The Journal of Academic Social Science Studies
Yıl: 14 - Sayı: 87 , s. 1-12, Kış 2021

# Lise 10. Sınıf Öğrencilerinin Tarihe Yönelik Epistemolojik Görüşlerinin İncelenmesi

Ayben Nalbantoğlu
**ORCID ID:** https://orcid.org/0000-0003-0441-9338
Doktora Öğrencisi / Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum – TÜRKİYE

Prof. Dr. Ali Sinan Bilgili
**ORCID ID:** *https://orcid.org/0000-0003-3182-3002*
Atatürk Üniversitesi, Çocuk ve Bilim Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü, Erzurum TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 16.10.2021
Kabul: 17.12.2021
On-line Yayın: 31.12.2021

Anahtar Kelimeler

Tarihsel Epistemoloji
Tarih Kavramının Tanımlanması
Yorum Farklılıkları
Tarihsel Bilginin Değişimi
Eleştirel Bakış Açısı

***Araştırma Makalesi***

DOI:
http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.54224

Öz

Bu araştırmada lise 10. sınıf öğrencilerinin tarihe yönelik epistemolojik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş olup araştırma durum çalışması (case study) deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesinin bir 10. sınıf şubesinde okuyan 23 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik görüşlerinin belirlenmesi bağlamında ilk olarak tarih kavramını ne şekilde tanımladıklarının belirlenmesi, sonrasında ise öğrencilerin tarihsel bir olguya yönelik yorum farklılıklarının sebeplerine ve tarihsel bilginin değişme durumuna yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin tarih kavramını ne şekilde tanımladıkları bu amaçla geliştirilen açık uçlu bir anket formu ile belirlenmiştir. Öğrencilerin tarihsel bir olguya yönelik yorum farklılıklarının sebepleri ve tarihsel bilginin değişme durumuna yönelik görüşlerinin belirlenmesi ise "Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşunda Gaza Anlayışının Yeri Nedir?" Başlığını taşıyan bir kaynak çalışması aracılığıyla tespit edilmiştir. Belirtilen veri toplama araçlarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin yarısından fazlasının tarihi, geçmiş ile eş değer gördüğü anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin tarihsel bir olguya (Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda gaza anlayışının yerine) yönelik yorum farklılıklarının sebebi olarak "tarihçilerin birbirinden farklı bakış açılarına sahip olmaları" görüşünü paylaştıkları anlaşılmıştır. Tarihsel bilginin değişimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi noktasında ise öğrencilerin büyük kısmının Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olunan bilgilerin değişebileceğini düşündükleri anlaşılmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin tarih kavramına yönelik algılarının naif (gelişmemiş) bir nitelik taşıdığı, tarihsel bir olguya ilişkin yorum farklılıklarının nedenlerine ve tarihsel bilginin değişme durumuna yönelik görüşlerinin ise naif unsurlar taşımakla birlikte gelişmiş bir epistemolojik anlayışı yansıttığı tespit edilmiştir.

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Nalbantoğlu, A. ve Bilgili, A. S. (2021). Lise 10. Sınıf Öğrencilerinin Tarihe Yönelik Epistemolojik Görüşlerinin İncelenmesi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 14(87): 1-14.

The Journal of Academic Social Science Studies
Year: 14 - Number: 87 , p. 1-12, Winter 2021

# *Investigation of High School 10th Grade Students' Epistemological Views on History*

Ayben Nalbantoğlu
PhD Student / Atatürk University, Institute of Educational Sciences, Department of History Education
Erzurum – TURKEY

Prof. Dr. Ali Sinan Bilgili
Ataturk University, Directorate of Child and Science Education Application and Research Center
Erzurum – TURKEY

Artcile History

Submitted: 16.10.2021
Accepted: 17.12.2021
Published Online: 31.12.2021

Keywords

Historical Epistemology
Definition of the Concept of History
Interpretation Differences
Exchange of Historical Knowledge
Critical Point of View

***Research Article***

DOI:
http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.54224

Abstract

In this study, it was aimed to determine the epistemological views of high school 10th grade students towards history. Qualitative research approach was adopted in the research and the research was carried out with a case study design. Document analysis was used as a data collection method in the research. The study group of the research consists of 23 students studying in a 10th grade branch of Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Social Sciences High School in the 2021-2022 academic year. In the research, in the context of determining the epistemological views of the students towards history firstly, determining how they define the concept of history; afterwards, it is aimed to determine the reasons for the differences in interpretation of a historical phenomenon and the views on the change of historical knowledge. In this context, how the students defined the concept of history was determined by an open-ended questionnaire developed for this purpose. The reasons for the differences in interpretation of the students about a historical phenomenon and the determination of their views on the change of historical knowledge were determined through a resource study titled "What is the Place of the Concept of Gaza in the Establishment of the Ottoman Principality?". The data obtained from the specified data collection tools were analyzed with the content analysis method. As a result of the analysis of the data, more than half of the students considered history to be equivalent to the past; it was understood that they explained the main reason for the differences in interpretation on a historical phenomenon (on the establishment of the Ottoman Principality) as "historians have different perspectives". As a result, it has been understood that the students' perceptions of the concept of history have a naive quality, their views on the reasons for the differences in interpretation of a historical phenomenon and the change of historical knowledge are at a developed level, although they have naive elements.

## GİRİŞ

Tarih öğretimine çağcıl anlayışlar ve bu doğrultuda modernizm ötesi yaklaşımlarla yön verilmesi ile tarihin disiplinsel özellikleri çerçevesinde öğrencilere kazandırılacak bilgi ve beceriler ön plana çıkmıştır. Bu doğrultuda çağcıl tarih öğretimi anlayışındaki temel nokta tarihin geçmişteki insan davranışını açıklamaya ilişkin entelektüel bir etkinlik olarak (Dilek, 2002: 33) kabul edilmesine yöneliktir. Öğrencilere geçmişe ilişkin entelektüel beceriler kazandırmak, tarihin felsefi temelleri hakkında bir bilgi ve farkındalığı gerektirir. Bu noktada tarih öğretimi ile belirli zihinsel süreçlerin harekete geçirilmesi için öğrencilere tarihin metodolojik problemleri çerçevesinde tarihsel bilginin doğası, tarihte doğruluk, tarihsel objektiflik, tarihsel yorum (Walsh, 2006: 16-27) gibi tarihsel epistemolojinin incelediği konuları anlamaya ve anlamlandırmaya ilişkin bir anlayış kazandırmak önem arz etmektedir.

Tarihin bir bilgi birikimi olmaktan çok bilgiye yaklaşım yöntemi olarak öğretilmesi üzerinde duran ve bu doğrultuda İngiltere'de 1970'li yıllarda ortaya çıkan Yeni Tarih anlayışının öncülerinden olan Peter Rogers (Nichol, 1996: 35), öğrencilerin tarihsel bir konuya ilişkin sahip oldukları bilgi karşısında, "Bildiklerimi nasıl biliyorum?" Sorusunun cevaplanmasının önemi üzerinde durur (Lee, 1983: 30). Bu çerçevede geçmişe yönelik olarak "Nasıl biliyorum?" Sorusuna cevap vermek, tarihin epistemolojik temelleri üzerinde düşünmeye kapı aralar.

Bildiğimiz şeyleri nasıl bildiğimizi açıklamaya çalışan epistemoloji, felsefenin bir alt disiplini olduğu kadar psikolojinin de çalışma alanı içinde yer almaktadır (Külcü, 2000: 390). Bu bağlamda bireylerin bilgi ve bilmeye yönelik inanışları ve bilmenin epistemolojik yönleri hakkındaki düşünme ve akıl yürütme biçimleri "epistemik biliş" olarak adlandırılan psikolojik bir yapının parçasını ifade etmektedir (Hofer, 2016: 19-20). Epistemik biliş, bireyin problemlerin epistemik doğasını ve alternatif çözümlerin doğruluğunu kontrol etmek için başvurduğu süreçler olarak karakterize edilir ve bireyin bilmenin sınırları ve kesinliği hakkındaki bilgisini ve bilmenin ölçütlerini içerir (Kitchener, 1983: 225-226). Bu bağlamda öğrencilerin tarihsel bilginin doğası, üretimi, doğruluğu ve sınırları üzerine gerçekleştirdikleri düşünme faaliyeti epistemik biliş süreçlerini ilgilendirmektedir. Öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik anlayışları ilk olarak tarihsel kaynaklarla çalışma süreçleri temel alınarak incelenmiştir (Stoel, Lontenberg, Wansink, Huijgen, van Boxtel ve van Drie, 2017: 121). Bu çerçevede Lee ve Ashby (2000) CHATA projesi kapsamında yaptıkları araştırma sonucunda elde ettikleri verilere dayanarak, yaşları 7 ile 14 arasında değişen öğrencilerin; kanıt, açıklama, neden gibi tarihin epistemolojik kavramlarına yönelik fikirlerindeki ilerlemeyi 6 aşamada açıklamışlardır. Birkaç yıl sonra ise Lee ve Shemilt (2003), Lee ve Ashby (2000)'nin çalışmasına benzer olarak, öğrencilerin tarihin temel epistemik kavramı olan "kanıt" kavramına yönelik fikirlerindeki ilerlemeye yönelik bir model geliştirmişlerdir (VanSledright ve Maggioni, 2016: 135). İsmi geçen araştırmacılar bu modelde öğrencilerin kanıt kavramına yönelik epistemolojik fikirlerini entelektüel anlamda gittikçe gelişen 6 aşamada belirtmişlerdir. Bu modelin ilk düzeylerinde tarihe yönelik naif (gelişmemiş) bir nitelik taşıyan epistemolojik anlayış, "geçmiş ile tarihi eş değer gören bir bakış açısının ve tarihsel bilginin üretiminde "bilenin" rolüne ilişkin bir farkındalık eksikliği ile belirgindir (Wansink, Akkerman, Vermunt, Haenen ve Wubbels, 2017: 14). Ayrıca naif bir epistemolojik anlayışın göstergeleri arasında, geçmişe ilişkin bilgilerin sabit ve değişmez olduğu ve bilginin kaynağını uzmanlar olarak görme düşüncesi de yer almaktadır (SchommerAikins, 2004: 20). Bu bağlamda tarihe yönelik epistemolojik düşüncelerin gelişmiş bir nitelik kazanması, tarihsel bilginin üretiminde "bilenin" rolünün, dolayısıyla tarihsel bilginin üretiminde kanıtın ve tarihçinin rolünün anlaşılmasıyla gerçekleşmektedir (Lee ve Shemilt, 2003: 21). Tarihsel bilginin üretiminde bilenin rolüne ilişkin bir farkındalık, tarihsel bilginin

değişebileceğine, tarihsel bilginin kesin ve mutlak olmadığına yönelik bir anlayışa kaynaklık etmektedir. Ancak bu seviyede her zaman sadece yaşı büyük olan öğrencilerin yer alacağı düşünülmemelidir. Bu doğrultuda sekiz yaşındaki bir öğrencinin 14 yaşındaki bir öğrenciden daha gelişmiş bir epistemolojik anlayışa sahip olması mümkündür (Lee ve Ashby, 2000: 213).

Tarih eğitimi alanında çalışan araştırmacılar (örneğin Lee ve Shemilt, 2003), tarihe yönelik basit veya naif nitelikteki epistemolojik anlayışların, tarihsel düşünme becerilerini veya eğilimlerini etkilediğini hatta engellediğini belirtmektedirler (Stoel vd., 2017: 121). Bu bağlamda tarihsel düşünmenin geliştirilmesi için tarihe yönelik epistemolojik fikirlerin eleştirel bir düzeyde olması gerekir. Öğrencilerin tarihe yönelik eleştirel diğer bir deyişle gelişmiş bir epistemolojik anlayış edinmesi, tarihsel bilginin üretiminde tarihçinin rolüne ve tarihsel bilginin yoruma dayalı yapısına ilişkin bir anlayış kazanmaları ile gerçekleşir. Dolayısıyla burada asıl vurgulanmak istenen öğrencilerin tarihsel bilginin yalnızca ulaşılmış kısmı ile değil, tarihsel bilginin üretilme süreci ile de ilgilenmeleridir (Nichol, 1991: 15). Yapılan araştırmalar, insanların tarihsel bilginin doğası ve gerekçesi hakkında sahip oldukları anlayışın öğrenme deneyimlerini etkilediğini belirtmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrencilerinin epistemik anlayışlarının farkında olmaları öğrencilerin tarihsel düşünme yeteneklerini gelişimini kolaylaştıran pedagojik seçimler yapmaları için önemlidir (Maggioni, VanSledright ve Alexander, 2009: 190). Öğrencilerin tarihe yönelik gelişmiş bir epistemolojik anlayışa sahip olması tarihsel düşünmenin gerçekleşmesi için bir ön şart olduğu gibi (VanSledright ve Reddy, 2014: 36) öğrencilerin hızla artan ve ulaşılması son derece kolaylaşan bilgi karşısında eleştirel bir bakış açısına sahip olmaları açısından da son derece önemlidir. Esasen gelişmiş düzeyde bir epistemolojik anlayış, dünyayı tanıma ve anlamaya yönelik tüm çabalarla ve yaşama eleştirel bir bakış açısıyla katılmakla ilgilidir (Goldman, 1986: 13; Maggioni, vd., 2009: 210). Bireylerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları ve eleştirel düşünme becerilerini günlük hayatta karşılaştıkları problemlerin çözümünde kullanmaları, demokratik bir toplum için son derece gereklidir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006: 196). Bu çerçevede tarihin epistemolojik temelleriyle ilgili olarak bireylere kazandırılacak bilgi ve becerilerin esas unsurunu eleştirel düşünmenin oluşturması nedeniyle, tarihin epistemolojik temellerinin sorgulanması yoluyla edinilecek kazanımlar, bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları her türlü bilginin değerlendirilebilmesi noktasında da kendilerine gerekli olmaktadır (Hofer, 2016: 19). Yaşadığımız dünyaya, karşılaştığımız durumlara, aldığımız kararlara kısaca hayatın tüm alanlarına yönelik eleştirel bir tutum sergilemek, bireylerin sahip olması gereken yaşam becerileri arasında yer almaktadır. Bu bağlamda ülkemizde son hazırlanan 2018 yılı tarih dersi öğretim programında öğrencilerin tarihçilerin tarihsel bilginin üretiminde esas aldıkları ilkeleri ve kullandıkları yöntem ve becerileri birer yaşam becerisi haline getirmelerinin amaçlandığı ifade edilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018: 12). Ayrıca bu programın, öğrencilere geçmişe ilişkin bilgiler aracılığıyla tarihe özgü yeterlilik ve becerilerin kazandırılması amacıyla hazırlandığı da vurgulanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018: 11). Bu çerçevede mevcut tarih dersi öğretim programı ile öğrencilere tarihe ve yaşadıkları dünyaya yönelik eleştirel bir bakış açısının kazandırılmasının amaçlandığını ifade etmek mümkündür. Bu bakımdan tarihe özgü yeterlilik ve beceriler kapsamında öğrencilerin tarihsel epistemolojiye yönelik görüşlerinin anlaşılması önem arz etmektedir. Uluslararası alanyazında öğrencilerin ve öğretmenlerin tarihe yönelik epistemolojik anlayışlarını inceleyen çalışmalar yer almaktadır (örneğin: Lee ve Ashby, 2000; Maggioni, 2010; VanSledright, 2002; Wineburg 1991a, 1991 b;). Ülkemize ise alanyazında çocukların, öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının epistemolojik anlayışlarını belirlemeye yönelik çalışmaların (örneğin: Akyıldız, 2014; Balantekin, 2013; Demir, 2012; Güven ve Belet, 2010; Kösemen, 2012) yer aldığı görülürken; özel olarak tarih disiplinine ilişkin epistemolojik anlayışlarla ilgili çalışmaların sınırlı olduğu (istisnalar için bkz., Çam ve Kiriş Avaroğulları, 2021; Kiriş Avaroğulları ve Avaroğulları, 2016) görülmektedir. Alanyazında yer alan bu boşluk nedeniyle bu çalışmada lise 10. sınıf öğrencilerinin

tarihe yönelik epistemolojik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada ilk olarak öğrencilerin tarih kavramını ne şekilde tanımladıklarının ortaya koyulması amaçlanmıştır. İkinci olarak, öğrencilerin tarihsel bir olguya yönelik var olan yorum farklılıklarının sebeplerine ilişkin görüşlerinin, son olarak ise öğrencilerin tarihsel bilginin değişme durumuna yönelik görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda belirlenen araştırma soruları şunlardır:

1- Öğrenciler tarih kavramını ne şekilde tanımlamaktadır?

2- Öğrencilerin, Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenlerine yönelik görüşleri nelerdir?

3- Öğrencilerin, Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olduğumuz bilgilerin değişebilme durumuna yönelik görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma; insanları, varlıkları ve olayları kendi doğal ortamlarında inceleyerek, dünyayı yorumlayıcı bir anlayışla anlamlandırmaya çalışan bir yaklaşımdır (Denzin ve Lincoln, 2011: 3; Punch, 2005: 142). Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması (case study) deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada durum çalışması deseni, öğrencilerin tarihe ilişkin epistemolojik görüşlerinin belirlenmesi noktasında tercih edilmiştir. Durum çalışması deseni sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesine ve incelenmesine dayanır. Bu çerçevede tek bir varlık, olgu veya sosyal birim gerçek yaşam bağlamında kapsamlı olarak incelenerek betimlenir. Bu doğrultuda durum çalışmasında belli bir konu veya problemin en iyi şekilde anlaşılması amaçlanır (Creswell, 2020: 100; Merriam, 2015: 46)



### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; 2021-2022 eğitim öğretim yılında Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesinin bir 10. sınıf şubesinde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun yer aldığı okul türü, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminin temel mantığı önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan bütün durumların incelenmesidir (Patton, 2002: 238). Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından belirlenebileceği gibi daha önceden oluşturulan bir ölçüt listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 112). Bu çerçevede araştırmanın çalışma grubu "İncelenen konuya ilişkin zengin bilgi sağlama" ölçütü çerçevesinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubu incelenen konuya ilişkin zengin bilgi sağlayacağı düşünülen bir okul türü olan Sosyal Bilimler Lisesi'nin bir 10. sınıf şubesinde okuyan öğrencilerden oluşturulmuştur. Esasen ölçüt örnekleme yönteminde amaçlanan bilgi açısından zengin olması muhtemel durumları belirlemektir çünkü bu tür durumlar incelenen konunun dâhil olduğu sistemi iyileştirme ve geliştirme noktasında sistemin aksayan yönleri hakkında bilgi verebilmektedir (Patton, 2002: 238).

Araştırmanın çalışma grubu 23 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler veri analizi esnasında Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde cinsiyet değişkeni göz önüne alınmadan kodlanarak ifade edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 15'i kız, 8'i erkektir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması için uzman görüşü alınarak iki tane veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bunlardan ilki öğrencilerin tarih kavramına yönelik düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan açık uçlu anket formudur (EK 1). Yapılandırılmamış olarak da bilinen açık uçlu sorular, katılımcıların ilgili soruya serbestçe cevap vermelerinin istenmesi halinde tercih edilir. Bu tür soruların avantajı, araştırmacının planlamadığı cevaplara da ulaşabilmesi ve böylece konu hakkında daha detaylı

bilgi edinebilmesidir (Büyüköztürk, 2005:136). Bu doğrultuda anket formunda öğrencilere "Sizce tarih nedir?" şeklinde bir açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bu soru ile öğrencilerin tarih kavramını ne şekilde tanımladıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin tarih kavramını tanımlama şekillerinin tarihsel bilginin doğasına yönelik düşüncelerini tespit etmede önemli bir belirleyici olduğunu ifade etmek mümkündür (Nokes, 2014: 412).

Araştırmanın verilerinin toplanması için geliştirilen ikinci veri toplama aracı ise kaynaklardan oluşan çalışma yaprağında yer alan açık uçlu sorulardır. Bu çerçevede kaynak çalışmaları, öğrencilerin tarihsel düşünme süreçlerinin ortaya çıkarılmasında çoklu kaynak kullanımına dayalı soruların yer aldığı çalışma yapraklarını ifade etmektedir. Öğrencilerin tarihe ilişkin epistemolojik fikirlerinin örtük bir yapıda olmasının muhtemel olması sebebiyle (Lee ve Ashby, 2000: 203) tarih eğitimi üzerine çalışan araştırmacılar (örneğin Lee ve Ashby, 2000; Wineburg, 1991) öğrencilerin tarihsel düşünme süreçlerini ve bu doğrultuda tarihsel epistemolojiye ilişkin anlayışlarını farklı tarihsel kaynaklara dayalı soruların yer aldığı kaynak çalışmaları ile belirlemeye çalışmışlardır. Bu doğrultuda araştırmada öğrencilerin tarihe ilişkin epistemolojik görüşlerinin belirlenmesine yönelik olarak bir kaynak çalışması hazırlanmıştır. Bu kaynak çalışması "Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşunda Gaza Anlayışının Yeri Nedir?" Başlığını taşımakta ve Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda gaza anlayışının rolüne ilişkin tarihçilerin farklı açıklamalarına yer vermektedir (EK 2).

Özel ve Öz (2005)'ün ifade ettiği gibi "Osmanlı Devleti'nin kuruluşu" meselesi birçok tarihçinin ilgisini çeken bir konudur. Bu çerçevede M. Fuat Köprülü, Paul Wittek gibi öncü isimler; sonrasında onların öğrencileri olan Halil İnalcık, V. L. Ménage gibi ikinci kuşak, ardından bu sonuncuların öğrencileri olan Colin Imber, Rudi Pul Lindner ve Cemal Kafadar gibi tarihçiler yaptıkları değerli çalışmalarla "Osmanlı Devleti'nin kuruluşu" meselesini aydınlatmaya çalışmışlardır. Osmanlı Devleti'nin kökenleri ve doğasına yönelik bu tartışma, tarih disiplinin doğası, tarihçilik mesleğinde kullanılan yöntemlere ilişkin gerçekleri ortaya koymaktadır (Özel ve Öz, 2005: 14-15). Bu bağlamda "Osmanlı Devleti'nin kuruluşu" üzerine süregiden bu tartışmanın tarihin epistemolojik temellerine yönelik farklı boyutların sorgulanmasına imkân verdiğini ifade etmek mümkündür. Bu nedenle çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tarihsel bir olgu üzerindeki yorum farklılıklarının sebepleri ve tarihsel bilginin sahip olduğu dinamik yapı gibi tarihin epistemolojik temellerini ilgilendiren konulara ilişkin görüşleri "Osmanlı Devleti'nin kuruluşu" meselesi üzerinden belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede "Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşunda Gaza Anlayışının Yeri Nedir?" Başlığını taşıyan ve Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda gaza anlayışının rolüne ilişkin M. Fuat Köprülü, Paul Wittek, Halil İnalcık, R. Paul Lindner ve Feridun M. Emecen'in görüşlerinin yer aldığı bir kaynak çalışması geliştirilmiştir. Bu kaynak çalışması 10. sınıf Tarih dersi öğretim programında yer alan "Beylikten Devlete Osmanlı Siyaseti (1302-1453) isimli ünitenin "Osmanlı Beyliği'nin kuruluşu hakkında ileri sürülen çeşitli nazariyeleri analiz eder" kazanımı kapsamında hazırlanmıştır. Bu kaynak çalışmasında uzman görüşü alınarak hazırlanan açık uçlu iki soru yer almaktadır. Kaynak çalışmasının 1. sorusu: "Sizce, Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenleri neler olabilir?" Sorusudur. Bu soru ile öğrencilerin tarihsel bir olguya yönelik yorum farklılıklarının sebeplerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Kaynak çalışmasının 2. sorusu ise "Sizce Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olduğumuz bilgiler değişebilir mi? Neden?" Sorusudur. Bu soru ile de öğrencilerin tarihsel bilginin değişimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede çalışma kapsamında uygulanan veri toplama araçlarının pilot uygulamalarının gerçekleştirilmesinin ardından uzman görüşü alınarak veri toplama araçlarında gerekli düzenlemeler yapılmış ve veri toplama araçları uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanmasından önce ilgili çalışma Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu-Eğitim

Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığının onayına sunulmuş ve çalışma ismi geçen etik kurul tarafından incelenerek onaylanmıştır. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerden gönüllü katılım formu ve velilerinden veli onam belgesi alınmıştır.

**Veri Toplama Yöntemi**

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, incelenen olguya yönelik bilgi veren yazılı materyallerin analizini içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 187). Bu çerçevede dokümanlar bir araştırmacının müdahalesi olmadan kaydedilmiş metin ve görüntüler kapsar (Bowen, 2009: 27). Dokümanlar, nitel araştırmalar için önemli bir bilgi kaynağıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 188). İncelenen konuya yönelik bilgi veren dokümanların analizine dayanan doküman incelemesi yöntemi, sistematik bir süreci ifade eder ve araştırılacak konunun bütünüyle kendi doğasına dayanır. Bu çerçevede sınıf ortamında eğitim öğretim sürecine ilişkin yapılacak nitel bir araştırma için ders planları, öğrenci ödevleri, öğretmenin değerlendirmelerine yönelik dokümanlar incelenen konuya yönelik veri kaynağı olarak kullanılabilmektedir (Merriam, 2015: 142). Bu bağlamda "Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşunda Gaza Anlayışının Yeri Nedir?" Başlığını taşıyan kaynak çalışmasından ve açık uçlu anket formundan elde edilen veriler araştırmanın doküman verilerini oluşturmuştur.

Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilere öncelikle açık uçlu anket formu uygulanarak tarih kavramını ne şekilde anlamlandırdıkları belirlenmiş, sonrasında ise öğrencilerin tarihsel bilginin yapısına yönelik fikirlerini belirleme amacıyla hazırlanan kaynak çalışması uygulanmıştır.

**Geçerlik ve Güvenirlik**



Nitel araştırmada geçerlik, bulguların doğruluğunun değerlendirmesini konu edinir (Creswell, 2020: 251). Bu çerçevede nitel araştırmalarda, araştırmacılar çalışmalarının doğruluğunu kanıtlamak için birtakım stratejilere başvururlar. Bu araştırmada araştırmacı tarafından geçerliği sağlama noktasında başvurulan stratejiler; yansıtıcılık, zengin ve yoğun tanımlama ve uzman incelemesidir (Merriam, 2015: 221). Bu bağlamda araştırmacı, araştırma süresince yansıtıcı bir tutum benimseyerek, araştırmanın çalışma grubunun, araştırma alanının ve araştırma sürecinin birbirini nasıl etkilediğine yönelik (Glesne, 2013: 207) ve araştırmadaki kendi rolüne ilişkin (Finlay, 2002: 224) eleştirel bir yaklaşım benimsemiştir. Ulaşılan veriler ayrıntılı bir şekilde belirtilerek, sonuçlara nasıl ulaşıldığı hakkında detaylı bilgi verilmiş (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 257) ve ulaşılan bulgulara yönelik zengin ve yoğun bir tanımlama yapılarak bulguların nakledilebilirliği sağlanmaya çalışılmıştır (Merriam, 2015: 219). Bu çerçevede öğrenci dokümanlarından alıntılar yapılarak ulaşılan bulgular detaylı olarak açıklanmıştır. Uzman incelemesi kapsamında ise verilere dayanarak ulaşılan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yapılan yorumlar iki alan uzmanının incelemesine sunulmuştur (Burnard, 1991: 465).

Nitel araştırmalarda güvenirlik, araştırma sonuçlarının sahada toplanan verilerle çelişmemesi anlamına gelmektedir (Aratemur Çimen, 2017: 64). Araştırmada güvenirliğin sağlanmasına yönelik olarak elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin tanımlanması, veri toplama ve analiz yöntemlerinin detaylı olarak açıklanması ve veri analizi sürecine yönelik uzman incelemesinin sağlanması stratejilerine başvurulmuştur (Yıldırım ve Şimşek 2006: 261). Bu bağlamda çalışmada elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeve açıklanmış, çalışmanın yürütülme süreci ve verilerden hareketle bulgulara nasıl ulaşıldığı açık ve detaylı olarak belirtilerek veri analiz süreci ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Böyle bir tanımlama diğer araştırmacıların çalışma bulgularını incelemeleri ve bu bulguların kendi çalışmaları açısından anlamını ve uygulanabilirliğini değerlendirmeleri açısından da önemlidir ve bu durum bulguların güvenirliğinin en önemli göstergelerinden birisidir (Cutcliffe ve McKenna, 1999: 379).

Güvenirliğin sağlanmasına yönelik başvurulan bir diğer strateji ise uzman incelemesidir. Bu kapsamda veriler üzerinde yapılan kodlamalar, ulaşılan temalar ve yazıya aktarılmış ham veriler ile ulaşılan bulguların birbiriyle uyumu noktasında iki alan uzmanının kontrolü sağlanmıştır (Merriam, 2015: 221). Başvurulan geçerlik ve güvenirlik stratejileri kapsamında kullanılan veri toplama aracının geçerli güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin açık uçlu anket formunda ve kaynak çalışmasında yer alan sorulara samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır. Bununla birlikte araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesinin bir 10. sınıf şubesinde okuyan 23 öğrenci ve öğrencilerin anket formu ve kaynak çalışmasında bulunan sorulara verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

**Verilerin Analizi**

Verilerin analizi, verilerin anlamını dışarıya aktarma ve verilere anlam verme sürecini ifade eder (Merriam, 2015: 167-168). Nitel araştırmada veri analizi genel olarak analiz için verilerin hazırlanarak düzenlenmesini, düzenlenen verilerin kodlanmasını, benzer kodların bir araya getirilmesiyle temaların oluşturulmasını ve son olarak da verilerin sunumunu içerir (Creswell, 2020: 182). Esasen belirtilen bu süreç, Strauss ve Corbin'in (1990) temellendirilmiş kuram çözümlemesi kapsamında belirtikleri içerik analizi yöntemini kapsar (Punch, 2005: 157; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227). Bu çerçevede araştırma sonunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde ilk adım kodlamadır. Kodlama veri gruplarına etiketlerin, isimlerin verilmesi işlemidir (Punch, 2005: 193-194). Bu çerçevede veri analizi sürecinde ilk olarak öğrenci dokümanlarından elde edilen veriler satır satır okunarak kodlanmıştır. Ardından oluşturulan kodlar benzerlik ilişkilerine göre kategorilere (temalara) ayrılmıştır. Böylelikle, veriler için ilişkisel kategorilerden oluşan bir çerçeve oluşturulmuştur (Glesne, 2013: 270). Bu şekilde kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramların ortaya çıkarılması ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi, tümevarımcı analiz yoluyla gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla ulaşılan kavramlar verilerden ortaya çıkarılmıştır (Punch, 2005: 204). Bu doğrultuda ulaşılan temalar ve bu temaların frekansları tablolar halinde sunulmuş ve öğrenci dokümanlarından elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılara yer verilmiştir.



## BULGULAR

### Öğrencilerin Tarih Kavramını Tanımlama Şekilleri

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin (n=23) tarih kavramını ne şekilde tanımladıklarının belirlenmesi için açık uçlu anket formunda, öğrencilere "Sizce tarih nedir?" Sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ilgili soruya verdikleri cevaplar çerçevesinde yapılan içerik analizi sonrasında belirlenen temalar Tablo 1'de sunulmuştur. Bulgular sunulurken öğrenci cevaplarına yönelik örneklere yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğrencilerin Tarih Kavramını Tanımlamalarına Yönelik Belirlenen Temalar

| Temalar | f |
|---|---|
| Toplumların geçmişte yaşadığı önemli olaylar | 13 |
| Geçmişten alınan derslerle geleceği şekillendiren disiplin | 7 |

| | |
|---|---|
| Geçmişi inceleyen bilim dalı | 5 |
| Geçmişte yaşanan olaylar bütünü | 2 |
| Geçmişte olanların öğretimi | 2 |
| Birlik ve beraberliği sağlayan unsur | 2 |

Tablo 1 incelendiğinde "Sizce tarih nedir?" Sorusuna ilişkin öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda belirlenen temaların: 1) toplumların geçmişte yaşadığı önemli olaylar 2) geçmişten alınan derslerle geleceği şekillendiren disiplin, 3) geçmişi inceleyen bilim dalı 4) geçmişte yaşanan olaylar bütünü 5) geçmişte olanların öğretimi ve 6) birlik ve beraberliği sağlayan unsur şeklinde olduğu görülmektedir.

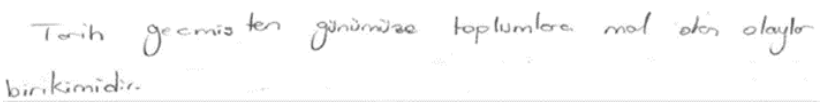
Öğrencilerin tarih kavramına yönelik görüşleri çerçevesinde Tablo 1'de en fazla öne çıkan temanın "toplumların geçmişte yaşadığı önemli olaylar" şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Belirtilen temaya ilişkin öğrenci cevaplarından bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:



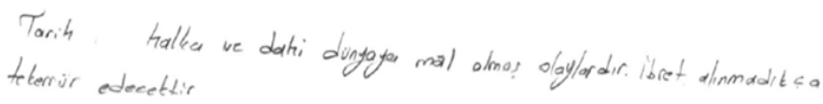
Ö4:




Ö21:

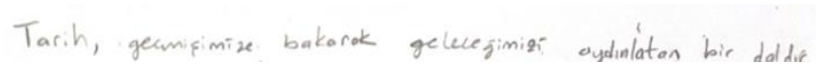



Ö22:

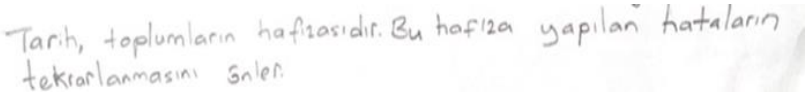



Ö4, Ö21 ve Ö22'nin yaptıkları tarih tanımından bu öğrencilerin, tarihi geçmişte yaşanan önemli olaylar şeklinde algıladıkları görülmektedir. Bu çerçevede bu öğrencilerin, tarih disiplininin belirli metodolojik yöntemleri olan bir çalışma alanı olduğuna yönelik bilgilerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Tablo 1'de öne çıkan ikinci tema "geçmişten alınan derslerle geleceği şekillendiren disiplin" temasıdır. Bu temaya ilişkin öğrenci cevaplarından bazıları şöyledir:

Ö5:



Ö6:




Ö5 ve Ö6'nın cevapları incelendiğinde, bu öğrencilerin tarihi geleceğe yönelik dersler çıkarılmasını sağlayan bir disiplin olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu doğrultuda bu öğrencilere göre tarihin en önemli işlevinin toplumları geleceğe hazırlamak olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 1'de yer alan üçüncü tema ise "geçmişi inceleyen bilim dalı" temasıdır. Bu temaya ilişkin öğrenci cevaplarından bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

Ö12:




Ö13:




Ö12 ve Ö13' ün cevapları incelendiğinde, bu öğrencilerin tarihe yönelik yaptıkları tanımlarda; tarihin inceleme alanlarından olan "geçmişteki uygarlıklar" ve "geçmişteki insan faaliyetleri" ne vurgu yaptıkları ve tarihi, "bir bilim dalı olarak" tanımladıkları görülmektedir.

Tablo 1'de yer alan bir diğer tema "geçmişte yaşanan olaylar bütünü" temasıdır. Bu temayla ilgili öğrenci cevapları şu şekildedir:



Ö16:




Ö18:

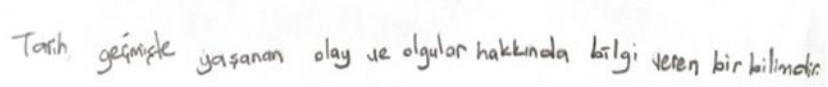



Ö16 ve Ö18'in verdiği cevaplardan bu öğrencilerin, tarih ve geçmiş kavramları arasında herhangi bir ayrım yapmadıkları dolayısıyla tarihi, geçmişle ya da geçmişte yaşanan olaylarla eş değer gördükleri anlaşılmaktadır. Tablo 1'de yer alan bir diğer tema olan, "geçmişte olanların öğretimi" temasına ilişkin öğrenci cevapları aşağıda sunulmuştur:

Ö3:



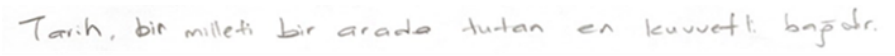

Ö11:



Ö3 ve Ö11'in cevaplarından bu öğrencilerin tarihi, geçmişe yönelik bilgi aktaran bir çalışma alanı olarak algıladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 1'de yer alan son tema "birlik ve beraberliği sağlayan unsur" temasıdır. Bu temaya ilişkin öğrenci cevaplarından bir örnek şöyledir:

Ö9:




Ö9'un verdiği cevaptan, bu öğrencinin tarihi, bir milleti bir araya getiren, birlik ve beraberliği sağlayan bir unsur olarak algıladığı görülmektedir. Bu çerçevede bu öğrencinin tarihe ulusal değerler kapsamında bir anlam yüklediğini ifade etmek mümkündür.

**Öğrencilerin, Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşunda Etkili Olan Faktörler Üzerine Tarihçilerin Birbirinden Farklı Görüşler Belirtmelerinin Nedenlerine İlişkin Görüşleri**

"Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşunda Gaza Anlayışının Yeri Nedir?" Başlığını taşıyan kaynak çalışmasında öğrencilerin tarihsel bir olguya ilişkin var olan yorum farklılıklarının sebeplerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla öğrencilere, "Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenleri neler olabilir?" Sorusu yöneltilmiştir. İlgili soruya verilen cevapların içerik analizi sonucunda belirlenen temalar, Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Öğrencilerin Tarihçilerin Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşu Üzerine Birbirinden Farklı Görüş Belirtmelerinin Sebeplerine Yönelik Belirlenen Temalar



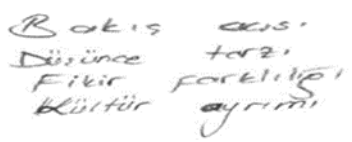
| Temalar | f |
|---|---|
| Tarihçilerin birbirinden farklı bakış açılarına sahip olmaları | 7 |
| Tarihçilerin faydalandıkları kaynakların birbirinden farklı olması | 4 |
| Tarihin yorumlanabilir bir yapıya sahip olması | 3 |
| Tarihçilerin içinde bulunduğu tarihsel bağlamın farklılığı | 2 |
| İncelenen döneme ilişkin mevcut bilgilerin doğruluğunun kesin olmaması | 2 |
| İncelenen döneme ilişkin kaynakların yeterli sayıda olmaması | 2 |

Tablo 2'de Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenlerine ilişkin olarak belirlenen temalar: 1) tarihçilerin birbirinden

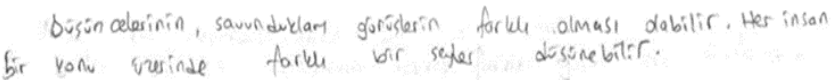
farklı bakış açılarına sahip olmaları 2) tarihçilerin faydalandıkları kaynakların birbirinden farklı olması 3) tarihin yorumlanabilir bir yapıya sahip olması 4) tarihçilerin içinde bulunduğu tarihsel bağlamın farklılığı 5) incelenen döneme ilişkin mevcut bilgilerin doğruluğunun kesin olmaması 6) incelenen döneme ilişkin kaynakların yeterli sayıda olmaması şeklindedir.

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenlerine yönelik olarak, "tarihçilerin birbirinden farklı bakış açılarına sahip olmaları" temasının en fazla öne çıkan tema olduğu anlaşılmaktadır. Belirtilen bu temaya ilişkin öğrenci cevaplarından örnekler şöyledir:

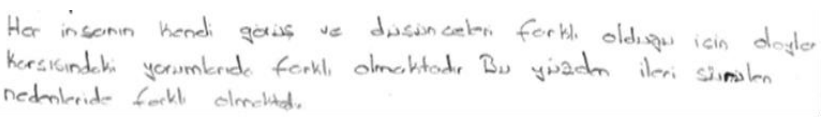
Ö9:




Ö17:




Ö18:

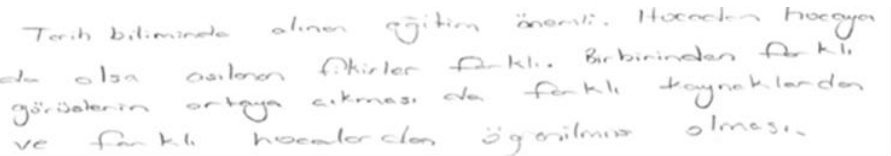




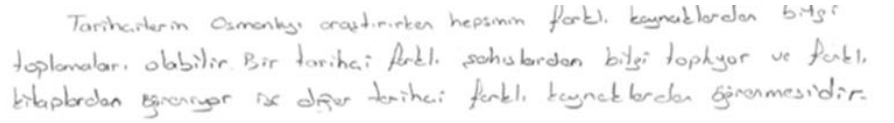

Yukarıda cevaplarına yer verilen öğrencilerin tarihçilerin birbirinden farklı görüşlere/düşüncelere sahip olmalarını, tarihsel bir olguya yönelik var olan yorum farklılıklarının sebebi olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 2'de öğrencilerin Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenlerine yönelik olarak öne çıkan ikinci tema "tarihçilerin faydalandıkları kaynakların birbirinden farklı olması" dır. İlgili temaya yönelik öğrenci cevaplarından örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö21:




Ö12:

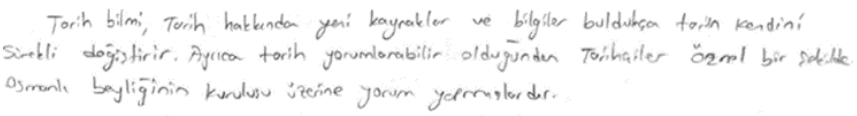



Yukarıda cevaplarına yer verilen öğrencilere göre tarihçiler Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine birbirinden farklı yorumlar yapmışlardır çünkü tarihçilerin her biri

belirtilen tarihsel olguya ilişkin farklı kaynaklardan, farklı tarihçilerden bilgi edinmişlerdir. Öğrencilerin verdikleri cevaplarda tarihsel bilginin üretiminde tarihçinin rolüne değinmedikleri görülmektedir.

Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenlerine ilişkin olarak Tablo 2'de belirlenen üçüncü tema "tarihin yorumlanabilir bir yapıya sahip olması" dır. Belirtilen temaya yönelik öğrenci cevaplarından bir örnek şu şekildedir:

Ö7:

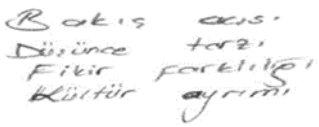



Ö7'nin verdiği cevaptan bu öğrencinin tarihsel bilginin değişime açık yapısına vurgu yaptığı ve tarihin sahip olduğu yorumlanabilir yapının Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuna ilişkin yapılan yorumları farklılaştıran bir unsur olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

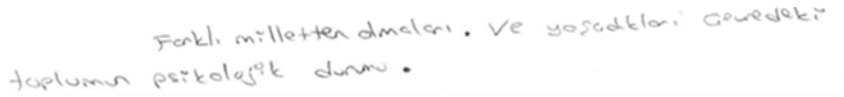
Tablo 2'de Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenlerine ilişkin olarak belirlenen dördüncü tema, tarihçilerin içinde bulunduğu tarihsel bağlamın farklılığıdır. Bu temaya ilişkin öğrenci cevaplarından örnekler aşağıda sunulmuştur:



Ö9:



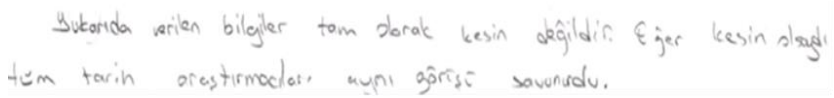

Ö10:



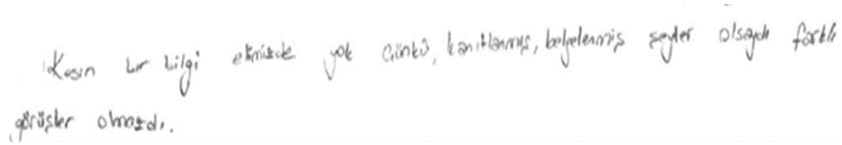

Ö9 ve Ö10'un bu ifadeleri tarihçilerin içinde bulundukları tarihsel bağlamın farklılığına işaret etmektedir. Bu öğrencilere göre tarihçiler, Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuna ilişkin birbirinden farklı görüş belirtmişlerdir çünkü tarihçiler farklı millet ve kültürlere mensupturlar. Bunlara ek olarak Ö10 tarihsel bağlamı oluşturan önemli unsurlardan biri olan toplumun psikolojik durumuna vurgu yapmış ve tarihçilerin mensup oldukları toplumun psikolojik durumunu tarihçilerin ileri sürdüğü görüşleri farklılaştıran bir unsur olarak ifade etmiştir.

Tablo 2'de Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüş belirtmelerinin nedenlerine ilişkin olarak belirlenen beşinci tema "incelenen döneme ilişkin mevcut bilgilerin doğruluğunun kesin olmaması" dır. Bu temaya yönelik öğrenci cevaplarına aşağıda yer verilmiştir:

Ö11:



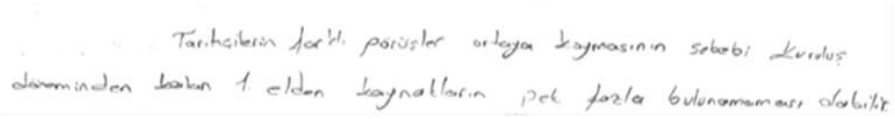
Ö23:



Ö11 ve Ö23'ün cevabından bu öğrencilerin tarihçilerin incelediği tarihsel olguya yönelik farklı görüşler belirtmelerinin nedeni olarak tarihçilerin yorumlarını dayandırdıkları mevcut bilgilerin kesinlik taşımamasını gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 2'de Osmanlı Beyliğinin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenlerine ilişkin olarak belirlenen son tema ise "incelenen döneme ilişkin kaynakların yeterli sayıda olmaması" dır. Bu temaya yönelik öğrencinin cevabı şu şekildedir:

Ö22:





Ö22'nin cevabında *birinci elden kaynak* ifadesine yer vermesi ve döneme ilişkin birinci elden kaynakların yeterli sayıda olmamasını ilgili tarihsel olguya yönelik tarihçilerin görüşlerini farklılaştıran bir unsur olarak belirtmesi öğrencinin tarihin metodolojik yapısına yönelik bilgi sahibi olduğuna işaret etmektedir.

**Öğrencilerin, Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşuna İlişkin Sahip Oldukları Bilgilerin Değişme Durumuna Yönelik Görüşleri**

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin (n=23) tarihsel bilginin değişme durumuna yönelik görüşlerini belirlemek için kaynak çalışmasının 2. sorusu olarak "Sizce, Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olduğumuz bilgiler değişir mi? Neden?" Sorusu yöneltilmiştir. Belirtilen soruya verilen cevapların içerik analizi sonucunda belirlenen kodlar Tablo 3'te sunulmuştur:

**Tablo 3.** Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşuyla İlgili Sahip Olunan Bilgilerin Değişme Durumuna Yönelik Belirlenen Kodlar

| **Kodlar** | **f** |
|---|---|
| Değişir | 21 |
| Değişmez | 2 |

Tablo 3'ten anlaşılacağı üzere araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir kısmı Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olunan bilgilerin değişebileceği görüşündedir. Bu bağlamda öğrencilerin büyük kısmının tarihsel bilginin durağan ve mutlak olmadığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Tablo 3'te görüleceği üzere öğrencilerden çok az bir kısmı ise Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olunan bilgilerin değişmeyeceği görüşündedir. Bu çerçevede öğrencilerden çok azının tarihsel bilginin dinamik yapısına yönelik bilgilerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Tarihsel bilginin değişebileceğini belirten öğrenci cevaplarından bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö1:



Ö5:



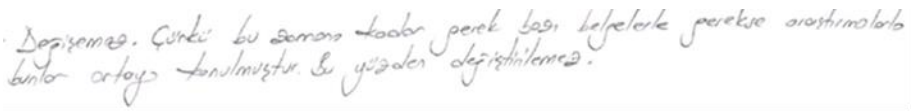
Ö8:



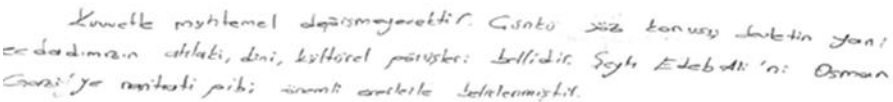
Tarihsel bilginin değişmeyeceğini ifade eden öğrencilerin cevapları ise şöyledir:



Ö19:



Ö22:



Ö19 ve Ö22'nin cevaplarından anlaşılacağı üzere, Ö19 ve Ö22'ye göre tarihsel bilgi sabit ve değişmezdir. Bu çerçevede Ö22'nin verdiği cevaptan bu öğrencinin tarihsel bilginin değişmeyeceğine yönelik görüşlerini ahlaki, dini ve kültürel değerler çerçevesinde ifade ettiği anlaşılmaktadır.

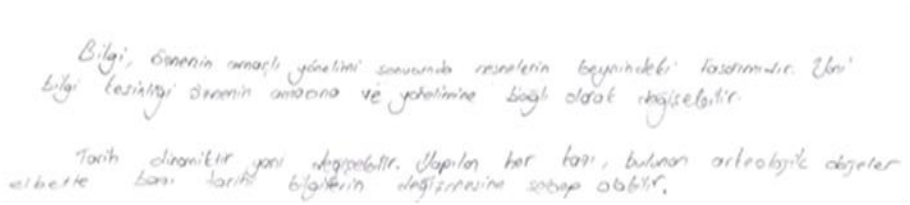
Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olduğumuz bilgilerin değişebileceğini ifade eden öğrencilerden, verdikleri bu cevabı gerekçelendirmeleri de istenmiştir. Bu çerçevede Tablo 4'te öğrencilerin ifade ettikleri görüşler çerçevesinde Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olunan bilgilerin değişmesinin nedenlerine yönelik belirlenen temalar sunulmuştur.

**Tablo 4.** Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşuyla İlgili Sahip Olunan Bilgilerin Değişmesinin Sebeplerine Yönelik Belirlenen Temalar

| Temalar | f |
|---|---|
| Yeni bulgulara ulaşılması | 17 |
| Tarihsel bilginin yorumlanabilir olması | 3 |
| Mevcut görüşlerin kesinlik içermemesi | 1 |

Tablo 4'te Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olunan bilgilerin değişmesinin sebeplerine yönelik belirlenen temalar 1) yeni bulgulara ulaşılması 2) tarihsel bilginin yorumlanabilir olması 3) mevcut görüşlerin kesinlik içermemesi şeklindedir. Bu doğrultuda, "yeni bulgulara ulaşılması" temasına yönelik öğrenci cevaplarından bazı örneklere aşağıda yer verilmiştir:

Ö8:

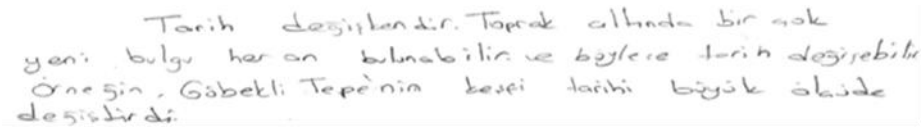





Ö13:



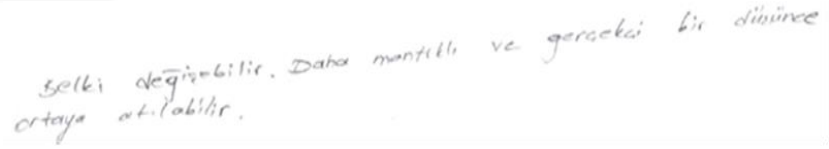

Ö14:




Yukarıda yer verilen Ö8, Ö13 ve Ö14'ün cevapları incelendiğinde, bu öğrencilerin yapılacak arkeolojik keşifler sonucunda elde edilecek yeni bulguların, mevcut tarihsel bilgileri değiştirebileceğini ifade ettikleri görülmektedir. Özellikle Ö8'in verdiği cevapta epistemoloji bağlamında bilen ve bilinen arasındaki ilişkiye felsefi bir tartışma zemini içinde değinmesi ve bu doğrultuda tarihsel bilginin dinamik yapısına yönelik bir çıkarıma ulaşması dikkate değerdir.

Tablo 4'te Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olunan bilgilerin değişmesinin sebeplerine yönelik belirlenen bir başka tema "tarihsel bilginin yorumlanabilir olması" dır. Bu temaya yönelik öğrenci cevaplarından bazıları aşağıda sunulmuştur:

Ö9:



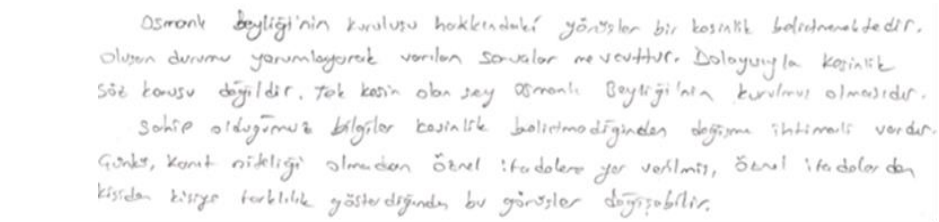

Ö20:




Ö9 ve Ö20' nin cevapları incelendiğinde bu öğrencilerin tarihsel bilginin mutlak olmadığını, değişebileceğini düşündükleri görülmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin tarihsel bilginin yoruma dayalı yapısı hakkında bilgi sahibi olduklarını ifade etmek mümkündür.

Tablo 4'te Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olunan bilgilerin değişmesinin sebeplerine yönelik belirlenen son tema "mevcut görüşlerin kesinlik belirtmemesi" dir. Bu temaya yönelik öğrencinin cevabı şu şekildedir:

Ö7:






Yukarıda cevabına yer verilen Ö7'nin, tarihçilerin Osmanlı Beyliği' nin kuruluşuna ilişkin yaptıkları açıklamalarda bir kanıta yer vermemiş olmalarını yapılan açıklamaların öznel hale gelmesinde etkili olduğunu ifade etmesi bu öğrencinin tarihin disiplinsel özelliklerine yönelik sahip olduğu farkındalığa işaret etmektedir.

**Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada, öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik görüşlerinin belirlenmesi noktasında cevabı aranan ilk soru, öğrencilerin tarih kavramını ne şekilde tanımladıkları idi. Bu soruya cevap aramak için uygulanan açık uçlu anket formunda öğrencilere, "Sizce, tarih nedir?" Sorusu yöneltilmiştir. Bu soru kapsamında öğrencilerin "tarih" kavramını tanımlama şekilleri, tarihe yönelik sahip oldukları epistemolojik inançların önemli bir belirleyicisi olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda bireylerin tarihsel bilginin doğasına yönelik sahip oldukları epistemolojik inançlar bireylerin tarih algılarını veya tarihe yönelik yaptıkları tanımları etkileyen önemli bir faktördür (Yılmaz, 2013: 199).

Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin çoğunun (n=13) tarihi, toplumların geçmişte yaşadığı önemli olaylar ile eş değer gördüğü anlaşılmıştır. Genel olarak, bir olayın tarihsel bir olay olarak nitelendirilebilmesi için toplum hayatı üzerinde iz bırakmış olması gerekir (Özçelik, 2014: 14). Bu çerçevede öğrencilerin tarihin bu yönünün farkında oldukları belirlenmiştir. Ancak elde edilen bulgulardan öğrencilerin tarih ve geçmiş arasında bir fark gözetmedikleri anlaşılmıştır. Oysa geçmiş ve tarih birbirinden farklı kavramlardır. Geçmiş yaşanmış ve bitmiştir, tarih ise tarihçilerin yaptıkları çalışmalarla geçmişten çıkarttıkları şeydir (Jenkins, 1997: 19). Dolayısıyla tarih, geçmiş veya geçmişin

bizzat kendisi olmayıp geçmişi inceleyen bir çalışma disiplinidir (Dilek, 2002:5). Bu çerçevede öğrencilerin tarihe yönelik yaptıkları tanımlarda geçmiş ve tarih kavramları arasındaki bu farka yönelik bir bilgilerinin olmadığı anlaşılmıştır. Maggioni vd. (2009)'nin epistemik bakış açılarına yönelik geliştirdikleri modelde tarih ve geçmiş arasında bir farkın gözetilmediği bu anlayışı "geçmişin kopyası" şeklinde tanımlamışlardır. Bu anlayış tarihsel bilginin üretiminde bilenin (tarihçinin) ve kanıtın rolüne ilişkin bir farkındalık eksikliği ile belirgindir. Böyle bir anlayış, tarihe yönelik naif bir inancı yansıtır. Bu doğrultuda araştırma sonucunda öğrencilerin tarih kavramına yönelik algılamalarının çoğunlukla naif bir nitelik taşıdığının bulgulanması, Maggioni vd. (2009)'nin geliştirdiği epistemik bakış açılarına ilişkin modelin bulgularıyla örtüşmektedir. Alabaş (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise "geçmişte olup bitmiş olaylar" öğrencilerin tarihe yükledikleri anlamlar arasında en fazla öne çıkan ifade olmuştur. Benzer olarak Dönmez ve Yeşilbursa (2015) yaptıkları araştırmada 5,6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin, tarihi çoğunlukla geçmişteki olaylar olarak algıladığı bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca, Yalçınkaya (2013), öğretmen adaylarının tarih kavramına ilişkin ürettikleri metaforları incelediği çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının tarihin birebir geçmişi yansıttığına yönelik bir algıya sahip olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Belirtilen bu sonuçlar araştırmadan elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin; tarihi, geçmişten alınan derslerle geleceğe yön verme noktasında anlamlandırdıkları ve bu anlamlandırmada, tarihin bugünün yorumlanmasındaki işlevine yer vermedikleri bulgulanmıştır. Tekeli, modernite kapsamında tanımlanan tarih bilincinin geçmişin yorumu, günün algılanması ve gelecek beklentisinin karşılıklı bir etkileşimini içerdiğini belirtir. Bu noktada Tekeli, böyle bir tarih bilincinin varlığı için tarihin, günün yorumlaması özellikle de geleceğe yol göstermesi noktasında değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Tekeli, 1998: 48). Bu doğrultuda öğrencilerin tarihe ilişkin yaptıkları tanımlarda tarihin bugünün algılanmasındaki işlevini göz ardı ettikleri ve tarihe daha çok geleceği şekillendirme boyutuyla anlam yükledikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin tarihe geleceğe yön verme noktasında anlam vermeleri, modernitenin tarih bilincine sahip olduklarını göstermektedir.



Araştırma sonucunda öğrencilerin tarih kavramına yönelik yaptıkları tanımlarda "kanıt", "değişim", "süreklilik", "zaman", "neden" gibi tarihin yöntemsel kavramlarına yönelik herhangi bir vurgu yapmadıkları da anlaşılmıştır. Benzer olarak Doğan (2008) yaptığı araştırmada, kanıtı sorgulama süreci öncesinde öğrencilerin, tarih ve tarih dersine yönelik tanımlamalarının "geçmiş" ifadesini kapsadığını ve öğrencilerin tarihi tanımlarken, tarihin sürekliliğine dair herhangi bir ifadeye yer vermedikleri bulgusuna ulaşmıştır. Candan ve Öztaş (2017) ise ortaöğretim öğrencilerinin tarih kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin tarih kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar arasında kanıt, neden-sonuç ilişkisi, objektiflik gibi kavramların yer almadığını bulgulamışlardır. Bu çerçevede öğrencilerin tarihin yöntemsel özelliklerine yönelik bilgi ve beceri kazanamamalarında dolayısıyla tarih algılarının sınırlı olmasında tarih derslerinde tarihsel bilginin geleneksel yöntemler çerçevesinde, değişmez ve yoruma kapalı gerçekler olarak öğretilmesinin etkili olduğunu ifade etmek mümkündür (Candan ve Öztaş, 2017: 523).

Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin tarihi geçmişi inceleyen bir bilim dalı olarak tanımladıkları bulgulanmıştır. Ulaşılan bu bulgu öğrencilerin tarihe yönelik algılarının pozitivist bir anlayış taşıdığına işaret etmiştir. Bu çerçevede öğrencilerin tarihin epistemolojik temellerini sorgulayan modernizm ötesi bakış açılarını tanıma fırsatına sahip olmadıkları (Kaya, 2013, s.198-199) anlaşılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin tarih kavramına yönelik yaptıkları tanımlar genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin tarih kavramına ilişkin algılarının naif bir nitelik taşıdığını

ifade etmek mümkündür. Yılmaz ve Kaya (2011) tarafından sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih algılarının ve pedagojik yaklaşımlarının incelendiği çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük kısmının tarih algılarının yeterince gelişmemiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Demircioğlu ve Kantekin (2019) de yaptıkları araştırma sonucunda tarih öğretmeni adaylarının tarih kavramına ilişkin bakış açılarının geleneksel bir yapıda olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Belirtilen bu araştırma sonuçlarına dayanarak öğretmenlerin sahip olduğu tarih algısının öğrencilerin tarih algılarının niteliğini belirleyen önemli unsurlardan biri olduğunu belirtmek mümkündür.

Araştırmanın sonucunda öğrencilerin, tarihi "geçmişte yaşanan olaylar bütünü" olarak tanımladıkları da anlaşılmıştır. Tarihin "geçmişteki olaylar" olarak nitelendirilmesi öğrencilerin tarihe yönelik geleneksel ve kalıplaşmış bir anlayışı benimsediklerini dolayısıyla tarihin epistemolojik temellerine yönelik bilgilerinin olmadığını göstermiştir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer bulgu, öğrencilerin tarihi "geçmişte olanların öğretimi" olarak algıladığı ve tarihi bilgi aktarımına dayalı bir yapı çerçevesinde tanımladıklarıdır. Bu bağlamda bilgi aktarımına dayalı tarih öğretimi anlayışı, tarih öğretimindeki en büyük sorunlar arasında yer almaktadır (Yıldız, 2003; Bal, 2011; Özbaran, 2005). Bu doğrultuda öğrencilerin, tarihi; geçmişe yönelik bilgi edinmeyi sağlayan bir çalışma alanı olarak algılamalarında tarih derslerindeki öğrenme yaşantılarının etkili olduğunu ifade etmek mümkündür.

Araştırma sonucunda yalnızca bir öğrencinin, tarihi milli tarih anlayışı çerçevesinde tanımladığı anlaşılmıştır. Kaya ve Koca (2011) yaptıkları araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin (erkek öğretmenlerin), tarihi daha çok milli tarih anlayışı çerçevesinde tanımladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çerçevede bu bulguların araştırmadan elde edilen bulgulardan farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.



Araştırmada, öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik anlayışlarının belirlenmesi noktasında cevabı aranan ikinci soru tarihsel bir olguya yönelik yorum farklılıklarının sebepleri hakkındaki öğrenci görüşlerinin neler olduğu idi. Bu noktada öğrencilerin tarihsel bir olguya yönelik yorum farklılıklarının sebeplerine ilişkin görüşleri Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda gaza anlayışının yeri meselesi üzerinden belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede araştırma sonucunda tarihçilerin Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörlere yönelik belirttikleri görüşleri farklılaştıran temel unsurun, öğrenciler tarafından "tarihçilerin farklı bakış açılarına sahip olmalarını" şeklinde algılandığı bulgulanmıştır. Öğrencilerin tarihçilerin sahip olduğu bakış açılarının, tarihsel bir olguya yönelik görüşleri farklılaştıran ve bu doğrultuda tarihsel bilginin üretimini etkileyen ve bir unsur olarak görmeleri Carr'ın "tarihten önce tarihçiyi inceleyiniz" (Carr, 2015: 97) sözünü hatırlatmaktadır. Bu bağlamda Lee ve Shemilt (2004) CHATA projesinin bulgularına dayanarak öğrencilerin tarihsel açıklamalardaki farklılıkların sebebi olarak, açıklamaların kişisel bakış açısından organize edilmesini göstermelerini, tarihsel açıklamalar hakkındaki düşüncelerin gelişmiş niteliğine işaret ettiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda araştırmadan elde edilen bulgular öğrencilerin, tarihçilerin tarihsel bilginin üretim sürecindeki rolünün farkında olduğunu göstermektedir. Benzer olarak Hsiao (2005) da gerçekleştirdiği araştırma sonucunda öğrencilerin tarihsel açıklamalardaki farklılığın sebebi olarak yazarın bakış açısını gösterdikleri bulgusuna ulaşmıştır. Bu bağlamda Lee (1996) ve Barca (2001) çocukların küçük yaşlardan itibaren farklı bakış açılarının olabilirliği ve tarihsel açıklamaların kesin olmayan doğasına yönelik gelişmiş fikirlere sahip olabileceğini ifade etmektedirler (Amaral, 2008: 171).

Araştırma sonuçları ayrıca öğrencilerin tarihçilerin farklı kaynaklardan bilgi edinmiş olmalarını, tarihçilerin Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine belirttikleri

görüşleri farklılaştıran bir unsur olarak kabul ettiklerini göstermiştir. Bu doğrultuda Lee ve Shemilt (2003), CHATA projesinden elde edilen bulgulara dayanarak, geçmişin bazı otoriteler tarafından bilindiğine yönelik bir düşüncenin naif bir epistemolojik anlayışı yansıttığını belirtirler. Bu çerçevede öğrencilerin tarihçilerin farklı kaynaklardan bilgi edinmelerini tarihçilerin görüşlerini farklılaştıran bir unsur olarak görmeleri, öğrencilerin epistemolojik anlayışlarının naif niteliğine vurgu yapmaktadır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin küçük bir kısmının tarihsel bilginin yorumlanabilir yapısının, tarihçilerin tarihsel bir olguya yönelik yaptıkları yorumları farklılaştıran bir başka unsur olarak algıladığı tespit edilmiştir. Bu çerçevede çalıma grubunda yer alan az sayıdaki öğrencinin (n=2) tarihsel bilginin yoruma dayalı yapısı hakkında bilgi sahibi olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler öğrencilerin; tarihçilerin farklı ülkelerde yaşamaları, farklı kültürlere mensup olmaları ve ait oldukları toplumun psikolojik durumu gibi tarihsel bağlamı ilgilendiren hususların tarihçilerin tarihsel bir olguya yönelik yaptıkları yorumları farklılaştıran bir unsur olarak değerlendirdiklerini göstermiştir. Tarihçilerin geçmişi ulusal, kültürel, dinsel ve diğer grup ilgilerine göre yeniden inşa ettiklerine yönelik böyle bir anlayışın bu yaşlardaki öğrencilerde çoğunlukla görülen grubu savunma düşüncesine işaret ettiğini belirtmek mümkündür (Amaral, 2008: 170).

Belirtilenlere ek olarak araştırma sonucunda çalışma grubunda yer alan az sayıdaki öğrencinin (n=2), incelenen döneme ilişkin kaynakların yeterli sayıda olmamasını tarihçilerin tarihsel bir olguya yönelik yaptıkları açıklamaları farklılaştıran bir unsur olarak algıladığı anlaşılmıştır. Elde edilen bu bulgunun Osmanlı Beyliği'nin kuruluşu meselesine ilişkin tarihsel bir gerçekliği yansıttığını ifade etmek mümkündür. Gerçekten, ilk dönem Osmanlı tarihine yönelik çok az sayıda güvenilirliği tartışmasız olan belge mevcuttur (Imber, 2005: 39) ve ilgili döneme ilişkin kaynaklardan tarihi gerçekliğe tam anlamıyla ulaşmak oldukça zordur (Emecen, 2018: 19). Ancak elde edilen bulgulardan öğrencilerin, tarihsel bir olguya yönelik var olan yorum farklılıklarını, tarihçilerin geçmiş hakkında sordukları sorulardaki farklılıklar açısından değerlendirmemeleri diğer bir deyişle öğrencilerin tarihsel yorumlardaki farklılıklarda "bilenin" rolünü göz ardı etmeleri, öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik inançlarının naif niteliğine vurgu yapmaktadır. Chapman (2009), 16-19 yaş aralığındaki öğrencilerden oluşan bir çalışma grubu ile yaptığı araştırmada, öğrencilerin tarihsel yorumlardaki farklılığın sebeplerine yönelik yaptıkları açıklamaları çeşitli isimlendirmeler altında özetlemiş ve bu açıklama türleri arasında gösterdiği "arşiv açıklaması" türünde öğrencilerin tarihsel yorumlardaki farklılıkları, tarihçilere sunulan arşivin değişken veya sınırlı doğası açısından açıkladıklarını belirtmiştir. Chapman (2009)' ın ulaştığı bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Sonuç itibarıyla öğrencilerin tarihsel bir olguya yönelik yorum farklılıklarına ilişkin düşüncelerinin gelişmiş bir nitelik taşıdığı ancak bu görüşlerin naif unsurları da barındırdığı anlaşılmıştır.



Araştırma kapsamında, öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik görüşlerinin belirlenmesine ilişkin cevabı aranan son soru ise öğrencilerin tarihsel bilginin değişimine yönelik görüşlerinin neler olduğu idi. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük kısmının (n=21) Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olduğumuz bilgilerin değişebileceğini düşündüğü dolayısıyla öğrencilerin çoğunun tarihsel bilginin dinamik yapısının farkında oldukları belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin tarihsel bilginin yeni bulgulara ulaşılması, tarihsel bilginin yorumlanabilir bir yapıya sahip olması ve mevcut görüşlerin kesinlik içermemesi sebebiyle değişebileceğini düşündüklerinin belirlenmesi öğrencilerin tarihsel bilginin değişimine yönelik sahip oldukları fikirlerin gelişmiş niteliğine işaret etmektedir. Benzer olarak Çulha (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda 14 yaş grubundaki öğrencilerin tarihsel bilginin değişebileceğini düşündüklerinin

bulgulanması araştırmadan elde edilen bu bulgu ile aynı doğrultudadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin çok az bir kısmının (n=2) tarihsel bilginin mutlak bir yapıya sahip olduğunu düşündüğünü ortaya koymuştur. Öğrencilerin bu fikirlerini tarihsel bilginin yapılan araştırmalar ile kesinlik kazanmış olması ve milli tarih anlayışı çerçevesinde ahlaki, dini, kültürel değerler doğrultusunda gerekçelendirdikleri anlaşılmıştır. Turan (2015)'ın yaptığı araştırmada ise tarih öğretmenlerinin, milli kimlik ve vatandaşlık bilincini geliştirmeye ilişkin geleneksel amaçların öğrencilere daha yüksek oranda kazandırıldığını düşündükleri tespit edilmiştir. Bu bulgunun araştırmadan elde edilen bulgudan farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin tarih ile geçmişi eş değer olarak algıladığını göstermiştir. Bu bağlamda öğrencilerin tarih kavramına yönelik algılarının naif bir nitelik taşıdığı anlaşılmıştır. Buna karşılık araştırmada, öğrencilerin tarihsel bir olguya yönelik tarihçilerin yaptığı yorumlara kaynaklık eden farklı bakış açılarının ve tarihsel bilginin dinamik yapısının farkında olduğu belirlenmiştir. Bu çerçevede araştırma sonuçları, öğrencilerin tarihsel bilgiye yönelik yorum farklılıkları ve tarihsel bilginin değişimi boyutlarına yönelik fikirlerinin naif özellikler taşımakla birlikte daha çok gelişmiş bir niteliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak öğrencilerin tarih kavramına yönelik algılarının temelde naif; tarihsel bilginin yapısına yönelik fikirlerinin ise daha çok gelişmiş bir nitelik taşıdığının belirlenmesi, Schommer (1994)'in bireylerin epistemolojik inançlarının belirli bir sıraya göre gelişme zorunluluğunun olmadığına yönelik yaptığı tespitle örtüşmektedir. Bu çerçevede söz gelimi, bir birey bilginin mutlak ve değişmez bir yapıda olduğuna inanırken aynı zamanda bilginin bütünleşmiş ve karmaşık bir yapıda olduğuna inanabilmektedir (Shommer, 1994: 301, akt. Üztemur ve Dinç, 2018: 45).



**Öneriler**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda şu öneriler sunulabilir:

Öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik anlayışlarının gelişmiş bir niteliğe sahip olması noktasında tarih dersi öğretim programında (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018) belirtilen tarihsel düşünme becerilerine ilişkin çağdaş ve kapsayıcı hedeflerin teoride kalmaması ve hayata geçirilmesi için çalışmalar yapılabilir. Bu noktada tarih ders kitaplarının tarihsel olay ve olguların kronolojik olarak aktarımına dayalı geleneksel yapısından uzaklaştırılması ve ders kitaplarının tarihin epistemolojik temellerini yansıtacak biçimde, tarihçilerin tarihsel bilgiyi üretme süreçlerini gösterecek ve bu konuda öğrencilere bilgi ve beceri kazandıracak şekilde düzenlenmesi önemlidir. Bu doğrultuda tarih ders kitapları tarihsel olgu ve olaylara yönelik farklı bakış açılarına yer veren birinci ve ikinci el kaynaklara yer verecek ve tarihsel bilginin yoruma dayalı yapısına dikkat çekecek şekilde hazırlanabilir. İlaveten öğretmenler tarih derslerini birinci ve ikinci elden kaynaklara dayalı olarak, tarihsel bir olguya yönelik farklı bakış açılarını gösterecek biçimde dolayısıyla öğrencilere tarihsel bilginin üretilme sürecine yönelik bilgi ve beceriler kazandıracak şekilde işleyebilir. Söz gelimi tarih öğretmenleri, işleyecekleri konu çerçevesinde derslerine, öğrencilerin tarihe yönelik çoklu yorumları fark etmelerini sağlayan tarihsel bir soru ile başlayarak öğrencileri küçük gruplara ayırabilir ve bu gruplardan her birine sorunun farklı boyutlarını aydınlatan tarihsel kaynaklar vererek grupların ilgili tarihsel soruya çözüm bulmalarını isteyebilir. Sonrasında grupların buldukları çözümler üzerinde grup tartışması yapılabilir. Böyle bir etkinlikte gruplardan her biri kendilerine verilen kaynaklara dayalı olarak ilgili tarihsel sorunun farklı boyutları üzerinde çalışacaklarından, öğrencilerin konu üzerindeki farklı bakış açılarını görmeleri kolaylaşacaktır. Ya da öğretmenler tarihsel bir sorunun farklı yönlerini aydınlatan kaynakların sorgulanmasına dayalı olarak işledikleri derslerde, öğrencilerden inceledikleri kaynaklardaki kanıtlara dayanarak ilgili tarihsel soruya yönelik kendi bakış açılarını ortaya koyan

metinler yazdırabilir. Tarihsel kaynakların sorgulanmasına dayalı belirtilen bu etkinlik örnekleri öğrencileri tarihsel düşünmeye sevk ederek öğrencilerin tarihin doğasına yönelik bilgi ve beceri edinmelerine katkı sağlayacaktır.

Öğrencilerin tarihin metodolojik özelliklerine yönelik bilgi ve beceri kazanmaları ve bu doğrultuda tarihsel bilginin kaynaklarıyla karşılaştırılmaları için tarihi alan ve müze gezileri düzenlenebilir ayrıca Türkiye Büyük Millet Meclisi, Türk Tarih Kurumu gibi resmi kurumlara inceleme gezileri düzenlenerek öğrencilere bu kurumların arşivleri tanıtılabilir.

Tarih öğretmenlerinin, tarih öğretmeni adaylarının ve öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik görüşlerini belirleyerek, bu epistemolojik görüşlerin gelişmiş bir nitelik kazanmasına ve öğretim uygulamalarına yansımasına katkı sağlayacak daha fazla araştırma yapılabilir.

Çağcıl anlayışlar doğrultusunda gerçekleştirilen tarih öğretimi anlayışında öğrencilerin tarihsel olguları sıkıcı bir şekilde ve belirli kalıplar halinde ezberlemeleri değil; tarihin epistemolojik temelleri üzerine düşünmeleri, sorgulamaları ve bu doğrultuda tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeleri önemsenmektedir. Öğrencilerin tarihe yönelik epistemolojik anlayışlarını ve bu çerçevede tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir tarih öğretiminin; öğrencilerin sorgulama, analiz etme, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel yeteneklerinin gelişmesine yapacağı katkı göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür.

**Etik Kurul Onay Bilgileri**

Bu çalışma, bilimsel ve etik olarak Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu-Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı tarafından incelenerek onaylanmıştır. İsmi geçen kurul tarafından düzenlenen Etik Kurul Onay Belgesi'nde "Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır." ifadesine yer verilmiştir.



Kurul Adı: Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
Etik Kurulu Karar Tarihi: 23.09.202l
Toplantı Sayısı: 10
Karar Sayısı: 09

**KAYNAKÇA**

Akyıldız, S. (2014). "*Lise öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile öğretme öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi"* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 383506)

Alabaş, R. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde kanıt temelli öğrenme modeli: bir eylem araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.210274)

Amaral, C. (2008). Tarih derslerinde farklı perspektifler: Portekizli öğrenciler ile bir çalışma. M. Safran ve D. Dilek (Ed.), *21.yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* içinde (s. 163-173). İstanbul Yeni İnsan Yayınevi.

Aretemur Çimen, C. (2017). Nitel araştırmada öznellik ve düşünümsellik. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma: yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (s. 59-68) (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bal, M. S. (2011). Türkiye'de tarih öğretiminin sorunları ve çözüm yolları konusunda öğretmen adayı ve

öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(15): 371-387. https://a:trdizin.gov.tr/makale/TVRFM09ESXlNZz09/ adresinden edinilmiştir.

Balantekin, Y. (2013). İlköğretim öğrencilerinin bilimsel bilgiye yönelik epistemolojik inançları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2* (2): 312-328. https://dergipark.org.tr/en/pub/buefad/issue/3813/51118 adresinden edinilmiştir.

Barca, I. (2001). Prospective teachers' ideas about assessing different account. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, 1* (2): 3-12. https://www.history.org.uk/secondary/resource/4852/theinternationaljournalvolume1 number 2 adresinden edinilmiştir.

Belet, Ş. ve Güven, M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının epistemolojik inançlarının ve bilişüstü stratejilerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11*(1): 31-57. https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/14514 adresinden edinilmiştir

Bowen, G.A. (2009). Document analysis as a qualitative research method, *qualitative research journal, 9* (2): 27-40. doi:10.3316/QRJ0902027

Burnard, P. (1991). A method of analysing interview transcripts in qualitative research. *Nurse education today, 11*(6): 461-466. doi: 10.1016/02606917(91)90009Y

Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3* (2):133-151. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26124/275190 adresinden edinilmiştir.

Candan, A. S. ve Öztaş, S. (2017). Ortaöğretim öğrencilerinin tarih kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi 6*(2): 507-526. doi: 10.7596/taksad.v6i2.691

Chapman, A. (2009). "*Towards an interpretations heuristic: A case study exploration of 1619 year old students' ideas about explaining variations in historical account:*" Institute of Education, University of London. (Unpublished EdD Thesis). https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10019912 adresinden edinilmiştir.

Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, çev. ed.) (5. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Cutcliffe, J. R. ve McKenna, H. P. (1999). Establishing the credibility of qualitative research findings: the plot thicken: *Journal of advanced nursing, 30* (2): 374-380. doi: 10.1046/j.13652648.1999.01090.x

Çam, A. ve Avaroğulları Kiriş, A. (2021). Senaryo temelli epistemik düşünme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, *7*(16), 587-611. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1945989 adresinden edinilmiştir.

Çulha Özbaş, B. (2010), *12-14 Yaş grubu öğrencilerin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 265486)

Dilek, D. (2002*). Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi.* Ankara: Pegem Yayınevi.

Demir, M. K. (2012). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(2): 343-358. https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16696/173555 adresinden edinilmiştir.

Demircioğlu, E. ve Kantekin, S. (2019). Tarih pedagoji programı öğrencilerinin tarih kavramına ilişkin inançlarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Journal of History Culture and Art Research, 8*(1): 332-346. doi:10.7596/taksad.v8i1.1790

Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2011). *Introduction: The discipline and practice of qualitative research. The Sage handbook of qualitative research* (4. Baskı) Thousand Oaks, CA: Sage.

Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211673)

Dönmez, C. ve Yeşilbursa, C. C. (2014). Ortaokul öğrencilerinin tarih algısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim*

*Fakültesi Dergisi 34 (*3): 415-436. doi:10.17152/gefad.30572

Emecen F. M. (2012). *İlk Osmanlılar ve Batı Anadolu beylikler dünyası*. (1. Basım). İstanbul: Timaş Yayınları.

Lindner, R. P. (2000). *Orta çağ Anadolu'sunda göçebeler ve Osmanlılar* (M. Günay, Çev.). (1.Basım), İstanbul: İmge Kitabevi.

Gago, M. (2005). Children's understanding of historical narrative in Portugal. In R. Ashby, P. Gordon and P. J. Lee (Ed.), *Understanding History Recent Research in History Education: 4*, International Review of History Education (s. 83-97). London: Routledge Falmer

Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (2. Baskı) (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu çev. ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Goldman, A. I. (1986). *Epistemology and cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Finlay, L. (2002). Negotiating the swamp: the opportunity and challenge of reflexivity in research practice. *Qualitative research, 2*(2): 209-230. doi:10.1177/146879410200200205

Hofer, B. K. (2016). Epistemic cognitionas a psychological construct advancements and challenge: İçinde J.A. Greene, W.A. Sandoval ve I. Bråten (Ed.), *Handbook of Epistemic Cognition* (s.19-39) NewYork: Routledge

Hsiao, Y. (2005). Taiwanese students' understanding of differences in textbook account: In R. Ashby, P. Gordon ve P. J. Lee (Ed:), *Understanding History Recent Research in History Education*: Vol. 4. International Review of History Education. (s.54-67). London: Routledge Falmer.

Jenkins, K. (1997). *Tarihi yeniden düsünmek* (B. S. Şener, *Çev*.). Ankara: Dost Kitabevi.

Kafadar, C. (1996). Gaza. TDV İslâm Ansiklopedisi, (Cilt 13) içinde (s. 427-429). Ankara: Türk Diyanet Vakfı.

Keleşzade, G., Güneyli, A. ve Özkul, A. E. (2018). Sosyal yapılandırmacı öğrenmeyi ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeyi temel alan tarih öğretiminin etkililiği. *Eğitim ve Bilim, 43*(195): 167-191. doi: 10.15390/EB.2018.7479

Kiriş Avaroğulları A. ve Avaroğulları M. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih ve tarihin öğrenimi ve öğretimi üzerine epistemolojik inançları.* 3. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi.

Kitchner, K. S. (1983). Cognition, metacognition, and epistemic cognition. *Human development, 26*(4): 222-232. doi:10.1159/000272885

Kösemen, S. (2012). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerinin epistemolojik inançları bağlamında değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.322428).

Köprülü, M. F. (1981). *Osmanlı İmparatorluğu'nun kuruluşu*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Kuhn, D. ve Weinstock, M. (2002). What is epistemological thinking and why does it matter? İçinde B.K. Hofer ve P. R. Pintrich (Ed:), *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (s. 121–144). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associate:

Külcü, Ö. (2000). Kuramsal bilginin oluşumu ve toplumsal bilgiye dönüşümünde epistemoloji bilgi hizmetleri ilişkisi. *Türk kütüphaneciliği 14* (4): 386-411 http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/669/666 adresinden erişilmiştir.

Lee, P. J. (1983). History teaching and philosophy of history. *History and Theory, 22* (4): 19-49. https://www.jstor.org/stable/pdf/ adresinden edinilmiştir.

Lee, P. (1996). None of us was there. Children's ideas about why historical accounts differ. paper presented at the triennal nordic confrence on history didactics, Junho, Tampere, Finland.

Lee, P. ve Ashby, R. (2000). Progression in historical understanding among students ages 7-14. In P.N. Stearns, P. Seixas ve S. Wineburg (Ed.), *Knowing, teaching, and learning history: National and international Perspective:* New York: New York University Press

Lee, P., Ashby, R. ve Dickinson, A. (1997). "Just another emperor": Understanding action in the past. *International Journal of Educational Research, 27*(3): 233–244. doi:10.1016/S08830355(97)897315

Lee, P. ve Shemilt, D. (2003). A scaffold not a cage: Progression and progression models in history. *Teaching History, 113*: 13–23. http://search.proquest.com adresinden edinilmiştir.

Lee, P. J. ve Shemilt, D. (2004). "I just wish we could go back in the past and find out what really happened": Progression in understanding about historical accounts, *Teaching History, 117*:25-31. https://www.proquest.com/openview/aa2bce63771383b2ffd47ea6c0cca15b/1?pq adresinden edinilmiştir.

Lindner, R. P. (2000). *Ortaçağ Anadolu'sunda göçebeler ve Osmanlılar* (M. Günay, Çev.). (1. Basım), İstanbul: İmge Kitabevi.

Maggioni, L. (2010). *Studying epistemic cognition in the history classroom: Cases of teaching and learning to think historically*. Retrieved from ProQuest Dissertation and Theses Database (Document ID 2180012291).

Maggioni, L., VanSledright, B. ve Alexander, P. A. (2009). Walking on the borders: A measure of epistemic cognition in history. *The Journal of Experimental Education*, 77(3): 187-214. doi: JEXE.77.3.187214

MEB (2018). Ortaöğretim tarih dersi (9, 10 ve 11. sınıflar) öğretim programı Ankara: MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. http://mufredat.meb.gov.tr adresinden edinilmiştir.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3th Ed.) (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Nichol, J. (1996). *Tarih öğretimi* (M. Safran, Çev.). Londra.

Nokes, J. D. (2014). Elementary students' roles and epistemic stances during document based history lesson: Theory ve Research in Social Education, 42 (3): 375-413. doi: 10.1080/00933104.2014.937546

Özel, Oktay ve Öz, Mehmet (drl.) (2005). *Söğüt'ten İstanbul'a, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu üzerine tartışmalar.* Ankara: İmge Kitabevi.

Özbaran, S. (2005). Tarih, tarihçi ve toplum: Tarihin çağrışımı, doğası ve tarih öğretimi üzerine düşünceler. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Özçelik, İ. (2014). *Tarih ve metodolojisi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research ve evaluation method:* (3. Baskı), London: Sage Publication

Punch K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Reddy, K. ve VanSledright, B. (2010). Epistemic change in history education. Ulusal Sosyal Bilimler Konseyi Kolej ve Üniversite Fakülte Meclisi'nin yıllık konferansında sunulmuştur. Denver, CO.

Stoel, G., Logtenberg, A., Wansink, B., Huijgen, T., van Boxtel, C. ve van Drie, J. (2017). Measuring epistemological beliefs in history education: An exploration of naïve and nuanced belief: *International Journal of Educational Research, 83*: 120-134. doi: 10.1016/j.ijer.2017.03.003

Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30*(30): 193-200. https://dergipark.org.tr/en/download/articlefile/87673 adresinden erişilmiştir.

Schommer, M. (1994). Synthesising epistemological belief research: Tentative understandings and provocative confusion: *Educational Psychology Review, 6*(4): 293-319. https://link.springer.com/article/10.1007/BF02213418 adresinden edinilmiştir.

Tekeli, İ. (1998). *Tarih bilinci ve gençlik*: *karşılaştırmalı Avrupa ve Türkiye araştırması*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Turan, R. (2015). Tarih öğretmenlerinin lise tarih derslerinin genel amaçlarının öğrencilere kazandırılma

düzeylerine ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği). *Turkish Journal of Educational Studies, 2*(3): 139-180. https://dergipark.org.tr/en/pub/turkjes/issue/34159/377677 adresinden edinilmiştir.

Üztemur, S. ve Dinç, E. (2018). Tarih ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının karşılaştırmalı analizi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi, 2*(2): 41-64. http://www.ankad.org/index.php/Ankad/article/view/36 adresinden edinilmiştir.

VanSledright, B. (2002). Confronting history's interpretive paradox while teaching fifth graders to investigate the past. *American Educational Research Journal, 39:* 1089–1115. doi:10.3102/00028312039004108 9

VanSledright, B. ve Maggıoni, L. (2016). Epistemic cognition in history. İçinde J.A. Greene, W.A. Sandoval ve I. Bråten (Ed.), *Handbook of Epistemic Cognition* (128-147) NewYork: Routledge.

VanSledright, B. ve Reddy, K. (2014). Changing epistemic beliefs? An exploratory study of cognition among prospective history teacher. *Revista Tempo e Argumento, 6*(11): 28-68.

Wansink, B. G., Akkerman, S. F., Vermunt, J. D., Haenen, J. P. ve Wubbels, T. (2017). Epistemological tensions in prospective Dutch history teachers' beliefs about the objectives of secondary education. *The Journal of Social Studies Research, 41*(1): 11-24. doi:10.1016/j.jssr.2015.10.003S

Walsh, W.H. (2006). *Tarih felsefesine giriş* (Y.Z. Çelikkaya, Çev.). Ankara: Hece Yayınları.

Wineburg, S. S. (1991a). Historical problem solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology, 83*(1): 73–87. https://doi.org/10.1037/00220663.83.1.73

Wineburg, S.S. (1991b). On the reading of historical texts: Notes on the breach between school and academy. *American Educational Research Journal, 28*(3): 495–519. doi:10.3102/00028312028003495

Yalçınkaya, E. (2013). Tarih kavramına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının ürettikleri metaforların incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks, 5*(3): 95-112. http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/409/yalcinkaya adresinden edinilmiştir.

Yılmaz, K. ve Kaya, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih algısı ve tarih öğretimine pedagojik yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3*(6): 73-95. https://a:trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRZMk9UQXlNZz09 adresinden edinilmiştir.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, Ö. (2003). Türkiye'de tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(15): 181-190. https://dergipark.org.tr/en/pub/erusosbilder/issue/23748/253003 adresinden edinilmiştir.

Yılmaz, K. (2013). Postmodernist tarih yaklaşımı: Postmodernizmin tarih eğitimi için doğurguları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34* (34): 197-209. doi:10.9779/PUJE638

**EK 1: AÇIK UÇLU ANKET FORMU**

**Öğrencilerin Tarih Kavramına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi**

**Soru 1-** Sizce tarih nedir? Açıklayınız.

**EK 2: KAYNAK ÇALIŞMASI**

**Osmanlı Beyliği'nin Kuruluşunda Gaza Anlayışının Yeri Nedir?**

Bir uç beyliği olarak ortaya çıkan Osmanlı Devleti'nin dünya tarihinin gördüğü en güçlü ve en uzun ömürlü devletlerden biri haline gelmesinin nedenlerini araştıran tarihçiler Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda ve gelişmesinde etkili olan çeşitli etkenler üzerinde durmaktadırlar. Tarihçiler, Osmanlı Beyliği'nin kuruluşu üzerine birbirinden farklı ve zaman zaman birbiriyle çatışan görüşler ileri sürmüş ve tartışmalar yapmışlardır. Tarihçiler kuruluş üzerine yaptıkları tartışmalarda özellikle gaza anlayışı üzerine yoğunlaşmışlardır. Şimdi tarihçilerin konuyla ilgili yaptıkları yorumları inceleyiniz. Daha sonra ise tarihçilerin yaptıkları yorumları göz önünde bulundurarak verilen soruları cevaplayınız.

**Bilgi Notu: Gaza Nedir?**

Eski sözlüklerde dar anlamda "düşmanla savaşma" şeklinde tarif edilen kelime (Tekin, TUBA, XIII [1989] : 140), Osmanlı Beyliği'nin ortaya çıktığı XIII. yüzyıl sonları ile XIV. yüzyıl başlarında Anadolu uç boylarında yaşanan çatışmalarda, Türkmen beylikleri ve derviş toplulukları arasında çok defa hem bir motivasyon hem de bir meşruiyet unsuru olarak kullanılmış; İslâmiyet'i yaymak, Müslümanların yönetimindeki toprakları yahut nüfuz alanını genişletmek gibi gayretler uğrunda akınlara katılmak ve "cenk etmek" anlamını kazanmıştır. Orta çağ Müslüman toplulukları arasında kullanımı çok daha eskilere giden bu kavramın Anadolu'da nasıl yayıldığı ve Türk dilinde kahramanlık ifade eden alplik ile örtüşmeye ne zaman başladığı tam olarak bilinmemekte, ancak XIII. yüzyılın sonlarında Anadolu'nun batı ve kuzeybatısında kullanılmakta olduğu kesin olarak tespit edilebilmektedir.

Cemal Kafadar, TDV İslâm Ansiklopedisi, Gaza maddesi (1996), Cilt 13.

**Kaynak 1**



**Paul WITTEK**[1]

Osmanlı Devleti'nin kuruluşu gazâ anlayışına dayanır. En eski Osmanlı tarihi kaynağı olan Ahmedi'ye ait olan İskendernâme isimli eserde Osmanlıların kendi devletleri hakkında ne düşündüklerine dair bir fikir elde edebiliriz. Ahmedi bu eserinde, Osmanlılar'ın Gaziler topluluğuna mensup olduklarını bildiriyor. Bu İslam ve gazi topluluğu sınır beyliklerinin savaşçıları olup, komşuları kâfirlere karşı mücadele eden ve kendilerini o mücadeleye adayan kimselerdi.

Kaynak 1: Paul Wittek, Osmanlı İmparatorluğu'nun Kuruluşu (1971)



**Kaynak 2**



**Mehmet Fuat KÖPRÜLÜ**[2]

Osmanlı Devleti'nin kuruluşu gazâ anlayışına dayanır. En eski Osmanlı tarihi kaynağı olan Ahmedi'ye ait olan İskendernâme isimli eserde Osmanlıların kendi devletleri hakkında ne düşündüklerine dair bir fikir elde edebiliriz. Ahmedi bu eserinde, Osmanlılar'ın Gaziler topluluğuna mensup olduklarını bildiriyor. Bu İslam ve gazi topluluğu sınır beyliklerinin savaşçıları olup, komşuları kâfirlere karşı mücadele eden ve kendilerini o mücadeleye adayan kimselerdi.

Kaynak 2: Mehmet Fuat KÖPRÜLÜ, Osmanlı İmparatorluğu'nun Kuruluşu (1981).

[1] Paul Wittek'in fotoğrafı, https://1000kitap.com/yazar/PaulWittek/alintilar adresinden edinilmiştir.
[2] Mehmet Fuat KÖPRÜLÜ'nün fotoğrafı, https://1000kitap.com/yazar/FuadKoprulu adresinden edinilmiştir.

**Kaynak 3**



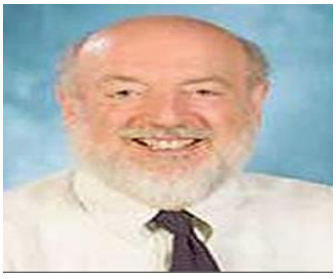
**Halil İNALCIK**[3]

Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda "Gaza" anlayışının yanında 13. Yüzyılın özellikle ikinci yarısında Anadolu'da yaşanan yoğun nüfus hareketi asıl etkili olan faktördür. Osmanlı Beylerinin önce Bitinya' da sonra da Rumeli'de bu hareketli insan unsuruna dayanarak etkili bir askeripolitik liderlikle adım adım ilerlemiş ve bir devlet kurmuşlardır.

Kaynak 3: Halil İNALCIK, The Question of the Emergence of the Ottoman State (Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu Meselesi, akt. Özel ve Öz, 2005).



**Kaynak 4**



**Rudi Paul LINDNER**[4]

Gaza düşüncesi Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olmamıştır. Eğer gaza anlayışı etkili olmuş olsaydı Köse Mihal, Evranos Bey gibi Hristiyan akıncıların Gazi ünvanını almamış, Osman Bey'le birlikte Rumeli fetihlerine katılmamış ve askeri iş birliği yapmamış olması gerekirdi.

Kaynak 4: Rudi Paul LİNDLER, Orta çağ Anadolu'sunda Göçebeler ve Osmanlılar (2000).

[3] Halil İNALCIK'ın fotoğrafı https://tr.wikipedia.org/wiki/Halil_%C4%B0nalc%C4%B1k adresinden edinilmiştir.
[4] Rudi Paul Lindner'in fotoğrafı, https://1000kitap.com/yazar/RudiPaulLindner/alintilar adresinden edinilmiştir.

**Kaynak 5**



**Feridun M. EMECEN**[5]

Osmanlı Beyliği'nin kurucularının gazi olduklarına şüphe yoktur. Onların gazilikleri Hristiyan komşularının zararına olmak üzere kendi sınırlarını genişletmek amacı taşımıştır. Ancak "gaza" kavramı ilk Osmanlı uç toplumunda dinî duyguların çok ön plana çıktığı bir ölçüde "kâfiri yok edinceye kadar bitmeyen sürekli savaş" yahut "inançsızlara İslâmiyet'in mesajını yayma çabası" şeklinde algılanmamıştır. "Gazâ" kavramı Hristiyan dünyasına karşı sürekli bir savaş şeklinde algılayan batılı yazarların anladıklarından çok farklıdır. Bununla birlikte İslâmi mefhuma aykırı değildir ve ilk uygulamalardan bu yana gelişme çizgisi aslına uygun tarzda sürdürülmüştür. Üstelik Osmanlılar' ın pek çok tesirlerin de rolü ile yeni anlayışlar geliştirip bu kavrayışı zenginleştirdikleri söylenebilir. Bu çerçevede ganimet elde etme anlayışı kitleleri harekete geçirmede dinî olgu kadar önemli olmuştur. Bulunduğu coğrafya da farklı gurupları bünyesinde barındıran Osmanlılar da teorik anlamına ve dinî vurgularına dikkat etmeksizin yine tıpkı diğer beylikler gibi ganimet elde etme amacıyla itici ilahi misyonun ifadesi olarak "gazâ" tabirini kullanmışlardır.

Kaynak 5: Feridun, M. EMECEN, İlk Osmanlılar ve Batı Anadolu Beylikler Dünyası (2012).



**Sorular**

**1.** Sizce, Osmanlı Beyliği'nin kuruluşunda etkili olan faktörler üzerine tarihçilerin birbirinden farklı görüşler belirtmelerinin nedenleri neler olabilir? Açıklayınız.

**2.** Sizce, Osmanlı Beyliği'nin kuruluşuyla ilgili sahip olduğumuz bilgiler değişir mi? Neden?

[5]Feridun M. EMECEN'in fotoğrafı https://www.29mayi:edu.tr/tr/akademik-kadro/feridun-mustafa- emecen adresinden edinilmiştir.