

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM TARİH DERS KİTAPLARINDA TARİHSEL
OKURYAZARLIK BECERİLERİ SUNUMUNUN
İNCELENMESİ

Öznur ÜLKER
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2024

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM TARİH DERS KİTAPLARINDA TARİHSEL
OKURYAZARLIK BECERİLERİ SUNUMUNUN
İNCELENMESİ

EXAMINING THE PRESENTATION OF HISTORICAL LITERACY SKILLS IN
SECONDARY EDUCATION HISTORY TEXTBOOKS

Öznur ÜLKER
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Akif Pamuk

İstanbul, 2024

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2024

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

24/09/2024

Öznur ÜLKER

ONAY



ÖZGEÇMİŞ

1999-2003	Sinop Anadolu Öğretmen Lisesi
2008	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Bölümünden Mezun Olma
2012- 2014	Pazar Anadolu Sağlık Meslek Lisesi Tarih Öğretmeni
2014- ...	Özdemir Sabancı Emirgan Anadolu Lisesi Tarih Öğretmeni
2016	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş

ÖN SÖZ

Tarih disiplininin çağlar boyunca yüklendiği misyon değişse de tarih eğitimi yoluyla ulaşmak istenen bir birey profili hep tarif edilmiştir. Tarihin tanımından başlayarak bütün amaçların sorgulandığı ve bu doğrultuda yöntemlerin ve materyallerin çeşitlendiği bir süreç yapılandırılmıştır. 21. Yüzyılda sıklıkla vurgulanan düşünme becerileri, tarih disiplininin de bu çerçevede yeniden şekillenmesini sağlamaktadır. Tarihsel okuryazarlık ise günümüz becerileri içinde, alanda yerini almıştır. Tarih okuryazarı olmak için hangi süreçlerden geçmek gerektiği ve bu süreçlerin oluşmasını sağlayan yöntem ya da eğitim araçlarının kullanımı/çeşitliliği tarih alanında yeni becerileri de beraberinde getirir. Eğitim araçları içinde ekonomik ve kolay ulaşılabilir bir kaynak olarak görülen ders kitaplarında, tarihsel okuryazarlık alt bağlamları ile ilişki aranmıştır.

Bu uzun yolculukta pek çok olumsuzluğun altından kalkmamı sağlayan, sürecimi yönetmemi ve kendime güvenmem gerekliliğini tekrar tekrar hatırlatan kıymetli danışmanım Doç. Dr. Akif Pamuk’a teşekkürlerimi sunarım.

Birden çok kimliğimin olduğu bu özel dönemde, bazen bu kimlikler arası çatışma ve bazen de zaman yönetimi ile ilgili sorunlar yaşadığımda bana inanan, kolaylaştıran, eşlik eden benim küçük aileme; eşim ve kızıma sonsuz sabır ve destekleri için teşekkür ederim.

Öznur ÜLKER

Mayıs 2024

ÖZET

Tarih disiplini ve inceleme alanı geçmişî konu edinmesi sebebiyle sabit- durağan bir aktarım alanı olarak görülmüştür. Alanın amaçlarının belirlenmesindeki süreçler çeşitlendikçe de ulaşılmaya çalışılan tarih öğrencisi profili değişmiştir. ‘İyi vatandaş’ yaratma sürecinden tarihsel düşünme becerilerini kullanabilen, bugün ile gelecek bağlantısını kurmada, tarihsel mirastan beslenen uygulama alanları üretilmiştir. Günümüzde hemen hemen her alanda, okuryazarlık terimi bir çalışma alanının yeterliliklerini tanımlar olmuştur. Medya okuryazarlığı, bilim, bilgi, teknoloji... gibi alanların becerilerini kazanmış bireylerin tanımının yapıldığı ya da kriterlerinin oluşturulduğu izlenmektedir. Bunlar içinde tarihsel okuryazarlık da yerini almıştır. Tarihsel okuryazarlığın “ne”liği üzerine dünyada ve 2000’li yıllar itibariyle Türkiye’de de çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Alan yazınında olmakla birlikte Türkiye’de yapılan çalışmalarda, tarihsel okuryazarlığın özgün biçimde yeniden tanımlanmaması ve ortaöğretim düzeyinde bu alana yönelik bir durum tespitin yapılmasının gerekliliği bu araştırmanın başlangıç noktası olmuştur. Tarihsel okuryazarlığı açıklama çabalarında, tarihsel düşünme becerileri ile okuryazarlık iç içe geçmiştir. Bu tanımlama çabasında yanlış olmamakla birlikte, tarihsel okuryazarlık becerilerinin daha aşkın bir yeterlilik alanı olduğu tespit edilmiştir. Burada sıklıkla vurgulanan tarihsel malzemeler ile karşılaşma – birinci ya da ikinci elden kaynak kullanımı- öğrenmelerin önemli parçasıdır. Bu temel bilgiden hareketle ortaöğretim seviyesindeki tarih öğrencilerinin doğrudan karşılaştıkları eğitim materyali ders kitaplarıdır. Ders kitaplarının içinde sunulan etkinlik örnekleri, görsel materyaller ya da akademik bilgiye destek sağlayan diğer öğeler tarih okuyazarı bireyin ortaya çıkmasında önemli bir etkiye sahiptir.

Buradaki ön kabulden hareketle, nitel bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın modeli durum çalışması olup mevcut ortaöğretim tarih ders kitaplarında yer alan etkinlik örnekleri, görsel materyaller ya da öğrenmeleri destekleyici diğer öğeler, 12 basamaklı tarihsel okuryazarlık göstergelerine göre doküman analizi yoluyla incelenmiştir. 2023-2024 eğitim öğretim yılında okutulan, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 18 Nisan 2019 tarih ve 8 sayılı kararıyla kabul edilmiş 9. ve 10. sınıf tarih ders kitapları ile Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 28 Kasım 2022 tarih ve 95 sayılı kararıyla kabul edilmiş 11. sınıf tarih ders kitabı doğrudan veri setini oluşturmuştur. İncelenen ders kitaplarındaki toplam 408 öge, içerik analizi ve betimsel analiz yapılarak tarihsel okuryazarlık bağıntısı kurulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, 9. Sınıf tarih ders kitabında; düşünelim- söyleyelim, okuyalım, etkinlik, ünite sonu değerlendirme, konu sonu soruları (173 öge) incelenmiş ve toplam 86 tanesinin tarihsel okuryazarlık ile ilişkisi kurulabilmiştir. 10. Sınıf tarih ders kitabında; hazırlık, konu sonu değerlendirme, tartışalım, etkinlik, yorumlayalım, tarihten bir yaprak, ünite sonu değerlendirme (117 Öge) incelenmiş ve toplam 59 tanesinin tarihsel okuryazarlık ile ilişkisi kurulabilmiştir. 11. Sınıf tarih ders kitabında; hazırlık, değerlendiriniz, tartışınız, etkinlik, yorumlayınız, tarihten bir yaprak, ünite sonu değerlendirme (118 Öge) incelenmiş ve toplam 56 tanesinin tarihsel okuryazarlık ile ilişkisi kurulabilmiştir.

Özetle, 12 basamaklı tarihsel okuryazarlık adımlarından, kitap öğeleri içinde çoğunluğa ulaşmakla birlikte seviyeler bazında hiç bağlantı kurulamayan tarihsel okuryazarlık alt bağlamları da tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler; Ortaöğretim Tarih Ders Kitapları, Tarihsel Okuryazarlık, Doküman İncelemesi, Tarihsel Düşünme Becerileri

ABSTRACT

The discipline of history and its field of study has been seen as a fixed and static field of transmission due to its focus on the past. As the processes in determining the aims of the field have diversified, the profile of the history student to be reached has changed. From the process of creating a 'good citizen', application areas that can use historical thinking skills, establish the connection between the present and the future, and feed on historical heritage have been produced. Today, in almost every field, the term literacy has come to define the competencies of a field of study. It is observed that individuals who have acquired the skills of fields such as media literacy, science, information, technology... are defined or criteria are established. Historical literacy has also taken its place among these. Various studies have been conducted on the “what” of historical literacy in the world and in Turkey as of the 2000s. The starting point of this study was the fact that historical literacy has not been redefined in a unique way in the literature, but also in the studies conducted in Turkey, and the necessity to determine the situation in this field at the secondary education level. In efforts to explain historical literacy, historical thinking skills and literacy are intertwined. Although there is no mistake in this attempt to define historical literacy, it has been determined that historical literacy skills are a more transcendent area of competence. The encounters with historical materials- the use of first or second-hand sources - that are often emphasized here are an important part of learning. Based on this basic knowledge, textbooks are the educational material that history students at the secondary level encounter directly. Examples of activities, visual materials or other elements that support academic knowledge presented in textbooks have a significant impact on the emergence of a history literate individual.

Based on this assumption, a qualitative research was conducted. The research model is a case study and examples of activities, visual materials or other elements that support learning in existing secondary history textbooks were examined through document analysis according to the 12-step historical literacy indicators. The 9th and 10th grade history textbooks adopted by the decision of the Ministry of National Education, Board of Education, dated April 18, 2019 and numbered 8, and the 11th grade history textbook adopted by the decision of the Ministry of National Education, Board of Education, dated November 28, 2022 and numbered 95, which were taught in the 2023-2024 academic year, constituted the direct data set. A total of 408 items in the examined textbooks were analyzed through content analysis and descriptive analysis to establish a historical literacy connection.

According to the results of the study, in the 9th grade history textbook; let's think and say, let's read, activity, end-of-unit evaluation, end-of-subject questions (173 items) were examined and a total of 86 of them could be related to historical literacy. In the 10th grade history textbook; preparation, end-of-subject evaluation, discussion, activity, interpretation, a page from history, end-of-unit evaluation (117 items) were examined and a total of 59 of them could be related to historical literacy. In the 11th grade history textbook; preparation, evaluate, discuss, activity, interpret, a page from history, end-of-unit evaluation (118 items) were examined and a total of 56 of them could be related to historical literacy.

In summary, although the majority of the 12-step historical literacy steps were reached within the elements of the book, historical literacy sub-contexts that could not be connected on the basis of levels were also identified.

Keywords; Secondary History Textbooks, Historical Literacy, Document Analysis, Historical Thinking Skills

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANI	i
ONAY	ii
ÖZGEÇMİŞ	iii
ÖN SÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
KISALTMALAR.....	xi
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
GÖRSELLER LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1. Problem Cümlesi	4
1.1.2. Alt Problem Cümleleri	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Varsayımlar.....	6
BÖLÜM II: İLGİLİ ALANYAZIN	7
2.1. Tarih Öğretim Programları ve Tarih Ders Kitapları	7
2.2. Tarihsel Düşünme Becerileri	11
2.2.1. Kronolojik Düşünme	14
2.2.2 Tarihsel Kavrama	15
2.2.3. Tarihsel Analiz ve Yorum	15
2.2.4. Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma.....	16
2.2.5. Tarihsel Sorun Analizi ve Karar Verme	17
2.2.6 Tarihsel Empati	18
2.3 Tarihsel Okuryazarlık.....	20
2.3.1. Dünya 'da Tarihsel Okuryazarlık Tartışmaları.....	23
2.3.2. Türkiye'de Tarihsel Okuryazarlık Tartışmaları	26
2.3.3. Tarihsel Okuryazarlık Dizini	28
2.3.3.1. Tarihsel Olaylar Bilgisi.....	29
2.3.3.2. Kronolojik Düşünme Becerisi.....	30
2.3.3.3. Neden- Sonuç İlişkisi	30
2.3.3.4. Tarihsel Dili Anlama Becerisi	31
2.3.3.5. Tarihsel Araştırma Becerisi	33
2.3.3.6. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerisi	34

2.3.3.7. Tarihsel Empati	35
2.3.3.8. Tarihsel Olayları Anlatı Biçiminde İfade Edebilme Becerisi	36
2.3.3.9. Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi	37
2.3.3.10. Çelişkileri Ayırt Etme Becerisi	38
2.3.3.11. Uygulamalı Bilim ve Tarih	38
2.3.3.12. Ahlaki Muhakeme Becerisi	39
BÖLÜM III: YÖNTEM	41
3.1. Araştırmanın Modeli	41
3.2. Veri Toplama Araçları	42
3.2.1. Çalışmada İncelenen Ders Kitapları	43
3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi	44
BÖLÜM IV: BULGULAR	46
4.1. MEB 9. Sınıf Tarih Ders Kitabındaki Etkinliklerin Tarihsel Okuryazarlık Becerileri ile İlişkisine Dair Bulgular	46
4.2. MEB 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Yer Alan Öğelerin İncelenmesine İlişkin Genel Bulgular	76
4.3. MEB 10. Sınıf Tarih Ders Kitabındaki Etkinliklerin Tarihsel Okuryazarlık Becerileri ile İlişkisine Dair Bulgular	78
4.4. MEB 10. Sınıf Tarih Ders Kitabında Yer Alan Öğelerin İncelenmesine İlişkin Genel Bulgular	101
4.5. MEB 11. Sınıf Tarih Ders Kitabındaki Etkinliklerin Tarihsel Okuryazarlık Becerileri ile İlişkisine Dair Bulgular	103
4.6. MEB 11. Sınıf Tarih Ders Kitabında Yer Alan Öğelerin İncelenmesine İlişkin Genel Bulgular	123
4.7. MEB 9- 10 ve 11. Sınıf Tarih Ders Kitaplarının Genel Bulgularının Karşılaştırması	126
BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	128
5.1. Sonuç ve Tartışma	128
5.2. Öneriler	134
KAYNAKÇA	135
EKLER	140
EK-1: Tarihsel Okuryazarlık Performans Göstergeleri	141

KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

BİT: Bilgi İletişim Teknolojileri

T.O.B: Tarihsel Okuryazarlık Becerileri



TABLolar LİSTESİ

TABLO 3.1. ARAŞTIRMADA İNCELENEN KİTAPLAR.....	44
TABLO 3.2. TARİH DERS KİTAPLARINDA İNCELENEN BÖLÜMLER	45
TABLO 4.1. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T9 KİTABI I. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	46
TABLO 4.2. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T9 KİTABI II. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	52
TABLO 4.3. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T9 KİTABI III. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	59
TABLO 4.4. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T9 KİTABI IV. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	63
TABLO 4.5. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T9 KİTABI V. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	68
TABLO 4.6. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T9 KİTABI VI. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	73
TABLO 4.7. TARİHSEL OKURYAZARLIĞIN 9. SINIF TARİH KİTABINDA TOPLAM YER ALMA DURUMU	77
TABLO 4.8. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T10 KİTABI I. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	78
TABLO 4.9. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T10 KİTABI II. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	84
TABLO 4.10. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T10 KİTABI III. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	87
TABLO 4.11. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T10 KİTABI IV. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	90
TABLO 4.12. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T10 KİTABI V. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	92
TABLO 4.13. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T10 KİTABI VI. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	97
TABLO 4.14. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T10 KİTABI VII. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	99
TABLO 4.15. TARİHSEL OKURYAZARLIĞIN 10. SINIF TARİH KİTABINDA TOPLAM YER ALMA DURUMU	102
TABLO 4.16. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T11 KİTABI I. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI	104
TABLO 4.17. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T11 KİTABI II. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	107
TABLO 4.18. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T11 KİTABI III. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	111
TABLO 4.19. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T11 KİTABI IV. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	116
TABLO 4.20. TARİHSEL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN T11 KİTABI V. ÜNİTE 'DE YER ALMA DURUMLARI.....	119
TABLO 4.21. TARİHSEL OKURYAZARLIĞIN 11. SINIF TARİH KİTABINDA TOPLAM YER ALMA DURUMU	124
TABLO 4.22. TARİHSEL OKURYAZARLIĞIN 9-10 VE 11. SINIF TARİH DERS KİTAPLARINDAKİ SUNUMU	126

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL 2.1.TARİHSEL OKURYAZARLIK DİZİNİ (DOWNEY VE LONG, 2016).....	26
ŞEKİL 2.2. TARİH OKURYAZARLIĞI PİRAMİDİ (KEÇE, 2013, S. 42)	29



GÖRSELLER LİSTESİ

GÖRSEL 4.1. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS8).....	47
GÖRSEL 4.2. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (ÜSD1).....	48
GÖRSEL 4.3. TARİHSEL EMPATİ BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS10).....	49
GÖRSEL 4.4. TARİHSEL EMPATİ BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E7).....	49
GÖRSEL 4.5. KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E9).....	49
GÖRSEL 4.6. TARİHSEL ARAŞTIRMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E3).....	50
GÖRSEL 4.7. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ MUHAKEME YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (O3).....	51
GÖRSEL 4.8. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E1).....	51
GÖRSEL 4.9. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİLENDİRİLEN KİTAP ÖGESİ (DS1).....	52
GÖRSEL 4.10. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (DS9-DS11).....	54
GÖRSEL 4.11. TARİHİ OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (E17).....	54
GÖRSEL 4.12. TARİHSEL OLAYLARI ANLATAN SANAT YAPITLARINI ANLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (E11-E16).....	56
GÖRSEL 4.13. TARİHSEL EMPATİ BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (E13).....	56
GÖRSEL 4.14. BİLGİ İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNİ KULLANMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E12).....	57
GÖRSEL 4.15. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (O7).....	58
GÖRSEL 4.16. TARİHSEL OLAYLAR ARASINDAKİ ÇELİŞKİLERİ AYIRT ETME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (KSS17).....	58
GÖRSEL 4.17. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (DS14).....	58
GÖRSEL 4.18. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (DS15-17-18).....	60
GÖRSEL 4.19. NEDEN-SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E18).....	60
GÖRSEL 4.20. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (O15).....	61
GÖRSEL 4.21. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (DS19).....	62
GÖRSEL 4.22. KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS29).....	62
GÖRSEL 4.23. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E20).....	64
GÖRSEL 4.24. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS36, KSS39).....	65
GÖRSEL 4.25. GEÇMİŞ İLE GÜNÜMÜZÜ İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS40).....	65
GÖRSEL 4.26. TARİHSEL ARAŞTIRMA VE GEÇMİŞ İLE GÜNÜMÜZÜ İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS38).....	65
GÖRSEL 4.27. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (O24).....	66

GÖRSEL 4.28. KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (DS27) ..	67
GÖRSEL 4.29. TARİHSEL OLAYLARI KONU EDİNEREN SANAT YAPITLARINI	67
GÖRSEL 4.30. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (O30).....	69
GÖRSEL 4.31. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (DS34)	69
GÖRSEL 4.32. KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (DS35) ..	70
GÖRSEL 4.33. TARİHSEL ARAŞTIRMA YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E27)	70
GÖRSEL 4.34. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (O29)	71
GÖRSEL 4.35. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS43).....	71
GÖRSEL 4.36. TARİHSEL OLAYLARA KONU OLMUŞ SANAT YAPITLARINI ANLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E28).....	72
GÖRSEL 4.37. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E30)	74
GÖRSEL 4.38. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA VE KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (DS40)	74
GÖRSEL 4.39. TARİHSEL ARAŞTIRMA VE GEÇMİŞ İLE GÜNÜMÜZÜ İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS57)	75
GÖRSEL 4.40. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (O32)	75
GÖRSEL 4.41. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E38)	80
GÖRSEL 4.42. BİT VE KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H2).....	80
GÖRSEL 4.43. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS67)	80
GÖRSEL 4.44. TARİHSEL ARAŞTIRMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E36).....	81
GÖRSEL 4.45. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (T2).....	81
GÖRSEL 4.46. TARİHSEL OLAYLARI HİKAYELEŞTİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E37)	82
GÖRSEL 4.47. TARİHSEL EMPATİ VE GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y2)	83
GÖRSEL 4.48. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E41)	85
GÖRSEL 4.49. TARİHSEL ARAŞTIRMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E39).....	85
GÖRSEL 4.50. TARİHSEL OLAYLARI ANLATAN SANAT YAPITLARINI ANLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y4)	86
GÖRSEL 4.51. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E45)	88
GÖRSEL 4.52. TARİHSEL OLAYLARI HİKAYELEŞTİRME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E43)	88
GÖRSEL 4.53. TARİHSEL OLAYLARI ARAŞTIRMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H9).....	89
GÖRSEL 4.54. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (T7).....	89
GÖRSEL 4.55. TARİHSEL ARAŞTIRMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E46).....	90

GÖRSEL 4.56. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (KSS 76 VE T8)	91
GÖRSEL 4.57. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H12).....	91
GÖRSEL 4.58. TARİHSEL EMPATİ BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E47)	92
GÖRSEL 4.59. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E50)	93
GÖRSEL 4.60. TARİHSEL OLAYLARI ANLATAN SANAT YAPITLARINI ANLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y13)	94
GÖRSEL 4.61. KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H18)	94
GÖRSEL 4.62. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS86).....	95
GÖRSEL 4.63.TARİHSEL EMPATİ BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (KSS84)	95
GÖRSEL 4.64. BİT KULLANMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H14).....	96
GÖRSEL 4.65. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y16)	96
GÖRSEL 4.66. TARİHSEL EMPATİ BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y17)	98
GÖRSEL 4.67. TARİHSEL ARAŞTIRMA VE BİT KULLANABİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E54).....	98
GÖRSEL 4.68. TARİHSEL ARAŞTIRMA VE GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H26)	100
GÖRSEL 4.69. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (E57- KSS87).....	100
GÖRSEL 4.70. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H23).....	101
GÖRSEL 4.71. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (D9).....	105
GÖRSEL 4.72. KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H27) ..	105
GÖRSEL 4.73. TARİHSEL DİLİ ANLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E61) ..	105
GÖRSEL 4.74. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (ÜSD12)	106
GÖRSEL 4.75. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA VE KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E65).....	108
GÖRSEL 4.76. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (T10)	109
GÖRSEL 4.77. TARİHSEL ARAŞTIRMA VE TARİHİ OLAYLARI HİKAYELEŞTİREBİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E68)	109
GÖRSEL 4.78. TARİHSEL EMPATİ BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E69)	110
GÖRSEL 4.79. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME VE TARİHSEL OLAYLARI KONU EDİNER SANAT YAPITLARINI ANLAMA BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y28)	112
GÖRSEL 4.80. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E73)	113
GÖRSEL 4.81. TARİHSEL ARAŞTIRMA VE GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME YAPABİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E71).....	113
GÖRSEL 4.82. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (D28- D29).....	114
GÖRSEL 4.83. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGELERİ (D22)	114
GÖRSEL 4.84. TARİHSEL DİLİ ANLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (D21).....	115

GÖRSEL 4.85. TARİHSEL EMPATİ BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (T13)	115
GÖRSEL 4.86. GEÇMİŞE YÖNELİK AHLAKİ DEĞERLENDİRME, TARİHSEL OLAYLAR ARASINDAKİ ÇELİŞKİLERİ AYIRT EDEBİLME VE BİT KULLANABİLME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y32)	117
GÖRSEL 4.87. TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (E75)	118
GÖRSEL 4.88. TARİHSEL DİLİ ANLAMA BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H39)..	119
GÖRSEL 4.89. KRONOLOJİK DÜŞÜNME VE TARİHSEL OLAYLARI HATIRLAMA BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (D47)	120
GÖRSEL 4.90. NEDEN- SONUÇ İLİŞKİSİ KURABİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y35).....	121
GÖRSEL 4.91. GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ OLAYLARINI İLİŞKİLENDİREBİLME BECERİSİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (D48)	121
GÖRSEL 4.92. TARİHSEL OLAYLARI KONU EDİNER SANAT YAPITLARINI ANLAMA VE KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (Y37)	122
GÖRSEL 4.93. TARİHSEL DİLİ ANLAMA VE KRONOLOJİK DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE İLİŞKİ KURULAN KİTAP ÖGESİ (H42)	123

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma kapsamında incelenen problem cümlesi ve bu problem cümlesinin alt problemleri, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Tarih öğretiminin sistematik biçimde yapılmaya başlamasıyla birlikte bir ‘amaçlar’ sorunu ortaya çıkmıştır. Uygulanan tarih öğretimi ile ulaşılmak istenilen amacın ne olduğu, devlet politikaları ya da mevcut eğitim felsefesine uygun olarak cevaplanmaya çalışılmıştır. Bu cevaplar elbette beraberinde yaratılmaya çalışılan vatandaş profilini ifade etmiştir. Zamanın akışı içerisinde tarih bilgisi, sadece ayrıcalıklı bir kesimin ulaştığı entelektüel bir birikim olup siyaset ve ekonomiye hakimiyet için anahtar rol üstelenmiştir. Ardından – özellikle ulus- devletlerin inşası ile – yaratılmak istenilen vatandaşa ulaşmada bir araç haline gelmiştir. Dolayısıyla, geniş bir perspektif ile son yüzyılda, tarihin disiplin içi amaçlarının “ne” ‘liği tartışma konusu olmuştur.

Demircioğlu (2014), literatür incelemesi sonucu tarih öğretiminin amaçlarına yönelik, bilgi aktarımından bilimsel düşünme becerilerinin öğretime kadar geniş bir yelpaze olduğunu ifade eder. Bu yelpazeyi; tarihsel bilgi için tarih öğretimi, toplumsal değerler ve kültür aktarımı için tarih öğretimi, geçmiş ve bugünün anlamak için tarih öğretimi, mevcut ideolojik yapının benimsetilmesi ve kimlik gelişimi için tarih öğretimi, öğrencilere deneyim ve bilimsel düşünme becerilerini kazandırabilmek için tarih öğretimi, tarih ile ilgili temel kavramların öğretimi için tarih öğretimi ve dil becerilerini geliştirmek ve boş zamanları değerlendirmek için tarih öğretimi şeklinde sunmuştur (Demircioğlu, 2014, s.68-70).

Eğitim kuramları ve yöntemlerinin tarih disiplinine uygulanmasıyla birlikte – kamuda tartışmalara sebebiyet verse dahi- bilimsel bir metodolojinin varlığı, tarih eğitimi ile amaçlananlar sorusuna yeni bakış açıları sunmaktadır. Yapılandırıcı eğitim felsefesinin 2000’li yıllar itibariye Türkiye’de öğretim programlarına yansıtılması, tarihin öğrenci

tarafından inşa ediliş sürecinin tanımlanmasını sağlamıştır. Aşama aşama ve zaman içinde tarihsel düşünme becerileri olarak öğretim programlarında yerini alan yetkinlik alanları, öğrencinin tarihi inşa etmesinde bilimsel bir yönlendirme yolu olmuştur. Tarihsel düşünme becerilerinin edinilmesi konusunda, soyut bir öğrenme alanı olan – geçmişte yaşanmış bitmiş olması sebebiyle- tarihin, bilişsel öğrenme kuramcılarında J. Piaget’in tanımladığı basamaklardan soyut düşünme evresine gelmeyen öğrenciler tarafından öğrenilemeyeceği düşünülmüştür. Bununla birlikte bu teoriye karşı çıkan Egan’ın (2010) evreleri belli bir bilişsel süreçten bahsetmeyerek yaptığı dönemlendirme ile tarih öğretimi somut- soyut dönem tartışmalarında arınmıştır. Tarihsel düşünme ve anlama becerileri, öğrencilerin tarihçi gibi çalışmaları ile doğru orantılı; bilgi, inceleme ve mantıksal düşünme süreçlerinin etkileşimi ile bir dizi zihinsel etkinliğin deneyimlenmesi yoluyla gerçekleşir (Dilek ve Alabaş, 2014, s. 147).

Tarih öğretim programlarında yer alan disiplin içi amaçların, bütün öğrenciler için ulaşılabilir kaynağı ders kitaplarıdır. Alternatif eğitim materyalleri ve çeşitli tarihi kanıtların derse getirilmesi yoluyla anlamlı öğrenmeler desteklenebileceği gibi ulaşılabilirlik ve belli bir standardı yakalama bağlamında ders kitapları, tarih öğretim programlarının eylemsel zeminini oluşturmaktadır. Ayrıca alternatifi üretmek- öğretmek konusunda inisiyatif öğretmende olduğunda, yine bahsedilen temel standardı elde etmek pek mümkün olmayabilir. Ders kitaplarında tarih öğretim programları kazanımlarına ulaşmada öğrencilere sunulan ‘seçilmiş tarih’ kullanılır. Örnek metinler, akademik açıklamalar, görseller (minyatür, harita, resim, temsili resim... gibi) aracılığı ile tarihsel düşünme becerilerini harekete geçirmek ve yapılandırmacı eğitim paradigmasına uygun olarak öğrencinin tarihi yeniden inşa etmesini sağlamak amaçlanır. Ders kitaplarının oluşumu konusunda ulusal yaklaşımlar farklıdır ve evrensel olarak tanımlanmış bir ‘ders kitabı teorisi’ bulunmamaktadır (Özbaran, 2015, s.155). Dolayısıyla ders kitaplarında kullanılan öğrenme materyalleri Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı’nın yetki verdiği kurumlar ve kişiler aracılığı oluşur.

Tarihsel düşünme becerileriyle sıklıkla ilişkilendirilen ve görece Türkiye’de yeni bir kavram olan tarihsel okuryazarlık, belli bir metodolojiye bağlı olarak tarihsel öğrenmeleri inşa etmeyi amaçlar. Genel anlamda okuryazar bireylerin, tarihsel düşünme yollarıyla disiplin içi amaçlara hizmet eden öğrenmeler gerçekleştirmesi tarih eğitimcilerinin hedeflenen çıktılardır. Çıktıların test edilmesi ise farklı argümanların işe koşulmasını

gerektirmektedir. Bu test etme süreci bir yerde yine toplum mühendisliğine soyunmak anlamına gelse de tarihçiler için hedeflenen dolaylı amaç, yöntemlerin tespitidir.

Günümüzde hemen hemen her alanda, okuryazarlık terimi bir çalışma alanının yeterliliklerini tanımlar olmuştur. Medya okuryazarlığı, bilim, bilgi, teknoloji... gibi alanların becerilerini kazanmış bireylerin tanımının yapıldığı ya da kriterlerinin oluşturulduğu izlenmektedir. Bunlar içinde elbette tarihsel okuryazarlık da yerini almıştır.

Uluslararası literatürde tarihsel okuryazarlık kavramını bilimsel bir içerikle ilk kez kullanan Scheiber (1978), geçmişin mirasçı olarak bugün de var olduğunu bilerek, ‘kullanılabilir bir geçmiş’ inşa etmede ve öğrencilerin bugünkü konumlarını anlamlandırmada tarihsel okuryazarlık becerilerinin kullanılacağını işaret eder. ABD, Avusturalya ve Avrupa’da tarihsel okuryazarlığın “ne” ‘liği üzerine yapılan pek çok araştırma, tarihsel okuryazarlığın kavramsal çerçevesini çizmiş olup tarih dersleri aracılığı ile yaratılmak istenen tarih öğrencisinin profilini oluşturmuştur. Özellikle Maposa ve Wesserman’ın (2009) *Tarihsel Okuryazarlığın Kavramsallaştırılması ve Literatürün Gözden Geçirilmesi* isimli çalışmalarının, başlangıçtan (1978) 2009 yılına kadar tarihsel okuryazarlık bağlamında dünyadaki akademik araştırmaları ve yansımalarını derlemeleri, bu doğrultuda da tarihsel okuryazarlığa kavramsal bir çerçeve oluşturması açısından değerlidir.

Amaç uzman tarihçiler yetiştirmek değil, kanıtlarla karşılaşan öğrencilerin konu hakkında düşünmesi, yazması, tartışmasını sağlamak tarihsel okuryazarlığın kritik amacıdır (Downey ve Long, 2016). Literatürde pek çok tanımı yapılmaktadır fakat özellikle tarih derslerinde kanıtla (alternatif materyal ya de doğrudan ders kitabı aracılığı ile) karşılaşan öğrencinin düşünme becerilerini kullanarak yazması, tartışması ve tarihi yeniden inşa etmesini sağlayan bir dizi sistematik süreç tarihsel okuryazarlık olarak tanımlanabilir. Bu doğrultuda tarihsel okuryazar bireyin oluşabilmesi için öncelikle öğrencinin kanıtlar/kaynaklar ile etkileşime geçmesi gerekmektedir. Yukarıda da belirtildiği üzere ulaşılabilir ve ekonomik bir kaynak olarak bütün öğrenciler ders kitaplarına sahiptir. Öğretim programının hedeflerine öğretmen ders kitabı aracılığı ile ulaşır. Ders kitapları, sadece konuların içeriğini temsil eden yazılı metinler olmayıp eğitsel etkinlikler ile zenginleştirilmiştir; ders kitaplarının öğretim programlarında sunulan kazanımlara ulaşmasında, içerik kalitesi yani kapsadıkları eğitim ve ölçme etkinlikleri oldukça önemlidir (Berkant ve Değirmenci, 2017, s. 241). Tarih ders kitaplarında öğretim programının kazanımlarına ulaşmak için tarihi bilgiyi içeren akademik metinler, görseller,

yaratıcı/yansıtıcı/eleştirel düşünmeyi gerektirecek sorular, ders dışı (okul dışı) materyallere-araçlara yönlendirecek uygulama örnekleri kullanılmaktadır. Bu seçilmiş dizinin, dünya ve Türk alan yazınında yer edinmiş olan tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkisi sorgulanmaktadır.

Tarihsel okuryazarlık becerilerinin tanımlanmasında bir dizin oluşturan Taylor ve Young (2003), ulusal eğitim felsefeleri ya da politik söylemlerin dışında on iki basamaklı uygulama dizini tarihsel düşünme becerilerinden aşkın bir sürecin parçası olmayı gerektirmektedir. Öğretim programlarının yansıması olan ders kitapları ve tarihsel okuryazarlık becerileri arasındaki olumlu ilişki, tarihin, öğrenci tarafından yeniden yapılandırılması ve öğrencinin güncel hayatının bir parçası haline gelmesini sağlayacaktır.

1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 18 Nisan 2019 tarih ve 8 sayılı kararıyla kabul edilmiş 9. ve 10. sınıf tarih ders kitapları ile Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 28 Kasım 2022 tarih ve 95 sayılı kararıyla kabul edilmiş 11. sınıf tarih ders kitabındaki tarihsel okuryazarlık becerilerinin temel özellikleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.1.2. Alt Problem Cümleleri

- 1- 9. Sınıf tarih ders kitabındaki etkinliklerin tarihsel okuryazarlık becerileriyle ilişkisi nedir?
- 2- 10. Sınıf tarih ders kitabındaki etkinliklerin tarihsel okuryazarlık becerileriyle ilişkisi nedir?
- 3- 11. Sınıf tarih ders kitabındaki etkinliklerin tarihsel okuryazarlık becerileriyle ilişkisi nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Ortaöğretim düzeyi, 2023- 2024 eğitim- öğretim yılı içinde 9, 10 ve 11. Sınıflarda kullanılan tarih ders kitaplarındaki etkinlik örneklerinin, sınav yöntemlerinin ya da kazanıma hizmet edecek görsel materyallerin (minyatür, resim, temsili resim...gibi) temelde tarihsel okuryazar bireyin inşasına katkı sağladığı düşünülmektedir. Tarih okuryazarı birey Taylor ve Young’ a (2003) göre on iki basamaklı bir süreci tamamlamalıdır. Dolayısıyla

araştırmanın amacı mevcut tarih ders kitaplarında (9,10,11. Sınıf) bu basamakların hangilerine yer verildiğini ortaya çıkarmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumların inşasında tarih eğitiminin oldukça önemli bir yeri olduğu açıktır. Yaygın politik söylem akış ve süreci örerken sınıflardaki eğitim materyalleri ile uygulama sonuçları tarih eğitiminin çıktılarını oluşturur. Değerlendirilen çıktı tarihsel düşünme becerilerine göre ya da alan yazınında kendine genişçe yer açmaya başlayan Tarihsel Okuryazarlık açısından okunur ve yorumlanır. Bu sınavın yapılması için sunulan eğitim materyalinin tarihsel okuryazarlık becerisini ölçen içeriğe sahip olması önemlidir. Kabaca okuryazarlık bir alana yönelik temel düzeyde bilgiye sahip olmak olarak kodlanırsa tarihsel okuryazarlık da alana özgü becerilere sahip olmayı gerektirir.

Türkiye’de eğitim materyali olarak kullanılan ortaöğretim tarih ders kitapları, tarih öğretim programlarının uygulamalı biçimi aynı zamanda ortaöğretim düzeyindeki bütün öğrencilerin ortak ders aracıdır. Bu iki temelden hareketle ders kitaplarında tarihsel okuryazarlık sunumlarının incelenmesi ve elde edilen bulgular- sonuçlar ders kitabı yazarları ya da uygulayıcısı olan öğretmenler için yol gösterici olacaktır. Ayrıca araştırma sonuçları, tarih dersleri ile ilişkilendirilebilecek diğer sosyal bilimlerde, tarihi bağlamı oluşturup araştırma süreçlerini etkin olarak kullanmak yoluyla disiplinler arası bir çalışmayı da sağlayabilir.

Tarihsel okuryazarlık uluslararası literatürde Türkiye’den çok daha önce yerini almış, özellikle sınıf içi uygulama örnekleri ayrıntılandırılmıştır. Kavramın Türkiye’deki alana yansımaları ya da alanda çalışılmaya başlanması oldukça yenidir. Genellikle tarihsel okuryazarlık öğretim programları içinde yer alan tarihsel düşünme becerileriyle ilişkilendirilmiş; yaklaşım yanlış olmamakla birlikte eksikli kalmıştır.

Tarihsel okuryazarlığın öğrencilerdeki karşılığı, öğretmenlerin tarihsel okuryazarlık düzeyleri, düşünme becerilerinin tarihsel okuryazarlıkla ilişkisi, derslerde kullanılan materyal ya da tekniklerin tarihsel okuryazarlık üzerindeki etkisi gibi çalışmalar ağırlıklı olarak sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirilerek Türkiye’de çalışılmış ve alanı aydınlatan değerli bilgiler sunmuştur. Bununla birlikte yenilenen öğretim programlarının tarihsel

okuryazarlık ile ilişkisi de incelenmiştir fakat bütün öğrenciler için ulaşılabilir olan ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın asıl kaynak olarak kullanılmasını istediği ders kitaplarındaki tarihsel okuryazarlık durumları incelenmemiştir.

Bu doğrultuda yapılacak olan çalışma, alanda tarihsel düşünme becerileriyle ilişkilendirilen fakat literatür taraması sonucu düşünme becerilerinden daha aşkın bir içeriğe sahip olduğu sonucuna varılan tarihsel okuryazarlığın, ortaöğretim tarih ders kitaplarındaki sunumunun ya da varlığı/yokluğu tespitinin uzun vadede düşünme becerilerinin yeniden düzenlenmesine ya da bütünlüklü olarak tarihsel okuryazarlık kavramı ve kazanımlarının öğretim programları içinde yer almasına yardımcı olacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1- 2023-2024 eğitim- öğretim yılında 9- 10- 11. sınıflarda zorunlu olarak alınan tarih dersleri için, MEB bünyesinde TTKB tarafından 18.04.2019 tarih ve 8 sayılı kararla (9-10. Sınıf), MEB bünyesinde TTKB tarafından 28.11.2022 tarih ve 95 sayılı kararla (11. Sınıf) onaylanan ders kitaplarıyla,

2- Ders kitaplarının analizinde ölçek olarak Taylor ve Young' a (2003) ait on iki basamaklı tarihsel okuryazarlık diziniyle,

3- Konuya dair çalışmalar yapan Keçe' nin (2013), Taylor ve Young' a (2003) göre oluşturduğu performans göstergeleriyle,

4- Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde kullanılacak nitel veriler ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırma sürecinde aşağıdaki varsayım göz önünde bulundurulmuştur;

- Tarihsel okuryazarlık becerisi, Taylor ve Young' ın (2003) oluşturduğu on iki basamaklı dizinden meydana gelir.

BÖLÜM II: İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. Tarih Öğretim Programları ve Tarih Ders Kitapları

Tarihin bugün ve geçmiş arasında bağ kurma aracı olması, temel bir tanım yapmakla birlikte dönemin ve iktidarların devlet felsefesi, çağın ihtiyaçları ya da modern eğitim paradigmalarına göre şekillenmesine/ yeniden tanımlanmasına neden olmaktadır. Bu tanımlamalar önce eğitim programları ardından ders kitapları aracılığı ile eylemsel alana taşınmıştır. İlk olarak tarih öğretim programlarına baktığımızda programların daha doğrusu tarih öğretiminin amaçlarının oluşmasında, Demircioğlu'na (2015) göre temel iki yaklaşım vardır; gelenekçi anlayış ile öğrencilere geçmişin bilgisi öğretilerek tarihini, toplumunu, kültürünü tanıyan ve benimseyen iyi vatandaşların yetiştirilmesi hedeflenir. İkinci yaklaşım ise, öğrencilere bilimsel bakış açısı ve üst düzey düşünme becerileri kazandırılması esasına dayanır.

Geleneksel öğretim programlarında mevcut iktidar ve devletin politikalarına uygun ideal vatandaşı yetiştirme misyonu tarih derslerinin genel amaçlarını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda tarih boyunca dünya ülkelerinde pozitivist yaklaşımın izleri okunmuştur. Türkiye'de 1926 tarih dersleri müfredat programında ortaya konulan “iyi yurttaş yetiştirme”, 1936 öğretim programında daha da genişletilmiştir (Boyko, 2011). Ulus devletlerin inşasında tarih derslerinin, dönemin güncel siyasetinin bir parçası olması aynı zamanda ‘istendik değişimin’ gerçekleşmesinde, eğitimin geniş kitleler üzerindeki etkisi tarih öğretim programlarının önemini belirginleştirmektedir. Demircioğlu'nun (2015) işaretiyle ikinci yaklaşım ise elbette devlet politikaları ve dönemin eğitim paradigmalarından beslenerek tarih öğretimi daha özerk bir alan taşımakla birlikte yeni bir ‘amaç’ sorusunu postmodernist çerçeveye taşımaktadır.

Genel ve bütünden ziyade ‘küçük parçanın’ anlam üretmesi ve anlamın değişim- süreklilik çarkında bir yere oturması beklenir. Ekol olarak davranışçı kuramdan beslenerek oluşturulan tarih öğretim programlarındaki köklü değişim, yapılandırmacı yaklaşımın 2007 yılı itibarıyla ortaöğretim müfredatına girmesiyle gerçekleşir. Yenilenen programdaki öğrenci merkezlilik, geleneksel olan yaklaşım, teknik, yöntem... gibi unsurların hepsinin değişmesini gerektirmiştir. Bununla birlikte 2007 tarih öğretim programının genel amaçlarını sıralayan Demircioğlu; 1998 yılındaki öğretim programındaki genel amaçların, bilgi toplumunun insanının yetişmesinde gerekli katkıyı sağlamazken, 2007 değişikliği ile tarih öğretim programındaki genel amaçların, yapılandırmacı anlayıştan kısmen de olsa izler taşıdığını ifade etmiştir (2015, s. 22-23).

İki bin on yedi yılında tekrar güncellenen öğretim programında tematik ve kronolojik yaklaşım bir arada kullanılmıştır (Çelebi, 2022). Bu doğrultuda özel amaçlar içinde yer alan tarihsel düşünme becerileri tarih öğretim programında açıklanmış, yetkinlik alanları programa eklenmiştir (MEB, 2018). Tarih öğretim programında 2023 yılında yapılan değişiklik ile, Tarihsel düşünme becerileri daha da belirginleştirilerek tarih öğretim programının olası çıktıları, beklenen alana yönelik yeterlilik ve beceriler yeniden tanımlanmıştır (MEB, Ortaöğretim Tarih Dersi 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programı, 2023).

Programlar ve eğitim felsefelerinin uygulama ayağını ören ders kitapları, 21. Yüzyılın teknolojik hızına rağmen eğitimin önemli bir ortak öğrenme materyalidir.

Özbaran (2015), ders kitaplarını;

“Genelde, bir ders konusunu ya da müfredatı desteklemek için okullarda kullanılmak üzere siyasal otorite, yayımcı, öğretmen ve öğrencinin doğrudan doğruya yer aldıkları ya da etkilendikleri onlar tarafından ve onlar için yazdırılmış metinlerdir” (2015, s.154).

Ders kitaplarının öğretim programı, disiplin içi özel ve genel amaçlar ya da daha indirgemeci bir yaklaşımla müfredat kazanımlarını kapsayıcı- karşılaştırmalı etkinlik, açıklama, yönlendirmeler ile donatılmış olması 21. Yüzyıl becerileriyle kuşatılmış bir ‘tarih öğrencisini’ yaratabilir. Bununla birlikte Türk tarihi boyunca belli bir politik doğru ile hazırlanan tarih ders kitapları ya da ortaya konan tarih dersleri öğretim programları oluşturulmaya çalışılan toplum yapısı için çeşitlilik göstermiştir. Osmanlı Devleti ile olan bağı koparma çabası, 29 Ekim 1923 tarihinden itibaren hemen her alanda kendini göstermekle birlikte tarih disiplinin ortak hafıza ya da aidiyet oluşturma silahı, mevcut siyasi akıllar tarafından etkili biçimde okunarak kullanılmıştır. Yıldırım’a (2016) göre, Cumhuriyet’in ilk dönemlerindeki kurucu kadronun yapmaya çalıştığı “kültür devrimi” üç aşamadan oluşmaktaydı: Osmanlı ve Selçuklu geçmişi ile bağlar harf devrimi ile koparılmış, Asyatik geçmiş ile bağ tarih devrimi ile sağlanmış ve dil devrimi ile de Türk tarih tezini güçlendirmeye- ispatlamaya yönelik antropolojik bulgular pekiştirilmiştir (2016, s. 52). Her bir aşamada mevcut siyasi söyleme ve yaratılmaya çalışılan üst kimliğe uygun adımlar atıldığı ve hatta sistematik biçimde sürecin örüldüğü görülmektedir. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde politik söylem ve uzantısı olan eğitim perspektiflerine uygun ders kitabı oluşturmak kurucu kadrolar için yeni bir alan ve sınır tanımlaması yapmak anlamına gelmiştir. Bununla birlikte kurucu kadronun elini güçlendiren, kenarları keskin bir devrim sürecinin yaşanıyor olmasıdır; eğitim alanında da geçmişe dair alan açma ya da yeni

tanımlamalar yapma konusunda ‘devrimin’ gücü kullanılmış, toplumsal aidiyet için daha uzak coğrafyalar ile organik bağlar kurma yoluna gidilmiştir. Bu yolla ‘çok yakın olan geçmişin’ kısa süre de olsa üzeri örtülerek Türk Devrimi’nin ayaklarının yere basması sağlanmıştır.

Kimlik söylemi bağlamında 1911-2003 yılları arasındaki ders kitaplarını inceleyen Yıldırım (2016), kitapları dönemin tarih anlayışını yansıtacak şekilde kategorize ederken, 2007 yılında ortaöğretim tarih müfredatına yansıtılan yapılandırmacı yaklaşıma kadar dört ana dönem tanımlaması yapmıştır; Türk Tarih Tezi Öncesi Dönem, Türk Tarih Tezi Dönemi, Hümanist Tarih Anlayışı Dönemi, Türk- İslam Sentezi Dönemi (2016, s. 20).

Tarih Öğretim Programlarında 2007 yılında gerçekleşen köklü değişime kadar yazılan tarih ders kitaplarında bu dönemlendirmeye uygun izleri okumak mümkündür. Yine benzer bağlamda Pamuk (2014), Türkiye’de tarih ders kitaplarının ilk dönemler Türk Tarih Tezi ile şekillendiği, 1938 sonrası Hümanist etki, 1950-1970 arası Türk İslam Sentezinin olgunlaşmakta olduğu, 1970-1980’de ise Hümanist Tarih Yazımı ve Türk- İslam Sentezi etkilerinin izlendiğini ifade eder. Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasıyla birlikte 1923-1950 arasında üç köklü değişim gerçekleştiğini Koçak (1998, s. 42) şöyle açıklamaktadır:

“Birincisi, Osmanlı’dan Cumhuriyete geçiş önemli bir sosyo- kültürel sancı ile gerçekleşmiştir. İkincisi, ümmetten millete dönüşüm, ferdi olmaktan ziyade toplumun tarihi kimliğini etkileyen temellerin hareketlenmesini sağlamıştır. Üçüncüsü, yeni bir düzen, yeni bir kimlik aşılama süreci başlamıştır. 1923-1950 yılları arasındaki 27 yıllık süre içinde ortaya çıkan bu üç radikal atılım istikrarlı, akılcı ve köklere yönelik bir milli eğitim politikasının uygulanmasını engellemiştir. Bu durum 1950’ler sonrasında, milli kimliğini kazanmış bir eğitim politikası yerine, bu üçlü eğilimin yansımalarına sebep olmuştur.”

Bu doğrultuda benzer bir dönemlendirme tarih aralıkları verilerek Koçak (1998) tarafından da yapılır; Türk Tarih Tezi Dönemi (1923- 1938), Hümanizmanın Etkili Olduğu Dönem (1938- 1950), Çok Partili Hayat- Demokratikleşme Dönemi (1950- 1980), Türk İslam Sentezi Dönemi (1980- ...) olarak dört dönem şeklinde kategorize edilir. Alan yazınında yapılan bu tarama ve ortak öğelere göre belli bir ideoloji ve felsefe dengesinde ders kitaplarının, politik söylemlerin ya da istendik kimliğin inşasında bir araç olduğu gözlemlenmiştir.

Tarih öğretim programları, 2007 yılına kadar davranışçı ekolden beslenerek, öğretmen merkezli- edilgen, öğrenme de bir sonuç/ çıktı olarak kodlanmıştır. Bu bağlamda

tarih eğitiminin temel amacı, ortak hafıza alanları yaratarak dönemin eğitim felsefesi ve politik söylemi eşliğinde ‘kabul edilebilir vatandaş’ yaratmak olmuştur.

Yapılandırmacı eğitim felsefesi ile birlikte yukarıda sıralanan denklemin parçaları tersten okunmaya başlar; öğrenci merkezli – bu doğrultuda öğretmenini rolü yeniden tanımlanarak bilgiye ulaşmada kılavuzluk eden, yol gösteren, doğru kaynağa ulaşmayı sağlayan olarak düzenlenir- aktif, mevcut bilgiyi yeniden yapılandıran, sorgulayan/eleştiren ve öğrenmenin sonuç odaklılıktan ziyade süreci de kapsadığı vurgulanarak bir alan tanımlaması yeniden yapılır. Öğrenme- öğretmen süreçlerinde böyle bir değişim olmakla birlikte 2007- 2017 tarih öğretim programlarının karşılaştırmasını yapan Çelebi (2022), yapılandırmacı anlayış çerçevesinde hazırlanan 2007 tarih öğretim programında düşünme becerilerine dair alan olmakla birlikte üst düzey düşünme becerilerinin programda yer almadığını fakat 2017 tarih öğretim programında üst düzey düşünme becerilerinin özellikle vurgulandığını; benzer biçimde 2007 öğretim programında eksik kalan yerlerin zaman içinde 2017 öğretim programında tamamlandığını tespit etmiştir. Elbette on yıllık süreçte alandaki uygulama sonuçlarına bağlı olarak, eğitim ekolünün dayandığı zemin sağlamlaşmış ve yine yaratılmak istenen ‘bilgi toplumunun aktif bireyine’ dair süreç ve uygulamalar çeşitlenmiştir.

Ders kitaplarında ve öğretim programlarında disiplin içi amaçları daha görünür kılmak adına üst düzey düşünme becerilerine atıfta bulunan çalışmalar ortaya konulmaya başlamıştır. Dünyadaki tarih ders kitaplarının ‘ne’ liğini inceleyen Karabağ (2014), dokuz farklı ülkedeki tarih ders kitaplarının dönem siyasetine bağlı olarak tarihsel süreçte nasıl bir noktaya geldiğini açıklayan aydınlatıcı bir çalışma ortaya koymaktadır. Çalışmanın sonucunda dokuz dünya ülkesinin okullarında okutulan tarih ders kitaplarının, bilgiden ziyade bilgiyi kullanmayı öğreten bir içeriğe sahip olduğunu, görsel olarak zengin ve hatta lise öğrencileri için bir çizgi roman havasında olduğunu tespit edilmiştir (Karabağ, 2014, s. 191).

Öğretim programlarındaki teorik değişimin, uygulamalı alanda görünürlüğü ders kitapları aracılığı ile olduğundan dikkat çekici öğelerin kullanılıyor olması merakı ve dolayısıyla sorgulamayı beraberinde getirir. Ders kitaplarında öğrencide merak uyandıracak ve onu sorgulamaya- araştırmaya itecek, iyi yapılandırılmış, tartışmalı konu ya da eksikli bilgilerin varlığı, ‘Tarih Laboratuvarlarında’ metodolojik araştırma yapacak tarihçilerin yetişmesi için iyi bir başlangıçtır.

Ekollerin programlarda başlattığı değişim yıllar içinde elbette ders kitaplarında da kendini göstermiştir. Koldaş ve Pamuk'un (2020) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dair yürüttükleri çalışmada 2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programında üst düzey düşünme becerilerine dair kazanım ifadelerinin ders kitaplarında karşılığının olmadığı tespiti, ders kitaplarındaki güncellemelerin hala programları karşılayacak yeterlilikte olmadığına kanıttır.

Ders kitaplarının, bilginin nasıl inşa edileceğine dair bir kılavuz olması ya da geleneksel bağlamda bilgiyi aktaran ikincil bir kaynak olarak konumlandırılması fark etmeksizin tarih ders kitapları, hala öğrenciler için geçmişin bilgisini yapılandıracakları ana eğitim materyalidir.

2.2. Tarihsel Düşünme Becerileri

Tarihsel düşünme, geçmişe dair bir olaylar dizgisinden ziyade değişimi elbette kronolojik akışa oturtup siyaset, felsefe ve kültürel doku ile bir yeniden tanımlama çabasıdır. Düşünme tarihi, dolayısıyla her tarih, geçmiş düşüncenin tarihçinin zihninde yeniden canlanmasıdır (Collingwood, 2015, s. 274). Tarihi yeniden canlandırabilmek için tarihçinin disiplinin metodolojik yaklaşımını çok iyi biliyor olması gerekmektedir. Tarih disiplinin metodolojisinden evvel tarihin 'ne'liği tartışılmıştır.

Tarihi ya da tarihin amacını tanımlama çabaları yüzyıllar boyunca devlet politikalarına ya da çağın paradigmalarına bağlı olarak değişmiştir. Ortak bir tanıma ulaşmada pek çok engel olmakla birlikte 21. Yüzyılın temel becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi kaygısı, devlet ve eğitim politikalarının da ana gündemini oluşturduğu için tarih öğretim programları ya da derslerinde Tarihsel düşünme becerileri ile ilgili bir alan oluşmuştur.

Tarihsel düşünme ve bilişsel gelişim üzerine ilk çalışmalar R. N. Hallam tarafından yapılırken ilgili çalışma Jean Piaget'in bilişsel öğrenme basamaklarından soyut öğrenme evresinde olan bireylerin sorularda evreye uygun akıl yürütmeyi yapamadığı ya da tam tersinden somut evrede olan bireylerden ise soyut akıl yürütmeler yapabildiği sonucuna ulaşılmıştır; bu durum tarihsel düşünmenin yaş sınırı olmaksızın ortaya çıkabileceği sonucunu çıkarmaktadır (Dilek ve Dilek, 2015, s. 138).

Vygotsky'nin (1998), dil öğrenimi ve düşüncenin gelişimi arasında kurduğu diyalektik ilişki, tarihsel düşünme biçimlerinin kabaca olay bilgisi ile başlayıp problem çözene doğru giden hiyerarşik yapıyı oluşturur. Toplumların yeniden inşasında politik söylemlere uygun olarak bahsi geçen dil, belli kavramlara vurgu yapar ve yukarıda tanımlanan tarihsel misyonu, düşünceyi oluşturmak için kullanır. Öğretim programlarında örtük olarak işlenen bu misyon düşüncenin istenen yöne doğru evrilmesini sağlar fakat tarih için tarih anlayışından ya da disiplin içi amaçlardan uzaklaşılır. Dil aracılığıyla tarih disiplinine yüklenen anlamdan sıyrılmak, düşünme biçimlerini tanımlamak ve sınamak için yeni araçlara ihtiyaç duyulmaktadır.

Dil ediniminin ardından alfabe aracılığı ile somatik ve mitik evre olarak isimlendirilen basamakların içerilip aşılması, romantik evrenin başlaması okuryazar bireyin doğuşunu ifade etmektedir (Egan, 2010). Dilin düşünce biçimlerini şekillendiriyor olmasına alfabe yoluyla analogi ve metaforların da eklenmesi soyut anlamlandırmanın kapılarını aralar. Soyut düşünme felsefi argümanları işe koşar ve toplumların tarihe yüklediği anlamların dışında tarihsel düşünmenin zamanı başlar.

Soyut düşünme 'küçük tarihçiler' yaratma çabasında olan bütün tarih eğitimcilerini korkutmuştur. Öğretim programlarındaki geçmişin soyut algısına öğrenciyi ulaştırma çabası önce somutlaştırma sonra soyuta ulaşma yöntemine saplanmıştır. Bu sıralamanın oluşmasına Piaget 'in biyolojik kökenli zihinsel anlama basamakları neden olmaktadır. Yaş ile ilintili ve bir basamağın tamamlanmadan diğer basamağa geçilemeyeceği algısı tarihsel öğrenmeyi daha dar bir alana sıkıştırır. Tarih eğitimcisi sürekli bir somutlama arayışı içerisine girerek tarihsel düşünme becerilerine sınır çizer. Oysa Egan'ın (2010) düşünme/ anlama basamakları bir tamamlamadan bahsetmez aksine iç içe geçmiş düşünme, anlamlandırma süreçlerini tarif eder. Bu açıklama Hallam'ın araştırmasını da (akt: Dilek ve Dilek, 2015) doğrular niteliktedir.

Tarihsel gerçek ve gerçeğin birbirinden farklı kavramlar olduğunu belirlemede başvurulmuş düşünce biçimi Dilek'e (2007) göre tarihsel düşünmedir. Tanımın belirttiği gerçek ve tarihsel gerçeği birbirinden ayırabilme somut-soyut tartışmasına düşmeden uygun araçların kullanılmasıyla gerçekleşir.

Tarihin neliği, neden öğretilmesi ve nasıl öğretilmesi gerektiği üzerine yapılan tartışma ve araştırmalar ayrıca II. Dünya Savaşı'ndaki siyasi konjonktür, denklemdeki dengeleri yeniden tanımlamıştır. 1970'li yıllarda tarih dünyada bir disiplin olarak kabul edilmeye başlanmış ve alandaki gelişmeler öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceri ve yeteneklerin ortaya çıkması ile devam etmiştir (Demircioğlu, 2009).

Bu doğrultuda siyasi sahne ya da aktör değişse de disiplin içi amaçlara hizmet eden, alana özgü temel bir 'doğruyu' takip edecek yöntemler ortaya çıkmıştır. Demircioğlu (2015), yaptığı araştırmada İngiltere tarih öğretim programının genel hedeflerine benzer olarak tarihsel düşünme becerilerinin; Kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel araştırma becerisi, tarihsel konular analiz ve karar verme olarak beş kategoride toplandığını ifade eder. Bu düşünme biçimi geçmişin anlamlandırılmasında sayılar ya da kahramanların/kişilerin ötesinde tarih derslerine bir metodolojiyi dahil etmektedir.

Ortaöğretim kurumları tarih öğretim programında tarihsel düşünme becerileri alana özgü yeterlilikler kapsamında sekiz alt bağlam ile (kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, neden- sonuç ilişkisi kurma, değişim ve sürekliliği anlama, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma, tarihsel analiz ve yorum becerisi, tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi, tarihsel empati) tanımlanmıştır (MEB, 2018). Belirtilen alt bağlamlar arasında bir hiyerarşik ilişki bulunmamakla birlikte düşünce gelişimi açısından her bir bağlam birbirinin tamamlayıcısı olup girift bir yapı örmektedir. Düşünce becerileri açısından, tarihsel bilgiye kanıtlar yoluyla kabaca maruz kalmak gelişimin/ öğrenmenin ilk basamağını oluşturabilir. Yine düşünme becerileri içinde tanımlanan tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi ise daha üst düzey bilişsel süreçleri işe dahil etmeyi gerektirdiğinden yöntem çeşitliliğine ihtiyaç duyulacaktır.

Ortaöğretim kurumları tarih öğretim programında 2023 yılında yapılan güncelleme ile 9-11. Sınıf tarih öğretim programlarında tarihsel düşünme becerileri altı basamakta toplanmış (kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma, tarihsel analiz ve yorum becerisi, tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi, tarihsel empati) ve becerilere ulaşmada anahtar yaklaşımlar ayrıntılandırılmıştır (MEB, 2023).

Yapılandırmacı eğitim felsefesiyle birlikte sadece tarih derslerinde değil bütün derslerde öğretmen ve öğrencinin konumu yeniden şekillenmiştir. Özellikle tarih derslerinde geçmişin bilgisinin öğrenci tarafından yeniden yapılandırılacak olması, MEB’ te (2023, s.11) alana özgü yeterlilik ve beceriler kısmında açıklanan “bir tarihçi gibi düşünme” tarihsel düşünmenin tanımlanması ile gerçekleşecektir. Tarihsel düşünme becerileri 2007, 2018 ve 2023 tarih öğretim programlarında kendine yer bulmuştur. Mevcut programlardan en günceli olan 2023 tarih öğretim programında alana özgü yeterlilikler ve beceriler bölümünde açıklanan tarihsel düşünme becerileri altı basamaktan oluşur.

2.2.1. Kronolojik Düşünme

Toplumlar tarafından önemli görülmüş, kaydedilmiş geçmişteki gerçekliklerin kişilerin zihninde anlamlı bir bütünü oluşturabilmesi için öncelik- sonralık bilgisine ihtiyaç vardır. Kronoloji, hatırlatıcı bir zihinsel çerçeve işlevini görerek tarihsel bilgilerin zamansal olarak yapılandırılmasını sağlar (Şimşek, 2014, s.98).

Toplumları derinden etkileyen, iz bırakmış olayların tanımlanmasında tarihsel zaman kullanılırken bu olayların öncelik sonralığına göre belli bir zamansal dizilim tarihsel zaman içinde kronoloji olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2023, s.12).

Kronolojik düşünme becerilerinin göstergeleri MEB’e (2023) göre aşağıda sıralanmıştır;

- “- Geçmiş, bugün ve gelecek arasında ayırım yapar.
- Tarihsel olayları milattan önce (MÖ) ve milattan sonra (MS) ayırımına uygun olarak tarih şeridine yerleştirir.
- Herhangi bir tarihi (yılı), çağ, binyıl, yüzyıl, yarı ve çeyrek gibi zaman kavramlarıyla ifade eder.
- Tarihsel bir metindeki zaman akışını belirler.
- Kronoloji içeren tarihsel verileri ve kaynakları yorumlar.
- Tarihsel bir olayı zamanla ilgili yanlışlığa düşmeden açıklar.
- Belirli bir zaman akışına göre tarih şeritleri, tarihsel hikâyeler, akış şemaları ve zaman kapsülleri gibi materyaller hazırlar.
- Tarihi dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştırır.
- Tarihi dönemlere ayırmaya yönelik farklı yaklaşımlar önerir.”

Becerilerin göstergeleri arasında basitten üst düzey bilişsel süreçlerin işletilmesi gerekene doğru bir basamaklandırma göze çarpmaktadır. Öncelikle sunulan belge/kanıt/metin üzerinden farkındalık yaratmaya çalışan akış, basamaklar yükseldikçe uygulamalı inşa ve en son da düşünsel bir çıktı ile sonuçlanmaktadır. Tarihsel düşünme becerilerinin ilk basamağını oluşturan kronolojik düşünme basit bağlamda zamanı

anlamaktan ziyade süreci ve sürecin çıktılarını anlamlandırma/ eleştirme ve yeniden üretme şeklindedir.

2.2.2 Tarihsel Kavrama

Bilişsel öğrenme kuramcısı Benjamin S. Bloom taksonomisinde bulunan altı basamaklı öğrenme piramidinin ikinci basamağını kavrama düzeyi oluşturur; bu basamakta birey bilgiyi yorumlayarak tahminlerde bulunur (Krathwohl, 2002). Burada yapılan yorumlama daha çok özet çıkarma gibi düşünülebilir. Tarihsel kavrama ise geçmişe ait olgu, terim, kavram ve ilişkileri anlamayı temel alan, kanıtları incelerken tarihsel bağlamı kaçırmadan zihinde yeniden canlandırma yapılmasını ve bu yolla kişilerin grupların fikirleri ve değer yargılarının göz önünde bulundurulmasını ifade eder (MEB, 2023, s.13).

Tarihsel kavrama becerisinin göstergeleri MEB'e (2023) göre aşağıda sıralanmıştır;

- “- Tarihsel bir belge veya metnin yazarı ve kaynağını belirtir.
- Tarihsel bir metnin içeriğini kim, ne, nasıl, nerede, neden-sonuç ve ne zaman gibi temel sorular çerçevesinde çözümler.
- Tarihsel bir metindeki olgu ve görüşleri ayırt eder.
- Tarihsel bir olayı açıklarken belgeler, görseller, kaynak kişiler, kalıntılar ve buluntular, sanat eserleri ve edebi ürünler gibi geçmişe anlatan kaynaklarda sunulan verileri kullanır.
- Belgeler, görseller, kaynak kişiler, kalıntılar ve buluntular, sanat eserleri ve edebi ürünler gibi geçmişe anlatan kaynaklarda yer alan tarihsel verileri kendi cümleleri ile açıklar.”

Özellikle sunulan kaynaklar ile etkileşime geçen tarih öğrencisi yine bu aşamada bilgiyi yeniden yapılandırarak tarihsel kavramayı gerçekleştirir.

2.2.3. Tarihsel Analiz ve Yorum

Tarih, tarihçilerce oluşturulmuş değişken bir söylem olduğundan, geçmişteki deneyimlerin izlenmesinde mutlaka tek bir okuma biçimini gerektirmez; bakış açısının değişmesi, görüngenin kaydırılması ile yeni okumalar ortaya çıkar (Jenkins, 1997, s. 26). Bu aşama, mutlaka eleştirel okumaların yapılması gereken aşamadır. Tarihin sınırlarının çizilmesinin ardından ‘tarihçinin’ kaynakları eleştirebilmesi elbette bunu yaparken metodolojik bir yaklaşımla sorgulaması ve bir sonuca ulaşması beklenmektedir.

Tarihsel analiz ve yorum becerisinin MEB'e (2023) göre göstergeleri;

- “-Geçmişte yaşamış insanların farklı bakış açıları olabileceğine kanıtlar gösterir.
- Tarihsel olaylara ilişkin tarihçilerin farklı yorumları olduğunu kavrar.

- Tarihsel olaylar hakkındaki algı, önem ve yorumların yeni gelişmeler doğrultusunda değişebileceğini açıklar.
- Tarihsel olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini analiz eder.
- Tarihsel sürekliliği olan sorunları belirleyerek çağlar ve bölgeler arasında karşılaştırmalar yapar.
- Tarihsel kaynaklara dayalı olan ve olmayan görüşleri ayırt eder.
- Tarihsel süreçteki farklı anlayış, dönem, gelişme, kurum ve uygulamalara örnekler verir.
- Birbiriyle karşıt görüşler içeren tarihsel metinlerin benzer ve farklı yönlerini karşılaştırır.
- Tarihsel olayların yol açtığı fırsatları ve sınırlılıklar hakkında çıkarımlarda bulunur.”

Tarihin bir bütün olarak tarih araştırmacısı tarafından ele alınabilmesi oldukça güçtür. Tarihçi elbette bir arşiv araştırmacısıdır fakat sadece bilgi yığınları içinde kalarak sonuca ulaşmayı beklemek boşa bir çabadır. Tarih araştırmacısı incelediği alanda elde ettiği tarihsel kanıtları ayrıştırırken ‘bakış açısına göre’ işine yarayacaklar ve yaramayacaklar şeklinde kategorize eder. Tarihi yeniden inşa ederken de belirlediği perspektiften tanım ve yorumlama yapar. Tarihçi bildiği/ bilebileceği çok sayıda veri içinden kendine göre anlamlı olanı seçer, bu seçme işi oldukça tehlikelidir çünkü gerçeğin bozulmasına neden olabilir (Carr ve Fontana, 1992, s. 63-64). Dolayısıyla kanıt/kaynak/belgelerdeki olası çeşitlilik ya da çelişki yapılacak tarihsel analiz ile ortaya çıkarken eleştirel bir bakış açısı ile çıkarım/yorum yapılır.

2.2.4. Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma

Tarihsel analiz yapabilmek kanıtlarla çalışmayı ve kanıt çeşitliliğini gerektirdiği gibi bu beceriye sahip olmak için de metodolojik bir araştırma yöntemi kullanılıyor olmalıdır. Tarih araştırmacısının egemen söylem dışında başka bakış açılarının da olduğunu görebilmesi için önce sorgulaması olana ya da olmayana (neden olmadığına yönelik) sorular sormaya başlaması önemlidir. Bir bilim insanı doğayı sorguya çekerken deney ile işkence yaptığında doğa bilimleri asıl yöntemini bulur, tarihçi de sanık kürsüsüne çıkardığı kişi, olay, belgeyi (tarihi) çapraz sorguya alarak ilk ifadelerde sakladıkları bilgiyi onlardan çekip alır ve kendi yöntemini bulur (Collingwood, 2015, s. 299). Bu yöntem ile bilimsel araştırmanın basamakları oluşturulur.

MEB’e (2023) göre tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerilerinin göstergeleri şunlardır;

- “- Tarihsel kaynaklara anlamlı sorular sorar.
- Farklı kaynaklardan tarihsel veri elde eder.
- Tarihsel verilerin geçerliğini ve güvenilirliğini sorgular.
- Tarihsel kaynaklardan elde ettiği verileri çözümler.

- Tarihsel kaynaklardan elde ettiği verileri bulgulara dönüştürür.
- Tarihsel bulgulardan yola çıkarak ulaştığı sonuçları raporlaştırır.”

Bu metodu işleterek tarihsel bilgiyi kullanılır kılabilen öğrencinin, basamaklar incelendiğinde bir tarihçi gibi çalıştığı gözlemlenmektedir. Dolayısıyla tarihteki bir kurgu, olay ya da kişiye dair tarih öğrencisi kendi söylemini oluşturmuş olur.

2.2.5. Tarihsel Sorun Analizi ve Karar Verme

Geçmişin anlatısında bir problem durumu ile karşı karşıya kalan tarihin aktörü kritik durumu çözümleyebilmek adına bir karar verir ve bütün tarih kurgusu o kadar etrafında yeniden şekillenir. Bugün bu bahsedilen kritik durum ve kararın bütün ayrıntılarına erişebilen tarih araştırmacısı uzun soluklu sonuçlarını ve etkilerini de okuyabilir. Tam da bu aşamada araştırmacı tarafından sorun/karar masaya tekrar yatırılarak ayrıştırılır ve farklı/alternatif çıkışlar aranır. Tercih edilmemiş çözüm yollarının sonuçlarıyla karşılaştırarak değerlendirme yapılır (MEB, 2023, s. 15). Tarihsel bir meselenin tekrar mercek altına alındığı bu düşünüş aşaması, tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisidir.

MEB’e (2023) göre tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisinin göstergeleri şöyle sıralanmaktadır;

- “- Geçmişteki konu ve sorunları tanımlar.
- Geçmişteki konu ve sorunlarla ilgili insanların çıkar, değer ve bakış açılarını analiz eder.
- Geçmişte yapılan uygulamaların ve alınan kararların alternatiflerini değerlendirir.
- Güncel sorunların tarihsel arka planlarını tespit eder.
- Güncel sorunların ortaya çıkmasına yol açan geçmişteki ve günümüzdeki nedenlere ilişkin çıkarımlarda bulunur.
- Tarihsel bir sorunu çözmeye yönelik eylem planı hazırlar, bu doğrultuda problemi tanımlar, problemi ortaya çıkaran faktörleri analiz eder ve iyi incelenmiş tercihler arasından inandırıcı bir çözüm önerir.
- Tarihsel bir karara dayalı uygulamaları değerlendirir.”

Tarih derslerinde tarihsel soruları yaratıcı düşünme teknikleri ile ele almanın tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi üzerindeki etkisini inceleyen Yelkenci (2020), çalışmada öğretmen tarafından kullanılan yaratıcı düşünme tekniklerinin etkisi ile öğrencilerin tarihsel soru ile ilgili belli bir yöntem geliştirerek çözüme ulaştıkları ve araştırmacı tarafından isimlendirilmiş “onaylayıcı, empatik ve aykırı” karar verme becerisine dair izlerin bulunduğu ifade edilmiştir.

Güncel pratiğin bir parçası olmuş, belki tartışmalı ama özellikle dikkat çekici bir tarihsel mesele sınıfa, öğretmenin amaca uygun olarak seçtiği bir öğretim tekniği ile taşınırsa, tarihin bilimsel araştırma metotlarını kullanabilen tarih öğrencisi tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisini edinmiş olur.

2.2.6 Tarihsel Empati

Tarih araştırmacısının istenilen döneme kendini götürebilmesi, dönemin bütün koşullarının tam olarak kavranarak tarihsel insanın yapılması gerekmektedir. Geçmiş incelenirken güncel bakış açısının gölgesinde kalmak, analiz ve değerlendirmede anakronizmi doğurup hatalı/yanlı çıkarımlara neden olabilir. Bu aşamada devreye tarihsel düşünme becerilerinden kritik olan tarihsel empati girer. Tarihsel empatinin kavramsal temelleri 19. Yüzyılın sonlarında Leopold Von Ranke tarafından atılır (Aktın, 2021, s. 158). Kavram sadece duygularla işlenmiş olay/kurgu/ kişi yerine geçmek olarak ifade edildiğinde tehlikeli bir alana kayar. Gerçek tarihsel empati kanıtlara dayalı disipline edilmiş bir düşünme gücüne (imgelem) dayanır, hayal gücüne batmış bir süreç değildir (Aktın,2021, s.162). Aksine tarihsel kanıtlara dayanarak, dönem koşullarının (siyasi, ekonomik, toplumsal...vb.) dikkate alınmasıyla bilişsel süreçleri çalıştırmayı gerektirir.

MEB'e (2023) göre tarihsel empati becerisinin göstergeleri şunlardır;

- “- Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların duygu, düşünce ve amaçlarını tespit eder.
- Kendi duygu, düşünce ve yargılarından etkilenmeden incelediği dönemin özelliklerini kavrar.
- Tarihsel olayları dönemin bakış açısıyla değerlendirir.
- Geçmiş olayları değerlendirirken tarihsel bağlam ve kronolojiyi doğru kullanır.
- Geçmiş olaylara ilişkin elde ettiği veriler ve dönemin şartlarını dikkate alarak kendi tarih anlatısını oluşturur.”

Tarihi yapan aktörler yerine kendini koymaktan ziyade, dönem şartlarına uygun bir bilişsel yapılandırmayı sunan kanıtlarla süreci işleyerek “kendi tarihsel anlatısını oluşturmak” (MEB, 2023, s.15) tarihsel empati becerisinin oluştuğuna dair önemli bir kanıttır.

Maarif modeli ismi ile 2024 yılında yenilenen tarih öğretim programı, kanıt- beceri temelli aynı zamanda tematik bir yaklaşımla oluşturulmuştur. Öğretim programında beceriler başlığı yeniden düzenlenmiş ve alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, sosyal- duygusal öğrenme becerileri, değerler ve okuryazarlık becerileri programa

eklenmiştir. Özellikle alana özgü yeterlilikler olarak tanımlanabilecek alan becerileri, bütüncül bir anlayışla şekillenmiş olup ‘Sosyal Bilimler Alan Becerileri’ olarak programda yerini almıştır. Felsefe, coğrafya ve tarih alanlarına yönelik 17 beceri sıralanmıştır. Bu becerilerden tarih disiplinine özgü olanlar; zamanı algılama ve kronolojik düşünme becerisi, kanıta dayalı sorgulama ve araştırma becerisi, tarihsel empati becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sosyal katılım becerisi, mekânsal düşünme becerisi ve tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisidir. Burada sıralanan 7 beceriden bir kısmı (tarihsel empati, sorun analizi ve karar verme, kronolojik düşünme, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma) eski programlarda da yer almıştır. Diğer üç beceri ise 2024 öğretim programında yeni yer bulmuş ve/veya derinleştirilmiştir. Programda yeni yer bulan becerilerden ilki mekânsal düşünme becerisidir; bütünleşik becerilerden oluşup temelde dünyayı modelleyerek var olan problemlere cevaplar bulmayı ve bu arayışta mekânı kullanmayı sağlama becerisi olarak ifade edilmektedir. Değişim ve sürekliliği algılama becerisi; 2018 öğretim programında da yer almakla birlikte bütünleşik bir beceri ağı örülerek, tarihsel süreç içerisinde bazı şeylerin devam ederken bazılarının da değiştiğini (ilerleme, gelişim, gerileme... gibi) ifade etmiştir. Sosyal katılım becerisi ise, öğrencilerin çevrelerindeki, onları etkileyen konularda bilgi sahibi olmalarını ve bir sosyal grubun üyesi olarak fikir üretip eyleme geçmelerini ifade etmektedir (MEB, 2024). Bu yeni beceriler dışında 2023 öğretim programında nalana özgü becerilerden olan tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma, 2024 tarih öğretim programında kanıta dayalı sorgulama ve araştırma becerisi şeklinde yer bulmuştur. İsim yenilemesiyle birlikte temel açıklama aynı kalmış fakat metodolojik bir yaklaşım geliştirilmiştir.

Yapılandırmacı eğitim felsefesi ile birlikte Türkiye’deki tarih öğretim programlarında daha görünür hale gelen tarihsel düşünme becerileri ya da beceri temelli tarih yaklaşımı, tarih derslerinde olaylar bilgisinden ziyade eleştirel, yaratıcı, analitik düşünme gibi... üst düzey bilişsel süreçleri gerektirir. Tarihsel farkındalığı yüksek, eleştiren, sorgulayan ve yorumlayan bireyin doğuşunda, tarihsel düşünme becerileri tarihin disiplin içi amaçlarına hizmet etmektedir. Batılı ülkelerde (ABD, Kanada, Britanya, Avusturalya) tarihsel farkındalık, tarih bilinci ve tarih eğitimi kavramalarının yerini tarihsel okuryazarlık almıştır (Keçe, 2015, s.113). Dünya literatüründeki bu değişim, Türkiye tarih öğretim programlarında yer alan tarihsel düşünme becerileri ile örtüşmekle birlikte tarih okuryazarlığının boyutları, alana daha geniş bir çerçeve sunmuş ve tarihsel düşünme becerilerini de içine almıştır.

2.3 Tarihsel Okuryazarlık

Okuryazarlık bilenen yaygın anlamının dışında herhangi bir alana dair yeterlilikleri açıklayan bir ifade şeklidir. 20. Yüzyıl itibariyle siyaset, ekonomi, teknoloji ve eğitim... gibi pek çok alandaki gelişmeler birbirleri ile bağlantılı olarak amaç ve yeterlilikleri yeniden tanımlar. 21. Yüzyıla gelindiğinde ise bu birikim, alanlara yönelik beklenen becerileri ‘okuryazarlık’ kavramıyla karşılar. Medya okuryazarlığından Finans sektörüne kadar hemen her alanın bir yeterlilik tanımı ve alt bağlamları oluşur. Bunların bütününe 21. Yüzyıl becerileri demek yanlış olmaz fakat 21. Yüzyıl becerilerinin tek bir tanımı olmayıp ilgili kurum, kişi ve kuruluşlar tarafından tanımlamalar ve sınıflama yapılır (Uzun, 2024, s.9). Yalı (2021), ‘21. Yüzyıl Becerileri Perspektifinden Tarih Eğitiminin Yönü’ isimli çalışmasında refah seviyesi yüksek ülkelerdeki tarih müfredatı ile Türkiye’deki müfredat karşılaştırılmış ve ‘resmi tarih bilgisinin’ müfredattan ayrılarak tarih eğitimi kazanımlarının disiplinler arası ve küresel riskler bağlamında yeniden yapılandırıldığı, tarihsel olayların çoklu perspektif ile incelenip kültürel mirasın ortak öğelerinin takdir edildiği tarih eğitiminin 21. Yüzyıl becerileri olarak tanımlanmıştır (s. 228). Tarih eğitimi bağlamında tarihsel okuryazarlık sadece örgün eğitim kurumlarının çıktısı değildir, kavram kendini yetiştirmiş entelektüel bir bireyi de işaret etmektedir. Bu birey kendini yetiştirirken tarih sınıfında bulunmalı ve disipline özgü metodolojiyi kavrayarak kendi tarih anlatısını inşa etmelidir. Bütünsel olan bu tarih anlatısının inşası için tarih okuryazarı olmak gerekir.

Tarih okuryazarlığı becerisi, kronolojik bir dizgi ile ele alınan olayların analiz edilmesi ardından yapılan analizin değerlendirilmesi olarak açıklanabilir (Aydın ve Tekdal, 2021, s. 5). Belli bir kurgunun içine yerleştirilmiş tarih anlatısının duvarlarının kronolojiye yaslanması yaşanmış- bitmiş gerçekliğin bilimsel tabanını oluşturur. Bununla birlikte sadece kronolojiye dayanan akış, anlatının nesnelliği sorunsalını doğurur. Geçmiş yorumlayan ya da aktaranın tarihçi olması ve birden çok anlatının olabileceği öngörüsü sorgulamaya dayalı bir araştırma ve analizi gerektirir. Hobsbawn (2009), geçmiş meşrulaştırır derken övünecek pek fazla bir şeye sahip olmayanlara onurlu bir arka planın tarih aracılığı ile sunulduğunu ifade eder; bu doğrultuda tarihçinin görevinin postmodern entelektüel söylemlerin aksine olgu ve kurguyu birbirinden ayırmak olduğunu eklemektedir (Hobsbawn, 2009, s. 6-7). Tarihçinin kendi eğitsel ya da politik kimliğini de ekleyerek oluşturduğu tarih anlatısını ayırtırmak, sadeleştirmek, öze ulaşmak için eleştirel bir mekanizmanın kurulması elzemdir. Bu eleştirel yaklaşım tarih derslerinde anlatıya ya da kavramlara dair öğrencinin soru sorması ile başlar: kavramların anlamlarını merak etmek, öğretmenden gelen bilgiyi olduğu

gibi kabul etmeyip araştırmak, sanal ortamlardaki bilgiden kuşku duyarak eleştirel bir tutumla yaklaşılması, farklı kaynaklara ulaşılması bireylerin tarih okuryazarlık seviyelerinin derecesini göstermektedir (Uluçay, 2019, s. 41). Bu derecelendirmedeki sorgulama/eleştirme basamağı yeniden inşanın yapılacağı st düzey düşünme becerileri için en temel eksenini oluşturur.

Deniz ve Kübeli (2015), tarihsel okuryazarlığı farklı kaynaklar aracılığı ile bilginin/ tarihsel olayın analiz edilmesi, bağlantı kurulması ve sorgulanması olarak açıklamaktadır (s. 191). Derslerde yararlanılan kaynakların çeşitliliği eleştirmek ve yeniden üretmek için oldukça önemlidir. Eğitim ritüellerinin geleneksel bağlamda, ğretmeni kutsal bilgi kaynağı olarak kodlaması ve öğrenmede en merkeze taşması eleştirel ve ardından yaratıcı düşünmenin gelişimi için engel teşkil eder. Bu engeli zayıflatmak kaynak/kanıt çeşitliliği ile mümkündür.

Keçe (2013), tarih okuryazarlığını basit haliyle ezberci tarih anlayışı yerine tarihsel olaylara ilişkin araştırma/sorgulama yapılması ve bunlardan hareketle yorum ve değerlendirmelerde bulunulması olarak tanımlamaktadır (s. 18). Tanımlamalar içinde sıklıkla belirtilen sorgulama/eleştirme yaklaşımları tarih eğitimi ya da bütünlüklü olarak ‘geçmiş’ hakkında yanlış çıkarımlar ya da eksikli öğrenmelere neden olabilir. Bu aşamada öğretmenin kılavuzluğu ile kaynaklarla öğrencinin doğrudan diyalog halinde olması gerekir. Özellikle I. elden kaynak/kanıt çeşitliliği kavram yanlışlığı ya da yanlış/yanlı öğrenmelerin önüne geçecektir.

Lee’e (2011) göre, tarih okuryazarı öğrenciler, tarihle ilgili mevcut bilgilerini eleştirip tarihsel anlatılar üretmek ve tarihsel metinleri analiz etmek için doğru- yanlış ayrımı yapabilme becerilerini geliştirmektedir (akt: Ata ve Keçe, 2014, s.2). Tarih derslerinde doğru- yanlış gibi keskin kenarlı sözcüklerin ifadesi yerine, dönem şartlarının (politik, ekonomik, dini) tarihçisinin ‘yarattığı kurguyu’ ayırt etme becerisi yine tarih okuryazarı bireyin ifadesidir.

Taylor ve Young’ a (2003) göre tarihsel okuryazarlık  temele oturmaktadır: Geçmişle ilgili gerçekleri bilerek tarihi sadece okulun değil hayatın bir parçası haline getirmek, bireysel beceriler ve toplumsal beklentiler arasında bir denge kurmak ve son olarak eğitimin çıktılarına bazı öğrencilerin hemen, bazılarının zamanla, bazılarının ise hiç ulaşamayacağı n kabulü ile süreci rmeyi ifade eder. Bu üç aşama geliştirilip birleştirilerek

tarih okuryazarı bireye ulaşılabilir (Young ve Taylor, 2003, s. 32). Tarih derslerinde tarih okuryazarı öğrenciyi yaratmak ya da bu öğrenciye ulaşmak önemlidir fakat öğrenme hızı, deneyimler, kişisel yorum/yargı kabiliyeti gibi öğelerin farklılığı tarih okuryazarlığının tanımlanmış bütün basamaklarına ulaşamama nedeni olabilir. Yine bu ön kabul, geleneksel bağlamda öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğı çıktısını, lineer bir çizgiden çıkarak bazı öğrencilerin tarih okuryazarlık becerilerine erişemeyeceğı gerçeğine işaret eder.

Acemi tarih dersi öğrencilerinden uzman tarihçiler yetiştirmek değı kanıtlarla karşılaşan öğrencinin konu hakkında (geçmiş- gelecek) düşünmesi, yazması ya da tartışmasını sağlamak tarihsel okuryazarlığın kritik amacıdır (Downey ve Long, 2016, s. 8-9). Düşünmek, yazmak ya da tartışmak bilgiyi işleme metodolojisine sahip olmayı gerektirir. Kanıta doğru soruları sormak düşünmeye iterken yeniden üretebilmek (yazmak) için analiz edilen kanıt çeşitliliğı bir yargıya ulaşmalı ardından farklı yargılar neredeyse akademik bir biçimde yarıştığında tartışma ve eleştiri başlayacaktır. Bütün bu kurgu tarihin metodolojisine uygun bir zeminde kendine yer bulabilir.

Tarih öğretiminde okuryazar bireyin ortaya çıkmasında var olan literatürün ve tanımlamaların daha da genişletilerek sunulması gerektiğinin ifade eden Köksal (2010), çalışmasında kültür okuryazarlığının tarih derslerinde kullanımının bireylerin yaşamına temas edecek kapılar aralayacağını belirtir. Aksi durumda tarih dersleri ve tarih öğretimi Köksal’a (2010) göre;

Tarih ilgisiz bir üst anlatı olduğunda herhangi bir sorunun çözümü için işe koşulan, somut ya da somut olmayan herhangi bir kültürel mirasın değerini açığa çıkarmak için yapılan bir araştırma, bir birikim olmaktan çok kültüre sonradan eklenen bir üst çerçeve halini almaktadır. Dolayısıyla tarih kendi davranış, düşünce, inanç ve kanaatlerini anlamakta kullanılan değı, orta halli bir insanın nadiren başvuracağı bir üst kültürel kabule dönüşmektedir (Köksal, 2010, s. 118-119).

Tarihsel okuryazarlığın disipline özgü metodolojiyi kullanarak yaratmaya çalıştığı bir tarih öğrencisi vardır, bununla birlikte kavram, beceri temelli uygulamalar yoluyla yaşama dokunan bir sonucu da içermelidir. Öğrencilerin geçmişin günümüzle ilişkili olduğunu anlayabilmeleri bu süreçte bilgi, anlayış ve becerileri kullanarak sunulan tarihin anlaşılması okunması ve işlenmesi tarih okuryazarlığıdır (Topçu ve Kaptan, 2018, s. 153). Anlamlandırma süreçlerinde okulda öğrenilen tarihsel bilgi yığınlarının, kullanılmayı bekleyen ve bir süre sonra ‘işe yaramaz’ addedilip unutulmuş içeriğinden, daha dinamik yaşamsal alanla (bugün) ilintili, kullanılabilir olmasını tarihsel okuryazarlık sağlamaktadır.

2.3.1. Dünya ‘da Tarihsel Okuryazarlık Tartışmaları

Tarih eğitimi ve bu eğitimin araçları tarih boyunca belli bir amaçla disipline özgü kural ve anlayışları geliştirmiştir. Tarih aracılığı ile yaratılmaya çalışılan vatandaş, politik söylemler ile şekillenirken tarihin disiplin içi amaçlarına ve bu doğrultuda yetiştirilmek istenilen bireye dair vurgular, dünyada 1970’li yılların sonunda akademik camiada tartışılmaya başlamıştır.

Bu doğrultuda yapılan alan taramasında dünyada tarihsel okuryazarlığı metodolojik bağlama yerleştirerek ilk kez çalışan ve açıklayan ABD’li tarih eğitimcisi Scheiber (1979) olmuştur (Keçe, 2013, s.23).

Scheiber (1979), çalışmasında ‘kullanılabilir geçmiş’ yaratmayı bir metot olarak açıklarken; öğrencilerin bugün ki konumlarını anlama yeteneği kazandırabilecek tarih sunumları, insan deneyimlerinin de kaydı olduğu için değerli bulunur fakat burada kayıtlar sınırlı ya da belli bir yönde öğretmen seçkisi ile verilmeden neyin kanıt, neyin kanıt olamayacağına öğrencinin karar verdiği süreç önemli görülmüştür (Scheiber, 1979, s. 486). Kullanılabilir geçmiş, politik söylemlerin argümanı olarak kullanılırsa pragmatik bir düzlemde yer bulur, yaşamsal becerileri geliştirmek, bugünü anlamak bağlamı kurulur ise tarih disiplininin yöntem ve araç çeşitliliğine vurgu yapılmış olur. Scheiber (1979) çalışmasında doğrudan tarihsel okuryazar bireye ulaşmak için belli bir dizin oluşturmamıştır fakat tarih okuryazarı olmak için, karşılaşılmaması ve öğrenilmesi gereken bilgi kümesinin kullanılabilir geçmiş haline gelmesini sağlamak, geçmiş ile bağın nasıl koptuğunu ve aynı zamanda geçmişin nasıl mirasçı olarak bugün de var olduğunu anlamak gerektiğini ifade etmiştir (Scheiber, 1979, s. 490).

Maposa ve Wasserman (2009) “*Tarih Okuryazarlığının Kavramsallaştırılması ve Literatürün Gözden Geçirilmesi*” isimli çalışmalarında alana dair yapılmış araştırmaları incelerken, tarihsel okuryazarlığı kavramsal bir temele oturarak yapılacak çalışmalara genel bir çerçeve çizmişlerdir. İlk olarak okur-yazarlığın tanımlamalarını tarihsel bir perspektiften açıklarken elitist ve kapsayıcı olmak üzere iki tip okur-yazarlık tarif edilir. İlk tarih boyunca nüfusun sınırlı kesiminin ulaşabildiği bu doğrultuda siyaset, ekonomi ve diğer belirleyenleri kullanarak tahakküm ve güce ulaştıkları ifade edilirken ikinci tip okur yazarlıkta bir belgenin üzerine içeriği tam anlaşılmamış olsa da imza olarak “x” koyabilen kişi okur- yazar olarak kabul edilir. Tarih özelinde ise tarih okuryazarı (Literacy in History)

ve tarihsel okuryazarlığın (Historical Literacy) farklı ifadeler olduğu; ilki tarihi araştırır/ çalışırken alana yönelik okuryazar olmayı diğeri ise tarihi araştırır/ çalışırken ne kazanacağını ifade eder (Maposa ve Wasserman, 2009, s.3). Tarihsel okuryazarlık çalışan tarihçiler, görece yakın tarihe kadar metodolojik bir yaklaşım olarak tarih okuryazarlığı tanımlamadıkları daha çok tarih derslerini ve kazanımlarını besleyecek argüman/ yöntem olarak tarif ettikleri anlaşılmaktadır.

Scheiber'in ortaya attığı tarihsel okuryazarlığı Ravitch (1989), tarihsel bilgi ile eşleştirmiştir, bu doğrultuda okur yazar olabilmek için bazı temel bilgilerin yeni bilgiyi anlamlandırmada oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır. Buna eleştiri Aronowitz ve Giroux (1991, s. 227)'den gelir; tarih ya da tarihsel okuryazarlık 'tarihsel bilgi' şeklinde kavramsallaşırsa tarih 'yalnızca bir geçmişi meşrulaştıran bilgi müzesi' olur. Bu müzeden edinilen her bilgi de kutsal addedilip sorgulanmadan alınır oysa tarih akademik mücadele alanıdır ve tarih okuryazarı olan herkes katılabilmelidir. Wineburg (1991), tarih okuryazarlığını üç buluşsal yöntem- kaynak bulma, doğrulama ve bağlamsallaştırma- üzerine kurarak bir süreklilik vurgusu yapar. Teorik bir temele oturtulan kavram, bir aşamalılık ve en son da daha geniş bir sahnenin içine yerleştirilerek açıklanmaktadır. Tarihsel bilgiyi reddetmeden fakat özellikle kanıtlarla, başka kanıtlarla karşılaştırarak ve bir bağlamın içine yerleştirerek tarih okuryazarı bireye ulaşılabileceği açıktır. Tony Taylor, Avusturalya Monash Üniversitesi'nde tarih derslerine dair yapılan eleştiri ve endişelerin ardından kurulmuş bir araştırma ekibinin başındadır; bu araştırma sürecinden ilham alarak Tarihsel okuryazarlığı ölçecek bir araç geliştirmeye çalışır ve tarihsel okuryazarlığı kavramsallaştırır. Taylor, okuryazarlık dizininde ilk basamağa tarih bilgisine sahip olmayı yerleştirir, tarihsel yöntem ve becerilere vurgu ile ilerleyen dizine, tarihsel olayların meydana geliş şeklinin belirlenmesinde bilimsel yöntemin kullanılması gerektiğini söylediğinde akademik camia tarafından eleştirilmiş; tarihsel süreç ve geçmişte yaşamış insanların tutumlarının bilimsel bir ölçekle tespit edilemeyeceği ifade edilmiştir. Tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel anlayış basamağı, 'zaman içinde değişim ve sürekliliğin şeklini almak, çoklu anlatılar ve açık uçluluk' ile açıklanırken post-modern bir tarih anlatısına vurgu yapmakla eleştirilmiş, bir tarihsel anlatının miyop bakış açısı ile yeniden üretilmesinin aslında sorgulamaya dayalı bir yaklaşım olmadığı ifade edilmiştir. Haydn, Artur, Hunt (2003), Taylor ile uyumlu temel kavramlar çıkararak; zaman, kanıt, neden- sonuç ilişkisi, değişim- süreklilik, önem, empati ahlaki yargıda bulunma kısımlarını eklemişlerdir. Tarihsel olayların önemini fark etme, ardından eğitime ve bireylerin kişisel

yaşantısına ne katkısının olacağı sorularını yanıtlayabilmenin tarihsel anlayışı geliştireceği vurgulanmıştır. Kronoloji elbette Haydn vd (2003) ve Taylor'ın (2003) çalışmalarında temel yapı taşı olarak açıklanmıştır. Taylor (2003), Ahlaki Yargıda Bulunma basamağını oluşturduğu tarihsel okuryazarlık dizininin üst sıralarına yerleştirir fakat Van Borries (1994), ahlaki değerlendirmelerin tarihsel açıklamaları engellediği hatta anakronizme neden olduğunu dolayısıyla tam tersinden tarih okuryazarı olmak için ahlaki yargılarda bulunmamak gerektiğini ifade etmiştir. Taylor (2003), tarihin dilini anlamayı tarih okuryazarlığı için ayırıcı bir özellik olarak açıklarken dili kullanarak oluşturulan yeni anlatıda bilgi iletişim teknolojilerinin de kullanılıyor olması tarihsel okuryazar bireyin işareti olarak açıklanmıştır. Rusen (1993) ve Seixas (2004) tarih okuryazarlığını tarih bilinci şeklinde açıklayarak geçmiş, şimdi ve gelecek arasındaki bağlantı vurgusu yapmışlardır. Lee (2004) ise tarih bilinci ile tarih okuryazarlığını yakınlaştırmıştır (Akt; Maposa ve Wasserman, 2009).

Bütün bu tarihsel arka planı sunduktan sonra Maposa ve Wasserman (2009), kendi tarihsel okuryazarlık ölçütlerini ortaya koymuşlardır; Tarihsel içerik, tarihsel kavramsallaştırma, tarihsel yöntemin uygulanması, tarihsel bilinç ve tarihsel dil (Maposa ve Wasserman, 2009, s. 61-62).

Dünyada tarihsel okuryazarlık üzerine çalışmış araştırmacıların sonuçlarından hareketle Maposa ve Wasserman'a (2009) ait bir kavramsallaştırma ve tarih okuryazarlığı dizini ortaya çıkmıştır. Bunla birlikte Taylor ve Young'ın (2003) oluşturduğu dizindeki açıklayıcı uygulama örneklerinin/ sonuçlarının Maposa ve Wasserman'da (2009) olmaması ölçüt olarak kabul görmesini zorlaştırır. Benzer şekilde; Taylor (2003), tarihsel öğrenmeyi okul dışı hayata nasıl bağlayacağını bilen, kamuya ait tartışmalı durumlara katılım gösterebilme becerisi de dahil çeşitli öğrenme çıktılarını kapsayan bir terim olarak tarih okuryazarlığını kullanır, buna rağmen kavramı tanımlayan diğer araştırmacılar, (Lee, 2007; Mondell ve Molone, 2008; Metzger, 2007, Rodrigo, 1994) tarih disiplini anlamada bir araç olarak tarih okuryazarlığını kullanmışlardır (Akt; Downey ve Long, 2016, s. 4).

Downey ve Long'un (2016) "*Teaching for Historical Literacy*" isimli çalışmalarında tarihsel okuryazarlığın inşa edilmesinde, öğretmenin rolünden başlayıp bir aşamalılıkla ilerleyerek tarihsel bilgiyi bugüne adapte etmek ya da edinilen bilgiyi kendi yaşam pratiklerine uyarlamak diye açıklanabilecek uygulama basamağı ile sonuçlanan bir dizin oluşturmuşlardır. Bu dizin şu şekildedir;



Şekil 2.1.Tarihsel okuryazarlık dizini (Downey ve Long, 2016)

İlk olarak *tarihsel düşünme* becerilerine sahip bir bireyde bulunması gereken alana özgü yeterlilikler tanımlanmış, bu doğrultuda; değişim ve süreklilik, önem/değer, sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, zaman ve kronoloji algısı, perspektif analizi, kanıt ve açıklama düşünme becerilerinin araçları olarak sunulmuştur. Ardından *sorgulama* basamağında; temel tarihsel bilgiye sahip olunduktan sonra öğretimin planlanması yapılır, *öğrenmenin gerçekleşmesi* basamağı; farklı yöntem, yaklaşım ya da tekniklerin işe koşulması ve gelecek öğrenmeler için bir ‘ön izleme’ oluşturulmasını (kavram haritaları, grafikler, yapılandırılmış genel bakışlar... gibi) sağlar, tarihi bilginin inşası adımı; kanıtlarla çalışma, analiz ve değerlendirmesi, bağlantılar oluşturarak sentezleme yapılır, ve son basamak olan öğrenmeyi uygulama kısmında; tarihi bilgi ‘şimdi’ de uygulanır, hayata- bugüne adapte olma, bilginin kullanılabilir hale gelmesi aşamasıdır (Downey ve Long, 2016).

Tarih derslerinde uygulanmak üzere bir kılavuz niteliğinde hazırlanmış olan kitapta (Downey ve Long, 2016) bütün aşamalara ulaşmak- aşmak okuryazar bireyin tanımı olarak ifade edilir.

2.3.2. Türkiye’de Tarihsel Okuryazarlık Tartışmaları

Tarihsel okuryazarlık, dünyada 1970’lerin sonlarından itibaren farklı anlamlarda da olsa konuşulan, tartışılan bir kavramdır. Türkiye’de ise tarihsel okuryazarlığı alana özgü anlamıyla ilk kez kullanan kişi Bahri Ata (2002) olmuştur. *Tarih derslerinde dokümanlarla öğretim yaklaşımı* isimli çalışmasında; bilgiyi edinme, bilgiyi kullanma ve bilgiyi sunma şeklinde aşamalandırdığı becerilerden, bilgiyi sunmayı bir analiz süreci olarak yorumlayarak tarihsel okuryazarlık ile ilişkilendirmiştir (Ata, 2002, s. 5).

Murat Keçe, yüksek lisans ve doktora düzeyindeki iki ayrı tez çalışmasında (2009, 2013) ve ardından tarih öğretimi açısından incelediği tarihsel okuryazarlık araştırması (2014), Bahri Ata ile birlikte öğrencilerin tarihsel okuryazarlık düzeylerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelediği nitel araştırma (2014), tarihsel düşünme becerileriyle sıklıkla ilişkilendirilen tarihsel okuryazarlığı birbiri ile karşılaştırdığı inceleme çalışması (2015 a), öğretim programlarında tarihsel okuryazarlığın temsil düzeyini incelediği araştırma (2015 b) ile Türkiye’de Tarihsel okuryazarlık tartışmaları ve literatürüne ciddi bir katkı sunmuştur. Murat Keçe, yaptığı tarihsel okuryazarlık araştırmalarında Taylor ve Young’ ın (2003) geliştirdiği okuryazarlık ölçütlerini merkeze alarak tespitlerini yapmıştır.

Köksal (2010) literatürde belirtilen karmaşık kazanımların her birine ulaşılması yoluyla tarihsel okuryazarlığın gerçekleşeceği fakat tarih öğretiminde okuryazarlığın kapsamının daha da genişletilmesi gerektiği eleştirisini sunmuştur.

Uluçay (2015), farklı alanlarda eğitim gören öğretmen adaylarının, tarihsel okuryazarlık düzeylerini nicel araştırma yöntemleri ile incelemiş ve araştırma soruları ile anlamlı bir ilişkiye ulaşmıştır. Uluçay’ın (2015) yaptığı araştırmada tarih öğretmen adayları araştırmaya dahil edilmemiş ya da doğrudan alanın paydaşları ile değil daha genel bir çerçevede çizilerek entelektüel- kültürel bir bağlam oluşturulmuştur.

Deniz ve Kübeli (2015), disiplinler arası yaptıkları çalışmada Albert Einstein’ın İsmet İnönü’ye yazdığı mektubu birinci elden kanıt olarak kullanarak dil becerisi ve tarihsel okuryazarlık becerisini kazandırmaya yönelik bir uygulama örneği sunmuşlardır. Tarihsel okuryazarlığın inşasını, tarihi bir belge ile çalışma ve tarih biliminin araştırma yöntemlerini kullanabilme bağlamıyla ilişkilendirmişlerdir.

Topçu ve Kaptan (2018), tarihsel okuryazarlığın gelişimi ve kavramsal temellerinin oluşturdukları çalışmalarında tarihsel okuryazarlığın Sosyal Bilgiler Öğretim Programında ne düzeyde yer bulduğunu inceleyerek etkinlik örnekleri ile somutlaştırmışlardır.

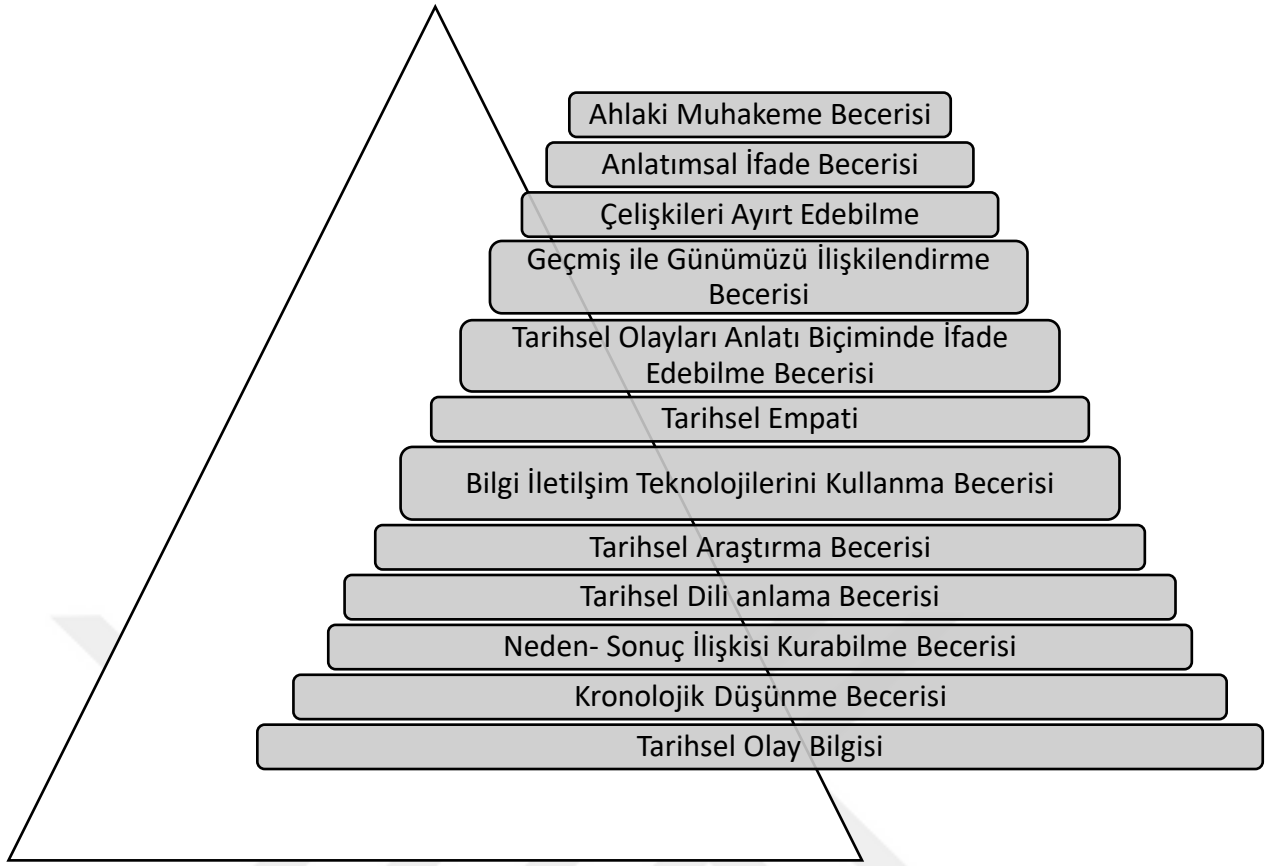
Çakır (2019), yansıtıcı düşünme etkinliklerinin, öğrencilerin tarihsel okuryazarlık başarıları ve tutumlarına etkisini, geliştirdiği ölçek ve başarı testi ile sınavarak incelediği yüksek lisans tez çalışmasında; yansıtıcı düşünme etkinlikleri ile yapılandırılmış ders içeriklerinin tarihsel okuryazarlık becerisine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Aydın ve Tekdal (2021), tarih okuryazarlığının kavramsal çerçevesini çizdikten sonra referans olarak yine Taylor ve Young'ın (2003) okuryazarlık dizinini göstermişlerdir. Çalışmanın eksenî, ABD, İngiltere ve Türkiye'de bütün eğitim kademelerinin öğretim programında belirtilen beceriler ile tarihsel okuryazarlık becerilerinin karşılaştırmasına dayanır. Bu karşılaştırma, Türkiye'deki bütün eğitim kademelerindeki öğretim programı kazanımlarının, tarihsel okuryazarlık diziniyle ilişkilendirilebileceği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Türkiye'de yeni bir kavram olmakla birlikte 2002 yılı itibarıyla gerek tarih dersleri gerekse sosyal bilgiler dersleri ile ilgili ve hatta disiplinler arası çalışmalara da imkân verecek ölçüde tarihsel okuryazarlık alanda yer bulmuştur. Sıklıkla tarihsel düşünme becerileriyle ilişkilendirilse de Downey ve Long'un (2016) çalışmalarında da belirttiği üzere tarihsel okuryazarlık, tarihsel düşünme becerilerini de içeren bir tarihsel dizindir.

2.3.3. Tarihsel Okuryazarlık Dizini

Dünyada ve Türkiye'de tarihsel okuryazarlık üzerine yapılan çalışmalarda Taylor ve Young'ın (2003) geliştirdiği 12 alt basamaktan oluşan dizin referans olarak kullanılmıştır. Kültür, etnisite ya da dile göre şekillenmeyip kapsayıcı biçimde alana özgü yeterlilikleri ifade ediyor olması tercih sebebinin oluşturur. Taylor ve Young'ın (2003) geliştirdiği tarihsel okuryazarlığın 12 alt bağlamı hiyerarşik bir düzen içinde Keçe'nin (2013) düzenlemesi ile aşağıdaki şekilde sunulmuştur.



Şekil 2.2. Tarih Okuryazarlığı Piramidi (Keçe, 2013, s. 42)

2.3.3.1. Tarihsel Olaylar Bilgisi

Geçmiş hakkında bilgi sahibi olmak sistematik bir süreçtir. Çocukluk yıllarından itibaren örgün eğitim kurumlarının bir parçası olan birey birikimli biçimde geçmiş hakkında bilgi sahibi olur. Bu durum sadece tarih disiplini özgü değildir, matematik problemi çözmek, kimya deneyi yapmak ya da basketbol öğrenmek için temel nitelikte ‘olayların bilgisine’ sahip olmak gereklidir. Taylor ve Young (2003), tarihsel olaylar bilgisini; gerçek ve kanıt üzerinden şekillendirirken öğretmenin aktif rolü ile tartışılan ya da tartışılmaz durumda olan gerçeğin seçilerek anlatının oluşturulacağını ifade ederler. Öğretmenin seçilmiş kanıt sunması elbette tartışmalı bir konudur, bilgi bütünlüğünde boşluklar oluşturabilir tartışmalı bilgi kümesi ya da boşluklar sürecin bir parçası olarak öğretmen tarafından bilinçli oluşturulmuş/yapılandırılmışsa araştırmaya yönlendirilen öğrenci kendi anlatısını çelişkileri görerek daha iyi temellendirebilir. Öğretmene düşen görev öğrencilerin farklı kaynaklara/kanıtlara ulaşmasını sağlamak, öğrencilerin bu kanıtları doğru raporlamasına yardım etmek ve öğrencilerin ‘tarihsel gerçekliği’ ayırt etmesini sağlayacak değerlendirmede kanıt temelli olmalarını sağlamaktır (Aydın ve Tekdal, 2021, s. 9). Tarihsel

olaylar bilgisi, hatırlama ve zihinde tutma becerisine dayanarak öğrencilerin tarihi bakış açısıyla süreçte meydana gelmiş önemli olaylardaki şahsiyetler, olayın yeri, zamanı, neden ve sonuç ilişkisi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamaktır (Akt: Keçe, 2011, Cooper, 2000). Bilgiye ulaşmada birinci elden ve ikinci elden kaynaklar şeklinde alanda kategorize edilen kanıtlarda çeşitliğin/çokluğun varlığı tarihsel olaylar bilgisinin oluşmasında önemlidir. Keza bu basamakta olabildiğince nesnele ulaşmak gerekmektedir çünkü ilerleyen süreçte öğrenci tarihte çoklu bakış açılarının olabileceğini ve bu durumun tarihi yazan/ yorumlayan ile ilgili olduğu sonucuna kendisi varabilecektir. Tarihsel bilgi, tarihsel anlayışın inşa edildiği ham maddedir, ezberlenmeyi bekleyen bir gerçekler cesedi değildir (Downey ve Long, 2016, s. 5). Temel tarihsel olay bilgisinin kavranmasının ardından diğer karmaşık süreçler tarihsel okuryazarlığı var edecektir.

2.3.3.2. Kronolojik Düşünme Becerisi

Kronoloji zaman bilimi olarak bilinmekle birlikte tarihsel zaman içinde tanımlanan olayların öncelik- sonralığına göre belli bir zamansal sıraya dizilmesi olarak açıklanabilir (Şimşek, 2014, s. 98). Köstüklü' ye (2014) göre modern takvimlere göre geçmişte meydana gelen olayın zamanını, araştırmacının zamanına olan uzaklığını ölçmek kronoloji ile mümkündür. Tarihin yapısı itibarıyla geçmiş ile ilgilenmesi bu zamansal sıralamanın yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Aksi durumda Wood' un (1995) da belirttiği üzere kronoloji olmadan geçmiş kaos altında kalır. Kronolojik düşünme becerisi ise tarih dersleri orta öğretim programında düşünme becerileri içinde yer alır. Büyük anlatının kavranabilmesi için zamansal sıralama ya da tarih derslerinin araçlarından olan tarih şeritlerinin kullanılır olması gerekmektedir. Tarih derslerinin alışlagelmiş aktarım şekline ötürü verilen bütün zamansal sıralama ya da tarih şeridindeki sayıların ezberlenmesi gerekiyor algısı tarih öğretiminde ilerlemeyi engellemektedir. Oysa kronolojik düşünme becerisi için sayılardan ziyade öncelik- sonralık bilgisine hakimiyet vurgulanmaktadır. Elbette tarihin diline ait çağ- yüzyıl- dönem- devir- milat... öğelerinin kavranması öncelik-sonralık hesabı için temel bir terminolojik ifadelerdir. Kronoloji zaman bilimidir fakat kronolojik düşünme becerisi sadece zamansal sıralama yapmak değil, tarihi gerçeklerin öncelik- sonralığını belirleyerek büyük anlatıyı anlamlandırmada mihenk taşıdır.

2.3.3.3. Neden- Sonuç İlişkisi

Tarih disiplini geçmişin olaylarını bütünlüklü biçimde inceleyebilmek için gerçekleşen olayların neden olduğunu ve bu nedenlerin tarihsel seyrinde neleri değiştirdiği

kısmı ile sonuçları araştırır. Nedenlerin sonuçları doğurduğu ve sonuçların yeni konjonktürle birlikte başka nedenleri ortaya çıkardığı diyalektik bir ilişki ağı örülür.

Keçe (2013), olayların meydana gelmesine etki eden faktörleri neden olarak tanımlayarak, nedenselliği; ampiristlerin tecrübe ya da alışkanlıklarımızın bir ürünü; rasyonalistlerin ise zorunlu bir bağlantı kurma ve deneye dayanmayan önsel bilgilerin sonucu olarak tanımladığını ifade etmektedir. Sebep- sonuç arasındaki bağlantı elbette bir ilişkilendirme biçimidir. İlişkilendirmenin yapılabilmesi analitik bir sürecin işletilmesini zorunlu kılar. Tarih öğretiminde, geçmişin yapılandırılmasının anlamlı bir parçası olan neden- sonuç ilişkisini kurabilme becerisinde gerçekleşmiş/tamamlanmış her olayın bir nedeninin olması ön kabulü ile süreç başlar. Jenkins' in (1997), nedensellik olarak açıkladığı bölümde, başka bir gerçekliğe dikkat çekilir; her olayın birden çok nedeninin olduğu fakat 'neden' sorusunu araştıran tarihçinin sorduğu soruların ve elde ettiği kanıtların, kendi politik doğrusu ya da egemen söylemin izdüşümü doğrultusunda oluşmuş sorular olabileceği ifade edilir. Dolayısıyla bir olayın nedeni sorgulanırken bir süredir oynanan oyunun aynı biçimde nasıl oynanacağını bilerek çıraklık etmek nedenselliğin sınırlarını çizmektedir (Jenkins, 1997, s. 64).

Nedenler ve sonuca ulaşma çabası sadece tarih disiplinine özgü bir merak değildir fakat anlamlandırma süreçlerinde bütün yargıları oluşturan bir nedenler ağı örülü olduğunu bilmek yeniden inşa etmeyi sağlar. Neden ve sonuç dengesini anlamlandırmada bilişsel gelişim ile pozitif bir ilişki olduğunu açıklayan Downey ve Long (2016), yaşça büyük öğrencilerin küçük öğrencilere kıyasla, nedenleri altta yatan gelişmelere bağlama konusunda daha yetenekli olduklarını ifade ederler (s. 21). Bu doğrultuda öğrenmeleri kılavuzlayan öğretmen, bilişsel gelişim durumlarını dikkate alarak soru demetleri hazırlamalı ve ardından öğrenmelerin ilişkisine göre süreci yönetmelidir.

2.3.3.4. Tarihsel Dili Anlama Becerisi

Geçmişte yaşanmış olayların belgelere aktarımı ve günümüzde bu belgelerin çözümlenmesi aşamasında 'tarihsel dil' dikkate alınır. Tarihsel dil zincirinin ilk halkası olan tarihçilerin kaleminden çıkan eserleri inceleyenler, eserlerin içine sinmiş olan tarihçinin bakış açısını da kelimeler ile yakalayabilirler (Metin, 2014, s. 168). Tarihsel dil kültüre, topluma ya da politik söyleme göre şekillenebilir ve hatta disiplinler arası bir terminolojik ağ da örebilir. Sosyal bilimlerin içindeki kimi disiplinlerin kavramları ödünç alınarak güncel

anlamlarıyla kullanıldığında tarih, geçmişin günümüz için yansımalarını ve yanılsamalarını oluşturur bu da güncel politikaya gerekçe ve haklılık kazandırma amacını taşır (Dilek, 2007, s.16). Elbette bu kısım Dilek’ in (2007) tabiri ile tarihçinin prizmasından kırılan yansımalarıdır.

C. Husbands (1996,), tarihsel dili şu şekilde kategorize etmiştir;

- 1- Tarihsel Zamanın Dili (çağ, yüzyıl, devir, dönem...),
- 2- Tarihsel Sürecin Dili (Kronoloji, neden, benzerlik, farklılık...)
- 3- Tarihsel Tanım ve Analizin Dili (monarşi, feodalite, demokrasi, devrim)
- 4- Özel Terminolojik Dil (timar, beylerbeyi, kadı...)- Değişken Dil (sınıf, devrim, monarşi...) (s. 31).

Bu kategoriler tarih dersi için temel bileşenleri içermesi bağlamında belirleyici olmakla birlikte sosyolojik ve toplumsal sistemlerdeki değişim, kavramların anlamları ya da kullanım amaçlarında da belirgin bir farklılaşmayı doğurmaktadır. İslam tarihinde Arap Yarımadasının sosyal sınıflarından biri olan Mevaliler, köle iken özgürlüğünü elde etmiş, toplumsal yapının ikinci sınıf vatandaşlarıdır fakat Emevi Devleti Dönemi’nde yine bir sınıf kavramı olan Mevaliler, Arap olmayan Müslümanlara verilen bir isim olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarihin akışını insanın kontrol etmesi, bu değişkenliği normal kılar fakat bugünden geçmişi okuyan öğrencinin, geçmişin diline hâkim olabilmesi, zamanı dikkate alarak konumlandığı kavram üzerinde kuracağı tahakküm ile mümkündür.

Taylor ve Young (2003), birinci elden kaynaklardaki ‘dil problemlerini’; modası geçmiş dil- teknik terimler- zor yazı (uzun kelime- cümlelerden oluşan) olarak üç başlıkta toplamışlardır. Bu problemleri gidermek bağlamında öğretmenin yapması gerekenleri; kanıt- kaynağa bir sözlük eklemek, metni öğretmenin sadeleştirerek çevirmesi ve düzenlemesine müsaade etmek ya da -özellikle bu önerinin daha etkili olacağını düşünürler- zor metnin olduğu gibi verilip yanına sadeleştirilmiş- basitleştirilmiş bir metni de koyarak öğrencinin çözümlemesini sağlamak şeklinde tarihsel dil sorunun giderilebileceğini ifade etmişlerdir. Özellikle son öneri hazır bir metin ya da kırpılmış bir içerikle verilen sadeleştirilmiş metin yerine öğrencinin kendisinin anlam üreteceği ya da zor metnin yanına sözlük eklemek suretiyle yine anlama, öğrencinin kendisinin ulaşması tarihin yeniden

inşasında zenginleşmeyi sağlayacaktır. Keza Downey ve Long' un (2016) da belirttiği üzere tarih okuryazarı bireyin akademik dile hakimiyeti süreç için önemlidir çünkü kelimeleri kelimeler ile inşa ederiz (s. 11).

2.3.3.5. Tarihsel Araştırma Becerisi

Bir amaca yönelik ve bir sorunu çözmeye odaklı, belirli aşamalar içinde ve bir düzen dahilinde yapılan bilimsel çalışmalara araştırma denir (Arıkan, 1995, akt: Keçe, 2013, s. 56). Tarih disiplini bilim kategorisine sokan da belli bir araştırma metodunun olmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 9. Sınıf Tarih ders kitabına (2023) göre Tarama, Tasnif, Tahlil, Tenkit, Terkip basamaklarından oluşan tarihin araştırma yöntemlerinin her biri metodolojik bir yaklaşımı gerektirmektedir.

Taylor ve Young (2003), tarihsel okuryazarlığın bir basamağı olan araştırma becerilerinde Bloom, Coltham, Fines, ve Husbands'ın yöntemlerini açıklarken; temelde araştırma konusuyla ilgili soru soran öğrenciler birincil- ikincil kanıtları toplamalı ve incelemeli ardından alt sorular hazırlamalıdır. Böylece soru sormakla başlayan eylem, eski bilgi birimi ile yeni unsurları birbirine bağlama, gerekçeler ve varsayımları birbirinden ayırma, önyargıların ve bakış açılarının tespiti gibi aşamalar ile devam ederken araştırma becerileri için bir çerçeve çizilir (Taylor ve Young, 2003, s. 39-40). Bu basamakta en önemli öge kanıtlardır. Geçmiş kalıntıları bırakır, kalıntıları sorgulanarak kanıta dönüşür, sorgu altındaki kanıt yorumlara katkı sağlayacak bilgiyi sağlar ve yorumlar tarihi bilginin temelini oluşturur (Husbands, 1996, s. 14). Kaynağın birinci elden ya da ikinci elden olmasından bağımsız olarak burada doğru soruları ve sorulardan hareketle alt soruları sormak araştırma sürecini başlatmaktadır. Yine sorularla ilgili Husbands (1996) *kanıt hakkında düşünme çeşitlerini geliştirmek için basit bir model* ortaya koymuştur. Buna göre;

1- **İlave Sorular:** Tek bir doğru yanıtı arayan ve hatırlamayı, farkına varmayı sağlayan sorulardan oluşmaktadır.

2- **Yargılayıcı Sorular:** Seçim yapmayı ve değerlendirmeyi gerektiren, kişisel cevapları içeren sorulardır.

3- **Anlam Soruları:** Nedeni oluşturan anlayışı ortaya çıkaracak sorulardır.

3.a. Yakınsak Anlam Soruları: Zaten bilinen ya da algılanmış olanlara odaklanarak en uygun ve iyi yanıtı arayan sorulardan oluşur.

3.b. Iraksak Anlam Soruları: birden çok doğru yanıtın olabildiği; çıkarım yapma, tahmin etme, kurgulama ve yaratıcı düşünmeyi gerektirebilecek sorulardan oluşur (Husbands, 1996, s. 24).

Tarihsel araştırma becerileri için bilimsel metodu kullanan öğrenci kanıtlara soru sorarak ilerler. Elbette sorulan soruların amaca göre yapılandırılması, araştırılan konuda çıkarım yapmayı ve ‘kullanılabilir’ geçmiş yaratmayı sağlar.

2.3.3.6. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerisi

Dünya’da 21. Yüzyıl teknolojik gelişmelerinin, eğitime adapte edilmesi, ders sunumlarında klasik yöntem ve tekniklerin dışına çıkılarak aktif öğrenci katılımı ve kalıcı öğrenmeler ile sonuçlanan süreci inşa etmiştir. Telefon, bilgisayar, tablet aracılığı ile doğrudan ve sınırsız bir erişim sunan internet, öğrenciler için ‘dünya’ yı kaynak haline getirir. Sanal dünyadaki bu alan, öğretmenin kaynak sağlayıcı- arabulucu rolünün ‘web’ tarafından gasp edilmesiyle sonuçlanmıştır (Taylor ve Young, 2003, s. 58). Bu noktada öğretmenin görev tanımı daha da genişler; hala öğrenmeyi kılavuzlayandır fakat doğru kaynak- kanıtla gidildiğinin de denetçisi olmuştur.

Tarih derslerinin geçmişte yaşanmış bitmiş olan olayları değerlendirme biçiminde görsel ve işitsel kaynakları da sürece dahil etmek anlamlandırmada önemlidir. İnternet aracılığı ile kanıtları farklı şekil ve yorumlarda inceleyebilen öğrenci için anlamlı bir öğrenme gerçekleşir. Bununla birlikte Demircioğlu’ na (2011) göre bilgi okuryazarı olmayan, eleştirel düşünme becerisi gelişmemiş, bu konuda eğitim almamış öğrencilerin bilimsel geçerliliği olmayan bilgileri web tabanlı olarak alması ve bilinçsizce kullanması tarih disiplini açısından ciddi bir problem yaratmaktadır. Doğru soruların sorulmasıyla, eleştirel bir bakış açısı kazanan öğrenci, geçerlik- güvenirlik sağlamasını yapabildiğinde soyut olan tarihsel bilgi yığınları anlamlı kümeler oluşturarak öğrenmeleri destekler. Doğru bilgi kaynaklarına ulaşmada pek çok ülke öğrenciler için ‘web rehberleri’ hazırlayarak yol göstermektedir hatta bu rehberler öğretmenler için de faydalı yol haritalarıdır (Öztürk, 2012, s. 23). Özellikle birinci elden kaynaklara web tabanlı uygulamalar aracılığı ile doğrudan ulaşmak ya da var olan bu kaynakların yeniden üretilmiş yorumlamalarını incelemek eleştirel bakış açısı kazanmak için oldukça geniş bir alan sunmaktadır.

Kanıtlar dışında tarihi mekanlara yapılacak sanal geziler, web 2.0 araçlarını kullanmak suretiyle oluşturulan sınamaya dayalı eğlenceli oyunlar ya da doğrudan dijital arşivler tarih derslerini sıkıştığı ders kitaplarından çıkararak yaşamsal bağlam oluşturmayı sağlayacak sadece birkaç bilgi ve iletişim teknolojisinin tarih derslerine yansımalarıdır. Bunlar dışında Okumuş (2019) tarih öğretiminde sosyal medyanın kullanımı üzerine öğretmen görüşlerine dayanan çalışmada, sosyal medyanın kitleler üzerindeki etkisi ve popüleritesinin kullanılması yoluyla -elbette öğretmenlere verilecek eğitim ile sınırlılıklarını asgariye indirerek- tarih derslerinde etkili bir araç olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşmıştır.

2.3.3.7. Tarihsel Empati

Empati, kişinin kendini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısı ile bakması, kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Ersoy ve Köşger, 2016, s. 9). Tanımda geçen ‘kişinin kendisini karşısındaki kişi yerine koyarak düşünmesi’, eyleme geçmesi empati kavramının, ‘sempati’ ile karıştırılmasına neden olmaktadır. Tarihsel empati, geçmiş ile günümüz insanları arasında fark olduğu temeline dayanırken, sempati kişilerin yaşadıkları yer, zaman, kültür, bireysel farklılıklarına bakılmaksızın bütün insanların aynı olduğu varsayımına dayanmaktadır (Keçe, 2013, s. 65).

Foster ve Yeager tarihsel empatinin; insan eylemlerinde analiz gerektiren bir tarihsel olayı tanıtmak, tarihi bağlam ve kronolojiyi anlamak, tarihsel kanıt ve yorumların çeşitliliğinin analiz etmek, tarihsel sonuçların ulaştığı bir anlatı çerçevesi inşa etmek biçiminde birbirleriyle ilişkili dört aşamasının olduğunu öne sürmektedir (Taylor ve Young, 2003, s. 55).

Tarihsel empati literatürdeki empati tanımlarından farklı olarak eleştirel bakış açısı ve belli bir düşünme biçimini gerektiren sistematik bir basamaktır. Collingwood, tarihsel empatide bulunan tarihçiyi, konunun duygu ve düşüncelerini abartmadan yeniden yaşayan bir ruh hırsız ya da akıl hırsız olarak tanımlar (Aktın, 2021, s. 159). Bununla birlikte tarihsel empatinin imkansız olduğunu, bugünün aklındaki araştırmacının, tarihi karakterin aklına asla ulaşamayacağı eleştirileri de yapılmaktadır. Bu eleştirmenlerden biri Jenkins (1997) olup tarihteki olaylar ya da karakterlerle ilgili bilgimiz – geçmişte yaşanmış bitmiş olmasından ötürü- tarihi aktaran/ yazarlar ile sınırlıdır, dolayısıyla aslında tarihsel empatinin

incelenen dönemin tarihini yazan/aktaran ile yapılmış bir tarihsel empatinin varlığına işaret eder. Özellikle 1980’li yıllarda tarihsel empati, akademik camianın ciddi eleştirisine uğramış olup ‘tarihsel karakterlerin ayakkabısı ile yürümenin’ mümkün olmadığı vurgulanmıştır (Taylor ve Young, 2003, s. 56). Günümüzde ise bu tartışmalar, tarihsel empatinin aslında sadece ‘başkasının ayakkabısı ile yürümek’ olmadığı, sistematik bir düşünme biçimiyle şekillendiğini göstermektedir.

Karabağ (2014) tarihsel empatini değerlendirilmesinde uluslararası literatürün sonuçlarını, beş düzeyde toplanan empati becerisi ile sunmaktadır;

- 1- Aptal Geçmiş: Geçmişin insanların ilkel oldukları, günümüz insanları gibi düşünemediklerini içeren değerlendirme yargılarından oluşmaktadır.
- 2- Klişe Genellemeler: Biline basmakalıp bilgiler ile açıklama çabasını içerir, genel ve daha büyük bir çerçeveden bakılamayan aşamadır.
- 3- Günlük Empati: gelişen olaylara ya da karaktere kendi duygu ve düşüncesinin yerleştirildiği, bugünün bakış açısının geçmişe ‘tepeden yerleştirildiği’ bağlantı kurma şeklidir.
- 4- Sınırlı Tarihsel Empati: Gerçek tarihsel empatinin kurulmaya başlandığı aşamadır, geçmişteki insanlar/olaylar geçmişin bakış açısı ile incelenir fakat daha geniş çerçevede, diğer ihtimaller sürece dahil edilemez.
- 5- Bağlama Uygun Tarihsel Empati: Bir tarihçi gibi çalışılan aşama olup kanıtlar kullanılır, varsayımlar oluşturulup sınanır, karşılaştırılır böylece dönemin anlayışına uygun alt bağlamlar kurularak tarihsel empati gerçekleşir (s. 140- 143).

Tarihsel empatinin tarih derslerinde basitten karmaşığa doğru aşamalandırılması mümkündür. Yaratıcı drama ya da rol yapma teknikleri ile başlayacak tarihsel empati becerisi, kanıtlarla bir tarihçi gibi çalışarak kendi tarihsel inşasını gerçekleştirebileceği anlatıları oluşturmaya imkan verecek ölçüde aşamalandırılabilir.

2.3.3.8. Tarihsel Olayları Anlatı Biçiminde İfade Edebilme Becerisi

Bu aşama Keçe (2013) tarafından hikayeleştirme becerisi olarak açıklanmış olup bir tarihi olayın öğrenci tarafından tarihi gerçekliklerden sapmadan yeniden inşa edilmesi olarak

belirtilmiştir. Bununla birlikte Taylor ve Young (2003), bu basamağı sadece hikayeleştirme değil temsili ifade bölümü olarak işaretleyip sanat ve medya aracılığı ile tarihi anlama olarak genişletmişlerdir. Dilek ve Alabaş (2014), tarih derslerinin tarihçi tarafından geçmişin kanıtları/izlerinden yola çıkarak oluşturulduğunu fakat her zaman bu kanıtların eksikli olduğunu da ifade etmişlerdir. Bu aşamada Dilek ve Alabaş' a (2014) göre boşluklu- eksikli izler imgelem gücü kullanılarak doldurulur ayrıca empati becerisini kullanan öğrenciler kendi anlatısını eğlenceli biçimde oluşturur. Bu duruma ek olarak tarihi anlama/anlamlandırma süreçlerinde yine bireysel inşaya katkı sağlayacak ifade biçimleri olarak sanat yapıtları, sinemaya aktarılan tarih, edebiyatın anlatıları, belgeseller ve hatta müzik sayılabilir. Burada tarih disiplini açısından ciddi endişe noktası, var olan bu anlatı biçimlerinin 'gerçek tarih' olarak algılanmasıdır. Bu aşamada sınıfa getirilen anlatı/kanıt öğretmen rehberliğinde çözümlendiğinde oluşmuş endişeler de seyrelecektir. Elbette öğrencilere uzun vadede planlanacak eğitimler ile, anlatılardaki taraflılık ya da hangi endişe ile kurgunun/planın yapıldığına dair analiz becerisi de kazandırılmalıdır. Bu beceriyi edinen öğrenciler için, anlatılar oluşturularak ilerleyen tarihsel akış ve dersler, kalıcı ve hayata aktarılabilmiş öğrenmeleri beraberinde getirecektir.

2.3.3.9. Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi

Tarihin geçmiş ile ilgileniyor olması, kavramlarda -tarihsel dil- ve sayılarda hep eskinin işaret edilmesi tarihin bugüne getirilmesinin öğrenci nezdinde güçleştirmektedir. Tarihsel okuryazarlığın önemli bir parçası olan geçmişi günümüz ile ilişkilendirerek bağlantılar kurma becerisi, günümüzü geçmişin bir devamı olarak konumlandırabilmek ile mümkündür (Keçe, 2013, s. 73).

Tarihin içindeki sosyal kurum/yapıların ya da devlet politikalarının değişim ve süreklilik ayracında bugün de var olduklarını belki dönüşerek sonra da var olacaklarını ilişkilendirebilmek becerinin kazanıldığıının kanıtıdır. Günümüzde toplumda var olan gelişmeler ile ilgili günlük merak uyandırmak ve tarih derslerinde geçmiş ile gerçek/somut bağlantı oluşturulmasını sağlamak tarihsel okuryazarlığın aşamasıdır (Taylor ve Young, 2003, s. 60).

Yaşamsal alana taşınabilen tarihi olay bilgileri, bu ilişkilendirmeyi yapmayı kolaylaştırır. Dersin başında dikkat çekme etkinliği olarak kullanılabilecek bugünün bir gazete yazısı ile arşivden çıkarılmış bir kanıtın ilişkilendirilmesi genel bir yorum ve

bağlantıyı sağlayabilir. Aynı biçimde ders sonunda bir çıkış etkinliği olarak sunulabilecek günlük gazete haberi, ders boyunca yapılandırılan tarihin taşlarının yerine oturmasını bugün ile bağ kurulmasını sağlayacaktır. Bu ilişkilendirme yapıldığında tarih dersleri; soyut, ezber, ölü... eleştirilerinden sıyrılır. Bu aşamada tarih yazıcılığının da etkisi vardır, keza günümüzde geçmişi bugüne bağlama konusunda post- modern seçkide ‘tarihin kahramanlarından’ ziyade ‘sıradan insanların’ da anlatı konusu olması yakınlaşmayı sağlamaktadır. Post- modern anlatının daha parçacı bir bakış açısının olması, “ötekilerin tarihinin” yazılması, belirsiz bir “biz” tarihinden ziyade, sınırlı ve daha dar bir “biz”’in ilgi görmeye başladığını göstermektedir (Şimşek ve Pamuk, 2014, s. 27). Bu durum da ile geçmiş ile bugünü birbirine bağlama konusunda paydaş olacakları artırmaktadır.

2.3.3.10. Çelişkileri Ayırt Etme Becerisi

Tarih disiplinin doğası gereği ayrıca nesnellik- öznellik kaygıları kimi konuları tartışmalı hale getirmektedir. Tartışmalı konuların belirleyeni güncel politikalar, popüler kültür ya da akademik- bilimsel araştırmalar olabilir. Bu belirleyenlerin tarih bilimi üzerinde etkisi tarih bilimi üzerindeki etkisi mutlaka ortaya birbirinden farklı ‘kanıtlar’ çıkacaktır. Bu kanıtları analiz etmek ve çelişkileri fark etmek tarihsel okuryazarlık için önemli bir adımdır.

Kamusal alanda tartışılan kimi tarihi konulara bazı tarihçilerin katılmadığını belirterek öğrencilerin dikkatini çekmenin, tarihte tartışmalı/ çekişmeli durumların olabileceğini anlamaları için iyi bir alıştırmadır. Taylor ve Young (2003, s. 63), açıklamaların özne, kanıtların eksikli olabileceği ve bu durumun tartışmalar ile test edilerek çelişkilerin tespiti becerisinin güçlenebileceğini ifade etmişlerdir.

Bu durum sınıfın dışına çıkmış olan tarih ile ilgili iken, sınıf içinde mevcut kaynak çeşitliliğinin yardımı ile tarihçilerin bakış açısına göre şekillenmiş anlatılar arasındaki çelişki fark etmek ve bunu kişisel yorum diyerek sonuçlandırmaktan ziyade daha fazla araştırma yapılması gereken ‘tarihin bir boşluğu’ olarak görmek ve ilerlemek yaratılmak istenen tarih okuryazarı bireyi açıklayacaktır.

2.3.3.11. Uygulamalı Bilim ve Tarih

Keçe (2011) tarihsel okuryazarlığın 11. Basamağı olarak ifade edilen *tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını okuma, dinleme, izleme becerisi* çalışmamızda 8.

Basamakta tarihsel olayları anlatı biçiminde ifade edebilme becerisi olarak sunmuştur. Taylor ve Young (2003) çalışmalarında uygulamalı bilimler ve tarihin disiplinli çalışma metodolojisini birbirine yaklaştırmış; dünyada bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak yapılan araştırmalarda tarih biliminin yararlanabileceklerini sorgulamışlardır. Bu doğrultuda, Yüz rekonstrüksiyonu, bilgisayar görüntüleme, adli bilimler, DNA testi, kızılötesi teknoloji, uydu haritalama ve istatistiksel analiz artık bir tarihçinin çalışmasının bir parçasıdır (Taylor ve Young, 2003, s. 66). Yetkinlik alanlarının çeşitlenmesi, 21. Yüzyıl teknolojik- bilimsel gelişmelerin tarihe adapte edilmesiyle ön kabul ya da önyargıdan ayrıştırılmış bir tarihin inşası mümkün olabilir mi? Bilimi kullanmak yoluyla – keza Carr’ a (2008) göre tarihin bir ‘bilim’ olarak kabulü zor bir süreci içermektedir- daha nesnele yaslanmış bir tarih inşa edilebilir mi? Bu sorular ve düşünme biçimi öğrenciler için yeni bir üretim sürecinin başlangıcını oluşturabilir?

Bu başlıkta Taylor ve Young (2003, s. 66), yüzyıllar önce ölen birinin yüzünün kil ya da bilgisayar teknolojileri ile yeniden yaratılması geçmişini anlamak açısından yarar sağlar mı yoksa sadece zekice bir hile mi olur?

Bu soruların yanıtları, imgelem gücünü kullanabilen ve var olan boşlukları teknolojik ve bilimsel gelişmeler ile doldurabilen tarih okuryazarı bireyin inşa ile verilebilir.

2.3.3.12. Ahlaki Muhakeme Becerisi

Tarihteki olaylar ya da kişilere karşı tarafsız kalabilmek bilimsel metodolojiyi kullanmak başlar. Yapısı gereği kişilerin sözlerinden oluşan tarihi kanıt, o sözleri yazanın. Bakış açısına göre şekil aldığından nesnele yaklaşmak zor bir iştir. Bütün tarih, geçmişte yaşamış olan insanların aklının tarihi değil, tarihçilerin aklının tarihidir (Jenkins, 1997, s. 59). Dolayısıyla bir değer yargısına ulaşmak, tarihsel okuryazarlık basamakları içinde en zoru olup aşamalandırmada piramidin en üst basamağına yerleşir, keza ulaşmak için üst düzey düşünme becerilerini gerektiriyor olması bu konumlandırmanın gerekçesidir.

Taylor ve Young’ a (2003) göre, tarihin acımasız gerçekleri ile yüzleşen öğrencilerin umutsuzlukla uzaklaşma çabasına öğretmenler müdahale etmeli ve erdemler ve başarısızlıklar ile insanlık tarihinin bir bütün olduğu hatırlatılmalıdır.

Yine Taylor ve Young’ a (2003) göre bir diğer konu ahlaki görelilik meselesidir. Araştırma becerileri, Bilgi ve iletişim teknolojileri, empati ya da neden-sonuç bağlantısı...

gibi tarihsel metodu kullanabilen öğrenci, elde ettiği bilgiden hareketle kendi üst anlatısına yorumlar katarak geçmişî yargılar. Bu aşamada ortaya çıkabilecek sorunu ve sorunun çözümünü Taylor ve Young (2003, s. 65) şu şekilde ifade ederler:

“Öğrencilerin geçmişteki diğer zamanlardan ve diğer yerlerden gelen aktörlerin fikirlerini, politikalarını, sözlerini ve eylemlerini yargılamak için kendi çağdaş zamanlarındaki kültürel, ahlaki ve etik çerçeveyi kullanmak istediklerinde ortaya çıkar (ahlaki görecelik). Tarih öğretmeni, bu karşılaşmayı yönetmede kilit bir rol oynar- ki bu karşılaşma öğrenciler için çok rahatsız edici olabilir.

Öğrencilere kendi değer ve etiklerini açıklığa kavuşturmalarına ve anlamalarına yardımcı olurken, aynı zamanda diğer zamanlarda ve diğer insanlar için var olan altta yatan değerleri ve ahlaki çerçeveleri tanımlama ve anlama yeteneklerinin geliştirilmesini desteklemektir.

Nesnellik arayışı, tarihsel anlatı ve açıklamada imkânsız bir ideal olmasına rağmen, öğrencilerin ahlaki görecelik farkındalığı ve geçmiş dünyalarına çağdaş ahlaki yargıları uygulamada dikkatli olma gerekliliği- hem kendi tarihsel olaylarının değerlendirmesinde hem de başkalarının tarihî anlatılarında- tarih okuryazarlığı dizininde gerekli bir beceridir.

Öğrencilerin ahlaki yargı geliştirirken aynı zamanda tarihin çeşitli dönemlerindeki yargı ve anlayışlar arasındaki olası farklılaşmayı idrak etmeleri, tarihi bugüne bağlayacak ve ileriki süreçlerde yeniden yapılandırmayı sağlayacak sağlam bir farkındalık yaratır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölüm; araştırmanın modeli, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizini içeren alt başlıklarından oluşmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yöntemleri; değişkenler, hipotezler, sayısal değerler ya da mevcut teoriler yerine sosyal süreçlere odaklanan, bu süreçleri kendi bağlamları içinde inceleyerek belirli ortamlarda ‘anlam’ ın kimler tarafından, nasıl yaratılıp yorumlandığına odaklanan bir araştırma metodolojisi ailesidir (Çelik ve Ekşi, 2015, s. 6). Hangi becerinin nicel bir sınıflama ile kaç tane bulunduğundan ziyade varlık ya da yokluğunun etkisi/ yorumlanması nitel araştırmaların doğasını oluşturmaktadır. Creswell (2016) ise, bir problem ya da konunun keşfedilmesi gerektiğinde nitel araştırma yapılmasını önermektedir. Yapılan araştırmada ders kitaplarında tarihsel okuryazarlık bağlamları/ilişkileri keşfedildiğinden çalışma bir nitel araştırmadır. Nicel araştırmalar pozitivism üzerine kurulu iken nitel araştırmalar birçok farklı paradigma ve tartışma ile çok boyutlu ve çoğulcudur (Punch, 2014, s. 132).

Tarih okuryazarı bireyin yetişmesinde, ülkelerde uygulanan eğitim felsefesinden derslerde kullanılan eğitim materyali ya da öğretim tekniğine kadar her bir başlığın değer ve etkisi vardır. Tarih öğretim programında tarihsel düşünme becerileri olarak kodlanan fakat dünyada tarihsel okuryazarlık olarak daha geniş bir perspektiften alana bakan kavramın varlığı, ayrıntılı bir incelemeyi gerektirmektedir. Araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belirli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel yaklaşım durum çalışmasıdır (Creswell, 2016, s.97).

Güncel tarih ders kitaplarında, tarihsel okuryazarlık becerilerinin sunumu- varlığı sistematik biçimde kodlanmış ayrıntılı bir çalışmayı gerektirmektedir. Aytaçlı’ ya (2012) göre, gerçek ortamda neler olduğuna bakma, sistematik biçimde verileri toplama, analiz etme ve sonuçlarını ortaya koyma yolu, durum çalışması olarak ifade edilmektedir. Benzer biçimde Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Kılıç (2016), bilimsel sorulara yanıt aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak durum çalışmasını tarif etmektedir. Ana araştırma soruları “nasıl” ve “neden” sorularıysa, davranışsal olaylar üzerinde hiç ya da az

kontrol sağlanabiliyorsa, çalışma konusu güncel bir “durum” ise diğer metotlardan ayrılarak durum çalışması yapılması önerilir (Yin, 2014, s. 2). “Neden” ve “nasıl” sorularına ek olarak Yıldırım ve Şimşek (2016, s. 292), “ne” sorusunun da durum çalışması için gerekli olduğunu açıklar. Literatürde farklı tartışmalar olmakla birlikte Subaşı ve Okumuş’ a (2017) göre “bir durumun derinlemesine çalışılıp betimlenmesi” durum çalışması tanımlarının ortak noktası olarak ifade edilmiştir (s. 425).

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 18 Nisan 2019 tarih ve 8 sayılı kararıyla kabul edilmiş 9. ve 10. sınıf tarih ders kitapları ile Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 28 Kasım 2022 tarih ve 95 sayılı kararıyla kabul edilmiş 11. sınıf tarih ders kitabı üzerine yapılan araştırmada, tarihsel okuryazarlığın kitaplar üzerinden betimlemesi, derinlemesine yapılmaya çalışılmış ve bu doğrultuda araştırmanın modeli durum çalışması olarak belirlenmiştir.

3.2. Veri Toplama Araçları

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Araştırmanın amacının ders kitaplarındaki ‘durum yoklaması’ olması, doğrudan ders kitaplarının doküman olarak değerlendirmeye alınmasını sağlar. Belge incelemesini Mayring (2011), araştırmacı tarafından bir veri toplama aracına gerek olmayan, mevcut materyale dayanması ve diğer çözümlemelerden materyalin zenginliği ile ayrılması olarak açıklar. Tarihi kaynaklar içerisinde, anı ya da bir sanat eseri gibi kişisel yorum ve öznel yargıların daha yoğun hissedildiği kaynaklara nazaran, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bütün ortaöğretim kurumlarında zorunlu olarak okutulan tarih ders kitaplarının içeriği – elbette araştırmacıların incelediği konunun alt bağlamlarına göre tartışmaya açık bir alan bırakmak kaydıyla- alanın uzmanları tarafından denetlenerek hizmete sunulmuştur. Bu durumda ders kitapları bir kurumun kimliğini yansıtmakla birlikte öğretim programının kazanımları ve dersin disiplin içi amaçlarına ulaşılma amacıyla hazırlanmıştır. Ders kitaplarının güvenilirliği ve geçerliği, alanın akademik ve pedagojik uzmanlarının denetiminin ardından sağlanır. Yazılı metin ya da görsel belgeler olarak düzenlenmiş dokümanların -ders kitapları gibi- organize edilmiş ve gözden geçirilmiş olması bir avantaj olup dokümanların nitelikli veri kaynağı olmasını sağlar, bu durum da nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirliğini artırabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 192).

Araştırmanın verileri T9, T10, T11 olarak kodlanmış ve Tablo 3.1’ de bilgileri verilmiş olan kitaplardan toplanmıştır. Bu ders kitaplarının, literatür incelemesi sonucu edinilen tarihsel okuryazarlık becerilerini ne oranda temsil ettiği incelenmiştir. Araştırmaya referans olması adına Keçe (2013, s. 99-104) tarafından hazırlanan *Lise Düzeyindeki Öğrenciler İçin Tarih Okuryazarlığı Alt Boyutları ve Performans Göstergeleri* ölçek ve kontrol listesi olarak kullanılmış olup EK-1 ile gösterilmiştir. Tarih ders kitapları seviye ve üniteler bazında ele alınarak kazanımlara ulaşmak için sunulmuş uygulama örnekleri, etkinlik ve değerlendirme soruları, görsel öğelerin konu ile ilişkilendirilerek sorgulandığı ifadeler taranmıştır. Bu taramada tarihsel bilginin oluşturulduğu akademik sunuş kısımları dışarıda bırakılmış, öğrencinin sürece dahil olarak üretmesi beklenen sorgulama ifadeleri üzerinden veriler yapılandırılmıştır.

3.2.1. Çalışmada İncelenen Ders Kitapları

Bu çalışmada incelenecek doküman olarak MEB tarafından 2023-2024 eğitim-öğretim yılında okutulmak üzere belirlenen 9-10-11-. Sınıf tarih ders kitapları dikkate alınmıştır. 2023-2024 eğitim- öğretim yılında 9- 10- 11. Sınıf tarih ders kitapları, araştırmacının Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir kurumda öğretmen olması sebebiyle belirtilen döneme ait, okulunda bulunan basılı kitapları kullanmak suretiyle temin edilmiştir. Ayrıca belirtilen kitaplara EBA dijital ortamından da erişim mümkündür. Bu doğrultuda, tarih kitaplarındaki kimi görseller ya da örnek içerikler EBA platformu üzerinden alınmıştır. Kitapların künyesi aşağıda ve Tablo 3.1’de ayrıntılı olarak verilmiştir.

1- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 18 Nisan 2019 tarih ve 8 sayılı kararıyla ders kitabı olarak kabul edilmiş, Sami Tüysüz tarafından yazılmış ve Tuna Matbaacılık tarafından basılmış 9. Sınıf tarih ders kitabı (T9)

2- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 18 Nisan 2019 tarih ve 8 sayılı kararıyla ders kitabı olarak kabul edilmiş, Ahmet Yılmaz tarafından yazılmış ve Ata Yayıncılık tarafından basılmış 10. Sınıf tarih ders kitabı (T10)

3- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 28 Kasım 2022 tarih ve 95 sayılı kararıyla ders kitabı olarak kabul edilmiş, Ahmet Yılmaz tarafından yazılmış ve Ata Yayıncılık tarafından basılmış 11. Sınıf tarih ders kitabı (T11)

Tablo 3.1. Araştırmada İncelenen Kitaplar

Kitap Kodu	Yazar	Yayınevi
T9	Sami TÜYSÜZ	Tuna Matbaacılık
T10	Ahmet YILMAZ	Ata Yayıncılık
T11	Ahmet YILMAZ	Ata Yayıncılık

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ders kitabı incelemesi tek başına bir veri seti olarak kullanıldığı için ayrıntılı bir içerik analizine tabi tutulması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2026). MEB tarafından 9-10-11. Sınıflarda tarih ders kitabı olarak okutulan dokümanlar veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Seçilen seviye kitaplarının sunduğu etkinlik, görsel tamamlayıcı ya da ödev-araştırma sorularının, tarihsel okuryazarlık becerilerini ne düzeyde karşıladığı araştırma sürecinde ortaya konulmuştur. Yorumlama, kodların ve temaların ötesinde verilerin soyutlanması temeline dayandığı için (Creswell, 2016), ayrıntılı bir incelemeyi gerektirmektedir. Yıldırım ve Şimşek' e (2016) göre, önceden belirgin olmayan tema ve boyutların ortaya çıkarılması içerik analizi, verilerin önceden belirlenen temalara göre yorumlanması betimsel analizdir. Bu doğrultuda yapılan çalışmada betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımları kullanılarak veriler değerlendirilmiştir. Betimsel analiz için mevcut kavramsal çerçeve, tarih okuryazarlığı üzerine olan ulusal ve uluslararası alan yazınından elde edilmiştir. Betimsel analizde, özetlenen- yorumlanan veriler, içerik analizi ile daha derin bir işleme tabi tutulur böylece betimsel bir yaklaşımla fark edilememiş kavram ve temaların keşfi sağlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242).

9. sınıf tarih ders kitabında, düşünelim- söyleyelim, okuyalım, etkinlik ve konu sonu soruları ayrıca ünite sonu değerlendirme sorularından üst düzey bilişsel yeterlilik gerektiren sınama alanları araştırmanın inceleme alanını oluşturmuştur. T9 olarak kodlanan 9. Sınıf tarih ders kitabının çalışma bölümleri, baş harflerine göre kısaltılarak organize edilmiştir.

10. sınıf tarih ders kitaplarında, hazırlık, etkinlik, tartışalım, yorumlayalım, konu sonu soruları, tarihten bir yaprak bölümleri ve ünite sonu değerlendirme sorularından üst düzey bilişsel yeterlilik gerektiren sınama alanları araştırmanın inceleme alanını oluşturmuştur. T10 olarak kodlanan 10. Sınıf tarih ders kitabının çalışma bölümleri, baş harflerine göre kısaltılarak organize edilmiştir.

11. sınıf tarih ders kitaplarında, hazırlık, etkinlik, değerlendirme, yorumlama, tarihten bir yaprak ve ünite sonu değerlendirme sorularından üst düzey bilişsel yeterlilik gerektiren sınav alanları araştırmanın inceleme alanını oluşturmuştur. T11 olarak kodlanan 11. Sınıf tarih ders kitabının çalışma bölümleri, baş harflerine göre kısaltılarak organize edilmiştir.

Bir araştırmada gözlem birimleri pek çok ögeden oluşabilir; bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2016, s.92). Ders kitaplarındaki tarihsel okuryazarlık taraması, öğrencilerin derse katılımını sağlayacak kitap içi çalışmaların incelenmesi ile yapılmıştır. Bu doğrultuda, çalışılan öğelerin seçiminde amaçlı örnekleme stratejilerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır.

Belirtilen bölümlerdeki sorular ya da yönlendirici ifadeler Tablo 3.2 'de gösterilmiş olup bu bölümlerin tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkisi araştırmada ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tablo 3.2. Tarih Ders Kitaplarında İncelenen Bölümler

	Kitap Kodu		
	T9	T10	T11
İncelenen Kitap Bölümü	Düşünelim- Söyleyelim (DS)	Hazırlık (H)	Hazırlık (H)
	Okuyalım (O)		
	Etkinlik (E)	Etkinlik (E)	Etkinlik (E)
	Ünite Sonu Değerlendirme (ÜSD)	Ünite Sonu Değerlendirme (ÜSD)	Ünite Sonu Değerlendirme (ÜSD)
	Konu Sonu Soruları (KSS)	Konu Sonu Soruları (KSS)	Değerlendiriniz (D)
		Tarihten Bir Yaprak (TBY)	Tarihten Bir Yaprak (TBY)
		Tartışalım (T)	Tartışınız (T)
		Yorumlayalım (Y)	Yorumlayınız (Y)

Ders kitaplarında incelenen bölüm içerikleri (Tablo 3.2.), Taylor ve Young' ın (2003) tarihsel okuryazarlık dizini ve Keçe' nin (2013) belirlediği (EK-1) lise düzeyinde öğrenciler için okuryazarlığın performans göstergelerine göre analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, Millî Eğitim Bakanlığı TTKB tarafından kabul edilmiş, 2023-2024 eğitim- öğretim yılında kullanılan Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 18 Nisan 2019 tarih ve 8 sayılı kararıyla kabul edilmiş 9. ve 10. sınıf tarih ders kitapları ile Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28 Kasım 2022 tarih ve 95 sayılı kararıyla kabul edilmiş 11. sınıf tarih ders kitabındaki öğelerin, tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkisinin incelenmesi sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. MEB 9. Sınıf Tarih Ders Kitabındaki Etkinliklerin Tarihsel Okuryazarlık Becerileri ile İlişkisine Dair Bulgular

Tarihsel okuryazarlık bağlamında incelenen 9. Sınıf tarih ders kitabında toplam 6 ünite yer almaktadır. Bu üniteler içinde düşünelim- söyleyelim (DS), okuyalım (O), etkinlik (E), konu sonu soruları (KSS), ünite sonu değerlendirme (ÜSD) bölümleri incelenmiştir. Bulgular ünitelere göre tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilip ayrı ayrı tablolastırılarak sunulmuştur.

T9- I. Ünite ‘Tarih ve Zaman’ kapsamında, 6 düşünelim- söyleyelim, 12 konu sonu sorusu, 3 okuyalım, 10 etkinlik ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması başlığı altında toplam 32 öge incelenmiştir. Düşünelim- söyleyelim bölümlerinden 3, konu sonu sorularından 6, okuyalım bölümlerinden 3, etkinlik bölümlerinden 6, ünite sonu değerlendirme bölümünden ise 1, toplamda ise 19 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T9 kitap öğeleri Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T9 Kitabı I. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler					
	Düşünelim- Söyleyelim	Konu Sonu Soruları	Okuyalım	Etkinlik	Ünite Değerlendirme	Sonu Toplam
TOB 9		KSS8, KSS9 KSS11	O1, O2	E4	ÜSD1	7

(Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi)				
TOB 7 (Tarihsel Empati Becerisi)	DS4	KSS1, KSS10	E7	4
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)			E9, E10	2
TOB 5 (Araştırma Becerisi)	DS2		E3	2
TOB 12 (Ahlaki Muhakeme Becerisi)		KSS12 O3		2
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)			E1	1
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme)	DS1			1

Tablo 4.1. incelendiğinde tarihsel okuryazarlık becerilerinden 7 alt bağlam ile ilişkilendirilebilecek kitap içi çalışma tespit edilmiştir.

T9 olarak kodlanan tarih ders kitabının I. Ünitesinde, tarihsel okuryazarlık alt boyutlarından, geçmiş ve günümüzü ilişkilendirebilme becerisi ile incelenen bölümlerin - düşünelim- söyleyelim bölümü dışında- hepsinde bir ilişki kurulabilmiştir. Tarih derslerinin yaşamsal alana taşınması adına önemli bir basamak olan geçmiş ve günümüzü ilişkilendirebilme, öğrenci merkezli olarak ders kitabında yer bulduğu tespit edilmiştir. Geçmiş ve günümüzü ilişkilendirebilme becerisine ait görseller şu şekildedir;



Geleceğin doğru planlanmasında tarihin rolü ve gerekliliği hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Görsel 4.1. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS8)

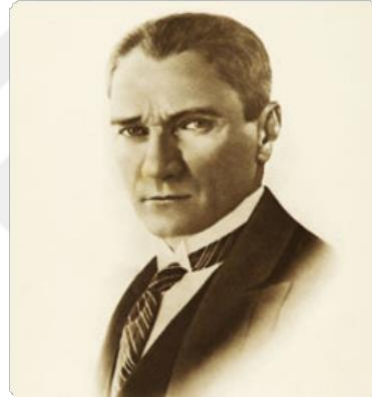
T9, sayfa 19’da yer alan KSS8 ögesi “Neden Tarih Öğreniyoruz?” konu başlığı altında sunulmuştur. Tarih derslerinin beceri temelli olarak hayata aktarılabilmesinin yolu kullanılabilir olmasıdır. Geçmişin, bugünü inşa eden birleştirici özelliği tarih dersleri

aracılığı ile kazanılmaktadır. Geçmiş ile bugünü bağlayabilme becerisi, bireyin geleceğini yapılandırmasında rol oynamaktadır. Sorudan hareketle tarihin rolünü ya da tanımını bugün ve gelecek ile bağlantılandırarak yapabilen öğrenci tarih okuryazarlığının bu basamağını tamamlamış sayılabilir.

Ünite sonu değerlendirme çalışmaları da tarihsel okuryazarlık bağlamında incelemeye alınmıştır. Bu kısım pek çok sınama yöntemini içinde barındıran genel tekrar alanları olarak ifade edilebilir. Bunula birlikte hatırlama- kavrama sorularının dışında açık uçlu yorumlama soruları da bölüm içinde yer almıştır. Özellikle, bu tip soruların tarihsel okuryazarlık ile ilişkisi incelenmeye çalışılmış ve bu doğrultuda T9, I. Ünite sonu değerlendirme kısmında geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişkilendirilen bir kitap ögesi (ÜSD1) tespit edilmiştir;

1. Atatürk'ün aşağıdaki sözlerini okuyunuz. Bu sözlerden hareketle tarih öğrenmenin yeni nesillere sağlayacağı faydaların neler olabileceği ile ilgili düşüncelerinizi noktalı yerlere yazınız.

“Eğer bir millet büyükse kendisini tanımakla daha büyük olur. Türk çocuklarında kabiliyet, her milletinkinden üstündür. Türk kabili- yet ve kudretinin tarihteki başarıları meydana çıktıkça büsbütün Türk çocukları kendileri için lazım gelen hamle kaynağını o tarihte bula- bileceklerdir. Bu tarihten Türk çocukları bağımsızlık fikrini kazanacaklar, o büyük başarıları düşünecekler, harikalar yaratan adamları öğrenecekler, kendilerinin aynı kandan olduklarını düşünecekler ve bu kabiliyetle kimseye boyun eğmeyeceklerdir.”



Mustafa Kemal Atatürk

Utkan Kocatürk, *Atatürk'ün Fikir ve Düşünceleri*, s. 176.

Görsel 4.2. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (ÜSD1)

T9, sayfa 31'de yer alan ögede Mustafa Kemal'in bir sözünden hareketle düşüncel süreçlerin işletilmesi beklenmektedir. Bu kısımda, bir edebiyat metninin ana fikrinin söylenmesi çalışmasından ziyade, tarihi bilgilerin işe koşulması, örneklenmesi ve analitik bir düşünme sürecinin ardından “şimdi” ve geleceğe dair çıkarımların yapılması gerekmektedir.

İlk ünite kapsamında, tarihsel okuryazarlık alt boyutları içinde geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisinin ardından, kitap ögeleri ile en fazla bağlantı kurulabilen beceri, tarihsel empati olmuştur. Beceri, konu sonu soruları (KKS1, KSS10),

düşünelim- söyleyelim (DS4) ve etkinlik (E7) bölümlerinde tespit edilmiştir. Bu bölümler ile ilgili görseller şu şekildedir;



Eski Çağ Devletlerinde köleliğin doğal bir uygulama olarak görülmesinin nedenleri neler olabilir?

Görsel 4.3. Tarihsel empati becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS10)

T9 20. Sayfada yer alan KSS10 ögesi “Tarihe Nereden Bakmalı” konu başlığının altındaki akademik açıklamanın ardından sorulmuştur. Tarihsel empati becerisi ise temelde dönem şartlarının perspektifinden durumu yorumlamayı gerektirmektedir. Kölelik uygulamasının tarihin belli dönemlerinde doğal olduğu sonucunu bugünün bakış açısı ile çıkarmak mümkün değildir, bu sonuca ulaşabilmek için tarihsel empati becerisini geliştirmek gerekmektedir.

Etkinlik

Günümüzün bakış açısı ve değer yargılarıyla yorumlandığında eleştirilebilecek bir tarihî olay belirleyerek aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Belirlediğiniz tarihî olay nedir?
2. Olayı bugünün bakış açısıyla değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
3. Olayı yaşadığı dönemin şartlarından hareketle değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?

Görsel 4.4. Tarihsel empati becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E7)

T9, 22. Sayfada yer alan etkinlik, tarihi bir olay günümüz bakış açısı ile açıklandığında yapılabilecek tarihsel hataları buldurmada bir uygulama örneği niteliğindedir.

Tarihsel okuryazarlık basamaklarından kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan ögeler şu şekildedir;

Etkinlik

Aşağıda verilen tarihlerin kaçınıcı yüzyılın kaçınıcı yarısı ve çeyreği içinde yer aldığını yazınız.

MÖ 44:

552:

1526:

Görsel 4.5. Kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E9)

T9, 24. Sayfada yer alan etkinlikte öğrencinin tarih derslerinde kullanılan temel zaman bilgisine sahip olduktan sonra (yüzyıl, milat... gibi) konunun formülüne uygun olarak uygulama basamağını çözümlemesi beklenmektedir. Özellikle bu aşamada, tarihte öncelik-sonralık kısmının yerleştirilmiş olması tarihsel bilginin inşasında kritik öneme sahiptir.

Tarihsel okuryazarlığın tarihsel araştırma becerisi ile ilişki kurulabilen öge sayısı sadece iki tanedir. Düşünelim söyleyelim (DS2) bölümünde ve etkinlik (E3) bölümünde tespit edilebilmiştir. Bunlara ait görseller aşağıda gösterilmiştir;

Etkinlik

1. Halil İncalcık ve İlber Ortaylı hakkında öğrendiklerinizden hareketle bir tarihçide bulunması gereken özelliklerin neler olduğunu yazınız.

2. Seçtiğiniz bir tarihçinin hayatı, çalışma yöntemleri ve eserleriyle ilgili araştırma yaparak öğrendiklerinizi sınıfınızda arkadaşlarınızla paylaşınız.

Görsel 4.6. Tarihsel araştırma becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E3)

T9, 17. Sayfada yer alan etkinlikte, tarih bilimine yön vermiş birkaç tarihçi tanıtıldıktan sonra özellikle ikinci sorusu ile öğrenci araştırmaya yönlendirilmektedir. Tarih disiplinine özgü metodolojiyi kullanan öğrencinin, araştırma yapması ve ardından edindiği bilgileri yine disipline özgü düşünme süreçlerini de dahil ederek sunması beklenmektedir.

Geçmişe yönelik ahlaki muhakeme yapabilme becerisi, tarihsel okuryazarlık basamakları içinde üst düzey düşünsel süreçlerin işletilmesini gerektirir. Bu doğrultuda I. Ünite, bağlama dair, okuyalım (O3) ve konu soru soruları (KSS12) bölümlerinde olmak üzere sadece iki öge tespit edilebilmiştir. İncelenen ögelerden O3 görseli şu şekildedir;



Okuyalım

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi

- Bütün insanlar hür, haysiyet ve haklar bakımından eşit doğarlar.
- Herkes ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasi veya diğer bir fark gözetilmeksizin bu Beyanname’de ilan olunan bütün haklardan ve hürriyetlerden yararlanabilir.
- Yaşamak, hürriyet ve kişi emniyeti her ferdin hakkıdır.
- Hiç kimse kölelik altında bulundurulamaz; kölelik ve köle ticareti her türlü şekliyle yasaktır.
- Hiç kimse işkenceye, insanlık dışı, haysiyet kırıcı cezalara veya muamelelere tabi tutulamaz.
- Herkes her nerede olursa olsun hukuki kişiliğinin tanınması hakkına sahiptir.
- Herkes kanun önünde eşittir ve kanunun eşit korumasından yararlanma hakkına sahiptir.

Görsel 4.7. Geçmişe yönelik ahlaki muhakeme yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (O3)

T9, sayfa 22’de yer alan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nden alınan bölüm Okuyalım başlığı altında sunulmuştur. Öğrencinin maddeleri okuyarak bir analiz yapması gerekmektedir. Bu aşamada tarihsel düşünme becerilerini kullanarak geçmişteki insana yönelik kanun ve uygulamaları bilmesi, günümüz ile ilişkilendirilmesi, bu maddelerin neden özellikle yazıldığıнын tarihsel arka planını oluşturması gerekmektedir. Dolayısıyla çok yönlü bir düşünme ve analiz sürecinin ardından güncel koşullar ile ilişki kurarak soruya cevap verebilir. Evrensel değerleri ve kültürel uygulamaları olabildiğince nesnel biçimde ifade edebilmesini gerektiren bu aşamada, tarihsel okuryazarlığın bütün boyutlarına hakim olması da önemlidir.

Tarihsel olayları hatırlama becerisi, tarih dersleri için ön öğrenmelerin yapılandırıldığı ve üzerine inşa edilecek yeni bilgilere, temel oluşturacak şeklide organize edilmiş bir basamaktır. Bu doğrultuda incelenen I. Ünite de sadece etkinlik (E1) bölümü içinde bir öge tespit edilmiştir. Görseli şu şekildedir;

Etkinlik

Aşağıdaki metinleri okuyunuz ve bu metinlerde tarihin inceleme alanına giren konulardan hangilerinin yer aldığını söyleyiniz.

Kartaca

Doğu ve Batı Akdeniz’in birleştiği nokta- da yer alan Kartaca, bu iki bölge arasındaki çok büyük ekonomik düzey farkından yararlanmıştır. Batı gelişmemiştir. Kartaca ora- dan her şeyi ucuza elde etmektedir. Kassi- terid Adalarından ve Kuzey Batı İspanya’dan kalay, Endülüs ve Sardinya Adası’ndan kur- şun, bakır ve özellikle gümüş, Kara Afrika’dan altın tozu getirir. Buna bir de köle sağlayan her yerden alıp getirdiği köleleri eklemeliyiz. Kartacalı tüccar kendi mallarını ve başkaların- dan aldığı malları Batı’ya getirip satmaktadır. Alışverişler takas yoluyla yapılır. Bu durumda paranın ortaya çıkması gecikir.

Fernand Braudel, Akdeniz, çev.: Necati Erkurt, s. 73, 74.

Ege Göçleri

Ege Göçleri ya da diğer adıyla Deniz Kavimleri Göçü tarihte Tunç ve Demir Devir- lerini birbirinden ayıran büyük bir olaydır. Bu göçlerle Hitit, Mitanni, III. Babil gibi MÖ 2. binyılın monarşik devletleri ortadan kalkmış; onların yerine teşkilatsız ve kültürsüz kavim- lerin kurduğu kabile devletleri ortaya çıkmış- tır. Devlet idare tarzında görülen bu gerileme hareketinin en başta gelen sebebi, o zamanki şehirlerde oturan kavimlerin eskiye nazaran kültürce geri olmalarıdır.

Nitekim Anadolu’da MÖ XII-VIII. yüzyıllar arasındaki döneme ait arkeolojik ve yazılı hiç- bir eser gösterilemez.

Ekrem Memiş, Eski Çağ Türkiye Tarihi, s.166.

Görsel 4.8. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E1)

T9, sayfa 11’de yer alan kitap ögesi, tarihin tanımına ve inceleme alanına nelerin girdiğine vakıf olan öğrenci tarafından -ön öğrenmelerini kontrol ederek- cevaplanacak bir bölüm olarak organize edilmiştir. Metinlerin içerikleri yönlendirici nitelikte hazırlanıp buldurmaya yönelik işaretlerle oluşturulmuştur. Bu doğrultuda temel beceri sayılabilecek tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulabilmiştir.

Kitap öğeleri içinde en az ilişki kurulan bir diğer basamak, neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi olmuştur. Düşünelim söyleyelim (DS1) bölümündeki içerik bu beceri ile ilişkilendirilmiştir. Ögeye ait görsel şu şekildedir;

Düşünelim-Söyleyelim

Tarih, insanın yeryüzünde görüldüğü andan itibaren yaptığı ya da düşündüğü her şeyi içerir.

John Henry Robinson (Jon Henri Rabinsın) Salih

Özbaran, Tarih, Tarihçi ve Toplum, s. 71.



Yukarıdaki sözden hareketle tarihin inceleme alanına giren konulara örnekler veriniz.

Görsel 4.9. Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme Becerisi ile İlişkilendirilen Kitap Ögesi (DS1)

T9’un 10. Sayfasında yer alan DS1 kodlu düşünelim- söyleyelim çalışmasında, alıntıyı yorumlayan öğrencinin, bir olayın tarih olarak kabul edilebilmesi için insan eylemlerinin nedenleri ve etkilerini yani sonuçlarını değerlendirmesi gerekmektedir. Dolayısıyla örnekler verebilmesi için olayları neden- sonuç bağlamında ölçmelidir.

T9- II. Ünite ‘İnsanlığın İlk Dönemleri’ kapsamında, 8 düşünelim- söyleyelim, 15 konu sonu sorusu, 9 okuyalım, 7 etkinlik çalışması başlığı altında toplam 37 öge incelenmiştir. Düşünelim- söyleyelim bölümlerinden 5, konu sonu sorularından 4, okuyalım bölümlerinden 1, etkinlik bölümlerinden 5 çalışma tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. Ünite sonu değerlendirme bölümünden ise okuduğunu anlama içeriği ile hazırlanmış çalışmalar tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilememiştir. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T9 kitap öğeleri Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T9 Kitabı II. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Kitapta İncelenen Bölümler

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Düşünelim-Söyleyelim	Konu Sonu Soruları	Okuyalım	Etkinlik	Ünite Değerlendirme	Sonu	Toplam
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme)	DS9, DS11	KSS15, KSS16, KSS24					5
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	DS7, DS10			E17			3
TOB 11 (Tarihsel Olayları Anlatan Sanat Yapıtlarını Anlama Becerisi)				E11, E16			2
TOB 7 (Tarihsel Empati Becerisi)				E13			1
TOB 8 (BİT Kullanma Becerisi)				E12			1
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi)			O7				1
TOB 10 (Tarihsel Olaylar Arasındaki Çelişkileri Ayırt Etme Becerisi)		KSS17					1
TOB 12 (Ahlaki Muhakeme Becerisi)	DS14						1

Tablo 4.2. incelendiğinde tarihsel okuryazarlık boyutlarından 8 alt bağlam ile ilişkilendirilebilen öge tespit edilmiştir.

T9 olarak kodlanan 9. Sınıf tarih ders kitabının II. Ünitesinde, tarihsel okuryazarlık alt boyutlarından, neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile incelenen bölümlerden düşünelim- söyleyelim (2 öge) ve konu sonu soruları (3 öge) arasında ilişki kurulabilmiştir. Bu ünite de en fazla ilişki kurulan tarihsel okuryazarlık alt bağlamı neden- sonuç ilişkisi kurma becerisi olmuştur. Tarih derslerinin, geçmişi anlamlandırarak şimdinin inşasındaki rolü neden- sonuç ilişkisi kurma becerisinin yerleştirilmesi ile mümkündür. Bu doğrultuda, II. ünite de 5 çalışma bölümü ile bu becerinin edindirilmeye çalışıldığı tespit edilmiştir.

Düşünelim-Söyleyelim

Yeryüzünün herhangi bir yerinde medeniyetin kurulup gelişebilmesi için o yerin en fazla hangi özelliklere sahip olması gerekir? Neden? (DS9)

Düşünelim-Söyleyelim

Göç eden bir topluluğun hayat tarzında hangi değişiklikler meydana gelebilir? Neden? (DS11)

Görsel 4.10. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögeleri (DS9-DS11)

T9, sayfa 49’da yer alan DS9 ögesi geçmişte, çağın önüne geçmiş medeniyetlerin gelişmişliklerindeki özelliklerinden, hangilerinin bu sonucu almalarını sağladığını öğrencilerin örneklerden hareketle incelemesi ve ardından bir sonuca ulaşması gerekmektedir. Bu doğrultuda neden o bölge tercih edildi ve sonucu ne olduğu diyalektiğini kurmaları beceriyi edindiklerinin göstergesi olacaktır. Benzer biçimde, sayfa 54’te yer alan DS11 ögesi de göç etmenin nedenleri ve göç ettikten sonra yaşam tarzındaki değişiklikler tarihsel okuryazarlığın neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisini kullanmayı gerektirir.

Tarihsel okuryazarlığın alt boyutlarından neden- sonuç ilişkisi kurma becerisinin ardından II. ünite de en çok ilişki kurulan alt bağlam tarihi olayları hatırlama becerisi olmuştur. Bunlardan 2 öge düşünelim söyleyelim bölümlerinde (DS7 ve DS10), 1 öge ise etkinlik bölümünde (E17) tespit edilmiştir. Tarihi olayları hatırlama becerisine ait görsel şu şekildedir;

Etkinlik

Aşağıdaki tabloda İlk Çağ’ın başlıca siyasi yapıları verilmiştir. Ders kitabınızdaki bilgileri kullanarak bu yapıların özelliklerini tablodaki yerlerine kısaca yazınız.

İlk Çağ’daki Başlıca Siyasi Yapılar	Yönetim Biçimi	Geçim Kaynakları	Silahlı Güç	Soy Dayanışması
Sümerler				
Yunanlar				
Hititler				
Persler				
Mısırlılar				

Görsel 4.11. Tarihi olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögeleri (E17)

Romalılar

T9, sayfa 65'te yer alan E17 ögesi, ünite boyunca temel özellikleri verilmiş medeniyetler hakkında, bir geri bildirim çalışması olarak hazırlanmıştır. Sadece ders kitabındaki bilgilerin kullanarak etkinliğin tamamlanacak olması yani başka bir araştırma ya da yeni bir yapılandırma sürecinin olmaması, hatırlama düzeyinde bir beceriyi gerektirmektedir.

Tarihsel olayları anlatan sanat yapıtlarını anlama becerisi, ünite boyunca incelenen öğelerden sadece ikisinde tespit edilmiştir. T9'da sayfa 56, etkinlik örneğinde(E16) görsel materyalin incelenmesi ile öğrencilerin çıkarım yapması beklenmektedir. Bu etkinlik tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişkilendirilmiştir. Benzer biçimde sayda 36'da yer alan etkinlik örneği de (E11) görsellerin incelenmesi ile sorulara cevap vermeyi gerektirdiğinden tarihsel okuryazarlığın aynı boyutu ile açıklanmıştır. Bahsedilen etkinlik örneklerinin görselleri şu şekildedir;

Etkinlik



Yukarıda yazının icadından önceki dönemlerde yaşayan insanların günlük hayatının tasvir edildiği bir resim ve o dönemlerden kalan eşyalar görüyorsunuz. Bunları inceleyerek o dönemlerde yaşayan insanların hayat tarzına, tabiat ile ilişkisine; yeme içme, giyinme, barınma vb. ihtiyaçlarını nasıl karşıladıklarına dair çıkarımlarda bulununuz. (E11)

Etkinlik

(E16)



- ➔ Görseldeki gördüğünüz yerin iklim özellikleri hakkında neler söyleyebilirsiniz? Görseldeki insanların giysileri hangi malzemelerden yapılmış olabilir?
- ➔ Görselde gördüğünüz çadırlar hangi malzemelerden yapılmış olabilir?
- ➔ Öndeki çadırın tekerlekler üzerinde hayvanlar tarafından çekilmesine bakarak bu bölgenin yer- yüzü şekilleri hakkında neler söylersiniz?
- ➔ Develer, atlar ve koyun sürüsü, bu insanların yaşam biçimine ilişkin olarak size neler anlatıyor?
- ➔ Bu toplumda kadınların sosyal ve ekonomik yaşamdaki yeri hakkında neler söyleyebilirsiniz? (E16)

Görsel 4.12. Tarihsel olayları anlatan sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişki kurulan kitap öğeleri (E11-E16)

Tarihsel okuryazarlığın alt bağlamları içinde yer alan sanat yapıtlarını anlama anlamlandırma başlığı sınıf- okul dışı çalışmalar kapsamında değerlendirilebileceği gibi ders kitaplarında sunulan temsili resim ya da resimler üzerinden de değerlendirilebilir. Tarihi olay bilgisinin oluşmasının ardından öğrencinin bu iki görseli çerçevesi sorularla çizilmiş biçimde yorumlaması beklenmektedir. Bu bağlamda, tarihsel okuryazarlığın tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını anlama başlığı ile ilişkilendirilebilmiştir.

T9, II. ünite kapsamında incelenen öğelerden tarihsel okuryazarlığın, tarihsel empati becerisi (E13), BİT kullanma becerisi (E12), geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi (O7), tarihi olaylar arasındaki çelişkileri ayırt etme becerisi (KSS17) ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi (DS14) ile birer öge arasında ilişki kurulabilmiştir. Bu birer öğeye ilişkin görseller aşağıda gösterilmiştir.

Etkinlik

Aşağıda çivi yazısı ve hiyeroglif yazıya ait şekiller ile Fenike Alfabeti'ndeki harflerden bazı- larını görüyorsunuz. Bu yazı sistemlerini inceleyerek okuma yazmanın hangisiyle daha kolay olabileceğini gerekçesiyle birlikte söyleyiniz.

	baş		kuş tüyleri		N
	ekmek		tepe		M
	saban		fincan		H
	yemek		halat		D
	boğa		elek		G
			su		B

Çivi yazısı Hiyeroglif yazı Fenike Alfabeti

Görsel 4.13. Tarihsel empati becerisi ile ilişki kurulan kitap öğeleri (E13)

T9, sayfa 41’de yer alan kitap ögesinde okuma yazmanın verilen yazı sistemlerinden hangisi ile daha kolay olabileceği sorulmaktadır. Bu soruyu yanıtlayabilmek için geçmişte yaşamış ve bu yazı sistemlerini kullanmış insanların yaşam tarzı ve kültürlerini gözetmek gerekmektedir. Bugünün bakış açısından sıyrılarak tarihsel empati yapmak gerekmektedir.

	Tarihî ve Doğal Kültür Varlığının Adı	Bulunduğu İl
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		
16.		
17.		
18.	Göbeklitepe	Şanlıurfa
19.		

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü UNESCO'nun hazırladığı Dünya Miras Listesi'nde ülkemizden de tarihî ve doğal kültür varlıklarına yer verilmiştir. Göbeklitepe bu liste-ye 2018 yılında dâhil edilmiştir. Bir genel ağ araştırması yaparak bu varlıklarımızın adlarını ve bulundukları illeri aşağıdaki tabloda boş bırakılan yerlere yazınız.

Görsel 4.14. Bilgi iletişim teknolojilerini kullanma becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E12)

T9, sayfa 40'da yer alan kitap ögesi, web tabanlı bir araştırma yaparak güncel bilgilere erişmek, bunu yaparken de bilgilerin doğruluğunu başka kaynaklardan doğrulayarak ilerlemeyi gerektirmektedir. Soru doğrudan web tabanlı bir araştırmaya yönlendiriyor olup tarihsel okuryazarlığın önemli bir alt birimini oluşturmaktadır.



Okuyalım

İklim Göçü Artıyor

İklim değişikliğinin beraberinde getirdiği kuraklık, sel, gıda ve su yetersizliği dünyada milyonlarca insanı yerinden ediyor.

2020 yılında 94 farklı ülkeden 25 milyon kişi iklim değişikliği nedeniyle göç etti. Bu göçlerin temelinde yaşamı derinden etkileyen ani hava değişimleri var. Kiminin toprakları kuraklığa yenik düştü, kiminin ise yaşam alanları sel ve taşkınlarla su altında kaldı. Çoğu gıda yetersizliği nedeniyle sağlığını yitirdi. Üstelik gelecek yıllar için de tablo karanlık.

Dünya üzerinde iklim değişikliğinin en fazla etkilediği kıta Afrika oldu. Bu kıtadaki sıcaklık artışları son yıllarda küresel ortalamanın iki katına çıktı. Afrika'nın doğusunda 30 milyondan fazla insan için gıda güvenliği ve temiz suya erişimde büyük bir sorun yaşıyor. Şiddetli kuraklık, tarımsal verimin düşmesi, içilebilir suyun azalması ve deniz seviyesinin yükselmesi ile yaşam alanları yok oluyor.

İklim değişikliği yüzünden yeni göç dalgaları da bekleniyor. Dünya Bankası tahminlerine göre 2050'ye kadar 140 milyon kişi yaşadığı toprakları terk etmek zorunda kalacak. En büyük göçü ise Sahra Altı Afrika, Güney Asya ve Latin Amerika verecek.



İklim değişikliğine bağlı kitlesel göçler gelecekte bugünkü sorunlar dışında başka hangi sorunlara yol açabilir?

Görsel 4.15. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (O7)

T9, sayfa 56’da yer alan ögede, temelde bugünün sorunu gibi görünen iklim değişikliği, geçmişten örneklerle şekillendiğinde ve bağı kurulduğunda tarihsel okuryazarlığın bir ifadesidir.



Göbeklitepe’deki kazılar alt katmanlara doğru inildikçe mevcut tarihî bilgilerimizde başka hangi değişiklikler meydana gelebilir?

Görsel 4.16. Tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt etme becerisi ile ilişki kurulan kitap öğeleri (KSS17)

T9, sayfa 40’ta yer alan öge akademik bir bilgi demetinin ardından sorulmuş bir sorudur. Tarihsel kavramanın (Göbeklitepe nedir, nerededir?) gerçekleşmesinin ardından, kazı çalışmalarının bölgede hala devam ettiği ve elde edilen bilgiler ile mevcut bilgilerimizin değiştiği sonucuna ulaşabilen öğrenci, dünyada ilk dini yapının MÖ 5000’lerde değil daha erken ortaya çıktığını kavrar. Bu doğrultuda yerleşik yaşam- tarım ve din üçgeninin ortaya çıkmasında farklı söylemler olduğu sonucuna erişebilir. Öğrencinin farklı kaynaklardan daha fazla bilgi toplamasını ve analiz etmesini gerektirecek bir konu sonu sorusudur.

Düşünelim-Söyleyelim

Hukukun toplumlar için önemi ve gerekliliği hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Hukuk sistemlerinin toplumdan topluma farklılıklar göstermesinin nedenleri neler olabilir?

Görsel 4.17. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap öğeleri (DS14)

T9, sayfa 66’da yer alan öge, öğrencilerin tarihsel olayların analiz edilmesinde toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılıkların olabileceğini, bu durumların değerlendirilmesinde tarihsel düşünme becerilerini kullanarak olabildiğince nesnel biçimde ilerlemek gerektiğini ve tarihteki iyi- kötü örnek uygulamalardan hareketle bir çıkarım yapmalarını sağlayacaktır.

T9’un II. ünitesinde pek çok tamamlayıcı çalışma bulunmakla birlikte genel olarak “okuduğunu anlama” temelinde kalmış çalışmalar dikkat çekmektedir. Okuyalım kısımları ve konu sonu sorularında genel bilgilendirici ifadeler ile örülmüş bir tarihsel arka plan ardından konuda geçen kavramlara ulaştırıcı konu sonu soruları ile bölümler tamamlanmıştır.

T9- III. Ünite ‘Orta Çağ’da Dünya’ kapsamında, 5 düşünelim- söyleyelim, 7 konu sonu sorusu, 3 okuyalım, 1 etkinlik ve 1 ünite sonu değerlendirme başlığı altında toplam 17 öge incelenmiştir. Düşünelim- söyleyelim bölümlerinden 5, konu sonu sorularından 4, okuyalım bölümlerinden 1, etkinlik bölümlerinden 1, ünite sonu değerlendirme kısmından ise 1 çalışma tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T9 kitap öğeleri Tablo 4.3’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T9 Kitabı III. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler						
	Düşünelim- Söyleyelim	Konu Sonu Soruları	Okuyalım	Etkinlik	Ünite Değerlendirme	Sonu	Toplam
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	DS15, DS17, DS18	KSS28					4
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişki Kurabilme)	DS16	KSS32		E18			3
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi)			O15		ÜSD3		2
TOB 12 (Ahlaki Muhakeme Becerisi)	DS19	KSS34					2
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)		KSS29					1

Tablo 4.3. incelendiğinde tarihsel okuryazarlık becerilerinden 5 alt bağlam ile ilişkilendirilebilecek kitap ögesi tespit edilmiştir. III. ünite içinde en çok ilişki kurulan beceri tarihsel olayları hatırlama becerisidir. Bu bölüme ait görsel şu şekildedir;

Düşünelim-Söyleyelim

Devletlerin ve toplumların yapılarında meydana gelen köklü değişimlerin nedenleri neler olabilir? (DS15)

Düşünelim-Söyleyelim

Salgın hastalıkların medeniyetlerin gelişimine etkisi hakkında neler söylenebilir? (DS17)

Düşünelim-Söyleyelim

Bir toplumun sosyal ve ekonomik hayatının o toplumun ordusunun şekillenmesine olan etkisine hangi örnekleri verebilirsiniz? (DS18)

Görsel 4.18. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögeleri (DS15-17-18)

T9, sayfa 74’de yer alan DS15 ögesinde yer alan soruyu yanıtlayabilmek için tarihteki devletleri, değişimlerini ve bu değişimlerin nedenlerinin hatırlanması ve genellenmesi gerekmektedir. Gelecek konuya hazırlık bağlamında oluşturulan bu çalışma tarihsel okuryazarlık becerilerinden tarihi olayları hatırlama boyutu ile açıklanabilmektedir. Benzer şekilde sayfa 87 (DS17) ve 88 (DS18)’de yer alan, hazırlık çalışması mahiyetinde hazırlanmış sorularda da aynı yaklaşım söz konusudur. Tarihsel olayları hatırlama becerisi, temel düzeyde olaylar bilgisine sahip olunduktan sonra ön öğrenmelerin yapılandırılmasını sağlayacak bir beceri seviyesidir.

Tarihsel okuryazarlık adımlarından neden sonuç ilişkisi kurabilme becerisi, incelenen ögelerden düşünelim- söyleyelim bölümünde ve etkinlik bölümünde tespit edilmiştir. Bölüme ilişkin görsel şu şekildedir;

Etkinlik

Aşağıdaki metni okuyunuz ve soruyu cevaplayınız.

Malvarlığı ile Sorumluluk

(...) Roma hukukunun ilk dönemlerinde borcunu ödemeyen borçluya karşı çok katı icra usulleri vardı. Alacaklı, borçluya el koyar ve altmış gün boyunca zincire vurulu hâlde hapsederdi. Bu süre içinde de borç ödenmediği takdirde, alacaklı borçluyu isterse öldürebilir, isterse Tiber Nehri’nin karşı kıyısına götürüp köle olarak satabilirdi. Bu çok katı icra usulünün zaman içinde yumuşatılarak alacaklının elinden borçluyu öldürme ve zincire vurma yetkileri alındı. Ancak alacaklı yine de borçlunun şahsına el koyabiliyor ve borç ödeninceye kadar onu çalıştırabiliyordu.

Roma hukukunda malvarlığı ile sorumluluk praetorların (yargıçların) çalışmaları sonucunda uygulanmaya başlandı. (...) Başlangıçta bazı malların satışı borcun ödenmesine yetse bile borçlunun tüm malları satışa çıkarılırdı. Bu usulde açık arttırma sonucu mallar en yüksek fiyatı teklif edene devredilirdi. (...) Justinianus Dönemi’nde ise borcu ödemeye yetecek malların haczedilmesi usulü yerleşti. (...) Böylece borçlunun malları parça parça ve alacakları karşılamaya yetecek oranda satılmaya başlandı.

Övünç Güvel, *Roma Hukukunda Sorumluluk*, s. 378, 379 (Kısaltılmıştır.).

➡ Yukarıdaki metinden hareketle Romalıların kültürel gelişmişlik düzeyi hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Görsel 4.19. Neden-sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E18)

T9, sayfa 92’de bulunan etkinlik ögesi (E18), Romalıların kültürel gelişmişlik düzeyini, verilen bilginin ardından bağlantılar kurmak yoluyla sorgulatmaktadır. Yine ‘kültürel olarak gelişmiş bir Roma’ ön kabulünden hareket eden metin bu sonuca ulaşmak için nedenleri sıralamakta ve bağlantıyı öğrencinin kurmasını beklemektedir. Bu doğrultuda kitap ögesi, tarihsel okuryazarlığın neden- sonuç kurabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi okuyalım bölümünde ve ünite sonu sorularında tespit edilmiştir;



Okuyalım

Cengiz Yasası’ndan Seçmeler

Zina etmek, yalan söylemek, sihirbazlıkla uğraşmak, başkalarının hareketlerini araştırmak, kavgada birisine yardım etmek, suya veya küle su dökmek, (...) esir alanın izni olmadan savaş esirine yiyecek giyecek vermek, kaçan bir esiri tutup sahibine teslim etmemek, savaşta veya geri çekilme sırasında birinin düşürdüğü bir şeyi alıp sahibine vermemek suçlarının cezası ölümdür. (...)

Cengiz Yasalarından intikal eden konular arasında toplumsal hayatı ilgilendirenler de vardır. (...) Yemek ikram eden kişi sunduğu şeyden önce kendisi yemelidir. Yemek yiyenlerin yanından geçen bir kimse davet beklemeden onlara katılmalıdır; arkadaşlarından fazla yememeli, suya el sokmamalı, suyu kapla almalıdır.

Elbiseler yıkanmamalıdır, zira pis nesne yoktur. Dinler ve mezheplerin hepsi saygıdeğerdir. Hükümdara veya herhangi bir kimseye sadece adıyla hitap edilmelidir. (...) Elinde çalıntı at bulunan kimse onu iade etmekle yükümlüdür ayrıca dokuz at daha vermelidir; bu atları vermeye gücü yoksa çocuklarını vermelidir; çocuğu da yoksa idam edilir.

İslam Ansiklopedisi, YASA maddesi, C 43, s. 337 (Kısaltılmıştır.).



On İki Levha Kanunları, Justinianus Kanunları ve Cengiz Yasası’ndaki düzenlemelerden hangileri günümüzün evrensel hukuk ilkelerine zemin hazırlamış olabilir? Neden?

Görsel 4.20. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (O15)

T9, sayfa 93’te yer alan öge, Orta Çağ’da Hukuk başlığı altında tanıtılmış Roma Hukuku ve Justinianus Kanunlarının ardında okuma parçası olarak Cengiz yasaları verilmiş ardından da bugün ile bağlantı kurulması istenmiştir. Bütün metinler incelendikten sonra evrensel hukuk ilkelerinin neler olabileceği ve bunlardan hangilerinin bugün de geçerli olduğu sonucuna ulaşmak; tarihsel okuryazarlığın geçmiş ile günümüzü ilişkilendirebilme basamağı ile ilgili bulunmuştur.

Tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile iki kitap ögesinin (KSS 34 ve DS19) ilişkisi kurulabilmiştir. Beceriye ait görsel şu şekildedir;

Düşünelim-Söyleyelim

Hukuk sistemlerindeki yasaklama ve cezaların ülkeden ülkeye farklılıklar göstermesinde toplumların hangi özellikleri rol oynamış olabilir?

Görsel 4.21. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (DS19)

T9, sayfa 90'da yer alan öge (DS19), hukuk sistemlerinin tarih boyunca toplumlarda farklılık gösterdiği ön kabulüyle soruyu sormakta ve bir değerlendirme yapılmasını istemektedir. Bu doğrultuda geçmişteki toplulukların yaşayış biçimlerinden yönetsel mekanizmalarına kadar olan uygulamaların irdelenmesi ve doğru- yanlış kıyaslamasından ziyade bir genellemeye varılması beklenmektedir. Dönem şartlarının dikkate alınarak yapılacak değerlendirme de elbette tarihsel empati gibi başka basamaklarında izlerini sürmek mümkündür fakat bir sonuca ulaşma ve tarihsel düşünme becerilerinin pek çoğunun işe dahil edilmesi sebebiyle tarihsel okuryazarlık becerilerinden geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisiyle ilişkilendirilebilmiştir.

Tarihsel okuryazarlık basamaklarından tespit edilen fakat en az tekrarlanan beceri, III. Ünite içerisinde kronolojik düşünme becerisidir. Sadece konu sonu sorularında bir öge tespit edilmiştir;



Asya merkezli Türk devletlerinde feodalitenin ortaya çıkmamasının nedenleri neler olabilir?

Görsel 4.22. Kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS29)

T9, sayfa 80 ve 81'de (iki kere aynı soru basılmıştır) yer alan öge, öncelikle zamansal bir sorgulamayı gerektirmektedir. Asya merkezli devletlerin bir kısmının yaşam şekli ve temel geçim kaynaklarının sorgulanmasının ardından aynı dönemde Avrupa'da ortaya çıkan devletler ile kıyaslaması yapılmalıdır. Elbette tarihsel akış içinde değişen ekonomik uğraşların feodaliteyi doğurmamasındaki gerekçeleri de ortaya koymak başka bir değerlendirme biçimini gerektirebilir fakat buradaki sorgulamanın başlangıcını zamansal sıralama oluşturmaktadır. Bu doğrultuda kitapta yer alan bu öge (KSS29) tarihsel okuryazarlık boyutlarından kronolojik düşünme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

T9- IV. Ünite ‘İlk ve Orta Çağlarda Türk Dünyası’ kapsamında, 9 düşünelim- söyleyelim, 7 konu sonu sorusu, 12 okuyalım, 3 etkinlik ve 1 ünite sonu değerlendirme başlığı altında toplam 33 öge incelenmiştir. Düşünelim- söyleyelim bölümlerinden 3, konu sonu sorularından 7, okuyalım bölümlerinden 6, etkinlik bölümlerinden 1 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. Ünite sonu değerlendirme kısmından ise Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilebilecek öge bulunamamıştır. Tarihsel okuryazarlık alt bağlamları ile ilişkilendirilen T9 kitap öğeleri Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4 Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T9 Kitabı IV. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler						Toplam
	Düşünelim- Söyleyelim	Konu Sonu Soruları	Okuyalım	Etkinlik	Ünite Değerlendirme	Sonu	
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	DS23	KSS41	O19, O20, O22	E20			6
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi K.)	DS22	KSS36, KSS39	O21, O23				5
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi)		KSS38, KSS40					2
TOB 12 (Ahlaki Muhakeme Becerisi)		KSS35	O24				2
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)	DS27						1
TOB 5 (Tarihsel Araştırma Becerisi)		KSS38					1
TOB 11 (Sanat Yapıtlarını Anlama)		KSS37					1

Tablo 4.4. incelendiğinde tarihsel okuryazarlık becerilerinden 7 alt bağlam ile ilişkilendirilebilecek kitap ögesi tespit edilmiştir. Tarihsel olayları hatırlama becerisi en sık ilişki kurulan beceri (6 öge) olurken kronolojik düşünme, tarihsel araştırma ve tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını okuma-izleme- dinleme becerilerine ait öge daha az tespit edilmiştir.

Tarihsel olayları hatırlama becerisi IV. Ünite boyunca ünite sonu değerlendirme bölümü hariç diğer bölümlerin hepsinde tespit edilmiştir. Tarihsel okuryazarlığın bu basamağına ait görsel şu şekildedir;

Etkinlik

Aşağıdaki görselleri inceleyiniz. Numaralarla gösterilen silahların ve at koşum takımlarının adlarını yandaki noktalı yerlere yazınız.

sadak	ever	ok	vav
üzengi	gem	kılıç	nal
kiriş	yelek	dizgin	temren

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

Görsel 4.23. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E20)

T9, sayfa 105’te yer alan kitap ögesi, ‘Ordu- Millet: Türkler’ konu başlığı altında sunulan bilgilerin ardından konuyu hatırlama ve kavrama düzeyinde bir çıkış etkinliği şeklinde organize edilmiştir. Temel kavramların hatırlanması çalışmasına dayanan etkinlik tarihsel okuryazarlık becerilerinden tarihsel olayları hatırlama alt bağlamı ile ilişkilendirilebilmiştir.

Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi, incelenen ögeler içinde sık rastlanan bir beceri olmuştur. Buna dair kitap ögeleri aşağıdaki görseldedir;

Orta Asya’nın coğrafi özelliklerinde meydana gelen değişikliklerin Türklerin hayatına etkileri neler olabilir? (KSS36)



- Türklerde uzun süreli hapis cezalarının verilmemesinin nedenleri neler olabilir?
- Türk töresindeki yasaklama ve cezalardan hareketle Türklerdeki hukuk anlayışı hakkında hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz? (KSS39)

Görsel 4.24. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS36, KSS39)

T9, sayfa 100’de yer alan KSS36 olarak kodlanmış kitap ögesi, coğrafyada meydana gelen değişikliklerin Türklerin hayat tarzına etkisini sorgulandığı soruda, öğrencinin Türklerin coğrafyasında olan değişimin nedenlerini ve bunun sonuçlarının neler olabileceğini sorgulaması neden- sonuç ilişkisi içinde düşünmesini gerektirmektedir. Sayfa 120’de yer alan KSS39 ögesi de benzer biçimde, bir sonuç cümlesi soru şeklinde organize edilerek verilmiş dolayısıyla bu sonuca giden nedenler ağının örülmesi beklenmektedir. Ayrıca ikinci soru da birinci soruda örülen nedenler ağının bir parçası olarak verilmiş ve coğrafi etkiler ile oluşan yaşam tarzının, devlet teşkilatlarına yansıma şekli buldurulmaya çalışılmıştır.

Geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi konu sonu soruları içinde iki öge (KSS38- KSS40) ile tespit edilmiştir. Bunlardan KSS38 olarak kodlanmış öge tarihsel okuryazarlık dizininde hem geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme hem de tarihsel araştırma becerileri ile ilişkilendirilmiştir.



Kavimler Göçü ile günümüzde yaşanan kitlesel göç hareketlerini, bu göçlerin olası sonuçları da göz önünde bulundurarak sebepleri ve sonuçları bakımından karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?

Görsel 4.25. Geçmiş ile günümüzü ilişkilendirebilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS40)

T9, sayfa 122’de yer alan öge, geçmişteki büyük göç hareketi kavimler göçü ile günümüzdeki kitlesel göçleri karşılaştırarak değerlendirme yapılmasını istemektedir. İçerik olarak doğrudan geçmiş ve günümüzü ilişkilendirebilme becerisi ile bağ kurulabilmiştir.



Uygurların günümüzdeki durumu hakkında neler biliyorsunuz?

Görsel 4.26. Tarihsel araştırma ve geçmiş ile günümüzü ilişkilendirebilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS38)

T9, sayfa 113'te yer alan kitap ögesi, Uygur Devleti'nin tarihsel sürecini açıklayan bilgilendirme kısmının ardından sorulmuş bir sorudur. Bu soru, geçmişteki Uygur devleti ile günümüzdeki Uygur Türklerinin bağlantısının kurulabileceği temeliyle hazırlanmış olup öğrenciyi okul dışı araştırmaya yönlendiren içeriği ile de tarihsel araştırma becerilerinin işe dahil edilmesi gerektiği anlamına gelmektedir. Ögenin bu özellikleri, tarihsel okuryazarlığın iki boyutu ile de ilişkili bulunmuştur.



Okuyalım

Türk Kadını

Kadın, Türklerde saygı gören ve özellikle ana, saygı ile sevilen ve hakkına saygı gösterilen varlıktır. (...) Orhun Kitabelerine göre, Kutluk Han'ın ölümünden sonra oğullarının anaları Bilge Hatun idareyi ele almıştır.

Yine kitabelerde hakan, babasının ve anasının beraber tahta çıktıklarını yazmıştır. Ana, "bilge hatun" unvanını taşır. Bunun anlamı devletin bilgin ve egemen melikesi demektir. Oğulların eğitimi annelerine bırakılmıştır. Kitabede şu kayıt vardır: "Umay gibi olan hatun anam sayesinde kardeşim kahraman adını aldı." Umay, gök ve yer tanrılarından sonra eski Türklerde çocukları koruyan tanrıçadır.

Bu devirlerde Türk kadını aile hayatında erkekle eşit durumdadır. Yani ana ve baba çocuklardan aynı derece sorumludur. (...) Türk erkeğinin kutsal bir sevgi ile bağlanıp koruduğu üç şey vardır: kadını, atı, kılıcı.



Hakan ve hatunu yan yana gösteren
VI. yüzyıla ait bir Kök Türk parası

Ayşe Afet İnan, Tarih Boyunca Türk Kadınının Hak ve Görevleri, s. 28, 29 (Kısaltılmıştır.).



Yukarıdaki metinden hareketle Türk toplumunda kadının yeri ve önemi ile ilgili olarak hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz?

Görsel 4.27. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (O24)

T9, sayfa 115'te yer alan kitap ögesinde Türk kadınına dair bir okuma parçası verilmiş bu zamanın bir kısmını kapsayan ve o zamanın kadınına ifade eden bir içeriğe sahip olmakla birlikte geçmişteki Türk kadınına değil genel olarak Türk toplumunda Türk kadınının konumunu sorgulatan bir soru ile zenginleşmesi öğrencinin farklı düşünsel süreçleri de işe dahil ederek bir değerlendirme yapmasını sağlayacaktır. Geçmişteki Türk kadının konumundan örneklerle dünyadaki, başka kültürlerdeki kadın örnekleri ile kıyaslama yapacağı ya da bugüne bağlayacağı bir süreci yapılandırması gerekecektir. Dolayısıyla bu çalışma bölümünde muhakeme gücünü kullandığından geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişki kurulabilmiştir.

Düşünelim-Söyleyelim

Türkler insanlık tarihinde Pasifik'ten Akdeniz'e, Pekin'den Viyana'ya ve Cezayir'e, oradan Troyes'e uzanan iki bin yıllık tarih demektir.

Jean Paul Roux, *Türklerin Tarihi*, çev.: Lale Arslan Özcan, s. 23.

→ Sizce yukarıdaki sözde Türklerle ilgili olarak neler anlatılmak istenmiştir?

Görsel 4.28. Kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (DS27)

T9, sayfa 123'de yer alan kitap ögesi, tarihin zamansal akışı içinde Türklerin yerini sorgulatan bir yapı ile sunulmakta, mekanlardan hareketle uzun soluklu bir süreci zamansal olarak tarif etmektedir. Ayrıca öğrencinin, iki bin yıllık tarihin başlangıç ve sonunun nereye denk geldiğini basit bir hesaplama tarih şeridinde oturtması gerektiğinden kronolojik düşünme becerileri ile ilişkilendirilebilmiştir.



Yanda Türk Kara Kuvvetlerinin birlik amblemini (Görsel 4.6) görüyorsunuz. Bu amblemin üzerindeki yazılı ve görsel öğelerden yararlanarak ordumuz hakkında hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz?



Görsel 4 29. Tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını anlayabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS37)

Görsel 4.6: Türk Kara Kuvvetleri birlik amblemi

T9, sayfa 104'te yer alan kitap öğelerinde, Türk Kara Kuvvetlerinin amblemi verilmiş ve amblem üzerinden Türk tarihine dair çıkarımlarda bulunulması istenmiştir. Özellikle üzerindeki MÖ 209 tarihinin Asya Hun Devleti ile ilişkilendirilmesi beklenmektedir. Ordu- Millet: Türkler konu başlığı altında verilen açıklamada Mete Han ve ordu teşkilatından bahsetmesi açıklayıcı başka notlar ile amblemin anlamlandırılmaya çalışılması tarihsel okuryazarlığın sanatsal eserleri anlama becerisi ile ilişkilendirilmiştir. Sanatsal eserler belgesel, resim, temsili resimler olabileceği gibi herhangi bir görsel öğenin yorumlanması kısmını da kapsamaktadır. Bu doğrultuda amblemin yorumlanarak Türk tarihine dair çıkarımlar yapılması süreci tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını anlayabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

T9- V. Ünite 'İslam Medeniyetinin Doğuşu' kapsamında, 7 düşünelim- söyleyelim, 10 konu sonu sorusu, 4 okuyalım, 7 etkinlik ve 1 ünite sonu değerlendirme başlığı altında toplam 29 öge incelenmiştir. Düşünelim- söyleyelim bölümlerinden 2, konu sonu sorularından 5, okuyalım bölümlerinden 2, etkinlik bölümlerinden 4 öge, tarihsel

okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. Ünite sonu değerlendirme kısmından ise Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilebilecek öge bulunamamıştır. Tarihsel okuryazarlık alt bağlamları ile ilişkilendirilen T9 kitap ögeleri Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T9 Kitabı V. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler						
	Düşünelim- Söyleyim	Konu Sonu Soruları	Okuyalım	Etkinlik	Ünite Değerlendirme	Sonu	Toplam
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme Becerisi)		KSS46, KSS49	O30				3
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	DS34			E25			2
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)	DS35			E22			2
TOB 5 (Tarihsel Araştırma Becerisi)		KSS50		E27			2
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi)		KSS42	O29				2
TOB 11 (Sanat Yapıtlarını Anlama)				E28			1
TOB 12 (Ahlaki Muhakeme Becerisi)		KSS43					1

Tablo 4.5. incelendiğinde tarihsel okuryazarlık becerilerinden 7 alt bağlam ile ilişkilendirilebilecek kitap ögesi tespit edilmiştir.



Okuyalım

Kâğıt Avrupa'da

İslamiyet'in Avrupa'ya getirdiği en hayırlı nimetlerden birinin de kâğıt olduğuna hiç şüphe yoktur. (...) Kâğıdın Müslümanlar tarafından bol miktarda imaline başlanmasından önce son derece elverişsiz ve pahalı olan maddeler "kâğıt" olarak kullanılıyordu. Mısır'da kamıştan yapılan "papierüs" ve yine diğer ülkelerde koyun ve keçi derisinden yapılan "parşömen" kullanılmaktaydı. Çin'de ise "ipek kâğıdı" kullanılıyordu. İpek her yerde üretilmiyor ve çok pahalıya mal oluyordu. Müslümanların keten ve daha sonra pamuk kâğıdını icadı, ilmî çalışmaları etkilediği gibi kâğıt sanayisinin gelişmesini de doğurmuştu. Kâğıdın icadı ile beraber matbaacılık doğmuş ve kısa zamanda bir sanayi dalı hâline gelmiştir.

Ucuz kâğıt olan pamuk kâğıdını garba Müslümanlar getirmişlerdir. Miladın 12'nci asrında Endülüs'teki kâğıt fabrikası Batı Avrupa'nın ihtiyacını temin etmiştir. Kısacası, parşömeni ortadan kaldırmış olan kitap kâğıdını Müslümanlar icat etmişlerdi.

Gerçek Dergisi, C I, S 3, s. 76 (Kısaltılmıştır.).



Yukarıdaki metinde Müslümanların Avrupalıları kâğıt ile tanıştırmalarının "hayırlı bir nimet" olarak görülmesinin nedenleri neler olabilir?

Görsel 4.30. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (O30)

T9, sayfa 156'da yer alan kitap ögesi, aslında okuduğunu anlama metni olarak da kodlanabilecekken kâğıdın medeniyetlerin ilerlemesinde nasıl bir etkisinin olduğunu kâğıt aracılığı ile yapılan aktarımın nasıl sonuçlar doğurduğunu öğrencinin bulması gerektiğinden yani sadece soruda sınırlanan kısım değil geniş bir perspektiften başlanırsa incelemeye neden- sonuç kurabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.

Düşünelim-Söyleyelim

➡ Mısır'ın tarih boyunca pek çok devlet tarafından ele geçirilmek istenmesinin nedenleri neler olabilir?

Görsel 4.31. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (DS34)

T9, sayfa 162'de yer alan kitap ögesi, Mısır'da kurulan Türk devletlerini açıklayacak bölümün ön hazırlık aşamasında yer alan sorudur. Mısır'ın değerli bir coğrafya olduğu soruda da ifade edilir. Öğrencilerin geçmiş ünitelerde yer alan ilk çağ medeniyetlerinden Mısır Uygarlığına dair bilgilerini hatırlayarak bu bölüme transfer etmeleri beklenmektedir. Sadece Mısır medeniyeti özelinde değil ilk ve orta çağ konuları işlenirken farklı uygarlıkların Mısır üzerinden yürüttükleri siyaset de hatırlanarak soruyu yorumlama/cevaplama da kullanılması gerekmektedir. Dolayısıyla kurulan bağ tarihsel okuryazarlık alt boyutlarından, tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.

Düşünelim-Söyleyelim

İslam ülkelerinde bulunan bazı özel kitaplıklardaki kitapların miktarı, o devirde Avrupa'nın bütün kütüphanelerindeki kitaplardan daha fazla idi.

William James Durant (Wilyım Ceymis Duran)
Süleyman Duygu, Genel Tarih II, s. 222.

➡ Yukarıdaki sözden hareketle Müslümanların ilme bakışı ile ilgili olarak hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz?

Görsel 4.32. Kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (DS35)

T9, sayfa 165'te yer alan ögede verilen W. James Durant'a ait sözün yorumlaması yapılmalıdır; “Müslümanlar bilimsel-kültürel faaliyetlere çok önem verirler” sonuç cümlesine ulaşabilmek için bahsi geçen IX-XII. yüzyıl arası dünyanın bilim- kültür- sanat alanındaki gelişiminin izlenmesi gerekmektedir. Bahsedilen dönem aralığının öğrenci tarafından bulunması ve kıyaslamaların, zamansal hesabın öğrenci tarafından yapılacak olması tarihsel düşünmenin alt boyutlarından kronolojik düşünme becerilerini kullanmayı gerektirir.

Etkinlik

Endülüs'teki düşünce ve kültür dünyasına katkıda bulunan önemli şahsiyetlerden İbn-i Rüşd ile ilgili bir araştırma yapınız. İbn-i Rüşd hakkında öğrendiklerimizden yararlanarak aşağıdaki tabloya istenen bilgileri kısaca yazınız.

İbn-i Rüşd'ün çalışma alanları ve başlıca eserleri	
İbn-i Rüşd'ün hangi eserlerinin kimler tarafından ve hangi dillere tercüme edildiği	
İbn-i Rüşd'ün Avrupa Medeniyeti'ne etkileri	

Görsel 4.33. Tarihsel araştırma yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E27)

T9, sayfa 170'te yer alan kitap ögesi İslam düşünür ve bilim insanlarının tanıtıldığı bölümde yer alır. Etkinlik alanında ise İbn-i Rüşd'ün araştırılması istenir. Aynı zamanda araştırma süreci için bir yönerge de verilir. Bu durum daha sistematik bir taramayı gerektirir. Tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel, araştırma becerileri ile ilişkilendirilen

etkinlik, farklı kaynaklardan çalışma ve analiz etme süreçlerini içermesi açısından okuryazarlığın önemli bir aşamasıdır.

Hız. Muhammed'in Veda Hutbesi örnek metin olarak konulmuş ve aşağıdaki sorular metinle ilişkili olarak okuyalım bölümünde sorulmuştur.

Mustafa Asım Köksal, İslam Tarihi, C 7-8, s. 661-667 (Kısaltılmıştır.)



- Veda Hutbesi'nin evrensel bir insan hakları bildirisi olduğu söylenebilir mi? Neden?
- Hız. Muhammed (s.a.v.), Veda Hutbesi'nde insanların temel hak ve özgürlüklerinden hangilerini vurgulamıştır?

Görsel 4.34. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (O29)

T9, sayfa 144'de yer alan kitap ögesinde, Hız. Muhammed'in Veda Hutbesi verilmiştir. Günümüzde geçerliğini koruyan ve evrensel bir nitelik taşıyan insan hakları beyannamesi ve insanların günümüzdeki temel hak ve özgürlükleri ile veda hutbesinin karşılaştırmasının yapılması beklenmektedir. Geçmişe dair bir değerlendirmeyi günümüz ile ilişkilendirmek tarihsel okuryazarlığın geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile açıklanmaktadır. Bu kitap ögesi de bu basamağı oldukça iyi karşılayan içeriktedir.



Savaş esirlerinin okuma yazma öğretmeleri şartıyla serbest bırakılmasına bakarak Hız. Muhammed ve İslamiyet ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz?

Görsel 4.35. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS43)

T9, sayfa 140'ta yer alan kitap ögesi, Bedir Savaşı'nın ardından savaş esirlerine yönelik uygulamayı, İslamiyet'in gelişimi ve Hız. Muhammed'in kişisel özellikleri ile ilişkilendirerek çıkarımda bulunmayı gerektirmektedir. Bu doğrultuda başka kültür ya da toplulukların savaş esirlerine yönelik uygulamalarına dair bilgi sahibi olan öğrencinin, uygulamanın doğru- yanlış eksenindeki konumundan yola çıkarak kişilik özelliği ve bir medeniyetin gelişimine dair değerlendirme yapabilmesi beklenir. Bu çoklu düşünsel süreç tarihsel okuryazarlığın geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.

Etkinlik

Yandaki görselleri inceleyiniz ve bunların kutucuklarda verilen sanat dallarından hangilerine ait olduğunu noktalı yerlere yazınız.

Hat

Minyatür

Çini

Tezhip

Mimari

Ebru



Görsel 4.36. Tarihsel olaylara konu olmuş sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E28)

T9, sayfa 172’de yer alan kitap ögesi, ‘İslam Medeniyetinde Sanat’ başlığı altında tanıtıldıktan sonra, görsel örneklerinin etkinlik bölümünde sunulmasının ardından görseller ile ilişki kurulması beklenmektedir. Doğrudan bir sanat eserinin yorumlaması yapılmamış, el sanatlarını ifade için temsili görseller verilmiştir. Bunların sadece eşleşmesini sağlamak belki tarihsel okuryazarlık basamaklarından olayları hatırlama ile ilişkilendirilebilir fakat aynı zamanda çağ ve İslam sanatlarının özellikleri ile yapılacak ilişkilendirme tarihsel okuryazarlığın sanat yapıtlarını anlama alt boyutu ile bağ kurulabilmesini sağlamaktadır.

T9- VI. Ünite ‘Türklerin İslamiyet’i Kabulü ve İlk Türk- İslam Devletleri’ kapsamında, 6 düşünelim- söyleyelim, 10 konu sonu sorusu, 1 okuyalım, 5 etkinlik ve 1 ünite sonu değerlendirme başlığı altında toplam 23 öge incelenmiştir. Düşünelim-

söyleyelim bölümlerinden 4, konu sonu sorularından 3, okuyalım bölümlerinden 1, etkinlik bölümlerinden 3 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. Ünite sonu değerlendirme kısmından ise Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilebilecek öge bulunamamıştır. Tarihsel okuryazarlık alt bağlamları ile ilişkilendirilen T9 kitap öğeleri Tablo 4.6’te gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T9 Kitabı VI. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler						Toplam
	Düşünelim- Söyleyelim	Konu Sonu Soruları	Okuyalım	Etkinlik	Ünite Değerlendirme	Sonu	
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	DS36, DS40	KSS52, KSS58		E30			5
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)	DS38, DS39, DS40						3
TOB 5 (Tarihsel Araştırma Becerisi)		KSS57		E29, E32			3
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi)		KSS57					1
TOB 12 (Ahlaki Muhakeme Becerisi)			O32				1

Tablo 4.6. incelendiğinde tarihsel okuryazarlık becerilerinden 5 alt bağlam ile ilişkilendirilebilecek kitap ögesi tespit edilmiştir. İncelenen öğelerin bazıları, tarihsel okuryazarlık becerilerinden birden fazlasını karşılar niteliktedir. Tarihsel olayları hatırlama becerisi VI. Ünite de en fazla karşılaşılan beceri olurken geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerileri sadece birer öge ile ilişkilendirilebilmiştir.

Etkinlik

Büyük Selçuklu Devleti Dönemi'nde yaşanan Dandanakan, Pasinler ve Malazgirt Muharebeleri ile ilgili olarak aşağıdaki tabloya istenen bilgileri yazınız.

Muharebeler	Sebepleri	Sonuçları	Türk tarihindeki önemi
Dandanakan (1040)			
Pasinler (1048)			
Malazgirt (1071)			

Görsel 4.37. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E30)

T9, sayfa 191'de yer alan E30 kodlu etkinlikte Büyük Selçuklu Tarihine ait üç önemli savaş listelenmiştir. Büyük Selçuklu Devleti'ne ait savaşların bilgileri ünite boyunca verildiğinden bu etkinlik sadece hatırlama düzeyinde bir çalışma olarak yapılandırılmıştır. Dolayısıyla tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirilmiştir.

Düşünelim-Söyleyelim

Selçuklular yönetim ve toplum yapısı alanlarında hangi devletlerden etkilenmiş olabilirler? Neden?

Görsel 4.38. Tarihsel olayları hatırlama ve kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (DS40)

T9, sayfa 196'da bulunan kitap ögesi 'Büyük Selçuklu Devleti'nde Yönetim ve Toplum Yapısı' konusuna hazırlık çalışması bağlamında sunulmuş bir sorudur. Soruyu yanıtlayabilmek için Büyük Selçuklu Devleti öncesi tarih sahnesinde yer almış Türk devletleri ve bunların yönetim ve toplum yapısına dair bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Zamansal akış içinde Büyük Selçuklu öncesi devletleri bilmek, kronolojik düşünme becerisini kullanmayı; geçmiş ünitelerde edinilen bilgileri kullanmak yoluyla bilgilerin geri çağırılması tarihsel olayları hatırlama becerisini gerektirmektedir. Bu doğrultuda DS40

olarak kodlanan kitap ögesinde, tarihsel okuryazarlık boyutlarından hem kronolojik düşünme becerisi hem de tarihsel olayları hatırlama becerisi tespit edilmiştir.



Büyük Selçuklu Devleti toprakları üzerinde günümüzde hangi devletler bulunmaktadır?

Görsel 4.39. Tarihsel araştırma ve geçmiş ile günümüzü ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS57)

T9, sayfa 193'te yer alan KSS57 olarak kodlanmış kitap ögesi, Melikşah döneminde Büyük Selçuklu sınırlarını gösteren bir görsel destekçi ile birlikte verilmiştir. Selçuklu Devleti'nin geçmişte -bir zamansal aralıktaki- sınırları ile bugün aynı coğrafyanın birlikte düşünülmesi istenmektedir. Dolayısıyla kurulan bağlantı, günümüzün geçmişin mirasçısı olarak devam ettiği sonucuna ulaşmayı sağlayacaktır. Benzer şekilde tarihsel araştırma becerilerinin kullanılması yoluyla Büyük Selçuklu sınırı olarak çizilen coğrafyada, günümüzde hangi devletlerin yaşadığı farklı eğitsel materyallerin ya da araştırma yöntemlerinin işe dahil edilmesiyle çözümlenebilecektir. Bu doğrultuda, KSS57 kodlu içeriğin, tarihsel okuryazarlık boyutlarından tarihsel araştırma ve geçmiş ile günümüzü ilişkilendirebilme becerileri ile bağlantısı kurulabilmiştir.



Okuyalım

Kutadgu Bilig'ten Öğütler

"Ey devletli hükümdar! En kötüsü, beylerin adının yalancıya çıkmasıdır. Beyin sözü doğru olmalı, tavır ve hareketi güven vermelidir ki halk ona inansın ve huzur içinde yaşasın." (...)

"Halk tarafından sevilmesi için bey güler yüzlü, tatlı sözlü, yumuşak huylu olmalı ve bütün hareket- lerinde bunlara uygun davranmalıdır. Bey gönlünü alçak tutmalı, beyin eli açık olmalıdır." (...)

"Zulüm yanan ateştir, yaklaştı yakar. Kanun su gibidir, akarsa nimet yetiştirir. Ey hâkim, memleke- ti uzun süre yönetmek istersen kanunu doğru yürütmeli ve halkı korumalısın. Kanun ile ülke genişler ve dünya düzene girer. Zulüm ile ülke eksilir ve dünya bozulur." (...)

"Akıllı kimseleri kendine yakın tut, bilginin sözüne göre hareket et ve onun hakkını gözet."

Yusuf Has Hacı, Kutadgu Bilig, s. 153-377 (Kısaltılmıştır.).



Yusuf Has Hacı'nın yukarıdaki öğütleri İslamiyet'in hangi temel ilkeleriyle ilişkilendirilebilir?

Görsel 4.40. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (O32)

T9, sayfa 185'te yer alan kitap ögesi, Kutadgu Bilig'den hareketle İslamiyet'in temel ilkelerini, yöneticilik vasıfları ile ilişkilendirebilmeyi amaçlamaktadır. Öğrencinin, İslam Medeniyeti ünitesinde, İslamiyet'in temel değerlerine dair edindiği bilgiyi ve elbette başka kaynaklardan da beslenerek biriktirdiklerini birleştirmeli ve bir değerlendirme/ kıyaslama sürecini inşa etmelidir. Bu özelliği ile O32 olarak kodlanan öge, tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

4.2. MEB 9. Sınıf Tarih Ders Kitabında Yer Alan Öğelerin İncelenmesine İlişkin

Genel Bulgular

Araştırma kapsamında MEB 9. Sınıf tarih ders kitabı tarihsel okuryazarlık becerilerinin sunumu bağlamında incelenmiştir. Düşünelim- söyleyelim bölümlerinde 41 öge, konu sonu sorularda 61 öge, okuyalım bölümlerinde 32 öge, etkinlik çalışmalarında 33 öge ve ünite sonu değerlendirme kısımlarında ise 6 öge inceleme kapsamına alınmış ve toplamda 173 öge tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamaları ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. İncelenen bölümlerden düşünelim- söyleyelim kısımlarında 22, konu sonu sorularda 28, okuyalım bölümlerinde 14, etkinlik çalışmasında 20, ünite sonu değerlendirmelerde ise 2 tane tarihsel okuryazarlık becerisi ile ilişki tespit edilmiştir. Bütün kitapta 173 ögeden 86 tanesinin tarihsel okuryazarlık ile ilişkisi belirlenmiştir. T9 olarak kodlanan kitabın IV. (KSS38) ve VI. (DS40 ve KSS57) ünitelerinde tarihsel okuryazarlığın en az iki basamağını karşılayan öge tespit edilmiştir.

MEB 9. Sınıf tarih ders kitabında tarihsel okuryazarlık becerilerinden; tarihsel olayları hatırlama, kronolojik düşünme, neden- sonuç ilişkisi kurabilme, tarihsel araştırma, tarihsel empati, bilgi iletişim teknolojilerini kullanma, geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme, tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt edebilme tarihsel olayları konu edinen sanatsal yapıtları anlayabilme ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerileri tespit edilmiştir.

Bununla birlikte 9. Sınıf tarih ders kitabında, tarihsel olayları hikayeleştirebilme ve tarihsel dili anlama becerilerine dair hiçbir ögeye rastlanamamıştır.

Çalışmada en çok ilişki kurulan tarihsel okuryazarlık becerileri Tablo 4.7.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Tarihsel okuryazarlığın 9. Sınıf Tarih kitabında toplam yer alma durumu

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İlişki Kurulan Bölümlerin Sayısı						Toplam
	Düşünelim-Söyleyelim	Konu Sonu Soruları	Okuyalım	Etkinlik	Ünite Değerlendirme	Sonu	
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	9	4	3	5	-		21
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme Becerisi)	5	8	3	1	-		17
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi)	-	7	4	1	2		14
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)	5	1	-	3	-		9
TOB 5 (Tarihsel Araştırma Becerisi)	1	3	-	4	-		8
TOB 12 (Ahlaki Muhakeme Becerisi)	1	4	3	-	-		8
TOB 7 (Tarihsel Empati Becerisi)	1	2	-	2	-		5
TOB 11 (Sanat Yapıtlarını Anlama)	-	1	-	3	-		4
TOB 8 (BİT Kullanma Becerisi)	-	-	-	1	-		1
TOB 10 (Çelişkileri Ayırt Etme Becerisi)	-	1	-	-	-		1

Tablo 4.7 incelendiğinde, en çok ilişki kurulan beceri tarihsel olayları hatırlama (21) ve ardından neden- sonuç ilişkisi kurabilme (17) becerileridir. Hiç ilişki kurulamayan tarihsel okuryazarlık alt bağlamları dışında, en az tekrarlanan becerilerin; tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri fark etme ve BİT kullanma becerileri olduğu görülmüştür.

Temel düzeyde ve kronolojik olarak dünya tarihinin de verildiği 9. Sınıf tarih ders kitabında, bütünü algılayarak analitik düşünmeye fırsat verecek etkinlikler ağı, öğrencilerin üst sınıflarda ‘tarihi’ daha kolay yapılandırmalarını sağlar. Bu bağlamda, hikayeleştirilme ya da tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri fark edebilme becerileri gibi yaratıcı ya da

eleştirel düşünmeyi gerektiren üst düzey bilişsel süreçler tarih okuryazarlığının inşası ya da gelişiminde oldukça önemlidir.

Bununla birlikte, teknolojinin eğitimin doğrudan paydaşı olduğu bir çağda, bilgi iletişim teknolojileri destek ya da doğrudan öğrenme metodu olarak tarih derslerinde kullanılmalıdır.

4.3. MEB 10. Sınıf Tarih Ders Kitabındaki Etkinliklerin Tarihsel Okuryazarlık Becerileri ile İlişkisine Dair Bulgular

Tarihsel okuryazarlık bağlamında incelenen 10. Sınıf tarih ders kitabında (T10), toplam 7 ünite yer almaktadır. Bu üniteler içinde; hazırlık (H), etkinlik (E), konu sonu soruları (KSS), ünite sonu değerlendirme (ÜSD), tarihten bir yaprak (TBY), tartışalım (T) ve yorumlayalım (Y) bölümleri incelenmiştir. Bulgular ünitelere göre tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilip ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur.

T10- I. Ünite ‘Yerleşme ve Devletleşme Sürecinde Selçuklu Türkiye’si’ kapsamında, 4 hazırlık, 6 konu sonu sorusu, 5 etkinlik, 5 tartışalım, 2 yorumlayalım, 1 tarihten bir yaprak ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 24 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 3, konu sonu sorularından 3, etkinlik bölümlerinden 4, tartışalım bölümlerinden 1, yorumlayalım bölümlerinden 1 olmak üzere toplamda 12 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. I. Ünite kapsamında incelenen tarihten bir yaprak ve ünite sonu değerlendirme bölümlerinden tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T10 kitap öğeleri Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T10 Kitabı I. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler						Toplam
	Hazırlık	Konu Sonu Soruları	Etkinlik	Tartışalım	Yorumlayalım		
TOB 1 (Olayları Hatırlama B.)			E35 E38				2
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)	H1 H2						2
TOB 3		KSS62					2

(Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme)	KSS67			
TOB 5 (Araştırma Becerisi)	H3	E36		2
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme)	KSS64	T2		2
TOB 4 (Hikayeleştirme Becerisi)		E37		1
TOB 7 (Tarihsel Empati)			Y2	1
TOB 8 (BİT Becerisi)	H2			1
TOB 12 (Ahlaki Muhakeme Becerisi)			Y2	1

Tablo 4.8 incelendiğinde, tarihsel okuryazarlık becerilerinde 9 alt bağlam ile ilişkilendirilebilecek 12 kitap içi çalışma tespit edilmiştir. Bu öğelerden bazıları birden çok tarihsel okuryazarlık alt bağlamlarını karşılamaktadır.



Etkinlik

“Temeli sevgi ve iyilik olan İsa dininin derinliklerinde bulunan bir fikre hizmet etme mazereti altında, Batılılar Doğu’ya kötülük tohumunu ekmişlerdir. Ve o tohumu kanla sulayıp zavallı Doğu’nun acı mey- velerini bugün bile tatmakta olduğu korkunç ve kökleri derinlere inen bir nefret ağacı hâline getirmiş- lerdir.”

H.A. Nomiku, çev.: Kriton DİNÇMEN, *Haçlı Seferleri* s.73

Yukarıdaki sözden ve öğrendiğiniz bilgilerden hareketle Haçlı Seferleri’nin Avrupa’ya siyasi, sosyal ve ekonomik etkilerini aşağıdaki ilgili alanlara yazınız.

SİYASİ	
SOSYAL	
EKONOMİK	

Görsel 4.41. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E38)

T10, sayfa 39’da yer alan etkinlik ögesi, ‘Haçlı Seferleri’ konusunun nedenleri, gelişimi ve sonuçları aktarıldıktan sonra bir çıkış çalışması olarak organize edilmiştir. Konu sonunda var olan bilgileri hatırlama temeline dayanan bir çalışma olması sebebiyle de tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihi olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

Hazırlık

1. XI. yüzyıldan itibaren Anadolu’da kurulan ilk Türk devlet ve beylikleri, Anadolu’da hangi unsurlarla mücadele etmiş olabilirler?
2. Genel ağ üzerinden www.ttk.gov.tr adresini ziyaret ediniz. Miryokefalon Savaşı’nın Türk tarihi açısından önemi hakkında bilgi edininiz.

Görsel 4.42. BİT ve kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (H2)

T10, sayfa 23’de yer alan hazırlık çalışmasında iki soru sorulmaktadır. 1. Soruda XI. Yüzyıl’da kurulan Türk devletleri ve yine mekânsal bağlamda aynı yüzyılda bu Türk devletlerinin mücadele unsurları sorgulanmaktadır. Bu sorunun yanıtlanabilmesi için zamansal sıralamayı bilmek ve buna göre analiz etmek gerektiğinden tarihsel okuryazarlığın kronolojik düşünme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir. Aynı çalışmanın 2. Sorusu ise Bilgi iletişim teknolojilerini kullanarak ön öğrenmeleri destekler nitelikte bir yol çizmektedir. Dolayısıyla tarihsel okuryazarlığın BİT kullanma becerileri ile ilişkilendirilebilmiştir.



Babailer İsyanı, Anadolu’da ne gibi olumsuzluklara neden olmuştur? Açıklayınız.

Görsel 4.43. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS67)

T10, sayfa 41’de yer alan konu sonu sorusu, ‘Babailer İsyanı’ konusunun ardından verilmiştir bu hali ile hatırlama düzeyinde bir tarihsel okuryazarlık becerisi sayılabilir fakat bir tarihi olay, başka olayları etkilediğinden ya da bir olayın neden ya da sonucu olabileceğinden hareket edilmektedir. Babailer İsyanının, Köseadağ savaşının sebeplerinden biri olabileceği bağına kurmak tarihsel okuryazarlık basamaklarından neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.



Etkinlik

İkta sistemi ve bu sistemin tarımsal üretime katkıları hakkında araştırma yaparak bir sunu hazırlayınız. Hazırladığınız sunuyu sınıfta arkadaşlarınızla paylaşınız.

Görsel 4.44. Tarihsel araştırma becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E36)

T10, sayfa 31’de yer alan kitap ögesi, ikta sistemini araştırmayı gerektirmektedir. Mevcut ders kitabı elbette kaynak olarak kullanılabilir fakat farklı kaynaklardan yararlanarak ayrıntı bilgi sahibi olmak ve bu bilgiyi sunmak araştırma becerilerine sahip olmayı gerektirir. Yani öğrenci, nereden hangi bilgiye ulaşabileceği ya da konunun sınırlarının belirlenmesi gibi yeterliliklere sahip olmalıdır. Bu doğrultuda tarihsel okuryazarlığın tarihsel araştırma becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

Tartışalım



2011 yılından itibaren mevcut Suriye Hükûmeti’nin Halep ve çevresine yoğun olarak baskı yapması ve bu bölgelerden Türkiye’ye yoğun göçler yaşanmasını tarihî açıdan arkadaşlarınızla değerlendiriniz.

Görsel 4.45. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (T2)

T10, sayfa 22’de yer alan kitap ögesi, ‘Irak ve Suriye’ye Yapılan Türk Göçleri’ konusuyla ilişkilendirilerek oluşturulmuş bir çalışmadır. Tarihsel zaman içinde Suriye’nin Türkler tarafından neden tercih edildiği ve siyasi aktörlerin bölge ile ilgili planlarından nüfusun nasıl etkilendiği konu içeriğinde verilmiştir. Bu doğrultuda günümüzde, yoğun biçimde Suriye’den Türkiye’ye yönüne gerçekleşen göç hareketinin tarihi perspektife oturtularak değerlendirilmesi tarihsel okuryazarlık becerilerinden, geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile açıklanabilmektedir.

PAYLAŞILAMAYAN ŞEHİR: KUDÜS

Haçlı Seferleri ile ilgili aşağıda verilen diyalogları sınıfta canlandırınız.

Kluni tarikatının çalışmaları ve Papa II. Urban'ın kışkırtmalarıyla toplanan 100.000 kişilik düzensiz birlikler, gezici bir keşiş olan Pierre L'Ermite'in (Piyer Lermite) önderliğinde Anadolu'ya gelmişlerdi.

Haçlı karargâhında şöyle bir konuşma yapıyordu:

John: Pierre L'Ermite'in konuşmalarını duydun mu Mikel? Türk ve Müslümanlara karşı büyük bir zafer kazanacağımızdan bahsedip duruyor.

Mikel: Hayır, dinlemedim John. Aylardır at sürmekten, doğru dürüst uyuyamadım bile. Açıkçası bu keşişin vaatlerini dinleyecek mecalim kalmadı. Anlat bakalım ne diyor.

John: Açıkçası Kluni tarikatının vaatlerini söyleyip duruyor. Haçlı Seferleri'ne katılan herkes büyük bir zaferle dönecek, Hristiyanlıkça kutsal sayılan Kudüs'ü ele geçirdiğimizden dolayı herkes cennete gidecek, diyor.

Mikel: Peki, Haçlı Seferleri'ne katılanlara neden endüljans dağıtıyor bu keşiş?

John: Haçlı Seferleri'ne katılıp da ölenler bu belge ile cennete gideceklermiş.

Mikel: Açıkçası benim için ne bu belgenin ne de papanın vaatlerinin önemi var John. Gariban bir köylüyüm ben. Sadece Doğu'nun zenginliklerini ve kazanacağım zaferlerle elde edeceğim altınları düşünüyorum.

John: Doğruyu söylemek gerekirse senin gibi düşünen binlerce derebeyi ve şövalye var.

Bu sırada Türkiye Selçuklu Hükümdarı I. Kılıç Arslan'ın karargâhında ise farklı bir konuşma geçiyordu.

Ahmet: Haçlılar bizi Anadolu'dan atmak ve Kudüs'ü ele geçirmek amacıyla büyük bir ordu hazır- lamışlar.

Mesut: Bizans da büyük destek veriyormuş bu birliklere. Sadece bunlarla yetinmeyeceklermiş. Türk ve Müslümanlara ait bütün değerleri yerle bir edeceklerini iddia ediyorlarmış.

Ahmet: Bizim, Bizans'ı her geçen gün sıkıştırmamızdan ve Avrupa'ya geçeceğimizden endişe duyuyorlar tabii ki.

Mesut: Gelsinler bakalım. Son neferimize kadar bu toprakları da Kudüs'ü de savunacağız evelallah.

Ahmet: Umarım, hiçbir suçu olmayan masum insanlar gözlerini hırs bürümüş Haçlıların bencillikleri ve çıkarları yüzünden bu savaşlardan etkilenmezler.

(Yazar tarafından bu kitap için hazırlanmıştır.)

Yukarıda verilen diyaloglardan hareketle aşağıdaki soruları cevaplayınız.



Haçlı Seferlerine neden katılmayım?

.....
.....
.....
.....

Haçlı Seferlerine neden karşı durmalıyım?

.....
.....
.....



Görsel 4.46. Tarihsel olayları hikayeleştirilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E37)

T10, sayfa 33'de yer alan öge küçük bir rol yapma ya da drama çalışması olarak değerlendirilebilir. Kurgu metni inceledikten sonra öğrenciden, Haçlı ve Selçuklu savaşçılarının hikayelerini, metne ve önceki öğrenmelere bağlı kalarak yeniden yazması

beklenmektedir. Tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hikayeleştirebilme becerisinde, basit bir dille tarihsel olayları aktarma, masal- hikâye formuna dönüştürüp kendi imgelem gücünü de kullanarak yeniden sunma, oluşturma temeli vardır. E37 olarak kodlanan öge -bütün metni yeniden yazmadan fakat sorulan sorudan hareketle bir hikayeleştirme becerisine sahip olmayı gerektirmektedir. Dolayısıyla bu ögede, tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hikayeleştirme becerisi ile ilişki kurulabilmiştir.

Yorumlayalım	FRANSIZ VE ALMAN ÇOCUKLARININ HAÇLI SEFERLERİ
Sevtap Gölgesiz Karaca'ya ait olan kitaptan, kısaltılarak alınan metinde, Almanya ve Fransa'da çocuk Haçlı Seferlerinin nasıl başladığı ve nasıl sonuçlandığı ifade edilir.	
<i>Sevtap GÖLGESİZ KARACA</i>	
<i>Orta Çağ Avrupası'nda Çocuk Hareketi: Fransız ve Alman</i>	
<i>Çocukların Haçlı Seferi s. 927-931 (Aslına sadık</i>	
<i>kalınarak kısaltılmıştır.)</i>	
Çocuk Haçlı Seferleri'ni insani değerler açısından nasıl değerlendirebilirsiniz?	

Görsel 4.47. Tarihsel empati ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y2)

T10, sayfa 37'de yer alan yorumlayalım ögesi tarihsel okuryazarlık becerilerinden iki alt bağlamı da karşılamaktadır. Tarihi bir olayı dönem şartlarında değerlendirerek, var olmuş değişmez gerçekliğin parçaları, ahlaki bir muhakemeye tabi tutulmaktadır. Savaş denkleminin aktif aktörü rolüne itilmiş olan çocukların durumunu insani değerler açısından değerlendirmek iyi- kötü doğru- yanlış muhasebesini gerektirmektedir. Bu doğrultuda da tarihsel okuryazarlık becerilerinden geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisini karşılamaktadır. Aynı zamanda, bu değerlendirmeyi yapabilmek için tarihi olayları, dönem gerçekliğinin sınırlarının dışına çok taşırmamak gerekir. Bu durumda tarihsel empatiyi gerektirir. Dönemin ekonomik, sosyal hatta askeri yapısına hakim olan öğrenci, tarihsel empatiyi kurabilir. Aksi takdirde temeli olamayan bir iyi- kötü, doğru- yanlış değerlendirmesi yapılır. Bu durumda Y2 olarak kodlanan kitap ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından hem tarihsel empati hem de geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerileri ile ilişkilendirilebilmiştir.

T10 bütün kitap boyunca sadece bir tane- I. Ünite 'de- 'tarihten bir yaprak' çalışma ögesi tespit edilmiştir. Bu ögenin de tarihsel okuryazarlık becerilerinden herhangi biri ile ilişkisi kurulamamıştır. Benzer biçimde, ünite sonu değerlendirme çalışmalarından ilk dört ünite de ögeler tespit edilmiş fakat 'okuduğunu anlama' içeriğinin sahip olduğu yani tarihsel okuryazarlık basamaklarından herhangi birini karşılamadığı tespit edilmiştir. Son üç ünite de ise inceleyebilecek ünite sonu değerlendirme ögesi bulunamamıştır.

T10- II. Ünite 'Beylikten Devlete Osmanlı Siyaseti' kapsamında, 3 hazırlık, 5 konu sonu sorusu, 4 etkinlik, 1 tartışalım, 4 yorumlayalım ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 18 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 3, etkinlik bölümlerinden 4, yorumlayalım bölümlerinden 3 olmak üzere toplamda 10 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. II. Ünite kapsamında incelenen konu sonu soruları, tartışalım ve ünite sonu değerlendirme bölümlerinden tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T10 kitap ögeleri Tablo 4.9'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T10 Kitabı II. Ünite 'de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler			
	Hazırlık	Etkinlik	Yorumlayalım	Toplam
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)		E40 E41 E42	Y3	4
TOB 5 (Araştırma Becerisi)	H5 H6 H7	E39		4
TOB 11 (Tarihsel Olayları Anlatan Sanat Yapıtlarını Anlama Becerisi)			Y4 Y6	2

Tablo 4.9 incelendiğinde, hazırlık, etkinlik ve yorumlayalım bölümlerinden toplam 10 öge tarihsel okuryazarlık becerilerinden 3 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. Konu sonu soruları, tartışalım ve ünite sonu değerlendirme çalışmaları okuduğunu anlama düzeyinde kalmıştır. Dolayısıyla tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilememiştir.



Etkinlik

Osmanlı Devleti'nin Anadolu'da Türk siyasi birliğini sağlamak için yaptığı faaliyetleri ve izlediği yöntemleri aşağıdaki tabloya yazınız.

	Osmanlı'ya Katılan Türk Beyliği	İzlenen Yöntem
Orhan Bey		
I. Murad		
Yıldırım Bayezid		

Görsel 4.48. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E41)

T10, sayfa 68'de yer alan etkinlik ögesi 'Anadolu'da Türk siyasi birliğini sağlamaya yönelik faaliyetler konusunun sonunda bir çıkış çalışması olarak konumlanmıştır. Yani konunun ana hatları öğrenciye verildikten sonra neler hatırladığını değerlendirmeye yönelik bir içeriktir. Bu bağlamda, tarihsel okuryazarlık becerilerinden tarihsel olayları hatırlama, E41 ögesi ile ilişkilendirilebilmektedir.



Etkinlik

Günümüzde Rumeli'deki Türklerin durumu ile ilgili bir araştırma yapınız. Elde ettiğiniz bilgilerle hazırladığınız sunumu sınıfta arkadaşlarınızla değerlendiriniz.

Görsel 4.49. Tarihsel araştırma becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E39)

T10, sayfa 64'te yer alan öge 'Rumeli'de hakimiyet kurulması' konusu içinde yer alan bir etkinliktir. Soru geçmiş ve günümüz arasında bağ kurması açısından da tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilebilir fakat soru kalıbının bugün Rumeli'de yaşayan Türkleri merkeze alması ve bu doğrultuda bir araştırma yapılmasını istemesi okuryazarlık basamaklarından tarihsel araştırma becerisi ile ilişkilendirilmesini sağlar. Geçmiş ile bağının kurularak bir karşılaştırma yapılması soru kalıbının içinde yer alsaydı; E39 ögesi, tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme ve tarihsel olayları araştırma becerilerinin ikisi ile ilişkilendirilebilirdi. Bu ögenin soru kalıbının sadece bir araştırmayı gerektiriyor olması sebebiyle öge tarihsel araştırma becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.



BURSA'DA ZAMAN

Bursa'da bir eski cami avlusu,
Küçük şadırvanda şakırdayan su; Orhan
zamanından kalma bir duvar... Onunla bir
yaşta ihtiyar çınar
Eliyor dört yana sakın bir günü. Bir
rüyadan arta kalmanın hüznü içinde
gülüyor bana derinden.
Yüzlerce çeşmenin serinliğinden Ovanın
yeşili, göğün mavisi
Ve mimarilerin en ilahîsi.

Yeşil türbesini gezdik dün akşam,
Duyduk, bir musiki gibi zamandan Çinilere
sinmiş Kur'an sesini.
Fetih günlerinin saf neşesini Aydınlanmış
buldum tebessümünle. (...)

Ahmet Hamdi TANPINAR

Mehmet Kaplan, Cumhuriyet Devri Türk Şiiri s. 64-65



Şiirden hareketle fetih sonrası Türk-İslam kültürünün Bursa'ya yansımaları neler olmuştur? Belirtiniz.

Görsel 4.50. Tarihsel olayları anlatan sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y4)

T10, sayfa 57'de yer alan öge, Bursa'nın Orhan Bey tarafından fethedilmesi konusunun içinde verilmiştir. Ahmet Hamdi Tanpınar'ın şiirinden hareketle bir sanat eserini inceleyerek dönem dokusunda olan değişikliğin buldurulması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda da Y4 ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları anlatan sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

II. Ünite çok yoğun bir ünite olmamakla birlikte 10 ve 11. Sınıf için temel bilgi oluşturacak olan, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ünitesidir. Buna rağmen tarihsel okuryazarlık adımlarından sadece üç tanesine rastlanmış, sunulan öğelerin genel itibarıyla okuduğunu anlama soruları şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

T10- III. Ünite ‘Devletleşme Sürecinde Savaşçılar ve Askerler’ kapsamında, 3 hazırlık, 2 konu sonu sorusu, 3 etkinlik, 1 tartışalım, 4 yorumlayalım ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 14 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 2, etkinlik bölümlerinden 2, tartışalım bölümlerinden 1 olmak üzere toplamda 5 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. III. Ünite kapsamında incelenen konu sonu soruları, yorumlayalım ve ünite sonu değerlendirme bölümlerinden tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T10 kitap ögeleri Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T10 Kitabı III. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler			
	Hazırlık	Etkinlik	Tartışalım	Toplam
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	H8	E45		2
TOB 4 (Olayları Hikayeleştirme Becerisi)		E43		1
TOB 5 (Araştırma Becerisi)	H9			1
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüz Olaylarını İlişkilendirebilme)			T7	1

Tablo 4.10 incelendiğinde, hazırlık, etkinlik ve tartışalım bölümlerinden toplam 5 öge tarihsel okuryazarlık becerilerinden 4 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. Ünite içinde konu sonu soruları, yorumlayalım ve ünite sonu değerlendirme bölümleri olmasına rağmen bu ögeler okuduğunu anlama düzeyinde kalmıştır. Bu sebeple tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilememiştir.



Etkinlik

Aşağıda verilen konuşma balonlarına yeniçeriler ve tımarlı sipahilerin özelliklerini örnekteki gibi yazınız.

- Tımar sistemi ile oluşturuldum.
-
-



- Pencik ve devşirme sistemi ile oluşturuldum.
-
-
-

Görsel 4.51. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E45)

T10, sayfa 91’de yer alan kitap ögesi, tımar sistemi, tımarlı sipahiler ve kapıkulu sistemi konularının ardında değerlendirme çalışması olarak hazırlanmıştır. Konunun özüne genel olarak hâkim olan öğrencinin, bildiklerini hatırlaması ve aktarması amacıyla bir çıkış çalışmasıdır. Bu doğrultuda da tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulabilmektedir.



Etkinlik

Bulunduğunuz yerleşim yerlerinde şehitlikleri ziyaret ediniz. Bu ziyaret esnasındaki duygularınız ve şehitliğin Türk-İslam kültüründe önemi hakkında bir kompozisyon hazırlayınız.

Görsel 4.52. Tarihsel olayları hikayeleştirme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E43)

T10, sayfa 83’te yer alan kitap ögesi bir gezi planını gerektirmektedir. Okul dışı bu çalışmada, gerekli veriyi sahada topladıktan sonra bilimsel- tarihi bilgi ve duyguların işe dahil edilmesiyle bir kompozisyon yazılması yönergesi verilmiştir. Akademik bir dil olmasan basit ve anlaşılır fakat aynı zamanda hayal dünyasındaki imgelerinde sunuma dahil

edildiği tarihsel okuryazarlık basamağı hikayeleştirme becerisidir. E43 olarak kodlanan bu kitap ögesi de tarihsel olayları hikayeleştirme becerisi ile ilişkilendirilmiştir.

Hazırlık

Tımar sisteminin özellikleri ve Osmanlı Devleti'ne kazanımları hakkında ön bilgi edininiz.

Görsel 4.53. Tarihsel olayları araştırma becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (H9)

T10, sayfa 85'de yer alan öge 'Tımar Sistemi ve Tımarlı Sipahiler' konusu öncesinde verilmiştir. Kitapta aktarılacak konu öncesinde öğrencinin -elbette kitapta kaynak olarak kullanılabilir- farklı kaynaklardan araştırma yapmasını gerektirmektedir. Tımar sisteminin ne olduğu, nasıl işlediği ve Osmanlı Devleti'ne kazanımlarını edindiği bilgiler aracılığı ile derinleştirebilecek ve bu durum kalıcı öğrenmeleri sağlayacaktır. Araştırmaya nereden başlayacağı ve sınırlarının neresi olduğunu bu tür araştırmalar ile belirleyebilen öğrenciler tarihsel okuryazarlığın bir basamağını edinmiş olabilirler. H9 ögesi tarihsel okuryazarlığın araştırma becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

Tartışalım

Ülkemizde şehitliğin önemi ve toplumsal yansımalarını arkadaşlarınızla değerlendiriniz.

Görsel 4.54. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (T7)

T10, sayfa 83'te yer alan kitap ögesi Osmanlı ordusunun kuruluş dönemindeki yapısının ayrıntılarının verildiği bir bölümle ilişkilidir. Osmanlı'nın kuruluş dönemindeki alplar ve gazilerin ordu içindeki konumlanışları geçmişe yönelik tarihsel bir arka plan sunarken soru günümüzde şehitliğin toplumsal ifadesine odaklanmaktadır. Dolayısıyla geçmiş ve günümüzü birbirine bağlayabilecek bir sahne oluşturmaktadır. Bu doğrultuda da tarihsel okuryazarlık alt bağlamlarından geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile bağ kurulabilmektedir.

T10- IV. Ünite 'Beylikten Devlete Osmanlı Medeniyeti' kapsamında, 3 hazırlık, 5 konu sonu sorusu, 3 etkinlik, 1 tartışım ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 13 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 2, konu sonu soruları bölümlerinden 1, etkinlik bölümlerinden 3, tartışım bölümlerinden 1 olmak üzere

toplamda 7 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. IV. Ünite kapsamında incelenen ünite sonu değerlendirme bölümünden tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T10 kitap ögeleri Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T10 Kitabı IV. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Becerileri (TOB)	Okuryazarlık	Kitapta İncelenen Bölümler				Toplam
		Hazırlık	Konu Sonu Soruları	Etkinlik	Tartışalım	
TOB 5 (Araştırma Becerisi)		H11		E46 E48		3
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüz Olaylarını İlişkilendirebilme)			KSS 76		T8	2
TOB 7 (Tarihsel Empati)				E47		1
TOB 3 Neden Sonuç İlişkisi Kurabilme)		H12				1

Tablo 4.11 incelendiğinde, hazırlık, konu sonu soruları, etkinlik ve tartışım bölümlerinden toplam 7 öge tarihsel okuryazarlık becerilerinden 4 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. Ünite içinde ünite sonu değerlendirme bölümü olmasına rağmen bu öge tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilememiştir. IV. Ünite yorumlayalım bölümü ise bulunmamaktadır.



Etkinlik

Mevlânâ Celâleddîn-i Rumî’nin, temel öğretileri ve bu öğretilerin Anadolu’nun İslamlaşmasındaki rolleri hakkında bir sunu hazırlayınız.

Görsel 4.55. Tarihsel araştırma becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E46)

T10, sayfa 103’te yer alan öge Anadolu’nun İslamlaşmasında bir etkisi olan Mevlâna Celaleddin-i Rumi hakkında bir araştırma yaparak sunmayı gerektiriyor. Dolayısıyla

öğrencinin araştırma yöntemlerini kullanarak sorulan soruya cevap vermesi ve sunması beklenmektedir. Bu aşamada tarihsel okuryazarlık basamaklarından araştırma becerileri ile ilişki kurulabilmiştir. Benzer biçimde E48 olarak kodlanan ögede de Akşemsettin, Uluğ Bey ve Ali Kuşçu'nun çalışmaları hakkında bilgi toplayarak sunulması istenmektedir. İki öge de benzer formda hazırlanmış ve dolayısıyla ikisi de araştırma becerileri ile ilişkilendirilmiştir.



Kadınların yapmış olduğu faaliyetlere benzer faaliyetler günümüzde hangi kurumlar tarafından yapılmaktadır? (KSS76)

Tartışalım



Osmanlı şehir planlaması ile günümüz şehir planlaması arasındaki benzer ve farklı yönleri arka- daşlarınızla değerlendiriniz. (T8)

Görsel 4.56. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögeleri (KSS 76 ve T8)

T10, sayfa 107'de yer alan KSS76 kodlu kitap ögesi ve sayfa 117'de yer alan T8 kodlu kitap ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile açıklanmaktadır. KSS76'da Osmanlı idari yapılanması, görevliler ve görevlerinin tanımlamaları verildikten sonra günümüz ile ilişki kurularak kadının görevlerinin günümüzde hangi kurum tarafından karşılandığı sorusu ile ilişkilendirilmektedir. Benzer biçimde T8 kodlu tartışma bölümünden önce, Osmanlı şehirleri konu başlıklı bir açıklama yapılmış; Osmanlı şehirleri ve şehir planlamasına dair temel bilgiye sahip olan öğrencinin günümüz şehir planlaması ile karşılaştırma yapması beklenmektedir.

Hazırlık

Osmanlı Devleti'nin idari alanda birtakım düzenlemeler yapmasının sebepleri neler olabilir?

Görsel 4.57. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (H12)

T10, sayfa 104'te yer alan kitap ögesinde buldurulmaya çalışılan cevaplardan biri sınırların genişlemesine bağlı olarak bazı düzenlemelerin yapılmasının zorunlu olduğudur. Sadece sınırlar değil toplum yapısı, ekonomi ve askeri işleyiş de değişeceğinden

düzenlemelerin yapılması gerektiği ve bunların temelinde ‘ne’ olduğunun sorgulanması tarihsel okuryazarlığın neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile örtüşmektedir.



Etkinlik

İbn-i Haldun’un “Kılıç ile kalem, yani devletin askerî ve mülki teşkilat ve memur kadroları, devlet sahibinin devleti idare edebilmesi için bir vasıta ve alettir. O bu iki kuvvetin yardımıyla devletini idare eder. Bununla beraber devlet, ilk kuruluş ve hazırlık çağında mülki ve idari kurullardan ziyade ordu teşkilatına muhtaçtır.” sözlerinden hareketle kalemiye ve seyyiye sınıfının önemi hakkındaki düşünce- lerinizi aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....

Görsel 4.58. Tarihsel empati becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E47)

T10, sayfa 108’de yer alan öge İbn-i Haldun’un idari teşkilatlanmadaki dinamikleri özetlediği sözleri üzerine kuruludur. Osmanlı Devleti’nin idari kadrolarının sınıflar üzerinden tarif edilip ayrıntılandırıldığı açıklama bölümünün ardından konuya hâkim hale gelen öğrenciden öğrenmeye dahil olması beklenmektedir. Kaçırmaması gereken perspektif dönem şartlarına uygunluktur. Kendi düşüncelerini yazarken Osmanlı kuruluş yıllarını ya da daha geniş bir pencereden Orta çağ gerçekliğini kaçırmaması gerekmektedir. Bu bağlamda tarihsel okuryazarlığın empati becerisi ile E47 ögesi ilişkilendirilebilmektedir.

T10- V. Ünite ‘Dünya Gücü Osmanlı’ kapsamında, 6 hazırlık, 7 konu sonu sorusu, 5 etkinlik ve 5 yorumlayalım çalışması olmak üzere toplam 23 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 4, konu sonu soruları bölümlerinden 3, etkinlik bölümlerinden 4, yorumlayalım bölümlerinden 3 olmak üzere toplamda 14 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. V. Ünite kapsamında ünite sonu değerlendirme tartışalım ve tarihten bir yaprak bölümleri yer almamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T10 kitap ögeleri Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T10 Kitabı V. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Kitapta İncelenen Bölümler					
Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Hazırlık	Konu	Etkinlik	Yorumlayalım	Toplam
		Sonu			
		Soruları			

TOB 1 (Tarihsel Olayları Hatırlama Becerisi)	H12	E50 E53	Y14	4
TOB 11 (Tarihsel Olayları Anlatan Sanat Yapıtlarını Anlama Becerisi)		KSS85 E51 E52	Y13	4
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)	H15 H18			2
TOB 3 (Neden Sonuç İlişkisi Kurabilme)		KSS86		1
TOB 7 (Tarihsel Empati)		KSS84		1
TOB 8 (BİT Kullanabilme)	H14			1
TOB 12 (Ahlaki Değerlendirme Yapabilme Becerisi)			Y16	1

Tablo 4.12 incelendiğinde, hazırlık, konu sonu soruları, etkinlik ve yorumlayalım bölümlerinden toplam 14 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden 7 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. V. Ünite Osmanlı Devleti'nin 'yükselme' dönemini içerdiğinden kazanım sayısı fazla ve oldukça yoğun bir içeriktedir. En fazla bağlantı kurulan beceriler, tarihi olayları hatırlama (4 öge) ve tarihsel olayları anlatan sanat yapıtlarını anlama (4) olmuştur. V. Ünite tartışalım, ünite sonu değerlendirme ve tarihten bir yaprak bölümleri yer almamıştır. Diğer çalışma alanlarının her biri ile tarihsel okuryazarlık bağlamında ilişki kurulabilmiştir.



Etkinlik

Yukarıdaki haritadan da yararlanarak Fatih Sultan Mehmet Dönemi'nde kara ve denizlerdeki fetihlerle ilgili istenilen bilgileri uygun yerlere yazınız.

Anadolu siyasi birliğini sağlamaya yönelik fetihler	
Akdeniz ve Karadeniz'de hâkimiyet kurmaya yönelik fetihler	
Balkanlarda hâkimiyet kurmaya yönelik fetihler	

Görsel 4.59. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E50)

T10, sayfa 136’da yer alan ögeye ‘Fatih Sultan Mehmet Dönemi’nde Osmanlı Devleti’ isimli bir harita eşlik etmektedir. Bu Ünitenin ilk konusu İstanbul’un Fethi ve II. Mehmet dönemindeki diğer siyasi gelişmelerdir. Konunun sonunda verilen bilgileri sınamak amaçlı oluşturulan bu çalışmada, harita ip uçları sağlarken kategorize edilmiş soru kalıplarının hatırlamayı kolaylaştırması amaçlanmıştır. Dolayısıyla bu öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

Yorumlayalım

FETİH MARŞI

Yelkenler biçilecek, yelkenler dikilecek;
Dağlardan çektiriler, kalyonlar çekilecek;
Kerpetenlerle surun dişleri sökülecek.

Yürü, hâlâ ne diye oyunda oynastasın?
Fatih’in İstanbul’u fethettiği yaştasın!

Sen de geçebilirsin yârdan, anadan, serden;
Senin de destanını okuyalım ezberden;
Haberin yok gibidir taşıdığın değerden...

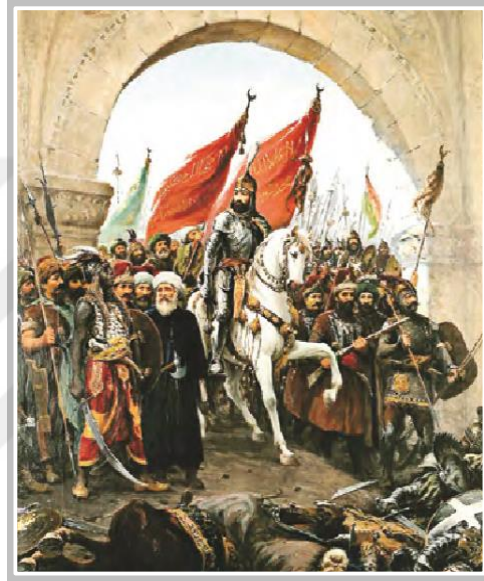
Elde sensin, dilde sen; gönüldesin, baştasın,
Fatih’in İstanbul’u fethettiği yaştasın!

...

Arif Nihat ASYA

Seçme Şiirler ve Yazılar, s. 78.

Şair, “Fetih Marşı” ile siz gençlere ne gibi mesajlar vermeyi amaçlamıştır? Belirtiniz.



Görsel 5.5: II. Mehmet’in İstanbul’a girişini tasvir eden tablo (Ressam: Fausto Zonaro, Dolmabahçe Sarayı Millî Saraylar Müzesi-İstanbul)

Görsel 4.60. Tarihsel olayları anlatan sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y13)

T10, sayfa 134’te yer alan ögede Arif Nihat Asya’nın ‘Fetih Marşı’ isimli eseri İstanbul’un Fethi konusunun ardından verilmiş ve şiirin özünde II. Mehmet ile empati kurulması beklenmiştir. Soru da öğrenciyi bu doğrultuda bir çizgiye yönlendirse de soru kalıbından ziyade öğrencinin bir sanatsal yapıtı okuması, anlaması ve yeniden yorumlaması tarihsel okuryazarlık becerilerinden tarihsel olayları anlatan sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

Hazırlık

XVI. yüzyılda Osmanlı Devleti, stratejik rakiplerine karşı nasıl bir dış politika izlemiş olabilir?

Görsel 4.61. Kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (H18)

T10, sayfa147’de bulunan öge, XVI. Yüzyılda Osmanlı dış politikası ile ilgili bir sorudur. Konu tamamlandığında soruya doğru yanıt tam olarak verilebilecektir. Hazırlık çalışması mahiyetindeki bu içerik, 1500’lü yıllarda Osmanlı Devleti siyasetini ve dünyadaki Osmanlı’ya rakip olabilecek diğer devletlerin kimler olabileceğini bilmesini gerektirmektedir. İçerik, tarihsel okuryazarlık basamaklarından, kronolojik düşünme becerisi kullanabilmeyi gerektirdiğinden bu beceri ile ilişki kurulabilmiştir.



Osmanlı Devleti Hint Deniz Seferlerine gereken önemi verseydi ne gibi kazanımlar elde edebilirdi? Belirtiniz.

Görsel 4.62. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS86)

T10, sayfa 159’da yer alan konu sonu sorusu, var olan bir tarihi gerçekliğin dışında, tarihte başka bir kurgu olsaydı sonuçların nasıl değişebileceğini sorgulayan bir akıl yürütmesidir. Bu tür sorular, neden- sonuç değişkenlerinin yerinin, yeniden belirlemesi ve pek çok düşünme becerisinin etkin hale gelmesini sağlayacaktır. Osmanlı tarihinde pek çok dinamik yeni neden olurken bu nedenler de yeni sonuçları doğuracaktır. Özetle KSS86 ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinden neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisini iyi temsil eden bir ilişkilendirme olarak tespit edilmiştir.



Dönemin padişahı olsaydınız Akdeniz’de ticareti geliştirmek amacıyla ne gibi yöntemlere başvururdunuz?

Görsel 4.63. Tarihsel empati becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (KSS84)

T10, sayfa 152’de yer alan KSS84 ögesi, Osmanlı’nın o dönemki stratejik rakipleri ve bu rakiplerin siyasetlerinin tanıtılması ardından sorulmuş bir yoklama sorusudur. ‘Sen olsaydın’ soruları tarihsel arka planı kaçırmadan yanıtlığında tarihsel empati sağlanabilir fakat duygusal ya da örneğin üç yüzyıl sonradan yanıt vermek (sonuçları bilerek) bu tür soruları tarihsel okuryazarlık bağlamında tehlikeli kılar. Sorunun yerleştirildiği yer önemlidir. Tarihsel akışa ve bilgiye hakim olduktan sonra sorulması ve aynı zamanda bir sonraki konunun ‘kara ve denizlere hakim olma’ olması yanlış ya da eksikli açıklamaları düzeltmeye olanak sağlayacaktır. Bu bilgiler ışığında KSS84 ögesi, tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel empati ile ilişkilendirilebilmiştir.

Hazırlık

1. Arkadaşlarınızla genel ağ üzerinden www.panoramikmuze.com sitesini ziyaret ederek İstanbul'un fethi ile ilgili bilgi edininiz.
2. İstanbul'un fethedilmeden önce birçok kez kuşatılmasına rağmen alınamamasının sebepleri neler olabilir?

Görsel 4.64. BİT kullanma becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (H14)

T10, sayfa 129'da yer alan H14 kitap ögesinin 1. Sorusunda özel bir web adresi verilerek öğrencinin İstanbul'un Fethi konusu öncesinde ön öğrenmeler edinmesi planlanmaktadır. Bu doğrultuda da bilgi iletişim teknolojilerini kullanabiliyor olmak, ünite içinde edinilecek diğer bilgiler ile karşılaştırma yapmayı sağlayacak böylece tarihsel okuryazarlık becerilerine katkı sunacaktır. H14 ögesi, tarihsel okuryazarlık basamaklarından BİT kullanabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.



Yorumlayalım

Coğrafi Keşifler'le at başı giden sömürgeleştirme siyaseti, Amerika, Asya ve Afrika kıtalarında ya- şayan insanların ve devletlerin varlıklarına acımasızca varlıklarına el koymaya dayanmaktaydı.(...) Günümüz Batı uygarlığının XV. yüzyılla birlikte yükselişe geçip dünyaya egemen olmasının altında, yeni yerlerin keşfedilip yağmalanması, Afrika'dan milyonlarca insanın köleleştirilmesi, hastalık ya da katliamlarla yerli halkların sayılarının inanılmaz ölçülerde azalması, yerlilerin maden ocaklarında ve plantasyonlarda zorla veya çok düşük ücretlerle çalıştırılması da yatmaktaydı.(...)

Sömürgeciler, kendilerini uygarlığın ve bilimin temsilcisi görerek sömürgelerde yaşayan insanla- ra bulundukları "aşâğılık durumdan kurtarmak, onları da uygarlaştırarak geri kalmışlığı ortadan kal- dırma düşüncesiyle" hareket ettiler. "Uygarlaştırmaya bile değmeyecek" kabileleri de soykırım ve katliamlarla neredeyse tamamen ortadan kaldırdılar. Bu düşüncelerine karşı çıkan yerli halkları da barbar ve suçlu ilan ettiler. Sömürgeci hukuklarını da bu "uygarlaştırıcı" zemin üzerinde kurdular. İn- gilizler 1871 yılında çıkardıkları "Suçlu Kabileler Kanunu" ile kendilerine karşı gelen toplulukların bü- tün üyelerini suçlu ilan etmeye başladılar.

Ahmet Utku Özensoy, 15 ve 16. Yüzyıllarda Sömürgecilik Hareketleri, Fiyat Devrimi ve Sömürgecilik İdeolojisi, Tarih ve Gelecek Dergisi, Cilt 5, Sayı 3, s. 832-833 (Aslına sadık kalınarak kısaltılmıştır.)

Coğrafi Keşifler sonucunda Avrupalıların yapmış oldukları faaliyetleri insan hakları açısın- dan değerlendiriniz.

Görsel 4.65. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y16)

T10, sayfa 157’de yer alan kitap ögesi, coğrafi keşiflerin insanlık dışı yansımalarına odaklanarak sömürgeciliğin, insan hakları açısından değerlendirilmesini istemektedir. Tarihte gerçekleşmiş bir olayın neden ve sonuçları ortaya çıktıktan sonra toplumları nasıl etkilediğine bağlı olarak iyi-kötü muhakemesi yapabilmek üst düzey düşünme yollarından biri olmakla birlikte tarihi arka planı da asla kaçırmamayı gerektirir. İyi- ya da kötü güçlü kavramalar olmakla birlikte tarihte kullanıldığında öznel sonuçlar doğuracaktır. Bu durumu nesnelliğe biraz daha yaklaştırmamanın yolu, evrensel değerlere yaslanırken tarihsel empatiyi de işe dahil etmektir. Bu denge kurulduğunda tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapılabilir. Burada incelenen öge de doğru konumlandırılarak bahsedilen beceri ile ilişkilendirilebilmektedir.

T10- VI. Ünite ‘Sultan ve Osmanlı Merkez Teşkilatı’ kapsamında, 2 hazırlık, 3 etkinlik, 1 tartışalım ve 1 yorumlayalım çalışması olmak üzere toplam 7 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 1, etkinlik bölümlerinden 2, yorumlayalım bölümünden 1 olmak üzere toplamda 4 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. VI. Ünite kapsamında ünite sonu değerlendirme, konu sonu sorusu ve tarihten bir yaprak bölümleri yer almamıştır. Tartışalım bölümü, bir öge ile yer almasına rağmen, tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkisi kurulamamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T10 kitap öğeleri Tablo 4.13’de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T10 Kitabı VI. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Kitapta İncelenen Bölümler					
Tarihsel Becerileri (TOB)	Okuryazarlık	Hazırlık	Etkinlik	Yorumlayalım	Toplam
TOB 7 (Tarihsel Empati)			E55	Y17	2
TOB (BİT Kullanabilme Becerisi)	8	H20	E54		2
TOB 5 (Araştırma Becerisi)			E54		1

Tablo 4.13 incelendiğinde, hazırlık, etkinlik ve yorumlayalım bölümlerinden toplam 7 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden 3 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. VI. Ünite

Osmanlı Devleti'nin yönetim anlayışı üzerine kuruludur, Topkapı Sarayı ve Divan-ı Hümayun tanıtılır ve toplam bütün ünite 9 sayfadan oluşmaktadır. Bu doğrultuda da öğrencinin aktif olacağı öge sayısı da sınırlı tutulmuştur.



OSMANLI MERKEZİYETÇİLİĞİNİN GELİŞMESİ

Fatih Dönemi'nde şeri ve örfi hukuka aykırı olmayacak şekilde devlet teşkilatı ve müesseselerine yönelik düzenlemeler yapıldı. İlk Osmanlı Anayasası (Kanunnâme-i Âl-i Osman) niteliğindeki yasalar Türk yasa, töre ve devlet geleneğine bağlıdır. Böylece İslam dininin esasları olan şeriat kanunlarının yanında yalnız hükümdarın iradesinden doğan örfi kanunlar ortaya çıktı ve kanun alanı gittikçe geniş- ledi.(...)

Fatih'in, kanunların ve nizamların uygulanmasında, devlet çıkarlarıyla ilgili meselelerde fazlasıyla sert ve şiddetli hareket ettiği bizzat çağdaşları tarafından ifade edilmiştir. Fatih, kanunun uygulanma- sında kendi oğulları için bile ayrıcalık tanımazdı. Kanun ve adaletin tam yerine getirilmesi sonuçta hükümdarın iradesinin ve otoritesinin tam uygulanması demektir.(...)

Osmanlılarda saltanat değişikliğini düzenleyen bir kanun ve gelenek yoktu. Kardeşlerden her biri saltanatta aynı derecede hak sahibi sayılırdı. Bir padişah ölünce kardeşler arasında taht kavgası kaçınılmaz bir hâldi. Fatih, kanunnâmesinde sultanın “nizam-ı âlem” için kardeşlerini idam ettirmesi- nin caiz olduğunu ve ulemanın bunu caiz gördüğünü ifade etti. Fatih bununla hâkimiyetin bölünmez- liği ve devletin parçalanmazlığı prensiplerini her şeyin üstünde tuttuğunu göstermekteydi.(...)

Halil İNALCIK Osmanlı Uygarlığı C 1, s. 88-89 (Aslına sadık kalınarak kısaltılmıştır.)

Fatih'in kardeş katlini yasal hâle getirmesinin sebeplerini, o dönemin şartları açısından arkadaşlarınızla değerlendiriniz.

Görsel 4.66. Tarihsel empati becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y17)

T10, sayfa 174'te yer alan yorumlayalım bölümünde II. Mehmet döneminin yasal uygulamaları ile ilgili bilgiler verilmiştir. Sorusu ise kardeş katlinin dönem şartlarında değerlendirilmesi yönündedir. Verilen metnin anlamlı okunması ile anahtar kelimelere ulaşan öğrenci, dönem şartlarını dikkate alarak yorumlamayı yapabilir, bu da tarihsel okuryazarlık adımlarından tarihsel empati becerisi ile ilişkilendirilmesini sağlar.



Etkinlik

Bir gezi düzenleyerek genel ağ üzerinden www.ktb.gov.tr adresini ziyaret ederek Topkapı Sarayı'nın Osmanlı medeniyetine etkisine kanıtlar gösteren tanıtım rehberi hazırlayınız.

Görsel 4.67. Tarihsel araştırma ve BİT kullanabilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (E54)

T10, sayfa 170’de yer alan E54 kodlu çalışma, kültür turizm bakanlığının web sitesi üzerinden Topkapı Sarayı ile ilgili bir tarama yapmayı gerektirmektedir. Bu ögenin bu kısmı tarihsel okuryazarlık basamaklarından BİT kullanabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiş, aynı zamanda sorunun devamında Topkapı sarayının Osmanlı medeniyetine katkıları konulu bir ürün çıkarılması istenmektedir. Bu ürünün kanıtlar kullanılarak yapılacak olması, web taramasında doğru-nesnel kaynaklara ulaşmayı, karşılaştırma yapmayı ve aynı zamanda araştırma yaparken konuya nerden başlayıp sınırın nerede olacağını bilmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla E54 ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından hem BİT kullanabilme hem de araştırma becerileri ile ilişkilendirilebilmiştir.

T10- VII. Ünite ‘Klasik Çağ’da Osmanlı Toplum Düzeni’ kapsamında, 5 hazırlık, 3 konu sonu sorusu, 4 etkinlik, 4 yorumlayalım ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 17 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 2, konu sonu soruları bölümlerinden 2, etkinlik bölümlerinden 2, ünite sonu değerlendirme bölümünden 1 olmak üzere toplamda 7 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. VII. Ünite kapsamında tartışalım ve tarihten bir yaprak bölümleri yer almamıştır. Yorumlayalım bölümlerinde, tarihsel okuryazarlık bağlamı kurulamayıp bu ögelerin okuduğunu anlama seviyesinde kalan tekrar bölümleri olduğu tespit edilmiştir. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T10 kitap ögeleri Tablo 4.14’de gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T10 Kitabı VII. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Kitapta İncelenen Bölümler						
Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Hazırlık	Konu Sonu Soruları	Etkinlik	Ünite Sonu Değerlendirme	Toplam	
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüz Olaylarını İlişkilendirebilme)	H26	KSS87 KSS89	E57 E60	ÜSD11	6	
TOB 5 (Araştırma Becerisi)	H26			ÜSD11	2	
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	H23				1	

Tablo 4.14 incelendiğinde, hazırlık, konu sonu soruları, etkinlik ve ünite sonu değerlendirme bölümlerinden toplam 7 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden 3 alt

bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. En fazla bağlantı kurulan beceri, geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi (6 öge) olmuştur. VII. Ünite tartışalım ve tarihten bir yaprak bölümleri yer almamıştır. Yorumlayalım bölümlerinde ise 4 öge olmasına rağmen tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır.

Hazırlık

Yaşadığınız bölgelerde bulunan vakıf kuruluşları ve amaçları hakkında bilgi edininiz.

Görsel 4.68. Tarihsel araştırma ve geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (H26)

T10, sayfa 198’de yer alan H26 kodlu hazırlık çalışması, ‘Vakıf Sistemi ve Toplum Hayatına Etkileri’ konu başlığı öncesinde sunulmuştur. İslam medeniyetinde vakıf kültüründen alıp Osmanlı’daki işleyişinin ayrıntılarının verildiği konuda, öğrenciden bir ön bilgi toplaması istenmektedir. Araştırma becerilerini kullanarak soruda istenenlerin sınırları çizilirken aynı zamanda günümüz ile bağını da kurmak suretiyle yaşamsal alanla ilişkilendirilmiştir. Bu doğrultuda, tarihsel okuryazarlık basamaklarından hem tarihsel araştırma becerileri hem de geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerileri ile bağ kurulabilmiştir.

Benzer bir çalışma ögesi ise ünite sonu değerlendirme (ÜSD11) kısmında karşımıza çıkar. ‘Fatih Sultan Mehmet Han’ın Vasiyetinden’ isimli bir okuma parçası verilip sorular üretilmiştir. Sorulardan 4. Soruda günümüzde Fatih’in vasiyetine uygun hangi kuruluşların olduğu sorulmaktadır. Bu içerikte H26 ögesi gibi hem tarihsel araştırma becerisi hem de geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile açıklanabilmektedir.



Etkinlik

Osmanlı şehir ve mahallelerindeki sosyal ve günlük hayat hakkında edindiğiniz bilgilerle günümüz şehir ve mahallelerindeki sosyal ve günlük yaşamı karşılaştırınız. Aralarındaki benzerlikleri ve farklılıkları arkadaşlarınızla değerlendiriniz. (E57)



Osmanlı’da düzenlenen ramazan etkinlikleri ile günümüzde düzenlenen etkinlikler arasında benzerlik ve farklılıkları tespit ederek arkadaşlarınızla değerlendiriniz. (KSS87)

Görsel 4.69. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögeleri (E57- KSS87)

T10 sayfa 186 (E57) ve sayfa 189 (KSS87) yer alan kitap ögelerinde de yukarıdaki açıklamaya benzer bir durum söz konusudur. Yani her iki çalışmada da geçmiş ve günümüz bağı kurulup karşılaştırma yapılması istenmektedir. Bu doğrultuda da tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisini karşılamakta ve ilişkilendirilebilmektedir.

Hazırlık

Osmanlı Devleti'nin fethettiği bölgelerde, İslam kültürünün de etkisiyle ne gibi değişimler yaşanmış olabilir?

Görsel 4.70. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (H23)

T10, sayfa 185'te yer alan öge, geçmiş konuların hatırlanmasını gerektirmektedir. Hatta II. üniteye ayrıntılı çalışmaları yapılan bir konu olması sebebiyle iyi bir tekrar çalışması olarak değerlendirilebilir. Sadece II. ünite değil Avrupa yönlü yapılan fetih hareketlerinden sonraki değişime dair fikir yürütmeyi gerektiren, edindiği bilgileri hatırlaması ve bağ kurmasını sağlayacak bir içeriktir. Dolayısıyla tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

4.4. MEB 10. Sınıf Tarih Ders Kitabında Yer Alan Öğelerin İncelenmesine İlişkin Genel Bulgular

Araştırma kapsamında MEB 10. Sınıf tarih ders kitabı tarihsel okuryazarlık becerilerinin sunumu bağlamında incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinde 26 öge, konu sonu sorularında 28 öge, tartışalım bölümlerinde 9 öge, etkinlik çalışmalarında 27 öge, yorumlayalım bölümlerinde 21 öge, tarihten bir yaprak çalışmalarında 1 öge ve ünite sonu değerlendirme kısımlarında ise 5 öge inceleme kapsamına alınmış ve toplamda 117 öge tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamaları ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. İncelenen bölümlerden hazırlık kısımlarında 17, konu sonu sorularda 9, tartışalım bölümlerinde 3, etkinlik çalışmasında 21, yorumlayalım bölümlerinde 8, ünite sonu değerlendirmelerde ise 1 tane tarihsel okuryazarlık becerisi ile ilişki tespit edilmiştir. Bütün kitapta 117 ögeden 59 tanesinin tarihsel okuryazarlık ile ilişkisi belirlenmiştir. T10 olarak kodlanan kitabın I. (H2-Y2 ögeleri), VI. (E54 ögesi) ve VII. (H26-ÜSD4 ögeleri) ünitelerinde tarihsel okuryazarlığın en az iki basamağını karşılayan öge tespit edilmiştir.

MEB 10. Sınıf tarih ders kitabında tarihsel okuryazarlık becerilerinden; tarihsel olayları hatırlama, kronolojik düşünme, neden- sonuç ilişkisi kurabilme, tarihi olayları hikayeleştirme, tarihsel araştırma, tarihsel empati, bilgi iletişim teknolojilerini kullanma, geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme, tarihsel olayları konu edinen sanatsal yapıtları anlayabilme ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerileri tespit edilmiştir.

Bununla birlikte 10. Sınıf tarih ders kitabında, tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt edebilme ve tarihsel dili anlama becerilerine dair hiçbir ögeye rastlanamamıştır.

Çalışmada en çok ilişki kurulan tarihsel okuryazarlık becerileri Tablo 4.15.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Tarihsel okuryazarlığın 10. Sınıf Tarih kitabında toplam yer alma durumu

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İlişki Kurulan Bölümlerin Sayısı						Toplam
	Hazırlık	Konu Sonu Soruları	Etkinlik	Yorumlayalım	Tartışalım	Ünite Sonu Değerlendirme	
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	3	-	8	2	-	-	13
TOB 5 (Tarihsel Araştırma Becerisi)	7	-	5	-	-	1	13
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüzü İlişkilendirebilme Becerisi)	1	4	2	-	3	1	11
TOB 11 (Sanat Yapıtlarını Anlama)	-	1	2	3	-	-	6
TOB 7 (Tarihsel Empati Becerisi)	-	1	2	2	-	-	5
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)	4	-	-	-	-	-	4
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme Becerisi)	1	3	-	-	-	-	4

TOB 8 (BİT Kullanma Becerisi)	3	-	1	-	-	-	4
TOB 4 (Tarihi Olayları Hikayeleştirme Becerisi)	-	-	2	-	-	-	2
TOB 12 (Ahlaki Değerlendirme Yapabilme Becerisi)	-	-	-	2	-	-	2

Tablo 4.15 incelendiğinde, 10. Sınıf tarih ders kitabında en çok ilişki kurulan beceri tarihsel olayları hatırlama (13 öge) ve tarihsel araştırma becerisi (13 öge) olmuştur. Ardından geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme (11 öge) becerisi gelmektedir. Tarihsel okuryazarlık basamakları bir skala olarak tarif edilse de içinde bir hiyerarşi yoktur. Bu sebeple tarih disiplini için temel nitelikte sayılabilecek bu üç becerinin kitap da en sık tekrarlanan olması olumlu bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Hiç ilişki kurulamayan tarihsel okuryazarlık alt bağlamları, tarihsel dili anlama ve tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt edebilme becerileri dışında, en az tekrarlanan becerilerin; tarihsel olayları hikayeleştirme (2 öge) ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme (2 öge) becerileri olduğu görülmüştür. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi üst düzey bir düşünsel süreç olarak tarif edilmektedir. Dolayısıyla anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin inşasında ya da başka öğrenmelerin organizasyonunda mantıksal zeminin hazırlanmasını sağlayacaktır. Hatta disiplinler arası çalışmaya fırsat verecek bir eleştirel zemini sağlayan bir beceridir. İncelenen ders kitabında daha fazla yer bulması tarih okuryazarlığının uygulama alanını güçlendirecektir.

4.5. MEB 11. Sınıf Tarih Ders Kitabındaki Etkinliklerin Tarihsel Okuryazarlık Becerileri ile İlişkisine Dair Bulgular

Tarihsel okuryazarlık bağlamında incelenen 11. Sınıf tarih ders kitabında (T11), toplam 5 ünite yer almaktadır. Bu üniteler içinde; hazırlık (H), etkinlik (E), değerlendiriniz (D) ünite sonu değerlendirme (ÜSD), tarihten bir yaprak (TBY), tartışınız (T) ve yorumlayınız (Y) bölümleri incelenmiştir. Bulgular ünitelere göre tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilip ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur.

T11- I. Ünite ‘Değişen Dünya Dengeleri Karşısında Osmanlı Siyaseti’ kapsamında, 3 hazırlık, 10 değerlendiriniz, 3 etkinlik, 1 yorumlayınız, 2 tarihten bir yaprak ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 20 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 3, değerlendiriniz bölümlerinden 3, etkinlik bölümlerinden 3, ünite sonu değerlendirme bölümlerinden 1 olmak üzere toplamda 10 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. I. Ünite kapsamında incelenen yorumlayınız ve tarihten bir yaprak bölümlerinden tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır. 11. Sınıf tarih ders kitabında, tarihten bir yaprak bölümleri toplam 4 tanedir; bu bölümler soru ya da yönlendirici ifadeler ile desteklenmemiştir. Okuma parçası şeklinde organize edilmiş fakat bazı ünitelerde tartışınız/ yorumlayınız... gibi bölümlere referans metin şeklinde destek sağlamıştır. Dolayısıyla bu bölümlerin hiçbirinde tarihsel okuryazarlık ilişkisi kurulamamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T11 kitap ögeleri Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T11 Kitabı I. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler				
	Hazırlık	Değerlendiriniz	Etkinlik	Ünite Sonu Değerlendirme	Toplam
TOB 1	H28	D8	E62		6
(Olayları Hatırlama Becerisi)	H29	D9	E63		
TOB 2	H27	D3			3
(Kronolojik Düşünme)		D8			
TOB 6			E61		1
(Tarihsel Dili Anlama)					
TOB 12				ÜSD 12	1
(Ahlaki Değerlendirme Yapabilme Becerisi)					

Tablo 4.16. incelendiğinde, hazırlık, değerlendiriniz, etkinlik ve ünite sonu değerlendirme bölümlerinden toplam 10 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden 4 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. En fazla bağlantı kurulan beceriler, tarihi olayları hatırlama (6 öge) olmuştur.



Rusya'nın Karadeniz'de savaş ve ticaret gemisi bulunduramayacak olmasını Rusya'nın tarihî politikası açısından değerlendiriniz.

Görsel 4.71. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (D9)

T11, sayfa 39'da yer alan değerlendiriniz bölümündeki öge, iki tarihi bilgiyi hatırlamayı gerektirmektedir. İlk hatırlanması gereken bilgi, XVIII. Yüzyılda Çar I. Petro'nun açık denizlere ulaşma hedefi -soruda 'Rusya'nın tarihi politikası' olarak geçen kısım- ve ikinci hatırlanması gereken ise sorunun hemen üstünde Belgrat Antlaşma maddelerinde yer alan Osmanlı'nın Karadeniz'de ticaret ve savaş gemisi bulundurmama ifadesidir. Bu iki bilgi hatırlandıktan sonra soru yanıtlanabileceği için tarihsel okuryazarlık alt bağlamlarından tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulabilmiştir.



XVI. yüzyılda Osmanlı Devleti, stratejik rakiplerine karşı siyasi üstünlük sağlarken XVII. yüzyılda ise eşit şartlarda antlaşmalar imzalamasının sebepleri neler olabilir?

Görsel 4.72. Kronolojik düşünme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (H27)

T11, sayfa 15'te yer alan öge, Osmanlı siyasi kronolojisi ile bağ kurmayı gerektirmektedir. H27 çalışması, XVII. Yüzyıldaki siyasi rekabetin sunulacağı konu öncesinde yer almaktadır. XVI. ve XVII. Yüzyılın siyasi gelişmelerini birlikte düşünerek soruda geçen bir ön kabulü (1500'lerde üstün iken 1600'lerde eşit olmak) doğrulamaya çalışmayı gerektirir. Elbette soru kalıbı içinde kronolojik düşünme ile birlikte tarihsel olayları hatırlama becerisini de gerektirir fakat dönemlendirerek düşünme tarihsel okuryazarlık basamaklarından kronolojik düşünme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.



XVI. yüzyılda Osmanlı Devleti-Avusturya arasında yapılan İstanbul Antlaşması ile XVII. yüzyılda Osmanlı Devleti-Avusturya arasında yapılan Zitvatorok Antlaşması'nın maddelerini diplomaside mütakabiliyet açısından aşağıdaki tabloda değerlendiriniz.

İstanbul Antlaşması (1533)

Zitvatorok Antlaşması (1606)

Görsel 4.73. Tarihsel dili anlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E61)

T11, sayfa 17’de yer alan E61 kitap ögesi, hukuki bir terim olan mütekabiliyeti anlamayı gerektirmektedir. Kavramsal tanımın günümüzdeki yaklaşık karşılığını bildikten sonra iki antlaşmayı karşılaştırmak soruyu yanıtlamayı kolaylaştırır. Bununla birlikte mütekabiliyet sadece hukuki bir terim olarak değil tarihsel perspektiften Osmanlı’nın bahsedilen dönemlerdeki diplomatik şartlarını da göz önünde bulundurmayı gerektirir. Bu soru, zaman içinde diplomatik eşitlik açısından karşılaştırmamız şekli ile de sorulabilir fakat tarihsel kavram ediniminde yerinde bir kullanım örneği olmuştur. Bu sebeplerle E61 ögesi, tarih okuryazarlığı basamaklarından tarihsel dili anlama becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

Rusya’nın Kırım’ı İşgali

Rusya, II. Katerina’nın çabalarıyla 1783’te Kırım’ı kendi topraklarına katmıştır. II. Katerina yayımladığı bir bildiride; Kırım Hanlığı’nın ortadan kalktığını ve onun arazilerinin Rusya İmparatorluğu’na ilhak edildiğini ilan etmiştir.

Rus işgalini takip eden yıllarda Rus Çarlığı, Kırım’da Tatarların kültürel ilişkilerini yansıtan maddi değerlerini yok etmeye yönelik faaliyetlere başlamıştır. Öncelikle Türkçenin izlerini taşıyan yer adları değiştirilerek buraların antik çağlardaki yer isimleri kullanılmaya başlamıştır. Rus Hükümeti, Tatarların Hristiyanlaştırılmasına çalışmıştır. Böylece Kırım’a misyonerlik faaliyetlerinin yoğun olarak yürütül- düğü bir yer durumuna gelmiştir. Buradaki yabancılar Tatarca öğrenmiş ve faaliyetlerini Tatarca yürütmüşlerdir. İslam dinini temsil eden cami, minare ve türbe gibi eserler saldırıya uğrayarak yakılmış, yıkılmış kilise ya da işyerine çevrilmiştir. Dolayısıyla hiçbir siyasi ve askeri amaç gütmeyen ibadethanelere dahi tahammül edilmemiştir.

Kırım Tatarlarının okullar vasıtasıyla Ruslaştırılması için 1827’de Akmescit Gimnazyumı (Akmescit Lisesi) bünyesinde özel bir bölüm açılmıştır. Bunun yanı sıra Tatar çocuklarını Rus eğitim sistemine çekebilmek için 1837’de Bahçesaray ve Karasubazar’da mahalli Rus kilise okullarında Tatar çocukları için özel sınıflar açılmıştır. Bu faaliyetler Kırım Tatarları tarafından ilgi görmese de Rus idaresinin Kırım Tatarlarını siyasi, dini ve kültürel asimilasyon çalışması dur durak bilmeden devam etmiştir.

İsmail Görge, Kırım’ın Jeopolitik Önemi ve Kırım Türkleri, ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, s. 286

1. Kırım’ın kaybedilmesinden sonra yaşananları insan hakları açısından değerlendiriniz.
2. Kırım’ın kaybedilmesini Osmanlı Devleti’nin Karadeniz hâkimiyeti açısından değerlendiriniz.
3. Rusya’nın Kırım’ı işgalini küresel güçlerin sömürgecilik faaliyetleri açısından değerlendiriniz.

Görsel 4.74. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (ÜSD12)

T11, sayfa 48’de yer alan ünite sonu değerlendirme çalışmasında Rusya’nın Kırım İşgali isimli bir metin sunulmuş ve metinden hareketle aşağıda yer alan soruların cevaplanması istenmiştir. İki ve üçüncü sorular ünite konuları içinde yer almış ve konunun anlaşıldığının teyidi niteliğinde bir içerik olarak sunulmuştur. Birinci soru ise metinde verilen bilgilerden hareketle doğru-yanlış sorgulaması, geçmişe yönelik bir değer yargısı oluşturulma çabasıdır. İnsan hakları açısından bakarak muhakeme etmek , tarihsel okuryazarlık adımlarından geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.

T11- II. Ünite ‘Değişim Çağında Avrupa ve Osmanlı’ kapsamında, 3 hazırlık, 9 değerlendiriniz, 6 etkinlik, 4 yorumlayınız, 1 tartışınız ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 24 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 2, değerlendiriniz bölümlerinden 4, etkinlik bölümlerinden 4, tartışınız bölümünden 1 olmak üzere toplamda 11 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. II. Ünite kapsamında incelenen yorumlayınız ve ünite sonu değerlendirme bölümlerinden tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır. Tarihten bir yaprak bölümü ise II. Ünite içinde yer almamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T11 kitap ögeleri, Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T11 Kitabı II. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler				
	Hazırlık	Değerlendiriniz	Etkinlik	Tartışınız	Toplam
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	H31	D12- D14	E64		
	H32	D17- D19	E65		8
TOB 2 (Kronolojik Düşünme)			E65		1
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme Becerisi)				T10	1
TOB 4 (Tarihsel Olayları Hikayeleştirme Becerisi)			E68		1

TOB 5		
(Tarihsel Araştırma Becerisi)	E68	1
TOB 7		
(Tarihsel Empati Becerisi)	E69	1

Tablo 4.17. incelendiğinde, hazırlık, değerlendiriniz, etkinlik ve tartışınız bölümlerinden toplam 11 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden 6 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. E65 ve E68 öğeleri, birden fazla tarihsel okuryazarlık alt becerileri ile ilişkili bulunmuş ve bu doğrultuda tabloya yansıtılmıştır. En fazla bağlantı kurulan beceri, tarihi olayları hatırlama (8 öge) olmuştur.

Etkinlik

Yıl	Vezni (Kırat)	Ayarı (Yüzde)
1328-1445	6 1,2024 g	90
1445-1472	5 1,0002	90
1472-1514	4 0,8016	85
1514-1567	3,5 0,7014	85
1567-1584	3,5 0,7014	85
1584-1601	2 0,4008	85
1601-1604	2 0,4008	85
1604-1623	1,5 0,3006	80
1623-1648	1,25 0,2505	75
1648-1688	1,25 0,2505	50



Genel Hatlarıyla Osmanlı Para Tarihi,
Türkler Ansiklopedisi C 10, s. 805.

Görsel 2.12: Osmanlı akçesi

Tablo 2.2: XIV-XVII. yüzyılları arasında Osmanlı akçesinin değerleri

Tabloya göre Osmanlı akçesi hangi dönemde en düşük seviyededir? Bu durumun sebepleri neler olabilir? Bu konudaki düşüncelerinizi aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....

Görsel 4.75. Tarihsel olayları hatırlama ve kronolojik düşünme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (E65)

T11, sayfa 63'te yer alan E65 kitap ögesi, zaman içinde Osmanlı parası akçedeki değer kaybını göstermektedir. Bu değer kaybı zamansal bir sıralama ile sunularak kronolojik bir akış verilmiştir. Bu bağlamı ile tarihsel okuryazarlık adımlarından kronolojik düşünme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir. Aynı zamanda sorunun içeriğinde akçenin en düşük seviyesi ve bu durumun olası nedenleri sorgulanmaktadır. Tabloyu okuyarak en düşük seviye zamansal olarak tespit edilebilir fakat sonrasında tespit edilen dönemde, Osmanlı tarihinde neler olduğunun hatırlanması/ çağırılması gerekmektedir. Dolayısıyla bu özelliği ile de E65 ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.



1. Şehzadelerin sancağa çıkma usulüne son verilerek sarayda eğitim almaları devlet yönetimini nasıl etkilemiştir? Açıklayınız.
2. Ekber ve Erşed Sistemi'nin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir? Arkadaşlarınızla değerlendiriniz.

Görsel 4.76. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (T10)

T11, sayfa 71'de yer alan kitap ögesi, Ekber- Erşed sistemi üzerine kurulu bir sorudur. Klasik dönemde tahta çıkma uygulamalarında olan değişiklikler, Osmanlı merkezi yapılanması ve yönetim anlayışında belli sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Yeni düzenleme ile ortaya çıkan sonuç, bir nedene dönüşerek yeni sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Yani Ekber- Erşed uygulamaları yönetsel yapıda olumlu ve olumsuz sonuçlar doğuracaktır. Özetle aksayan bir uygulama görülüp değiştirilir ve bu durum da yeni sonuçlar ortaya çıkarır. Bu bağlantıyı kurabilmek, tarihsel okuryazarlık becerilerinden neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.



Evliya Çelebi, Kâtip Çelebi vb. bilim insanlarından birini araştırarak bu kişinin Osmanlı ilim ve irfan geleneğindeki yerine ilişkin düşüncelerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız.

.....

.....

.....

.....

Görsel 4.77. Tarihsel araştırma ve tarihi olayları hikayeleştirebilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (E68)

T11, sayfa 80’de yer alan E68 kitap ögesi Evliya Çelebi ve Kâtip Çelebi gibi bilim insanlarını araştırmayı ardından da kişisel görüşlerin dahil edildiği bir kompozisyon yazılması yönergesine sahiptir. Tarihsel okuryazarlık basamaklarından ilk olarak araştırma becerileri ile ilişkisi kurulan ögede, araştırmanın nereden başlayıp nasıl yapılacağına ve sınırlarına karar verilmesi ve soruda istenen kısma odaklanarak sürecin ilerletilmesi araştırma becerilerinin kullanılabileceğinin kanıtıdır. İkinci adım olarak edinilen bilimsel bilgi ışığında kişisel düşüncelerden beslenerek bir kompozisyon yazılması tarihi bir olayın hikayeleştirilmesi becerisi ile ilişkilidir. Bu doğrultu da E68 ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel araştırma ve tarihsel olayları hikayeleştirme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.



Aşağıda Sultan IV. Murat ve döneminin özellikleri hakkında bazı bilgiler verilmiştir. Bu bilgilerden hareketle sizden istenen soruları cevaplayınız.

Sultan IV. Murat (1623-1640)

26 Temmuz 1612 tarihinde İstanbul’da doğdu. Babası Sultan Birinci Ahmet, annesi Mahpeyker Kösem Sultan’dır. (...) Son derece zeki, gözü pek, cesur, kuvvetli ve enerjik bir insandı. Din büyük-lerine hürmet eder, Şeyhülislâm Yahya Efendi’ye “Baba” diye hitap ederdi. Arapçayı ve Batı dillerini çok iyi bilirdi. İlimi ve ilim adamlarını çok sever, fırsat buldukça ilim meclislerine gider, onları yeni çalışmalar yapmaları için teşvik ederdi.

Sultan IV. Murat, çevresinde olup bitenleri dikkatle takip eder, inisiyatifini kullanmakta asla tereddüt etmezdi. Hükümdarlığının ilk yılların- da annesinin etkisinde kaldıysa da daha sonra kadınların saltanatına son verdi, hain ve hilekâr sadrazamları şiddetle cezalandırdı. Memleket meselelerini yakından takip edip bunlara çözümler üretmeye çalıştı. (...)Genel ağdan alınmıştır.



Sultan IV. Murat minyatürü (Levni, Kebir Musavver Silsilenâme, Topkapı Sarayı Müzesi, İstanbul)

1. Sultan IV. Murat’ın idare tarzını dönemin bakış açısıyla değerlendiriniz.
2. Dönemin padişahı siz olsaydınız ülkeyi nasıl bir yönetim anlayışı ile yönetirdiniz?

Görsel 4.78. Tarihsel empati becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E69)

T11, sayfa 81’de yer alan E69 kitap ögesinde IV. Murat ve dönem özelliklerinin verildiği bir okuma parçasının ardından ilk soruda ‘idare tarzının dönem bakış açısıyla değerlendirilmesi’, ikinci soruda ise ‘siz olsaydınız’ soru kalıpları tarihsel arka planı kaçırmadan kişisel yorum içeren cevaplardır. Daha öncede belirtildiği üzere tarihsel empati kurulurken tarihsel perspektif ve temel tarihsel bilginin asla kaçırılmaması, özellikle anakronizm hatasına düşmemek gerekmektedir. Bu bağlamda tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel empati ile ilişki kurulabilmiştir.

T11- III. Ünite ‘Devrimler Çağında Değişen Devlet- Toplum İlişkileri’ kapsamında, 4 hazırlık, 10 değerlendiriniz, 4 etkinlik, 3 yorumlayınız, 3 tartışınız ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 25 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 3, değerlendiriniz bölümlerinden 4, etkinlik bölümlerinden 3, yorumlayınız bölümlerinden 2, tartışınız bölümünden 3 olmak üzere toplamda 15 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. III. Ünite kapsamında incelenen ünite sonu değerlendirme bölümünde tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır. Tarihten bir yaprak bölümü ise III. Ünite içinde yer almamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T11 kitap öğeleri, Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T11 Kitabı III. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler					
	Hazırlık	Değerlendiriniz	Etkinlik	Tartışınız	Yorumlayınız	Toplam
TOB 12 (Geçmişe Yönelik Ahlaki Değerlendirme Becerisi)			E71	T11 T12	Y27 Y28	5
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	H33 H34 H36		E73			4
TOB 5 (Tarihsel Araştırma Becerisi)			E70 E71			2
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüz Olaylarını İlişkilendirebilme)		D28 D29				2
TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme Becerisi)		D22				1

TOB 6 (Tarihsel Dili Anlama Becerisi)	D21	1
TOB 7 (Tarihsel Empati Becerisi)	T13	1
TOB 11 (Tarihsel Olayları Anlatan Sanat Yapıtlarını Anlama)	Y28	1

Tablo 4.18. incelendiğinde, hazırlık, değerlendirme, etkinlik, yorumlayınız ve tartışınız bölümlerinden toplam 15 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden 8 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. E71 ve Y28 öğeleri, birden fazla tarihsel okuryazarlık alt becerileri ile ilişkili bulunmuş ve bu doğrultuda tabloya yansıtılmıştır. En fazla bağlantı kurulan beceri, geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi (5 öge) olmuştur.



Sömürgecilik

İnsanlık tarihinde derin izler bırakan sömürgecilik, Batı uygarlığının bir ürünü olarak ortaya çıkar. Rönesans Dönemi'yle ortaya çıkan Avrupalılık bilinci, özellikle sanayi devrinin başlamasıyla birlikte yeni coğrafyaların keşfine zemin hazırlar. Avrupa kıtasında birbirleriyle sürekli savaş hâlindeki devletler büyümek, zenginleşmek ve daha güçlü olmak için yeni kaynaklar bulmak amacıyla önce Amerika kıtası ile Uzak Doğu'ya yönelirler. Osmanlı İmparatorluğu'nun güç kaybetmeye başladığı dönemde ise yeni topraklar arayışında olan bu Avrupa devletleri Afrika ile ilgilenmeye başlarlar. Böylece Amerika, Hindistan ve Uzak Doğu'da olduğu gibi Afrika'nın pek çok yerinde büyük ekonomik çıkarların söz konusu olduğu bir paylaşım mücadelesi başlar. Sonuçta Avrupa ülkeleri Hindistan, Afrika ve Amerika halklarını medeniyetle tanıştırmamanın karşılığını insan ticareti, altın, gümüş, elmas, petrol vb. olarak fazlasıyla almışlardır. *(Genel ağdan alınmıştır.)*



Yukarıdaki metin, karikatür ve görselden hareketle sömürgeciliğin Afrika kıtasına etkileri hakkında ne gibi çıkarımlarda bulunabilirsiniz? Bu konu hakkındaki düşüncelerinizi aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

Görsel 4.79. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme ve tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını anlama becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y28)

T11, sayfa 102’de yer alan Y28 kitap ögesi Avrupa’nın Sömürgecilik Faaliyetleri konusu ile birlikte verilmiştir. Genel ağdan alınmış bir sömürgecilik açıklaması ve iki görselle desteklenmiş öge, tarihsel okuryazarlık başmaklarından iki öge ile ilişkilendirilmiştir. Sömürgeciliğin Afrika kıtasına etkilerinin irdelenmesinin istediği soruda, bir ahlaki değerlendirme yapmak gerekmektedir. Metinde medeniyetle tanışmanın karşılığının neler olduğu açıklanırken sömürgeciliğin nelere neden olduğu görsellerle ifade edilmeye çalışılmıştır. Bir çıkarımda bulunurken iyi- kötü/ doğru-yanlış dengesinin sorgulanması yorumlanması tarihsel düşünme becerilerinden geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir. Ayrıca iki tane görsel ögenin yorumlanması (karikatürün ve sıraya girmiş Afrikalı insanların) tarihsel olaylara konu olan sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.



XVIII ve XIX. yüzyılda Osmanlı Devleti’nde açılan bazı eğitim kurumlarının amaçlarını, verilen örnekteki gibi karşılıklarına yazınız.

Mühendishane-i Bahr-i Hümayun	<i>Denizcilik alanında askerî uzman yetiştirmek</i>
Mühendishane-i Berr-i Hümayun	
Mekteb-i Tıbbiye	
Mekteb-i Harbiye	
Mekteb-i Mülkiye	

Görsel 4.80. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E73)

T11, sayfa 115’te yer alan öge, ‘Osmanlı Devleti’nde eğitim kurumlarını modernleştirme çabaları’ isimli konunun tamamı verildikten ve soruda sıralanan okul örneklerinin hepsi tanıtıldıktan sonra konuyu hatırlama içeriği ile hazırlanmıştır. Bu doğrultuda, tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulabilmiştir.



Avrupalıların sömürgecilik faaliyetleri kapsamında yaptıkları katliamlar ve etkileri hakkında araştırma yaparak bir sunum hazırlayınız. Hazırladığınız sunumu sınıfta arkadaşlarınızla paylaşarak sömürgeciliğin sonuçlarını insani değerler açısından yorumlayınız.

Görsel 4.81. Tarihsel araştırma ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (E71)

T11, sayfa 104'te yer alan E71 kitap ögesi, Avrupa'nın sömürgecilik faaliyetleri konusunun sonunda hazırlanmış bir çalışmadır. Kitapta verilen bilgiler dışında öğrencileri araştırmaya yönlendiren soru ifadesi, derinlemesine bir araştırma yapmayı ve birden çok kanıtı kullanmayı gerektirmektedir. Araştırılan konunun aynı zamanda sınıfta sunulacak olması da öğrenmeyi pekiştirecek bir ayrıntı olmuştur. Bu doğrultuda ilk olarak tarihsel okuryazarlık adımlarından tarihsel araştırma becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir. Sorunun ikinci kısmında, veri toplamanın dışında insan hakları açısından elde edilen bilgilerin değerlendirilecek olması da tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.



Sultan II. Abdülhamit Dönemi'nde kurulan okullar, günümüzde hangi isimle ve amaçlar doğrultusunda eğitim vermektedir? Belirtiniz. (D28)



Osmanlı Devleti'ndeki sosyal kurumlar ile günümüzdeki sosyal yardım kurumlarını değişim ve süreklilik açısından arkadaşlarınızla değerlendiriniz. (D29)

Görsel 4.82. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögeleri (D28- D29)

T11, sayfa 115 (D28) ve sayfa 117 (D29)'de yer alan kitap ögeleri, II. Abdülhamid döneminde eğitim ve sosyal yardım kurumları konularının ardından düzenlemiş içeriklerdir. Her iki içerik de basit düzeyde bir araştırmayı gerektirmekle birlikte ögelerin asıl odaklandığı nokta günümüz ile tarihin bağıni kurabilmektir. II. Abdülhamid döneminde açılmış olan okullardan, günümüzde hangilerinin devam ettiği ve isimleri ya da hizmet standartlarında olan değişimin bağıni kurmak tarihsel okuryazarlık adımlarından geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile açıklanabilmektedir. Benzer biçimde II. Abdülhamid dönemindeki ve günümüzdeki sosyal yardım kurumlarının değişim ve süreklilik açısından karşılaştırılması tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile açıklanabilmektedir.



...düstüriyel üretime geçiş döneminde yapılan teknolojik gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata ne gibi katkıları olmuştur? Açıklayınız.

Görsel 4.83. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögeleri (D22)

T11, sayfa 96’da yer alan D22 kitap ögesi, Sanayi İnkılabı konusu içinde yer almaktadır. Endüstriyel üretime geçiş, Avrupa ve dünyadaki pek çok çalışma ve gelişmenin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. İncelenen D22 ögesinde endüstriyel üretim artık bir neden haline gelmiş ve daha mikro bir inceleme ile sosyal ve ekonomik hayattaki sonuçlarının neler olabileceği sorgulanmıştır. Bu öge, bir sonucun başka olayların nedeni olabileceği ön kabulü ile tarihsel okuryazarlık basamaklarından neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.



Manifaktür dönemi hakkında ne gibi çıkarımlarda bulunabilirsiniz? Açıklayınız.

Görsel 4.84. Tarihsel dili anlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (D21)

T11, sayfa 95’te yer alan D21 kitap ögesi, Sanayi İnkılabı konuş içinde yer almaktadır. Soruyu yanıtlayabilmek için, ‘manifaktür’ kelimesinin ne anlama geldiğini bilmek ve kavramın tarih akışı içinde konumlanışını yani sosyal ya da ekonomik yaşam içinde nasıl yer bulduğunu yapılandırmak gerekmektedir. Atölye tarzı üretim ile fabrikasyon üretim arasında bir geçiş dönemi olduğu ve bu dönemin siyasi- sosyal- ekonomik dokuya etkilerini açıklayabilmek tarihsel dili anlamak demektir. Özetle, kavramın sadece sözlük anlamını bilmek değil tarihsel akış içerisinde yerleştirebilmek tarihsel dili anlamak demektir. Bu sebepler ile D21 ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel dili anlama becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.



Dilimizin korunması ve sonraki nesillere aktarılmasında bizlere düşen sorumlulukları değerlendiriniz.

Görsel 4.85. Tarihsel empati becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (T13)

T11, sayfa 120’de yer alan T13 kitap ögesi, milli ve manevi değerlerimiz konusu içinde yer almaktadır. Osmanlı padişahlarının ve genel olarak XIX. Yüzyıl itibariyle ulus-devletleşme süreçlerinin etkisi ile milli- manevi alanda yapılanlar ayrıca cumhuriyet dönemindeki çalışmalar konu içinde özetlenmiştir. Tarihsel akışa hakim olan öğrencinin ‘şimdi’ ’den sonra neler yapılabileceğini, tarihten aktarılan kısımların neler olduğu, nelerin işleyip nelerin işlemediğinin analizinin yapılması ile kendini soru cümlesinin içine yerleştirmek tarihsel empati ile açıklanabilir. Bu bağlamda tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel empati becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.

T11- IV. Ünite ‘Uluslararası İlişkilerde Denge Siyaseti’ kapsamında, 3 hazırlık, 12 değerlendiriniz, 3 etkinlik, 4 yorumlayınız, 3 tartışınız, 2 tarihten bir yaprak ve 1 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 28 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 2, değerlendiriniz bölümlerinden 1, etkinlik bölümlerinden 2, yorumlayınız bölümlerinden 1, tartışınız bölümünden 2 olmak üzere toplamda 8 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. IV. Ünite kapsamında incelenen ünite sonu değerlendirme ve tarihten bir yaprak bölümlerinde tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamamıştır. Değerlendiriniz bölümleri öğrenmeyi derinleştirip analiz ettirecek biçimde düzenlenmemiştir. Soru kalıplarında istenen cevapların, üst metinlerde doğrudan verilmesi sebebiyle öğrenmeleri tekrar etme amacıyla oluşturulduğu düşünülmektedir. Araştırmaya ya da farklı düşünme tekniklerini kullanmaya yönlendiren içerikler oldukça azdır. Bu tespit, sadece IV. Ünite için değil, bütün kitap için yapılabilir. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T11 kitap ögeleri, Tablo 4.19’de gösterilmiştir.

Tablo 4.19. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T11 Kitabı IV. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler					
	Hazırlık	Değerlendiriniz	Etkinlik	Tartışınız	Yorumlayınız	Toplam
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	H37	D41	E75 E76			4
TOB 12 (Geçmişe Yönelik Ahlaki Değerlendirme Becerisi)				T14 T16	Y32	3
TOB 6 (Tarihsel Dili Anlama Becerisi)	H39					1
TOB 8 (BİT Kullanabilme)					Y32	1
TOB 10 (Tarihsel Olaylar Arasındaki Çelişkileri Ayırt Edebilme Becerisi)					Y32	1

Tablo 4.19. incelendiğinde, hazırlık, değerlendiriniz, etkinlik, yorumlayınız ve tartışınız bölümlerinden toplam 8 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden 5 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. Y32 ögesi, birden fazla tarihsel okuryazarlık alt becerileri ile ilişkili

bulunmuş ve bu doğrultuda tabloya yansıtılmıştır. En fazla bağlantı kurulan beceriler, tarihsel olayları hatırlama (4 Öge) ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme (3 Öge) becerileri olmuştur.



Asılsız Ermeni İddiaları ve Tarihî Gerçekler



Bugün Ermeni soykırımı olarak Türkiye'yi suçlayan devletlerin tarihçileri, Osmanlı arşivinde yıllardır araştırma yapmaktadırlar. Bu araştırmalar kendi ülkelerinde yayımlanmış ve tarih bilimine önemli katkılar- da bulunmuştur. Bu tür kitaplarda kullanılan Osmanlı arşiv malzemesi ilk elden kaynaklar olarak sunulmuştur. Bu arada ciddi Batılı tarih araştırmacılarının, özellikle siyasi ve hayati mülhazalar sebebiyle Ermeni sorununu araştırmak istemedikleri de dikkati çekmektedir. Öte yandan doğrudan Ermeniler için çalışan ve Ermeni katliamını araştıran Hilmar Kaiser (Hilmar Kayzer) ve Ara Sarafyan gibi araştırmacılara istedikleri izin verildiği gibi Osmanlı Devleti'ni Ermenileri soykırımı tabi tutmakla suçlayan bu araştırmacılardan birinciye altı bin, ikinciye ise üç bin sayfa civarında fotokopi de verilmiştir. Buna rağmen Osmanlı arşivlerinin açılmadığını iddia edenlerin aslında gerçek hedefleri ortaya çıkmaktadır. Bu hedef, soykırım iddiasıyla Osmanlı Devleti'nin son zamanlarındaki Batı siyasetinin temeli diyebileceğimiz "Şark Meselesi"nin yeniden canlandırmasından başka bir şey değildir. Buna karşılık Amerika ve Batılı devlet tarihçilerinden kurulacak bir ortak komisyonun, Türk tarihçileriyle birlikte konuyu ilk Ermeni olaylarının çıktığı zamandan başlayarak tehcir sonrasına kadar birlikte araştırmaları gerekir. Bu araştırmada Ermenileri hangi devletlerin kıskırttıkları, cesaretlendirdikleri ve onlara silah yardımı yaptıklarından bir soykırımın olup olmadığına kadar araştırılması reddedilecektir. Hatta bu araştırmanın Osmanlı, Rus, Alman, Fransa, İngiltere ve Amerika arşivle- rinde sürdürülmesi teklifi, zannediyorum ki Osmanlı Hükûmeti'nin 1919'da Batılı devletlerden talep ettiği ikişer tarafsız hukukçunun tehciri araştırması isteğinin reddedildiği gibi reddedilecektir. Eğer iddia edildiği gibi bir buçuk milyon insan katledilmiş olsaydı bunların toplu mezarlara gömülmesi gerekmez miydi? Bu toplu mezarlar nerelerde bulunmaktadır? Türklere ait toplu mezarlar ortaya çıkarken, Van şehrinin harap hâli bütün çıplaklığıyla ortada dururken neden Ermenilere ait bir toplu mezar bulunmamaktadır? Yoksa bu gibi iddialarla Fransa'nın Cezayir'de ve Adana'da, İngiltere'nin Hindistan ve Afrika'da, Amerika'nın Kızılderililere ve diğer yerli halklara, Almanların Yahudilere, Rusya'nın önce Yahudilere sonra da Türklere karşı uyguladıkları soykırımlar ve katliamlar unutturulmaya mı çalışılmaktadır?

Yusuf HALAÇOĞLU, *Türkler Ansiklopedisi*, C 13, s. 488-489

Asılsız Ermeni iddialarının ortaya çıkmasında hangi faktörler etkili olmuştur? Açıklayınız.

Görsel 4.86. Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme, tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt edebilme ve BİT kullanabilme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y32)

T11, sayfa 147'de yer alan Y32 kitap ögesi, birden çok tarihsel okuryazarlık becerisini karşılayan bir çalışmadır. Ermeni Meselesinin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi konusunun sonunda hazırlanan iyi bir çıkış etkinliğidir. Tarihin tartışmalı konularından olan Ermeni Meselesi, farklı kaynaklarda farklı şekillerde yorumlanmaktadır. Okuma parçasında da bu farklılıkların olası gerekçeleri sıralandıktan sonra soru aracılığı ile bir düşünme ve değerlendirme sürecinin başlatılması istenmektedir. İlk olarak farklı kaynaklarda, farklı

açıklamalar ve sonuçların olması ‘tarihi gerçeklikler’ arasında çelişkili ifade ve durumların olabileceğini göstermektedir. Yeterli araştırma ile çelişkiler daha da derinleştirilebilir. Bu doğrultuda Y32 ögesi, tarihsel okuryazarlık basamaklarından ilk olarak tarihi olaylar arasındaki çelişkileri ayırt etme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir. Yakın tarihe ait Ermeni meselesi, karşılaştırmalar ile okunduğunda bir değerlendirme süreci başlamalı; doğru- yanlış, eksik fazla gibi...bu aşama da geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir. Bölümün, sağ üst köşesinde bulunan QR kod aracılığı ile Türk Tarih Kurumu’nun hazırladığı ‘Ermeni Mezalimi’ isimli videoya ulaşılır. Metni pekiştirecek içerikle hazırlanmış video da E32 sorunu yanıtlamaya yardımcı olur. Ögeyi tamamlayacak bir dijital içeriğin varlığı, tarihsel okuryazarlık basamaklarından BİT kullanabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.



Aşağıdaki kavram haritasında verilen örnekten hareketle Boğazların uluslararası sorun hâline gelme- sindeki faktörleri yazınız.



Görsel 4.87. Tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (E75)

T11, sayfa 150’de yer alan E75 kitap ögesi, Mısır Sorunu ve Kavalalı Mehmet Ali Paşa başlıklı konunun en sonunda hatırlama- tekrar içeriği ile hazırlanmış bir çalışmadır. Üst metinlerde konunun bütün ayrıntısı, antlaşma maddeleri, savaşlar ve uluslararası siyasetin yönü verildikten sonra öğrenilenlerin yoklandığı bu bölüm, tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.



Darbe kavramı sizde ne gibi çağrışımlar yapmaktadır? Belirtiniz.

Görsel 4.88. Tarihsel dili anlama becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (H39)

T11, sayfa 167’de yer alan H39 kitap ögesi, Darbeler ve Osmanlı siyasi hayatına darbelerin etkisi konusuna başlamadan hazırlık çalışması olarak verilmiştir. Darbe kavramının sözlük anlamından ziyade tarih sahnesinin doğru yerinde kullanılması önemlidir. Soru içeriği de bir tanımlamadan ziyade neler çağrıştırdığını sorduğu için aklındaki yansımaların ifadesi doğru cevapları oluşturacaktır. H39 ögesi, tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel dili anlama becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

T11- V. Ünite ‘XIX ve XX. Yüzyılda Değişen Sosyo- Ekonomik Hayat’ kapsamında, 3 hazırlık, 7 değerlendiriniz, 3 etkinlik, 4 yorumlayınız, 2 tartışınız ve 2 ünite sonu değerlendirme çalışması olmak üzere toplam 21 öge incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinden 3, değerlendiriniz bölümlerinden 2, etkinlik bölümlerinden 2, yorumlayınız bölümlerinden 2, tartışınız bölümünden 2 ve ünite sonu değerlendirme bölümlerinden 1, olmak üzere toplam 12 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamları ile ilişkilendirilebilmiştir. V. Ünite kapsamında tarihten bir yaprak bölümü yer almamıştır. Tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişkilendirilen T11 kitap öğeleri, Tablo 4.20’de gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Tarihsel okuryazarlık becerilerinin T11 Kitabı V. Ünite ’de Yer Alma Durumları

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İncelenen Bölümler						Toplam
	Hazırlık	Değerlendiriniz	Etkinlik	Tartışınız	Yorumlayınız	Ünite Sonu Değerlendirme	
TOB 2	H41	D47	E78		Y37		
(Kronolojik Düşünme Becerisi)	H42						5
TOB 1	H40	D47	E77				
(Tarihsel Olayları Hatırlama)			E78				4
TOB 3				T17	Y35		
(Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme)							2
TOB 9							

(Geçmiş ve Günümüz Olaylarını İlişkilendirebilme Becerisi)	D48	T18	2
TOB 11			
(Tarihsel Olayları Anlatan Sanat Yapıtlarını Anlama)		Y37 ÜSD16	2
TOB 6			
(Tarihsel Dili Anlama Becerisi)	H42		1

Tablo 4.20. incelendiğinde, hazırlık, değerlendiriniz, etkinlik, yorumlayınız, tartışınız ve ünite sonu değerlendirme bölümlerinden toplam 12 öge, tarihsel okuryazarlık becerilerinden 6 alt bağlam ile ilişkilendirilebilmiştir. H42, D47, E78 ve Y37 ögesi, birden fazla tarihsel okuryazarlık alt becerileri ile ilişkili bulunmuş ve bu doğrultuda tabloya yansıtılmıştır. En fazla bağlantı kurulan beceriler, kronolojik düşünme (5 öge) ve tarihsel olayları hatırlama (4 Öge) becerileri olmuştur.

Göçün Zamanı	Göçün Neden Yapıldığı	Göç Eden Kişi Sayısı
1. 1770-1800	Kırım, Kazan, Kafkasya ve Özi	500.000
2. 1783-1784	Kırım	80.000
3. 1806-1812	Balkanlar	200.000
4. 1854-1878	Kırım, Kafkasya	1.600.000
5. 1877-1914	Balkanlar	3.000.000
6. 1921-1926	Balkanlar	398.922



Tabloya göre Anadolu'ya en yoğun göçler hangi yıllarda yoğunlaşmıştır? Neden?

Görsel 4.89. Kronolojik düşünme ve tarihsel olayları hatırlama becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (D47)

T11, sayfa 197'de yer alan kitap ögesi, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde nüfus hareketleri konusu içinde hazırlanmış bir çalışmadır. XVIII, XIX ve XX. Yüzyılda Osmanlı Devleti'ne yapılan göçlerin gösterildiği bir tablodan hareketle en yoğun göçlerin, ne zaman olduğunu sormaktadır. Tabloyu okuyarak en yoğun göçün aralığını verilebilir fakat neden sorusu ile yoklama devam ettiğinden öğrencinin hem kronoloji bilgisi hem de Osmanlı siyasi tarihini zamansal olarak hatırlaması gerekmektedir. En yoğun göçlerin olduğu dönemlerdeki savaş, salgın ya da doğal afet gibi sadece siyasi olamayan etkenleri de hesap ederek hatırlaması gerekmektedir. Bu sebeple D47 ögesi, tarihsel okuryazarlık basamaklarından

hem kronolojik düşünme hem de tarihsel olayları hatırlama becerileri ile ilişkilendirilebilmiştir.



Vatandaşlar

Ecnebilerin süslü, yıldızlı fantezi eşyalarını; hile ve terkipli, sağlık ve sıhhati ihlal eden ve memleketle- rinde satılamayıp bize gönderilen mallarını almamayı taahhüt edelim. Biz, onların süslü fakat hileli eşyala- rına aldanmayarak kendi mallarımıza rağbet edelim. Bu sebepten eskiden epeyce gelişmiş olan sanat ve ticaretimiz mahvolmak üzeredir. Bizim paralarımızla ecnebiler mesut yaşıyorlar. Hâlbuki köylülerimiz odun yerine tezek yakıp ağaç kökü yiyor, arpa bulmaya çalışıyor. Fakir sanatkârlarımız karın tokluğuna çalışıyor. Vatandaşlarımızı unutmayalım. Elbisemizi Hereke, Karamürsel ve Anadolu'nun güzel ve dayanıklı, yünlü kumaşlarından yapalım. Bursa'nın, Halep'in vesair Osmanlı ülkesinin ipekli kumaşları Avrupa'nınkinden kat kat üstündür. Ayakkabıları Osmanlı malzemesi ile Osmanlı işçilerine sipariş edelim. Feslerimiz yerli malı olsun.

Önder KÜÇÜKERMEN, *Feshane-i Âmire*, s. 205

Gazete ilanının amacı hakkında ne gibi çıkarımlarda bulunabilirsiniz? Açıklayınız.

Görsel 4.90. Neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y35)

T11, sayfa 187'de yer alan Y35 kitap ögesi, Osmanlı Devleti'nin endüstriyel üretime yönelik faaliyetleri konusu içinde yer almaktadır. Gazete ilanında yerli tüccarı korumaya yönelik ifadeler bulunur. Sadece politik- ekonomik hamleler ile değil aynı zamanda halkın desteğinin sağlanması yoluyla yerli üretim ve milli sanayinin oluşacağı öngörüsü alt metin olarak okunabilir. Yerli tüccarın desteklenmesiyle neler elde edileceği ve sonuçlarının neler olacağı çıkarımı ya da tam tersi durumla yerli tüccar desteklenmezse bunun sonuçlarının neler olacağı farklı bakış açıları ile çıkarılabilir. Bu sebeple Y35 kitap ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.



XIX. yüzyılda Osmanlı sınırlarında ortaya çıkan salgın hastalıklar ve bunlarla mücadele yöntemleri ile günümüzdeki salgın hastalıklar ve mücadele yöntemleri arasındaki benzer ve farklılıklar nelerdir?

Görsel 4.91. Geçmiş ve günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi ile ilişki kurulan kitap ögesi (D48)

T11, sayfa 207'de yer alan D48 kitap ögesi, XIX. Yüzyılda salgın hastalıklar ve etkileri konusunun sonunda yer bulan bir çalışmadır. Osmanlı'da ortaya çıkan salgın hastalıklar ve mücadele yolları konu içinde verilmiş olup Osmanlı döneminin tekrar

araştırılmasına gerek kalmadan günümüzdeki salgın hastalıklardan ve hatta yakın zamandaki Pandemi sürecinden beslenerek soru yanıtlanabilir. Böylece tarihteki salgın hastalıklar ile günümüzdeki salgın hastalıkların karşılaştırması kolaylıkla yapılabilecektir. Bu haliyle D48 ögesi, tarihsel okuryazarlık basamaklarından geçmiş ve günümüz olayları arasında ilişki kurabilme becerisi ile ilişkilendirilebilmiştir.

Yorumlayınız

Gayet Mühim Bir İlan

Beyoğlu'nda, Tünel yanında erkek ve kadınlar için bu seneye özel olarak Avrupa'dan getirttiğimiz birbi- rinden şık elbise, bütün kostüm, pardesü, redingot, gecelik, alaturka setre, kışlık palto, kürklü palto, pan- tolon, ceket, manto, kalpak, baston, şemsiye, çorap ve fanila, mendil, yelpaze, boyun bağı, şal vesairenin âlâsı satılır (17 Ocak 1884).



Dolmabahçe'de Gezinti tablosu [Ressam: Zonaro Fausto (Zonaro Fausto)]

Metin ve görselden hareketle XIX. yüzyılda Osmanlı toplum yapısında meydana gelen değişiklikler hakkında neler söylenebilir? Açıklayınız.

Görsel 4.92. Tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını anlama ve kronolojik düşünme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (Y37)

T11, sayfa 204'te yer alan Y37 kitap ögesi, modernite ile birlikte gelen sosyal ve ekonomik değişim konusu içinde yer almaktadır. 1884 yılına tarihlenen bir ilan kronolojik düşünmeyi sağlarken altta yer alan tablo da benzer dönemde toplum yapısında nelerin değiştiğine dair ipuçları vermektedir. İlk olarak bir sanat eserini toplumda meydana gelen

değişimler açısından okumak ve yorumlamak tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir. İkinci basamak olarak ilan metninin altında gün- ay- yıl şeklinde tam bir tarih verildiği için zamansal olarak değişimi konumlandırmak gerekmektedir. Bu tarihlerde toplum yaşantısını etkileyen yenilik ve gelişmeler birlikte değerlendirilerek zamansal bir akış oluşturmak mümkündür. Bu bağlamıyla da Y37 kitap ögesi, tarihsel okuryazarlık adımlarından kronolojik düşünme becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.



1. Modernleşme kavramı sizde ne gibi çağrışımlar yapmaktadır?
2. XIX. yüzyılda şehir hayatının gelişmesinde hangi faktörler etkili olmuştur?

Görsel 4.93. Tarihsel dili anlama ve kronolojik düşünme becerileri ile ilişki kurulan kitap ögesi (H42)

T11, sayfa 202’de yer alan kitap ögesi, modernleşme ve değişim konusuna başlamadan önce hazırlık çalışması olarak verilmiştir. İkinci soruda, belli bir zaman aralığı verilerek şehir hayatındaki değişim sorgulanması, tarihsel okuryazarlık adımlarından kronolojik düşünme becerisi ile açıklanabilmektedir. İlk soruda ise yeni bir kavram öğretimi söz konusu olup kavramın tarihsel perspektiften uzaklaşmadan yanıtlanmaya çalışılması, bağ kurarken de Osmanlı ya da çağdaşı devletlerin, ‘modernitenin’ sınırlarını belirleyecek olması tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel dili anlama becerisi ile ilişkilendirilebilmektedir.

4.6. MEB 11. Sınıf Tarih Ders Kitabında Yer Alan Öğelerin İncelenmesine İlişkin

Genel Bulgular

Araştırma kapsamında MEB 11. Sınıf tarih ders kitabı tarihsel okuryazarlık becerilerinin sunumu bağlamında incelenmiştir. Hazırlık bölümlerinde 16 öge, değerlendiriniz bölümlerinde 48 öge, etkinlik çalışmalarında 19 öge, yorumlayınız bölümlerinde 16 öge, tartışınız bölümlerinde 9 öge, tarihten bir yaprak çalışmalarında 4 öge ve ünite sonu değerlendirme kısımlarında ise 6 öge inceleme kapsamına alınmış ve toplamda 118 öge tarihsel okuryazarlık becerilerinin alt bağlamaları ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. İncelenen bölümlerden hazırlık kısımlarında 13, değerlendiriniz bölümlerinde 14, etkinlik bölümlerinde 14, yorumlayınız çalışmalarında 5, tartışınız bölümlerinde 8, ünite sonu değerlendirmelerde ise 2 tane tarihsel okuryazarlık becerisi ile ilişki tespit edilmiştir. Bütün 11. Sınıf tarih ders kitabında 118 ögeden 56 tanesinin tarihsel okuryazarlık ile ilişkisi

belirlenmiştir. T11 olarak kodlanan kitabın I. (D8 ögesi), II. (E65 ve E68 ögeleri), III. (E71 ve Y28 ögeleri) V. (H42, D47, E78 ve Y37 ögeleri) ünitelerinde tarihsel okuryazarlığın en az iki basamağını karşılayan öge tespit edilmiştir. Ayrıca IV. Üniteye Y32 ögesi tarihsel okuryazarlık basamaklarından üç beceriyi karşılamaktadır. Dolayısıyla ilişki kurulan öge sayısı tabloda toplandığında 67 olarak belirlenmektedir.

11. sınıf tarih ders kitabında bilgi iletişim teknolojilerini kullanabilme becerisi ile de ilişki kurulabilecek QR kodlu çalışmalar ile karşılaşmıştır fakat kitap üzerinde QR kodla ilgili yönergelerin olmaması, açıklayıcı, yönlendirici ifadelerin eksikliği bu ögelerin, tarihsel okuryazarlığın bir basamağı olan BİT kullanabilme becerileri ile ilişkilendirmesini engellemiştir.

MEB 11. Sınıf tarih ders kitabında tarihsel okuryazarlık becerilerinden; tarihsel olayları hatırlama, kronolojik düşünme, neden- sonuç ilişkisi kurabilme, tarihi olayları hikayeleştirilebilme, tarihsel araştırma tarihsel dili anlama, tarihsel empati, bilgi iletişim teknolojilerini kullanma, geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme, tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt edebilme, tarihsel olayları konu edinen sanatsal yapıtları anlayabilme ve geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerileri tespit edilmiştir. Tarihsel okuryazarlık skalasında yer alan becerilerin her birine dair en az bir öge ile ilişki kurulabilmiştir.

Çalışmada en çok ilişki kurulan tarihsel okuryazarlık becerileri Tablo 4.21.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.21. Tarihsel okuryazarlığın 11. Sınıf Tarih kitabında toplam yer alma durumu

Tarihsel Okuryazarlık Becerileri (TOB)	Kitapta İlişki Kurulan Bölümlerin Sayısı						Toplam
	Hazırlık	Değerlendiriniz	Etkinlik	Yorumlayınız	Tartışınız	Ünite Sonu Değerlendirme	
TOB 1 (Olayları Hatırlama Becerisi)	9	8	9	-	-	-	26
TOB 2 (Kronolojik Düşünme Becerisi)	3	3	2	1	-	-	9
TOB 12 (Ahlaki Değerlendirme Yapabilme Becerisi)	-	-	1	3	4	1	9

TOB 3 (Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme Becerisi)	-	1	-	1	2	-	4
TOB 6 (Tarihsel Dili Anlama Becerisi)	2	1	1	-	-	-	4
TOB 9 (Geçmiş ve Günümüz Olaylarını İlişkilendirebilme)	-	3	-	-	1	-	4
TOB 5 (Tarihsel Araştırma Becerisi)	-	-	3	-	-	-	3
TOB 11 (Sanat Yapıtlarını Anlama)	-	-	-	2	-	1	3
TOB 7 (Tarihsel Empati Becerisi)	-	-	1	-	1	-	2
TOB 4 (Tarihsel Olayları Hikayeleştirme Becerisi)	-	-	1	-	-	-	1
TOB 8 (BİT Kullanma Becerisi)	-	-	-	1	-	-	1
(TOB 10 Tarihsel Olaylar Arasındaki Çelişkileri Ayırt Edebilme)	-	-	-	1	-	-	1

Tablo 4.21 incelendiğinde, 11. Sınıf tarih ders kitabında en çok ilişki kurulan beceri tarihsel olayları hatırlama (26 öge) ve ardından ise kronolojik düşünme ile geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerileri (9 öge) olmuştur. 11. Sınıf tarih kitabında, tarihsel okuryazarlığın her becerisini karşılayan bir öge bulunabilmiştir. Daha önce de belirtildiği üzere tarihsel okuryazarlık basamakları arasında bir hiyerarşi yoktur; ‘bir beceriyi edinmeden diğeri kazanılamaz’ gibi bir yaklaşım söz konusu değildir fakat basitten karmaşığa giden düşünsel süreçlerin tarihsel okuryazarlığın içinde gömülü olduğu da aşıkardır. Örneğin, tarihsel olayları hatırlama becerisi daha basit düzeydeki düşünme becerilerini kapsarken geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi ya da tarihe konu olmuş sanat yapıtlarını anlama becerisi daha karmaşık bilişsel süreçleri gerektirebilir. Bu doğrultuda bakıldığında 11. Sınıf tarih ders kitabında bütün becerilerin en az bir temsili bulunmakla birlikte en fazla tekrarlanan beceri tarihsel olayları hatırlama becerisi olmuştur. Öğrencilerin 9 ve 10. sınıftaki tarihsel birikimin üzerine işlenen 11. Sınıf tarih derslerinde, öğrencilerin daha fazla öğrenme sürecine dahil olduğu etkinliklerin olması gerekmektedir. Planlanan etkinliklerin de tarih okuryazarlığı ile ilişkilendirilmesi, öğrencinin tarihi yapılandırmasını kolaylaştıracaktır.

4.7. MEB 9- 10 ve 11. Sınıf Tarih Ders Kitaplarının Genel Bulgularının Karşılaştırması

Tarihsel okuryazarlık becerilerinin sunumu bağlamında incelenen 9- 10 ve 11. Sınıf tarih ders kitaplarındaki ögeler becerilerle ilişkilendirilmiştir. Bu doğrultuda ortaya Tablo 4.22.'de yer alan bulgular çıkmıştır.

Tablo 4.22. Tarihsel okuryazarlığın 9-10 ve 11. Sınıf tarih ders kitaplarındaki sunumu

Kitap	İncelenen Öge Sayısı	İlişkilendirilen Öge sayısı	Tarihsel Okuryazarlık	
			En Sık Tekrarlanan Beceri	Yer Almayan Beceri
T9	173	86	Tarihsel Olayları	- Tarihsel Dili
			Hatırlama Becerisi	Anlama Becerisi
T10	117	59	-Tarihsel Olayları	- Tarihsel Olayları
			Hatırlama Becerisi	Hikayeleştirme Becerisi
T11	118	56	-Tarihsel Araştırma Becerisi	- Tarihsel Olaylar Arasındaki Çelişkileri Ayırt Etme Becerisi
			Tarihsel Olayları	-
T11	118	56	Hatırlama Becerisi	-

Tablo 4.22 göre ortaöğretim düzeyinde okutulan tarih ders kitaplarında en sık tekrarlanan tarihsel okuryazarlık becerisi, tarihsel olayları hatırlamadır. İncelenen bütün ögelerde mutlaka bir ilişkilendirme yapılabilmektedir. Ders kitaplarından 9 ve 10. Sınıfta tarihsel dili anlama becerisine ulaşılamazken 11. Sınıfta, 4 öge ile bu beceri ilişkilendirilebilmiştir. Tarihsel okuryazarlığın bütün basamaklarının yer aldığı 11. Sınıfta özellikle tarih derslerinin temel ögesi olan neden- sonuç ilişkisi, araştırma becerisi, geçmiş ve günümüzü ilişkilendirebilme... gibi beceriler yer almış fakat sık tekrarlanmamıştır. Sayısal olarak 9. Sınıf tarih ders kitabında daha fazla öge ile karşılaşp daha fazla ilişki kurulabilirken 10 ve 11. Sınıflarda taranan öge sayısı azalmış fakat oransal olarak ilişki kurulan öge sayısı kayda değer bulunmuştur.

Tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayıt etme, sanat yapıtlarını anlama ya da ahlaki değerlendirme yapabilme becerilerine dair etkinliklerin, taranan kitaplarda az yer bulması ya da hiç yer almıyor olması, eleştirel ya da yaratıcı dūřünme gibi ūst dūzey bilişsel sūrelerin gōzden kaçtığını gōstermektedir. Taranan öge sayısı kitaplarda fazla olmasına rağmen ilişki kurulan ögelerin azlığında, ‘okuduğunu anlama’ temeline dayanan kitap içi çalışma fazlalığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte konu sonu sorularında ya da değerlendirme bölümlerinde, ūstte verilen konu bilgisinin tekrarını sağlayacak (ezbere yönelik) şeklinde oluşturulan içerik, tarihsel okuryazarlık becerileri ile ilişki kurulamama nedenidir.



BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde MEB 9, 10 ve 11. Sınıf tarih ders kitaplarının içinde yer alan öğelerin, tarihsel okuryazarlık becerilerini içermesi bakımından yapılan incelemeye dair elde edilen sonuçlar, sonuçların tartışılması ve sunulan öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Tarih, entelektüel bir araç kimliğinden ulus- devletlerin inşasındaki ortak hafıza oluşturma rolüne kadar tarihin çeşitli aşamalarında eğitsel ya da doğrudan politik süreçlerin en belirleyici aracı olmuştur. Tarihin “ne’liği” ya da inşa süreci hakkındaki araştırmalar ve tartışmalar alana yönelik açıklığı/açıklığı gidermekte fakat Carr ve Fontana’ a (1992) göre de tarihin amacı bizim merakımızı gidermek ya da kültürümüzü artırmak değildir, kendi yerimizi anlamamızda yardımcı olmak şeklindeki ifadeleri tarihin nesnel ya da yanlılığına ibreyi bükmemize neden olmaktadır. Dolayısıyla tarihin, tarih içinde basit ya da karmaşık biçimde her zaman bir misyonu olmuştur. Bu misyonların ulaşılabilir ve uygulanabilir gerçekliğini yaygın biçimde okullarda kullanılan ders kitapları sağlamaktadır. Ders kitaplarının içeriği, kullanılan dil, metin örnekleri, görseller, etkinlik- alıştırma çalışmaları eğitim felsefeleri ve misyonlarla ilintilidir. Günümüz eğitim programları ya da dünyada tarih eğitiminin sunumu üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde tarih eğitiminin istenen çıktılarına ders kitapları merkezli olarak ulaşıp ulaşılamaması alana dair önemli dönütler sunmaktadır. Özellikle ulaşılabilir ve ekonomik bir kaynak olarak görülen ders kitaplarının içerik dizaynı ve kazanımlara ulaşma araçları elbette eğitim politikalarına göre belirlenen öğretim programları ile şekillenmekte fakat tarih disiplinine özgü becerilerin yerleştirilmesinde, uygulama örneklerinin varlığı Dilek’ in (2007, s. 71) ifadesi ile ‘küçük’ tarihçiler yetiştirmek için giriş niteliğindedir.

Günümüzde okuryazarlık kavramı bilinen, yaygın anlamı dışında bir alana dair yeterlilikleri ifade eden kimliğe bürünmüştür. Medya okuryazarlığından finans sektörüne kadar hemen her alanın bir yeterlilik tanımı ve bağlamları oluşmuştur. Elbette modern dünyada, tarih alanında da okuryazarlık kavramı ve onu tanımlayıp açıklayan kavramsal çerçeve belirlenmiştir. İlk kez tarih okuryazarlığı Amerikalı tarihçi Scheiber tarafından 1978’de kullanılarak tüm öğrencilerin bilmesi gereken temel bilgileri öğrenmesi, ifade etmesi ve günlük hayatta kullanması olarak tanımlanmıştır (Ravitch, 1989; Hoepper, 2007; Maposa ve Wassermann, 2009, s. 46’ dan akt. Topçu ve Kaptan, 2018 s. 156). Elbette ulusal

ve uluslararası alan yazınında pek çok çalışma ve kavramın ana öğelerini çıkaracak inceleme yapılmıştır. Türkiye’de özellikle bu alanda çalışan Keçe (2009, 2013, 2014, 2015a, 2015b) tarihsel okuryazarlığın alanla ilişkisini ortaya koyacak pek çok çalışma yapmıştır. Downey ve Long’ un (2016) ifadesi ile tarihsel okuryazarlık görecelidir ve devam eden bir eserdir. Dolayısıyla uluslararası alanda tartışılan ekler yapıp yeniden şekil verilen bir içeriğe sahiptir. Bununla birlikte belli bir dizin sunan Avusturalyalı tarihçiler Taylor ve Young’ ın (2003) 12 basamaklı tarihsel okuryazarlık boyutları genel olarak kabul görmektedir.

Ortaöğretim 9, 10, 11. sınıf tarih ders kitaplarının incelenmesi için, literatürde oluşan tarihsel okuryazarlık boyutları kullanılmış ve Keçe’nin (2013) lise düzeyi öğrencilerine yönelik oluşturduğu tarihsel okuryazarlığın performans göstergeleri de ölçüt olarak alınmıştır.

Bu doğrultuda yapılan 9. Sınıf kitap öğelerinin taramasında, tarihsel okuryazarlık boyutlarından on basamakla ilişki kurulabilmiştir. Kitap boyunca taranan öğeler arasında hiç ilişki kurulamayan iki beceri, tarihsel dili anlama ve tarihsel olayları hikayeleştirebilme olmuştur. 10. Sınıf kitap öğeleri taramasında, yine tarihsel okuryazarlık basamaklarından on beceri ile ilişki kurulabilmiş, ilişki kurulamayan iki beceri ise; tarihsel dili anlama ve tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt etme olmuştur. 11. sınıf tarih ders kitabında taranan öğeler, tarihsel okuryazarlık basamaklarının en az birini karşıladığı tespit edilmiştir.

Bütün beceriler ve 9-10-11 kitapları içinde en çok ilişki kurulan tarihsel okuryazarlık boyutu, tarihsel olayları hatırlama beceri olarak ifade edilen beceridir. Temelde kavrama düzeyinde içeriğe sahip fakat gerçekleşen tarihi olayı tüm boyutları ile açıklayabilmeyi gerektiren (Keçe, 2013, s. 99) bir beceridir. En fazla ilişkisi kurulan bölüm de düşünelim- söyleyelim ya da hazırlık çalışmalarının olduğu kısımlardır. Düşünelim- söyleyelim ve hazırlık kısımları daha çok konuya güdüleme ve ön öğrenmeleri yoklama çalışmaları mahiyetinde oluşturulmuş bölümler olup olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirilmesi görece daha kolay bölümler olarak görülmüştür. Elbette kitapların etkinlik değerlendiriniz... bölümleri gibi diğer öğelerinde de tarihsel olayları hatırlama becerisi ile ilişkilendirme yapılabilmektedir.

Tarihsel olayları hatırlama becerisi ardından en çok ilişki kurulan tarihsel okuryazarlık boyutu, 9-10 ve 11. Sınıf kitaplarında farklılık göstermektedir. Bununla birlikte

neden- sonuç ilişkisi kurabilme becerisi üç kitapta da yer bulan beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarihin doğası gereği – geçmişte yaşanmış bitmiş olması- neden- sonuç ilişkisini kurabilmek temel bir role sahiptir. Carr (2008), nedensellik olarak açıkladığı bölümünde, nedenlerin tarihi sürecin yorumlanışını belirlediğini ifade eder. Nedenlerin yorumlanma biçimi sonuçları değiştirdiğinden/açığa çıkardığından tarihi biliminin önemli bir becerisidir. Neden sonuç ilişkisi kurulabilen en çok öge, 9 ve 10. Sınıflarda konu sonu soruları aracılığı ile oluşturulmuştur. Bu bölümlerde okuduğunu anlama temelli yapılandırılmış sorular daha çok dikkat çekerken 11. Sınıflarda tartışınız bölümlerinde benzer bir yapılandırılmış süreç dikkat çekmektedir.

Geçmiş ve günümüzü ilişkilendirebilme becerisi bulgulara göre, kitap ögeleri ile ilişkisi sık kurulan bir beceri olarak dikkat çekmektedir. Scheiber (1978)'e göre bir bilgi kümesinin 'kullanılabilir geçmiş' haline gelmesi tarihsel okuryazarlığın tarifidir. Kullanılabilir geçmiş yaratma ile geçmiş ile bugünü birbirine bağlayabilmek ile mümkündür. Dolayısıyla kitap ögelerinde bu bağlantıyı açığa çıkaracak çalışmaların yapılması tarihsel okuryazarlık becerileri için olumlu bir adımdır. 9. Sınıf tarih kitabında en çok, konu sonu soruları ile ilişkilendirilen beceriye, düşünelim- söyleyelim bölümlerinde hiç rastlanmazken bütün kitap boyunca ilişki kurulmaya çalışılan ünite sonu değerlendirme sorularında ilişkilendirilen iki ögenin ikisi de geçmiş ile günümüz olaylarını ilişkilendirebilme becerisi kısmındandır. 10. Sınıflarda, yorumlayalım bölümü hariç bütün ögelerde geçmiş ile günümüzü ilişkilendirebilme becerisine dair çalışmaların olması, 10. Sınıf tarih ders kitabını tarihsel okuryazarlığın bir basamağını iyi örneklemesi sebebiyle güçlü kılmaktadır.

Kronolojik düşünme becerisi, geçmişin yapılandırılmasında ve tarihe özgü zamansal dili anlamlandırmada kullanılır. Araştırma becerilerini geliştirme, tarihsel empati ya da ahlaki bir değerlendirme yapabilmek için zamansal sıralama bilgisine ihtiyaç duyulur fakat kronolojik düşünme sadece zamansal sıralama yapmak değil öncelik- sonralık belirleyerek düşünme biçimlerinin şekillenmesini sağlamaktır. Bu bağlamda 9 ve 10. Sınıflarda en çok düşünelim söyleyelim ve hazırlık bölümlerindeki ögeler ile kronolojik düşünme becerileri arasında ilişki kurulmuştur. 11. Sınıflarda ise yine iyi bir dağılım gözlenmekte olup hazırlık, değerlendiriniz, etkinlik ve yorumlayınız kısımlarında kronolojik düşünme becerilerine dair ögelerin daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

Tarihsel araştırma becerileri bir metodolojik yaklaşımı gerektirir, bu metot tarih disiplinine özgü olmalıdır. Dolayısıyla kitap öğeleri taranırken araştırma yapılması gereken ifade biçimleri bu kategoriye alınmıştır. Araştırma yaparken ulaşılan bilgi ve belgeler dönemin değer sistemi, dünya görüşü, bilgi tabanları, sosyal- ekonomik-politik yapısına dair ipuçları vererek öğrencinin çıkarım yapmasını sağlar (Keçe, 2013, s. 58). Kitap içi çalışmaların çeşitliliği, öğrencilerin çalışılan öznel konu dışında, tarih disiplinine özgü süreçleri içselleştirip yaşamsal alana aktarmaları açısından oldukça değerlidir. 9. sınıflarda etkinlik ve konu sonu sorularında, 10. Sınıflarda hazırlık ve etkinlik kısımlarında 11. Sınıflarda ise sadece etkinlik bölümlerinde tarihsel araştırma becerilerine yönlendiren ifadeler tespit edilmiştir.

Geçmişe yönelik ahlaki değerlendirme yapabilme becerisi, daha üst düzey düşünme biçimlerini gerektiren bir basamaktır, her ne kadar, Taylor ve Young'ın (2003) dizininde bir hiyerarşi olmasa da becerinin icrası için tarihin pek çok disiplin içi amacının sürece dahil edilmesi gerekir. Geçmişe dair bir yargıda bulunabilmek için kanıt temelli olarak bilgi iletişim teknolojilerini kullanmak, neden- sonuç ilişkisine bakmak, araştırma becerisini etkin kullanabilmek elbette kronolojik düşünmek... gibi becerilere de sahip olunmalıdır. Bu bağlamda üst düzey düşünsel süreçler kullanılır. Bu beceri 9-10-11. Sınıf kitaplarında eşit bir dağılım gözlemlenmese de kendine yer bulmuştur.

Tarihsel empati becerisi, ahlaki değerlendirme yapabilme ya da diğer yorumlama biçimleri için bütünün bir parçasıdır. Bu öneme rağmen kitap öğeleri içinde sık tekrarlananlar arasında yer almamaktadır. 9 ve 10. Sınıflarda konu sonu soruları ve etkinlik örnekleri ile yapılandırılmış birkaç çalışmada, bu beceri tespit edilmiştir. 11. Sınıflarda ise tarih dersleri için oldukça önemli bir yere sahip olan tarihsel empati becerisinin, etkinlik ve tartışınız bölümlerinde sadece iki öge ile ilişkilendirilmesi yapılabilmektedir.

Görsel öğelerin kalıcı bilgileri inşaada önemli bir yeri vardır. Tarihsel olayları konu edinen sanatsal yapıtları anlama becerisi 9 ve 11. Sınıf ders kitaplarında oldukça az yer almıştır. Öğeler ile kurulan bağlantılarda becerinin ifade ettiği yelpaze yakalanamazken sadece temsili görseller aracılığı ile ilişki kurulabilmektedir. Diğer seviyelere nazaran 10. Sınıflarda ise görece, daha fazla ögenin tarihsel olayları konu edinen sanat yapıtlarını anlama becerisi ile ilişkisi kurulabilmektedir.

İçinde yaşadığımız 21. yüzyıl bilgi, iletişim, teknoloji çağı olarak ifade edilmektedir. Tarih derslerinin teknoloji ile bağının kurulması bugüne taşınan bir tarihi yapılandırır. Buna rağmen 9. Sınıf ve 11. Sınıf tarih ders kitaplarında, bilgi iletişim teknolojilerini kullanma becerisinin, sadece birer öge ile ilişkisi kurulabilmiştir. 10. Sınıf tarih ders kitabında ise hazırlık ve etkinlik bölümlerinde diğer seviyelere nazaran daha fazla öge ile ilişkisi kurulabilmiştir.

Tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt etme becerisi, BİT kullanabilme becerisine benzer şekilde, 9 ve 11. Sınıf kitaplarında sadece birer kitap ögesi ile ilişkilendirilebilmiştir. Tarih derslerinde tartışmalı konulara yer verilmesi öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerinin ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Koldaş, 2018, s.100). Dolayısıyla bir tarihsel olay hakkında farklı ya da çelişkili görüşlerin olduğu konular, taranan kitap ögeleri içinde olduğunda, tarihsel okuryazarlığın önemli bir basamağı örülmüş olur. İncelenen bölümlerden, 9. Sınıfta konu sonu soruları içinde bir öge, 11. Sınıfta ise yorumlayınız bölümünde bir öge ile bu bağlam ilişkilendirilebilmiştir. 10. Sınıf ders kitabında ise tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt etme becerisi yer bulmamıştır.

Tarihsel okuryazarlık basamaklarından tarihsel olayları hikayeleştirilme becerisi, tarihi konuların ezberlenerek öğrenilebileceği gibi yanlış bir yargının ortadan kaldırılmasını sağlayabilecek bir basamaktır (Keçe, 2013, s. 70). Öğrencinin tarihsel empatiyi kullanıp tarihi gerçekliklere ters düşmeden imgelem gücünü de işe dahil etmesiyle tarih bilgisinin yeniden inşa edilmesi sağlanabilir. Bu bağlamda hikayeleştirme (anlatı) becerisi ders kitaplarında daha yoğun yer bulması gereken bir beceri iken 9. Sınıflarda bu beceri ile ögeler arasında ilişki kurulamamıştır. Diğer seviyelerde ise 10. Sınıfta iki, 11. Sınıflarda bir etkinlik çalışması ile bu beceri ilişkilendirilebilmiştir.

Öğrencinin yaşadığı çağı anlaması, anlamlandırması, bugün ile geçmiş karşılaştırması, bugüne uzanan süreçte değişim ve dönüşümü, kültürel değişimin ülkelere ve toplumlara göre farklılaştığını anlamasını tarih dil sağlar (Aydın ve Tekdal, 2021, s. 17). Dil aynı zamanda kavram öğrenimi ve anlamlı- kalıcı öğrenmeler içinde yapılandırma sürecini başlatır. Dolayısıyla tarihsel dili anlama becerisi tarihsel okuryazarlık basamaklarının temel taşlarından biridir. Buna rağmen 9 ve 10. Sınıflarda bu beceri hiçbir kitap ögesi ile ilişkilendirilememiştir. 11. Sınıflarda ise farklı kategorilerden dört öge ile bu becerisinin ilişkisi kurulabilmiştir.

Tarihsel okuryazarlık üzerine çalışma yapan Aydın ve Tekdal'a (2021) göre, ortaöğretim tarih ders programlarındaki beceriler ile tarihsel okuryazarlık becerileri örtüşmekte olup üst sınıflara çıktıkça ileri düzey becerilerin verilmesi planlanmaktadır (s. 28). Yapılan araştırmada, 9- 10 ve 11. sınıflarda tarihsel okuryazarlık becerileri bulunmuş ve hatta 11. sınıf tarih ders kitaplarında tarihsel okuryazarlık becerilerinin her biri ile ilişki kurulabilmiş fakat, üst düzey düşünsel süreçleri gerektiren çalışmaların, temel düzeyde olan tarihsel olayları hatırlama becerisine kıyasla daha az olduğu tespit edilmiştir.

Kavrama dair araştırma yapan Keçe (2013), doktora çalışmasında, öğrencilerin tarihsel okuryazarlık becerileri düzeylerine yönelik, öğretmen görüşlerini almış ve sosyal bilgiler derslerinin sınav odaklı, konuları yetiştirme kaygılı olduğu ayrıca programın kavram boyutunun ön planda olması sebebiyle beceri boyutunun ihmal edildiği sonucuna ulaşmıştır (311-312). Ortaöğretim tarih ders kitaplarında da Keçe'nin (2013) çalışmasına benzer biçimde, sunum temeline dayanan ders kitaplarının, bütün tarihsel okuryazarlık becerilerini kapsayacak şekilde etkinlik temelli olamadığı görülmüştür.

Tarih öğretim programları ve tarihsel okuryazarlık üzerine araştırma yapan Keçe (2015), 2013-2014 öğretim yılının verilerine ve mevcut tarih öğretim programına göre 9-10-11-12. Sınıf tarih öğretim programlarında, tarihsel okuryazarlığın hangi boyutuna yer verildiği ve sınıflar bazında nasıl bir dağılımın olduğunu tespit etmeye çalışmıştır. Keçe'nin (2015) araştırmasının verileri, programın kazanımları, etkinlik örnekleri ve açıklamalara dayanır ve araştırma sonuçlarında bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımının yetersiz kaldığı, üst düzey düşünsel süreçlerin öğretim programına yansıtılmadığı belirtilmiştir. Tarih ders kitaplarında yapılan tarihsel okuryazarlık araştırmasının verilerine ise doğrudan mevcut ders kitaplarından ulaşılmıştır. Keçe'nin (2015) çalışma sonuçlarına benzer olarak ortaöğretim ders kitaplarında da üst düzey düşünsel süreçlerin yer aldığı fakat yetersiz olduğu, bilgi iletişim teknolojilerine dair kitap içi çalışmaların da az olduğu -çağın gereklilikleri düşünülerek- dikkat çekmektedir.

Tarihsel okuryazarlık becerilerinin sunumu konusunda taranan 9, 10, 11. Sınıf tarih ders kitaplarında, tarihsel okuryazarlık alt bağlamlarına dair ilişkilendirme yapılabilmektedir. Bununla birlikte kitaplarda incelenen öğelerin, neredeyse yarısı ile tarihsel okuryazarlığın alt boyutlarından biri ilişkili bulunmuştur. Bu tespit, olumsuz bir çıkarım olmamakla birlikte sürecin iyi yönetilmesiyle tarih okuryazarı bireyin oluşmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Yapılan çalışmada elde edilen veriler, sonuçlar ve tecrübeler ışığında aşağıdaki öneriler sunulabilir;

1. MEB 9. Sınıf tarih ders kitabında yer alamayan, tarihsel okuryazarlığın alt bağlamlarından tarihsel dili anlama ve tarihsel olayları hikayeleştirebilme becerilerini kapsayacak kitap içi çalışma ögeleri eklenebilir.

2. MEB 10. Sınıf tarih ders kitabında yer alamayan, tarihsel okuryazarlığın alt bağlamlarından tarihsel dili anlama ve tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt etme becerilerini kapsayacak kitap içi çalışma ögeleri eklenebilir.

3. İncelenen üç kitapta da az yer verildiği düşünülen fakat tarihsel okuryazarlık becerileri açısından önemli bir yere sahip olan BİT kullanma, tarihsel olaylar arasındaki çelişkileri ayırt etme, tarihsel olayları konu edinen sanatsal yapıtları anlama, ahlaki değerlendirme yapabilme becerilerini kapsayan ögeler çoğaltılabilir.

4. Ders kitabı hazırlayan komisyon üyelerinin, tarihsel okuryazarlık becerilerinin ‘ne’liği üzerine bir eğitim alması ve kitaplara uygun örnekleri yansıtması sağlanabilir.

5. Özellikle ortaöğretim düzeyi öğretmen ve öğrencilerine, tarihsel okuryazarlık kavramı ve alt boyutları üzerine bir atölye çalışması ya da bilgilendirici bir eğitimin düzenlenmesi yoluyla farkındalık sağlanabilir, böylece ders kitaplarındaki etkinlikleri ilişkilendirme ve uygulamada anlamlı sonuçlar elde edilebilir.

6. Yapılan inceleme 12. Sınıflarda zorunlu ders olarak okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında da uygulanabilir.

7. Tarihsel okuryazarlık alt boyutları benzer biçimde ortaöğretim tarih seçmeli dersleri; Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi ve Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ders kitaplarında da uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Çakır, A. (2019). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yansıtıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Tarihsel Okuryazarlık Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi*. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Çelebi, D. Ö. (2022). 2007 ve 2017 Tarih Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik , H., & Ekşi , H. (2015). *Gömülü Teori*. İstanbul: Edam Yayınları.
- Özbaran, S. (2015). *Tarih, Tarihçi ve Toplum*. İzmir: Yakın Kitapevi.
- Öztürk, İ. (2012). *Tarih Öğretiminde Bilgi ve İletişim Teknolojileri*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Aktın, K. (2021). Bir Tarihsel Empati Çalışması: Sarıkamış'ta Asker Olmak. *Milli Eğitim Dergisi*, 157-178.
- Ata, B. (2002). Tarih Derslerinde Dokümanlarla Öğretim Yaklaşımı . *Türk Yurdu*, s. 80-86. .
- Ata, B., & Keçe, M. (2014:3 (2)). Öğrencilerin Tarih Okuryazarlığı Düzeylerini Etkileyen Faktörler: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Araştırma. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 1-23.
- Aydın, M., & Tekdal, D. (2021). Eğitimde Tarih Okuryazarlığı. E. Koçoğlu içinde, *Eğitimde Okuryazarlık Becerileri- III*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz , Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Berkant, H. G., & Değirmenci, M. (2018). Türk Dili Edebiyatı Öğretmenlerinin Ders Kitaplarındaki Etkinliklere İlişkin Görüşleri. *International Journal Of Languages Education and Teaching* 6(2), 240-259.
- Boykoy, S. (2011). Türkiye'de 1939-1945 Yıllarında Tarih Öğretim Programları ve Tarih Ders Kitaplarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*(21), 157-181.
- Carr, E. H. (2008). *Tarih Nedir?* İstanbul: İletişim Yayınları.

- Carr, E. H., & Fontana, J. (1992). *Tarih Yazımında Nesnellik ve Yanlılık*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Collingwood, R. G. (2015). *Tarih Tasarımı*. (K. Çev.Dinçer, Dü.) Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Demircioğlu, İ. (2011). Tarih Derslerinde Tarih Web Sitelerinin Eleştirel Bir Bakış Açısıyla İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41 (190), 203-211.
- Demircioğlu, İ. (2014). Tarih Öğretiminin Amaçları. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 67-78). İstanbul : Yeni İnsan yayınevi.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 228-239.
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deniz, K., & Kübeli, D. (2015). Albert Einstein ın İsmet İnönü ye Yazdığı Mektubun Tarih Okuryazarlığı Çerçevesinde Türkçe Eğitiminde Kullanılması . *21 Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* (s. 189-204). Almanya: Journal of World of Turks.
- Dilek , D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.
- Dilek , D., & Dİlek, G. (2015). Tarihsel Becerilerin Öğretimi. M. Demirel içinde, *Tarih Öğretim Yöntemleri* (s. 135-152). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilek, D., & Alabaş , R. (2014a). Tarihsel İmgelem. M. Safran içinde, *Tarih nasıl Öğretilir?* (s. 125-131). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Dilek, D., & Alabaş, R. (2014b). Öğrencilerde Tarihsel Düşünce Gelişimi. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 144-151). Ankara: Pegem Akademi.
- Downey, M. T., & Long , K. A. (2016). *Teaching For Historical Literacy*. New York: Routledge.
- Egan, K. (2010). *Eğitimli Zihin*. Ankara: Pegem A yayınları.
- Ersoy, E., & Köşger, F. (2016 38(2)). Empati: Tanımı ve Önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 9-17.
- Günel, H. (2016). *Tarih Öğretmenlerinin Tartışmalı ve Hassas Konuların Öğretimi Sırasında Yaşadıkları Çekince ve Sorunlar (Erzurum Örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hobsbawm, E. J. (2009). *Tarih Üzerine*. İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Husbands, C. (1996). *What's History Teaching?* Norfolk: Open uni. Pres.

- Jenkins, K. (1997). *Tarihi Yeniden Düşünmek*. Dost Kitapevi: Ankara .
- Köksal, H. (2010). Türkiye de Tarih Öğretimi Tartışmaları ve Tarih Öğretiminde Kültür Okuryazarlığı . *Toplumsal barış İçin Eğitimin Yeniden yapılandırılması Uluslararası Sempozyumu* .
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Karabağ, Ş. G. (2014). Çağdaş Ülkerde Tarih Ders Kitapları: Uluslararası Bir Bakış. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 185-192). istanbul : Yeni İnsan Yayınevi.
- Keçe, M. (2009). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Tarihsel Okuryazarlık Durumlarının Belirlenmesi*. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keçe, M. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde yararlanılan Sınıf İçi Tarihi Roman Kullanım Tekniklerinin Öğrencilerin Tarih Okuryazarlığı Düzeylerine Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Keçe, M. (2014). Tarih Öğretimi Açısından Tarih Okuryazarlığı. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Keçe, M. (2015 a). Tarihsel düşünme becerileri ile tarih okuryazarlığı becerilerinin karşılaştırılması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*,, 108-122.
- Keçe, M. (2015b). Türkiye'de Tarih Öğretim Programlarında Tarih Okuryazarlığı Becerileri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 94-121.
- Koçak, K. (1998). Cumhuriyetten Günümüze Tarih anlayışı ve Ortaöğretim Kurumlarında Tarih Öğretimi (1923-1992). *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Koldaş, M. (2018). *Türkiyede Tarih Derslerinde Tartışmalı Konuların Sunumunun İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koldaş, M., & Pamuk , A. (2020). Tarih Ders Kitaplarında Kanıt Temelli Öğrenme Yaklaşımı: Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı Örneği. *OPUS: Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(Eğitim ve Toplum Özel Sayısı), s. 6413-1636.
- Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory into Practice*, 41(4), s. 212-218.
- Maposa, M., & Weaermann, J. (2009). Conceptualising historical literacy – a review of the literature. *Yesterday & Today*, 41-66.
- Mayring, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*. Ankara: BilgeSu.

- MEB. (2018). *Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2023). *Ortaöğretim Tarih Dersi 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: TC MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2024). *Ortaöğretim Tarih Dersi 9,10,11. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: TC MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Metin, E. (2014). Tarih Derslerinde Tarihsel Dil Kullanımı. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 168-174). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Okumuş , O. (2019). Tarih Öğretiminde Sosyal Medya Kullanımına İlişkin Tarih Öğretmenlerinin Görüşleri. *Turkish History Education Journal* 8(2), 499-535.
- Pamuk , A. (2014). *Kimlik ve Tarih*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Punch, K. F. (2014). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Araştırmalar*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Scheiber, H. N. (1978). Recapturing a Usable Past: Knowledge and Skills in the High School American History Curriculum. *History Teacher*, 1(2), 481-492.
- Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Şimşek , A., & Pamuk , A. (2014). Tarih Yazıcılığının Dünü, Bugünü, Yarını Üzerine Kısa Bir Bakış. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 23-28). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Şimşek, A. (2014). Kronoloji ve Zaman Algısı. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 98-103). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Taylor , T., & Young, C. (2003). *Making History: a Guide for the Teaching and Learning of History in Australian Schools*. Carlton South: Curriculum Corporation.
- Topçu, E., & Kaptan, E. (2018). Tarih Okuryazarlığı. S. Kaymakçı içinde, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 153-178). Ankara: Eğiten Kitap.
- Uzun, A. G. (2024). *Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve Dil*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Wood, S. (1995). Developing An Understanding of Time - Squencing Issues. *Historical Association*, 11-14.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Yıldırım, T. (2016). *Tarih Ders Kitaplarında Kimlik Söylemi*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Yalı , S. (2021). 21. Yüzyıl Becerileri Perspektifinden Tarih Eğitiminin Yönü. *İnsan & İnsan*, 209-233.
- Yelkenci, Ö. F. (2020). Tarih öğretiminde tarihsel soruları yaratıcı yaratıcı düşünme teknikleri ile ele almanın tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisine etkisi. *Turkish Studies - Education*, 385-415.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research Design and Methods*. California: Sage.



EKLER



EK-1: Tarihsel Okuryazarlık Performans Göstergeleri

Tarihsel Okuryazarlık Boyutları	Performans Göstergeleri
1- Tarihsel Olayları Hatırlama Becerisi	- Tarihsel olayları tüm boyutlarıyla açıklar. - Tarihsel olayların meydana geldiği zamanı net bir tarih ifade ederek açıklar. - Tarihsel olayın meydana geldiği mekânı açıklar. - Tarihsel olaylarda rol oynayan, öne çıkan siyasi kişilikler hakkında bilgi verir. - Tarihsel olaylardaki öne çıkan durumları özellikle vurgular. - Birinci Dünya Savaşı, İkinci Dünya Savaşı, Fransız İhtilali, - Sanayi Devrimi gibi evrensel konular hakkında bilgi sahibidir. - Geçmiş toplumların sosyo-kültürel şartları analiz ederek bunlara yönelik değerlendirmelerde bulunur. - Geçmiş toplumların ekonomik şartlarını analiz ederek bunlara yönelik değerlendirmelerde bulunur.
2- Kronolojik Düşünme Becerisi	- Tarihsel olayları geçmişten günümüze kronolojik olarak sıralar. Tarihsel olayları bu günden geçmişe kronolojik olarak sıralar. - Bir yüzyılın hangi yıllar arasını kapsadığını bilir. - Milattan önce milattan sonra, asır, milenyum gibi kavramların anlamlarını açıklar. - Tarihsel olayları meydana geldiği zamana (ilkçağ, ortaçağ, yeniçağ, yakınçağ, bilgi çağı) göre olarak tasnif eder. - Dünya tarihinde önemli bir yeri olan tarihsel olayların kronolojik olarak gelişimleri hakkında bilgi sahibidir. - Herhangi bir tarihsel olayın çağdaşı zaman diliminde meydana gelen olaylar arasındaki ilişkiyi analiz eder. - Kronolojik düşünme becerisinin tarihsel olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklayan bir anahtar olduğunun bilincindedir.
3- Neden- Sonuç İlişkisi Kurabilme Becerisi	- Her bir tarihsel olayın sonucunun bir başka tarihsel olayın nedeni olabileceğini göz önünde bulundurur. - Tarihsel olayların nedenlerini araştırır. - Tarihsel olayları neden-sonuç ilişkisi içinde değerlendirir. - Tarihsel olayların birbirine neden-sonuç ilişkisi ile bağlı olduğunun bilincinde olur.
4- Tarihsel Olayları Hikayeleştirme Becerisi	- Tarihsel bir olayın sunumunu karşısındaki dinleyicinin anlayabileceği ölçüde basite indirger. - Tarihsel olayları basit bir dille anlatır. - Tarihsel olayları masal (hikâye) formatında anlatır. - Sunumunu tarihsel olayın akış şemasına bağlı kalarak gerçekleştirir. - Tarihsel olayları, duyulan geçmiş zamanın fiil çekimine göre anlatır. - Tarihsel olayların sunumunda formal ve akademik bir dil yerine akıcı bir üslup kullanır. - Hayal dünyasındaki imgeleri kullanarak sunumunu zenginleştirir.

	• Ne bildiğinin farkındadır. • Ne öğrenmek istediğinin farkında olur. • Ne öğrendiğinin farkında olur. • Yazılı ve görsel tüm kaynakları kullanır. • Araştırmaya nereden başlayacağını bilir. • Çalışmanın çatısını oluşturan bir omurgaya göre belli bir plan dâhilinde araştırmalarını gerçekleştirir. • Araştırmalarında sözlü (öğretmen, ailesi, çevresi) kaynakları kullanır. • Kaynakları birincil ve ikincil kaynaklar olarak ayırt edebilir. • Kaynakları görsel ve yazılı kaynaklar olarak ikiye ayırır. • Kaynakları kesin belgeler ve anonimler olarak ikiye ayırır. • Farklı kaynaklardan yararlanır. • Araştırma süreci sonunda ulaştığı kaynak ve kanıtlara ilişkin değerlendirmelerde bulunur.
6- Tarihsel Dili Anlama Becerisi	• Tarihsel bir metindeki kavram ve terimlerin anlamlarını açıklar. • Tarihsel bir metindeki cümlelerin anlamlarını açıklar • Bir kelimeye yüklenen anlamın tarihsel süreç içinde değişime uğradığının farkında olur. • Tarihsel bir metindeki bir kelimenin günümüz karşılığındaki eş anlamlısını açıklar. • Tarih bilimi ile dil biliminin yakın bir ilişkisinin olduğunu farkında olur. • Tarihsel metindeki kavramların farklı anlamlardaki kullanımlarını analiz eder. • Tarihsel metindeki kavram ve terimleri günlük yaşamında kullanır. • Günümüzde kullanılan kavramların geçmişte kullanılan kavramların anlamlarını karşılayıp karşılamadıklarını ilişkin değerlendirmelerde bulunur. • Tarihsel kelimelerin anlamlarını öğrenmek amacıyla sözlükten yararlanır. • Tarihsel dil bilgisini geliştirmek için tarihi romanlardan yararlanır.
7- Tarihsel Empati Becerisi	• Ele alınacak olan tarihsel olayın bugün için artı ve eksilerini yazar. • Ele alınacak tarihsel olayın geçmiş zaman için artı ve eksilerini açıklar. • Tarihsel bir olayda kişilerin ne düşündüklerini anlamak için onların bakış açısıyla olayları yorumlar. • Tarihsel empati kurarken geçmiş zamanın sosyo-kültürel, ekonomik ve siyasi koşullarını göz önünde bulundurur. • Tarihsel bir olaydaki herhangi bir karakterin karar verme sürecini etkileyen faktörleri dikkate alarak düşünce geliştirir. • Zamanın değer yargılarını dikkate alarak tarihsel empati kurar. • Geçmişteki insanların duygu ve davranışlarını anlar.
8- Bilgi İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerisi	• Tarihsel konularla ilgili bilgiye ulaşmada bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanır. • Web sitelerinden ulaştığı bilgilerin güvenilirliğinden şüphe eder. • Web sitelerindeki ulaştığı bilgilerin altında kaynakçasını arar. • Tarih konularına yönelik web sitelerinin url adresleri hakkında bilgi sahibidir. • Web sitelerinden ulaştığı bilgilerin diğer kaynaktaki bilgilerle tutarlı olup olmadığı araştırır. • Bilgi iletişim teknolojilerini kullanmanın araştırma becerisini geliştirdiğinin farkında olur.

9- Geçmiş ve Günümüz Olaylarını İlişkilendirebilme Becerisi	- Günümüzün, geçmiş tarihsel olayların bir devamı olduğunun bilincindedir. - Geçmiş tarihsel olaylar ile günümüz olayları arasındaki benzerlikleri açıklar. - Geçmiş tarihsel olaylar ile günümüz olayları arasındaki farklılıkları açıklar. - Bir tarihsel olayın meydana geldiği konjonktürel yapıyı inceleyerek söz konusu durumun günümüze yansımalarına ilişkin çıkarımlarda bulunur. - Tarihsel olayların meydana gelmesindeki etkenleri dikkate alarak günümüzdeki olayların nedenleri üzerinde durur. - Geçmişteki kurum/kuruluşların görevlerini günümüzde hangi kurum/kuruluşun yaptığına ilişkin çıkarımlarda bulunur. - Geçmiş tarihsel olaylar ile günümüzde meydana gelen tarihsel olayları neden ve sonuçları açısından analiz ederek değerlendirmelerde bulunur.
10- Tarihsel Olaylar Arasındaki Çelişkileri Ayırt Edebilme Becerisi	- Ulaştığı farklı kaynaktaki bilgilerin birbiriyle tutarlı olmasına dikkat eder. - Aynı tarihsel olaya ilişkin farklı kaynaklardaki bilgiler arasındaki çelişkileri ayırt eder. - Tarihsel olayın meydana geldiği zamana ilişkin farklı kaynaklardaki çelişkileri ayırt eder. - Tarihsel olayın meydana geldiği coğrafyaya (mekân) ilişkin farklı kaynaklardaki çelişkileri ayırt eder. - Bir tarihsel olaydaki karakterlere ilişkin farklı kaynaklarda rastlanılan çelişkileri ayırt eder. - Kaynaklarda akla ve mantığa uymayan tarihsel bilgilerle karşılaştığında bir tutarsızlık olduğunun farkına varır.
11- Tarihsel Olayları Konu Edinen Sanat Yapıtlarını Okuma, İzleme, Dinleme Becerisi	- Tarihsel olayların anlatıldığı tarihi roman ve hikâyeleri okur. - Tarihsel olayların anlatıldığı dizi ve sinema filmleri ile belgeselleri izler. - Tarihsel olayların anlatıldığı müzik parçalarını dinler. - Tarihsel olayların anlatıldığı resim, minyatür, gravür gibi görselleri analiz eder. - Tarihi olayların ele alındığı tiyatro oyunlarını izler. - Tarihi olayların ele alındığı sanat yapıtlarına ilişkin değerlendirmelerde bulunur.
12- Geçmişe Yönelik Ahlaki Değerlendirme Yapabilme Becerisi	- Tarihsel bir olayın değerlendirilmesinde tarihsel düşünme becerisi geliştirir. - Tarihsel olayları zamanın koşullarını dikkate alarak, iyi-kötü, doğru-yanlış eksenli ele alır. - Tarihsel olayların analiz edilmesinde toplumdan topluma, kültürden kültüre değişen değer yargılarının olduğunun farkına varır. - Geçmiş tarihsel olayları içinde bulunulan koşulları dikkate alarak analiz eder. - Geçmiş tarihsel olayların ahlaki açıdan değerlendirilmesinde mümkün olduğunca evrensel değer yargılarına göre hareket eder. - Tarihsel olayların ahlaki yönde değerlendirilmesinde objektif bir tutum sergiler.