



Yayın Kriği:

Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies

(Sosyal Bilimlerde Tarihsel Empati ve Bakış Açısı Kazanma)

O. L. Davis Jr., Elizabeth Anne Yeager, & Stuart J. Foster (Eds.), NewYork, Rowman & Littlefield, 2001

Emel OKUR-BERBEROĞLU*

Giriş

Savaşların ön plana çıktığı günümüz dünyasında, ‘barış kavramına ve barış eğitime’ önem verilmesi gerektiğine inanılmaktadır. Barış eğitiminin temel esasları arasında ‘tarihsel empati ve küresel vatandaşlık’ kavramları yer almaktadır. Küresel vatandaşlık demokratik yaşam, siyasi okur-yazarlık, ahlaki sorumluluk, sosyal katılım gibi kavramları da içeren çok geniş bir kavram olduğu gibi özünde ‘tarihsel empati/ tarihsel duygudaşlık’ kavramı bulunmaktadır (Crick, 1998).

‘Tarihsel empati ve bakış açısı kazanma’ kavramı, son 10 yıldır hem dünyada hem de Türkiye’de ivme kazanmış bir araştırma alanıdır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın halen kullanılmakta olan tarih eğitimi müfredatında da ‘tarihsel empati’ kavramı yer almaktadır. Bu bağlamda, tarih eğitim programında “*eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yorum yapma, takım çalışması, problem çözme, öz yönetim, bağımsız*

* Dr. RJ Hill Laboratories Ltd., Hamilton, New Zealand. E-posta: emelokur17@gmail.com

çalışma, araştırma yapma, empati kurma, analitik düşünme vb. bilgi, beceri, yetenek ve tutumların öğrencilere kazandırılması” gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2007, s. 11). Tarihsel empati ile ilgili çok fazla basılı kitap yayını bulunmamaktadır. Araştırmalar, daha çok makaleler üzerine yoğunlaşmıştır. Yapılmış olan alanyazın taramasında, incelemesi yapılan bu kitabın yurt dışı kaynaklarında sıkça kullanılmasına rağmen Türkiye’de yapılan çalışmalarda fazla kullanılmadığı dikkat çekmiştir. Bu nedenle, kitabın Türkiye’de yapılacak olan araştırmalara kuramsal temel olarak iyi bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

Türkiye’nin tarih eğitimi

‘Tarih’, insanın önyargılarından kurtulmasına yardımcı unsurlardan biri olarak (Özlem, 1984: 43) ya da geçmişi değerlendirerek bugünü anlamamızı sağlayan etmenlerden biri (Ciydem, 2012) olarak tanımlanmaktadır. Devlet tarihi, bir devletin devamlılığının sağlanabilmesi için geçmişe dair olayların yeniden yorumlanması olarak ifade edilebilir (Şimşek, 2007). Bu sayede, ‘ulusal devlet’ oluşturulabilecek ve toplumun iç dinamiği pekiştirilecektir (Aslan, 2012; Ciydem, 2012; Şimşek, 2007). Bu noktada, ‘tarihin eğitimi’ önem kazanmaktadır çünkü devlet, kendi halkına geçmişlerinin nasıl olduğunu anlatarak ortak bir değer oluşturmaya çalışmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin de kendi devlet tarihini yazarken, 19. yy ‘milliyetçilik’ akımından etkilendiği görülmektedir (Kan, 2009; Şimşek, 2007). Bu dönemde, belki de ilk resmi tarih eğitimlerinin askeri okullarda verilmesinden kaynaklı olarak, tarih eğitiminde özellikle ‘askeri zaferler’ ön plana çıkmıştır (Şimşek, 2007). Sonraki yıllarda askeri darbelerden kaynaklı olarak mevcut tarih kitaplarında, sıklıkla askeri başarılarından söz edilmiştir (Aktaş, 2012; Alaslan, Şimşek& Çamdeviren, 2012).

Savaşlar söz konusu olduğunda, mutlaka bir düşman/ suçlu taraf ya da bir kazanan ve bir kaybeden taraf olmaktadır. Böyle bir durumda, karşı taraf için ‘ötekileştirme’ ya da ‘kötülüne’ uygulaması yapılmaktadır. Aslında, tarih kitaplarında ulusların birbirini ötekileştirmesi, birbirine düşmanca ifadeler bulunmasından vazgeçilmesi düşüncesi, 1919 yılına kadar uzanmaktadır. Bu düşünce Milletler Cemiyeti’nin Entelektüel İşbirliği çerçevesinde oluşturulmuştur (UNESCO Arşiv Katalogu, 2013). Özellikle II. Dünya Savaşı’ndan sonra ‘tarih eğitimi’ çerçevesinde, barışçıl bir ortam oluşturulması hedeflenmiştir (Demircioğlu, 2006).

Türkiye’de de barışçıl ortamın devamlılığı açısından, geçmiş dönemde anlaşmazlık yaşandığı toplumlara yönelik (Ör. Yunanistan gibi) daha yumuşak ifadeler kullanılmaya başlanmıştır (Aktaş, 2012). Günümüzde Avrupa Birliği (AB) de üye/ aday üye ülkelerden, kendi eğitim programlarında benzeri değişiklikler yapmasını istemektedir. Türkiye’nin AB’ye aday üye ülkelerden biri olması nedeni ile ‘tarih eğitimi’ müfredatında çeşitli değişikliklere gidilmiştir. Bu bağlamda, Türkiye ile arasında geçmiş yıllarda savaş ya da her hangi bir anlaşmazlık yaşanmış olsa dahi diğer ülkeleri kötüleyecek düşmanca ifadeler, tarih müfredatından çıkarılması önerilmiştir (AB Bakanlığı, 2012). Özellikle bu noktada ortaya çıkan konu, savaş ve barış eğitimidir. Fakat Aktaş (2102), Türkiye’de ‘savaş ve barış eğitimi’ konusunda uygulamalı araştırmaların yetersiz olduğunu dile getirmektedir.

Barış eğitimi, savaş eğitimini de kapsayan daha geniş bir kavramdır ve bu eğitimi ile ilgili bazı kavramlar arasında farkındalık arttırma, vatandaşlık eğitimi, kültürlerarası eğitim, uluslararası anlayış eğitimi, karşılıklı anlayış eğitimi, çevre eğitimi de yer almaktadır (Aktaş, 2012: 72). Benzer şekilde AB tarih eğitiminin amaçları arasında tarihsel bilgi ve yaşanan toplumun kültürünü kazandırma, aktif vatandaşlık bilinci, analitik düşünme, problem çözme becerisi (AB Bakanlığı, 2012; Demircioğlu, 2006) yer almaktadır. Barış eğitimi ile AB’nin tarih eğitimi amaçları arasındaki ortak nokta, ‘vatandaşlık eğitimi’ dir. Diğer amaçlar ile birlikte değerlendirildiğinde, burada ifade edilen ‘vatandaşlık eğitimi’, sadece kendi ülkesine karşı bireyin sorumluluk bilincini arttırmak olarak düşünülmemelidir. Eğer ‘vatandaşlık eğitimi’, bu kapsamda değerlendirilirse farklı kültürlerden oluşan Avrupa, nasıl bir ‘birlik’ oluşturacaktır? İkinci bir husus, eğer her ülke, olayları sadece kendi açısından değerlendirirse nasıl ‘barış ortamı ve barış eğitimi’ sağlanacaktır? Burada asıl olarak bahsedilen, ‘küresel vatandaşlık’ eğitimidir.

Küresel vatandaşlık, kendi ulusal kimliğinden vazgeçmeden sadece kendi ülkesini değil, aynı zamanda diğer ülkeleri, diğer nesilleri yerel, ulusal ve küresel anlamda düşünerek hareket etmeyi, bu davranışların sorumluluğunu almış olmayı gerektirir (Kan, 2009; Morais& Agden, 2011). Bu bağlamda, öğrencileri etkileyen konu ya da olaylardan yola çıkarak, problemler karşısında mantıklı adım atmalarına yardımcı olmak; sadece ‘biz’ ve ‘diğerleri’ gibi ötekileştirme yaparak değil çoklu bakış açısına sahip olunması hedeflenir (Kan, 2009). Ne yazık ki ağırlıklı olarak savaşların anlatıldığı ‘Türk Tarih Eğitimi’nde, bu hedeflerin nasıl sağlanabileceği de şüphelidir.

Tarih eğitimi için ifade edilen sorunlar da bu hedeflerin gerçekleşmesinin zor olduğunu düşündürmektedir. Türk tarih öğretim programının konuyu ele alış şekli, kullanılan yöntem/ yaklaşım açısından yetersiz kaldığını ifade edilmektedir (Aslan, 2010; Ayaz, 2009; Ozan, 2007; Özkan, 2011). Ayrıca Türk Tarih Eğitimi müfredatının pedagojik yönden eksik olduğu; öğrencinin gelişimsel olgunluğuna göre konuların anlatılması gerektiği; mevcut tarihsel bilgilerin, öğrencinin Türk ve dünya tarihini anlaması açısından yetersiz kaldığı; mevcut tarih eğitiminin problem çözme ya da analitik düşünme yetisi kazandırmadığını ve kazandırmayacağını; günümüz tarih eğitiminin, daha çok bilgi ve kültür aktarımı ile sınırlı kaldığı çeşitli kaynaklarda dile getirilmektedir (Aktaş, 2012; Özkan, 2011; Demircioğlu, 2006). Bu araştırma kapsamında değerlendirildiğinde, en çarpıcı eleştiri Turgut (2011)'tan gelmektedir. Turgut (2011), 10. sınıf tarih ders kitaplarını değerlendirmiştir. Araştırmasının sonunda, 10. sınıf tarih ders kitaplarının 'çoklu bakış açısı kazandırmaktan uzak, vatandaşlık eğitimi açısından yetersiz olduğunu' vurgulamaktadır (Turgut, 2011: 99- 100).

Tarih eğitiminde tarihsel empatinin kullanılması hem vatandaşlık eğitimi için önemli bir basamak (Crick, 1998) hem de tarih öğretiminde öğrencinin eleştirel ve tarihsel düşünebilmesi için önemli bir kilit noktasıdır (Barton, 2012). Empati, psikolojik bir kavram olarak bireyin kendini bir başkasının yerine koyarak düşünmesi ve hareket etmesi olarak tanımlansa da tarihsel empati de önemli bir farklılık vardır. O da geçmişte yaşamış olan birini anlamaya çalışmak, bir başka deyişle "bir başkasının ayakkabısı ile yürümeye çalışmaktır" (Davison, 2012: 3). Buradaki önemli nokta, genel olarak savaşı ele almak değildir; odak nokta, 'tarihsel karakterler'dir. "Geçmişteki tarihsel karakter neden o anda, o şekilde davranmayı tercih etmiştir", önemli olan bunu anlamaya çalışmaktır. Ancak bu şekilde tarihsel olayların, daha eleştirel ve gerçeğe daha yakın değerlendirilebileceğine inanılmaktadır. Bu bağlamda Davis, Yeager ve Foster (2001)'ın 'Sosyal Bilimlerde Tarihsel Empati ve Bakış Açısı Kazanma' başlıklı editörlü kitapları önemli bir kaynak olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitap, 9 bölüm ve 194 sayfadan oluşmaktadır. Birinci bölümde yazar O. L. Davis Jr., tarihsel empati ve uygulama çalışmaları konusuna genel bir giriş yapmıştır. Buna göre lise dengi büyük öğrenciler, farklı bakış açılarını yakalama konusunda küçük sınıflara göre daha başarılı ve öğrenme sürecinde daha aktif yer almaktadır.

Tarihsel empati gelişimi konusunda öğretmenler, kilit öneme sahiptir. Öğretmenin seçeceği konu, vereceği ödevler, soracağı sorular öğrencide empati

gelişimini tetikleyecektir. Tabii ki burada önemli olan diğer bir konu da öğretmenin, kendisinin de böylesi bir empati sürecinden geçmiş olmasıdır. Bu tür bir deneyimi yaşamamış olan bir öğretmenin, empati eğitimi vermesi beklenemez. O nedenle üniversite düzeyinde, tarih öğretmeni yetiştirme sürecinde de tarihsel empati gelişimine önem verilmesi gerekmektedir. Ya da bir diğer seçenek olarak öğretmenlerin profesyonel gelişimleri kapsamında, tarihsel empati öğretimi konusunda hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi düşünülebilir.

İkinci bölümde yazarlar Elizabeth Anne Yeager ve Stuart J. Foster, tarihsel empatinin tarihi anlayabilme üzerine rolünü açıklamışlardır. Buna bağlamda tarihsel empati, tarihsel kanıtlara dayanarak mantıksal düşünmeyi ve o dönemki tarihsel bilgilere yaklaşmayı sağlayan bir araçtır. Aynı zamanda geçmişte bilinenler ile olası başka sonuçlar arasında köprü kurmayı sağlayan, yaratıcı bir düşünme yeteneğidir.

Üçüncü bölümde yazarlar Peter Lee ve Rosalyn Ashby, İngiltere’de ‘tarihsel empati’ kavramının tarihsel gelişimini aktarmışlardır. Aynı zamanda ‘empati’, ‘sempati’, ‘bakış açısı alma’ ve ‘mantıksal düşünme’ arasındaki farkı açıklamışlardır. Çünkü empati kavramının, İngiltere eğitim sisteminde kabul görmesi uzun tartışmalara sahne olmuştur.

Dördüncü bölümde yazar Bruce A. VanSledright, bir tarih öğretmenin tarihsel bir olayı değerlendirmesinden yola çıkarak, yapılan değerlendirmenin tarihsel empati olup olmadığı incelenmiştir. Yazar, bu değerlendirmeyi yaparken Ashby ve Lee (1987)’nin tarihsel empati derecelendirmesine de değinmiştir.

Beşinci bölümde yazar Linda S. Levstik, Yeni Zelanda’nın ulusal tarihini ve tarih eğitimine atıfta bulunarak, öğrencilerde tarihsel bakış açısı kazanma sürecini irdelemiştir. Çünkü Yeni Zelanda, yasal olarak iki kültürlü (Maori ve Pakeha) bir ülkedir ve eğitim programında her iki kültüre dair de unsurlar bulunmaktadır. Aynı zamanda cinsiyet, aile, ırk, sınıfsal unsurlar, kişinin coğrafik olarak nerede yaşadığı ve kendini küresel ölçekte nerede gördüğü tarihsel anlayışı üzerine etkilidir. Özellikle ulusal tarih söylemleri, tarihsel düşünmenin gelişimini etkilemektedir. Tarih bakış açısı kazanma süreci, Türkiye açısından da önemli bir konudur. Örneğin 2015 yılı Çanakkale Zaferi’nin ve Anzak Günü’nün de 100. yıldönümüdür. Çanakkale Savaşları ve Anzak Günü gibi önemli bir tarihi olay, bu bağlamda güzel bir örnek teşkil etmektedir çünkü Yeni Zelanda (Anzaklar) ve Türkiye, savaşmış olsalar dahi kültürel bağını devam ettirmektedir. Belki de bunun en önemli nedeni, Gelibolu Yarımadası üzerinde Anzak

Mezarlığı'nın olmuş olmasıdır. Bu bağlamda, iki ülkenin ortak noktası 'Çanakkale Savaşları'dır. Aralarında savaş olmuş olan iki ülke açısından, aynı konunun nasıl işlendiği merak edilmektedir. Her iki ülkeyi de ilgilendiren bu önemli konu hakkında, karşılaştırmalı çalışmaların yapılmamış olması çok büyük eksiklik olarak görülmektedir. Dolayısıyla Levstick'in Yeni Zelanda'daki iki kültür üzerine yapmış olduğu çalışma, benzer şekilde Anzak Gününün Türkiye ve Yeni Zelanda tarih eğitim programında nasıl yer aldığı, işlendiği ve öğretildiği karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

Altıncı bölümde yazar Elizabeth Anne Yeager ve Frans H. Doppen'in ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı bir araştırmaya yer verilmiştir. ABD'de yapılan araştırmada, konu alanlı olarak Amerika'nın II. Dünya Savaşı sırasında Japonya üzerinde atom bombası kullanılması seçilmiştir. Öğrencilere neden Amerika'nın atom bombası kullandığı, bir başka seçenek olup olamayacağı, Manhattan Projesi'nin başarısı, Başkan Truman'ın neden atom bombası kullanımına onay verdiği gibi sorular üzerine düşünceleri hedeflenmiştir. Bu amaçla öğrencilere, o döneme ait 15 farklı birincil ve ikincil kaynak sunulmuştur. Ayrıca kaynaklar ile beraber, öğretmene de önemli görevler düştüğü ifade edilmektedir. Öğretmenin süreç boyunca öğrencilere, yönlendirici ve düşündürücü sorular yönelmesi gerektiğine vurgulanmaktadır.

Yedinci bölümde yazar Sherry L. Field, Amerika'da ilköğretim sosyal bilimler öğretmenleri için yayınlanan Social Studies& the Young Learner adlı derginin 1988-2000 yılları arasındaki 12 cildini incelemiştir. Meta-analiz tarzında olan araştırama sonucunda, tarihsel bakış açısı oluşturabilmek için kullanılacak beş bakış açısı belirlemiştir: Kişisel bakış açısı, kültürel bakış açısı, kronolojik bakış açısı, toplumsal bakış açısı ve tarihi-biocoğrafik bakış açısı. Yazar, çalışmasında tek tek bu bakış açılarını açıklamıştır.

Sekizinci bölümde yazar Karen L. Riley, Nazilerin Yahudilere yapmış olduğu katliam gibi tartışmalı politik bir konunun, müfredatta nasıl yer alması ve nasıl anlatılması gerektiğinden bahsetmektedir. Bu bölüm Türk Tarih Eğitimi için özellikle önemlidir. 2015 yılı aynı zamanda Ermeni Tehciri'nin de 100. yıldönümüdür. Bu tür tartışmalı tarihsel konuların, taraflı anlatımdan ziyade o dönemde neler olduğunun, neden bu tür kararlar alındığının öğrencilere daha objektif olarak anlatılabilmelidir.

Dokuzuncu bölümde yazar Stuart J. Foster, kitabın diğer bölümlerini de yorumlayarak 'tarihsel empati nedir, ne değildir' sorusuna cevap bulmaya çalışmıştır. Temel olarak tarihsel empati uygulamasının başarılı olabilmesi için 'konu bağlamı,

sonucu ve tarihsel kanıtların' anlaşılabilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bir başka deyişle tarihsel empati, geçmişte hayal etme ya da geçmişte yaşamış gibi davranma demek değildir. Uygulamanın başarılı olabilmesi için bir diğer nokta, öğrencilere konu ile ilgili zengin kaynaklar sunmaktır. Böylece, öğrenci kendine özgü tarihsel bakış açısı geliştirebilecektir. Yalnız burada önemli olan öğrencinin, elde edeceği çıkarımlarının 'deneme' niteliğinde olduğunun farkında olması gerektiğidir. Çünkü geçmişteki olay, karakter, değerleri anlayabilmek çok karmaşık, tartışmalı ve göreceli bir durumdur. Bu nedenle tarihsel empati eğitiminde öğrencide sorgulama yeteneğinin gelişmesi, şüpheliğinin artması, tarihsel araştırmaların geçmiş- günümüz arasında sonu gelmeyen bir diyalog olduğunu anlayabilmesi hedeflenmelidir. Burada en önemli görev, öğretmene düşmektedir. Belirlenen hedefler doğrultusunda öğretmenin, öğrenciyi net bir sonuca ulaştırması değil, onu düşünmeye sevk etmesi gerekmektedir.

Sonuç

Mevcut eğitim sistemlerinin, şu anda ne düzeyde tarihsel empati eğitimi verdiği belli değildir. Bu nedenle uygulamalı araştırmalara ağırlık verilebilir. Davis, Yeager ve Foster'ın kitabında anlatıldığı şekilde, çeşitli araştırmalar Türkiye'ye uyarlanabilir. Davison (2012)'in yaptığı gibi çeşitli tarihsel materyaller ile Türkiye ile arasında tartışmalı konuların olduğu diğer ülkelerde ayrı ayrı tarihsel empati kavramının gelişimi incelenebilir.

Gezi-gözlem yönteminin, tarihsel empati eğitimi için önemli bir araç olduğuna inanılmaktadır. Örneğin Yeni Zelandalı öğrencilerin Anzak Günü kapsamında, Gelibolu Yarımadası'nı ziyaretini içeren bir eğitim programının, tarihsel empati ve küresel vatandaşlık kavramlarının gelişimi üzerinde ne derece etkili olduğu incelenebilir. Acaba öğrenciler, atalarının geldiği, vefat ettiği bu toprakları, onların mezarlarını görünce ne hissedecektir?

Türkiye ve Ermenistan gibi Türkiye ile arasında tartışmalı konuların olduğu ülkeler, tarih arşivlerini, incelenmek amacıyla karşılıklı olarak birbirine açabilir. Böylelikle eğitim için daha uygun ve yaratıcı materyallere ulaşılabilir. Eğitimlerde asıl olarak, kim kazandı ya da kim kaybetti sorularına odaklanmak yerine, ülkeleri savaşa sürükleyen, insanları savaşa katılmaya iten nedenlerin neler olduğu üzerinde durulmasına ihtiyaç vardır. Bu nedenle, incelemesi yapılan bu kitabın tarih eğitimi

araştırmacıları için 3nemli bir kaynak olacağına inanılmaktadır. Kitap İngilizce yazılmış olup T3rke çevirisine rastlanmamıştır. Diğer yandan tarihsel empati konusunda yazılmış pek fazla kitap da bulunmamaktadır. Kitap, 2001 yılı basımı olmasına rağmen, tarihsel empati ve bakış açısı kazanma konusunda temel bilgiler yansıttığı için araştırmalara iyi bir kaynak olacağı d3ř3n3lmektedir.

Kaynakça

- AB (Avrupa Birliği) Bakanlığı (2012). Fasıllar 26 Eğitim ve Kültür. www.abgs.gov.tr/index.php?p=91&l=1, 25.04.2012.
- Aktaş, Ö. (2012). *Tarih eğitiminde savaş ve barış: ortaöğretim öğrencilerinin savaş ve barış konularıyla ilgili bilgilerinin ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, YOK Veri Tabanı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alaslan, F., Şimşek, A. ve Çamdeviren, Ş. (2012). Türk Maarif (Eğitim) Şûralarında tarih eğitimi, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 189- 225. www.kalemacademy.net/sayilar/Sayi3_06TurkMaarifSuralarindaTarihEgitimi.pdf, 21.04.2013.
- Aslan, E. (2010). Türkiye'de tarih eğitiminin sorunları., *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2010), 106- 114. www.befjournal.com.tr/index.php/dergi/article/view/110/89, 21.04.2013.
- Aslan, E. (2012). Atatürk Döneminde Tarih Eğitimi- I: "Türk Tarih Tezi" öncesi dönem (1921- 1931). *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 331- 346. www.egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1388/382, 21.04.2013.
- Ayaz, T. (2009). *Milli Eğitim Şuralarında tarih öğretimi.*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, YOK Veri Tabanı. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Barton, K. C. (2012). Wars And Rumors Of War: The Rhetoric And Reality Of History Education In The United States. In T. Taylor & R. Guyver (Eds.), *History Wars And The Classroom:Global Perspectives* (pp. 187-202). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Ciydem, E. (2012). the mission of history education in forming future. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 46 (2012), 1028- 1031. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.242>, 21.04.2013.
- Crick, B. (1998). Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: Final report of the advisory committee on citizenship. London: Qualifications and Curriculum Authority, 1998. Retrieved from

http://www.qcda.gov.uk/libraryAssets/media/6123_crick_report_1998.pdf, 23.10.2013.

Davis Jr, O. L., Yeager, E. A., & Foster, S. J. (Ed) (2001). *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Rowman & Littlefield Publisher Inc.: Lanham, Maryland, USA

Davison, M. (2012). "It is really hard being their shoes.": *Developing historical empathy in secondary school students*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Auckland, Auckland, New Zealand.

Demircioğlu, İ. H. (2006). Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye'deki tarih öğretiminin genel amaçlarının karşılaştırılmalı bir değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2), 133- 146. www.portal.firat.edu.tr/Disaridan/TEMP/195/file/16-2.pdf, 21.04.2013.

Kan, Ç. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (2009), 25-30.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2007). Talim Terbiye Kurulu Tarih Öğretim Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>, 08.12.2013.

Morais, D. B.& Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15 (5), 445- 466. <http://jsi.sagepub.com/content/15/5/445>, 25.04.2013.

Ozan, R. (2007). *Sosyal bilimler liselerinde tarih eğitimi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, YOK Veri Tabanı. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özkan, G. (2011). *2008- 2009 öğretim yılında yürürlüğe giren ortaöğretim 9. sınıf tarih öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, YOK Veri Tabanı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2011.

Özlem, D. (1984). *Tarih felsefesi*. İstanbul: Anahtar Yayınları.

Şimşek, A. (2007). Türkiye'de tarih öğretiminin ulusallığı ve Avrupa merkezliliği. *Türk Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (1), 9- 38. www.tsadergisi.org/tsadergi/arsiv/nisan2007/01.pdf , 21. 04.2013.

Turgut, S. (2011). *Ortaöğretim 10. sınıf tarih ders kitabının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, YOK Veri Tabanı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

UNESCO Arşiv Katalogu (2013). United Nations Office at Geneva, Intellectual Cooperation and International Bureaux Section, 1919- 1946. www.biblio-archive.unog.ch/Detail.aspx?ID=408, 21.04.2013.