

Ne Kadar Çok Şey Değişirse O Kadar Şey Aynı Kalır: değişim ve süreklilik hakkında öğrencilerin düşüncelerini geliştirme (Çeviri)¹²

Hülya SADIK YILMAZ¹

¹Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi, hulya2129@hotmail.com, Ankara

Hamza KELEŞ²

²Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, hkeles@gazi.edu.tr, Ankara

Öyleyse, gerçekten, tarihteki devrimlerinizi, dönüm noktalarınızı, büyük değişimlerinizi (metamorfoz) unutun. Bunun yerine toprağın yeniden yeşermesinin yavaş, çetin, bitmez ve belirsiz sürecini düşün. Grahamswift'in Waterland romanı 1937' de hem değişenin hem de değişmenin olduğu bir yer ve mekanda, Fens'te geçiyor¹. İnsan gözünün tasavvur edemediği siltasyon süreci Fens'in peyzajının asla sağlam olmadığını gösterir. Swift'in bu analogisi bizi değişim ve süreklilik hakkındaki soruların niçin bu kadar ilginç bir o kadar da kafa karıştırıcı olduğunun özüne götürür: *bir süreç içinde eş zamanlı olarak hem değişim hem de süreklilik nasıl var olabilir?*

Değişim ve sürekliliği öğretmek niçin bu kadar zordur?

Tarihsel sebeple ilgili literatürle karşılaştırıldığında değişim ve süreklilik hakkında giderek artan bir literatür olmasına rağmen uygun bir değişim ve süreklilik sorusunun ne olduğu, tarihsel olarak değişimin ne anlama geldiği, değişimle ilgili bir soruya tatmin edici cevabın ne olduğu ve öğrencilerin değişim ve sürekliliği nasıl elde edebileceği konusunda hala nispeten az bir fikir birliği bulunmaktadır². Bu belirsizlik hem ulusal müfredatta hem de yeni taslak ulusal müfredatta değişim ve sürekliliğin geliştirilmesinde örneklendirilmiştir. Bunların her ikisinde de değişim ve süreklilik hem temel bilgi olarak hem de sorunsallaştırılan bir alan olarak ele alınmıştır (Şekil 1).

“Öğrenciler değişimin ilerleme olup olmadığını, kimin için ilerleme olduğunu, değişimin derecesi ve yönünü analiz etmelidir”*.

“öğrenciler tarihsel değişim ve süreklilik, sebep ve sonuç, benzerlik, farklılık ve önem gibi kavramlar anlar ve bu kavramlar yoluyla bağlantıları, zıtlıkları belirler, eğilimleri analiz eder; tarihsel olarak geçerli sorular şekillendirir, yazılan tarihsel anlatılar ve analizler de dahil kendi yapılandırılmış öykülerini yaratır”.†

*QCA (2007) *The National Curriculum*, London: DCSF and QCA.

† Draft programmes of study have been published at www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/nationalcurriculum2014/b00220600/consultation-nationalcurriculum-pos/draft-pos-subjects

Tarihsel değişim hakkında düşünmenin neliği hakkında bir belirsizlik varsa süreklilik hakkında düşünmenin ne olduğu ile ilgili daha çok belirsizlik vardır. Öğrencileri *“Hiçbir şey olmuyor gibi”* gibi sürekliliğin basit kavramı ötesine taşıma konusunda bilindik gereksinimlerine

¹ Bu araştırma Rachel Foster tarafından hazırlanan “The more things change, the more they stay the same: developig students' thinking about change and continuity” adlı eserinden çevrilmiştir.

² Değişim ve sürekliliğin doğasını karakterize etmenin yollarını bulma, öğrencilerin henüz öğrenmeye çalıştığı, tarihçilerin görevlerinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Değişim üzerine önceki çalışmasını yapan Rachel Foster geçmişte süreklilik ve değişimi tanımlamanın analitik yollarını bulmada öğrencilerine yardım etmek için yeni yaklaşımlar öngören denemesini kurdu. O, değişim ve süreklilik hakkında “yoğun tanımlama”nın akademik yazmayı şekillendirdiğini ortaya koyarak tarihçilerin yaklaşımını yansıttı. Foster, öğrencilerine böyle bir tarihsel yazmayı üretebilmelerine yardım edecek analitik araçları bulmanın yolları için işe koyuldu.

rağmen, geliştirmeyi düşündüğümüz kavram türlerinin ne olduğu konusu yeterince açık değildir³. Sonuç olarak açık bir şekilde sürekliliği adres gösteren ve açıklayan çok az pedagojik strateji mevcuttur.

Böylece bir kavram olarak değişim ve sürekliliği sorunsallaştırmada ayak parmağımı suya daldırmama rağmen, bölüm olarak çalışma planlarımızda hala ondan uzağız⁴. Okul 2012 yılında bir altıncı formu (16 yaş çocuklar için kolej) açınca kadar kolektif kafa karışıklığımızı sınırlandırma için çok az zorlayıcı etken vardı. İlk defa için biz değişim süreklilik üzerine analitik makale yazmaları için öğrencileri hazırlamanın zorluklarıyla yüzleştik.

Öğrencilerin, özellikle tarihsel değişim ve sürekliliğin doğasını ve derecesini düşünmeleri için ihtiyaç duyabildikleri sorular yoluyla değişim ve sürekliliği açık bir şekilde gösteren genişlikte tarihsel temalar üzerine olan makalelerinde zorlandık (1945-1955 yıllarında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki siyahilerin durumunda çok az değişiklik meydana geldiğini söylemek ne kadar doğrudur? gibi)⁵

Ben de denenmiş ve test edilmiş stratejilere döndüm ve öğrencilerin iki zıt görüş arasında pozisyon almalarını sağlamak ve yönlendirmek için bilinen aktiviteler kullandım⁶: resim/fotoğraf sınıflandırma⁷, kendi analizlerini oluşturabilmeleri için analitik sözlüğün kelime bankasını kullanma⁷, bir tarihsel tartışmada kendi argümanlarını tesis edebilmeleri için akademik tarihçileri okumaları gibi⁹: Fakat bu stratejiler sınıf ortamında tarihsel değişim ve süreklilik bağlamında bir tarihsel tartışmada öğrencilerin kendi argümanlarını geliştirmelerine yardım etmesine rağmen, makaleleri hayal kırıcı idi.

Lourensin cevabı tipik idi:

Güneydeki politik statüleri bakımından savaş sırasında biraz değişimler oldu. Örneğin savaştan önce siyah nüfusun ancak %2 si oy kullanıyordu, hâlbuki 1945 ile birlikte oy kullananları oranı %15 olmuştur. %13'lük bu artış muazzamdır.

Biraz değişimler ifadesi özellikle moral bozucu idi. O, olası bir analitik kaygı ve güçten yoksun bir ifade idi. Bunun için tarihsel değişim ve sürekliliği daha iyi anlamlarında gerekli stratejiler için bir araştırma başlatıldı.

Profesyonel tarihçilerin öngörülerinden yararlanma

Değişim ve sürekliliğin derin ve özel bir analizinin tesis edilmesi hakkındaki anlayışımı açıklamak için çalışmamı planlamamda yararlandığım tarihçileri tekrar okudum: Stephen Tucks 'We ain't what we ought to be' ile Adam Fairclough'un "Better Day Coming" kitapları¹⁰. Bu yeniden okuma pek çok düşünce ile tanışmamın yolunu açtı.

- 1) ***Onlar değişim ve süreklilik arasındaki dengeyle ilgiliydiler:*** Banham derinliklerde gizlenen genelin var olduğunu tartışır. Böylece Tuck ve Fairclough'un, değişimde gizlenen sürekliliği veya süreklilikte gizlenen değişimi bulmakla ilgili oldukları görünüyor¹¹. Analizlerinin temeli sürekliliğin periyotlarına serpiştirilmiş değişim periyotlarını bulmak değil fakat değişim ve sürekliliğin bir arada bulunduğu zaman noktasıdır. Böylece tarihsel değişim ve süreklilikle ilgili tartışmaların bir zaman noktasında değişim ve süreklilik arasındaki denge etrafında döndüğü görünüyor.
- 2) ***Onların analizlerinin güçlü bir zamansal boyutu vardı.*** Her iki düşünür de tarihsel değişim ve sürekliliğin dönem itibarıyla ve takip eden yıllardaki önem analizlerinin nasıl tecrübe edildiği konusunda açık ayırmalar yapar. Değişim ve sürekliliğin doğasını analiz etmede her ikisi de onun algılanabilir veya algılanamaz derecesini karakterize etmeye çalıştılar.
- 3) ***Onlar sadece değişimin derecesiyle değil aynı zamanda değişimin yönüyle de ilgilendiler:*** Değişimin derecesini değerlendirme problemi açık idi: eş zamanlı ilerleme, gerileme ve süreklilik vardı. Buradaki argüman değişimin bütün yönünün karakterizasyonunda yatıyor.
- 4) ***Onlar değişimin önemini analiz etmeyi denerler***

Bu düşünürler tarihsel değişim ve sürekliliği karakterize etmede değişimin önemini sorgulamak için kritere dayalı çalışmayı takip ettikleri görünüyor. Bu kriterler değişimin kapsamını ve ölçeğini, algılanabilirliğini, somut olmasını, süresini ve yönünü içerir.

5) *Analizleri açıklayıcı fakat en iyisi betimleyici olarak tanımlanabilir.*

Tuck and Faircloughs değişimin sebeplerini açıklamakla ilgilenmelerine rağmen karakterizasyon çabaları anlamında değişim analizleri betimleyici olmuştur.

Tanımlama: Tarihsel Yazmanın geçerli bir amacı mı?

Uygulayıcı, söylem içinde açıklama, tarihsel düşünme ve yazmada nihai bir ödev olarak, ayrıcalıklı olmaya eğilimlidir. Bilhassa Jarman, bu ikileme uğraşır. O, öğrencilerden bazılarını nedensel analize yönlendirilen değişimi açıklamalarını istemeyi kabul ederek bunu yaratır¹². O doğası bakımından bir makalenin temelde açıklayıcı bir ortam olduğunu tartışır. Ancak analizler sadece açıklama ile ilgili olmak zorunda mı veya tanımlama tarihsel yazmanın geçerli bir amacı mıdır?

Megilli'nin iddia ettiği gibi *açıklamanın* (nedenselliğin açıklaması olarak tanımlanan açıklama) tarihsel yazımda merkezi önemde olduğu düşüncesi profesyonel tarihçilerin tartışmalarında başat olmuştur¹³. Sonuç olarak anlatı ile ilişkilendirilen açıklama ilginç olmaktan uzak ve daha alt düzeyde düşünme ile karakterizedir. Bu bakış açısı “yoğun betimleme (yeni tarihselcilik)” vurgulayan “yeni kültürel tarihin” açık ve giderek büyüyen etkisi ile 1990 yılından itibaren mücadele edilen düşünce olmasına rağmen, okul tarihinde tarihsel yazmanın esasının açıklama olduğu söylemi hala dolaşımdadır¹⁴. Mevcut düzey tanımlayıcıları ile GCSE ve GCE A⁴ düzey ölçütlerinin hepsi “betimlemeyi” “analiz” ve “açıklamadan” daha düşük bir beceri olarak sınıflandırır¹⁵. Key 3’te bazı uygulayıcılar değişim hakkında tarihsel yazmanın resmi bir amacı olarak analitik betimlemeyi öngörürken, sınav incelemelerinde açıklama üzerine devam eden vurgu 16+ yaş sınavları hala değişim hakkında kuram oluşturmanın var olduğu görünüyor¹⁶. Ancak yazmayı biçimlendirme ve yapılandırmanın geçerli anlamları olarak *üstünkörü* betimlemede ve böylece onları değişim ve süreklilikten uzaklaştırma arayışında, gerçekten onları değişim ve sürekliliğin analizini tesis etmede alı koymuyor muyuz?

Değişim ve sürekliliği sorgulamalarını planlama

Tarihsel değişim ve süreklilik hakkında yazma ve düşünmede profesyonel tarihçiler tarafından ortaya konulan yaklaşım, sınıflarda geliştirmeyi arzuladığım analizin ve yazmanın türleriyle ilgili heyecan verici olanaklara kapı araladığı görünüyor. Fakat profesyonel tarihin sonuçları ve analitik amaçları sınıf pratiğine dönüştürülebilir mi?

Böylece Şekil 2’deki durum çalışmalarının gösterdiği gibi uygulamanın birinci yılına başladık.

Şekil 2a: Değişim ve süreklilik sorgulama örnekleri

<p>Yıl 7: Gerçekten kara vebayı ne farklı yaptı? Kara ölüm üzerine bir araştırma planlayan PGCE stajyeri Robin ile çalışırken John Hatcher’in kitabını keşfettik; Kara ölüm: krizdeki bir köyün özel hikayesi 1345-50 (Londra, Weidenfeld and Nicolson, 2008): Walsham’in Suffolk köyüne kara vebanın yaklaşmasının, ulaşmasının zorlayıcı anlatısı ve etkisi. Her ikimiz Walsham’da bireylerin ve toplumun kara</p>	<p>Yıl 9: Edwardian toplumu büyük savaşta hayatta kalmaktan ne kadar uzaktaydı Tarihçiler büyük savaşın <i>Victorian ve Edwardian düşünceleri, değerleri, açıklamaları, formları</i> için hangi derecede temel bir rahatsızlık olduğunu tartışır. Paul Fussell gerçeği söylemenin yeni bir dilini yaratarak (modernizm), geçmişle temel bir kırılmayı tesis ederek, savaşın geleneksel düşünceler için rahatsız edici bir güç</p>
---	--

³ “Thick description” terimini Geertz literatüre kazandırmıştır (The interpretation of cultures, New York, Basic Books). Aslında terim ilk olarak 20. Yüzyılda İngiliz filozof *Gilbert Ryle* tarafından ortaya atılmış, daha sonra antropolog *Clifford Geertz* tarafından kendi etnografi yöntemini tanımladığı eserinde geliştirilmiştir.

⁴ İleri Düzey Eğitim Genel Sertifikası (General Certificate of Education Advanced Level, kısaca GCE İleri Düzey) ya da daha yaygın adıyla A-level.

<p>vabayı nasıl tecrübe ettiğini ve tepki verdiğini Hatcher'in bakış açısından okuduk. Hatcher'in yarı kurgusal bir anlatı tesis etmek için tarihsel kaydı kullanmanın alışılmadık yaklaşımı, öyküsüne daha geleneksel tarihlerdeki güç ve yakınlık eksikliği verir. Biz aynı zamanda Hatcher'in görünen değişim periyodu içine betimleyici süreklilikleri yerleştirdiğini fark ettik. Hatcher'in kitabı X dersinin temelini oluşturdu. Soru açığa çıktı: Kara veba insanların hayatlarında büyük bir farklılıktan ziyade herhangi bir şeyin yaptığı şey olarak nasıl düşünülebilir? Fakat "farklılık" sözcüğü üzerinden oynayarak (kimler için, ne zaman, hangi yollarda), özellikle kendi başına değişimin köylülerin tecrübesini zamanla nasıl değiştirdiği konusunda, öğrencilerin değişimin doğasını ve derecesini sorunsallaştırmalarını istedik. Ayrıca öğrenciler köylülerin öykülerine daldı (her bir öğrenci anlatıda kendisine sahiplik duygusunu da veren bir köylünün hikayesini takip etti) onlar kara vebanın ulaşmasıyla sebep olduğu açık rahatsızlıkları ne kadar keşfettilerse de değişimlerin hiçbiri yerine oturmadı ve altı çizilen süreklilikler aynı kaldı. Bireylerin tecrübelerini keşfederek öğrenciler, aynı zamanda, kara vebayı pozitif ve negatif olarak karakterize etme derecesini düşündü.</p>	<p>olduğunu savunur*. Buna karşın Joy Winter değişimin ortasında sürekliliğin altı çizilen kalıplarını götür. 1914-1918 boşluğu önceki okulların önermiş olduğundan çok daha azı tamamlanmıştır. Dillerin örtüşmesi, "eski ve yeni", "geleneksel ve modern" "geleneksel ve ikonolastik" savaş öncesinde ve sonrasında da olan şeylerdi. Olası sorgulama sorularını çalışarak bir şey buldum. Büyük savaş dünyayı modern yapmaktan ne kadar uzaktı. Benim PGCE stajyerim Louis öğrencilerin tartışmaya katılmalarını önerdi. Soru ifadesi içinde süreklilik konusunu daha açık hale getirmeye ihtiyaç duyduk. Sorgulama sorusu: Edwardan toplum Büyük Savaşa dayanmakta ne kadar uzaktı. Geleneksel toplumun hangi derecede direnç gösterdiği odak noktası idi. Her derste geleneksel toplumu temsil eden görünen ağaç metaforu hayatta kalma düşüncesini sorunsallaştırmak için kullanıldı. Toplum <i>budama formu</i> içinde hayatta kalır mıydı? Diğer kısımlar aynı kalıp büyür müydü? O basit bir şekilde ölür müydü ya da hayatta kalır mıydı?</p> <p>*Fussell, P. (1975). The Great war and modern memory, Oxford: Oxford University Press. See also Hynes, S. (1991) A war imagined: Great War and English culture, london head.</p> <p>† Winter J. (1995) Sites of memory, Sites of Mourning: the Great War in european cultural history, Cambridge: University of Cambridge Press.</p>
<p>Yıl 8: Reformun hangi türü reformdur? Bu sorgulamada Avrupa reformunun sebep olduğu değişimlerin doğasını karakterize etmeye odaklanmıştır. Özellikle öğrencilerden reformcuların düşünceleri ve daha erken reform hareketleri arasında hangi derecede sürekliliklerin olduğunu düşünmelerini istedim. Sadece dinsel düşünce ve pratikteki değişimleri keşfederek değil aynı zamanda reformun sosyal ve politik boyutlarını da keşfederek öğrencilerin tesis edilen reformun ne tür bir değişim olduğunu karakterize etmelerini istedim.</p>	<p>Yıl 12: 1950 de Afrikalı- Amerikalıların ne kadar değişim gördü? 1950 yılı Afrikalı Amerikalılar için Fairclough'un "bir adım ileri iki adım geri" karakterizasyonunda olduğu gibi çok az somut bir ilerleme idi. Analojisi hem değişim sürecini ve hem de yönünü amaçlamıştır. Özellikle <i>o yıl</i> bir ilerlemeden ziyade bir gerilemedir. Birincil olarak onun düşüncesi etrafında sorgulama yapmayı düşündüm. Ancak öğrenciler ilerlemeye dikkat çekerken değişimin doğası ve sorusunu analiz etmeye ihtiyaç duyarlar ancak bunu yapmadı. Tuck and Fairclough'un analizlerini yeniden okuyarak ben özellikle analizlerinin geçici boyutundan etkilendim. Özellikle zamandaki değişim deneyimleri ile öneminin takip eden analizleri arasında yaptıkları kurguya bayıldım. Değişimin algılanabilirliği üzerine öğrencilerin dikkatini çekerek bir soru geliştirdim: 1950'de Afrikalı Amerikalıları ne kadar değişim gördü?</p>

Şekil 2b: Ayrıntıda 7. Sınıf sorgulama

Dersin sorusu	Amaç ve Hedefler	İçerik/aktiviteler
<p>Ders 1 1347'de Walsham'da neler oluyordu?</p>	<p>1340 yılının Ortaçağ'ında meydana gelen değişimin tiplerini analiz etmek ve tanımlamak</p>	<p>ISM: kelime bankası: Öğrenciler önceki bilgilerine dayanarak (Öğrenciler, bu sorudan önce ortaçağ köyü içindeki çeşitlilik üzerine bir araştırma tamamlarlar) öğrencilerden kelime bankasından üç kelime ile 1347'deki hayatı özetlemeleri istenir.</p> <p>Amaçlanan okuma: Öğrenciler, değişim ve sürekliliğin önemini vurgulamak için 1347 de walsham ile ilgili parçalar okudular. Onlara sonra karakter kartları verilir ve köylülerin değişime tepkilerini düşünmeleri</p>

		<p>istenilir.</p> <p>Söylenti yayma (rumor): Öğrenciler okuma etkinliğini üstlenirken, odanın farklı yerlerinde söylentiler başlar. Dersler boyunca söylentiler daha yaygın hale gelir. Ve doğrudan yayılan 'yıkıcı' zehirli bulut yayılıyor?</p> <p>Sonuç: kelime bankasını yeniden ziyaret ederek yeni bilgileri ışığında üç sözcük seçmeleri istenir.</p>
<p>Ders 2 <i>Kara veba ulaşmadan önce ve ulaştığında neyi farklı yaptı?</i></p>	<p>Kara vebanın ulaşmasına bireylerin, toplumların ve otoritelerin farklı tepkilerini tanımlamak.</p>	<p>ISM: Genova'dan kara vebanın ulaşmasının öyküsünü okuma.</p> <p>Role play: kara vebanın köye yaklaştığında 1347-1348 boyunca Walsham'daki köylülerin değişen tepkilerini yeniden canlandırma.</p> <p>Sonuç: role play'ın özeti.</p>
<p>Ders 3 <i>Kara veba ulaştığı zaman neyi farklı yaptı?</i></p>	<p>Birey, aile ve toplum düzeyinde kara vebanın ani etkilerini karakterize etmek ve tanımlamak</p>	<p>ISM: kara veba için tedavi rehberi</p> <p>Role play: John Chapman'ın ölüm öyküsü.</p> <p>Dalgalar diyagramı: Öğrenciler kara vebanın <i>John chapman</i> ile eşi ve daha geniş olarak Walsham toplumu üzerine kara vebanın etkisini göstermek için diyagramı tamamlar.</p> <p>Sonuç: Kelime bankası: Öğrencilerden insanların zihinlerinde, yaşamlarında kara vebayı farklı yapan üç sözcük seçmeleri istenir.</p>
<p>Ders 4 <i>Kara veba ayrıldıktan sonra farklı yapan ne idi?</i></p>	<p>*İçsel ve dışsal değişimler dahil olmak üzere birey, aile ve toplum düzeyinde kara vebanın orta vadedeki etkilerini karakterize etmek ve tanımlamak</p> <p>*değişimin doğasını ve derecesini sorgulamak</p>	<p>ISM: Öğrenciler şimdiye kadar öğrendiklerine dayanarak Walsham'da kara vebanın meydana getirdiği farklılığın derecesinin grafiğini çizerler.</p> <p>Gördüğümüz, duyduğumuz ve kokladığımız şeyler: Öğrencilere, kara vebanın ulaşmasından bir yol sonra ile ilgili okuma parçaları verilir. Öğrencilerden köyde gördükleri, işittikleri ve kokladıkları şeyi hayal etmeleri istenilir ve kara vebanın gelmesiyle birlikte köylüler ile ilgili farklı olan şeyi yansıtırlar.</p> <p>Karakter kartları: Öğrenciler karakterlerin yaptığı şeyi araştırırlar ve kara vebanın onlara getirdiği değişimleri</p>

		memnuniyetle karşılayıp karşılayamadıklarına odaklanırlar ve gerçekten yaşamlarının nasıl değiştiğine odaklanırlar. Sonuç: Öğrenciler kara vebanın yok olmasıyla birlikte meydana gelen farklılığa dayanarak ISM de gösterilen grafiği yeniden değerlendirirler.
Ders 5 <i>Yıllar geçtikten sonra kara vebayı farklı yapan ne idi?</i>	*Kara vebanın birey, aile ve toplum düzeyinde etkisini karakterize etmek ve tanımlamak *Uzun vadede değişimin doğasını ve derecesini tanımlamak	ISM: Walsham kilisesinin resmini göster. Kara vebadan sonra yapılan kısımlarını göster ve açıkla. Öğrencilere onlara şaşırtıcı gelen şeyi sor. Bunun için sorular üretmesini sağla. Toplum boyutu: karakterde öğrenciler negatif değişimle pozitif değişimi, en az farklılıkla ve en çok farklılıkları düzenlerler. Sonuç: Öğrenciler ISM de gösterilen grafiği tekrar ziyaret eder.
Ders 6 <i>Kara vebayı gerçekten farklı yapan neydi?</i>	Kara vebadan kaynaklanan değişimin doğasını ve derecesini sorgulamak	ISM: kart sınıflandırma: Öğrencilere, değişim ve süreklilik ile ilgili birçok kart verilir. Öğrenciler en önemli farklı olanından en önemli sürekliliğe kadar kartları dizerler. Seç ve geliştir: kara vebayı farklı yapan argümanlar verilir. Onlardan birini seçmek ve geliştirmek zorundalar. Makale hazırlama: Walsham'a kara vebanın gelmesi ne kadar farklı yaptı?

Sorgulama sorusu	1945-1955 arasında Afrikalı Amerikalılarda ne değişti?
Dersin sorusu	Amaç ve Hedefler
Ders 1 1945'ten sonra Afrikalı Amerikalılar için sosyo-ekonomik iklim ne kadar değişti?	Dönemin koşulları içinde sosyal ve ekonomik süreklilik ve değişimin doğasını karakterize eder ve tanımlar. Değişimin önemini sorgular.
	İçerik/aktiviteler ISM- Braudel'e giriş: Öğrenciler uzun ve kısa vadede algılanabilir /algılanmaz/yüzeysel/derin değişim hakkında düşünmenin bir yolu olarak okyanus akıntıları ve dalgaları hakkında tartışır. Braudel-biçimli dalga şeması: Öğrenciler 1900 yılından sonra uzun vadeli eğilimlerle ilgili ön bilgilerini ortaya koyar ve sosyal/ekonomik iklimdeki uzun vadeli değişim ve süreklilikleri tanımlamak ve dönem itibarıyla bu değişim ve sürekliliklerin ne kadar görülür olduğunu düşünmek için Fairclough'tan bir geniş özeti kullanır. Şemada bunlar etiketlenir.

<p>Ders 2 Bunların haklarını korumak ne tür bir dönüm noktasıydı?</p>	<p>*Reformda Truman etkisini analiz eder. *Reformların radikallığını değerlendirir. *Reformların her birinin başarı derecesini sorgular. *reformlardan kaynaklı değişimin doğasını tanımlar</p>	<p>ISM-kart öğrenciler Truman etkisini ilkesel, politik ve kişisel faydacılığa göre ayırır. Tablo: öğrencilere raporda tanımlanan problemler ve önerilen çözüm önerilerini içeren bir form verilir. Öğrenciler problemleri özetler ve daha sonra önerilen çözüm önerileriyle karşılaştırır. Onlara düşündükleri çözümün ne kadar radikal olduğunu göstermek için her bir öneriye bir puan verirler. Tablo: öğrencilere reformları ve sonuçlarını gösteren bir tablo verilir. Her bir sonuç için raporda tanımlanan problemleri çözmek ve yargılarını açıklamak için ne kadar başarılı olacağını analiz etmek zorundalar. Sonuç-Grafik: Öğrencilere üzerinde çok farklı hatların yer aldığı bir grafik gösterilir. Onlar reformlarla elde edilen ilerlemeyi eniyitemisledenhati sorgulamak ve seçmek zorundalar.</p>
<p>Ders 3 1945-55 yıllarında Jim Crow⁵'u engellemenin en etkili yolu ne idi?</p>	<p>* Jim Crow'u tipine göre engellemede kullanılan stratejileri sınıflandırmak. *Kampanyaların etkisinin doğasını ve derecesini değerlendirmek. *Kampanyalardan kaynaklanan değişimin doğasını karakterize etmek.</p>	<p>ISM: Kampanyalarda çay partisi: öğrenciler farklı kampanyaların rollerini üstlenir, amaç ve metot bakımından ortak oldukları şey bakımından gruplar oluştururlar. Bunun için strateji kategorileri oluştururlar. Not alma: Öğrenciler yasal ve doğrudan eylemin etkisi üzerine kanıt toplar ve daha sonra her ikisinin doğası ve derecesi üzerine bir yargıya ulaşırlar. Sonuç: seç ve iyileştir: öğrencilere sonuçları veya iyileştirebileceklerini seçebilecekleri geniş aralıklı olası sonuçlar verilir. Onlar bakışlarını sorgulamak için bir paragraf yazarlar. Ev ödevi: bir sonraki derse hazırlanmak için Brown kararlarının temelleri üzerine notlar alır ve okurlar.</p>
<p>Ders 4 Brown kuralı ne tür bir değişim idi?</p>	<p>*Brown kararlarının sonuçlarını karakterize ve analiz etmek *Bu kararların sonuçlarının doğasını karakterize etmek *Bu kararlardan kaynaklı</p>	<p>ISM: ev ödevi için yapılan okuma üzerine bir quiz. Kart sınıflandırma: Brown kararının etkilerini gösteren kartları sınıflandırır</p>

⁵ Jim Crow, siyahileri aşağılamak için İngiliz komedyen Thomas Rice tarafından 1828'de yaratılan bir karakterdir; geri zekalı, ilkel ve aşağılamak amacıyla yarattığı bu tiplerde komedyen, karakteri canlandırırken de yüzünü kömürle siyaha boyuyordu. Jim Crown yasaları ise ABD'de siyahilere yönelik yeni yapılanmaya karşı 19. ve 20. yüzyılda güney eyaletlerde çıkartılmış yerel ırksal ayrımcı yasalardır. Yasa, "ayrı, ama eşit" ilkesine dayandırılmış ve Afroamerikalıların ve Beyazların politik ve sosyal hayatta ayrı kurumları kullanmalarını öngörmüştür.

	değişimim doğası ve derecesini sorgulamak	(pozitif/negatif/kısa vadeli/uzun vadeli/sembolik/pratik/gizli/açık).
Ders 5 Gerçekten 1945-1955 yılları arasında Afrikalı Amerikalıların değişimin ne tür bir çeşidini gördüler.	Periyot boyunca değişimin derecesi ve doğasını ve analiz etmek	ISM-Braudel tarzı şemanın revizyonu Kart sınıflandırma: öğrencilere periyot sırasında gözlemlenen değişim ve süreklilikler kartları verilir. Onlar değişim ve süreklilikten oluşup oluşmadığı, açık veya derin olup olmadığını göstermek için bunları kendi diyagramlarına yerleştirmek zorundalar. Yaşam grafiği. Öğrenciler Fairclough argümanı ile tanıştırılırlar. Gruplara ayrılırlar. Her bir gruba değişimin bir tipi verilir (politik, ekonomik, sosyal, kültürel ve psikolojik) ve periyot sırasında oluşan değişimin doğası ve derecesini göstermek için bir yaşam grafiği oluştururlar. Sonuç: analitik kelime bankası ve makale hazırlama: Öğrenciler belirtilen değişim tipleri bakımından değişimin doğasını tanımlamak için kelime bankası kullanırlar. Daha sonra bir makale sorusu planlamak için yargılarını kullanırlar: 1945-55 periyodundaki koşulları Afrikalı Amerikalılar lehine ne kadar uzak idi?

Planlama sürecinde karar vermemde aşağıdaki yol gösterici prensipler ortaya çıktı.

1) *Sorgulama nitelikli bir tarih tartışması en analitik güce sahiptir.*

Öğrencilerin yazmaları için bir model olarak tarihçilerin eserlerini kullanmama rağmen nitelikli bir tarih tartışmasında sorgulamaları temellendirmenin bir yolu olarak akademik araştırmalara dikkat çektim¹⁷. Hepimizin yüz yüze olduğu zaman kısıtı göz önüne alındığında, gerçekten var olup olmadığına bakılmaksızın bir konu üzerine "tartışma" dayatmanın cazibesine kapılmak kolaydır. Öğrencilerimizin gerçekten tartışılacak bir argüman yoksa, bu argümanı görmekte zorlanmaları şaşırtıcı mı? Tartışmanın akademik söylemden çıkmasına izin vermek, bir araştırmacının hem tarihsel olarak titiz hem de ilginç olmasını sağlar.

2. *İyi bir sorgulama sorusu ne kadar çok çalışılırsa o kadar az sorunlu değildir.*

Sorgulama sorularının tamamı dahası sorgulayan öğrenciler için gittikçe daha sorunlu hale gelen bir tek soruya bağlı idi. Seçilen kelime çoğu zaman aldatıcı idi: kara veba "ne fark yaptı" bir

tek sözcüğe bağlıdır. Kara veba gerçekten neyi farklı yaptı? Sorusu gibi. Öğrenciler başlangıçta yanıtın basit olduğundan emin (çok). Köylülerin tarihsel olaya verdiği tepkiyi ve sürekliliğin uzun vadeli modelleri felaketin takip eden yıllarda yeniden ortaya çıkmasının bir yolu olarak incelediklerinde ise bunun ne kadar ve kimin için değişim olduğunu söylemek o kadar zor olmuştur. Soruyu cevaplamak için öğrenciler değişimin doğasını karakterize etmekle uğraşmak zorunda idi: pozitif veya negatif? Gerileme mi? İlerleme mi? Uzun vadeli mi? Kısa vadeli mi? Algılanabilir mi? Algılanamaz mı?

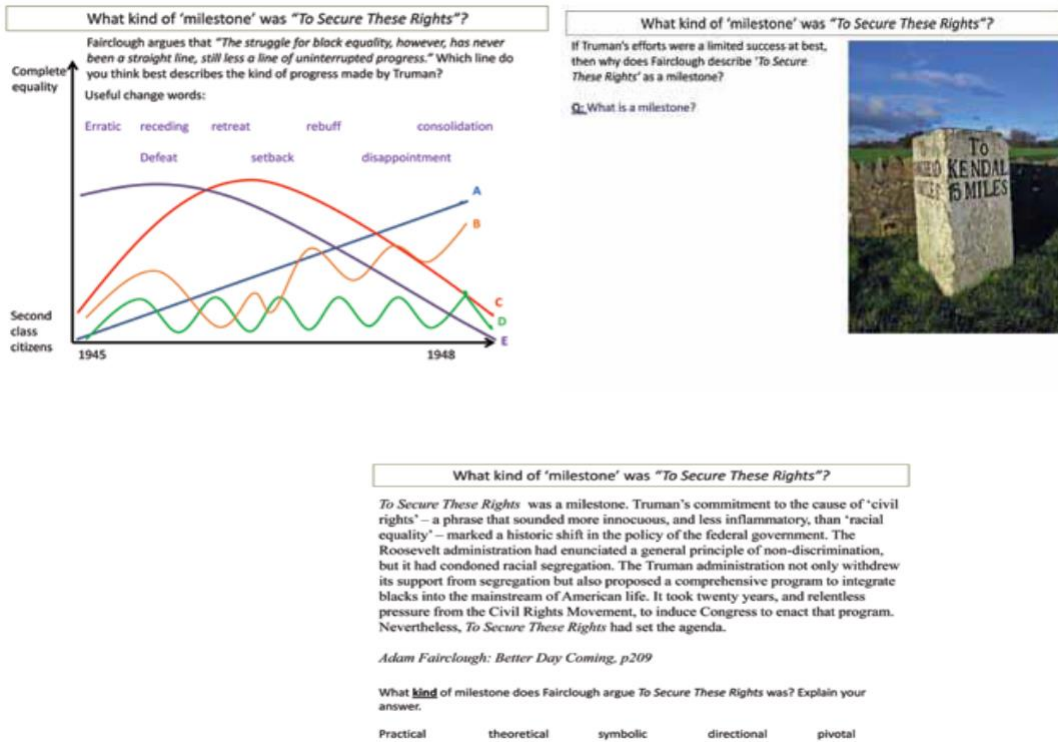
3) *Metaforlar değişim ve sürekliliği karakterize etmede yararlı bir yol olabilir.*

Woodcock'un dilbilimsel ve kavramsal olan arasındaki ilişki hakkındaki argümanını dikkate alarak, erken dönemlerde 12. sınıf dersim için değişim ve süreklilik sorgulamalarını planlama girişimleri ile öğrencileri kelime dağarcığına boğdum¹⁸. Yine de çok az bir kısmı ile yetinildi - kelime ya daha basit iddialar lehine tamamen göz ardı edildi (değişim büyüktü) ya da anlamının çok az anlaşıldığı, öğretmeni memnun eden bir araç olarak basitçe yerleştirildi. 9. Sınıf öğrencilerinin değişimi kavramsallaştırmalarına yardımcı olmanın bir yolu olarak görsel metaforların kullanımını geçici olarak araştırdıktan, Counsell ve Fordham'ın çalışmalarından esinlenerek, öğrencilerin değişimi daha anlamlı bir şekilde kavramsallaştırmalarına yardımcı olmanın bir yolu olarak onlara geri döndüm¹⁹. Ancak yetersiz tasarlanmış bir metafor, ya tarihsel olayların çarpıtılmasına yol açacak şekilde metafora uydurmasını tetikleyerek ya da zayıf analitik güç sunarak analizi engelleyebilir. Doğru metaforlar bulmak can alıcı olabilir. İlk olarak (Şekil 3) Truman'ın başkanlığından kaynaklanan değişimin doğasını incelemek için Fairclough'un bir dönüm noktası metaforunu ödünç aldım. Öğrenciler, dönüm noktasının işlevini göz önünde bulundurarak (seyahat edilen mesafeyi işaretlemek, gidilecek mesafeyi göstermek veya seyahat yönünü göstermek gibi), Truman'ın Bu Hakları Güvence altına almak için raporundan kaynaklanan değişikliklerin önemini araştırdılar.

İkinci örnekte (şekil 4) değişimin algılanabilirliğine göndermede bulunmak istedim. Çok daha uzun zaman dilimleriyle ilgili olmasına rağmen tarihin Braudel'ci karşılaştırması "... Yüzey rahatsızlıkları, tarihin gelgitlerinin güçlü sırtlarında taşınan köpük tepeleri..." bununla birlikte değişimin farklı tiplerinin yararlı bir resmini ortaya çıkardı; alttan bir dalganın geçişken hareketi, geçici görülebilir, algılanamaz ancak güçlü gelgitlerin tersine²⁰. Braudel'in görüntülerinin öğrencilerin daha fark edebilir yasal ve politik olaylar arasındaki ilişkiyi (üst mahkeme kararları) ve uzun vadeli sosyo-ekonomik ve kültürel eğilimleri keşfetmelerine yardımcı olup olmayacağını görmelerini istedim.

Son olarak öğrencilerin bir olaydan kaynaklanan değişim deneyimi ve doğasını kavramsallaştırmasına ve açıklamasına yardım eden bir metafor kullanmak istedim. Bir meslektaşımınla birlikte düşünerek, fiziksel ortamdaki hem bir olay hem de bir süreç olarak fiziksel bir alandaki değişimin nasıl kavramsallaştırılacağını keşfetmeye başladım. Coğrafyada değişimin nasıl gerçekleştiğini açıklarken, coğrafyacılara görünüşte değişimin kapsamı, doğası, süresi ve sürecini tanımlama ve açıklama ile ilgileniyorlardı. Coğrafi süreçler öğrencilerin tarihsel değişim süreçlerini düşünmelerine yardımcı olabilir mi?

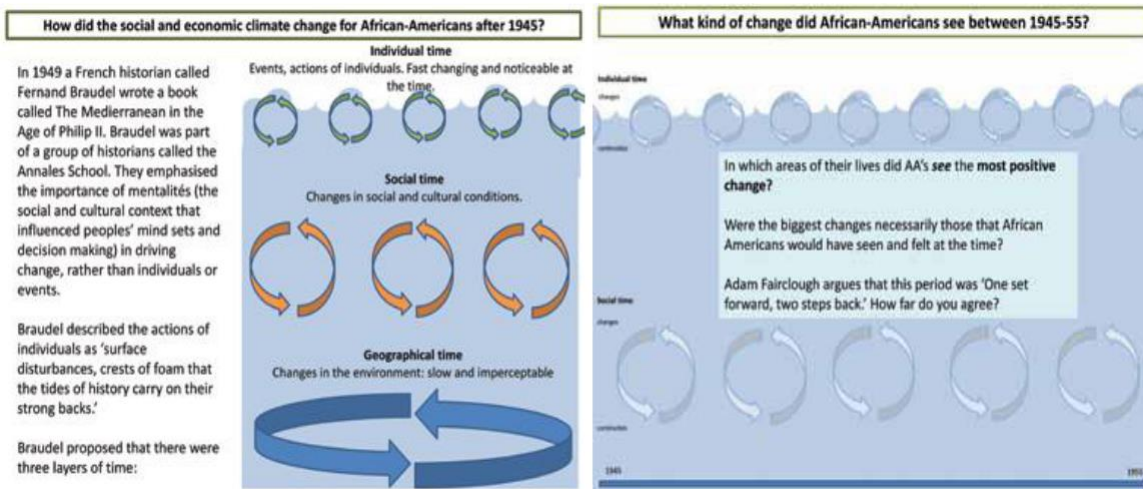
Vulkanik bir patlama metaforu uzun vadeli bir değişimi temsil ediyordu, ancak açıkça görünür ve köklü bir değişimi takip eden mutlaka algılanabilir bir değişim değil. Ayrıca coğrafya önemli bir volkanik olayla sıklıkla kalıcı ve radikal bir biçimde değiştiği için kalıcı ve kökten değişim düşüncesini aynı zamanda önerdim. Tersine buzun erimesi temelden yapan düşünceyi, algılanamaz, fakat derin ve kalıcı değişimi temsil ediyor. O aynı zamanda dalgalı değişim fikrini de ima ediyordu: buzul erozyonu değişir buzul gelip gittikçe. Öğrencilere farklı süreçlerin imajları gösterildiğinde ve tanımladıkları değişimin sonuçları ve süreçlerini düşünmeleri istendiğinde son derste metaforlar tanıtıldı. Onlar daha sonra üst mahkeme kararını takiben oluşan değişimin türünü en iyi temsil ettiğini düşündüğü metaforu seçtiler.



4) Analitik kelime dağarcığının gücünden yararlanma

Bununla birlikte yararlı metaforlar değişimin karmaşık modellerini daha iyi anlamayı geliştirmek için olabilir ve hala onu sözel olarak açıklamak için özete geri dönmek gerekir. Bu nedenle metaforların değerlendirmesini takiben analitik "değişim" sözcüğünü yeniden tanımladım (Şekil 6). Onların değişim hakkında tarihsel olarak yazmaları ve yeniden düşünmelerine yardım etmek için analitik sözcükle öğrencilere sağlamanın öneminin gelişen bir tanımı var iken sözcüğün daha büyük anlama ve güce sahip olduğunu ve hâlihazırda geliştirmiş oldukları bir anlamayı açıklayıp açıklamadığını sorguladım²¹.

Şekil 4. Okyanus metaforunun kullanımı



Şekil 5. Coğrafik metaforların resimleri (sol): bir volkanik patlama, ani su baskını, Pictures of geographical metaphors: (from left) a violent volcanic explosion, ani, kıyı erozyonu ve bir kar fırtınası.



5) Değişim ve süreklilik ile ilgili tartışmalarda işini kolaylaştırmak için kart sınıflandırma

Kart türleri, özellikle birçok nedensel soruyla vurgulandığı zaman birçok öğretmenin başvurduğu pedagojik stratejilerden biridir. Counsell'ın belirttiği gibi kart sınıflandırma kriterleri kullanma süreci (özellikle bazı şekillerde bu kriterlerin problematik olup olmadığı) muhtemel tartışmaları öğrencilere gösterilebilir²². 4. derste öğrencilere mahkeme kararları ile ilgili ayrıntılı değişim kartları verilir. Öğrencilerden farklı kriterlerdeki sütunlardaki kartları düzenlemeleri istenmektedir. Bu aktivite ne öğrencilerin doğru cevaba varmasını mümkün kılan bir aktivitedir ne de onların her sütunun içindeki her kartı sıralama kabiliyetinde olduklarıdır. Fakat sütun içindeki kartların pozisyonu ile ilgili düzenlemelerle onlar değişimin doğasını ve önemini karakterize etmektedir.

Kavramsal Düşünce Genişletilmiş Argümana

Her araştırmacının nihai bir sonucu olarak bir makale söz konusudur. Çalışmalarının tam olarak özelliklerini tanımlayacak bir durum olmamasına rağmen makalelerin analizi en iyi şekilde “yoğun tanımlamalar” olarak ifade edilebilir. Öğrencilere tarihsel anlatının bazı unsurları-karakter ve ortamla ilgili onlar bir kronolojik sıralama içinde organize edilmedikleri için onlar geleneksel form almadıkları²³. Onlar bir perspektife (veri toplama eyleminde nötr değillerdi) sahip oldukları için analitik oldukları düşünülebilir, değişimin modellerini tanımladıkları görülebilir ve de anlamı tanımlamada alakalı oldukları düşünülebilir.

Öğrencilerin makaleleri aynı zamanda iddialar olarak düşünülebilir. Argümanlar soruda ortaya konulan iddia ile meşgul edilerek (ya iddiayı destekleyerek ya da iddiayı çürütmeye çalışarak) ve onlar arasındaki etkileşim, değişimin boyutları ve özellikleri hakkındaki iddiaları sorgulayarak ve yaparak ortaya koyulur. Farklı özellikler ve boyutlar arasındaki etkileşime odaklanarak öğrenciler değişimi karakterize etmek ve tanımlamak için alternatif pozisyonlar arasında seçimler yapmak zorundadırlar. Bu nedenle onlar seçimlerini yaparak alternatif pozisyonlarla ilgili iddialarını doğrulamaya yönelirler.

Değişim ve Süreklilik modeli yapma

Jean-Baptiste Alphonse Karr, bir Fransız eleştirmen ve epigramı icat eden romancı *plus ça change, plus c'est la même chose*: ‘ne kadar çok değişirse o kadar şey aynı kalır.’ Birçok tarih öğretmenin gördüğü pedagojik karışıklık ve sonu bitmeyen müfredatı düşündüğümüzde bunu zihnimizde tutmaya değerdir. Yine de insanlık tarihine anlam atfetme çabası bakımından değişim ve süreklilik modelleri için araştırma uzun erimli bir şeydir ve tabiatıyla insani bir çaba olarak bunun değişmesi mümkün olmayan bir şeydir. Kuşkusuz öğrencilerimize tarihsel modellerini oluşturmaya yardım etme tarih öğretmenleri olarak misyonumuzun bir parçası kalmalıdır.

Şekil 6. Değişim ve sürekliliği anlamak için analitik sözlük

Değişimin önemi ve doğasını tanımlama

<i>Sembolik</i>	<i>Patlayıcı</i>	<i>İhmal edilebilir</i>	<i>Gizli</i>
<i>Teorik</i>	<i>Radikal</i>	<i>Geçici</i>	<i>Pratik</i>
<i>practical</i>	<i>Açık</i>	<i>Derin</i>	<i>Anı</i>
<i>Embriyonik</i>	<i>Sürekli</i>	<i>Yüzeysel</i>	<i>Şiddetli</i>
<i>Kesintili</i>	<i>Kalıcı</i>	<i>Algılanamaz</i>	

Değişim sürecini tanımlama

<i>Yenilemek</i>	<i>Kuvvetlendirmek/pekiştirmek</i>	<i>Yükselmek</i>	<i>Mutat</i>
<i>Dönüşüm</i>	<i>Uyum</i>	<i>Filizlenme</i>	<i>Tomurcuklanma</i>
<i>Olgun</i>	<i>Gösterişli</i>	<i>Küçültücü</i>	<i>Buruşmak</i>
<i>Karşıt</i>	<i>Gerileme</i>	<i>Bozulma</i>	<i>Çürüme</i>

Değişim ve sürekliliğin modelleri tanımlama

Yenilemek	Yeniden amaçlamak	Restorasyon	Tekrar
Rahatsız edici	Kalmak	Yeniden tasarlamak	Yeniden tesis etmek
Altüst olmak	Yankı	Yeniden şekillendirmek	paralel
Taklit etmek	Ödünç almak	Vasiyet etmek	Geçmiş
kopmak	Parçalanmak	Aşındırmak	Hatırlatmak
Uzatmak			

Şekil 7. Brown kuralının önemini değerlendirmek için kart sınıflandırma

Başlangıçta AACD CORE gibi Grupları arasında yerelde protestolarda artış seçmen kampanyaları ayrımcılığa protestolar)	Beyazlar, bölgesel AA okullarda ayrımcılığın devamı için beyaz vatandaşlar konseyi kuruldu. 1956 yılı itibariyle 250 beyaz konseye katıldı.	Üst mahkeme Plessy'deki davası "ayrımcılık" değil ancak "eşitlik" bakımından anayasal olmadığına hükmetti.	Birçok Amerikalılar inanıyordu ki Earl Warren, üst mahkeme vatandaşlık haklarını ortaya koymak için idi	Afrikalı yargıç, Warren, üst beyaz jüri tarafından aklanmıştır.	Ku klux klan bir hareketlilik vardı (1955'te 14 yaşındaki Emmett Till linç duurmunda beyaz jüri tarafından
1953 yılında Eisenhower geçen kararı reddetti. Özet de facto inananak uygulanması hiçbir şey yapmadı.	D Senator Harry F. Boyd kitlesel ayrımcılığa karşı Beyaz güneyliler harekete geçirdi. 1956 yılında 101 Kongre üyesi Brown kararının anayasal olmadığına yönelik bir manifesto yayınladı ve güneylileri tüm hukuksal araçlarla ayrımcılığa karşı çıkmaya çağırdı.	1956'da güney eyaletler NAACP üzerine sürekli yasal Saldırıları başlattı (Alabama devlet mahkemesi NAACP illegal ilan etti ve bütün aktiviteleri yasakladı). Kamuya çalışanları (öğretmenler) her bir organizasyona üye olmaları yasaklandı.	Binlercesi NAACP'ten ayrılmaya zorlandı. Güney devletleri Brown kararını ihmal etti. Sonuç olarak NAACP Güney okullarındaki ayrımcılık karşıtlığı için bir zaman çizelgesi talep etti. Mahkeme Brown kararını eğitimde ayrımcılık karşıtlığının kasıtlı olduğunu ifade ederek değerlendirmiştir.	Beyaz vatandaşlar konseyi kuvvetli bir şekilde ayrımcılık karşıtı politikacıların seçilmesi için kampanya başlattı. Daha ılımlı beyaz politikacılar sert ayrımcıların yerini aldı.	Beyaz vatandaşlar konseyi kuvvetli bir şekilde ayrımcılık karşıtı politikacıların seçilmesi için kampanya başlattı. Daha ılımlı beyaz politikacılar sert ayrımcıların yerini aldı.
1957' ye kadar 6300 den güney eyaletleri ayrıştırılmış. Güneydeki öğrencilerin %3 okullarda aldı.	1968 kadar AA %58 ayrıştırılan okullarda kaldı.	Üstün mahkeme eğitimdeki ayrımcılığın illegal olduğuna karar verdi.	Beyaz vatandaşlar konseyi ayrımcılıktan sakınmak için okul olmak desteklemek için maddi sağladılar.	Üst mahkeme Güney eyaletlerdeki beyazların Brown kararını uygulamakta kararsız oldukları görülmüştür.	

GÖREV 1	GÖREV 2	GÖREV 3	GÖREV 4
Kendi kartlarını kararlarının en sonuçlarından en sonuçlarına göre sırala	Brown Kartların kararların bakımından en değişimden süreli değişime sırala.	Brown Kartlarını sonuçları En kısa süreli uzun çok pratik düzenle.	Brown Ruling en En gizli açık gözle göre sırala

KAYNAKÇA

¹ Swift, G. (1983) *Waterland*, London: Heinemann.

² Space limitations mean it is not possible to give even an outline bibliography of teacher/researcher literature concerning the concept of change and continuity. A good starting point is Counsell, C. (2011) ‘What do we want students to do with historical change and continuity?’ in Davies, I. (ed.) *Debates in History Teaching*, Abingdon: Routledge.

³ B low, F. (2011) ‘“Everything flows and nothing stays”: how students make sense of the historical concepts of change, continuity and development’ in *Teaching History*, 145, *Narrative Edition*, pp. 47-55.

⁴ Foster, R. (2008) ‘Speed cameras, dead ends, drivers and diversions: Year 9 use a “road map” to problematise change and continuity’ in *Teaching History*, 131, *Assessing Differently Edition*, pp.4-8.

⁵ Edexcel specification.

⁶ B anham, D. (1998) ‘The return of King John: using depth to strengthen overview in the teaching of political change’ in *Teaching History*, 99, *Curriculum Planning Edition*, pp. 22-31; Fordham, M. (2012) ‘Out went Caesar and in came the Conqueror, though I’m sure something happened in between... A case study in professional thinking’ in *Teaching History*, 147, *Curriculum Architecture Edition*, pp.38-45.

⁷ Dawson, I. (2004) ‘Time for chronology? Ideas for developing chronological understanding’ in *Teaching History*, 117, *Dealing with Distance Edition*, pp.14- 24.

⁸ Jarman, B. (2009) ‘When were Jews in medieval England most in danger? Exploring change and continuity with Year 7’ in *Teaching History*, 136, *Shaping the Past Edition*, pp.4-12; Counsell (2011) *op.cit.*; Fordham *op.cit.*

⁹ Jones, H. (2009) ‘Shaping macro-analysis from micro-history: developing a reflexive narrative of change in school history’ in *Teaching History*, 136, *Shaping the Past Edition*, pp. 13-21.

¹⁰ Fairclough, A. (2002) *Better Day Coming: blacks and equality 1890-2000*, New York & London: Penguin; Tuck, S. (2010) *We ain’t what we ought to be: the black freedom struggle from emancipation to Obama*, Cambridge, Mass & London: Belknap Press of Harvard University Press.

¹¹ B anham *op.cit.*

¹² Jarman *op.cit.*

¹³ Megill, A. (2007) *Historical Knowledge, Historical Error: a contemporary guide to practice*, Chicago: The University of Chicago Press.

¹⁴ The term ‘thick description’ gained currency from Geertz (*The Interpretation of Cultures*, New York: Basic Books). An anthropologist, his work has influenced the writing of cultural historians.

¹⁵ Whereas within the Programme of Study of England’s NC 2008, explanation and description are given equal status: ‘Pupils... provide well-structured narratives, explanations and descriptions of the past’ (QCA *op.cit.*, p.114), within the Level Descriptors ‘description’ is deemed a lower-level skill than ‘analysis’ and ‘explanations’ (*ibid.*, p.118-19). The privileging of explanation over description is also enshrined in GCSE and GCE subject criteria (OFQUAL, 2011; 2012).

- ¹⁶Barnes, S. (2002) 'Revealing the big picture: patterns, shapes and images at Key Stage 3' in *Teaching History*, 107, *Little Stories, Big Pictures Edition*, pp.6-12; Foster *op.cit* ; Jones *op.cit.*; Fordham *op.cit.*
- ¹⁷Counsell, C. (2004) *History and Literacy in Year 7: building the lesson around the text*, London: Hodder Murray; Ward, R. (2006) 'Duffy's devices: teaching Year 13 to read and write' in *Teaching History*, 124, *Teaching the Most Able Edition*, pp. 9-15.
- ¹⁸Woodcock. J. (2005) 'Does the linguistic release the conceptual? Helping Year 10 to improve their causal reasoning' in *Teaching History*, 119, *Language Edition*, pp.5-14.
- ¹⁹Foster *op.cit.*; Counsell(2011) *op.cit.* ; Fordham *op.cit.*
- ²⁰Braudel, F. (1972) *The Mediterranean and the Mediterranean world in the age of Philip II*, trans. Reynolds, S., New York: Harper & Row.
- ²¹Jarman *op.cit.*; Fordham *op.cit.*; Counsell (2011) *op.cit.*
- ²²Counsell, C. (1997) *Analytic and Discursive Writing*, London: Historical Association,p.17.
- ²³Stone, cited in Megill *op.cit.*,p. 94.