

Sosyal Bilgiler Dersinde 7. Sınıf Öğrencilerinin Tarihsel Bakış Açısı Alma ve Anlatılarının İncelenmesi

Sezgin ELBAY¹

Öz: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018), tarihsel bakış açısı almanın çeşitli özelliklerinin vurgulandığı belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde geçmiş bir döneme ilişkin 7. sınıf öğrencilerinin tarihsel bakış açısı alma ve anlatılarını incelemektir. Bunun için program yürütme durum çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırmaya, Sakarya kentinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı resmi bir ortaokulun 7. sınıfındaki 23 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar ölçüt durum örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Bu amaçla katılımcılar daha önce ders kitabı dışında kanıtlarla çalışma deneyimi olmayan öğrenciler arasından seçilmişlerdir. Veriler, 2018/2019 eğitim-öğretim yılının 1 ve 2. dönemlerinde toplanmıştır. Veri toplama araçları olarak; alan notları, yarı yapılandırılmış görüşme ve tarihsel anlatı formları kullanılmıştır. Toplanan veriler üzerinde içerik ve betimsel analizler yapılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin; geçmiş bir dönemi şimdilik eğilimine göre düşündükleri, tarihsel kişiliklerin rolleri bağlamında açıkladıkları ve tarihsel bağlama uygun olarak anlamaya çalıştıkları; ayrıca anlatılarının 1, 2 ve 3. seviyelere işaret ettiği belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin geçmişi hem günümüz hem de tarihi döneme göre yorumlamaya çalıştıkları söylenebilir.

Anahtar kelimeler:
Sosyal Bilgiler dersi,
Tarihsel bakış açısı alma,
Tarihsel anlatılar.

Investigation of the Narratives and Historical Perspective Taking of 7th Grade Students in the Social Studies Course

Abstract: In the Social Studies Curriculum (MoNE, 2018), it was determined that having various features of historical perspective are emphasized. In this context, the aim of the research is to investigate of the narratives and historical perspective taking of 7th grade students in the Social Studies course for a past period. For this purpose, program implementation case studies method was used. 23 students from 7th grade of a middle school affiliated to The Ministry of National Education (MoNE), located in Sakarya, participated in the study. Participants were recruited according to the criterion case sampling method among the students who had no previous experience of working with evidences Data were collected in the first and second semester of 2018/2019 academic year. Field notes, semi-structured interview and historical narrative forms have been used as data collection tools. Content and descriptive analyzes were performed on the collected data. As a result of the analysis of the data, it was determined that the students thought of a past period according to presentism tendency. They tended to explain the past period in the context of roles of agent of history, and tried to understand it according to the historical context. It was also found that the student narratives refer to the narratives of levels 1, 2, and 3. In this context, it can be said that students try to interpret the past according to both present and historical periods.

Key Words:
Social Studies course,
Historical perspective
taking, Historical
narratives.

Geliş Tarihi : 16.08.2020
Kabul Tarihi : 14.12.2020
Yayın Tarihi : 30.12.2020

¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, sezgin_elbay@hotmail.com, ORCID:0000-0002-0601-8063

GİRİŞ

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirmeye katkı sunmak için vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi konularıyla sosyal bilim disiplinlerini birleştiren bir ilköğretim dersi (MEB, 2005). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinin temel amacının, sosyal dünyanın bütünsel gerçekliğinden hareket edilerek, etkin vatandaşlar yetiştirmek olduğu söylenebilir. Temel amacın gerçekleştirilebilmesi için Sosyal Bilgiler dersinin içeriği çeşitli sosyal bilim disiplinlerinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Bu disiplinlerden biri de tarihtir.

Tarih, geçmişte meydana gelen olayları, neden-sonuç bağlamında, sistematik ve kronolojik olarak inceleyen bir bilim dalıdır (Sander, 2013). Bu çerçevede geçmişte meydana gelen olayların incelenmesinde tarihsel düşünme becerilerinden yararlanılabilir (Drake ve Nelson, 2005). Tarihsel düşünme becerilerinin, kronolojik olarak düşünme, geçmişe ilişkin olgu, terim, kavram ve kuramlar arasındaki ilişkileri anlama, tarihsel kişilik ve olayların arka planındaki durumları (niyet, amaç, değer ve güdü gibi) yorumlama ile analiz etmeyi hedeflediği söylenebilir (NCHS, 1996). Dolayısıyla tarihsel düşünme becerilerine sahip öğrencilerin, tarihsel kişilik ve olayları, kendi değer ve günün koşullarına göre yargılamaması; dönemin koşul ile bağlamına uygun olarak analiz etmesi ve yorumlaması gerekebilir (Van Drie ve Van Boxtel, 2008). Bunun için tarihsel bakış açısı almadan yararlanılabilir (Huijgen ve ark., 2014). Çünkü tarihsel bakış açısı alma, tarihsel kişiliklerin eylemlerini etkileyen dünya görüşlerinin, dönemin bağlamına uygun olarak anlaşılmasıdır (Hartmann ve Hasselhorn, 2008). Dahası tarihsel bakış açısı alma, tarihsel kişiliklerin meydana getirdiği olayları anlama bakımından, tarihsel düşünmenin kritik bir yönünü oluşturmaktadır (Barton, 1996). Bu kapsamda tarihsel bakış açısının özünde tarihsel düşünme becerilerinin olduğu söylenebilir.

Tarihsel bakış açısı almadan, tarihsel düşünme gerçekleşmeyebilir (Seixas ve Morton, 2013). Bu bağlamda Seixas ve Peck (2004), tarihsel bakış açısını, tarihsel kişiliklerin yaşam ve eylemlerini şekillendiren sosyal, kültürel, entelektüel ve duygusal ortamın bir anlayışı olarak kavramsallaştırmakta ve geçmiş ile şimdiki zaman arasındaki farkın ayırıcılığına olmanın önemini vurgulamaktadırlar. Van Boxtel ve Van Drie (2012) de, tarihsel bağlam ve kronolojiye ilişkin bilgi ve anlayışın, tarihsel bakış açısı alma sırasında yansıtılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu nedenle geçmiş bir olayın meydana geldiği bağlamı anlamaya çalışmak temel hedef olmalıdır. Bunun için dönemin toplumsal ve yasal beklentilerinin ne/ler olduğu, aynı toplumsal sistemdeki diğer kişilerin neler yaptığı anlaşılmalıdır (Wineburg, 2001). Bu sayede tarihsel bakış açısı alınarak; tarihsel olay ve kişiliklerin başka bir kişiye nasıl görüldüğü ve bu kişinin duruma nasıl tepki verdiği bilinebilir (Johnson, 1975; akt. Nilsen, 2016). Öğrencilerin bunları başarabilmesi için de tarihsel bakış açısı almanın çeşitli özelliklerine sahip olmaları gerekebilir.

Tarihsel bakış açısı almanın ilk özelliği tarihsel bağlamsallaştırma becerisidir (Havekes ve ark., 2012). Tarihsel bağlamsallaştırma, belirli bir tarihi olguyu tanımlamak, karşılaştırmak, açıklamak veya değerlendirmek için onu çevreleyen koşul ve gerçeklerin sosyokültürel/politik/psikolojik yapısını anlamayı ifade etmektedir (Van Drie ve Van Boxtel, 2008). Tarihsel bakış açısı almanın ikinci özelliği tarihsel empati becerisidir (Endacott, 2010). Tarihsel empati, tarihsel kişiliklerin eylemlerini açıklamak için tarihi bilgiye dayanarak onların duygu ve düşüncelerini anlama becerisidir (Karabağ, 2015). Tarihsel bakış açısı almanın üçüncü özelliği tarihsel kişiliklerin geçmişte, bugün olduğu gibi aynı amaç, niyet, tutum ve inançlar tarafından yönlendirilmediklerini anlayarak şimdilikten (günümüz odaklı bakış açısı) kaçınma eğiliminde olmaktır (Seixas ve Morton, 2013). Bunun tehlikesi, öğrencilerin geçmişi yalnızca bugünün norm ile değerleri açısından yargılayarak, bugünden hareketle geçmişi anlama ve yorumlamaya çalışmalarıdır (NCHS, 1996). Dolayısıyla tarihsel bakış açısı alan öğrencilerden, geçmiş-bugün-gelecek bağlantısı kurma ve kanıtları sorgulayarak değişim ile sürekliliği algılamaları beklenmektedir. Bu özellikler Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2018) amaçlar kısmında, "*Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları.*" (s. 8) ve uygulanmasında dikkat edilecek hususlar kısmında, "*Kazanımların gerçekleştirilmesinde geçmiş-bugün-gelecek bağlantısı, zaman-süreklilik-değişim gibi Sosyal Bilgiler öğretiminin temel ilkeleri dikkate alınmalıdır.*" (s.10) şeklindeki ifadelerle vurgulanmıştır.

Tarihsel bakış açısı alanında yapılan araştırmaların, onun özelliklerine uygun olarak yapıldığı söylenebilir. Bazı araştırmalarda rol oynama yönteminin tarihsel empati üzerindeki etkisi incelenmiş ve rol oynama yönteminin öğrencilerin tarihsel empati becerilerini geliştirdiği saptanmıştır (Berk, 2012; Güneş, 2019). Bazı araştırmalar öğrencilerin tarihsel kişilikleri anlama becerilerini incelemiş ve şimdilik eğiliminden kaçınan öğrencilerin tarihsel bakış açılarının geliştiğini bildirmiştir (Barton, 1996). Bazı araştırmalarda, tarihsel bakış açısı almanın inşasındaki değişkenler incelenmiş ve onun üç düzeyi olduğu, bunların kişisel deneyim ile ailenin geçmişi de

dâhil olmak üzere çeşitli değişkenlerden etkilendiği belirlenmiştir (Dulberg, 2002). Bazı araştırmalarda ise öğrencilerin tarihsel kişiliklerin eylemlerini tarihsel bağlama uygun olarak anlama becerileri incelenmiş ve öğrencilerin çoğunun tarihsel bakış açısı sayesinde tarihsel kişilikleri anladıkları saptanmıştır (Huijgen ve ark., 2017). Öte yandan bazı araştırmalarda, tarihsel bakış açısı almanın boyutları incelenmiş ve onun tarihsel bağlamsallaştırma, şimdilik eğiliminden kaçınma ve tarihsel kişiliğin rolü olmak üzere üç boyutu olduğu tespit edilmiştir (Hartmann ve Hasselhorn, 2008; Huijgen ve ark., 2014). Diğer yandan bazı araştırmalar ölçek uyarlama şeklinde yapılmış; bu bağlamda Hartmann ve Hasselhorn (2008) tarafından geliştirilen tarihsel bakış açısı alma ölçeği Türkçe'ye uyarlanmış ve bu ölçeğin uygulanması sonucunda tarih ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel bakış açısı alma becerilerinin yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır (Dinç ve Üztemur, 2018). Özetle, tarihsel bakış açısı almanın birkaç özelliğiyle ilgili çok sayıda araştırma yapılmasına karşın çeşitli kanıtları inceleyen öğrencilerin geçmiş dönemlere ilişkin tarihsel bakış açıları ve bu bakış açılarının anlatı seviyelerine nasıl yansıdığı ortaya çıkarılamamıştır.

Kanıtlar incelendiğinde birtakım soruların yanıtlanması gerekebilir. Dolayısıyla, "Doğru bilgiye ulaştıracak kanıtlar nelerdir?" ve "Kanıtların güvenilir ve geçerli bilgiler verdiğinden nasıl emin olunabilir?" gibi sorular, kanıtlarla ilgili bir tartışmanın yapılmasını sağlayabilir. Bu bağlamda Carr (2015), kanıtların, geçmişe ait olsa da, kanıtları, var olan ve bir yorumu desteklemek için kullanılan işaretler olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla kanıtların, birincil elden kaynaklar şeklinde ve geçmiş olayların değerlendirebilmesinde işe koşulabileceği söylenebilir. Ancak Collingwood (1996), kanıtların değerlendirilmesinde, tarihsel bilginin temel bir koşul olduğunu savunmuştur. Bu bağlamda kanıt, tek tek belge denilen dokümanların ortak adıdır; belge ise şimdi ve burada var olan tarihinin üzerinde düşünerek, geçmiş olaylara ilişkin sorduğu soruları cevaplayabileceği türden fiziksel bir nesnedir (Collingwood, 1996). Dolayısıyla tarihsel bilgideki artış ile kanıtı tanıma ve onu değerlendirme becerisi arasında ilişki bulunmaktadır. Bununla birlikte bilgideki bu artış, tarihsel kanıtları yorumlama ve anlamlandırmayı da etkileyebilir. Husbands (1996) da, geçmişin kalıntı ve izlerinin, günümüze tarihsel kanıtlarla yansıdığını ve bu kanıtların, bireyin kendi bilişsel şemasına göre sorgulandıktan sonra anlam kazandığını belirtmektedir. Öte yandan kanıt ve yorum arasındaki bu ilişki, postmodern tarihçiler tarafından eleştirilmektedir. Bunlardan Jenkins (1997), geçmiş bitse de, geçmişin izlerinin günümüzde de devam ettiğini savunmuştur. Bu izler, tarihinin onları bulup/bulmamasına göre değişmemektedir. Buna rağmen kanıtlar, birincil elden kaynaklar şeklinde, yorum ve savları desteklemek amacıyla araçsallaştırılarak kullanılmaktadır. Yani Jenkins, kanıtların, yorumlardan sonra, yorumları temellendirmek için arandığını savunmuştur. Bu nedenle tarihsel yorumların hangi kaynaklara dayandırıldığının bilinmesi gerekebilir. Böylece öğrenciler, kaynaklara soru sorarak kanıtları eleleyebilir, sınıflandırabilir ve elde ettikleri sonuçları sözlü, yazılı veya model yoluyla; resim ve dramayla sunabilirler (Köksal, 2005). O halde tarihsel yorum yapılmadan önce, geçmişin kanıtlara dayalı olarak incelenmesi; ardından geçmiş dönemlere ilişkin tarihsel bakış açısının alınması gerekebilir. Böylece öğrenciler bir tarihçi gibi düşünebilirler. Bunun ardından öğrencilere farklı görevler verilebilir.

Öğrencileri açıkça geçmiş dönemler ve tarihsel kişiliklerin rollerini tanımlamaya davet eden görevler, birçok Tarih ders kitabında yaygın bir olgudur (De Leur ve ark., 2017). Bu bağlamda öğrencilerin geçmiş dönemlere yönelik tarihsel bakış açılarının ortaya çıkarılması için tarihsel anlatıların (Altıkulaç, 2014; Chapman, 2009; Elbay, 2019; Endacott, 2014) kullanıldığı saptanmıştır. Öğrencilerin tarihsel anlatı yazmaları istenildiğinde ise, hangi türde yazmaları gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır (Coffin, 2006).

Tarihsel anlatı yazmanın öncelikli bir türü, ne olduğunu anlatmak amacına sahip olan yeniden aktarma türüdür (Chapman, 2009). Bu türün öncelikli bir özelliği tarihsel yorumların kanıtlarla desteklenerek sunulmasıdır (Keleş ve Kiriş, 2010). Örneğin, Wilson hakkında bir anlatı yazıldığında, "bu kişi hakkında bilinen ve saygın bir tarihçi tarafından yazılmış, Wilson'ı iyi tanıyan çağdaşlarından biri tarafından yazılmış ve Paris Barış Konferansı'nda bulunan bir diplomat tarafından yazılmış bir makale veya kitap" kanıt olarak gösterilebilir (Marius, 1989, akt. Keleş ve Kiriş, 2010). Bu bağlamda anlatıların öğretimi ve değerlendirilmesinde, Shemilt (2000), kuramsal bir çerçeve ortaya koymuştur. Shemilt (2000), kuramsal çerçevesinde, tarihsel anlatıları, hiyerarşik olarak basitten karmaşığa doğru sınıflandırmıştır. Sınıflandırmada dört seviye bulunmaktadır. Her bir seviye, kendisinden önceki seviyeye dayalı, kendisinden sonraki seviyeye de hazırlayıcı olmaktadır. Seviyeler, Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Shelmit'in (2000) Tarihsel Anlatı Seviyeleri

Anlatı Seviyesi	Tanım
1. Kronolojik-Sıralı Anlatı	Geçmiş olaylar veya tarihsel kişiliklerin eylemleri zaman çizelgesine uygun olarak, olayların öncelik-sonralık sırasına göre anlatılmaktadır.
2. Tutarlı Tarihsel Anlatılar	Geçmişteki olaylar, bir bütün olarak, olaylardaki mantık örüntüsü göz önünde bulundurularak, belli bir yörenin haritasını çizer gibi sunulmaktadır. Böylelikle tarihsel olaylardaki yeni katman ve boyutlar görülmeye başlanmaktadır.
3. Çok Boyutlu Anlatılar	Geçmiş olaylardaki çok boyutluluk, sosyal hayatın karmaşık ilişkileri (ekonomi ve teknoloji gibi) göz önünde bulundurularak anlatılmaya çalışılmaktadır. Bu seviyedeki anlatılarda, sosyal organizasyon biçimleri (sosyal yapı, kurum ve politikalar) ile kültürel ve entelektüel tarihi yapılar (sağduyu, din ve kurumsallaşmış bilgi) hesaba katılmaya çalışılmaktadır.
4. Politeknik Anlatı Çerçeveleri	Çok çeşitli sanat ve bilim konularını içeren, örgütlenmiş ve sentezlenmiş bilgi anlatılmaya çalışılmaktadır. Bu tür anlatılar, geçmiş hakkında en olası açıklayıcı cevap olarak, bütünü yorumlamak için bir çabadır. Bu çerçevede kabul edilen anlatılar, politeknik açıklamaları temsil etmektedir. Dolayısıyla bu türden anlatılarda, geçmişteki olaylar karşılaştırmalı olarak ele alınmakta ve tarihsel rölativizm desteklenmektedir.

Tablo 1'de sunulan anlatılar, ilk ve ortaokul seviyelerindeki öğrencilerin, kişisel anlatılarının bir alıştırması (Levstik ve Barton, 2001), tarihsel sorgulama, anlatı yazarlığı seviye ve önyargılarını ortaya çıkarmak için somut, kolay erişilebilir bir araç (Colby, 2008) olarak kullanılabilir. Örneğin, öğrenciler, geçmiş dönemlere ilişkin tarihsel kişilik ile olayları araştırabilir ve araştırmalarının sonucunda elde ettikleri bilgileri, anlatı seviyelerine göre yazabilirler. Bu bağlamda etkili tarih öğretimi gerçekleştirilebilir. Çünkü etkili tarih öğretimi, öğrencilerin kendi önyargılarını anlamayı hedeflemekte; anlatılar aracılığıyla da öğrenciler, arka plan, tutum ile algılarını ve bu faktörlerin tarihsel yorumlarını potansiyel olarak nasıl etkilediğini ortaya koyabilmektedirler (Colby, 2008). Öyle ki VanSledright (2002) tarafından ilkökul, Elbay (2019) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalar, bu durumu desteklemektedir. Sonuç olarak, geçmiş bir döneme ilişkin öğrencilerin tarihsel bakış açıları anlatılar şeklinde almak, tarihsel düşüncelerine yönelik sahip oldukları kavrama ile kavram yanılgılarının sistematik bir şekilde anlaşılmasını sağlayabilir. Ayrıca Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) ifadesini bulan, farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulama, değişim ve sürekliliği algılama ile kanıt kullanma becerilerinin nasıl olduğu ortaya çıkarılabilir. Aynı zamanda tüm bu süreçte nitel yaklaşımlar kullanılarak onların düşünce bağlamı da incelenebilir.

Amaç

Araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde geçmiş bir döneme ilişkin 7. sınıf öğrencilerinin tarihsel bakış açısı ve anlatılarını incelemektir. Buna yönelik olarak oluşturulan araştırma soruları ise şu şekildedir:

1. Öğrencilerin Derebeylik dönemine ilişkin tarihsel bakış açıları nasıldır?
2. Derebeylik dönemine ilişkin tarihsel bir anlatı yazan öğrencilerin anlatı seviyeleri nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma, program yürütme durum çalışmasına (program implementation case studies) göre desenlenmiştir. Bu tür özel durum çalışmaları, uygulamadaki belirsizlikleri gidermek amacıyla kullanılmaktadır. Buna ek olarak program yürütme durum çalışmalarıyla zamana bağlı olarak bir durumdaki değişiklik/durağanlıkların neler olduğunun kapsamlı ve boyamsal olarak incelenmesi sayesinde, uygulamadaki duruma ilişkin bulguları yorumlamada bir ilişki kurulması sağlanmaktadır (Davey, 2009). Bu nedenlerle araştırmada program yürütme durum çalışması kullanılmıştır. Program yürütme durum çalışmasına başlamadan önce durum ve analiz birimi (Yin, 2003) belirlenmiştir. Araştırmadaki durum, 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersini alan öğrenciler olurken, analiz birimi de öğrencilerin görüş ve tarihsel anlatıları ile bunlara dayalı olarak belirlenen tarihsel anlatı seviyeleri olmuştur. Tablo 2'de araştırma sürecinde kullanılan program gösterilmiştir.

Tablo 2.

Araştırma Sürecinde Kullanılan Program

Ünite	Kazanım	Kanıt olarak kullanılan kaynaklar	Ders süresi
2. Ünite, Kültür ve Miras	SB.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar.	➤ Araştırma boyunca kullanılan kaynak: Sosyal Bilgiler 7. sınıf ders kitabı (Gültekin ve ark., 2018)	2 ders saati (40+40=80')
		➤ Konargöçer Türkmenlere ait temsili resimler (https://www.devletialiyeyi.com/anadolu-daki-turkmenler-sayfa-239.html)	
		➤ Osmanlı'da gündelik hayat adlı belgesel (https://www.youtube.com/watch?v=OPoFaurb_UM)	
	SB.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder.	➤ Askeri teşkilata ait temsili resimler (https://www.sosyalnet.com/2016/04/04/osmanli-devletinde-askeri-teskilat/)	1 ders saati (40')
		➤ Puslu Kıtalar Atlası adlı tarihi roman (Anar, 2015)	
		➤ Akçakoca, Osman Gazi ve Konuralp Heykelleri (https://www.qsl.net/ta2lg/duzce/duzce/tarihce.htm)	3 ders saati (40*3=120')
SB.7.2.3. Avrupa'daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti'ni değişime zorlayan süreçleri kavrar.	➤ Muhteşem Süleyman'ın İmparatorluğunda adlı seyahatname (De Nicolay, 2014)		
	➤ Minyatür (Nusret Çolpan, İstanbul'un Fethi)		
	➤ Avrupa'da gündelik hayata ait resimler (https://seyler.eksisozluk.com/orta-cagdaki-sosyal-yapi-ruhban-sinifi-ve-gunluk-yasama-dair-kapsamli-bir-rehber)	3 ders saati (40*3=120')	
5. Ünite, Üretim, Dağıtım ve Tüketim	SB.7.5.1. Üretimde ve yönetimde toprağın önemini geçmişten ve günümüzden örneklerle açıklar.	➤ Orta Çağ Avrupa'sının Küçük İnsanları: Orta Çağ'da Çocuklar ve Çocuk Olmak (https://www.tarihakli.com/orta-cagda-cocuklar-ve-cocuk-olmak/)	
		➤ Derebeyi şatolarını gösteren resimler (https://www.yardimcikaynaklar.com/derebeyleri-neden-bu-tur-satolarda-yasamayi-tercih-etmis-olabilirler/)	3 ders saati (40*3=120')
		➤ Derebeylik sisteminin temsili resimleri (https://www.tekinizm.com/feodalizm/)	
		➤ Tımar sistemi ile ilgili çeşitli resimlerin yer aldığı belgeler (https://listelist.com/timar-sistemi/)	
		➤ Fikret Kızılok – Spartaküs şiiri	
		➤ Orta Çağ Avrupası'nda Feodal sisteme genel bir bakış (Ülgen, 2010)	

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Sakarya'da MEB'e bağlı resmi bir ortaokulun 7. sınıf öğrencileri arasından amaçlı olarak seçilmiştir. Araştırma, 2018/2019 eğitim-öğretim yılında yapılmış ve toplamda iki ay sürmüştür. Araştırmaya, 14'ü kız, dokuzu erkek olmak üzere, toplam 23 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler, ölçüt durum örnekleme yöntemine uygun olarak seçilmişlerdir. Bu öğrencilerin belirlenmesi için ders öğretmeni ile öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve daha önce ders kitabı dışında hiçbir kanıtla ders işlemeden öğrenciler araştırmaya dâhil edilmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak; alan notları, yarı yapılandırılmış görüşme ve tarihsel anlatı formları kullanılmıştır.

Alan notları

Ortaokul 7. sınıf öğrencileri hakkında derinlemesine program yürütme durum çalışması yapabilmek için onların kanıtları incelerken ve tarihsel anlatılar yazarken informal katılımlarını kaydetmek gerekmiştir. Bu amaçla araştırmacı, onların doğal ortamına müdahale etmeden, katılımcı bir gözlemci olarak alan notları almıştır. Alan notları öğrencilerin farklı durumlarına ilişkin 2 ay boyunca toplamda 480' olmak üzere alınmıştır.

Alan notları Merriam'ın (1998) gözlem için önerdiği altı öge göz önünde bulundurularak alınmıştır. Bunlar fiziksel ortam, katılımcı, etkinlik ve etkileşim, sözel/sözsüz iletişim, küçük; ama önemli durumlar ve öğretmen

davranışlarıdır. Böylece her gözlem verisi, öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin anlık bir yansımasını ortaya çıkarabilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, alanyazındaki bilgiler göz önünde bulundurularak, öğrencilerin geçmiş bir döneme ilişkin görüşlerini öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme formunda toplam 4 soru yer almıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve 2 sosyal bilgiler eğitimcisinin incelediği görüşme soruları, katılımcılara sorulmadan önce aynı sınıf seviyesindeki 5 öğrenciye sorulmuş ve öğrencilerin geri bildirimlerine göre üzerinde gerekli düzeltme ile değişiklikler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Tarihsel anlatı formu

Tarihsel anlatı formu, araştırmanın soruları ve alanyazındaki bilgiler göz önünde bulundurularak, öğrencilerin geçmiş bir döneme ilişkin tarihsel bakış açısı ve anlatı seviyelerini öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Tarihsel anlatı formları 23 adet hazırlanmış ve 2 sosyal bilgiler eğitimcisi tarafından irdelenmiştir. Daha sonra formların dil ve anlatım bakımından uygunluğunu saptamak amacıyla 7. sınıf öğrencileri arasından seçilen 5 öğrenciye önpilot olarak uygulanmıştır. Bu işlemlerden sonra formda gerekli düzeltme/değişiklikler yapılmış ve form uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Formun bir örneği EK-1'de sunulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Sosyal Bilgiler dersi Kültür ve Miras ile Üretim, Dağıtım ve Tüketim ünitelerindeki bazı konular bir program dâhilinde işlenmiştir. Konular bir program dâhilinde işlenirken, öğrencilerin kendi kavramlarını oluşturmaları için öğretmen kendi tarihsel yorumlarını yapmamıştır. Bu durum ders sürecinde öğrencilerin bakış açılarının öğretmen tarafından yönlendirilmemesini sağlamıştır. Tüm konular işlendikten sonra öğrencilere tarihsel anlatılar yazdırılmış ve onlarla görüşmeler yapılmıştır. Böylece öğrencilerin geçmiş bir döneme (Derebeylik) ilişkin tarihsel bakış açıları anlaşılmasına çalışılmıştır.

Araştırmanın birinci sorusunu yanıtlamak amacıyla içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi için ilk olarak tüm veri seti bir araya getirilmiş; ardından baştan sona okunmuş ve en son olarak da Excel programına kaydedilmiştir. Bu işlemten sonra kodlamanın nasıl yapılacağına karar verilmiştir. Bunun için tüm veri setinin nasıl bir sıralamayla analiz edileceği belirlenmeye çalışılmıştır (Creswell, 2016). Bu durumun bir sonucu olarak veriler görselleştirilmiş ve verilere ilişkin çeşitli matrisler oluşturulmuştur. Veriler bu şekilde döküldükten sonra, verilerdeki aynılık-ayrılık, desen ve yapıları ortaya çıkarmada katkı sağlaması amacıyla veriler satır satır kodlanmıştır (Seidel ve Kelle, 1995). İlk kodlama turunda ulaşılan 161 in vivo ve 56 betimsel kod bir tabloda gösterilmiştir. Bu durum çoklu veri setinin birbirleriyle ilişkilendirilmesini ve kodlardaki benzerlik ile farklılıkları belirlemek amacıyla kategorileri yansız olarak incelemeyi sağlamıştır (Bogdan ve Biklen, 2007). Son aşamada ise kodlar benzerlik ve farklılık durumlarına göre kategorilere, kategoriler de temalara indirgenmiştir.

Araştırmanın ikinci sorusunu yanıtlamak amacıyla betimsel analiz kullanılmıştır. Bu amaçla toplanan verileri kodlamak için önceden var olan ana temalar kullanılarak tipolojik veri analizi yapılmıştır (Hatch, 2002). İlk aşamada Sheldahl'ın (2000) tarihsel anlatı seviyelerine uygun olarak belirlenen ana temalar, öğrencilerin anlatılarını kodlamada temele alınmıştır. Böylece öğrenci anlatıları ile tarihsel anlatı seviyeleri arasında ilişki kurulmuştur. İlk kodlamadan sonra tüm veri seti tipolojik bir kategori içerisine dâhil edilmiş; ardından tutarlık açısından denetlenmiştir. İkinci aşamada ana tema ve kategorilerle ilgili verilerin içinde söz ile söz öbekleri aranmıştır. Tarihsel anlatı seviyelerine uygun olarak veri ögeleri arasındaki ilişkiler ortaya çıkarıldıktan sonra, verileri tarihsel anlatı seviyelerinden çıkan kategorilere bağlayan ana temalar için veri kalıp ve desenleri oluşturulmuştur. Veri parçalarının birden çok kategori ve ana temaya uyduğu görüldüğünde ise buna yönelik toplam atıflara göre verilerin ait olduğu seviyeler belirlenmeye çalışılmıştır. En son aşamada verilerden bu sınıflandırmalarla çeşitlenecek örnekler aranmıştır (Glesne, 2015).

Geçerlik ve Güvenilirlik (İnandırıcılık)

Nitel araştırmada güvenilirliği sağlamak için Silverman (1993), araştırmacının, araştırmada nasıl bir süreç izlediğini bildirmesi ve temaları tutarlı bir şekilde oluşturduğunu kanıtlaması gerektiğini belirtmiştir. Bu amaçla araştırmada izlenen süreçler açıklanmış; böylece bu süreçler başka çalışmalarda da kullanılabilmeye hazır hale getirilmiştir. Ayrıca temaların ilişkili olduğu kategori ile kodlar tanımlanmış ve temalar doğrudan aktarmalarla desteklenmiştir. Geçerliliği sağlamak için veri toplama araçlarında çeşitlemeye gidilmiş, görüşme ve anlatı dökümlerine ilişkin katılımcı teyidi ile araştırma süreciyle ilgili meslektaş değerlendirmesi alınmıştır (Glesne,

2015). Son olarak etik ihlaller olmaması için katılımcılara kod adı verilmiş, araştırma kazanımlara uygun olarak yapılmış ve katılımcılar kanıtlarla çalıştıkları için araştırmadan fayda sağlamışlardır.

BULGULAR ve YORUM

Öğrencilerin Derebeylik Dönemine İlişkin Tarihsel Bakış Açıları

Öğrencilerin Derebeylik dönemine ilişkin tarihsel bakış açılarının belirlenmesi için, onlarla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış ve onlara tarihsel bir anlatı yazdırılmıştır. Bu verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğrencilerin Derebeylik Dönemine İlişkin Tarihsel Bakış Açıları

Tema	Kategori	Betimsel Kod	n
Şimdilik eğilimde olma	Köylülerin barınma tiplerini tahmin etme	Avrupa'daki köylülerin eski bir evde yaşamaları	6
		Avrupa'daki köylülerin ahırlarda yaşamaları	3
		Avrupa'daki köylülerin kulübede yaşamaları	2
		Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin kendi evlerinde yaşamaları	2
		Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin çalıştıkları yerde yaşamaları	2
	Köylülerin beslenme alışkanlıklarını tahmin etme	Avrupa'daki köylülerin yiyecek artıklarıyla beslenmeleri	15
		Köylülerin meyve ve sebzeyle beslenmeleri	3
	Sosyalleştirilmiş sağlık hizmetlerinin olmadığını savunma	Avrupa'daki köylülere sağlık hizmetleri sunulmaması	7
		Avrupa'da sağlık hizmetlerinin yalnızca hastalığı ağır olan köylülere sunulması	2
		Avrupa'da yalnızca Derebeyi ve ailesine sağlık hizmetlerinin sunulması	1
		Osmanlı Devleti'nde köylülerin sağlık hizmetlerinden yararlanmaları	3
		Osmanlı Devleti'nde köylülerin şifacılarından yararlanmaları	1
	Köylüleri bugünün değer yargılarına göre tanımlama	Avrupa'daki köylüleri, 'köle' olarak adlandırma	5
		Avrupa'daki köylüleri, 'mal' olarak adlandırma	4
	Sağlık hizmeti sunanları bugünün bakış açısına göre listeleme	Doktorların sağlık hizmetlerini sunması	4
Hastanelerin sağlık hizmetlerini sunması		1	
Hemşirelerin sağlık hizmetlerini sunması		1	
Köylülerin üretimden pay almadıklarını savunma	Köylülerin boğaz tokluğuna çalışmaları	10	
	Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin ihtiyaçları kadar ürün almaları	6	
	Avrupa'daki köylülere topraktan çıkan mahsulden pay verilmemesi	2	
	Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin mahsulleri kendi hesaplarına depolaması	5	
	Osmanlı Padişahının köylülere topraktan çıkan mahsulden pay vermesi	3	
Tarihsel kişiliklerin rollerini açıklama	Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin toprak sahibi olabilmeleri	2	
	Köylülerin ürünleri depolayamaması	18	
	Derebeyinin, topraktan çıkan ürünleri depolaması	4	
Rantın tek elde toplandığını savunma	Padişahın topraktan çıkan ürünleri depolaması	2	
	Köylülerin toprağı ekip biçmeleri	12	
Tarihsel bağlama göre çıkarım yapma	Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin kendi ürünlerini yetiştirmeleri	2	
	Köylülerin genel tedavi için ot ve meyvelerden yararlanmaları	2	
	Bitkisel tedavi yönteminin kullanılması	2	
	Genel tedavi için bitkilerden yararlanıldığını düşünme		

Tablo 3 incelendiğinde, Derebeylik dönemine ilişkin öğrencilerin bakış açılarının, “şimdilik eğiliminde olma, tarihsel kişiliklerin rollerini açıklama ve tarihsel bağlama göre çıkarım yapma” temaları altında sınıflandırıldığı görülmektedir. Bunlardan şimdilik eğiliminde olma, “köylülerin barınma tip ve beslenme alışkanlıklarını tahmin etme, sosyalleştirilmiş sağlık hizmetlerinin olmadığını-olduğunu savunma ile sağlık hizmeti sunanları ve köylüleri günün bakış açısına göre listeleme ve tanımlama”; tarihsel kişiliklerin rollerini açıklama, “köylülerin üretimden pay almadıklarını-aldıklarını ve rantın tek elde toplandığını savunma” ve tarihsel bağlama göre çıkarım yapma, “tarihi döneme göre üretim yapanları belirleme ve genel tedavi için bitkilerden yararlandığını düşünme” kategorileri altında gruplandırılmıştır.

Şimdilik eğiliminde olma

Köylülerin barınma tiplerini tahmin etme: Öğrencilerin, Derebeylik zamandaki köylülerin barınma tiplerine yönelik çeşitli tahminler yaptıkları saptanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin Avrupa ve Osmanlı Devleti’nde yaşayan köylülerin barınma tipleriyle ilgili farklı görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu bağlamda öğrenciler, Avrupa’daki köylülerin eski bir evde (Ali, Hatice, Gülsüm, Kadir, Leman ve Kerime), ahırlarda (Aslı, Banu ve Ceyda), kulübede (Ferdî ve Lale); buna karşılık Osmanlı’daki köylülerin kendi evlerinde (Dündar ve Lale) ve çalıştıkları yerde (Dündar ve Kemal) yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

(a) Avrupa’daki köylülerin barınma tipleri: Öğrencilerin köylülerin barınma yerlerini, “eski” bir ev olarak düşündükleri söylenebilir. Bu durumu Kerime kod adlı öğrenci, “Köylü/köleler harabe yerlerde yaşarlardı.” şeklindeki cümlesiyle belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin köylülerin yaşadıkları yerlerin Derebeyi tarafından verildiğini düşündükleri saptanmıştır. Bu durumu Leman kod adlı öğrenci, “Bence -köylüler-derebeylerin şatosunda eski püskü bir yerde yaşarlardı. Onları önemsemeden davranırlardı.” şeklindeki cümlesiyle belirtmiştir.

Bazı öğrenciler köylülerin ahırlarda yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu Ceyda kod adlı öğrenci, “Bana göre derebeylik zamanında köylüler; eski püskü, ahır gibi yerlerde kalıyorlardı.” şeklindeki cümlesiyle ifade etmiştir. Banu kod adlı öğrenci de bu durumun nedenini, “Derebeylik zamanında köylülere değer verilmezdi.” şeklindeki cümlesiyle açıklamaya çalışmıştır. Bununla birlikte bazı öğrenciler köylülerin kulübede yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu Ferdî kod adlı öğrenci, “Köylüler eski bir kulübede yaşarlardı.” şeklindeki cümlesiyle ifade etmiştir.

(b) Osmanlı’daki köylülerin barınma tipleri: Öğrenciler köylülerin, kendi evleri veya çalıştıkları bir yerde yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda Dündar kod adlı öğrenciye göre köylüler, “evlerinde ya da çalıştıkları bir yerde” barınıyorlardı. Benzer düşünceleri paylaşan; ancak bu düşünceleri olasılıklı bir şekilde açıklamaya çalışan öğrencilerde bulunmaktadır. Buna Kemal kod adlı öğrencinin, “Bence evlerinin yanında ekip biçmek için yerler vardır. Orada barınırlardı. Oradan da beslenirlerdi.” şeklindeki cümlesi örnek olarak verilebilir.

Köylülerin beslenme alışkanlıklarını tahmin etme: Öğrencilerin, Derebeylik zamanda Avrupa’daki köylülerin beslenme alışkanlıklarına yönelik çeşitli tahminler yaptıkları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, köylülerin yiyecek artıkları (Ali, Aslı, Banu, Ceyda, Çetin, Dündar, Erkut, Filiz, Gül, Hatice, Gülsüm, Hayriye, Kadir, Leman ve Menşüre) ve meyve/sebze (Ali, Aslı ve Gül) ile beslendiklerini belirtmişlerdir.

Öğrenciler, köylülerin Derebeyine bağlı olarak üretimde bulunduğunu ileri sürerek, onların Derebeyinden kalan yemek artıklarıyla beslendiklerini savunmuşlardır. Bu durumun nedenini Hayriye kod adlı öğrenci, “Bence köylüler ve köleler insan olarak görülmedikleri için onlara çok az miktarda; mesela Derebeyinin artıklarını ya da yemediklerini veriyorlardır.” şeklindeki cümlesiyle açıklamaya çalışmıştır. Öte yandan köylülerin meyve ve sebze ile beslendiklerini belirten öğrenciler de bulunmaktadır. Bu duruma Gül kod adlı öğrencinin, “Bence onlar derebeylerinin belirlediği bir odada yiyorlardı ve orada eski püskü bozuk sebze ve meyvelerden yapılmış yemeklerden yiyorlardı.” şeklindeki cümlesi örnek olarak verilebilir. Ali kod adlı öğrenci ise köylülerin beslenme alışkanlıklarıyla ilgili birbirinden farklı görüşler belirtmiştir. Bu bağlamda O, köylülerin hem meyve ve sebze hem de yiyecek artıklarıyla beslendiklerini, “Köylüler bence hep sebze ve meyve yiyor olabilirler. İçecek olarak da üzüm suyu içebilirler. Günde iki öğün yiyebilirler.... Köylüler yiyecek artıklarıyla beslenmiş olabilirler.” şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Sosyalleştirilmiş sağlık hizmetlerinin olmadığını savunma: Öğrencilerin, Derebeylik zamanda Avrupa’da sosyalleştirilmiş sağlık hizmetlerinin olmadığını savundukları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, Avrupa’daki köylülere sağlık hizmetleri sunulmadığı (Banu, Gül, Hayriye, Kadir, Lale, Kerime ve Mualla), sağlık hizmetlerinin

yalnızca hastalığı ağır olan köylülere (Ali ve Vildan) ve Derebeyi ile ailesine sunulduğunu (Hayriye) belirtmişlerdir.

Öğrencilerin köylülere yönelik sağlık hizmetinin sunulmadığı görüşünde oldukları saptanmıştır. Bu durumu Banu kod adlı öğrenci, “Bence -köylülere sağlık hizmeti- verilmezdi; çünkü derebeyi onlara bir tane mahsul vermemiş, ahırda yatırmış. Onların sağlığıyla mı ilgilenecek? Daha basiti yani onları satmak ve para kazanmak varken neden onları hastaneye götürsün? Götürmez.” şeklindeki cümleleriyle tarihsel sorgulama yaparak açıklamaya çalışmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin, köylülerin kendi iradeleri dışındaki eylemlere konu olabileceğini savundukları söylenebilir. Böyle olsa da Lale kod adlı öğrenci, “Köleler hasta olduğunda, bir şey yapılmaz. Zaten mal gibi gözükyorlardı. Onlar ailesi yardım ederdi.” şeklindeki cümlesiyle köylülerin aileleri tarafından tedavi edildiğini vurgulamıştır. Öte yandan Vildan kod adlı öğrenci, genel bir sağlık hizmeti sunulsa da, köylülerden yalnızca hastalığı ağır olanların bu hizmetten yararlandığını, “Sağlık hizmetleri herkese verilirdi. Fakat köle ve köylülerin durumları kötüyse, onlara sağlık hizmeti veriliyordu.” şeklindeki cümlesiyle belirtmiştir. Bunların dışında Hayriye kod adlı öğrenci, konuyla ilgili tarihsel bir imgelem kurarak konuyu açıklamaya çalışmıştır. O, bu konudaki görüşlerini, “-Köylülere- sağlık hizmetleri verilmezdi. Sadece Derebeyi ve ailesi tedavi olabilirdi. Köle ve köylüler insan yerine konulmadıkları için onların ölmesi kimsenin umurunda olmuyordu. Kölelerden doğan çocukların da hastalığı umursanmıyor; onlar ölüme terk ediliyordu.” şeklindeki cümleleriyle ifade etmiştir.

Sosyalleştirilmiş sağlık hizmetlerinin olduğunu savunma: Öğrencilerin, Osmanlı Devleti’nde sosyalleştirilmiş sağlık hizmetlerinin olduğunu savundukları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, Osmanlı Devleti’nde köylülerin sağlık hizmetleri (Dündar ve Erkut) ve şifacıardan (Aslı ve Kerime) yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Osmanlı Devleti’nde yaşayan köylülere sağlık hizmeti sunulduğu görüşünde oldukları saptanmıştır. Bu durumu Dündar ve Erkut kod adlı öğrenciler, “Sağlık hizmetleri verilirdi.” şeklindeki cümleyle ifade etmişlerdir. Öte yandan Şifacılar aracılığıyla sağlık hizmetlerinin sunulduğunu belirten öğrenciler de bulunmaktadır. Buna Aslı kod adlı öğrencinin, “Osmanlı Padişahı herkesle teker teker ilgilenemezdi. Bu yüzden verdiği mahsulden ve köylülerin kazançlarıyla kendileri şifacılar giderek veya eve çağırarak sağlık hizmetlerini yaptırırlar.” şeklindeki cümlesi örnek olarak verilebilir.

Köylüleri bugünün değer yargılarına göre tanımlama: Öğrencilerin, Derebeylik döneminde yaşamış olan köylüleri, bugünün değer yargı ve koşullarına göre tanımladıkları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin, Avrupa’da yaşayan köylüleri köle (Aslı, Çetin, Lale, Leman ve Ogün) ve mal (Banu, Lale, Leman ve Mualla) olarak adlandırdıkları görülmüştür.

Öğrencilerin, köylüleri yaptıkları işten dolayı “köle” olarak tanımlama eğiliminde oldukları söylenebilir. Örneğin Aslı kod adlı öğrenci, “Derebeyi artık yemekleri ‘kölelerin’ önüne koymuş, köleler de yemiştir.” şeklindeki cümlesiyle, bugünün bakış açısı ve değer yargılarıyla geçmiş bir dönemi değerlendirerek; ancak bugünün şartlarında bir kölenin bunlara maruz kalabileceğini anlatmaya çalışmıştır. Bunun dışında Banu kod adlı öğrenci, “Bence Derebeylik zamanında köylüler, insan değil mal olarak görülüyorlarmış.” şeklindeki cümlesiyle, köylülerin mal olarak görüldüğünü anlatısına taşımıştır.

Sağlık hizmeti sunanları bugünün bakış açısına göre listeleme: Öğrencilerin, Derebeylik dönemi ve günümüzde sağlık hizmeti sunanlar arasında bir ayırım yapmadıkları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, Doktor (Dündar, Menşure, Ogün ve Gülsüm), hastane (Lale) ve hemşirelerin (Gül) sağlık hizmetlerini sunduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenciler, Derebeylik döneminde Avrupa’da ve Osmanlı Devleti’nde doktorlar tarafından sağlık hizmetlerinin sunulduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu durumu Ogün kod adlı öğrenci, “Derebeylik zamanında sağlık hizmetlerini vermek için doktorlar vardır. Bu doktorlar, onlar (köylüler) yaralanınca onları iyileştirirdi. Ama çok ağır yaralıysa atar, onları ölüme terk ederdi.” şeklindeki cümlesiyle belirtmiştir. Osmanlı Devleti’ndeki durumu ise, Menşure kod adlı öğrenci, “O zamanlar bence doktorlar, sağlık hizmetlerini yürütürdü.” şeklindeki cümlesiyle açıklamaya çalışmıştır. Öte yandan Lale kod adlı öğrenci sağlık hizmetlerinin bugün olduğu gibi geçmişte de hastanelerde sunulduğunu ifade etmiştir. Ona göre, “köylüden birisi hastalandığı zaman ailesi yardıma gider. Ölecek kadar hasta ise, hastaneye götürülür.”dü. Bunların yanı sıra Gül kod adlı öğrenci, “Sağlık hizmetleri yoktu; örneğin birinin kolu kırılrsa, daha fazla işe yaramayacağı için pazarda satılırdı... Sağlık hizmetleri vardı. O zamanki hemşireler (bilgin kişiler) bakım yapardı.” şeklindeki cümlesiyle köylülere sağlık hizmeti sunulmasa da, toplumdaki başka kesimlere yönelik hemşirelerin sağlık hizmetlerini sunduklarını açıklamaya çalışmıştır.

Tarihsel kişiliklerin rollerini açıklama

Köylülerin üretimden pay almadıklarını savunma: Öğrencilerin, Derebeylik zamanındaki köylülerin üretimden pay almadıklarını savundukları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, köylülerin boğaz tokluğuna çalıştıklarını (Erkut, Ferdi, Gül, Gülsüm, Hayriye, Kadir, Lale, Kerime, Mualla ve Ogün), Avrupa'daki köylülere topraktan çıkan mahsulden pay verilmediğini (Banu ve Hayriye) ve Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin ihtiyaçları kadar ürün aldıklarını (Filiz, Hatice, Gülsüm, Hayriye, Lale ve Mualla) belirtmişlerdir.

Öğrenciler, köylülerin herhangi bir ücret veya maaş almaksızın, başkasına ait olan toprakları (Derebeyi ve Padişah), karınlarını doyurmak için ekip biçtiklerini ileri sürmüşlerdir. Bu durumu Gülsüm kod adlı öğrenci, “-Derebeyleri-, köylü/kölelere asla fazladan depolamak için yemek vermezler. Amaçları sadece karınlarını doyurmaktır.” şeklindeki cümlesiyle belirtmiştir. Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin durumu ile ilgili olarak da öğrencilerin benzer görüşleri paylaştıkları saptanmıştır. Buna Ferdi kod adlı öğrencinin, “Osmanlı Devleti'nde köylüler ekip biçip Padişaha verir. Padişahta onlara yetecek kadar yemek verirdi.” şeklindeki cümlesi örnek olarak verilebilir. Bunun yanı sıra Hayriye kod adlı öğrenci, “Belli bir ürün verilmezdi. Onlar Derebeylerinin topraklarında çalışıyorlardı.” şeklindeki cümlesiyle Avrupa'daki köylülere topraktan çıkan mahsulden pay verilmediğini belirtmeye çalışmıştır. Öte yandan Osmanlı Devleti'ndeki köylülere ihtiyaçlarını karşılayacak kadar ürün verildiğini ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Buna Filiz kod adlı öğrencinin, “Ekin olduktan sonra köylüler kendilerine yiyecekleri kadar ayırıp, kalanını Osmanlılara vermiştir.” şeklindeki cümlesi örnek olarak verilebilir.

Köylülerin üretimden pay aldıklarını savunma: Bazı öğrencilerin, Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin üretimden pay aldıklarını savundukları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, köylülerin, mahsulleri kendi hesaplarına depoladıkları (Besim, Dünder, Gülsüm, Leman ve Kerime), topraktan çıkan mahsulden pay aldıkları (Aslı, Banu ve Erkut) ve toprak sahibi olabildiklerini (Aslı ve Çetin) belirtmişlerdir.

Öğrenciler, köylülerin ekip biçtikleri toprak üzerinden kendi hesaplarına depolama yaptıklarını (stok) savunmuşlardır. Bu bağlamda Leman kod adlı öğrenci, “Osmanlı Devleti'nde ise, Padişah ekip biçenlere belirli bir yer verirdi ve onlar orayı ekip biçip, güzel bir yer haline getirirlerdi. Depolama çok az yapılırdı bence; çünkü o yerler ne olursa olsun Padişahın üzerineydi.” şeklindeki cümlesiyle depolamanın hangi şartlarda yapıldığını açıklamaya çalışmıştır. Öte yandan Banu kod adlı öğrenci, “-Köylüler- tımar denilen toprağı ekip biçiyorlardı. Ama kendilerine yetecek kadarını alıyorlardı. Ama asla ve asla depolayamazlardı. Bunun sebebi Osmanlı Devleti'nin daha hoşgörülü olduğu içindi.” şeklindeki anlatısıyla köylülerin topraktan çıkan mahsulden pay aldıklarını açıklamaya çalışmıştır. Çetin kod adlı öğrenci ise, “Osmanlı Devleti gelişmiş bir devlet olduğu için köylülere biraz -da olsa- toprak verirdi.” şeklindeki cümlesiyle köylülerin neden toprak sahibi olabildiklerini belirtmiştir.

Rantın tek elde toplandığını savunma: Öğrencilerin, Derebeylik döneminde rantın Derebeyi veya Padişahın elinde toplandığı görüşünde oldukları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, köylülerin ürünleri depolayamadığı (Ali, Banu, Ceyda, Çetin, Dünder, Erkut, Ferdi, Gül, Gülsüm, Hatice, Hayriye, Kadir, Lale, Leman, Kerime, Menşüre, Mualla ve Ogün), Derebeyinin topraktan çıkan ürünleri depoladığı (Ali, Ceyda, Kerime ve Mualla) ve Padişahın topraktan çıkan ürünleri depoladığını (Ferdî ve Leman) belirtmişlerdir.

Öğrenciler, Avrupa'daki köylülerin ürünleri depolama yetkilerinin olmadığını ileri sürmüşlerdir. Bu durumu Banu kod adlı öğrenci, “Köylüler depolama yapamaz. Çünkü az önceki düşüncemde de belirttiğim gibi, yedikleri bile derebeyinin artığıdır. Kendi elleriyle topladığı mahsulden bile yiyemezken nasıl depolama yapabilirler ki?” şeklindeki cümlesiyle açıklamaya çalışmıştır. Öğrencilere göre köylüler depolama yapamazken, Derebeyleri depolama yapılabilir. Bu durumu Kerime kod adlı öğrenci, “Köylüler tarlalarda çalışır ve topraktan çıkan mahsulün hepsini derebeyine verirdi.” şeklindeki cümlesiyle anlatmak istemiştir. Öğrenciler, Osmanlı Devleti'nde de benzer bir durumun olduğunu bildirmişlerdir. Bu bağlamda depolamanın kim tarafından yapıldığını Ferdi kod adlı öğrenci, “Padişah depolama yapar.” şeklindeki cümlesiyle yanıtlamıştır.

Tarihsel bağlama göre çıkarım yapma

Tarihi döneme göre üretim yapanları belirleme: Öğrencilerin, Derebeylik döneminde üretimde bulunanları, tarihsel dönemin koşullarına uygun olarak belirlemeye çalıştıkları saptanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, köylülerin toprağı ekip biçtikleri (Aslı, Çetin, Ferdi, Filiz, Hatice, Hayriye, Kadir, Lale, Leman, Kerime, Menşüre ve Mualla) ve Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin kendi ürünlerini yetiştirdiklerini (Aslı ve Kemal) ifade etmişlerdir.

Öğrenciler, toprağın köylüler tarafından ekilip biçildiğini belirtmişlerdir. Bu durumu Menşüre kod adlı öğrenci, “Derebeyleri köylüleri bir toprağı koyuyor, meyve-sebze gibi ürünleri ektiriyordu.” şeklindeki cümlesiyle

anlatmaya çalışmıştır. Osmanlı Devleti'ndeki durumu ise Kemal kod adlı öğrenci, "Osmanlı Devleti'nde ise, Padişah ekip biçenlere belirli bir yer verirdi ve onlar orayı ekip biçip güzel bir yer haline getirirlerdi." şeklindeki cümlesiyle açıklamıştır. Öte yandan Aslı kod öğrenci, "Köylüler kendi meyve ve sebzesini yetiştirip, herkes kendi evinde bunları yiyebilirdi." şeklindeki cümlesiyle, Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin kendi ürünlerini de yetiştirebildiklerini ifade etmiştir.

Genel tedavi için bitkilerden yararlanıldığını düşünme: Öğrenciler, Derebeylik döneminde hastalıkların tedavi edilmesi için bitkilerden yararlanıldığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, köylülerin genel tedavi için ot ve meyvelerden yararlandıkları (Ali ve Dünder) ve bitkisel tedavi yönteminin kullanıldığını (Çetin ve Gülsüm) ifade etmişlerdir.

Öğrenciler, köylülerin tedavisinde çevrede bulunan ot ve meyvelerden yararlanıldığını ileri sürmüşlerdir. Bu durumu Dünder kod adlı öğrenci, "Doktor olmadığı için otlarla ilaç yapıyorlardır." şeklindeki cümlesiyle ifade etmiştir. Öte yandan tamamen bitkisel bir tedavi yönteminin uygulandığını savunan öğrenciler de bulunmaktadır. Buna Çetin kod adlı öğrencinin, "O dönemde doktor olmadığı için bitkiden o ağrıyı veya acıyı geçirecek ilaç gibi bir şey hazırlarlardı." şeklindeki cümlesi örnek olarak verilebilir.

Öğrencilerin Tarihsel Anlatı Seviyeleri

Öğrencilerin tarihsel anlatı seviyeleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğrencilerin Tarihsel Anlatı Seviyeleri

Tarihsel anlatı seviyeleri	Öğrenci anlatılarından örnek pasajlar	Tarihsel anlatı seviyelerine göre öğrenci anlatılarının analizi	n
1.Sıralı anlatılar	<i>"O dönemde doktor olmadığı için bitkiden o ağrıyı veya acıyı geçirecek ilaç gibi bir şey hazırlarlardı. O hazırladıkları karışım ağrıyı geçirirse, herkese yaygınlaştırdırlardı (Çetin)."</i>	Tarihsel bir duruma yönelik meydana gelen olaylar sıralı bir şekilde anlatılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda sağlık hizmetlerine ihtiyaç duyulursa; 1- Doktor olmadığı için, 2- Önce bitkilerden ilaç yapılır, 3- Sonra bitkiler hastalıkların tedavisinde kullanılır, 4- Ardından bitkisel tedavi uygulanır, 5- Bitki tedavide başarılı olursa; 6- Topluma yaygınlaştırıldı.	8
2.Tutarlı anlatılar	<i>"Osmanlı Padişahı herkesle teker teker ilgilenemezdi. Bu yüzden verdiği mahsulden ve köylülerin kazançlarıyla kendileri şifacılarla giderek veya eve çağırarak sağlık hizmetlerini yaptırırlardı (Aslı)."</i>	Tarihsel bir olaydaki duruma yönelik açıklamalar yapılırken, tarihteki olaylarda yeni boyut ve katmanlar bulunmuştur (sağlık hizmetlerinin şifacılar aracılığıyla verilmesi).	6
3.Çok boyutlu anlatılar	<i>"Osmanlı Devleti'nde toprak ayrımı yapılırdı. En iyi topraklar olan Has topraklar, Padişah ve ailesine verilirdi. Orta derecede önemli olan topraklar olan Zeamet toprakları memurlar vb. kişilere verilirdi. Geri kalan topraklar ise, tımar toprakları olup, bunlar da tımarlı sipahilere verilirdi. Tımarlı sipahiler o topraklarda köylüleri çalıştırdı. Köylüler çıkan mahsulden sadece ailesinin yiyebileceği kadarını alırdı. Stoklama yapılmaz, geri kalan tüm ürünler Padişaha verilirdi. Osmanlı Devleti adaletli ve daha vicdanlı bir devlet olduğu için sağlık hizmetleri olabilir (Mualla)."</i>	Tarihsel bir olayın (Osmanlı Devleti'ndeki köylülerin durumu) arka planındaki değer ve tutum (adalet, vicdan vb.) gibi unsurlar ile toplumsal alanlar (sağlık, ekonomi ve politik ilişkiler) arasında çok boyutlu ilişkiler kurularak, tarihsel olay anlatılmaya çalışılmıştır.	2
4.Politeknik anlatılar	-	-	-

Tablo 4 incelendiğinde, öğrenci anlatılarının en çok kronolojik-sıralı anlatıma (n=8, %33) uygun olduğu, bunu sırasıyla tutarlı (n=6, %25) ve çok boyutlu anlatıların (n=2, %8) izlediği; ayrıca hiçbir öğrenci anlatısının

politeknik anlatılara uygun olmadığı saptanmıştır. Bunlara ek olarak kodlanan 23 anlatı içerisinde sadece bir öğrenci anlatısının (Hayriye) 2 seviyeye (sıralı ve tutarlı anlatılar) işaret ettiği ve bazı öğrencilerin (n=8) herhangi bir seviyenin işareti olabilecek tarihsel bir anlatı inşa edemediği söylenebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğrencilerin geçmiş bir dönemi şimdilik eğilimine göre düşündükleri, tarihsel temsilcilerin rolleri bağlamında açıkladıkları ve tarihsel bağlama uygun olarak anlamaya çalıştıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci anlatılarının çoğunun sıralı ve tutarlı; bir kısmının da çok boyutlu anlatılara uygun olduğu; ayrıca hiçbir anlatının politeknik anlatılara uygun olmadığı saptanmıştır.

Öğrencilerin geçmiş bir dönemi şimdilik eğilimine uygun olarak düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Geçmiş bir dönemi şimdilik eğilimine göre düşünmenin tarihsel bakış açısı almaya yönelik yanlış bir bakış açısını içerebileceği düşünülmektedir. Çünkü geçmiş bir dönemde meydana gelen olayların o dönemin koşullarına uygun olarak düşünülmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2011). Oysaki geçmiş dönemlerde meydana gelen olayların şimdilik eğilimine göre düşünülmesi (bu olaylarda temel insan haklarını gözetmek), o dönemin bakış açısına uygun olmayan bir düşünme şekli olabilir. Çünkü bu tür bir değerlendirme biçimi, geçmiş dönemlere ilişkin yanlış anlayışlara yol açabilir ve dolayısıyla başarılı bir tarihsel bakış açısı almayı engelleyen kavram yanılgılarına neden olabilir (Reisman ve Wineburg, 2008). Benzer şekilde yapılan birçok çalışmada öğrencilerin bir kısmının geçmişi, bugüne ilişkin bir bakış açısından değerlendirmeye çalıştıkları tespit edilmiştir (Berk, 2012; Foster ve ark., 2008; Hartmann ve Hasselhorn, 2008; Huijgen ve ark., 2014). Ancak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) öğrencilerin farklı dönem ve koşullara ait kanıtları sorgulayarak, dönemler arasındaki ayrımları değişim ve süreklilik bağlamında algılamaları amaçlanmaktadır. Bunların aksine bazı araştırmacılar, bugüne odaklı bakış açısından tam olarak kurtulmanın zor olduğunu savunmuşlardır (Huijgen ve ark., 2017; VanSledright, 2001).

Öğrencilerin geçmiş bir dönemi tarihsel kişiliklerin rolleri açısından açıklamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Geçmiş bir dönemi tarihsel kişiliklerin rolleri açısından açıklamanın, tarihsel bakış açısı almanın öncelikli hedeflerinden biri olan toplumsal çerçeveye göre tarihsel yorum yapmaya uygun olduğu söylenebilir. Toplumsal çerçeve, sadece insanın eylem ve hayatın sosyal koşulları hakkında değil; aynı zamanda sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ve sosyo-politik gelişmeler hakkında bilgileri de içermektedir (Shemilt, 2009; Van Boxtel ve Van Drie, 2012). Buna paralel olarak yapılan çalışmalarda kanıt kullanımının sosyoekonomik çerçeveyi anlamaya katkı sağladığı saptanmıştır (Huijgen ve ark., 2017).

Öğrencilerin geçmiş bir dönemi tarihsel bağlama göre anlamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğrencilerin Derebeylik dönemini o zamanın koşullarına uygun olarak anlamaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir. Çünkü tarihsel bağlamsallaştırma; geçmiş dönemlere ilişkin olayları zaman, tarihsel mekân, uzun vadeli gelişme veya belirli olaylar bağlamında anlamlandırma becerisi olarak tanımlanabilir (Van Boxtel ve Van Drie, 2012). Benzer şekilde Elbay (2019) tarafından yapılan çalışmada, kanıt olarak kullanılan kaynaklar aracılığıyla öğrencilerin tarihsel bağlama uygun olarak görüş belirttikleri saptanmıştır. Bununla koşut olarak yapılan diğer çalışmalarda da kanıt kullanma aracılığıyla öğrencilerin geçmiş dönemlerin somut örneklerini göz önünde bulundurarak tarihsel bağlam anlayışına sahip oldukları tespit edilmiştir (Doğan, 2019; Berk, 2012; Dilek, 2009; Endacott, 2014). Bunların aksine Kaygısız (2019) tarafından yapılan çalışmada, kanıtlar kullanılmasına rağmen 7. sınıf öğrencilerinin tarihsel bağlamı dikkate alma düzeylerinin düşük olduğu bildirilmiştir.

Öğrenci anlatılarının seviyeleri incelendiğinde; anlatıların çoğunluğunun 1 ve 2. seviyeden olduğu; buna karşın bir kısmının 3. seviyeye işaret ettiği saptanmıştır. Bununla birlikte hiçbir öğrenci anlatısının 4. seviyeden olmadığı söylenebilir. Bu bağlamda öğrencilerin tarihsel olayların arka planındaki değer, inanç ve tutum gibi özellikleri bir arada irdelemede zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla bağlantılı olarak yapılan çalışmalarda da öğrencilerin karmaşık durumları temsil eden tarihsel anlatılar inşa etmekte zorlandıkları tespit edilmiştir (Elbay, 2019; Rivera, 2017).

Öneriler

1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki (MEB, 2018) geçmiş dönemlere ilişkin ortamın canlandırılmasında ders kitaplarında çoklu bakış açısına uygun kanıtların yer alması,

2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) tarihsel bakış açısı almanın özelliklerinin, geçmiş dönemlerle ilgili kazanımların açıklamalarında yer alması,
3. Kanıt olarak kullanılan kaynaklar, tarihsel bakış açısı alma açısından olumlu ve olumsuz etkiler doğurabileceği için sosyal bilgiler öğretmenlerinin bunun olumlu etkilerine göre ders planlarını yapmaları,
4. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin, tarihsel olayları dönemin politik, sosyal ve psikolojik özellikleri açısından irdelemelerini sağlamak için eylem araştırmalarının yapılması,
5. Kanıt olarak kullanılan birinci elden kaynakların, çoklu bakış açısına uygun olarak seçilmesi ile tarihsel anlatı seviyeleri arasında ilişki olup olmadığına yönelik araştırmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Altıkulaç, A. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratların kullanımının öğrenme sürecine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Barton, K. C. (1996, April). *Did the Devil just run out of juice? Historical perspective--taking among elementary students*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. 1-30. New York.
- Berk, N. A. (2012). *Ortaöğretim 11. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel canlandırma uygulaması: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Boston: Allyn & Bacon.
- Carr, E.H. (2015). *Tarih Nedir?* (M. G. Gürtürk, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları. (Orijinal yayın tarihi, 1961).
- Chapman, A. J. (2009). *Towards an interpretations heuristic: A case study exploration of 16-19 year old students' ideas about explaining variations in historical accounts* (Unpublished doctoral thesis). University of London Institute of Education, London.
- Coffin, C. (2006). *Historical Discourse: The Language of Time, Cause and Evaluation*. London: Continuum.
- Colby, S. (2008). Energizing the history classroom: Historical narrative inquiry and historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 3(3), 60-78.
- Collingwood, R. G. (1996). *Tarih Tasarımı* (K. Dinçer, Çev.). Ankara: Gündoğan Yayıncılık.
- Creswell, J. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations (T. Gökçek, Çev.). *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3. (Orijinal yayın tarihi, 1991).
- De Leur, T., Boxel, C.V., & Wilschut, A. (2017). 'I saw angry people and broken statues': Historical empathy in secondary history education. *British Journal of Educational Studies*, 65(3), 331-352.
- Dilek, D. (2009). Geçmişini imgelerle yeniden kurmak: İlköğretim düzeyinde tarihsel imgelem becerilerinin kullanımı üzerine ikonografik bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Bahar, 633-689.
- Dinç, E., & Üztemur, S. (2018). Tarihsel bakış açısı edinme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve tarih ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel bakış açısı edinme becerilerinin incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 441-481.
- Doğan, B. (2019). *Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde "Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye" ünitesinin tarihsel empati ile öğretimi: Fenomenolojik bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Drake, F. D., & Brown, S. D. (2003). A systematic approach to improve students historical thinking. *The History Teacher*, 36(4), 465-589.
- Drake, F. D., & Nelson, R. L. (2005). *Engagement in teaching history*. New Jersey: Pearson.
- Dulberg, N. (2002). *Engaging in history: Empathy and perspective-taking in children's historical thinking*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. 2-47. USA: New Orleans, LA.
- Elbay, S. (2019). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde kanıt ve kaynak kullanımının tarihsel anlatılara yansımalarının incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(6), 3063-3087.
- Endacott, J. (2010). Reconsidering affective engagement in historical empathy. *Theory and Research in Social Education*, 38(1), 6-49.

- Endacott, J. (2014). Negotiating the process of historical empathy. *Theory & Research in Social Education*, 42(1), 4-34.
- Foster, S., Ashby, R., & Lee, P. (2008). *Usable historical pasts: A study of students' frameworks of the past*. Swindon: ESRC.
- Glesne, C. (2015). *Nitel Araştırmaya Giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutcu, M., Özerdoğan P., & Aygün, S. (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 7. sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Güneş, S. (2019). *Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Hartmann, U., & Hasselhorn, M. (2008). Historical perspective taking: a standardized measure for an aspect of students' historical thinking. *Learning and Individual Differences*, 18, 264-270.
- Hatch, J. (2002). *Doing Qualitative Research in Education Settings*. Albany: State University of New York Press.
- Havekes, H., Coppen, P. A., Luttenberg, J., & Van Boxtel, C. (2012). Knowing and doing history: A conceptual framework and pedagogy for teaching historical contextualisation. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 11(1), 71-92.
- Huijgen, T., Van Boxtel, C., Van de Grift, W., & Holthuis, P. (2014). Testing elementary and secondary school students' ability to perform historical perspective taking: The constructing of valid and reliable measure instruments. *European Journal of Psychology of Education*, 29, 653-672.
- Huijgen, T., Van Boxtel, C., Van de Grift, W., & Holthuis, P. (2017). Toward historical perspective taking: Students' reasoning when contextualizing the actions of people in the Past. *Theory & Research in Social Education*, 45, 110-144.
- Husbands, C. (1996). *What is History Teaching?* Bristol, PA: Open University Press.
- Jenkins, K. (1997). *Tarihi Yeniden Düşünmek* (B. S. Şener, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi.
- Karabağ, G. (2015). *Kuramdan uygulamaya tarihsel empati*. Y., Kabapınar (Ed.), *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati* (s. 508-564) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaygısız, N. (2019). *Tarihsel empati etkinlikleriyle işlenen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrenci ürün ve görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Keleş, H., & Kiriş, A. (2010). Tarihsel tartışma ve tarihsel tartışma metni yazma. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 187-205.
- Köksal, H. (2005). *Tarih öğretiminde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2001). *Doing history: Investigating with children in the elementary and middle schools* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2005). *Sosyal Bilgiler (4 ve 5. sınıflar) Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Sosyal Bilgiler 4-7. Sınıf Programı*. Ankara.
- National Center for History in the Schools (NCHS). (1996). *National Standards for History*. Los Angeles: National Center for History in the Schools.
- Nilsen, A. P. (2016). Navigating windows into past human minds: A framework of shifting selves in historical perspective taking. *Journal of The Learning Sciences*, 25(3), 372-410.
- Reisman, A., & Wineburg, S. (2008). Teaching the skill of contextualizing in history. *The Social Studies*, 99, 202-207.
- Rivera, Y. (2017). *Analyzing young readers' empathetic responses to a Mexican American historical narrative* (Unpublished master thesis). Brigham Young University, Utah.
- Roord, L. (2009). *Katılım, Farkındalık ve Hoşgörü için Eğitim: Anahtar Temaların Tarih Eğitimiyle İlgisi ve Önemi*. S. Aktekin (Ed.), *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi* (s. 133-146) içinde. Ankara: Harf Yayınları.
- Sander, O. (2013). *Siyasi tarih (İlkçağlardan 1918'e)*. Ankara: İmge Kitabevi Yayını.
- Seidel, J., & Kelle, U. (1995). *Different Functions of Coding in the Analysis of Textual Data*. In U. Kelle (Ed.), *Computer-Aided Qualitative Data Analysis: Theory, Methods, and Practice* (pp. 52-61). Newbury Park, CA: Sage.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto, ON: Nelson Education.

- Seixas, P., & Peck, C. (2004). Teaching historical thinking. In A. Sears & I. Wright (Eds.), *Challenges and prospects for Canadian social studies* (pp. 109–117). Vancouver: Pacific Educational Press.
- Shemilt, D. (2000). *The Caliph's Coin: The Currency of Narrative Frameworks in History Teaching*. In P. N. Stearns, P. Seixas, & S. Wineburg (Eds.), *Knowing, Teaching, and Learning History: National and International Perspectives* (pp. 83–101). New York: New York University Press.
- Shemilt, D. (2009). *Drinking an Ocean and Pissing a Cupful: How Adolescents Make Sense of History*. In L. Symcox & A. Wilschut (Eds.), *National History standards: The Problem of the Canon and the Future of Teaching History* (pp. 141–209). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Silverman, D. (1993). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analyzing Talk, Text, and Interaction*. London & Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2012). That's in the time of the Romans! Knowledge and strategies students use to contextualize historical images and documents. *Cognition and Instruction*, 30, 113–145.
- Van Drie, J., & Van Boxtel, C. (2008). Historical reasoning: towards a framework for analyzing students' reasoning about the past. *Educational Psychology Review*, 20(2), 87–110.
- VanSledright, B. A. (2001). *From Empathic Regard to Self-Understanding: Im/Positionality, Empathy, and Historical Contextualization*. In O. L. Davis, E. A. Yeager Jr., & S. J. Foster (Eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies* (pp. 51–68). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- VanSledright, B. A. (2002). *In search of America's past: Learning to read history in elementary school*. New York: Teachers College Press.
- Wineburg, S. S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts. Charting the future of teaching the past*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Yılmaz, K. (2011). *Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretiminde Tarihsel Empati: Geçmişe Geçmişteki İnsanların Gözüyle Bakabilme Becerisi*. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-II* (s. 12- 33) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

EK-1. Tarihsel Anlatı Formunun Bir Örneği

Derebeylik zamanındaki köylülerin gündelik hayatı hakkındaki düşüncelerin nelerdir? Hiç benzer bir durum yaşadın mı?	Derebeylik döneminde bugünkü yaşamdan farklı ya da benzer olarak neler olabilir?	Derebeylik döneminde toprağın kullanılma biçimine yönelik olarak görüşlerin nelerdir?	Derebeylik dönemindeki sağlık hizmetleri hakkındaki düşüncelerin nelerdir?
Derebeylik döneminde yaşayan ve senin yaşında olan bir köylü çocuğunun bir gün içerisinde yaptıklarını anlatır mısın?	Bu resim, Derebeyinin duyguları hakkında size ne anlatıyor?	Derebeyinin yaşadığı hissi, kendi hayatında yaşadığın benzer bir olaya benzetebilir misin? Aynılığı veya farklılığı nasıldı?	Derebeylik döneminde Osmanlı/Avrupa'daki yaşam hakkındaki senin kendi yorumların nelerdir?