanlı İmparatorluğu üzerine araştırmalar I. Klasik dönem (1302-1606): Siyasal, kurumsal ve ekonomik gelişim*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İnbaşı, M., Gülsoy, E. & Güneş Yağcı, Z., (2012). Güçlü sultanlar dönemi. T. Gündüz (Ed.) *Osmanlı tarihi el kitabı* (ss. 61-278). Grafiker Yayınları.
- Jackson, T. 1980. *Learning through theatre: Essays and casebooks on theatre in education*. Manchester University Press.
- Kabapınar, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme; tanım, kapsam, yaklaşımlar. Y. Kabapınar (Ed.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme*, (ss. 29-56). Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. & Yabansu, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme perspektifinden mübadeleye bir bakış: "Küçük tarihçiler" olarak ortaokul öğrencileri. Y. Kabapınar (Ed.), *Kimlik Belirleyen Derslerde Kanıt Temelli Öğrenme*, (ss. 29-56). Pegem Akademi.
- Kaçar, M. (2020). Mihrimah Sultan, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (30. Cilt, ss. 39-40) İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/mihrimah-sultan>
- Kanat, C. (2017). *Tarihin medya ile imtihanı. Tarih medya ve kurgu*. Yeditepe Yayınevi.
- Kaplan, H. (2021). Bâkî-iktidar münasebeti ve bu münasebete çok yönlü bir bakış. M. Esat Harmancı (Ed.) *Es-seyf ve'l-kalem: Şiir ve kültürel iktidar*, (ss. 47-96). İksad Yayınevi.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilbilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Karabağ, Ş. G. (2015). Secondary school students' opinions about readers' theatre. *European Journal of Educational Research*, 4(1), 14-21. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.4.1.14>
- Karabağ, Ş. G. & Güvenbaş, M. (7-8 Nisan 2017). İnternet destekli tarih öğretiminde arşiv belgelerinin kullanımı ve önemi: Türk arşivleri için bir çalışma örneği. *Diplomasi ve Dış Politika Araştırmalarında Arşivlerin Rolü Uluslararası Sempozyumu*, Ankara, Türkiye.
- Kaya, R. (2007). Tarihin hayat bulma alanı tiyatro. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 238-252.

- Kaya, R., & Günal, H. (2015). Tarih öğretmenlerinin Muhteşem Yüzyıl dizisi özelinde tarih konulu film ve dizilerin öğretimde kullanımına yönelik görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 4(1), 1-48.
- Kaymakçı, S. (2012). Tarih öğretiminde çalışma yaprakları ve kullanımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.) *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*, (ss. 183-206). Pegem Akademi.
- Kisida, B., Goodwin, L., & Bowen, D. H. (2020). Teaching history through theater: The effects of arts integration on students' knowledge and attitudes. *AERA Open*, 6(1), 1-11. <https://doi.org/10.1177/2332858420902712>
- Koç Keskin, N. (2010). Maşûk, Âşık ve Rakip arasındaki hiyerarşik ilişkiler. *Turkish Studies*, 5(3), 400-420.
- Kömür, E., ve Kömür, İ. A. (2016). Harriet Finlay-Johnson'ın oyunla tarih öğretimi yöntemine yönelik bir uygulama örneği. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 1(1), 71-76.
- Kütükoğlu, M. S. (1994). Defterdar. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (9. Cilt, ss. 94-96). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/defterdar>
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Ortaöğretim Tarih Dersi (9, 10 ve 11. Sınıflar) Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2023). *Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Ders Kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2024). *Ortaöğretim Tarih Dersi (9, 10 ve 11. Sınıflar) Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Nutku, H. (2009). Günümüzde belgesel tiyatro anlayışının önemi. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 27(1), 181-188.
- Nutku, Ö. (2001). *Dram sanatı. Tiyatroya giriş*. Kabalıcı Yayınevi.
- Oflazoğlu, T. (1994). *III. Selim kılıç ve ney*. T.C. Kültür Bakanlığı.
- Ortaylı, İ. (1976). Tiyatroda tarihî oyunlar üzerinde siyasi bir analiz denemesi. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 217-232.
- Osborne, K. (1986-87). Archives in the classroom, *Archivaria*, 23, 16-40. <https://archivaria.ca/index.php/archivaria/article/view/11364>
- Özcan Demir, N. (2011). Osmanlı Devleti'nde harem kurumu. *İstanbul Journal of Sociological Studies*, (28), 7, 7-87.
- Pera Museum (2012, 12 Aralık). Mihrimah Sultan. *Pera Müzesi*. <https://www.peramuzesi.org.tr/blog/mihrimah-sultan/1228>
- Rababa, R. M., Alzyout, H. A. & Jaradat, S. H. (2022). XVI. yüzyıl Dîvân şairi Bâkî'nin poetikası (Eleştirel edebiyat çalışması). *Resalat Al Mashriq Dergisi*, 4(34), 3-35.
- Redington, C. A. (1979). *Theatre in education: An historical and analytical study* [Doctoral thesis, University of Glasgow] Database of Glasgow.
- Redington, C. A. (1983). *Can theatre teach?* Pergamon Press.
- Robyns, M. C. (2001). The archivist as educator: Integrating critical thinking skills into historical research methods instruction. *American Archivist*, 64, 363-384

- Rockenbach, B. (2011). Archives, undergraduates, and inquiry-based learning: case studies from Yale University Library. *The American Archivist*, 174, 297-311.
- Sezgin, B. (2014). *Eстетik deneyim ve öğrenme olanağı açısından oyun-drama-tiyatro ilişkisi* [Doktora tezi, Ankara üniversitesi] YÖK Tez Merkezi
- Şahin, İ. (2007). Nur Banu Sultan, *TDV İslam Ansiklopedisi*. (33. Cilt, ss. 250-251). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/nurbanu-sultan>
- Şener, S. (1982). Türk tiyatrosunda tarihsel oyunlar. *Türk Dili*, 34(363), 186-194.
- Tokdemir, M. A. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin Osmanlı Arşivi'nde bulunan Hazine-i Evrak daimi sergi alanına ilişkin görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 9(2), 549-569. <https://doi.org/10.17497/tuhed.731736>
- Turan, Ş. (1958). Lala Mustafa Paşa hakkında notlar ve vesikalar. *Bellekten*, 22(88), 551-594.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988a). *Osmanlı tarihi II. İstanbul'un fethinden Kanuni Sultan Süleyman'ın ölümüne kadar*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988b). *Osmanlı tarihi III. II. Selim'in tahta çıkışından 1699 Karlofça Andlaşmasına kadar*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Vielva Diego, H. (2018). *İspanyol kaynaklarında Osmanlı imgesi (1580-1641)*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Weber, J. (2005) Using theater to teach history in an english class: An experiment in arts integration. *Teaching Artist Journal*, 3(2), 112-116.
- Yakel, E. & Torres, D. A. (2003). AI: Archival intelligence and user expertise. *The American Archivist* 66(1), 51-78.
- Yalı, S. & Şimşek, A. (2019). Tarih, tarihçi, tarihyazımı ve "kanıt": Teorik bir sorgulama. Y. Kabapınar (edt.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme* (2. Baskı), (ss. 19-28). Pegem Akademi.
- Yeşilbaş Özenç, Y. (2022). Eğitim araştırmalarında durum çalışması deseni nasıl kullanılır? *Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 1(2), 57-67.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, C. (2017). Mimar Sinan'ın suyu kesildi mi? Efsane ve gerçek. *Mimar Sinan ve Su*, 90-103.
- Yılmaz, F. (2004). *Haward Gardner'in çoklu zekâ kuramı çerçevesi içinde okul içi tiyatro çalışmalarının eğitime katkısı*. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Yılmaz, K. H. (26-28 Nisan 2017). *Üzüntülerini şiire döken bir şair ve onu şiirle teselli eden padişah: II. Selim ve Manastırlı Celal*. IV. Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Sempozyumu. Niğde, Türkiye.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research, desing and methods* (2nd ed.). Sage Publignations.

Hafıza-i Saltanat tiyatro oyunu ve etkinliklerinin tarih öğretimi açısından değerlendirilmesi

Cemile AÇIL

ORCID: 0000-0001-6658-3147, E-posta: cemile.kurt@atauni.edu.tr

Kurum: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, ROR ID: <https://ror.org/054xkpr46>

Ş. Gülin KARABAĞ

ORCID: 0000-0001-7716-0932, E-posta: gkarabag@gazi.edu.tr

Kurum: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, ROR ID: <https://ror.org/054xkpr46>

Muhammet Ahmet TOKDEMİR

ORCID: 0000-0002-7812-4770, E-posta: m.ahmettokdemir@gmail.com

Kurum: Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı

Öz

Bu çalışmanın amacı, kanıt temelli öğrenme ve tarih temalı tiyatroyu birleştiren, arşiv belgelerine bağlı kalınarak yazılmış Hafıza-i Saltanat tiyatro oyunu ile etkinliklerinin tarih öğretimi açısından değerlendirilmesidir. Bu çalışmada ilk olarak Hafıza-i Saltanat tiyatro oyunu ve etkinlikleri tanıtılmıştır. Ardından oyun, tarihsel gerçeklik, 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı kazanımları ve ders kitapları bağlamında; oyunun etkinlikleri ise yaş, düzey, bilgi, beceri ve 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı kazanımları bağlamında öğrenci görüşleriyle birlikte incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve bütüncül tek durum çalışması deseni kullanılmıştır. Tiyatro oyununun metni, video kaydı ve etkinlikler doküman analiziyle değerlendirilirken, oyunun izlenmesi ve etkinliklerin uygulanması ise bütüncül tek durum olarak ele alınmıştır. Çalışma grubu ortaöğretim 10. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 6 erkek ve 13 kız olmak üzere toplamda 19 gönüllü öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçları Hafıza-i Saltanat tiyatro oyununun metni, oyunun video kaydı, oyunun etkinlikleri, uygulamaya ilişkin video kayıtları ve araştırmacı gözlem notlarıdır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda oyunda kullanılan arşiv belgelerinin, Divan-ı Hümayun kayıtlarının tutulduğu Mühimme Defterlerinden alındığı, belgelerde yer almayan hususların ise tarihi gerçekler göz önünde tutularak kurguya dâhil edildiği, bu sebeple tiyatro oyununun büyük oranda tarihsel gerçekliğe paralel kaleme alındığı ve oynandığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda oyun ve etkinliklerinin 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı 4, 5, 6 ve 7. ünite kazanımlarını karşıladığı ve kazandırdığı tespit edilmiştir. Hafıza-i Saltanat oyunu ve etkinliklerinin belirtilen kazanımlar için tarih derslerinde kullanımının uygun olduğu, kanıt temelli öğrenme yaklaşımını destekleyerek öğrencilere gerekli bilgi ve becerileri kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: tarih öğretimi, Hafıza-i Saltanat oyunu, tarih temalı tiyatrolar, kanıt temelli öğrenme, arşiv kaynakları

Giriş

Bünyesindeki tarihi kaynakları muhafaza eden ve araştırmacılara ulaştıran arşivler tarihin hem belleği hem de laboratuvarlarıdır. Kanıt niteliği taşıyan ve tarihin bilimselliğini vurgulayan basılı, dijital, görsel, işitsel vd. türde pek çok birincil kaynakla arşivler, kanıt temelli öğrenme yaklaşımı dolayısıyla tarih öğretimi için önemli hale gelmektedir. Kanıt temelli öğrenme öğrencilerin birer tarihçi gibi çalışmalarına imkân vererek onların analiz etme, eleştirel düşünme, sorgulama, çıkarım yapma, tarihsel empati ve bağlamsallaştırma becerilerini geliştirmelerini sağlamaktadır (Batho'dan akt. Osborne, 1986-1987, s. 26; Kabapınar, 2019, ss. 36-48; Yalı ve Şimşek, 2019, ss. 25-26). Ayrıca kanıt temelli öğrenme, öğrencilerin olayları çoklu bakış açısıyla görmelerini ve tarihin somutlaştırılmasını da mümkün kılmaktadır (Doğan, 2007, s. 135). Diğer taraftan öğrenciler fiziksel ve zihinsel olarak tarihe dokunmakta, tarihle doğrudan iletişime geçerek bağ kurmakta böylece öğrenmenin merkezinde yer almaktadır (Rochenbach, 2011, ss. 299-300). Nitekim başta İngiltere ve Amerika olmak üzere dünyada, tarih öğretiminde birinci elden kaynakların kullanımı ve kanıt temelli öğrenme ön planda tutulmakta (Cook, 1997; Hendry, 2007; Robyns, 2001, Yakel ve Torres, 2003 vd.), buna bağlı olarak da milli arşivler, bünyelerindeki eğitim bölümleriyle tarih derslerine aktif katkı vermektedirler (Güvenbaş, 2013, ss. 77-78; Karabağ ve Güvenbaş, 2017, ss.255-284; Tokdemir, 2020, s.553).

Diğer taraftan tarih temalı tiyatroların tarih öğretiminde kullanılması çoklu bilgi ve becerinin kazandırılmasına ve tarihin somutlaşmasına etki etmektedir. Nitekim Baltacıoğlu (2006, ss. 99-104) tiyatronun eğitsel ve öğretsel etkilerini açıklarken eğitimin tamamlanmasında ve düşünsel düzeyin gelişmesinde önemli olduğunu, tarihi temsillerle unutulmuş, hayallerde kalmış tarihin canlandığını, anlaşılır ve anımsanır bir hale geldiğini ayrıca tarih temalı tiyatroların tarih öğretiminde öğrencinin tarihsel bilgisini, tarihe merakını ve eleştiri düşüncesini geliştirdiğini belirtmektedir. Ayrıca tiyatro, öğrencilerin yaparak yaşayarak, doğrudan kendi deneyimleriyle öğrenmelerini sağlaması açısından önemlidir. Hooper-Greenhill (2007, ss. 36-37), bilmenin en iyi biçimine uygun deneyimlerle ulaşılabileceğini; gerçek şeylerle, gerçek bir alanda, gerçek bir karşılaşmanın öğrenmeyle sonuçlanacağını; performans dayalı öğrenmenin öğreneni beden, zihnen ve duygusal olarak çoklu anlam verme süreçlerine iteceğini belirtmektedir. Eğitim amacıyla yazılmamış olsa bile her tiyatronun öğretici bir nitelik taşıması tiyatronun eğitsel işlevini öne çıkarmaktadır (Nicholson, 2007'den akt. Ada, 2019, s. 17). Yapılan çalışmalar tiyatro oyunlarının eğitsel amaçlara hizmet ettiğini, öğrencinin bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak gelişimine olanak tanıdığını göstermektedir (Ada, 2019; Jackson, 1980; Redington, 1979; Sezgin, 2014). Öğrencilerin hayatını geçmişte yaşanan bir zaman aralığındaki hayata mümkün olduğunca yaklaştıran tarihsel canlandırmalar gibi tarih temalı tiyatroların tarih öğretiminde kullanılması, öğrencilerin tarihi olayları "geçmişte kalmış", tarihi karakterleri ise "kuru kemik yığını" olarak görmesini engelleyerek onların olayları tekrar gözlerinde

canlandırabilmelerine ve karakterleri ete kemiğe büründürmelerine yardımcı olabilir (Açıl ve Karabağ, 2023, s. 189; Akça Berk, 2012a, s. 91). Böylece öğrenciler tiyatro yaparken ya da izlerken yaşadıkları deneyimler aracılığıyla geçmişle empati kurabilir (Adıgüzel, 2015, ss. 16-17; Karabağ, 2003, s. 111) ve tarihsel bağlamı çok daha doğru bir şekilde algılayabilirler. Tarih temalı tiyatrolar, tarihsellik bağı nedeniyle sanatçının özgürlüğünü sınırlandırmaktadır (Şener, 1982, s. 188). Amaçları farklı olan tarih ve sanatın bir araya geldiği tarih temalı tiyatro oyunlarında tarih sanatın düşselliğine, tiyatro tarihin gerçekliğine bağlıdır (Lindenberger'den akt. Nutku, 2009, ss. 181-182). Tiyatroyu meydana getiren sanatçının sorumluluğu ilk olarak sanattır (Buttanrı, 2009, s. 1774). Ancak sanatçının sanatının malzemesi olan tarihin gerekliliklerini göz ardı etmesi, sanatın evrensel olan inandırıcılık koşulunda problem yaşaması anlamına gelmektedir. Estetik mi gerçeklik mi tartışmasıyla sürekli karşı karşıya kalan tarih temalı tiyatrolar ne tek başına tarihinin kaygısı olan bilimsellik ve gerçekliğe ne de sanatçının büsbütün estetik özgürlüğüne bağlı kalabilir, dengeyi bulmakla yükümlüdür (Ortaylı, 1976, s. 232). Bu denge sağlandığında geçmişle var olan tarih anda yaşayabilir, tiyatronun gücüyle insanileştirilebilir (Kaya, 2007, s. 249). Nitekim Tarihin Medya ile İmtihanı adlı kitabında Kanat (2017, s. 64) tarihi roman, dizi ya da filmlerin tarihi dokuya ve tarihi gerçeklere olabildiğince uygun olmasının önemini vurgulayarak kurgusal bölümlerin "giz" merkezli bir şekilde, çözülememiş olan ya da var olmayan üzerinden tasarlanması gerektiğini belirtmektedir.

Devlet Arşivleri Başkanlığı, Hafıza-i Saltanat oyunu ve etkinliklerini ortaya koymak suretiyle Türkiye'de bir ilki gerçekleştirmiş ve tarih öğretimine önemli bir katkı sunmuştur (Devlet Arşivleri Başkanlığı, [DAB], 2021). Bu nedenle, sözü edilen oyun ve etkinliklerinin tarih öğretimi açısından ele alınması ve incelenmesi gerektiği değerlendirilmektedir. Bu çalışmanın amacı, kanıt temelli öğrenme ve tarih temalı tiyatroyu birleştiren, arşiv belgelerine bağlı kalınarak yazılmış Hafıza-i Saltanat tiyatro oyunu ile tiyatro oyununa yönelik hazırlanmış etkinliklerin tarih öğretimi açısından değerlendirilmesidir. Çalışmada ilk olarak tiyatro oyunu ve etkinlikleri tanıtılacaktır. Ardından oyun bir edebiyat eseri olduğu için ne ölçüde tarihsel gerçeklere dayandığı ve ne ölçüde kurgusal olduğu, tarih öğretiminde ilgili kazanımların edinilmesinde öğretim materyali olarak kullanılabilmesi için tespit edilecektir. Çünkü öğrenciler genellikle tarih temalı eserleri gerçek kabul ederek kurguyu fark edemeyebilirler (Walker, 2006'dan akt. Kaya ve Günal, 2015, s. 3). Bu tür eserlerde öğrencilerin sorgulayıcı ve eleştirel yaklaşımları tarih öğretimi açısından önemli olup, öğretmenler tarafından öğretim materyali olarak kullanılmadan önce içerikleri analiz edilmeli, tarihi gerçeklik ve kurgu ayrımı açıklanmalıdır (Dimitridis, 2012'den akt. Çençen ve Şimşek, 2015, s. 1380; Kaya ve Günal, 2015, s. 3). Tarihsel gerçekliğe uygunluk değerlendirmesinde edebi bir eser olduğu için edebiyat eleştirisi literatürü (Aktaş, 2022, ss. 37-97; Çetişli, 2014, ss. 151-152; vd.), konuyla ilgili tarih literatürü (Emecen, 2009; İnalçık, 2009; Turan, 1958; Uzunçarşılı, 1988b; vd.) dikkate alınacaktır. Ardından oyunun 2018 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı kazanımlarına ve ders kitaplarına uygunluğu incelenecektir. Son olarak oyuna yönelik hazırlanmış altı etkinliğin 10. Sınıf Tarih Dersi

Öğretim Programı kazanımlarına uygunluğu, ilgili bilgi ve becerileri kazandırma durumu, yaşa ve düzeye uygunluğu, öğrenci görüşleriyle birlikte değerlendirilecektir. Etkinlikler değerlendirilirken etkinlik hazırlama kriterleri (Kaymakçı, 2012, ss. 183-199) ve 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı dikkate alınacaktır. Alanında bir ilk olan bu tiyatro eserinin tanıtılması ve tarih öğretiminde kullanımının sağlanması açısından böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulduğu ve çalışmanın bu boşluğu gidereceği düşünülmektedir. “Hafıza-i Saltanat tiyatro oyunu metni, video kaydı ve etkinliklerinin öğretim materyali olarak kullanılmasının tarih öğretimi açısından uygunluğu nedir?” sorusu araştırmanın problem cümlesi olup alt problemleri ise şu şekildedir;

1. Hafıza-i Saltanat tiyatro oyunu metni ve video kaydının;
 - Tarihsel gerçeklik açısından uygunluğu nedir?
 - 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programına uygunluğu nedir?
 - MEB 10. Sınıf Tarih Ders kitabıyla uyumluluğu nedir?
2. Hafıza-i Saltanat tiyatro oyunu etkinliklerinin;
 - 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programına uygunluğu nedir?
 - Yaş ve düzeye uygunluğu nedir?
 - Konuyla ilgili bilgi ve becerileri kazandırma açısından uygunluğu nedir?
 - Tarih derslerinde uygulanabilirliği nedir?

Hafıza-i Saltanat Tiyatro Oyununun Tanıtımı

Tiyatro ve tarihsel canlandırma, tarihi bugünde canlı kılmaları, öğrencilere aynı anda hem alana özgü bilgi hem de becerileri kazandırdıkları, böylece çok yönlü bir öğrenme deneyimi sağladıkları için tarih öğretiminde yararlanılabilecek güçlü unsurlardır. Ancak bir tiyatro oyununun ya da canlandırmanın öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi; uzun hazırlık süreci, gerçeğe uygun kostümlerin ve mekânın hazırlanması, bürokratik izinlerin alınması zaman ve ekonomiklik açısından uygulamaya engel oluşturabilmektedir. Bu engelleri aşmanın en pratik yollarından birisi tiyatro yahut tarihsel canlandırmanın seyredilmesidir (DAB, 2021). Devlet Arşivleri Başkanlığı ise sahip olduğu bilgi, tecrübe ve tarihsel kanıtlarla birlikte gerekli bağlantılara (belediyeler, oyuncular, sanatçılar vd.) ulaşabilme kolaylığını tarih eğitimi için etkili kullanma amacıyla Hafıza-i Saltanat tiyatro oyununu, oyunun video kaydını ve etkinliklerini ortaya koymuştur.

Büyük oranda arşiv kaynaklarından faydalanılarak yazılmış senaryosu ile Hafıza-i Saltanat oyunu tarih konulu bir tiyatro eseridir. Devlet Arşivleri Başkanlığı ve Kâğıthane Belediyesi arasında imzalanan protokolle senaryosu Nadir Ersoy tarafından 2020’de kaleme alınmış, oyunun akademik araştırma süreci ve dramaturjisini ise Dr. Umut Soysal yapmıştır. 1 perde, 8 sahneden oluşan oyun, Sultan II. Selim (1566-1674) Döneminde cereyan eden olayları konu almaktadır. Oyunda kullanılan arşiv belgeleri, arşiv uzmanları tarafından Divan-ı Hümayun kayıtlarının tutulduğu Mühimme Defterlerinden (Başkanlık Osmanlı Arşivi [BOA], A. DVNS. MHM. D. 7/233; 7/584; 7/611; 7/721; 7/1454; 7/1913) tespit

edilmiş ve dönemin tarihi olaylarına yönelik bir çerçeve oluşturulmuştur. Ortaya çıkan çerçeveye birlikte belgelerde yer almayan hususlar ise tarihi gerçekler göz önünde tutularak kurguya dâhil edilmiştir. Oyunda Selîmî mahlasıyla klasik divan şiiri geleneği içerisinde Sultan II. Selim tarafından kaleme alınmış şiirlerden, “Ey Gönül” ve “Yaşum Hicrinde” şeklinde başlayan beyitler Pençgâh ve Suzinak makamında tiyatro oyunu için Tahir Ateş Karaduman tarafından bestelenmiştir. Oyun, başlangıçta yüz yüze olacak şekilde ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere gösterim yapılması amacıyla hazırlanmış ancak pandemi nedeniyle bu amaç gerçekleştirilememiştir. Çözüm olarak oyun 2021’de İstanbul’da özel bir tiyatro grubu tarafından seyircisiz olarak sahnelenmiş ve video kaydına alınmıştır. Bu kayıt Devlet Arşivleri Başkanlığı web sitesinde “Eğitim” başlığı altında ve kurumun Youtube kanalında Hafıza-i Saltanat adıyla ilgililerin dikkatine sunulmuştur.¹¹

Hafıza-i Saltanat Tiyatro Oyunu Etkinliklerinin Tanıtımı

Hafıza-i Saltanat tiyatro oyununun video kaydının tarih derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılması amacıyla ayrıca oyuna yönelik altı etkinlik tasarlanmış ve Devlet Arşivleri Başkanlığı’nın web sitesinde “Eğitim” başlığı altında video kaydıyla aynı sayfada paylaşılmıştır.¹² Oyuna yönelik olarak tasarlanan 10. sınıf düzeyindeki etkinlikler Devlet Arşivleri Başkanı Doç. Dr. Muhammet Ahmet Tokdemir tarafından 2021 yılında geliştirilmiştir (DAB, 2021). Etkinlikler 2018 Tarih Dersi Öğretim Programı 10. sınıf 5, 6 ve 7. ünite kazanımlarına yönelik hazırlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Devlet Arşivleri Başkanlığı tarafından oyunun seyredilmesi ve etkinliklerinin uygulanmasına yönelik yönergeler hem oyun ve etkinliklerin yayınlandığı sayfada hem de etkinlik özelinde çalışma yapraklarında paylaşılmıştır. Bu yönergelere göre öğretmenler oyunun video kaydını ilgili konuları işledikten önce dikkat çekmek amacıyla yahut konuları işledikten sonra pekiştirmek amacıyla uygulayabilecekleri gibi konunun işlenmesi sırasında oyundan kesitlerin izlenmesiyle işleyebilecektir. Öğretmenin tercihinine bağlı bu alternatiflerde, etkinliklerden ilki ve sonuncusu oyun kaydının bir bütün olarak seyredilmesine göre planlanırken diğer dört etkinlik ilgili kazanımlar odağında oyundan kesitlerin seyredilmesi kurgusuyla hazırlanmıştır (DAB, 2021).

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, ss. 188, 290-291). Doküman incelemesi konuya yönelik olgu ve olaylar hakkında, kitap, belge, rapor, video ve ses kayıtları gibi dokümanların incelenmesidir (Karataş, 2017, ss. 77-78). Bütüncül tek durum

¹¹ Tiyatro oyunu için: <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Theatre.aspx>

¹² Tiyatro oyunu etkinlikleri ve çalışma yaprakları için: <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Theatre.aspx>

deseni ise, tek bir analiz biriminin (bir birey, bir kurum, bir okul vb.) incelendiği araştırma desenidir. Bir durumu çeşitli bağlamlarda, derinlemesine ele almaktadır. Bu desen üç tür durumla karşılaşıldığında tercih edilmektedir ve üç durumdan birisi daha önce diğer araştırmaların ele almadığı durumların çalışılmasıdır (Yeşilbaş Özenc, 2022, s.61). Başka bir durumla karşılaştırmaya izin vermemesine rağmen bütüncül tek durum deseni kendi içinde derinlemesine analizi mümkün kılmaktadır (Yin, 1994 ss. 38-44).

Bu çalışmada Hafıza-i Saltanat tiyatrosunun metni, video kaydı ve etkinlikleri tarihsel gerçeklik, kazanımlara ve ders kitaplarına uygunluk bağlamında tarih literatürü, edebiyat eleştirisi literatürü ve etkinlik hazırlama kriterleri dikkate alınarak doküman analiziyle incelenmiştir. Ardından oyunun ve etkinliklerinin tarih derslerinde öğretim materyali olarak kullanılması durumu, ilgili bilgi ve becerileri kazandırma; yaşa ve düzeye uygunluk; kazanımlara uygunluk; derslerde uygulanabilirlik açısından öğrenci görüşleriyle birlikte bütüncül tek durum deseninde değerlendirilmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu Erzurum Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı liseler arasından ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışma grubunda aranan ölçütler öğrencilerin 10. sınıf düzeyinde ve gönüllü olması olup ayrıca kaliteli ses düzeni, görüntü yansıtma gibi teknik özelliklere sahip gösterim salonu ve bu salonda etkinliklerin uygulanabilmesi için yazı yazmaya uygun bir düzen olmasıdır. Bu çalışmada hem video gösterimi hem de eş zamanlı olarak etkinliklerin uygulanması söz konusu olduğu için görüntü ve ses düzeni, teknik alt yapı, yazmaya uygun ortam gibi özelliklere sahip gösterim salonu/sınıfı bulunan Erzurum merkezdeki okullar arasından tüm bu ölçütlere uygun olan lisedeki, 10. Sınıf düzeyindeki 5 şubesinde araştırmacılar tarafından çalışma tanıtılmış ve gönüllülük esasına göre uygulamaya katılmak isteyen 10. sınıf düzeyindeki 19 öğrenciye ulaşılmıştır. Buna göre çalışma grubu, 6 erkek, 13 kız öğrenciden oluşan 10. sınıf düzeyindeki toplam 19 gönüllü öğrencidir. İnsan katılımcılarla gerçekleştirilen bu çalışma için Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden etik kurul onayı (31.12.2021, E-77082166-302.08.01-253221) alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama araçları oyun metni, oyununun 2021 tarihli gösteriminin video kaydı, oyuna yönelik 2021 yılında oluşturulmuş altı etkinlik, uygulamaya ilişkin video kaydı, uygulamaya ilişkin araştırmacı gözlem notları, öğrencilerden alınan etkinlik ve çalışma yapraklarıdır. Tarih eğitimi açısından çeşitli bağlamlarda değerlendirilirken oyunun video kaydı ve oyun metni baştan sona, oyuna yönelik hazırlanan altı etkinliğin tamamı veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Uygulamanın video kaydı ve araştırmacı gözlem notları ise her bir uygulama saatinde ayrı olarak kayıt altına alınmıştır. Öğrencilerden alınan etkinlik ve çalışma yaprakları ise etkinlik planlarının sırası ve

yönergesine uygun şekilde, birinci etkinlik üç, diğer etkinlikler bir ders saatinde olmak üzere her öğrenciye bir kere uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi doküman analizi ve betimsel analizle gerçekleştirilmiştir. Oyun metni, oyun video kaydı, etkinlikler doküman analiziyle; uygulamaya ilişkin video kaydı, uygulamaya ilişkin araştırmacı gözlem notları, uygulanan etkinlikler ve çalışma yapıları ise betimsel analizle incelenmiştir. İlk olarak tiyatrodaki metin tahlili ve tarih temalı tiyatro eserleri inceleme literatürü dikkate alınarak (Aktaş, 2022, ss.37-97; Apaydın, 2018, ss. 34-130; Çetişli, 2014, ss. 151-152), tiyatro oyununun tarihsel gerçekliğe uygunluğu tarih literatürüne (Emecen, 2009; İnalçık, 2009; Turan, 1958; Uzunçarşılı, 1988b; vd.) göre; oyunun kazanımlara ve ders kitaplarına uygunluğu 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı kazanımlarına ve ders kitaplarına (MEB, 2018; 2023; 2024) göre doküman incelemesiyle değerlendirilmiştir. 2021 yılı itibariyle yayınlandıkları için oyun ve etkinlikler 2018 yılı Tarih Dersi Öğretim Programına göre düzenlenmiştir. Bu nedenle çalışmada ilgili öğretim programı dikkate alınmıştır. Ancak güncel programın öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine de yer verilmiştir. Çalışmada son olarak oyuna yönelik hazırlanan etkinliklerin kazanımlara, ilgili bilgi ve becerilere, yaşa ve düzeye uygunluğu ve derslerde uygulanabilirliği (Kaymakçı, 2012, ss. 188-190) ve 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı dikkate alınarak çalışma grubunun görüşleriyle birlikte değerlendirilmiştir. Bu aşamada uygulamanın video kaydı, araştırmacı gözlem notları ve öğrencilerden alınan etkinlik çalışma yapılarından elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci uygulamaya hazırlık ve uygulama olmak üzere iki aşamada gerçekleşmiştir. Uygulamanın hazırlık süreci araştırmacılardan bağımsız pek çok protokol sürecini kapsadığı için 12 ayda tamamlanmıştır. Veri toplama sürecinde ise oyun 94 dakika olup birinci etkinlik 110 dakika, ikinci etkinlik 25 dakika, üçüncü etkinlik 25 dakika, dördüncü etkinlik 25 dakika ve beşinci etkinlik 35 dakika olarak tasarlanmıştır. Araştırmacılar halihazırda var olan etkinlikleri tasarlandığı şekliyle uygulamış, bu sebeple uygulama toplamda 7 ders saatinde, iki haftada gerçekleştirilmiştir. Sürece yönelik işlem basamakları şu şekildedir;

Tablo 1

Veri Toplama Süreci

İşlem	Tarih
Oyun ve etkinliklerinin incelenmesi, literatürün taranması	2021 Nisan-2021 Ekim
Etik, oyun, video kaydı, etkinlikler ve diğer resmi izinlerin alınması	2021 Ekim-2022 Mart

Araştırma tanıtımı ve gönüllü katılımcı görüşmeleri	2022 Mart-2022 Nisan
Çalışma grubunun belirlenmesi	2022 Nisan
Katılımcı ve veli onam formlarının alınması	2022 Nisan
Birinci etkinliğin uygulanması	2022 Mayıs 2. hafta (3 ders saati) ¹³
İkinci etkinliğin uygulanması	2022 Mayıs 3. hafta (1 ders saati)
Üçüncü etkinliğin uygulanması	2022 Mayıs 3. hafta (1 ders saati)
Dördüncü etkinliğin uygulanması	2022 Mayıs 3. hafta (1 ders saati)
Beşinci etkinliğin uygulanması	2022 Mayıs 3. hafta (1 ders saati)

Bulgular

Hafıza-i Saltanat Oyununun Tarih Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi

Bu başlıkta Hafıza-i Saltanat oyunu tarihsel gerçeklik, kazanımlara ve ders kitaplarına uygunluk açısından değerlendirilmiştir. Oyun olay örgüsü, şahıs kadrosu, zaman ve mekân, dil ve üslup şeklinde gösterme esasına bağlı edebi metinlerin tahlili literatürü dikkate alınarak başlıklandırılmıştır (Aktaş, 2022, ss. 37-97; Apaydın, 2018, ss. 34-130; Çetişli, 2014, ss. 151-152). Çalışmada edebi tenkit yahut teatral bir metin tahlili yapılmamış olup yalnızca arşiv belgeleri kullanılarak yazılmış tarih temalı tiyatro oyununun tarih derslerinde materyal olarak kullanıma uygunluğu tarihsel gerçeklik, kazanımlar ve ders kitapları bağlamında incelenmiştir.

Olay örgüsünün tarih eğitimi açısından değerlendirilmesi

Oyunun ilk sahnesinde Fransız elçisinin kabulü görülmektedir. Olayın tarihi gerçekliği incelendiğinde II. Selim tahta çıktıktan kısa süre sonra Fransa Kralı'nın Coğan Piste adlı elçisiyle hediyelerle birlikte bir nâme (mektup) gönderdiği kayıtlara geçmiştir (Akım, 2013, s. 124). Sahne, paşalara saldıran isyancının götürülmesiyle devam etmektedir. Yevmlünün paşalara saldırması olayının tarihi kaydı olup II. Selim tahta çıktıktan sonra Şehzade Bayezid'e karşı II. Selim için savaşıyan yevmlü ordusu cülus için isyan çıkarmış, ilk olarak Topkapı Sarayı önünde, daha sonra saray içinde arbede yaşanmış ve sonunda isyancılar öldürülmüştür (İnbaşı vd., 2012, ss. 192-195). Oyunda Sokullu Mehmed Paşa'nın Yemen İsyanı'nı ele aldığı ve görevi geciktirdiği için Lala Mustafa Paşa'ya öfkesini dile getirdiği kısım tarihî olarak doğru olup hem Yemen İsyanı hem de Lala Mustafa Paşa'nın görevini ihmali, divan kayıtlarında yer almaktadır. (Turan, 1958, ss. 562-572; Uzunçarşılı, 1988b, ss. 27-28). Aynı sahnede ele alınan Süveyş Kanalı projesine dair 1568 tarihli divan

¹³ İlgili haftadaki tarih dersinin önündeki ders alınmış, böylece üç ders saati şeklinde etkinlik uygulanmıştır.

kaydı olup Sokullu Mehmet Paşa'nın II. Selim'den kanal için olur aldığı belirtilmektedir (Uzunçarşılı, 1988b, ss. 32-33).

İkinci sahnede Mihrimah Sultan'ın Seyyid'le sohbeti kurgu olup hareme dair gerçekliği sorgulanır bilgilerin daha çok 17. yüzyıldan sonra Osmanlı'yı ziyaret eden Avrupalı gezginler, büyükelçiler ve ülkede bir süre ikamete mecbur bırakılan esirler aracılığıyla üretildiği de tarihsel bir gerçekliktir (Özcan Demir, 2011, s. 79). Osmanlı Devleti'nde sultanın bir nevi mahremi ve özel hayatını geçirdiği mekân olan hareme, kolayca girilemeyeceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Üçüncü sahnede II. Selim ve paşalar tebdilsiz İstanbul sokaklarında halka hediye dağıtmakta, bir meczup Padişah'a Mimar Sinan'dan bahsetmektedir. İlk olarak II. Selim'in tebdille İstanbul sokaklarına çıktığı bilinmektedir (Emecen, 2009, s. 417). Ancak oyunun 1566-1570 arasında geçtiği düşünülürse suhte isyanları, eşkıyalık faaliyetleri gibi toplumsal kargaşalardan ötürü (M. Akdağ, 1995, ss. 163-178) padişahın tebdilsiz çıkması söz konusu olamayacağı gibi Cuma selamlığına dahi çok nadir çıktığı kaynaklarda ifade edilmektedir (Emecen, 2009, s. 418). Mimar Sinan'ın evine İstanbul kanallarından su çektiğine dair söylenti ise kaynaklarda yerini almıştır. Ancak hakkındaki şikâyetlerin 1577'de olduğu, III. Murat'ın konu hakkında teftiş yapılmasını istediği arz bulunmaktadır (C. Yılmaz, 2017, s. 19). Teftişin akıbeti bilinmemekle birlikte Sinan'ın itibarını kaybettiğine dair herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Dördüncü sahne Sokullu ve Cariye'nin diyaloglarıyla geçmektedir. Sokullu'nun pek fazla muhalifi olduğu hatta muhalifleri nedeniyle öldürüldüğü tarihi ve akademik kaynaklarda belirtilmektedir (İnbaşı vd., 2012, ss. 217-218; Uzunçarşılı, 1988b, ss. 51-54). Akli ve tecrübesi ile ön plana çıkan Sokullu'nun saray içinde ve dışında adamlar görevlendirmesi son derece gerçekçi olmakla birlikte bir cariye ile bu şekilde bir görüşme yapıp yapmadığı kesin olarak bilinmemektedir.

Beşinci sahnede Divan'da Lala'nın azledilmesi ve yerine Koca Sinan Paşa'nın görevlendirilmesi olayı tarihi gerçeklikle örtüşmektedir (Turan, 1958, ss. 569-570). Aynı sahnede ele alınan Madam ve Tacir davası ile İstanbul Kadısı'nın azli kurgu olup ancak ele alınan bu yolsuzluk, anlaşmazlık gibi benzer dava kayıtlarına rastlanmaktadır.¹⁴ Tiyatronun yaşanmış ya da yaşanması muhtemel olaylardan hareket ederek kurgulanması yani mimesis ilkesinden hareketle bu konuların ele alındığı değerlendirilmektedir (Nutku, 2001, s. 36).

Altıncı sahnede padişahın şiirlerle ve müzikle muhabbette olduğu görülmektedir. Tarihi kaynaklardan Sultan II. Selim'in çevresinde sürekli şairlerden, âlimlerden oluşan muhabbet ehli olduğu bilgisine ulaşmaktayız (Uzunçarşılı, 1988b, ss. 40-41).

¹⁴ İstanbul Kadı Sicilleri için; <https://www.kadısicilleri.org/>

Yedinci sahnede II. Selim'in Kale Hatun ve Seyyid arasındaki aşkı fark ettiği görülmektedir. Bu aşk üçgenine dair vesika olmamakla birlikte Turan Oflazoğlu'nun ilk kez 1994'te yayımladığı III. Selim Kılıç ve Ney oyununda benzer bir aşk üçgeni işlenmiştir. Oflazoğlu'nun oyununda III. Selim, cariyesi Mihriban ile yakınında tuttuğu şair Sadullah Efendi'nin birbirlerine aşkını öğrenince Mihriban'ı zindana attırırken Sadullah'ın ölüm emrini verir. III. Selim aralarındaki ilişkiyi şair ve âlimlerle muhabbetteyken Mihriban'a yazdığı şiiri Sadullah Efendi okuduğunda, Sadullah'ın "Mihriban'ım" kelimesini söylemeye dili varmamasından ve Mihriban'ın odayı terk etmesinden anlar (Oflazoğlu, 1994, ss. 65-118). III. Selim'in pişmanlığını gören Selim'in musahibi, Sadullah'ın öldürülmediğini itiraf edince III. Selim sevinir, Mihriban ile Sadullah'ı affeder (Oflazoğlu, 1994, ss. 138-143). Hafıza-i Saltanat oyununda II. Selim gözde cariyesi Kale Hatun ve saydığı Seyyid'in aşkını Hasoda'da muhabbetteyken okunan şiire Kale'nin ağlamasıyla anlar. Kale Hatun'u zindana attırırken Seyyid'in ölüm emrini verir. Selim'in üzüntüsüne dayanamayan musahibi Celal, Seyyid'in ölmediğini itiraf eder ve Selim Kale ile Seyyid'i affeder. Her iki oyunda çatışma, karakterlerin isimleri, özellikleri, çözülme benzerdir. Bu sahnede anlatılan aşk üçgeni ve dramatik gerilimi Klasik Dönem Osmanlı Şiiri'ndeki âşık-maşuk-rakip üçlemesinin tiyatral bir yorumu olarak okumak mümkündür (Koç Keskin, 2010, ss. 405-417). Zira Osmanlı şiirinde âşık, maşukuna kavuşmak için çabalamakta, bu süreçte kendisine engel olmak isteyen rakiple baş etmektedir.

Son sahnede Selim Açe, Endülüs ve Kıbrıs elçisini kabul etmektedir. Tarihi kaynaklara göre Endülüs Müslümanları Moriscoların Emiri Muhammed bin Umeyye, Katolik İspanya Kralı II. Felipe'den zulüm gördükleri için yardım istemiş, Sultan Selim ise 1570 yılında Uluç Ali Paşa'yı yardım için görevlendirmiştir (Uzunçarşılı, 1988a, s. 200). Endülüs elçisinin gelişi tarihi gerçekliğe uygun işlenirken oyunda yalnızca Kılıç ifadesi yanlıştır. Ali Paşa, 1569-1570 itibarıyla henüz Uluç olarak anılmaktadır, 1571 İnebahtı Bozgunundan sonra Kılıç unvanını almıştır. Açe elçisinin gelişi de tarihi kaynaklarda yer almakta, Portekizli korsanların Sumatra Adası'na saldırıları nedeniyle Açe Sultanı Alaüddin'in 1567'de Vezir Hüseyin'i elçi göndererek II. Selim döneminde yardım talep ettiği bilinmektedir (Akım, 2013, ss. 97-99). II. Selim yardım için Kurdoğlu Hızır Reis'i görevlendirilmiştir. Ancak Yemen İsyanının büyümesi ve Kurdoğlu Hızır Reis'in Yemen'e gitmesi nedeniyle Açe'ye yardımın tamamı gönderilememiştir (İnbaşı vd., 2012, s. 199; Uzunçarşılı, 1988a, s. 400; Uzunçarşılı, 1988b, s. 32).

Aynı sahnede Kıbrıs elçisinin Venediklilere karşı yardım istediği ve Selim'in Kıbrıs'ın fethini gündeme getirdiği görülmektedir. Tarihi kaynaklara göre Kıbrıs'ın jeopolitik konumunun önemi ve Venedikli korsanların Ortodoks Rumları baskı altına alması, üstelik Yemen İsyanının bastırılması ve Avusturya'yla barış yapılması yeni bir seferin başlatılması için uygun ortamı sağlamıştır. (Turan, 1958, s. 574). Ancak Venediklilere karşı Kıbrıs'tan Rum bir elçinin geldiğine ve Osmanlı'nın bu talep üzerine Kıbrıs Seferi kararı aldığına dair kayıt bulunmamaktadır. Rum elçinin gelişine yönelik sahnenin Kıbrıs

Seferi'nin sahneye yansıtma amacıyla yazıldığı değerlendirilmektedir. Sahnenin devamında Sokullu bu karara itiraz etmekte, tarihi kaynaklar da bu itirazı doğrulamaktadır. Ancak oyundakinin aksine Sokullu'nun itiraz gerekçesi, Hristiyanların Kıbrıs Seferi nedeniyle ittifak kurmasından ve genişleyen Rus Çarlığından endişelenmesidir (İnalçık, 2009, s. 165; Uzunçarşılı, 1988b, s. 50).

Oyun, genel itibariyle tarihsel gerçeklikle uyumlu olmasının yanı sıra kurgu kısımların, oyunun seyredilmesinden önce yahut esnasında öğretmenin açıklamasıyla olası bir yanlış değerlendirmeyi engelleyeceği düşünülmektedir. Diğer taraftan oyunun konu aldığı tarihi olayların 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programında birden fazla kazanımla ilişkili olduğu saptanmıştır (MEB, 2018; 2024). Oyundaki olaylar genel itibariyle 2018 programının "10.5.4. 1520-1595 yılları arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir. a) ... Sakız Adası'nın alınması (1566), Yemen'in alınması (1568), Kıbrıs'ın Fethi (1571), İnebahtı Deniz Savaşı (1571), Tunus'un Fethi (1574..." kazanımıyla doğrudan bağlantılı olup ders kitabında da bu olaylar tarih şeridi ve harita üzerinde gösterilmiştir (MEB, 2023, ss. 140-141). 2024 Tarih Dersi Öğretim Programı'nda ise Tar.10.3.1, Tar.10.3.2, Tar.10.3.4 ve Tar.10.3.5. kodlu öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleriyle ilişkilidir (MEB, 2024, ss. 45-50).

Oyunun olay örgüsü aynı zamanda 10. sınıfın 5, 6 ve 7. ünite (5.5.a, 5.5.ç; 5.6.a, 5.6.b; 5.7.a, 5.7.b, 5.7.c, 5.7.ç; 7.1.a, 7.1.b) kazanımlarıyla da ilişkilidir (MEB, 2018, ss. 30-34). Örneğin oyunda işlenen Fransa Kralının yeni padişahı kutlamak için elçi göndermesi olayı, "10.5.5.ç. Osmanlı Devleti'nin uyguladığı ekonomi politikalarından ticaret yollarının kontrolü ve kapitülasyonlara / imtiyazlara değinilerek bunlar üzerinden kurulan uzun vadeli stratejik ortaklıklara vurgu yapılır." kazanımıyla ilişkilidir. Üstelik 10. sınıf Tarih ders kitabında Fransızlarla kurulan iş birliği ve karşılıklı verilen kapitülasyonlar detaylı olarak ele alınmış, etkileri açıklanmıştır (MEB, 2023, ss. 153-157).

Oyunda Endülüs Elçisi'nin yardım talebiyle Uluç Ali Paşa'nın Endülüs'e yardım götürmesi kararıyla "10.5.6. Uyguladığı uzun vadeli stratejinin Osmanlı Devleti'nin dünya gücü haline gelmesindeki rolünü analiz eder." kazanımı ve açıklamalarının sağlanmasında kullanılabilir. Tarih ders kitabında ise bu konu Osmanlı-İspanya Münasebetleri (s. 147), Batı'nın Türk Algısı (s. 151), Afrika'da Osmanlı Nüfuzu (s. 153) ve Tunus'un Alınması (s. 167) başlıkları altında ele alınmış ancak detay verilmemiştir. Daha çok II. Selim öncesi ve sonrasında İspanya-Osmanlı arasındaki mücadelelere ve Endülüs Müslümanlarına olan etkilerine değinilmiş, II. Selim dönemindeki olaylar genel durumu açıklamak için yalnızca "16. Yüzyıl" şeklinde ifade edilmiştir. Aynı kazanımla ilişkili olarak Açe'ye yardım götürülmesi ders kitabında işlenmiş Osmanlı ve Açe Sultanlığı arasındaki ticari anlaşmaya değinilmiştir (MEB, 2023, s. 161).

Oyunda işlenen Süveyş Kanalı Projesi ve Kıbrıs'ın alınması kararı "10.5.7. Osmanlı Devleti'nin takip ettiği kara ve deniz politikalarını analiz eder." kazanımıyla ilişkili olup derste Akdeniz hâkimiyetinin önemine yönelik seyredilebilir. Ders kitabında Kıbrıs

Seferi'nin etkileri ve sonuçları (s. 148); İnebahtı Bozgunu (s. 153), Fransa ile kapitülasyon anlaşması (s. 156) ve Akdeniz ticaretini (s. 155) açıklamak için ele alınmıştır. Süveyş Kanalı ve Don-Volga Kanal Projelerine yer verilerek metin analizi yapılması istenmiştir (MEB, 2023, ss. 148-155). Kazanımlarla ilişkilendirilen diğer olay Madam ve Tacir arasındaki tavuk davasıdır. Gayrimüslim bir kadının Osmanlı ticari hayatında yer edinebilmesini yansıtmasıyla "10.7.1.b Farklı dinî ve kültürel kimliklere sahip toplum kesimlerini idare etmenin millet sistemi sayesinde mümkün olduğu vurgulanır." kazanımının öğreniminde eğitsel açıdan hizmet edebilir. Ayrıca genel itibariyle oyun "10.6.1.c. Tarihî olayların, bugünün bakış açısı ve değer yargılarıyla ele alınmasının tarihî gerçeklerin yorumlanmasına etkileri örnek olay ve metinler üzerinden ele alınır." kazanımına yönelik örnek olay ve metin görevi görebilir.

Sonuç olarak oyunun olay örgüsü 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programının kazanımlarıyla ilişkili olup, ders kitabını desteklemek ve kazanımların edinimini sağlamak amacıyla tarih öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılabilir, ilgili konuların işlenmesinden önce yahut esnasında seyredilebilir. Öğrencilerin dönemin olaylarını bütüncül şekilde görmesi, neden sonuç ilişkisini daha kolay kurmasını sağlayabilir. Böylece öğrenciler okuduğu ve dinlediği tarihi izleyebilir, zihninde somutlaştırabilir.

Şahıs kadrosunun tarih eğitimi açısından değerlendirilmesi

Oyunda Selim şiirler yazan, şair ve alimlerle zaman geçiren, sevindiğinde ve üzülduğünde sarhoş olan orta yaşlı, esmer, orta boylu ve toplu bir karakterdir. Tarihi kaynaklara göre II. Selim, kırklı yaşlarda tahtta bulunmuştur ve II. Selim'in fiziksel özellikleri tarif edilirken kumral, mavi gözlü, toplu ve kısaya yakın orta boylu olduğu kaleme alınmıştır. "Selimi" ile "Talibi" mahlaslarını kullanarak Divan şiirleri yazmıştır (Çakır, 2018, s. 460). Hem şehzadelik hem de saltanatı boyunca şair, âlim, sanatkârları yakın çevresinde bulundurmıştır. Ömrünün sonuna doğru alkölü bırakarak maneviyata yönelmiştir (Emecen, 2009, s. 418). Oyunda II. Selim'in karakter özellikleri ile fiziksel olarak orta boylu ve kilolu oluşu doğru yansıtılmış, tarihi kaynaklara uygun ele alınmıştır.

Sokullu'ysa oyunda akıllı, yetkisini hissettirmekten çekinmeyen, cesur ancak sınırlı, sürekli Lala Mustafa Paşa'dan şikâyet eden, gizli kapaklı işler çeviren bir karakter olup fiziksel olarak kısa boylu, toplu ve yaşlıdır. Ancak tarihi kaynaklarda Sokullu'nun son derece akıllı başında, mantıklı, zeki, becerikli, ileri görüşlü, ön görüş sahibi olduğu ve devletin bekasını düşünerek hareket ettiği, hızlı çözüm ürettiği ve sonuçları çoklu bakış açısıyla değerlendirmede maharetli olduğu vurgulanmaktadır (Uzunçarşılı, 1988b, ss. 50-51). Fiziksel olarak uzun boylu, II. Selim döneminde yaşlı ama dinç, lakaplarının "Uzun" ve "Tavîl" olduğu belirtilmektedir (Afyoncu, 2009, ss. 254-257). Nitekim bu durumun kendisine getirdiği güç ve şöhret, muhaliflerinin sayısını artırmıştır. Bu sebeple düşmanlarını iyi analiz ettiği ve kendini korumak için harekete geçtiği belirtilmektedir (Turan, 1958, s. 558; Uzunçarşılı, 1988b, ss. 50-51). Sokullu'nun oyunda idari güce sahip

olduğu yansıtılmasına rağmen olumsuz yönlerinin daha fazla ön plana çıktığı nitekim etkinliklerde öğrencilerin ifadelerine de bu durumun yansıdığı, ayrıca fiziksel ve karakter olarak ele alınış biçiminin tarihi gerçekliğe uygun olmadığı değerlendirilmektedir.

Lala Mustafa Paşa oyuna göre Selim’le yakın olup Sokullu’nun rakibidir ve Taşkentli Seyyid’i saraya göndermiştir. Üstelik askerinin ve paranın azlığını öne sürerek Yemen Seferi’ne gitmediği ve Koca Sinan Paşa ile anlaşmazlık yaşadığı için azledilmiştir. Lala’ya atfedilen tüm bu rol tarihi kaynaklarla birebir örtüşmektedir (Turan, 1958, ss. 552-572; Uzunçarşılı, 1988b, ss. 27-28). Yalnızca Taşkentli Seyyid’in saraya girmesi Lala sayesinde değil Celal Bey vesilesiyle olmuştur (Arslan Sözüdoğru, 2016, ss. 154; Emecen, 2009, ss. 417).

Celal Bey oyunda reisülküttap ve Selim’in musahibi olup divanda yer almakta, Selim’le şiirler yazıp okumaktadır. Tarihi kaynaklara göre asıl adı Hüseyin olup, Celali mahlasını kullandığı için ismi Manastırlı Celal olarak zikredilmektedir. II. Selim’e 20 yıl boyunca musahip olmakla birlikte miralemlik ve Anadolu tımar defterdarlığı yapmıştır. Şiirler yazan Manastırlı Celal’in içki ve eğlenceye düşkün olduğu kaynaklarda yer almaktadır. Sokullu ve Ebuussud Efendi’ye sürekli muhalefet etmesi, dini konulara olan tutumu, esrar kullanması ve Bâtini gruplara yaklaşması nedeniyle Şam’a atanmış ancak kabul etmemiş ve Manastır’a dönerek orada vefat etmiştir (Aksoyak, 2005, ss. 7-9). İlk olarak oyunda ele alındığı gibi Celal Bey reisülküttaplık yapmamıştır. Kınalızade, Selim’in şehzadeligi döneminde Celal Bey’in reisülküttaplık yaptığını kaleme almış ancak Gelibolulu Ali tezkiresinde bu bilginin doğru olmadığını ve Kühnü’l Ahbar’da reisülküttabın Şair Kara Fazlî olduğunu belirtmiştir (Güneş, 2013, ss. 46-47). Burada Kınalızade haklı olsa dahi Celal Bey’in reisülküttaplığı II. Selim’in tahta çıkışından öncedir. Bu durumda II. Selim’in musahibi olsa bile Divan-ı Hümayunda yer alamaz. İkincisi oyunda Celal Bey ve Sokullu’nun yakın ve uyumlu olduğu işlenmiştir. Oysa tarihi kayıtlarda Celal Bey’in Sokullu’ya muhalefet olduğu geçmektedir (Güneş, 2013, s. 50). Karakterin Selim üzerindeki tesiri ve yakınlığı doğru işlenirken, Saray’daki görevi ve Sokullu ile olan münasebeti doğru olmayıp tarihsel gerçekliğe aykırı hareket edilmiştir. Burada değerlendirilmek istenen diğer nokta oyunun metin girişinde sinopsis/takdiminde “Cafer Bey” adı geçerken hemen birkaç sayfa altında şahıs kadrosunda yalnızca “Celal Bey” ismi görünmektedir. Bu noktada iki ihtimal olup ilki yazım yanlışlığı yapıldığı, Manastırlı Celal Bey’in kastedildiğidir ve yapılan değerlendirmeler geçerliliğini korumaktadır. İkincisi ise II. Selim’in şehzadeliginde lalalık yapmış olan Lala Cafer Bey ile Manastırlı Celal’in oyun boyunca da karıştırılmış olabileceğidir. Hama Sancakbeyi olan Cafer Paşa, Manastırlı Celal ile Şam’da tanışmış ardından Manastırlı Celal, Cafer Paşa’nın damadı olmuştur. Cafer Paşa şehzade Selim’e lala tayin edildikten sonra damadı Manastırlı Celal ile Şehzade’nin tanışmasına vesile olmuştur (A. Akdağ, 2024, ss. 335-336; Aksoyak, 2005, s. 8; Güneş, 2013, ss. 335-336; K. H. Yılmaz, 2017, s. 428). Eğer oyunda kastedilen Lala Cafer Paşa ise tarihsel gerçekliğe uygun olmadığı söylenebilir.

Oyunda Baki karakteri işlenirken şairliği ve saraydaki yetkisi yansıtılmıştır. Divanda ve Hasoda'da gördüğümüz Baki karakterinin Lala Mustafa Paşa'ya karşı olduğu ve Sokullu'yu desteklediği ayrıca şiir okuyup Selim tarafından oldukça sayıldığı görülmektedir. Şair Baki tarihi kaynaklarda "Sultanü's-şuara" şeklinde anılan büyük Divan şairidir (Çavuşoğlu, 1991, ss. 537-540). Murad Paşa Medresesi'ndeki görevinden sebebi bilinmemekle birlikte 1566'da azledilmiştir (Kaplan, 2021, ss. 63-65). Baki göreve ancak 3 yıl sonra dönebilmiş, 1569'da Mahmud Paşa Medresesine, 1571'de Eyyup Sultan Medresesine, 1573'te Sahn Medresesine müderris olarak atanmıştır (Rababa, Alzyout ve Jaradat, 2022, ss. 7-8). Baki'nin Sultan Selim'le yakınlaşması ancak 1573 yılından sonra Sokullu'nun sır kâtibi Feridun Ahmet Bey'in vesilesiyle olmuş (Kaplan, 2021, ss. 49-50) II. Selim'in Baki'yi saray dışında kurulan muhabbete davet ettiği kaydedilmiştir (Donuk, 2017, s. 722). Müderrislik dışında kadılık, beylerbeylik, kazaskerlik görevlerinde bulunmasına rağmen II. Selim döneminde bu görevlerden yalnızca müderrisliği icra etmiştir. II. Selim Dönemi'nde Divan'da yer alması bu bakımdan mümkün değildir. 1566-1570 arasında konu alan oyunda Şair Baki'nin II. Selim'le yakınlığı mümkün olmayıp kaynaklar aralarındaki yakınlığın ancak 1573'te olduğunu göstermektedir kaldı ki Şair Baki'nin 1566'da azledildiği ve ancak 1569'da müderrisliğe döndüğü unutulmamalıdır.

Oyunda Seyyid karakteri sakin, az ama öz konuşan, Selim ve Mihrimah tarafından sayılan, Sokullu'nun düşmanı Lala Mustafa Paşa sayesinde saraya giren neyzen ve derviştir. Kale Hatun ile münasebeti dolayısıyla Selim tarafından ölüm emri verilmiş ancak Celal Bey sayesinde saklanmıştır. Tarihi kaynaklarda saraya ne zaman girdiği, fiziksel özellikleri yahut karakteri yer almayan Nakibüleşraf Taşkentli Seyyid Muhterem Efendi'nin II. Selim döneminde saraya girdiği hatta İnebahtı Bozgunu nedeniyle II. Selim'i teskin ettiği kayıtlarda yer almaktadır (Emecen, 2009, s. 417). Ancak işlenen Seyyid karakterine ait bazı bilgiler tarihi gerçeklikle örtüşmemektedir. İlk olarak Lala Mustafa Paşa'yla değil Celal Bey vasıtasıyla saraya girmiştir. İkincisi Sokullu'ya yönelik muhalif bir tavır sergilememiş aksine Astrahan Seferi nedeniyle konumu sarsılan Sokullu'nun tekrar itibar görmesini, 1571'de yeni donanmanın oluşturulmasında Sokullu'ya güvenilmesini sağlamıştır (Arslan Sözüdoğru, 2016, s. 154; Emecen, 2009, s. 417). Seyyid karakterine yüklenen diğer eylem ve olaylar kurgu olup tarihi gerçeklik değeri taşımamaktadır.

Mihrimah Sultan oyunda genç, esmer, orta boylu ve zayıf ancak hasta ve sürekli hüznü bir karakterde, Şehzade Mustafa için üzülürken görülmektedir. Mihrimah Sultan hakkında entelektüel, iyi yetişmiş, adabı muaşerete bağlı olduğu, Hürrem Sultan ve Kanuni tarafından sevildiği, başta Şehzade Bayezid'i desteklerken daha sonra Selim'i desteklediği bilgisine ulaşmaktayız. Şahsi hazinesinin bir hayli fazla oluşu, Kocası Vezir Rüstem Paşa'dan sonra evlenmeyişi, Hürrem Sultan'dan sonra bir süre Valide Sultanlık yapmasıyla yönetim işlerine hâkim olmuş ve kardeşi Selim'e yakınlığı ile yönetime tesir etmiştir (Kaçar, 2020, ss. 39-40). Mihrimah Sultan'ın hastalığını iyileştirmek için Kocası Rüstem Paşa'nın, Pedro de Urdemalas'ı bulduğu bilinmektedir (Camino de Santiago'dan aktaran Vielva

Diego, 2018, s. 12). Mihrimah Sultan'ın fiziksel özelliklerine dairse Courtauld Enstitüsü'nde, Lacock Wiltshire Ulusal Miras Koleksiyonu'nda, Mazovian Müzesi'nde, Uffizi Galerisi'nde, Topkapı Sarayı Müzesi'nde ve Rahmi Koç koleksiyonlarında bulunan birbirine çok benzeyen portrelerinden fiziksel bir betimleme yapmak mümkündür. İlk portrenin ressamı bilinmezken, sahibinin ünlü tarihi karakterlerin portrelerini toplayan 1483-1552 yıllarında yaşamış İtalyan aydınlarından Piskopos Paolo Giovio olduğu belirtilmektedir (Pera Müzesi, 2012). İlk portrenin tekrarı niteliği taşıyan eserlerin tamamında, beyaz tenli, kahverengi gözlü, sarıya yakın kumral olduğu görülmektedir. Oyunda ele alınan Mihrimah Sultan'ın diğer karakter özellikleri tarihi gerçeklikle uyumluyken fiziksel olarak tarihi gerçekliği yansıtmadığı değerlendirilmektedir.

Şahıs kadrosunda "Defter Emni (Defterdar) Mustafa Çelebi" olarak ismi geçen karakter oyunda kayıtları getirdikten sonra divandan ayrılmaktadır. Tarihi kaynaklarda Defter Emni Mustafa Çelebi Bin Cafer Bey'in II. Selim döneminde defter emniyeti yaptığı, defter emniyetinin divan üyesi olmayıp yalnızca ihtiyaç halinde divana çağrıldığı yer almaktadır (Afyoncu, 1994, ss. 91-93; 2014, s. 153). Burada tarihi şahsiyetin ismi ve görevi doğru olup tarihi kaynaklarla paralellik söz konusudur. Ancak senaryoda parantez içinde aynı şahıs için "defterdar" ibaresinin kullanımı hatalıdır. İlgili dönemde defterdarlar Divan'ın asli üyesi olup tüm mali işlerden sorumlu en üst makamdır (Kütükoğlu, 1994, ss. 94-96). Bu sebeple Defter Emni Mustafa Çelebi'nin ayrıca defterdar olarak belirtilmesi hatalı bir kullanım olmuştur.

Oyunda Kale (Kartanou) Hatun, padişahın gözde cariyesidir ancak Seyyid ile yaşadığı aşk sonrası zindana atılmıştır. Tarihi kaynaklarda da II. Selim'in hasekisi Nur Banu Sultan'ın orijinal isminin Kali Kartanou olabileceği tartışılmaktadır (Arbel, 1992, ss. 248-252; Şahin, 2007, ss. 250-251). Kale Kartanou, Nur Banu Sultan'ın kendisiyse yahut başka bir cariye de tamamen tarihi gerçekliğe aykırıdır. Diğer karakterler kurgu olup tarihsel gerçekliklerine dair bir değerlendirme yapılamamaktadır.

Şahıs kadrosu, genel itibarıyla tarihsel gerçeklikle uyumlu olmasının yanı sıra kurgu kısımların, öğretmen tarafından açıklanmasıyla olası bir yanlış değerlendirmeyi engelleyeceği düşünülmektedir. Diğer taraftan şahıs kadrosunun 10. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programının 3, 4, 5 ve 6. ünite kazanımlarıyla (3.3; 4.2.a; 5.5.a; 6.2.a; 6.2.c) ilişkili olduğu tespit edilmiştir (MEB, 2018, ss. 30-34). 2024 Tarih Dersi Öğretim Programı'nda ise Tar.10.3.1, Tar.10.3.2, Tar.10.3.4 ve Tar.10.3.5. kodlu öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleriyle ilişkilidir (MEB, 2024, ss. 45-50).

Şahıs kadrosu ve kazanımların arasındaki ilk ilişki Lala Mustafa Paşa ve Sokullu'nun devşirme oluşu ve devletteki konumudur. Devşirme iki paşanın II. Selim itibarıyla geldiği rütbe ve konum "10.3.3. Yeniçeri Ocağının ve devşirme sisteminin Osmanlı devletleşme sürecine etkisini analiz eder." kazanımıyla ilişkilendirilebilir. Ders kitabında devşirme sistemi detaylı olarak ele alınmış, uygulamanın tarihi, kuralları ve sonuçları verilmeye çalışılmıştır (MEB, 2023, ss. 93-95). Oyunda ise Sokullu Mehmet Paşa'nın eriştiği rütbe ve

yönetimdeki gücü açıkça görülmekte, Lala Mustafa Paşa'nın dönemdeki rolü üzerinde durulmaktadır. Bu sebeple ilgili kazanım ele alırken yahut alındıktan sonra oyunun seyredilmesinin, öğrencilerin anlamlı bir öğrenme gerçekleştirmesine katkı sağlayacağı ve somutlaştıracağı değerlendirilmektedir.

Divan-ı Hümayun'a başkanlık eden Sokullu Mehmet Paşa'nın öne çıkmasından hareketle oyun, "10.4.2. Osmanlı devlet idaresinin ilmiye, kalemiye ve seyfiye sınıflarının birlikteliğine dayalı yapısını analiz eder." kazanımı ile "10.6.2. Osmanlı Devleti'nde merkezi otoriteyi güçlendirmeye yönelik düzenlemeleri analiz eder. a) ...padişahın Divân-ı Hümayunun başkanlığını vezir-i azama devretmesi... konularına değinilir." kazanımı için kullanılabilir. Ders kitabında ise Divan ve üyeleri detaylı olarak açıklanmakta olup çizimlerle anlatımın desteklendiği görülmektedir (MEB, 2023, ss. 177-179). Oyunun derslerde materyal olarak kullanılması ile bu çizimler öğrenciler için hareketli hale gelebilir. Üstelik oyunda yer alan Divan-i Hümayun toplantıları, devletin karar alma mekanizmalarının nasıl yürüdüğüne ve kimlerin etkili olduğunun anlaşılmasında görsel destek oluşturabilir.

Ayrıca Selim karakteri aracılığıyla padişahların yetişme usulü ve II. Selim'den sonra gerçekleşen padişah-saray-sancağa çıkma ilişkisi ele alınabilir. Bu nokta ise "10.6.2.c. Başlangıçtan on yedinci yüzyıla kadar şehzadelerin yetiştirilme usulü ve bunun Osmanlı yönetimine etkisi vurgulanır." kazanımının edinilmesine katkı sağlayacaktır.

Oyunun şahıs kadrosunu genel itibariyle eğitsel açıdan değerlendirdiğimizde tarih derslerinde kullanımının uygun olduğunu ancak dikkat edilmesi gereken noktalar bulunduğu belirtilebilir. Tarihi karakterlerden özellikle Şair Baki, Celal Bey ve Defter Emni Mustafa Çelebi'nin divandaki görevi açıklanmalı, kurgu karakterler hakkında mutlaka bilgi verilip tiyatrunun estetik kaygılarından bahsedilmelidir. Yine Sokullu'nun oyundaki işleniş tarzının aksine tarihteki önemi vurgulanmalıdır. Tarihi gerçekliği olan karakterlerin işleniş biçiminde eser yazarının yorum katabileceği, subjektif olabileceği öğrencilere hatırlatılmalıdır. Diğer türlü olmayan olay ve kişiler öğrenciler tarafından dönemin tarihi gerçekliğine atfedilebilir. Ayrıca oyunda ve kaynaklarda yer alan II. Selim'in her ne kadar Sokullu'ya idareyi bırakmış olsa da Lala Mustafa Paşa'nın cezası ve Kıbrıs'ın fethi konusunda Sokullu'nun kararının aksine hareket ettiği, gerektiğinde karar alabildiğinin altı çizilmelidir.

Oyun kaydının başında oyuncu tanıtımı yapılması dönemin tarihi şahsiyetlerine hâkim olmayan öğrenciler için yararlı bir uygulama olup oyuncunun birden fazla karakteri canlandırması ve karakterin kostümle tanınmaması ihtimaline karşı, herhangi bir karışıklığı önleyebilir. Aksi halde öğrenciler tarihi olayları yanlış şahsiyetlerle ilişkilendirebilir. Diyaloglarda karşıdaki karakterin ismi ile başlamak yahut diyalog arasında muhatap kişiyi belirtecek ifadeler kullanmak, tanıtımı izlemeyen öğrencilerin karakterleri doğru şekilde adlandırmasını sağlayabilir.

Zaman ve mekânın tarih eğitimi açısından değerlendirilmesi

Oyun II. Selim'in 1566-1574 yılları arasındaki saltanatı döneminde geçmektedir. İlk sahnede cülus için paşalara saldırılması, Padişah'ın tahta çıktığı 1566 yılını işaret etmektedir. Yemen İsyanı, Açe ve Kıbrıs elçisinin yardım isteği zaman aralığını 1569 yılına kadar genişletirken, Uluç Ali Paşa ile Endülüs'e yardım yollanması kararı bu zaman aralığının 1570'e uzandığı anlamına gelmektedir. Bu durumda oyunun nesnel zamanının 1566-1570 yılları arası olduğu ifade edilebilir. Tarihi olayların sahne sırası Fransız elçisinin ziyareti, Cülus olayı, Yemen İsyanı, Lala Mustafa Paşa'nın görevi geciktirmesi, Süveyş Kanalı'nın açılmasının gündeme gelmesi, Lala Mustafa hakkında teftiş yaptırılması, Açe ve Endülüs elçilerinin yardım talepleri, Kıbrıs'a sefer kararının alınması şeklindedir. Tarihi olaylar ve oyundaki olaylar arasında zamanlama olarak çok ince farklılıklar olsa da hemen hemen her sahnede zaman, tarihsel takvime uygun olarak işlenmiş (Uzunçarşılı, 1988b, ss. 1-53), tarihi olaylar oyunda kronolojik sırayla ele alınmıştır. 1566-1570 arasındaki olayları konu alan oyunda Şair Baki'nin olması tarihsel zamana aykırı olup oyunun aksine Baki ancak 1573 yılında II. Selim'le yakınlık kurmuştur. (Kaplan, 2021, ss. 49-50).

Eğitsel açıdan oyunun zamanı 10. sınıfın 5. ünitesinin 4. konusu ile ilişkilidir (MEB, 2018, ss. 30-34). Oyunda 1566-1570 yıllarının konu edinilmesi, "10.5.4. 1520-1595 yılları arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir. a) Başlıca siyasi gelişmeler olarak... Zigetvar Seferi (1566), Sakız Adası'nın alınması (1566), Yemen'in alınması (1568), Kıbrıs'ın Fethi (1571), İnebahtı Deniz Savaşı (1571), Tunus'un Fethi (1574) ...verilir." şeklinde ifade edilen kazanımı karşılıken 2024 Tarih Dersi Öğretim Programı'nda ise Tar.10.3.1 kodlu öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleriyle ilişkilidir (MEB, 2024, ss. 45-50). Oyunun zamansal yaklaşımının kronolojik olarak doğru olmasıyla da eğitsel açıdan uygundur. Fakat oyunda dört yıllık bir zaman aralığı konu edildiği için zaman atlamaları görülmektedir. Tiyatronun doğası gereği kısa sürede çok konuyu ele almasından ve anlamlı bir bağlam oluşturulmaya çalışılmasından ötürü zaman atlamaları doğal olmakla birlikte olayların kronolojik sırası hatırlatılıp zaman atlamaları gerekçeleriyle açıklanmalı, olaylar birbiriyle ilişkilendirilmeli, neden sonuç ilişkisi doğrudan verilmeli yahut öğrenciler neden sonuç ilişkisi kurmaya yönlendirilmelidir. Yahut tarihi olaylar neden sonuç ilişkisi içerisinde ele alındıktan sonra tiyatro seyredilmelidir. Böylece zaman atlamalarını öğrenciler çözümleyebilir. Bu önlemlerden birisi alınmadığında farklı zamanlardaki tarihi olaylar aynı anda, eş zamanlı tarihi olaylar farklı zaman diliminde yer alıyormuş gibi anlaşılabilir ki bu durumun anakronizme neden olabileceği ve öğrencilerin bütünsel zaman algısını oluşturmasını engelleyebileceği düşünülmektedir.

Oyunun ana mekânı Topkapı Sarayı olup olaylar Has Oda, Arz Odası, Divan-ı Hümayun (Kubbealtı), sarayın muhtelif yerleri ve bir çarşı mekân olarak kullanılmıştır. Senaryoda kurguya yardım etmesi için birkaç nesneden bahsedilmekte, nitekim tiyatronun doğası gereği mekân tasviri ve betimlemesi beklenmemektedir (Çetişli, 2014, s. 101).

Oyunun video kaydı incelendiğindeyse dekor olarak tek bir arka plan vardır ve bu arka plan Divan-ı Hümayun odasıdır ve Topkapı Sarayı'ndaki Divan-ı Hümayun'a benzetilmek için emek verildiği açıkça görülmektedir. Bu dekor genel itibariyle Divan'ı yansıtmaktadır ve tarihsel gerçekliğe uygundur. Ancak bu dekor her sahnede kullanıldığı için tüm mekanlar Divan-ı Hümayun odası gibi görünmektedir. Bu durumun diğer mekânların tarihsel gerçekliğine uygun düşmediği ve öğrencilerin yanlış bir tarihsel mekân algısı edinmesine yol açabileceği düşünülmektedir. Oyunda mekân kullanımı eğitsel açıdan senaryoda uygunken oyunun videosunda birtakım eksiklikler barındırmaktadır.

Senaryoda geçen Topkapı Sarayı, Hasoda, Arz Odası, Divan-ı Hümayun (Kubbealtı)'un mekân olarak kullanılması "10.6.1. Topkapı Sarayı'nın devlet idaresinin yanı sıra devlet adamı yetiştirilmesinde ve şehir kültürünün gelişmesindeki rollerini analiz eder." Kazanımının açıklamalarında yer alan sarayın işlevi ve bölümlerinin anlaşılmasında senaryodaki mekân eğitsel açıdan fayda sağlayabilir. Ancak oyunun kaydında tek bir dekorun kullanılması, olayların tek bir mekânda geçtiği algısını yaratmaktadır. Bu durum sarayın bölümleri ve işleyişinin öğrenciler açısından anlaşılmasını güçleştirebileceği ve olay örgüsünde karışıklığa neden olabileceği düşünülmektedir.

Üslup ve dilin tarih eğitimi açısından değerlendirilmesi

Oyunun dili ağır olup sık sık Arapça ve Farsça kelimeler geçmektedir. Metin arşiv kaynaklarından yola çıkılarak yazıldığı için bu durum makul karşılanmakla birlikte metnin dili yine de dönemin kelime kadrosuyla birebir örtüşmüş değildir. Ancak dil ve üslupta kontrollü bir eskitmenin varlığından söz etmek mümkündür. Üstelik oyunda II. Selim'e ait "Ey Gönül" ve "Yaşam Hicrinde" divanlarına da yer verilmiş iki şiir Tahir Ateş Karaduman tarafından bestelenerek oyunda kullanılmıştır. "Ey Gönül" Pençgâh, "Yaşam Hicrinde" Suzinak makamında okunmuştur. II. Selim'in şairlerle Divan şiirleri yazıp okudukları bilgisinden hareketle oyun dili ve üslubunun tarihsel gerçekliğe yakınlığı ifade edilebilir. Ayrıca oyunun dili, ele alınan dönem itibariyle öğrencilerin dilin nasıl olduğunu görmesine örnek olabilir ve dil konusundaki değişimi anlamlandırmalarına yardımcı olabilir.

Eğitsel açıdan oyunun dil ve üslubu 10. Sınıf öğrencileri için ağırdır. Dilin ağır ve ağırdalı olması öğrencilerin kavraması bakımından zor ve dikkat dağıtıcıdır. Öğrenciler anlayamadığı materyalle anlamlı bir öğrenme gerçekleştiremeyeceği için öğretmenin hem öncesinde hazırlığı hem de oyun esnasında rehberliği oldukça önemlidir. Kanıt temelli öğrenme yaklaşımı arşivsel kaynağın öğrencilere göre düzenlenmesini gerektirmektedir. Birincil kaynaklar ilk olarak transkripsiyondan geçmeli, anlamayı zorlaştıracak ifadeler sadeleştirilmeli, öğrencinin bilişsel düzeyi ve yaşı çerçevesinde grubun seviyesine uygun hale getirilmeli orijinalinden sapmalar giderilmelidir (Nichol, 1991, akt. Doğan, 2007, ss. 139-141). Alfabe değişikliği öğrencilere hatırlatılmalı ve senaryonun yahut kullanılan arşiv kaynaklarının kanıt temelli yaklaşıma göre düzenlenmiş hali öğrencilerle paylaşılmalıdır. Öğretmenin düzenlenen metinler üzerinden rehberlik etmesiyle dilin anlaşılabilmesi

sorununun aşılacağı düşünülmektedir. Ancak araştırmacılar tarafından dilin öğrenci düzeyine göre ağır olmasının oyunun anlaşılmasında ve etkinliklerin uygulanmasında önemli problemlerden biri olduğu ve bunu aşmak üzere bir çözüm üretilmesi gerektiğinin Devlet Arşivleri Başkanlığı'na değerlendirilmesi önerilmektedir.

Hafıza-i Saltanat tiyatro oyununun genel itibarıyla tarihi gerçeklikle örtüştüğü, ilgili kazanımların edinilmesine hizmet ettiği, öğrencinin yaş ve düzeyine uygun olduğu, kullanılan kostüm ve aksesuarların dönemi yansıttığı, ilgili konuların geçtiği zamanla örtüştüğü, olaylar arası sebep sonuç ilişkisinin işlendiği değerlendirilmektedir (Öztaş, 2007, s. 244). Diğer taraftan oyunda kullanılan dilin 10. sınıf öğrencileri için günümüz Türkçesi'ne yaklaştırılmasının ve dekorun zenginleştirilmesinin gerektiği değerlendirilmektedir.

Hafıza-i Saltanat Oyununa Yönelik Etkinliklerin Tarih Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi

“Hafıza-i Saltanat (Saray hayatına ilişkin bir tiyatro oyunu)” başlıklı birinci etkinliğin birinci çalışma kâğıdı seyir esnasında, ikinci çalışma kâğıdı oyunun tamamı seyredildikten sonra uygulanmak üzere 115 dakika olarak planlanmıştır.¹⁵ Birinci etkinlik 10. sınıf 5.4, 5.7, 6.1, 6.2 ve 7.1 kazanımları ve 2024 Tarih Dersi Öğretim Programı'nda ise Tar.10.3.1, Tar.10.3.2, Tar.10.3.4 ve Tar.10.3.5. kodlu öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleriyle ilişkilidir (MEB, 2018; 2024). Karakterlerin fiziksel ve karakter özellikleri üzerinde durulmuş, açık uçlu sorularla oyundaki önemli olaylara dikkat çekilmiştir. Böylece yukarıda verilen kazanımlarla ilişkili olacak şekilde dönemin tarihi karakterleriyle ve tarihi olaylarıyla tanıtıcı nitelikte bir bağlantı kurulmuş ayrıca öğrencilerin tarihi gerçeklik-kurgu ayırımına varabilmesi için bu durumların tespiti istenmiştir. Böylece öğrencilerin oyunda dikkat etmesi gereken tarihsel gerçeklik ve yazarın subjektif olabileceğine dair öğrencilerde farkındalık oluşturulmuştur.

Karakterlerin özellikleriyle birlikte kurgu ve gerçekliklerine yönelik oluşturulan tabloda tarihi karakterlerin tamamı tüm öğrenciler tarafından doğru tespit edilmesine rağmen, Kıbrıs Elçisi'ne 19 öğrenci gerçeklik yüklemiş, Kale Hatun'u 18 öğrenci gerçek, 1 öğrenci kurgu olarak belirtmiştir. Mecsup'u 4 öğrenci gerçek, 13 öğrenci kurgu olarak açıklamış, 2 öğrenciyse emin olamamıştır. Madam'ı 6 öğrenci gerçek, 12 öğrenci kurgusal olarak belirtmiş, 1 öğrenciyse emin olamamıştır. Kurgu olan bu 4 karakterden üçünde öğrencilerin çoğunluğu kurgusal olduklarını ayırt edebilirken Kıbrıs elçisinin kurgu olduğunu hiçbir öğrenci ayırt edememiştir. Karakter tablolarında dikkat çeken noktalardan biriside Sokullu hakkındaki ifadelerdir. Sokullu'nun özelliklerini 10 öğrenci olumlu, 4 öğrenci olumlu ve olumsuz, 5 öğrenciyse tamamen olumsuz betimlemiştir. Örneğin Ö16 “Özgüvenli, cesur, zeki, otorite sahibi, müşavere eden, iyi kararlar veren” şeklinde; Ö17 “Adalet sağlamaya çalışan ama diktatör” şeklinde; Ö5 “gizli kapaklı işler çeviren” şeklinde

¹⁵ Birinci etkinlik ve çalışma yapıları için; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/1.pdf>

açıklamıştır. Şahıs kadrosunun eğitsel değerlendirilmesinde bahsedildiği gibi karakterlerin oyundaki işleniş biçiminin öğrencileri etkilediği, tanımlamalarda kafa karışıklığına neden olduğu görülmektedir.

Etkinlikteki “Tiyatroda bahsi geçen (II. Selim dönemi) başlıca siyasi ve askeri olaylar nelerdir?” sorusuna “Açe’nin yardım isteği” 11 öğrenci; “Lala Mustafa Paşa’nın itaatsizliği” 10 öğrenci; “Yemen İsyanı” 9 öğrenci; “Kıbrıs’ın fetih kararı” 8 öğrenci tarafından belirtilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun dönemin olaylarını ifade ettikleri görülmektedir. Ancak “Endülüs’e yardım” ve “Süveyş Kanalı Projesini” 5 öğrenci; “Cülus isyanı” 2 öğrenci; “Fransa ile ittifakı” 1 öğrenci belirtmiş, bu dört olayın çoğunluk tarafından gözden kaçırıldığı tespit edilmiştir. Kale Hatun ve Seyyid ilişkisini 2 öğrenci dönemin tarihi olayı olarak değerlendirmiş, kurgu olduğunu ayırt edememiştir. Örneğin Ö4 “Açe ve Endülüs Elçilerinin yardım isteği, Yeniçeri ağasının bozgunculuk yapması (Cülus olayı) ve Venediklilerin Kıbrıs’tan ayağını kesmek” şeklinde; Ö7 “Lala Mustafa Paşa’nın ahvali, Açe’ye yardım gönderilip gönderilmeyeceği, Yemen’de isyan çıkması, Bahri Sefid’le Bahri Ahmer arasındaki kanal (Süveyş Kanalı Projesi)” şeklinde cevap vermiştir. Verdikleri cevaplar dikkate alındığında öğrencilerin çoğunluğunun dönemin olaylarını oyuna göre tespit edebildiği, tarihi olayları anlamlandırdığı düşünülmektedir.

Etkinlikte sorulan “Tiyatro Osmanlı Saray hayatına yönelik bize neler anlatmaktadır?” sorusuna verilen cevaplarda 12 öğrencinin sarayı “Entrika, ihanet, rekabet, gizli işler yapılan yer” olarak, 8 öğrencinin “Eğlenilen, şairlere kıymet verilen, sanata ve müziğe değer verilen yer” olarak betimlediği tespit edilmiştir. Sarayı “karar alınan, Divan-ı Hümayun’un olduğu, siyasi ve askeri işlerin yürütüldüğü, devlet görevlilerinin yaşadığı, ciddi bir yer” şeklinde tanımlayan öğrenci sayısı ise 5’tir. 1 öğrenci “padişahın evi, padişahın ailesinin olduğu yer” olarak, 2 öğrenci ise “Kadın ve erkeklerin ayrı yaşadığı, Harem’in olduğu yer” şeklinde betimlemiştir. Öğrencilerin vardıkları tanımlamalar doğru olmakla birlikte sarayın en fazla entrika, ihanet, rekabet, gizli işlerle ön plana çıkması dikkat çekicidir. Bu negatif çıkarım, dönem dizilerinde ilgili temaların ön plana çıkmasının bir sonucu olabileceği gibi, kurgusallık belirtilmezse oyunun tarihsel gerçeklik algısını nasıl etkileyebileceğini göstermektedir. Öğrencilerin etkinlikte verdiği ifadeler genel olarak değerlendirildiğinde ise tarihi mekânı somutlaştırdıkları, mekânı tarihi şahsiyet ve olaylarla ilişkilendirdikleri, mekânın tarihi ve kültürel önemini açıklayabildikleri görülmüştür.

Etkinliğin II. Selim Dönemi siyasi olaylarını, mekânlarını ve şahsiyetlerini öğrencilere fark ettirmeye yönelik bir tutumla hazırlandığı ve öğrenci ifadelerine göre amacını gerçekleştirdiği değerlendirilmektedir. Ancak bazı karakterlerin kim olabileceğine dair oyunda bir ipucu verilmediği için öğrencilerin karakterlerin fiziksel özelliklerini ve görevlerini belirlemede sorun yaşadığı görülmüştür. Diğer taraftan kazanım ve içerik açısından etkinlik kurallara uygun hazırlanmış (Kaymakçı, 2012, ss. 188-190) ancak 115 dakika planlanan etkinliğin 90 dakikasında oyunun seyredilmesi öğrencilerin sıkılmasına,

dili nedeniyle oyunu ve içeriği anlamada güçlük çekmesine neden olmuştur. Oyuna dair özellikler, öğrenciyi olumsuz etkilerken bu durum oyunu temel alan etkinliğe de yansımıştır.

İkinci etkinlik “Lala Mustafa Paşa Hakkında Kim Karar Veriyor?” başlığıyla Osmanlı yönetim anlayışında karar alma süreçlerini öğretmeyi amaçlarken oyundan kesitlerin seyredilmesiyle uygulanmak üzere 25 dakika olarak planlanmıştır.¹⁶ Etkinlik hazırlama kurallarına dikkat edilen etkinlikte 4 arşiv belgesi kullanılmış, dönemin hükümleri aslıyla birlikte transkript edilerek sunulmuştur. Orijinal hükümler ve sorularla öğrencilerin kanıt temelli bir yaklaşımla sorgulamasını ve analitik düşünmesine teşvik edilmiştir. Bu yönüyle etkinlikte eğitsel açıdan son derece önemli bir planlama yapılmıştır. Karar alma süreçlerinde Divan-ı Hümayun’un, vezir-i azamın ve padişahın etkisine yönelik farkındalık oluşturmaya çalışılmış nitekim “Divan” ve “Sadrazam” etkisini 19 öğrenci; “Padişah” etkisini 17 öğrenci açıklamıştır. Ayrıca öğrenciler karar alma sürecinin nasıl yürüdüğüne dair “Divanda konuların gündemi”, “tartışılan iddiaları”, “bu iddiaların doğrulanma sürecini”, “istişarenin nasıl yapıldığını” ve “kararın nasıl tebliğ edildiğini” kavradıklarını gösteren cevaplar vermişlerdir. Örneğin Ö1’in “Cülus bahşisini alamayan vatandaşların anlayışsızlıkları ve saldırmasından dolayı devletin dış devletlerle olan sorunlarını bırakıp iç sorunlarla uğraşması... Sadrazam Defter Emini’ni çağırıp Lala Mustafa Paşa ile olan yazışmaları istiyor ve yazışmalar getirildikten sonra Divan üyeleri ile birlikte inceleyip istişare yapıyor... Paşa’nın asıl amacının sadrazam olmak istediği söyleniyor. Yemen’deki isyanı bastırmayı beceremediği için yerine Koca Sinan Paşa’nın geçmesi daha uygun olacağı düşünülüyor... Lala Mustafa Paşa görevini 9 ay geciktirip yerine getiremediği için kendisine verilen mühimmatı ve Şam ve Halep hazinesinden tedarik edilen şeyleri Yemen’e tayin edilen Sinan Paşa’ya verip Şam’a geri dönmüştür... Sadrazam öldürülmesi gerektiğini söyledi fakat padişah bunun yapılmaması gerektiğinde karar verdi.” şeklindeki ifadesi ile; Ö15 ise “...Lala Mustafa Paşa’nın devletin arkasından iş çevirmesi ve yeniçerilerin ayaklanması... Yaptığı yolsuzlukları Selim Han’a anlatmayı ve Selim’in gazabından ona gerekeni yapması kararını alıyor, Vakıf arazilerini Tımar diye satması, kaçak yollarla emlak yapması... Görevinden azledilmesine, Yemen mühimmatı için kendisine verilen nişanla, kâğıtlarla, Şam ve Halep hazinesinden tedarik olunan yüz bin filoriyi Yemen’e yeni serdar olarak tayin edilen Mısır Beylerbeyi Sinan Paşa’ya vererek Şam’a dönmesine karar verilmiştir... Sultan Selim son kararı veriyor.” şeklindeki açıklamasıyla karar alma süreçlerini doğru açıkladıkları, süreçte kimlerin etkili olduğunu belirttikleri, oyunda ve orijinal belgelerin transkriptinde geçtiği haliyle soruları cevapladıkları görülmektedir. Üstelik öğrencilerin tarihi olay ve şahsiyetleri kanıt perspektifinde açıkladıkları, ancak diğer ihtimalleri ifade etmedikleri, dördüncü düzey sınırlı tarihsel empati kurdukları aynı zamanda tarihi olayları, şahsiyetleri ve mekânları ilişkilendirerek anlamlı şekilde açıkladıkları görülmüştür.

¹⁶ İkinci etkinlik ve çalışma yapıları için; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/2.pdf>

Etkinliğin içerik ve kazanım açısından kurallara uygun olduğu, orijinal belgelerin kanıt temelli öğrenme yaklaşımına göre düzenlendiği ancak 25 dakika planlanan etkinlikte öğrencilerin daha fazla süreye ihtiyaç duyduğu gözlemlenmiştir. Özellikle orijinal belgelerin yer almasının öğrencileri olumlu etkilediği, ilgilerini çektiği ve etkinlikten önce bir süre bu belgeleri yönlendirme olmadan inceledikleri gözlemlenmiştir. Bazı öğrencilerin transkripti olduğu halde orijinal belgeyi okumaya çalıştığı görülmüştür. Öğrencilerin motivasyonunu artıran bu belgeler etkinliğin sağlıklı şekilde yürütmesine olanak sağlamış, bu ilgiye paralel olarak diğer etkinliklerden daha detaylı ve dikkatli cevaplar verilmiştir.

Üçüncü etkinlik Osmanlı için Kıbrıs'ın ve Akdeniz'in önemini, Akdeniz'deki siyasi dengeleri ve II. Selim döneminde Kıbrıs'a yönelik nasıl bir karar alındığını öğrencilere sorgulatmayı amaçlamakta olup 25 dakika planlanmış ve 10.5.4., 10.5.6 ve 10.5.7. kazanımlarla ilişkilendirilmiş, içerik ve kazanım olarak kurallara uygun tasarlanmıştır.¹⁷ 2024 Tarih Dersi Öğretim Programı'nda ise Tar.10.3.1 kodlu öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleriyle ilişkilidir (MEB, 2024, ss. 45-50). Etkinlikte "Kıbrıs Rumları kimden şikâyet etmektedir?" sorusuna 19 öğrenci "Venedik"; "Şikâyet nedenleri sizce neler olabilir?" sorusuna 18 öğrenci "Kıbrıs'ın yağmalanması, ticaret ve ulaşımın engellenmesi" cevabını vermiştir. Öğrencilerin Kıbrıs Seferi öncesi oluşan siyasi zemini ve aktörlerini kavradıkları, Akdeniz'de etkin olan ve Kıbrıs'ı tehdit eden unsurları oyunun etkisiyle açıklayabildikleri, tarihi şahsiyet ve olayları mekanla ilişkilendirebildikleri görülmektedir. "II. Selim Kıbrıs'tan Venediklilerin ayağını neden kesmek istemektedir?" sorusuna 8 öğrenci "Akdeniz'in güvenliği"; 5 öğrenci "Venedik'in gücünü artırma isteği/faaliyetleri/ İspanyollarla ittifak kurması" cevabını vermiştir. Aynı soruda 4 öğrenci "Kıbrıs'taki zulme sessiz kalmamak için yardım etme isteği", 4 öğrenci ise "Endülüs'e yardım götürmek/götürürken donanmayı korumak" şeklinde ifade etmiştir. Örnek olarak Ö10 "Endülüs'e gönderilecek bir donanmanın Venedik ve müttefikleri tarafından sıkışmasını istemiyor." şeklinde açıklarken Ö3 "Çünkü Venedikliler Kıbrıs halkını zor durumda bırakıyor ve Kıbrıs halkı II. Selim'den yardım istiyor" demiştir. Ö16 ise "Kıbrıs Akdeniz hâkimiyeti ideali için kritik bir bölgedir. Kıbrıs tehlikede iken Akdeniz hâkimiyet altına alınamazdı" şeklinde açıklamıştır. Cevapların tamamı doğru olmakla birlikte tüm cevapları aynı anda verebilen öğrenci olmamıştır. Fakat öğrencilerin çoğunluğunun Osmanlı'nın müdahale sebeplerini kavradığı, Kıbrıs ve Akdeniz'in önemini oyunda gösterildiği kadarıyla açıklayabildiği görülmüştür. Ayrıca Osmanlı için Kıbrıs'ın ve Akdeniz'in önemini, Akdeniz'deki siyasi dengeleri ve II. Selim döneminde Kıbrıs'a yönelik nasıl bir karar alındığını öğrencilerin etkinliğin amacına uygun olarak sorgulayabildiği ancak oyunda ele alındığı kadarıyla açıkladığı görülmüştür. Tarihsel bağlamsallaştırma açısından öğrencilerin mekânın tarihi önemini kavradıkları, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurarken mekânın etkisini ifade edebildikleri, tarihi şahsiyet ve olaylarla ilişkilendirerek açıklayabildikleri gözlemlenmiştir.

¹⁷ Üçüncü etkinlik ve çalışma yapıları için; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/4.pdf>

Dördüncü etkinlikte Osmanlı Devleti'nde adalet sisteminin işleyişi ele alınmış, oyundan kesitlerin izlettirilmesi üzerine 35 dakika olarak planlanmış ve 10.4.2. kazanımla ilişkilendirilmiş ve kurallara uygun tasarlanmıştır.¹⁸ Etkinlikte "Dava konusu olay nedir?" sorusuna 19 öğrenci "tavuk" olayı üzerinden usulsüzlüğü ve anlaşmazlığı açıklayarak doğru cevap vermiştir. "Sizce kim haklı? Neden?" sorusuna 19 öğrenci "Tacir'in haklı olduğunu" "arzuhalcinin hikâyesine atıf yaparak" açıklamıştır. "Sizce dava bundan sonra nasıl devam edecek?" sorusunda "Kadının görevden alınması, Kadı ve Madam'ın öldürülmesi" şeklinde cevaplanmıştır. Bu soruda öğrencilerin düşünmekten kaçındığı, adalet sisteminin işleyişine yönelik herhangi bir sorgulamaya ya da beyin fırtınasına girmediği gözlenmiştir. "Siz kadının verdiği kararı (Madam'ı haklı bulmasını) doğru buluyor musunuz? Neden?" sorusuna 19 öğrencinin hepsinin yine oyundaki akıbeti temel alarak "Hayır, doğru bulmuyorum" cevabını verdiği, nedenini ise açıklayamadığı yalnızca 2 öğrencinin "Çünkü faiz haramdır" şeklinde ifade ettiği görülmüştür. "Kadı'nın kararını yanlış buluyorsanız nasıl bir argüman (dayanaklı gerekçe) ileri sürerdiniz?" sorusuna 17 öğrenci cevap verememiş, 2 öğrenci oyundan "Tacir'in itirazını" olduğu gibi alıp "Faiz haramdır" cümlesini argüman olarak sunmuştur. "Sizce Sadrazam Sokullu Mehmet Paşa'nın verdiği karar doğru mudur? Neden?" sorusuna 19 öğrenci "Evet doğrudur çünkü Sokullu bir sadrazam, en doğruyu o biliyordur" şeklinde kabaca aynı cevap verilmiş sadrazamın yetki ve sorumlulukları ele alınmamıştır. Sebep olarak soruların video kesitiyle sınırlanmış olmasının olumsuz etkisi olduğu değerlendirilmektedir. "Bu davada sadrazamın zararı nedir?" sorusuna 19 öğrenci "akçe kaybettiğini" ifade etmiş, 5 öğrenci ise Sokullu'nun madama ödeme yapmasına kızmıştır. "Davanın sonucu ne olmuştur?", "Madam nasıl birisi imiş?", "Kadı nasıl birisi imiş?" sorularına tüm öğrencilerin aceleci şekilde "iyi-kötü" gibi klasik ve düşünme gerektirmeyen cevaplar verdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin olayları basmakalıp ifadelerle açıkladıkları, klişe genellemeler düzeyinde empati kurdukları değerlendirilmektedir. Ayrıca etkinlik öncesinde "Yine mi izleyeceğiz?" "Kaç kere izlemiştik" şeklinde, etkinlik esnasındaysa "Daha bitmedi mi?" şeklinde sorular sordukları, öğrencilerin sıkıldığı, aceleci şekilde soruları bitirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bu motivasyon kaybının sebebi etkinlikten değil, farklı sahneler de olsa oyunun sık sık seyredilmesinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar tarafından, aynı gruba tüm etkinliklerin uygulanması söz konusuysa geniş zaman aralığı seçilmesinin yahut sadece bazı etkinliklerin uygulanmasının yahut etkinlikleri farklı gruplara uygulamanın daha uygun olacağı değerlendirilmektedir.

Beşinci etkinlikte Osmanlı Devleti'nin sınırları ve gücünü kavratmak amacıyla 25 dakika planlanmış, 10.5.6. ve 10.5.7. kazanımla ilişkilendirilmiştir.¹⁹ Etkinlik kurallarına uygun hazırlanan çalışma kağıdında oyundan kesitlerin seyredilmesinin yanı sıra diğer etkinliklerden farklı olarak harita kullanma becerisine yönelik yönergeler eklenmiştir.

¹⁸ Dördüncü etkinlik ve çalışma yapıları için; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/5.pdf>

¹⁹ Beşinci etkinlik ve çalışma yapıları için; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/3.pdf>

“Oyunda yer alan elçilerin geldiği yerleri gösteriniz” şeklindeki soruda dünya haritası üzerinde 19 öğrenci Kıbrıs’ı gösterebilirken Endülüs için bir öğrencinin İspanya’yı hızla bulmasıyla diğer öğrencilerde aynı noktayı işaret etmiştir. Burada sessiz kalan öğrenciler olduğu, birkaç öğrenci bulduğu için bazı öğrencilerinde bu işaretlemeye katıldığı gözlemlenmiş, Endülüs’ün yerine öğrencilerin ne kadar hâkim olduğu tespit edilememiştir. Açe elçisinin geldiği yeri göstermeleri istendiğinde öğrencilerden hiçbirinin gösteremediği, öğrencilerin harita üzerinde mekânı aradığı görülmüştür. Araştırmacılar yeterli süre verdikten sonra kademeli olarak öğrencilere destek olmuş, Açe’nin Sumatra Adası olduğunu açıklamıştır. Bazı öğrenciler haritada Sumatra’yı bulduktan sonra bulamayan öğrenciler için Sumatra’nın Endonezya’da olduğu bilgisi verilmiş, böylece kalan öğrencilerde mekânı tespit edebilmiştir. Ancak bu süreçte öğrencilerin kademeli yönergelerde dahi bilinçli bir işaretleme yapmadığı, haritayı tarayarak mekân isimlerini aradıkları gözlemlenmiştir.

Etkinliğin devamında “Öğrencilerden Osmanlı Devleti’nin bu dönemdeki sınırları ve etki alanını göstermelerini isteyiniz.” yönergesine göre hareket edilmemiş, yalnızca ders kitabının 140. sayfasındaki 1520-1595 yılları arası siyasi gelişmeler-1” ve 141. sayfasındaki “1520-1595 yılları arası siyasi gelişmeler-2” adlı haritalar üzerinden araştırmacılar tarafından Osmanlı’nın hâkimiyet alanına ve gücüne yönelik bilgi verilmiştir. Bu yönergeye uyulmamasının nedeni 16. Yüzyıla yönelik tarihi gerçekliğe ve harita kurallarına uyan, resmî kurumlara ait detaylı bir haritaya ulaşılamamasıdır. Ders kitabındaki haritalar ise ihtiyacı giderecek şekildedir ancak yönergede istenen dönemin hâkimiyet alanı bu haritalarda zaten gösterilmiştir. Bu sebeple öğrencilerin göstermesi yerine araştırmacılar tarafından kitaptaki haritalara dikkat çekilmiş ve dönemin hâkimiyet alanı açıklanmıştır. Araştırmacılar “Öğrencilere böyle bir coğrafya ve etki alanına sahip olmanın avantaj ve dezavantajlarını sorunuz.” Yönergesini sözlü şekilde gerçekleştirmiştir. Öğrencilerden “Kanuni döneminde devletin doğal sınırlara ulaştığı”, “II. Selim döneminde artık avantaj değil dezavantajlara sahip olduğu”, “Bu kadar büyük alanı idare etmenin zorlaştığı” şeklinde cevaplar alınmıştır. Öğrencilerin detaylı ve geniş bir perspektiften bakmadan etkinliği bitirmeye çalıştığı gözlemlenmiştir.

Altıncı etkinlikle sarayda dinlenme ve eğlenmeye, padişahın yaşam tarzına, edebiyat ve sanat ehli ile ilişkilerine yönelik örnek sunmak amaçlanmış bu sebeple 90 dakikalık oyunun tek parça halinde izlettirilmesi ve padişah ve saray hayatının nasıl olduğunun tartışılmasına yönelik yönerge verilmiştir.²⁰ Etkinlikte 90 dakikalık oyunun tekrar izlettirilmesi aynı grupta çalışan araştırmacılar yahut öğretmenler için bir dezavantaj olup öğrencilerin sıkıcı bulmasına, ilgisini kaybetmesine neden olabileceği düşünüldüğünden “Sınırları Dairesinde Dinlenmek ve Eğlenmek” baş altıncı etkinlik bu şekilde uygulanmamış, etkinlik planı ile yönergeleri değerlendirilmiştir. Etkinlik yönergeleri

²⁰ Altıncı etkinlik ve çalışma yaprakları için; <https://www.devletarsivleri.gov.tr/varliklar/hafizai%20saltanat/6.pdf>

etkinliğin amacına yönelik hazırlanmış olup yönergede II. Selim'e ait "Yaşam Hicrinde" başlıklı divan şiirinin sınıfça seslendirilmesi istenmiştir. Etkinlik bu yönüyle orijinal ve farklı bir yaklaşımla konuyu ele almıştır ancak divan şiirinin dili oldukça ağır olup öğrencilere en azından transkriptinin ve günümüz Türkçesiyle yazılmış halinin verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Altıncı etkinlikte dikkat çeken noktalardan biriside ilişkilendirilen kazanımlarla etkinlik arasında doğrudan değil dolaylı bir bağlantı olduğu, kazanımlara göre etkinliğin geliştirilebileceğidir. 115 dakika sürmesi planlanan etkinlik uygulanmak istendiğinde aynı öğrenci grubuna altı etkinliğin tamamının uygulanmamasının yahut birinci ve altıncı etkinlik arasında dersin amacına yönelik bir seçim yapılmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir.

Etkinliklerin tamamı değerlendirildiğinde öğrencilerin oyun ve etkinlikler çerçevesinde;

- 1566-1570 yılları arasında gerçekleşen tarihi olayları, tarihi mekânlarla ve şahsiyetlerle ilişkilendirdikleri,
- Olayları neden sonuç ilişkisi içerisinde açıkladıkları,
- Döneme özgü şartları kavradıkları,
- İlgili dönem özelinde olay, mekân ve şahsiyetleri tarihsel bağlama uygun şekilde kavradıkları değerlendirilmektedir.

Etkinlikler, ele aldığı kazanıma bağlı olarak bilgi ve beceriler üzerine yapılandırılmıştır. Her bir etkinlikte ilgili tarihi döneme ilişkin olaylar, olgular, mekanlar ve kişilere yönelik öğrencinin anlaması ve kavraması için oyundan kesitlerin seyredilmesi planlanmıştır. Oyuna ait video kaydından kesitlerle birlikte öğrencilerin tarihsel empati, tarihsel kanıt kullanma, sorgulama, yorumlama, eleştirel düşünme ve mantıklı çıkarımlarda bulunma becerilerini geliştirmeye yönelik açık uçlu sorular kullanılmıştır. Böylece öğrencilerin tarihsel bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik bir alt yapı sağlanırken aynı zamanda öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap edecek görme, duyma, konuşma, yazma gibi etkinlikler işe koşulmuştur.

Etkinliklerin uygulanması sürecinde uygulayıcılar, etkinlik yönergelerine uygun hareket ederken aynı zamanda öğrencinin seviyesine ve süreçte gösterdikleri performansa göre müdahale ve dikte etmeden aşamalı olarak açıklayıcı ve kolaylaştırıcı bir biçimde rehberlik etmiştir.

Etkinliklerde ele alınan kazanımlar tarih eğitimi açısından önemli olmakla birlikte seyredilmesi için yönergelerde belirtilen oyundan kesitlerin, kazanımlarla ilişkili olmasına dikkat edilmiştir. Aynı zamanda kanıt temelli öğrenme yaklaşımına uygun hazırlanmış çalışma yapraklarıyla öğrencilerin ilgi ve dikkatlerinin arttığı buna paralel olarak etkinlikte amaçlanan bilgi ve becerileri kazandırmada bu çalışma yapraklarının diğer çalışma yapraklarına oranla daha fazla etkili olduğu tespit edilmiştir.

Ancak etkinliklerin uygulanması sırasındaki gözlemlere dayanarak etkinliklerde “kim” ve “ne” soruları kadar “neden” ve “nasıl” sorularına da yer verilmesi durumunda öğrencilerin alana özgü becerileri daha fazla geliştirebilecekleri söylenebilir. Yine etkinliklerde yer alan soruların oyunun video kaydı yanında öğrenciyi ders kitabına ve farklı tarihsel kaynaklara dayanarak sorulmasının öğrencilerin döneme ilişkin daha bütüncül ve geniş bir bakış açısı edinmelerine faydalı olacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan tarih öğretmenlerinin etkinlikleri uygularken kanıt temelli yaklaşıma uygun hazırlanmış çeşitli materyaller ve tekniklerle (döneme ait kadı sicilleri veya diğer arşiv belgeleri, tarihi şahsiyetler için bilgi kartları, web 2.0 araçlarıyla oluşturulmuş bulmaca ve bilgi yarışması gibi etkinlikler, drama çalışmaları vb.) süreci desteklemesinin daha etkili sonuçlar doğuracağı değerlendirilmektedir.

Sonuç

Bu çalışmada 10. Sınıf öğrencilerinin görüşlerinden ve ilgili tarih literatüründen faydalanılarak Devlet Arşivleri Başkanlığı tarafından ortaya konan Hafıza-i Saltanat tiyatro oyunu ve etkinlikleri tarih eğitimi açısından değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde alan yazında yapılmış önceki çalışmalarla çoğunlukla benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

Eğitimde tiyatro üzerine yapılmış ilk çalışmalardan Redington (1983, ss. 3-5)’ın araştırmasında tiyatronun yaşayarak öğrenme, empati kurma gibi unsurlara sahip olduğu belirtilmiş, Akça Berk (2012b, s. 258-261) ise araştırmasında tarihsel canlandırma aracılığıyla öğrencilerin bağlama uygun tarihsel empati kurduğu, grup içi iletişimlerinin geliştiği sonuçlarına ulaşmıştır. Benzer şekilde bu çalışmada da öğrencilerin cevaplarında empatiye yönelik bulgulara rastlanmış, öğrencilerin dönem karakterlerinin gözünden olayları anladıklarına dair ipuçları gözlemlenmiştir. Aynı zamanda Yılmaz (2004, s. 51)’ın araştırmasına paralel olarak bu çalışmada da öğrenciler, izledikleri oyunu yorumlamış ve etkinliklerdeki sorular yardımıyla analiz etmiş, düşünerek izlemeyi ve sorgulamayı deneyimlemiştir.

Kömür ve Aksak Kömür (2016, ss. 33-34) ise tarih derslerinde dramatik öğretim metodunu ilk kez uygulayan Harriet Finley Johnson’ın tekniklerini uyguladıkları çalışmada öğrencilerin tarih kaynaklarına ilgisinin arttığı ve kaynakları etkin kullandıkları, tarih bilgisine ilişkin ilerleme kaydettikleri sonucuna ulaşmıştır. Kanıt temelli öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmiş oyuna yönelik etkinliklerde, öğrencilerin orijinal belgelere karşı olumlu tepki verdikleri, etkinliğe karşı ilgi ve motivasyonlarının arttığı aynı zamanda dönemin olaylarını ifade ederken kanıta dayalı çıkarımlar yaptıkları gözlemlenmiştir. Nitekim kanıt temelli öğrenme yaklaşımına yönelik yapılan çalışmalar kanıtlarla öğretimde, öğrencilerin sorgulama, eleştirel düşünme ve yorumlama becerilerini kullanmanın yanı sıra tarihe merakın arttığını, birer küçük tarihçi gibi davrandıklarını

ortaya koymuştur (Dinç, 2012, s. 81; Hendry, 2007, ss. 118-120; Kabapınar, 2019, ss. 29-36; Kabapınar ve Yabansu, 2019, ss. 126-128; Robyns, 2001, ss. 383-384; Yakel ve Torres, 2003, s. 69).

Çalışmada öğrenciler Kıbrıs'ın fethi ve Lala Mustafa Paşa'nın azli konusunda II. Selim'in Sokullu'nun aksine karar aldığını, yaygın görüşün aksine II. Selim'in gerektiğinde padişahlık yetkisini kullanabildiğini fark etmiş, tarihi yeni ve farklı bir bakış açısıyla ele almışlardır. Bu sonuca benzer şekilde Harman, Riney-Kehrberg ve Westburg (1999, s. 528) tiyatro aracılığıyla öğrencilerin tarihi anı yeni şekillerde düşünme fırsatı elde ettiğini ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Karabağ (2015, s. 15)'in okuyucu tiyatroyu ele aldığı çalışmasında, tiyatronun geçmişe ve tarihe karşı yeni ve anlamlı bir bakış açısı kazandırdığını belirtmiştir.

Kisida, Goodvin ve Bowen (2020, s. 8) tarafından yapılmış tiyatroyla tarih öğretimi amaçlayan araştırmada ise öğrencilerin tarihe ilgilerinin ve tarihsel empati becerilerinin aynı zamanda tarihsel içeriğe yönelik bilgilerinin arttığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada da benzer şekilde öğrencilerin çalışma yapraklarındaki orijinal metinlerle yönlendirme olmadan uzun süre ilgilendikleri, dönemin kişi ve olaylarını anladıkları yansıtan bağlama uygun ifadelerde buldukları, döneme ait tarihi şahsiyetler, olaylar ve mekanlara yönelik bilgilerinin arttığı gözlemlenmiştir.

Elizabeth Dönemini tiyatro ile öğretmeyi amaçlayan Weber (2005, ss. 114-116) ise literatürdeki diğer çalışmaların ortaya koyduğu sonuçlarla birlikte öğrencilerin değişim ve süreklilik algısında tiyatronun faydasını ortaya koymuştur. Öğrencilerin, tiyatrodaki yer alan kişiler, olaylar ve mekanları kapsayan tarihi dönemi anlamaya çalıştığını ifade ederek bu anlamlandırma sürecinde geçmiş ve bugün karşılaştırması yaptıklarını, değişim ve sürekliliğe dair farkındalık oluşturduklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da öğrencilerin etkinlikte yer alan "Neden?" sorularına geçmiş ve günümüz karşılaştırması yaparak, değişim ve sürekliliği göz ardı etmeden, dönemin şartları doğrultusunda olayları açıkladıkları görülmüştür. Nitekim tarihsel empatiye dönük ipuçları veren öğrencilerin dönemin şartlarına uygun açıklama yapabilmesi için bugün ve geçmiş ayrımını fark etmeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları gerekmektedir.

Greene, Erickson, Watson ve Beck (2018, ss. 251-253) okul gezisi çerçevesinde tiyatroyu sahnede seyreden öğrenciler ile aynı konuda film izleyen öğrencilerin gelişimini ele aldıkları araştırmada, tiyatro seyreden öğrencilerin film izleyen öğrencilere göre konuya dair bilgi edinme ve kelime dağarcığında daha önemli bir gelişme kaydettiği sonucuna ulaşmıştır. Bu noktada öğretim materyali olarak tiyatronun, filmlere kıyasla daha fazla eğitsel fayda sağlaması, Hafıza-i Saltanat oyununun tarih derslerinde öğretim materyali olarak kullanılmasının önemini vurgulamaktadır. Ancak her ne kadar tiyatro oyunu olsa da oyunun video kaydının kullanılması, filmlerle arasındaki çizginin incelenmesi anlamına gelmektedir. Bu da Hafıza-i Saltanat oyununun video kaydının seyredilmesinin sağlayabileceğinden daha az eğitsel avantaja sahip olduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde Brooman ve Culpin (2002) tiyatronun videosunu izlemekle oyunun mekânında seyredilmesinin etkilerini karşılaştırmış, Greene ve diğerlerinin (2018) sonuçlarına paralel sonuçlar elde etmiştir. Brooman ve Culpin (2002, ss. 55-56) çalışmasında, video kaydının başının ve sonunun aynılığının, her gösterimde farklılaşan anlık tiyatro seyrinin bilinmezliğine göre öğrencide daha az merak uyandırdığını; video kaydının aksine müdahale edilemez oluşuyla anlık tiyatro seyrinin daha fazla yoğunlaşma gerektirdiğini belirtmiştir. Anlık tiyatro seyrinde, öğrencinin kendi bakış açısıyla, video kaydında ise yönetmenin bakış açısıyla gördüğünü, kendi deneyiminin katılımı etkilediğini, daha fazla yoğunlaşma ve uyarıcının öğrenmeyi olumlu etkileyeceğini ifade etmiştir. Önemli bir karşılaştırma yapan Brooman ve Culpin, kaç öğretmenin bu sorumluluğu almak isteyeceğini, prosedür aşamalarına vakit ayıracağını, kaç eserin kazanımlara uygun olup bu zahmete değeceğini irdelemiş, fakat yalnızca anlık video seyrinin avantajlarını açıklamakla yetinmiş ve bu engellere çözüm önerisi getirmemiştir. Brooman ve Culpin'in karşılaştırmasının sonuçlarında hem fikir olunmakla birlikte tiyatronun video kaydından seyredilmesi tam da bu engeller için çözüm sunmaktadır. Ulaşılabilirliği kolaylaştırması, zaman tasarrufu ve ekonomiklik sağlamanın yanı sıra öğrenciler için güvenli oluşuyla video kaydından seyir, öğretim materyali olarak daha fazla öğretmenin kullanma ihtimalini artırmakta, tiyatronun değişen koşullara rağmen eğitimde sağladığı avantajlardan faydalanılmasını yaygınlaştırmaktadır. Nitekim pandemi süreci "ulaşılabilirliğin önemini" tüm dünya için hatırlatmıştır.

Arşiv kaynaklarına bağlı kalınarak yazılmış olan ve 1566-1570 yılları arası II. Selim Dönemi'nin tarihi olaylarını konu edinen Hafıza-i Saltanat oyununun genel itibariyle tarihsel gerçekliğe uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oyunda estetik kaygıların yansımalarıyla kurgu olay ve kişilere de yer verilmiş, bu durum oyunun tiyatroya has estetik yapısını korumasıyla birlikte tarihsel canlandırma ve dramadan farkını korumasına olanak sağlamıştır. Diğer taraftan tiyatronun yazım kuralları ve kurguyu anlaşılır kılma gerekliliği nedeniyle tarihsel gerçeklikten uzaklaşmalar olmasının oyunla ve etkinliklerle ilişkilendirilen kazanımların öğrenilmesinde engel teşkil etmeyeceği, kanıt temelli yaklaşım ve öğretmen rehberliğiyle çözümlenebileceği değerlendirilmektedir. Oyuna yönelik hazırlanan etkinlikler ise öğrencilerin yalnızca seyretmesi değil oyunla etkileşime girerek sürecin bir parçası olmalarını sağlamış, oyunu ve amaçlarını, oyunda ele alınan dönemin tarihi olaylarını ve şahsiyetlerini zihinlerinde canlandırmalarını ve tarihsel bağlamı kavramalarını kolaylaştırmıştır. Divan-ı Hümayun başta olmak üzere karar mekanizmalarını, saray teşkilatını ve protokollerini, tarihi olayların birbiri ile olan bağlantısını, dönem itibariyle devletin gücünü ve devşirme sisteminin sonuçlarını öğrencilerin doğrudan tanınmasına ve farkındalık oluşturmaya olanak sağladığı değerlendirilmektedir.

Geçmişte kalan ve bir başkası tarafından aktarılan tarih anlayışını yıkabilen kanıt temelli öğrenme, öğrencilere tarihi bugüne taşıma ve tarihle doğrudan iletişim kurma

imkânı tanımaktadır. Öğrencilerin içinde yer aldığı bu eylem hali aktif katılımı ve deneyimi beraberinde getirirken anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesini mümkün kılmaktadır. Kanıt niteliği taşıyan birincil kaynaklar ve özellikle arşiv belgeleri ise öğrenmenin gerçekleşmesine hizmet eden somut parçalardır. Öğrenciler bu somut parçalarla karşılaştıkça çoklu bakış açısı kazanırken aynı zamanda onları kullanarak eleştirel düşünme, analiz etme, sorgulama, çıkarımda bulunma ve yorumlama becerilerini geliştirmektedir. Diğer taraftan tiyatronun tarihi bugün de yaşatma ve herkes için anlaşılabilir kılma özelliği öğrencilerin tarihi olayları zihninde canlandırmasına, tarihi şahsiyetleri ve mekanları somutlaştırmasına, tarihte kendinden parçalar bulmasına ve empati kurmasına olanak sağlamaktadır. Devlet Arşivleri Başkanlığı kanıt temelli öğrenme ve tarihi tiyatroları bir araya getirerek bu anlamda tarih öğretimi için güçlü ve özgün bir alternatif üretmiştir. Arşiv belgelerine bağlı oluşturulan tiyatro oyunu, “geçmişte kalan tarihi” şimdiye taşıırken “kurgu ve gerçeklik dengesini” de korumayı başarmıştır.

Kanıt niteliği taşıyan kaynakların muhafazası ve ulaşılabilirliğinden sorumlu arşivlerin eğitsel rolünü ön plana çıkaran faaliyet ve iş birlikleri dünyada her geçen gün artarken Devlet Arşivleri Başkanlığı'nın hazırladığı tiyatro oyunu ve etkinlikler bu iş birliği ve faaliyetlere yönelik önemli bir örnek teşkil etmektedir. Bu durum oyunun önemini bir kez daha ön plana çıkarmakta aynı zamanda bu tür çalışmalara duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır. Tarih öğretimi için ilk ve tek olan oyun ve etkinlik örneğinden yola çıkarak farklı oyun ve etkinlikler geliştirilmeli, arşivlerin tarih öğretimine destek olmasını sağlayacak iş birlikleri artırılmalıdır. Devlet Arşivleri Başkanlığının kanıt temelli öğrenme anlamında tarih derslerine yönelik daha fazla öğretim materyali (tiyatro, etkinlik, çalışma yaprağı vb.) sunması ve bu amaçla tarih öğretmenlerine yönelik çeşitli çalışmalar yapmasının tarih öğretimine büyük katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Katkı Oranı Beyanı: Birinci yazar %40, ikinci yazar %30, üçüncü yazar %30 katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı: Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Kaynakça

- Açıl, C. & Karabağ, Ş. G. (2023). Eğitimde tiyatro ve tarih öğretiminde tiyatronun yeri. N. Hayta, B. Ata, H. Köksal, T. Belenli, S. Yakar (Ed.), *Tarih eğitiminde bir ekol: Prof. Dr. Mustafa Safran'a Armağan*, (ss. 171-196). Berikan Yayınevi.
- Ada, U. (2019). *Eğitimde tiyatro ve Edward Bond'un Big Brum oyunlarının eğitimde tiyatro açısından incelenmesi* [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Pegem Akademi.
- Afyoncu, E. (1994). Defter Emîni. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (9. Cilt, ss. 91-93). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/defter-emini>
- Afyoncu, E. (2009). Sokullu Mehmed Paşa. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (37. Cilt, ss. 354-357). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/sokullu-mehmed-pasa>
- Afyoncu, E. (2014). *Osmanlı devlet teşkilâtında Defterhâne-i Âmire (XVI.-XVIII. Yüzyıllar)*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Akça Berk, N. (2012a). Tarihsel canlandırmanın tanımı, sınıflandırma çabası, tarih eğitimi ile olan ilişkisi. *Turkish Studies*, 7(3), 75-95.
- Akça Berk, N. (2012b). *Ortaöğretim 11. Sınıf T.C. İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel canlandırma uygulaması: Bir eylem araştırması* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akdağ, A. (2024). Manastırlı Celâl'in şairnâme tarzındaki bir gazeli. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 14(27), 331-357.
- Akdağ, M. (1995). *Türk halkının dirlik ve düzenlik kavgası Celali İsyancıları*. Cem Yayınevi.
- Akım, P. (2013). *II. Selim dönemi elçi kabulleri* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Aksoyak, İ. H. (2005). Manastırlı Celâl'in satranç terimleri ile yazdığı gazeli. *TÜBAR*, 17, 7-16.
- Aktaş, Ş. (2022). *Anlatma esasına bağlı edebi metinlerin tahlili. Teori ve uygulama*. Bilge Kültür Sanat.
- Apaydın, E. (2018). *A. Turan Oflazoğlu'nun Osmanlı tarihine ilişkin tiyatroları ve bu tiyatroların tarihî gerçeklikle ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Arbel, B. (1992). Nür Banü (C. 1530-1583): A Venetian Sultana. *Turcica*, 24, 241-259.
- Arslan Sözüdoğru, H. (2016). Münecimbaşı Tarihi'nde II. Selim dönemi. *Tarih Okulu Dergisi*, 9(27), 131-169.
- Baltacıoğlu, İ.H. (2006). *Tiyatro nedir?* (A. Alpöge, Y. Ögüt, & A. Baltacıoğlu, Haz.) (1. Basım). Mitos Boyut.
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/233). <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20827442&Hash=BA1278CCAB7784FF76DDD3B0D629F0BB4176054D6EADC54D9FCDF043688EDFA3&A=2&Mi=0>

- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (ADVNS. MHM. D. 7/584).
<https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20827795&Hash=680A09BE71B2705B60D9E3ACBA5B10DE10648DB7A9D4EA7BE7AB5DF25DB77766&A=2&Mi=0>
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/611).
<https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20827822&Hash=E08744DC2CFA83BC53F233F0776A238BA041C328EED2EBBEADD46F078E25C648&A=2&Mi=0>
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/721).
<https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20827932&Hash=EEB4266CB82459F691431E8AC8B0731BFEA72D7B6B9E72FFE1B33E7687CA5B51&A=2&Mi=0>
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/1454).
<https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20828665&Hash=A461FE7FB32180D6397D2CB97561D31DC95180770AF3B2A8EB1C19B67E17E5A1&A=2&Mi=0>
- Başkanlık Osmanlı Arşivi, (BOA). *Mühimme defteri*, No: 7 (A. DVNS. MHM. D. 7/1913).
<https://katalog.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/eSatis/BelgeGoster.aspx?ItemId=20829124&Hash=08DD77F080E924C91E67A52F83249A9EA80644C0080B1B6296B68B2A7C55D6E7&A=2&Mi=0>
- Brooman, J., & Culpin, C. (2002). School history scene: The unique contribution of theatre to history teaching. *Teaching History*, (108), 55-59.
- Buttanrı, M. (2009). Yeni Türk edebiyatı-tarih ilişkisi bağlamında Türk tiyatro eserlerinde Genç Osman vak'ası. *Turkish Studies*, 4(1), 1765-1806.
- Çakır, İ. E. (2018). Sultan II. Selim. M. Şeker (Ed.) *İslam tarihi ve medeniyeti 12, Osmanlı siyasi tarihi I*, (ss. 427-466). Siyer Yayınları.
- Cook, S. A. (1997). Connecting archives and the classroom, *Archivaria*. 44, 102-117.
- Çencen, N. & Şimşek, A. (2015). Usta tarihçilerin bakış açısı ile "Diriliş Dizisi". *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1377-1396.
- Çetişli, İ. (2014). *Metin tahlillerine giriş 2. Hikâye-roman-tiyatro*. Akçağ Yayınevi.
- Çavuşoğlu, M. (1991). Bâkî, TDV *İslâm Ansiklopedisi* (4. Cilt, ss. 537-540). İSAM.
<https://islamansiklopedisi.org.tr/Bâkî--sair>
- Dinç, E. (2012). Tarih öğretiminde yazılı kaynakların kullanımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.) *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*, (ss. 75-116), Pegem Akademi.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı, (2021). Tarih öğretiminde bir tiyatro oyununun kullanılması Hafıza-i Saltanat. <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Theatre.aspx>
- Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

- Donuk, S. (2017). *Hadâ'iku'l-Hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik, Nev'Îzâde Atâyî'nin Şakâ'ik Zeyli*. C: 1. Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı. <http://ekitap.yek.gov.tr/urun/hadaiku-l-hakaik-fi-tekmileti-s-saka%E2%80%99ik--takim-2-cilt-620.aspx>
- Emecen, F. (2009). Selim II, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (36. Cilt, ss. 414-418). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/selim-ii>
- Ersoy, N. (2021). Hâfıza-i Saltanât tiyatro oyunu. Devlet Arşivleri Başkanlığı. <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Theatre.aspx>
- Greene, J. P., Erickson, H. H., Watson, A. R., & Beck, M. I. (2018). The play's the thing: Experimentally examining the social and cognitive effects of school field trips to live theater performances. *Educational Researcher*, 47(4), 246-254.
- Hendry, J (2011). Primary sources in K-12 education: Opportunities for archives, *The American Archivist*, 170, 114-129.
- Güneş, M. (2013). *Manastırlı Celal Bey Dîvânı (İnceleme-Metin)*. [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Güvenbaş, M. (2013). *Tarih öğretiminde arşiv belgeleriyle hazırlanan internet destekli öğretim materyaline ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Harmon, S. D., Riney-Kehrberg, P. & Westbury, S. (1999). Readers' theatre as a history teaching tool. *The History Teacher*, 32(4), 525-545.
- Hendry, J (2011). Primary sources in K-12 education: Opportunities for archives, *The American Archivist*, 170, 114-129.
- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. Routledge.
- İstanbul Kadı Sicilleri, (t.y.). İSAM. <https://www.kadısicilleri.org/>
- İnalçık, H. (2009). *Halil İnalçık seçme eserleri II, Devlet-i Aliyye Osmanlı İmparatorluğu üzerine araştırmalar I. Klasik dönem (1302-1606): Siyasal, kurumsal ve ekonomik gelişim*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İnbaşı, M., Gülsoy, E. & Güneş Yağcı, Z., (2012). Güçlü sultanlar dönemi. T. Gündüz (Ed.) *Osmanlı tarihi el kitabı* (ss. 61-278). Grafiker Yayınları.
- Jackson, T. 1980. *Learning through theatre: Essays and casebooks on theatre in education*. Manchester University Press.
- Kabapınar, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme; tanım, kapsam, yaklaşımlar. Y. Kabapınar (Ed.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme*, (ss. 29-56). Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. & Yabansu, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme perspektifinden mübadeleye bir bakış: "Küçük tarihçiler" olarak ortaokul öğrencileri. Y. Kabapınar (Ed.), *Kimlik Belirleyen Derslerde Kanıt Temelli Öğrenme*, (ss. 29-56). Pegem Akademi.
- Kaçar, M. (2020). Mihrimah Sultan, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (30. Cilt, ss. 39-40) İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/mihrimah-sultan>
- Kanat, C. (2017). *Tarihin medya ile imtihanı. Tarih medya ve kurgu*. Yeditepe Yayınevi.

- Kaplan, H. (2021). Bâkî-iktidar münasebeti ve bu münasebete çok yönlü bir bakış. M. Esat Harmancı (Ed.) *Es-seyfe ve'l-kalem: Şiir ve kültürel iktidar*, (ss. 47-96). İksad Yayınevi.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Karabağ, Ş. G. (2015). Secondary school students' opinions about readers' theatre. *European Journal of Educational Research*, 4(1), 14-21. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.4.1.14>
- Karabağ, Ş. G. & Güvenbaş, M. (7-8 Nisan 2017). İnternet destekli tarih öğretiminde arşiv belgelerinin kullanımı ve önemi: Türk arşivleri için bir çalışma örneği. *Diplomasi ve Dış Politika Araştırmalarında Arşivlerin Rolü Uluslararası Sempozyumu*, Ankara, Türkiye.
- Kaya, R. (2007). Tarihin hayat bulma alanı tiyatro. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 238-252.
- Kaya, R., & Günel, H. (2015). Tarih öğretmenlerinin Muhteşem Yüzyıl dizisi özelinde tarih konulu film ve dizilerin öğretimde kullanımına yönelik görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 4(1), 1-48.
- Kaymakçı, S. (2012). Tarih öğretiminde çalışma yapıları ve kullanımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.) *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*, (ss. 183-206). Pegem Akademi.
- Kisida, B., Goodwin, L., & Bowen, D. H. (2020). Teaching history through theater: The effects of arts integration on students' knowledge and attitudes. *AERA Open*, 6(1), 1-11. <https://doi.org/10.1177/2332858420902712>
- Koç Keskin, N. (2010). Maşûk, Âşık ve Rakip arasındaki hiyerarşik ilişkiler. *Turkish Studies*, 5(3), 400-420.
- Kömür, E., ve Kömür, İ. A. (2016). Harriet Finlay-Johnson'ın oyunla tarih öğretimi yöntemine yönelik bir uygulama örneği. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 1(1), 71-76.
- Kütükoğlu, M. S. (1994). Defterdar. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (9. Cilt, ss. 94-96). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/defterdar>
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Ortaöğretim Tarih Dersi (9, 10 ve 11. Sınıflar) Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2023). *Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Ders Kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2024). *Ortaöğretim Tarih Dersi (9, 10 ve 11. Sınıflar) Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Nutku, H. (2009). Günümüzde belgesel tiyatro anlayışının önemi. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 27(1), 181-188.
- Nutku, Ö. (2001). *Dram sanatı. Tiyatroya giriş*. Kabalıcı Yayınevi.
- Oflazoğlu, T. (1994). *III. Selim kılıç ve ney*. T.C. Kültür Bakanlığı.
- Ortaylı, İ. (1976). Tiyatroda tarihî oyunlar üzerinde siyasal bir analiz denemesi. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 217-232.
- Osborne, K. (1986-87). Archives in the classroom, *Archivaria*, 23, 16-40. <https://archivaria.ca/index.php/archivaria/article/view/11364>

- Özcan Demir, N. (2011). Osmanlı Devleti'nde harem kurumu. *İstanbul Journal of Sociological Studies*, (28), 7, 7-87.
- Pera Museum (2012, 12 Aralık). Mihrimah Sultan. *Pera Müzesi*. <https://www.peramuzesi.org.tr/blog/mihrimah-sultan/1228>
- Rababa, R. M., Alzyout, H. A. & Jaradat, S. H. (2022). XVI. yüzyıl Dîvân şairi Bâkî'nin poetikası (Eleştirel edebiyat çalışması). *Resalat Al Mashriq Dergisi*, 4(34), 3-35.
- Redington, C. A. (1979). *Theatre in education: An historical and analytical study* [Doctoral thesis, University of Glasgow] Database of Glasgow.
- Redington, C. A. (1983). *Can theatre teach?* Pergamon Press.
- Robyns, M. C. (2001). The archivist as educator: Integrating critical thinking skills into historical research methods instruction. *American Archivist*, 64, 363-384.
- Rockenbach, B. (2011). Archives, undergraduates, and inquiry-based learning: case studies from Yale University Library. *The American Archivist*, 174, 297-311.
- Sezgin, B. (2014). *Estetik deneyim ve öğrenme olanağı açısından oyun-drama-tiyatro ilişkisi* [Doktora tezi, Ankara üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Şahin, İ. (2007). Nur Banu Sultan, *TDV İslam Ansiklopedisi*. (33. Cilt, ss. 250-251). İSAM. <https://islamansiklopedisi.org.tr/nurbanu-sultan>
- Şener, S. (1982). Türk tiyatrosunda tarihsel oyunlar. *Türk Dili*, 34(363), 186-194.
- Tokdemir, M. A. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin Osmanlı Arşivi'nde bulunan Hazine-i Evrak daimi sergi alanına ilişkin görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 9(2), 549-569. <https://doi.org/10.17497/tuhed.731736>
- Turan, Ş. (1958). Lala Mustafa Paşa hakkında notlar ve vesikalar. *Bellekten*, 22(88), 551-594.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988a). *Osmanlı tarihi II. İstanbul'un fethinden Kanuni Sultan Süleyman'ın ölümüne kadar*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988b). *Osmanlı tarihi III. II. Selim'in tahta çıkışından 1699 Karlofça Andlaşmasına kadar*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Vielva Diego, H. (2018). *İspanyol kaynaklarında Osmanlı imgesi (1580-1641)*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Weber, J. (2005) Using theater to teach history in an english class: An experiment in arts integration. *Teaching Artist Journal*, 3(2), 112-116.
- Yakel, E. & Torres, D. A. (2003). AI: Archival intelligence and user expertise. *The American Archivist* 66(1), 51-78.
- Yalı, S. & Şimşek, A. (2019). Tarih, tarihçi, tarihyazımı ve "kanıt": Teorik bir sorgulama. Y. Kabapınar (edt.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme* (2. Baskı), (ss. 19-28). Pegem Akademi.
- Yeşilbaş Özenç, Y. (2022). Eğitim araştırmalarında durum çalışması deseni nasıl kullanılır? *Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 1(2), 57-67.

- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, C. (2017). Mimar Sinan'ın suyu kesildi mi? Efsane ve gerçek. *Mimar Sinan ve Su*, 90-103.
- Yılmaz, F. (2004). *Haward Gardner'in çoklu zekâ kuramı çerçevesi içinde okul içi tiyatro çalışmalarının eğitime katkısı*. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Yılmaz, K. H. (26-28 Nisan 2017). *Üzüntülerini şiire döken bir şair ve onu şiirle teselli eden padişah: II. Selim ve Manastırlı Celal*. IV. Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Sempozyumu. Niğde, Türkiye.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research, desing and methods* (2nd ed.). Sage Publignations.