

Tarihsel Düşünme Becerilerinin Kazanımında Kanıt Temelli Öğrenme Yaklaşımının Kullanımına Yönelik Bir Uygulama¹

Dr. Ayben NALBANTOĞLU *

Erzurum Teknik Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Erzurum/Türkiye
ayben.nalbantoglu@erzurum.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0441-9338

Prof. Dr. Ali Sinan BİLGİLİ

Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
Erzurum/Türkiye, sbilgili@atauni.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3182-3002

Öz

Bu çalışmada tarihsel düşünme becerilerinin kazanımında kanıt temelli öğrenme yaklaşımının yansımalarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma, “Eylem araştırması” yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 4 hafta boyunca 10. sınıf tarih dersi öğretim programında yer alan “Dünya Gücü Osmanlı 1453-1595” isimli ünitenin ilk üç kazanımına yönelik olarak geliştirilen kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenme etkinlikleri uygulanmıştır. Öğretim sürecinin öncesinde ve sonrasında araştırmanın veri toplama aracı olan “Tarihsel düşünme becerileri sor-

¹Bu çalışma Ayben Nalbantoğlu’nun Prof. Dr. Ali Sinan Bilgili’nin danışmanlığında hazırladığı “Tarihsel Düşünme Becerilerinin Kazanımında Kanıt Temelli Öğrenme Yaklaşımının Kullanımına Yönelik Bir Uygulama” isimli doktora tezinin üretilmiştir.

* Sorumlu Yazar. Tel: +90 542 235 35 20 | Araştırma Makalesi.

Makale Tarih Bilgisi. Gönderim: 07.07.2023, Kabul: 22.06.2024, Basım: Aralık, 2025.

gulama kaynak çalışması” uygulanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerisinin kazanımında kanıt temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin çoklu bakış açısıyla ve bağlamsal düşünebilme becerileri ile tarihsel kanıtlara dayalı yorum yapma becerilerinin gelişimine yönelik katkılarının olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tarihsel analiz ve yorum becerisi; Tarihsel araştırma becerisi; Kanıt temelli öğrenme yaklaşımı; Öğrenme etkinlikleri; Tarihsel düşünme becerileri sorgulama kaynak çalışması.

An Application for the Use of Evidence-Based Learning Approach in the Acquisition of Historical Thinking

Abstract

This study aims to reveal the reflections of the evidence-based learning approach in acquiring historical thinking skills. The research was carried out using the “Action research” method. Document review was used as the data collection method. The aim of the research is to develop students' historical analysis and interpretation and historical research skills. In this regard, learning activities based on the evidence-based learning approach developed for the first three outcomes of the unit named “World Power Ottoman 1453-1595” in the 10th grade History course curriculum were implemented for 4 weeks. “Historical thinking skills inquiry source study”, which is the data collection tool of the research, was applied before and after the teaching process. Descriptive analysis method was used to analyze the data. In the research, it was determined that the evidence-based learning approach in the acquisition of historical analysis and interpretation and historical research skills contributes to the development of students' ability to think from multiple perspectives and in context, and to the development of their interpretation skills based on historical evidence.

Keywords: Historical analysis and interpretation skills; Historical research skills; Evidence-based learning approach; Learning activities; Historical thinking skills questioning source study.

Extended Summary

Purpose

The problem statement of the research was “What are the reflections of the evidence-based learning approach on 10th grade high school students' acquisition of historical analysis and interpretation and historical research

skills, which are among the historical thinking skills?”. It constitutes the question. The research questions to be answered regarding this problem are as follows:

1. Within the scope of historical analysis and interpretation skills of 10th grade high school students in the teaching process based on evidence-based learning approach:
 - How is the development of thinking skills from multiple perspectives?
2. Within the scope of historical research skills in the teaching process of 10th grade high school students based on evidence-based learning approach:
 - How is the development of the ability to make interpretations based on historical evidence?

Method

The research was conducted using the action research method. It was decided to conduct a needs analysis within the scope of determining the problem on which the research will focus, which is the first step of action research. For this purpose, interviews were held with history teachers working in different types of high schools in a province in the Eastern Anatolia region, and the teachers were asked what problems they encountered in teaching history in their classrooms. In the interviews, teachers generally stated that students found the history lesson boring and had an understanding that identified this lesson mostly with memorization. In this regard, it was thought that it would be meaningful to conduct a research that would contribute to students' enjoyment of history lessons and to change these negative perceptions about history lessons.

At the stage of data collection, which is the second stage of the action research, the readiness of the students was determined by applying the data collection tool named Historical Thinking Skills Inquiry Resource Study to determine the students' readiness for historical thinking.

At the stage of analysis and interpretation of data, the data obtained from the Historical Thinking Skills Inquiry Resource Study, which was applied to determine the readiness of the students, were analyzed. As a result of the analysis, it has been determined that the students have historical analysis and interpretation and historical research skills at a certain level, but these

skills they already have need to be developed. With an action plan to be prepared in this direction, it is aimed to develop students' historical thinking skills.

At the stage of preparation and implementation of the action plan, after analyzing and interpreting the data obtained from the data collection tool, three acquisitions belonging to the unit named "World Power Ottoman 1453-1595" in the 10th grade History lesson curriculum were determined in order to develop historical analysis and interpretation and historical research skills of the students. An action plan for the implementation of the evidence-based learning approach was prepared and this plan was implemented for 4 weeks.

During the stage of evaluating the results the Historical Thinking Skills Inquiry Resource Study was applied for the second time at the end of the teaching process in order to evaluate the effectiveness of the action plan based on the application of the evidence-based learning approach in the development of students' historical thinking skills. It has been determined that the action plan applied by comparing the data obtained before and after the implementation of the prepared action plan is effective in gaining historical thinking skills to the students.

In the evaluation, it was determined that the action plan made contributed to the historical thinking skills of the students. At this point, the action research was completed at this stage, as no new questions emerged according to the results of the research.

The study group of the research was determined by the criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. In order for the teaching practice to be carried out in this direction without disrupting the educational activities, it was decided to be carried out in a high school where the history course has more lesson hours in the weekly course schedule. In this regard, the application was carried out in a Social Sciences High School located in a province in the Eastern Anatolia Region. In this regard, a working group of 15 people was formed on a voluntary basis among students attending the 10th grade of a Social Sciences High School in the relevant province in the second half of the 2019-2020 academic year.

9 of the students in the study group were girls; 6 of them are male. Parent consent form was obtained from the parents of the students who voluntarily agreed to participate in the study.

In the research, descriptive analysis method was used in the analysis of the data obtained by the document analysis method.

Results and Discussion

In this study, it is aimed to determine the reflections of the evidence-based learning approach on the acquisition of historical analysis and interpretation, as well as historical research skills, which are among the historical thinking skills.

In the research, it has been determined that the evidence-based learning approach contributes to the development of students' ability to think from multiple perspectives and to interpret based on historical evidence in the acquisition of historical analysis and interpretation and historical research skills.

This finding obtained from the research; Van Sledright and Kelly (1998), Mims (2004), Miller (2007), Doğan (2007), Işık (2008a), Işık (2008b) Güngör Akıncı (2011), Altıkulaç (2014), Bekret (2019), Çiftarslan (2019), Çiviler (2019), Şener (2019) and Şahin (2021), which is in line with the finding that the learning process based on historical evidence improves students' historical thinking skills.

Conclusion

In the research, it was determined that the evidence-based learning approach contributed to the acquisition of historical analysis and interpretation and historical research skills, and at this point, students' ability to think from multiple perspectives and contextually and their ability to interpret based on historical evidence developed.

Giriş

Türkiye’de ve dünyada uzun yıllardır tarih öğretimi ezberle özdeşleşmiş ve bu anlayış öğrencilerin tarih derslerinde bilginin pasif alıcısı olarak görülmesine sebep olmuştur. Bu şekilde algılanan tarih dersleri öğrencilerin ilgi ve merakını çekmekten uzak kalmış ve öğrencilerin zihinsel becerilerine yeterince katkı sağlayamamıştır. Dolayısıyla Demircioğlu’nun tabiriyle tarih öğretiminde araç olan isim, rakam, sayı ve maddeler genel olarak öğretimin amacı hâline gelmiştir (Demircioğlu, 2014). İsimlerden, maddelerden, rakamlardan oluşan belirli olguların ezberletilmesi ise öğrencilerin zihinsel süreçlerini yeterli düzeyde kullanmasının önünde bir engel oluşturmaktadır. Bu durum ise öğrencilerin birlikte çalışma becerileri geliştirememelerine, farklı insanların, toplumların bakış açılarını göz önüne alamamalarına ve tek boyutlu

düşünerek hoşgörü kültürünü içselleştirememelerine sebep olmaktadır. Bu olumsuz sonuçların tarih öğretimiyle ulaşılması hedeflenen amaçlar arasında yer almadığı açıktır. Tarih öğretiminin öğrencilerde bilimsel, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi; üretkenlik, hoşgörü ve birlikte çalışma kültürünü geliştirecek şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Ancak öğrencilerin bu özellikleri kazanmasında ders kitabı tek başına yeterli olmamaktadır. Bu sebepten öğrencilerin eleştirel ve sorgulamaya dayalı düşünebilmelerini sağlayacak farklı bakış açılarını yansıtan tarihsel kaynak ve kanıtlarla tanıştırılmaları, tarihteki yorum farklılıklarını görmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin büyük kısmı yetişkin olduklarında tarihçi olmayacaktır ama kazanacakları tarihçi becerileri birer yetişkin olduklarında karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmelerinde onlara yardımcı olacaktır (Ata, 1999).

Türkiye’de 2005 yılında öğretim programları yapılandırmacı anlayış çerçevesinde yeniden düzenlenmiş bu çerçevede 2007 yılında hazırlanan tarih öğretim programında tarihsel düşünme becerilerine ilk kez yer verilmiştir. Bu programda öğrencilerin tarih alanında araştırma yaparken tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarının sağlanması tarih dersinin genel amaçları arasında belirtilmiştir (MEB, 2007). Belirtilen bu amaçlara ve tarihsel düşünme becerilerine 2011 ve 2018 yıllarında gerçekleşen program değişikliklerinde de yer verildiği görülmüştür. Örneğin 2018 yılında gerçekleştirilen program değişikliğinde öğrencilerin tarihsel bilginin üretim sürecinde tarihçilerin kullandıkları yöntemleri ve becerileri birer yaşam becerisi olarak içselleştirmeleri tarih derslerinin amaçları arasında yer almıştır. İlâveten öğrencilerin birincil ve ikincil kaynaklarda yer alan kanıtları belirleme, analiz etme, yorumlama gibi tarihe özgü yeterlilik ve becerileri geliştirmeleri, edindikleri bilgilerin güvenilirliğini sorgulayarak kanıtla desteklenen çıkarımlarda bulunmaları, bir tarihsel olay veya olgunun farklı bakış açıları doğrultusunda farklı şekillerde yorumlanacağına ilişkin bir farkındalık kazanmaları 2018 yılında gerçekleşen program değişikliğinde tarih öğretiminin amaçları arasında yer alan hususlardır (MEB, 2018).

Öğrencilerin tarih disiplinin yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgi ve beceriler edinerek bu becerileri yaşam becerisi hâline getirebilmeleri için kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla karşılaştırılmaları gerekmektedir. Kanıt temelli öğrenme öğrencilerin küçük tarihçiler olarak tarih disiplininin metodolojisini kazanmalarını amaçlar. Tarihsel düşünme becerileri ise tarihsel kanıt üzerinde yapılan sorgulamalar yoluyla gelişir ve dolayısıyla tarihsel düşünme becerileri

ile kanıt temelli öğrenme yaklaşımı birbirini bütünleyen ve biri diğerinden ayrı düşünülemeyen bir yapıdadır.

Çağdaş Anlayışların Tarih Öğretimine Yansımaları ve Yeni Tarih Anlayışı

Tarih öğretiminde tarihsel düşünmenin ve tarihsel düşünmeye temel oluşturan kanıt temelli öğrenme yaklaşımının gündeme gelmesinde tarih felsefesinde var olan “Tarih nedir?” sorusunu cevaplama gayreti ve tarihçilerin takip ettikleri yöntemlerin sorgulayıcı öğrenme anlayışına uyarlanması etkili olmuştur (Dilek, 2002). Esasen çağdaş anlayışlar, tarih öğretiminin tarih felsefesinden ayrı düşünülemeyeceğini ifade ederek tarih disiplininde var olan modeller belirlenmediği ve tarih öğretiminde kullanılmadığı sürece öğrencilerin tarihe ilişkin düşüncelerini incelemenin anlaşılabilir olacağını vurgular (Yılmaz, 2013).

Tarih felsefesine yönelik soruların tarih öğretiminden ayrı düşünülemeyeceği, postmodern tarih anlayışının tarih öğretimine yansımalarının bir sonucu olmuştur. Postmodern tarih anlayışının tarih kavramı üzerine başlattığı tartışmada tarihin ve geçmişin birbirinden farklı kavramlar olduğu ve tarihin geçmişe ilişkin ve bariz bir şekilde ondan farklı bir söylem olduğu düşüncesi gündeme gelmiştir (Jenkins, 1997). Dolayısıyla tarihsel bilginin üretimine yönelik bu sorgulama tarih öğretiminde de bir anlayış değişikliği meydana getirmiştir.

1960’lı yıllarda Paul Hirst ve Jerome S. Bruner’in çalışmaları tarihin doğasına disiplin olarak ilgi duyulmasını teşvik etmiş ve bu ilgi tarih derslerinde neyin öğretilmesi gerektiğine dair tartışmaları da beraberinde getirmiştir (Lee, 1983). Bu noktada tarih öğretiminin tarihin doğasına yönelik felsefi tartışmalardan uzak kalamayacağı tartışılmaya başlanmıştır. Tarih öğretiminin tarih disiplininin yöntemsel anlayışından ayrı düşünülmemesi gerektiğinin üzerinde durulması, tarih öğretiminde beceri ve yeterlilikleri gündeme taşımıştır. İlerleyen dönemlerde de tarih öğretiminin amacı ve doğası üzerine devam eden tartışmalar tarihin sosyal amaçlarından ziyade disiplin içi amaçları için öğretilbileceği fikrini gündeme getirmiştir.

1900’lü yılların başında eğitim psikologlarının ilgi alanlarını tarihsel anlama ve öğrenme süreçlerine doğru yönelttiği görülür. Bu alanda yapılan çalışmalarla Piaget’in bilişsel gelişim modeli ve bu çerçevede tarih dersinin soyut işlemler becerisinin geliştiği dönemde öğretim programlarında yer almasına yönelik var olan düşünce (Ata, 1999) değişmeye başlamıştır. Bu anlayışın değişmesiyle bilişsel gelişimin sadece biyolojik faktörlerle açıklana-

mayacağı; bilişsel gelişimde içinde bulunulan kültürün, dil gelişiminin, sezgisel süreçlerin, uygun öğrenme ortamının, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin etkili olduğu anlaşılmıştır (Öncü, 1999; Booth, 1980).

Yukarıda bahsedilen pedagoji alanında yaşanan gelişmeler ile tarihin doğasına ve amacına yönelik anlayışın değişmesi 1970’li yılların başında İngiltere’de Yeni Tarih anlayışının ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Yeni Tarih anlayışı; çocuk merkezliliği, tarihçi becerilerini, kanıt sorgulama, yorumlama ve analiz etmeyi; nedensellik, değişim, empati gibi ana kavramları gündeme getirmiş ve Yeni Tarih anlayışı bu kavramlar üzerine temellenmiştir (Ata, 1999). Bu anlayış kapsamında geliştirilen projelerden birisi olan Okullar Konseyi Tarih 13-16 Projesi (The Schools Council Project History 13-16) ile tarihin, “bilgi birikimi” olmaktan ziyade “bilgiye yaklaşım” yöntemi olarak öğretilmesi üzerinde durulmuştur (Nichol 1991). Bu proje tarih öğretimi ile içerik aktarımı yerine kavramları ve becerileri geliştirmeyi temel almış ve proje kapsamında öğrenim gören bir öğrencinin “sebebe”, “değişim” “süreklilik” gibi tarih disiplinine özgü kavramlar konusunda geleneksel bir şekilde öğrenim görmüş bir öğrenciden çok daha gelişmiş bir anlayışa sahip olması amaçlanmıştır (Lee, 1983).

Tarih öğretimi alanında yaşanan bu gelişmelerle birlikte tarih derslerinin ana unsurunu oluşturan bilgi yığınlarının ezberine ve hatırlanmasına dayalı geleneksel yaklaşım yerini tarih öğretiminin entelektüel bir etkinlik olduğunu vurgulayan ve bu suretle öğrencilerde düşünme ve anlama yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan çağdaş yaklaşımlara bırakmıştır. Dolayısıyla tarih dersleri ile öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve bu doğrultuda kanıt temelli öğrenme yaklaşımının gündeme gelmesi tarih öğretiminde gerçekleşen bu anlayış değişikliğinin bir sonucu olmuştur.

Tarihsel Düşünme ve Kanıt Temelli Öğrenme

Tarihsel düşünme, tarihçilerin kullandıkları yöntem ve düşünce süreçlerini kullanmayı gerektirir (Stanford History Education Group 2020). Öğrencilerin tarihçilerin kullandıkları yöntem ve düşünce süreçlerini kullanmaları ve dolayısıyla tarihsel bilginin üretilme süreçleri hakkında bilgi sahibi olmaları onların tarihsel bilginin doğası ve tarihsel bilginin yoruma dayalı yapısı üzerine bir anlayış geliştirmelerine olanak tanır. Bu yaklaşım genel olarak “tarih yapma” (doing history) veya “tarihsel düşünme” olarak isimlendirilen sürecin temelini oluşturur (Miller, 2007). “Tarih yapma” kavramı bilginin nasıl inşa edildiğini anlamayı içeren yapılandırmacı anlayışa dayanır. Bu kavram,

tarih disiplindeki bilginin nasıl oluşturulduğuna ilişkin bilgiyi içerir. Öğrencilerin bir disiplindeki bilginin oluşturulma sürecini anlamaları, bilginin kısmi ve ilişkisel dayalı yapısını görmelerini sağlar (Hynd, 1999).

Tarihsel düşünme becerilerini ise tarih disiplinine özgü yöntemsel bir anlayışla tarih disiplinin kendi iç yapısından kaynaklanan kavram ve özelliklere dayalı olarak kaynak ve kanıtların sorgulanması ve tarihçilerin tarihsel araştırma yaparken geçirdiği süreçlerin deneyimlenmesi yoluyla tarihsel düşünme ve anlamamanın gerçekleşmesini sağlayan düşünsel beceriler olarak tanımlamak mümkündür.

Tarihsel düşünme, kanıta dayalı bir soruşturma süreciyle gerçekleşir. Öğrencilerin kaynaklarla girdikleri iletişim, imgelem, çağrışımsal düşünme ve mantıksal düşünme süreçleri onları deneyimsel anlamalara götürmektedir (Dilek ve Alabaş, 2014). Bu doğrultuda öğrencilerde tarihsel düşünmenin gelişmesi onların tarihsel kaynaklarla ve bu doğrultuda kanıt temelli öğrenme yaklaşımı ile karşılaştırılmalarını gerekli kılar.

Kanıt temelli öğrenme yaklaşımı tarih dersinin öğretimine ilişkin yapılandırmacı anlayış temelli çağdaş bakış açısını kapsayan, tarih disiplininin temel anlayışı ile metodolojik kavram ve söylemlerinin öğrenciye tanıtılması ve bu temelde becerilerin oluşturulmasına dayanan bir öğrenme yaklaşımıdır (Kabapınar, 2019). Kanıt temelli öğrenme yaklaşımında öğrencilerin tarihsel bilginin üretim sürecine ilişkin bilgi ve beceriler kazanmaları temel amaçtır. Bu yaklaşımla öğrencilerin elde edecekleri kazanımlar sadece tarih öğretimine ilişkin olmayıp, hayatın tüm alanlarını ilgilendiren kazanımlardır. Bu noktada internet, TV, gazete, dergi, roman gibi farklı mecralardan gazeteciler, akademisyenler, köşe yazarları, politikacılar, reklamcılar, din adamları ve sivil toplum örgütleri tarafından gelen bilgiler ve yönlendirilmeler karşısında bireylerin ön yargı ve kaba genellemelere karşı bir farkındalık geliştirmeleri, güncel sloganik söylemlerin bir parçası olmayıp geleceğin bilinçli bireyleri olarak yetiştirilmeleri için tarih derslerinde kanıt temelli öğrenme ile karşılaşmaları gerekmektedir (Kabapınar, 2016).

Genel olarak Türkiye’de alanyazında tarihsel kanıt kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine, tutumlarına, akademik başarılarına, kavram öğrenmelerine etkilerinin araştırıldığı çalışmalar bulunmaktadır (örneğin: Alabaş, 2007; Altıkulaç, 2014; Çiviler, 2019; Çulha-Özbaş, 2010; Doğan, 2007; Doğan, 2008; Güngör, 2011; Işık 2008a; Işık, 2008b; Şener, 2019) ve son yıllarda bu alanda yapılan çalışmaların arttığı görülmektedir. Belirtilen bu

çalışmalar incelendiğinde çalışmaların daha çok ortaokul düzeyindeki öğrencilerin tarihsel kanıt kullanımı yoluyla tarihsel düşünme becerilerinin, tutum ve akademik başarılarının gelişimi üzerine odaklandığı anlaşılmaktadır.

Son yıllarda tarih ve sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin tarihsel kanıt kullanımı becerilerini inceleyen bir dizi araştırma yapılmıştır. Örneğin, Aytekin, Sağlam-Tekir ve Aktın (2022) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerileri incelenmiştir. Ayrıca, Akbulut ve Açıkalın (2020) tarafından yürütülen bir başka çalışmada sosyal bilgiler dersinin birincil kaynaklara dayalı etkinliklerle işlenmesi öğrenci ve öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Geçtiğimiz birkaç yıl içinde, araştırmacılar kanıt temelli öğrenme yaklaşımını ekonomi konularının öğretimi (Malbeleş, 2022; Şekerci, 2021) ve değerlerin kazanımı ile akademik başarının sağlanması (Ginesar; 2022) gibi farklı alanlarda da incelemiştir.

Son yıllarda alanyazında hayat bilgisi derslerinde kanıt temelli öğrenme yaklaşımının kullanımını konu alan çalışmaların da yapıldığı görülmektedir. Hayat bilgisi dersinde araştırmacılar, çevre eğitimi (Sönmez, 2022) ve bireyin sosyal hayata yönelik sorumlulukları (Başpınar ve Kapabınar, 2023) gibi konuları kapsayan alanlarda kanıt temelli öğrenme yaklaşımını incelemiştir. Belirtilen bu çalışmalar ışığında lise düzeyindeki öğrencilerin tarihsel kanıtlara dayalı olarak tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini inceleyen çalışmaların oldukça az sayıda olduğu dikkat çekmektedir (istisna için bkz., Işık 2008a; Erciyas, 2023). Alanyazındaki bu boşluğun doldurulması çalışmanın amaçları arasında yer almaktadır.

Sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde kanıt temelli öğrenme yaklaşımının kullanımına yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda bu yaklaşımın sağlayacağı pedagojik faydalardan hareketle kanıt temelli öğrenme yaklaşımının farklı ders ve farklı sınıf düzeylerinde de kullanımı önerilmektedir (Örneğin, Ginesar, 2020; Kabapınar ve Başpınar, 2023).

Ayrıca, Akbulut ve Açıkalın (2020) tarafından yürütülen çalışmada, eğitim sistemimizde tarihsel kaynak kullanımının yaygınlaşması için ilerleyen dönemde çeşitli konularda ve farklı sınıf düzeylerinde tarihsel kaynak ve kanıt temelli öğretimin kullanımını araştırmanın önemine vurgu yapılmaktadır. Dolayısıyla, bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğretim sü-

recinde tarihsel kanıtların kullanımının, tarihsel bilginin doğasını anlama, ezberden uzaklaşma, derinlemesine ve kalıcı öğrenme ile eleştirel düşünme gibi önemli pedagojik faydalar sunması (Dere ve Gökçınar, 2021) sebebiyle bu yaklaşımın lise düzeyinde uygulanmasının anlamlı olacağı düşünülmektedir.

Tarih dersinin belirli olguların öğretmen ve ders kitabına dayalı bir şekilde ezberlenmesine dayalı anlayıştan çıkarılması için öğrencilerin tarih bilgisinin üretim yöntemi hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu sürece katılmaları gerekmektedir. Esasen tarihi “gerçekten” öğrenmek hafife alınacak bir uğraş değildir (Şahin ve Köksal, 2003). Bu noktada tarih derslerinde kanıt temelli öğrenme etkinlikleriyle öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı bu araştırmanın; öğrencilerin tarihsel bilginin nasıl üretildiğine ilişkin bir anlayış geliştirerek tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine, tarihi severek öğrenmelerine, çoklu perspektifler edinerek esnek ve eleştirel düşünmeyi zihinsel bir alışkanlık hâline getirmelerine katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın problem cümlesini tarih dersinde “Lise 10. sınıf düzeyindeki öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerisini kazanmalarında kanıt temelli öğrenme yaklaşımının yansımaları nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu probleme ilişkin cevabı aranan araştırma soruları şunlardır:

1. Lise 10. sınıf düzeyindeki öğrencilerin kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim sürecinde tarihsel analiz ve yorum becerisi kapsamında bulunan:
 - Çoklu bakış açısıyla düşünebilme becerilerinin gelişme durumu nasıldır?
2. Lise 10. sınıf düzeyindeki öğrencilerin kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim sürecinde tarihsel araştırma becerisi kapsamında yer alan:
 - Tarihsel kanıtlara dayalı yorum yapabilme becerilerinin gelişme durumu nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması bir okulda çalışan öğretmen, yönetici, eğitim uzmanı ya da diğer

tür kuruluşlarda çalışan mühendis, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde yer alan bir kişinin doğrudan kendisinin veya bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama süreciyle ilgili sorunların belirlenmesine ya da var olan bir sorunun anlaşılması ve çözülmesine yönelik olarak düzenli olarak veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Eylem araştırmasının temel amacı, gerçek hayat şartlarında uygulayıcıların ve sorunun paydaşlarının doğrudan katılımı yoluyla var olan sorunu çözmek veya hâlihazırdaki uygulamayı iyileştirmektir (Aksoy, 2003). Bu noktada yapılacak bir eylem araştırmasıyla tarih öğretimindeki öğretim uygulamalarını çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımları çerçevesinde düzenlemek amaçlanmıştır. Eylem araştırmasının adımları şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

1. Problemin tanımlanması: Araştırmanın odaklanacağı problemin belirlenmesi kapsamında bir ihtiyaç analizinin yapılmasına karar verilmiştir. Bu amaçla Doğu Anadolu Bölgesindeki bir ilde farklı lise türlerinde görev yapan tarih öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ve öğretmenlere derslerinde tarih öğretimine yönelik karşılaştıkları problemlerin neler olduğu sorulmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin genel olarak öğrencilerin tarih dersini sıkıcı buldukları ve bu dersi daha çok ezberle özdeşleştirdiklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu çerçevede öğrencilerin tarih dersini severek öğrenmelerine ve bu derse yönelik belirtilen olumsuz algılarını değiştirmelerine katkı sağlayacak bir araştırmanın yapılmasının anlamlı olacağı düşünülmüştür. Bu doğrultuda tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması noktasında kanıt temelli öğrenme yaklaşımının işe koşulmasına karar verilmiştir. Dolayısıyla araştırmacı, araştırma problemini kendi ilgi alanı içinde sınırlandırmayarak; yukarıda da vurgulandığı üzere paydaşların ya da uygulayıcıların önemli gördüğü konular içinden seçmeye dikkat etmiştir. Araştırmanın problem cümlesini “Tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerilerinin kazanımında kanıt temelli öğrenme yaklaşımının katkıları nelerdir?” sorusu oluşturmuştur.
2. Verilerin toplanması: Eylem araştırmasının bu adımında öğrencilerin tarihsel düşünmeye yönelik hazırbulunuşluklarının belirlenmesi için Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışması isimli veri toplama aracı uygulanmıştır.

3. Verilerin analizi ve yorumu: Öğrencilerin hazırbulunuşluklarının belirlenmesi için uygulanan Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasından elde edilen verilerin analizi bu adımda gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerisine belirli bir düzeyde sahip oldukları ancak hâlihazırda sahip oldukları bu becerilerin geliştirilmesine ihtiyaç olduğu belirlenmiştir. Hazırlanacak bir eylem planı ile öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır.
4. Eylem planının hazırlanması ve uygulanması: Veri toplama aracından elde edilen verilerin analiz edilip yorumlanmasının ardından öğrencilerin tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerilerinin geliştirilmesi için 10. sınıf tarih dersi öğretim programında yer alan “Dünya Gücü Osmanlı 1453-1595” isimli ünitesine ait üç kazanımının gerçekleşmesine yönelik olarak kanıt temelli öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin bir eylem planı hazırlanmıştır. Hazırlanan bu plan 4 hafta süresince uygulanmıştır. Araştırmada eylem araştırması türlerinden “Uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu” yaklaşımı benimsenmiştir.
5. Sonuçların değerlendirilmesi: Tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde kanıt temelli öğrenme yaklaşımının uygulanmasına dayalı olarak gerçekleştirilen eylem planının etkililiğini değerlendirmek diğer bir deyişle gerçekleştirilen kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim sürecinin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine katkı yapma durumunu belirlemek için Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışması öğretim sürecinin sonunda ikinci kez uygulanmıştır. Hazırlanan eylem planının uygulanmasının öncesinde ve sonrasında elde edilen verilerin karşılaştırılması suretiyle uygulanan eylem planının öğrencilere tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu belirlenmiştir.
6. Sonraki eylem planının hazırlanması: Yapılan değerlendirmede gerçekleştirilen eylem planının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre yeni sorular ortaya çıkmadığı için eylem araştırması bu adımda tamamlanmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, derinlikli çalışmalar için bilgi bakımından zengin durumların seçilmesini sağlar. Bilgi bakımından zengin durumlar araştırmanın amacı için önemli olan konulara ilişkin araştırmacının oldukça fazla bilgi edinebileceği durumları ifade eder (Patton, 2002). Gerçekleştirilecek olan öğretim uygulamasının eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaması için uygulamanın haftalık ders çizelgesinde tarih dersinin ders saati bakımından fazla olduğu bir lisede gerçekleştirilmesine karar verilmiş ve bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi işe koşulmuştur. Çalışma grubunun oluşturulacağı lise türünün belirlenmesinde kullanılan ölçüt: “Haftalık ders çizelgesinde tarih dersinin ders saati bakımından fazla olması” olarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminin temel amacı önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların incelenmesidir. Burada bahsedilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabildiği gibi, daha önceden belirlenen bir ölçüt listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çerçevede çeşitli lise türlerinin haftalık ders çizelgeleri incelenmiş, bunun sonucunda Sosyal Bilimler liselerinin ders çizelgelerinde tarih dersinin dışında bir de Sosyal Bilim Çalışmaları dersinin yer aldığı görülmüştür. Bu doğrultuda uygulamanın Doğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir Sosyal Bilimler Lisesinde yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmacının tarih eğitimcisi olması nedeniyle, araştırmanın çalışma grubu lise öğrencilerinden oluşturulmuş ve lise düzeyinde gerçekleştirilen bir tarih dersinde öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri ve kanıt temelli öğrenme süreci incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun lise düzeyindeki öğrencilerden oluşturulmasının bir başka sebebi ise ülkemizde alanyazında tarihsel düşünme becerileri ve kanıt temelli öğrenme yaklaşımına ilişkin çalışmaların daha çok ortaokul düzeyinde gerçekleştirilmesi (örneğin Doğan, 2008; Güngör, 2011; Şener, 2019; Onurer, 2020; Akbulut ve Açıkalın, 2020; Aytekin, Sağlam-Tekir ve Aktın, 2022) ve lise düzeyindeki öğrencilerin tarihsel kanıtlara dayalı olarak tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini inceleyen çalışmaların oldukça sınırlı sayıda (istisna için bkz., Işık 2008a, Erciyas, 2023) olmasıdır. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubunun lise öğrencilerinden oluşturulmasında bu boşluğun doldurulması da belirleyici olmuştur. Araştırmanın çalışma grubunun lise düzeyindeki 10. sınıf öğrencilerinden oluşturulmasının sebebi ise kanıt temelli öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirileceği ünite ve konuların tarih dersi lise 10. sınıf programında yer almasıdır.

Bu belirtilen hususların ışığında 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılının ikinci yarısında Doğu Anadolu Bölgesi'nin ilgili ilinde bir Sosyal Bilimler Lisesinin 10. sınıfına devam eden öğrenciler arasından gönüllülük esasına dayalı olarak 15 kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 9'u kız, 6'sı erkektir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğrencilerin velilerinden veli onam formu alınmıştır.

Araştırmanın Veri Toplama Yöntemleri

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi kullanılmıştır.

Doküman İncelemesi

Doküman incelemesi araştırılan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Esasen incelenecek dokümanlar, araştırma konusunun tamamen kendisinden ortaya çıkmaktadır. Örneğin sınıf yönetimi konusunda gerçekleştirilecek olan bir nitel araştırmada sınıf gözlem raporları, öğretmenin ders planları, öğrenci ödev ve ürünleri, sınav sonuçları, öğretmen değerlendirmelerini içeren notlar gibi çeşitli dokümanlar göz önünde bulundurulmalıdır (Merriam, 2015). Bu doğrultuda öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasına verdikleri yazılı cevaplar doküman incelemesinin verilerini oluşturmuştur.

Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Alanyazın taraması yapılarak ve iki alan uzmanının görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışması” araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışması

Öğrencilerin tarihsel anlama ve düşünme süreçleri üzerine çalışan araştırmacılar (örneğin Wineburg, 1991; Stahl ve ark. 1996; Lee ve Asbhy, 2000) öğrencilerin tarihsel açıklamanın mantığıyla derin bir bağlantıya dayanan ve tarihsel kanıt, zaman, tarihsel bakış açısı, tarihsel anlatı ve önem gibi kavramlar hakkındaki fikirlerine odaklanan çalışmalar yapmışlardır (Barton, 2004). Bu araştırmacıların yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin tarihsel düşünme süreçlerini dolaylı bir yaklaşımla anlamaya çalıştıkları görülür. Bunun sebebi ise tarihsel kaynak, kanıt, güvenilirlik gibi ikinci dereceden kavramlara ilişkin fikirlerin örtük bir yapıda olmasının muhtemel olmasıdır. Dolayısıyla bu tür kavramlara ilişkin düşüncelerin doğrudan sorulara verilen cevaplarla anlamlandırmak zor olabilir ve doğrudan bir yaklaşım öğrencilerin gerçek düşünme

süreçlerini tam olarak yansıtmayabilir (Lee ve Ashby, 2000). Bu nedenle öğrencilerin tarihsel düşünme süreçlerinin ortaya çıkarılmasında kaynaklara dayalı soruların yer aldığı kaynak çalışmaları kullanılmaktadır.

Bu tür materyaller İngiltere’de ilköğretim ve ortaöğretim dengi okullarda okuyan öğrencilere değerlendirme sınavı olarak uygulanmaktadır. Bu kaynak temelli çalışma yapıları İngiltere’de Okul Tarih Projesi (School History Project) kapsamında değerlendirme çalışmalarının bir adımı olarak kullanılmıştır. Bu çerçevede kanıta dayalı bir öğretim sürecinin değerlendirme adımlarında bahsedilen bu materyaller “görülmemiş belge”, “materyal sınavı” (Unseen paper exam) olarak isimlendirilmiş ve öğrencilerin kanıt kullanma becerilerinin değerlendirilmesi için kullanılmıştır (Doğan, 2007; Dawson, 1989). Amerika’da ise bu tür materyaller, çoktan seçmeli testlerin bir alternatifi olarak öğrencileri tarihsel belgeleri analiz etmeye, bir fikir oluşturmaya ve onu savunmaya yönlendiren “belge tabanlı sorular” olarak isimlendirilmekte ve yerleştirme sınavlarında kullanılmaktadır (Hamblin, 2020).

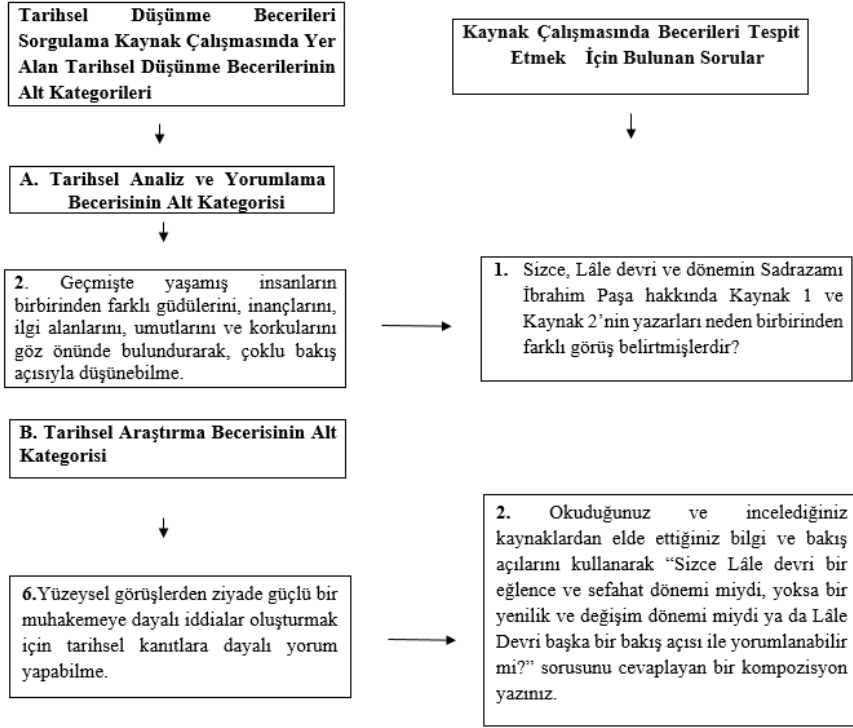
Araştırmada kanıt temelli öğrenme sürecinin, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine yansıma durumunu belirlemek için “Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışması” isminde bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bu veri toplama aracı geliştirilirken ilgili alanda çalışan iki uzmanın görüşlerine başvurulmuş ve uzmanlardan gelen geri bildirimler sonucunda gerekli değişiklik ve düzeltmeler yapılarak veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Araştırmada güvenirliliğin sağlanması noktasında araştırmanın dayandığı kuramsal temel ayrıntılı bir şekilde açıklanmış; araştırma sürecinin adımları, veri toplamada kullanılan yöntem ve araçlar ile veri analiz sürecine ilişkin detaylı bilgi verilmiştir. Araştırmanın geçerliğinin sağlanması noktasında elde edilen verilere yönelik detaylı ve zengin bir tanımlama yapılmıştır. Veri toplama aracından elde edilen verilerin analizinden sonra öğrenci teyidi alınmıştır.

Geliştirilen veri toplama aracı öğretim sürecinin öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Ardından öğretim öncesinde ve sonrasında elde edilen bulgular karşılaştırılarak gerçekleştirilen kanıt temelli öğretim sürecinin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine (tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma) etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Veri toplama aracında “Lâle Devri”ne ilişkin iki yazarın birbirinden farklı anlatıları üzerinden, öğrencilerin tarihsel sorunları zamanın getirdiği farklı bakış açıları, bilgi ve deneyimle ye-

niden ele alma ihtiyacının tarihsel bilginin üretimini etkilediğini fark etme durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla veri toplama aracında öğrencilerin kendilerine sunulan birinci ve ikinci el kaynaklar üzerinden gerçekleştirdikleri sorgulama süreci tarihsel düşünme becerilerini işe koşmalarını sağlayacak şekilde hazırlanmıştır.

Araştırmada öğrencilerde kanıt temelli öğrenme yaklaşımının kullanımıyla geliştirilmek istenen tarihsel düşünme becerileri NCHS (National Center for History in the School) tarafından belirlenen tarihsel düşünme standartları ve bu standartların alt kategorileri çerçevesinde belirlenmiştir. Tarihsel düşünme standartlarının alt kategorileri şeklinde belirlenen ifadeler, öğrencilerin ulaşmaları beklenen davranışsal sonuçlara vurgu yapmaktadır (National Center for History in the School. [NCHS], 2020). Bu bağlamda araştırma kapsamında incelenecek tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerisinin alt kategorileri aşağıda Şekil 1’de sunulmuştur. Burada belirtilmesi gereken bir başka nokta ise bütün olarak tarihsel düşünme becerilerini çoklu bakışa uygun bir şekilde seçilmiş tarihsel bir konu ile belirlemenin ve değerlendirmenin ayrıca buna uygun kaynakların belirlenebilmesinin oldukça güç olduğudur (Doğan, 2007). Bu sebeple Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasında tarihsel düşünme becerilerinden ikisine ve bu iki beceriye ilişkin bazı alt kategorilere yer verilmiştir. Esasen tarihsel düşünme becerileri beş ayrı kategoride sunulmasına rağmen, birbirleriyle etkileşimli ve birbirlerini destekleyicidir. Bu nedenle uygulamada birbirlerini dışlamazlar ve izlenecek belirli bir öğretim sırası da öngörmezler (National Center for History in the School. [NCHS], 2020). Bu nedenle geliştirilen Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasında bulunan sorular birden çok beceriyi içerebilmektedir.

Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasında yer alan 1. sorunun hazırlanmasında Doğan’ın (2007) çalışmasından faydalanılmıştır. Aşağıda Şekil 1’de yer alan, tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerisi ve bu becerilerin alt kategorileri NCHS (National Center for History in the School) tarafından belirlenen tarihsel düşünme standartları çerçevesinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmada elde edilecek nitel verilerin analizinde Şekil 1’de yer alan tarihsel düşünme becerileri ve bu becerilerin alt kategorileri kullanılmıştır.



Şekil 1. Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasında Yer Alan Tarihsel Düşünme Becerilerinin Alt Kategorileri

Tarihsel sorgulama becerileri sorgulama kaynak çalışmasının 2. sorusu olan "Okuduğunuz ve incelediğiniz kaynaklardan elde ettiğiniz bilgi ve bakış açıları kullanarak "Sizce Lale Devri bir eğlence ve sefahat dönemi miydi yoksa bir yenilik ve değişim dönemi miydi ya da Lale Devri başka bir bakış açısı ile yorumlanabilir mi?" sorusunun tarihsel araştırma becerisinin alt kategorilerinden biri olan "Yüzeysel görüşlerden ziyade güçlü bir muhakemeye dayalı iddialar oluşturmak için tarihsel kanıtlara dayalı yorum yapabilme" ifadesi çerçevesinde değerlendirilmesi için Voss ve Wiley (1997) ile Leinhardt ve Young'un (1996) çalışmalarından faydalanılarak bir kontrol listesi geliştirilmiştir. Kontrol listesinde bulunan ölçütler şunlardır:

- Kaynaklara dayalı tarihsel bilgiyi kullanma
- Nedensellik bağlaçlarını kullanma
- Belirtilen görüşü kanıta dayandırma

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenerek yorumlanır, elde edilen veriler sistematik ve açık bir biçimde betimlenerek açıklanır ve neden – sonuç ilişkileri incelenerek birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu doğrultuda betimsel analiz daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden net bir şekilde tanımlandığı araştırmalarda kullanılmaktadır. Bu çerçevede Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasından elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Veriler öncelikle okunarak incelenmiş ve araştırmanın alt problemleri ve veri toplama aracında yer alan sorular çerçevesinde uzman görüşü alınarak kodlanmıştır.

Kodlamalarda kullanılan kavramlar alanyazında yer alan kavramlar temel alınarak elde edilen verilerden oluşturulmuştur. Bu kodlar, tarihsel düşünme becerilerine ilişkin belirlenen alt beceriler çerçevesinde temalara ayrılmak suretiyle sınıflandırılmış, açıklanmış ve araştırmanın alt problemleri çerçevesinde ulaşılan sonuçlar belirtilmiştir. Bu doğrultuda oluşturulan temalar kapsamında öğrenci cevapları tablolaştırılarak frekanslarıyla birlikte sunulmuştur. Veriler sunulurken öğrenci cevaplarından yapılan doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasının 2. sorusu ise araştırmacı tarafından ilgili alanyazın temel alınarak oluşturulan kontrol listesine göre değerlendirilmiş, değerlendirme sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi çerçevesinde açıklanarak yorumlanmıştır.

Çalışma kapsamında öğrencilerin verdikleri cevapların sunumunda yer verilen isimler (örneğin Ayşe, Melisa) öğrencilerin gerçek isimlerini değil verilen takma isimleri ifade etmektedir.

Araştırma Süreci

1. Araştırma sürecinde ilk olarak incelenen konuya ilişkin literatür taraması yapılarak konuyla ilgili kuramsal bir çerçeve hazırlanmıştır. Kuramsal çerçevenin hazırlanmasının ardından araştırmanın yöntem kısmı üzerine yoğunlaşmış, uzman görüşü alınarak araştırmanın uygulama süreci planlanmış ve veri toplama aracı geliştirilmiştir.

2. Öğretim uygulamasının gerçekleştirileceği okul türü belirlenmiş ve Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne ilgili ilde bulunan bir Sosyal Bilimler Lisesi'nde uygulamanın yapılması için araştırma izni

başvurusunda bulunulmuştur. Ardından ilgili ilin İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır.

3. Alınan izin doğrultusunda 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde araştırmanın pilot uygulaması gerçekleştirilerek veri toplama araçlarında ve uygulama sürecinin planında gerekli değişiklikler yapılmıştır. Bu doğrultuda 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminin başında öğretim uygulaması süreci tamamlanarak veriler toplanmıştır. Uygulama süreci 6 haftayı (12 saat) kapsamıştır. Bu 6 haftalık sürecin ilk ve son haftası (ikişer ders saatinden toplam 4 ders saati) ön ve son uygulama şeklinde gerçekleştirilen Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasının öğrenciler tarafından cevaplanmasına ayrılmıştır. Uygulama sürecinin dört haftası (8 ders saati) ise kanıt temelli öğrenme yaklaşımına yönelik hazırlanan kaynak çalışmalarında yer alan etkinlikler yoluyla işlenen ders sürecine ayrılmıştır. Esasen araştırmanın uygulama kısmında gerçekleştirilecek olan ders süreci 6 haftayı kapsayacak şekilde planlanmış ve veri toplama araçlarının da ön ve son uygulama şeklinde uygulanmasıyla bu süreç toplamda 8 hafta sürecek şekilde planlanmıştı. Ancak uygulama sürerken, tüm dünyayı ve ülkemizi etkisi altına alan pandemi sebebiyle alınan önlemler kapsamında 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında ülkemizdeki okulların zorunlu olarak tatil edilmesi nedeniyle ders sürecinin 4 haftada tamamlanması gerektiği doğmuş bu nedenle uygulama süreci toplamda 6 haftayı kapsamıştır.

4. Araştırmanın uygulama kısmı 2019-2020 eğitim öğretim yılının 2. döneminde Doğu Anadolu Bölgesinin ilgili ilinde bulunan bir Sosyal Bilimler Lisesinin 10. sınıfına devam eden öğrenciler arasından gönüllülük esasına göre seçilen ve ailelerinden veli onam formu alınan, 9'u kız, 6'sı erkek olmak üzere toplam 15 kişilik bir öğrenci grubuyla Sosyal Bilim Çalışmaları dersinde gerçekleştirilmiştir.

5. Gerçekleştirilecek öğretim uygulamasının hazırlığı kapsamında tarih dersi öğretim programı farklı sınıf düzeylerinde ünite ve kazanım boyutunda incelenmiş ve listelenmiştir. Ardından listelenen bu konu ve kazanımlardan hangilerinin tarihçilerin tarihsel olaylara ilişkin farklı bakış açılarını ve yorumlarını yansıttığının belirlenmesi amacıyla, alan tarihçilerinden görüşler alınmıştır. Tarihçilerden alınan görüşler sonucunda İstanbul'un fethinin nedenleri, fetih sürecinde gemilerin Haliç'ten karaya indirilmesinde belirleyici olan olay ve hazırlıkların başlama zamanı ve Kanuni Sultan Süleyman döneminde gerçekleşen Mohaç Savaşı'na ilişkin tarihçilerin farklı yorum ve bakış

açıların olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Yavuz Sultan Selim'in Mısır seferinin nedenleri ve sonuçlarının farklı kaynak türleri (yazılı kaynaklar: seyahatnameler, manzumeler; görsel kaynaklar: harita gibi) aracılığıyla incelenmeye uygun bir konu olduğu belirlenmiştir. Belirlenen konulara ilişkin iki tarih eğitimcisinin de görüşleri alınmış, tarih eğitimcileri belirlenen konuların kanıt temelli öğretilme yaklaşımının doğasına uygun olarak tarihçilerin tarihsel bir olaya ilişkin çoklu bakış açılarını göstermesi açısından uygun olduğunu ve ilgili konuların Wineburg (1991) ve Leinhardt ve Young (1996) tarafından belirtilen, tarihsel düşünmeyi teşvik eden sorgulama metodolojilerinin/keşifsel yaklaşımların (Sınıflama/Classification Heuristic, Kaynaklandırma/Sourcing Heuristic ve Doğrulama/Corroboration Heuristic) kullanılmasına uygun olduğunu dile getirmişlerdir. Ardından belirlenen konularla ilgili kaynaklar eğitsel kaynağa dönüştürülmüştür (Nichol, 1991).

Kanıt temelli öğrenmede farklı kaynakların kullanılmasındaki amaç öğrencilere çoklu bakış açılarını göstermektir (Craver, 1999). De La Paz (2005), Wineburg (1991) gibi pek çok araştırmacı öğrencilere çoklu bakış açıları sunmanın bir yolu olarak yazılı veya görsel birden çok kaynağın kullanılması konusunda hemfikirlerdir. Tarih ve tarih eğitiminde çoklu perspektiflilik, "tarihsel olayları birden fazla perspektiften inceleme" süreci olarak tanımlanabilir (Ann Low-Bear, 1997'den akt.; Stradling, 2003). Barton ve Levstik (2004)'in belirttiği gibi öğrencilerin tarihsel olayları çoklu bakış açılarından değerlendirmeleri, eleştirel düşünme ve analitik becerilerini geliştirmektedir.

Alanyazında yer alan bu çalışmalar çerçevesinde "Dünya Gücü Osmanlı 1453-1595" ünitesi için belirlenen konu ve kazanımların, öğrencilerin tarihsel olayları farklı perspektiflerden yorumlama, kaynakların güvenilirliğini değerlendirme ve tarihsel argümanlar oluşturma yeteneklerini geliştirmek için uygun olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretim sürecinde uygulanacak kanıt temelli öğrenme etkinlikleri, "Dünya Gücü Osmanlı 1453-1595" isimli ünitenin aşağıda belirtilen kazanımları kapsamında hazırlanmıştır:

- a. İstanbul'un Fethi'nin sebeplerini, fetih sürecini ve fethin stratejik sonuçlarını kavrar.
- b. Osmanlı Devleti'nin İslam coğrafyasında hâkimiyet kurmasının Türk ve İslam dünyası üzerindeki etkilerini analiz eder.
- c. Kanuni döneminden itibaren Osmanlı Devleti'nin siyasi sınırlar ve devlet teşkilâtı bakımından olgunluğa eriştiğini kavrar.

6. Uygulamanın ilk haftasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilere gerçekleştirilecek olan araştırma hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilere öğretim süresi boyunca yapılacak etkinliklerdeki performanslarının bir notla değerlendirilmeyeceği ifade edilmiştir. Ardından Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasının ön uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu ön uygulama ile öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine yönelik hazır bulunuşluklarını tespit etmek ve Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasının son uygulamasından elde edilecek verilerin karşılaştırılmasını sağlayacak bulguların elde edilmesi amaçlanmıştır. İlk haftanın ikinci ders saatinde ise öğrencilere kanıt temelli öğrenme yaklaşımını tanıtmaya yönelik bir sunu yapılmış; tarihsel bilginin doğası, tarihçilerin çalışma yöntemleri, “Birinci el kaynak”, “İkinci el kaynak”, “Tarihsel kanıt” kavramları üzerinde durulmuştur.

7. Uygulamanın son haftasının ilk ders saatinde Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışması son uygulama olarak uygulanmıştır.

8. Kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim sürecinin sonunda elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Bulgular

Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisinin Kazanımında Kanıt Temelli Öğrenme Yaklaşımının Etkilerine Yönelik Bulgular

Bu başlık altında araştırmanın problemi çerçevesinde tarihsel analiz ve yorum becerisi kapsamında yer alan “Çoklu bakış açısıyla düşünebilme” becerisinin öğretim öncesi ve sonrasında gerçekleşme durumuna yönelik elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğrencilerin Çoklu Bakış Açısıyla Düşünebilme Becerilerinin Gelişimine Yönelik Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan 15 öğrencinin “Çoklu bakış açısıyla düşünebilme” becerilerini belirlemek için Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasının 1. sorusu olarak sorulan “Sizce Lale Devri ve dönemin Sadrazamı İbrahim Paşa hakkında Kaynak 1 ve Kaynak 2’nin yazarlarının birbirinden farklı görüş belirtmesinin nedenleri nelerdir?” sorusuna öğrencilerin öğretim öncesinde ve sonrasında verdikleri cevaplar frekansları ile birlikte Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin Kaynak 1 ve Kaynak 2’nin Yazarlarının Lale Devri ve Dönemin Sadrazamı İbrahim Paşa Hakkında Birbirinden Farklı Görüş Belirtmelerinin Nedenlerine İlişkin Cevaplarının Öğretim Öncesi ve Sonrası Durumu

	Cevaplar	f
Öğretim Öncesi	Yazarlar farklı bakış açılarına sahiptir	5
	İbrahim Paşa’nın faaliyetleri yorum yapmaya açıktır	4
	Yazarların faydalandığı kaynaklar birbirinden farklıdır	2
	Yazarlar birbirinden farklı fikirlere sahiptir	2
	Kaynaklar birbirinden farklı dönemlerde yazılmıştır	1
	Sebeup belirtmeyen	3
	Toplam	17
Öğretim Sonrası	Yazarlar farklı bakış açılarına sahiptir	7
	Kaynaklar birbirinden farklı dönemlerde yazılmıştır	6
	Yazarların döneme ilişkin edindikleri bilgiler birbirinden farklıdır	1
	Dönem çoklu yorumlar yapmaya elverişlidir	1
	Sebeup belirtmeyen	2
	Toplam	17

Tablo 1 incelendiğinde öğretim öncesinde öğrencilerin kaynak 1 ve kaynak 2’nin yazarlarının Lale Devri ve dönemin Sadrazamı İbrahim Paşa hakkında birbirinden farklı görüş belirtmelerinin nedenlerine ilişkin en fazla verdikleri cevabın “Yazarların farklı bakış açılarına sahip olması” olduğu anlaşılmaktadır. Bu cevaba ilişkin öğrenci ifadelerine yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ayşe: “Çünkü iki yazarın da görüşleri farklıdır. İkisi de kendi (öznel) yorumlarını yapmışlardır.”

Melisa: “Bakış açıları farklı olduğu için İbrahim Paşa’nın yaptıklarını da farklı yorumlamışlardır.”

Halkın’ın (2014) belirttiği gibi “İnsanın dışında renksiz veya duygusuz tarih yoktur.” dolayısıyla tarihçinin eserine duygu ve düşüncelerinden izlerin yansımaları kaçınılmazdır. Ayşe ve Melisa’nın verdiği cevaplardan bu öğrencilerin tarihsel bilginin üretiminde tarihçinin sahip olduğu role ilişkin bir anlayışa sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 1’de görüleceği üzere öğrencilerin öğretim öncesinde kaynak 1 ve kaynak 2’nin yazarları arasındaki görüş farklılığının nedeni olarak ikinci sırada verdikleri cevap, “İbrahim Paşa’nın faaliyetlerinin yorum yapmaya açık olması”dır. Bu cevaba ilişkin bir örnek şöyledir:

Ahmet: “İbrahim Paşa’nın çelişki içeren davranışlarına, yapacağı

doğru şeyi gerçekleştirmeye çalışırken farklı durumların ipini kaçırmaması, onu iki yönlü okumaya açık hale getirmiştir.”

Nil: “*Çünkü İbrahim Paşa’nın faaliyetleri hem olumlu hem de olumsuz olarak yorumlanabilir.*”

Ahmet ve Nil’in cevaplarından bu öğrencilerin, Lale Devri’nin öne çıkan şahsiyeti İbrahim Paşa’nın faaliyetlerini tartışmalı bir konu olarak değerlendirdiği ve konunun tartışmaya elverişli yapısının yazarlar arasındaki görüş farklılığına temel oluşturduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Konunun tartışmalı bir konu olduğu doğrudur. Ancak hemen hemen bütün tarihsel olay veya tarihsel gelişmeler yoruma açık bir yapıdadır. Bu nedenle bu soruda öğrencilerden asıl beklenen; yazarların anlatımlarına yansıttıkları bakış açılarını savunmaya yönelten etkenleri sorgulamaları dolayısıyla daha analitik bir yaklaşım sergilemeleri idi (Stradling, 2003).

Öğretim öncesinde öğrencilerin kaynak 1 ve kaynak 2’nin yazarlarının Lale Devri ve dönemin Sadrazamı İbrahim Paşa hakkında birbirinden farklı görüş belirtmelerinin nedenlerine ilişkin üçüncü sırada verdikleri cevap ise “Yazarların faydalandığı kaynakların birbirinden farklı olması”dır. Bu cevapla ilgili örneklerden birine aşağıda yer verilmiştir:

Ali: “*Farklı kaynaklardan yararlanmış olabilirler, kendi fikirlerini sundukları için farklı görüşler belirtmiş olabilirler.*”

Ali’nin verdiği cevap, bu öğrencinin kaynak 1 ve kaynak 2’nin yazarlarının konuya ilişkin bilgi veren farklı kaynaklardan faydalanıp farklı bilgilere ulaşmış olmalarını yazarların döneme ilişkin edindikleri bilgi ve yorumları farklılaştıran bir unsur olarak gördüğünü ortaya koymaktadır.

Öğretim öncesinde yazarlar arasındaki görüş farklılığının nedeni olarak dördüncü sırada verilen cevap, “Yazarların birbirinden farklı fikirlere sahip olmasıdır.” Bu konuyla ilgili cevaplardan örnekler şöyledir:

Veli: “*Düşünceleri farklıdır.*”

Ali: “*Kendi fikirlerini sundukları için farklı görüşler belirtmiş olabilirler.*”

Öğretim öncesinde öğrencilerin, yazarların görüş farklılığının nedenleri arasında son sırada verdikleri cevap ise “Kaynakların birbirinden farklı dönemlerde yazılmış olmasıdır.” Veli’nin cevabı şöyledir:

Veli: “*Çünkü ikisi de farklı zamanlarda yazmışlardır...*”

Veli'nin verdiği cevaba bakıldığında bu öğrencinin kaynakların farklı zamanlarda yazılmış olmasından yola çıkarak yazarların yaşadıkları dönemlerin onların düşünce yapılarını farklılaştıracağını düşündüğü anlaşılmaktadır. Öğrencinin bu cevabı tarihsel düşünmeyi üst düzeyde gerçekleştirdiğinin bir göstergesidir. Tablo 1'e bakıldığında öğretim öncesinde bu beceriye yalnızca 1 öğrencinin sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 1'de görüldüğü gibi öğretim sonrasında ilgili konuya ilişkin kaynak 1 ve kaynak 2'nin yazarlarının birbirinden farklı görüş belirtmelerinin nedenlerine yönelik öğrencilerin en fazla verdikleri cevap "Yazarların farklı bakış açılarına sahip olması" dır. Aşağıda bu cevaba ilişkin örneklerle yer verilmiştir:

Aslı: *"Çünkü her ikisi de olaylara farklı açılardan bakmışlardır."*

Melisa: *"İkisinin bakış açısı aynı olmadığı için farklı yorumlarla yazmışlar."*

Yukarıda yer verilen öğrenci cevapları, bu öğrencilerin tarihçilerin sahip olduğu farklı bakış açılarının geçmişe ilişkin yaptıkları yorum ve açıklamaları farklılaştırdığına yönelik bir anlayışa sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 1'de görüleceği üzere öğretim sonrasında öğrencilerin kaynak 1 ve kaynak 2'nin yazarlarının Lâle Devri ve dönemin Sadrazamı İbrahim Paşa hakkında birbirinden farklı görüş belirtmelerinin nedenlerine ilişkin olarak ikinci sırada verdikleri cevap, "Kaynakların birbirinden farklı dönemlerde yazılmış olmasıdır.". Bu cevaba ilişkin bazı örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

Hasan: *"Yazılan dönemdeki kaynaklar ve bakış açıları yazarı etkilemiş olabilir."*

Selin: *"Farklı tarihlerde yazılmıştır, düşünceler değişmiş olabilir."*

Tarihçi çağının insanıdır ve çağının koşullarından etkilenir. Bu nedenle tarihçiye incelemeyi önce onun tarihsel ve toplumsal çevresinin incelenmesi gerekir (Carr, 2015). Belirtilen bu inceleme, Reisman ve Wineburg'un (2008) belirttiği tarihsel bağlam analizini (Contextualization Heuristic) içerir. Hasan ve Selin'in kaynakların farklı dönemlerde yazılmış olmasını, tarihçilerin farklı bakış açılarının gerekçesi olarak göstermeleri, bu öğrencilerde bağlamsal düşüncenin gerçekleştirdiğinin bir göstergesidir.

Tablo 1'den anlaşılabileceği gibi öğretim sonrasında öğrencilerin kaynak 1 ve kaynak 2'nin yazarlarının Lâle Devri ve dönemin Sadrazamı İbrahim Paşa

hakkında birbirinden farklı görüş belirtmelerinin nedenlerine ilişkin son sırada belirttikleri cevaplardan ilki, “Yazarların döneme ilişkin edindikleri bilgilerin birbirinden farklı olması”dır. Mehmet’in cevabı şöyledir: “*Kendi düşünce tarzları ve duydukları haberler dolayısıyla.*” Mehmet’in verdiği cevaptan bu öğrencinin yazarların düşünce biçimlerinin ve edindikleri bilgilerin, yazarların konuyla ilgili görüşlerini farklılaştıran bir unsur olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin öğretim sonrasında kaynak 1 ve kaynak 2’nin yazarlarının Lâle Devri ve dönemin Sadrazamı İbrahim Paşa hakkında birbirinden farklı görüş belirtmelerinin nedenlerine ilişkin son sırada belirttikleri cevaplardan ikincisi, “Dönemin çoklu yorumlar yapmaya elverişli olması”dır. Bu soruyla ilgili Halil’in cevabı şöyledir:

“Geçtiği dönemin ve yapılan faaliyetlerin çok yönlü yorumlanabileceği için farklı görüşler belirtilmiştir.”

Halil’in kaynak 1 ve kaynak 2’nin yazarları tarafından döneme ve dönemin sadrazamı İbrahim Paşa’ya yönelik belirtilen görüşlerin birbirinden farklı olmasının sebebini bu dönemde gerçekleştirilen faaliyetlerin tartışmaya ve yoruma açık yapısı olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bu noktada Halil’in tarihsel bilginin üretiminde tarihçinin rolünü göz önünde bulundurmadağı anlaşılmaktadır.

Tarihsel Araştırma Becerisinin Kazanımında Kanıt Temelli Öğrenme Yaklaşımının Etkilerine Yönelik Bulgular

Bu başlık altında tarihsel araştırma becerisi kapsamında yer alan tarihsel kanıtlara dayalı yorum yapma becerisinin öğretim öncesi ve sonrasında gerçekleşme durumuna yönelik elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğrencilerin Tarihsel Kanıtlara Dayalı Yorum Yapma Becerilerinin Gelişimine Yönelik Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan 15 öğrencinin “Tarihsel kanıtlara dayalı yorum yapma” becerilerini tespit etmek amacıyla Tarihsel Düşünme Becerileri Sorgulama Kaynak Çalışmasının 2. sorusu olarak öğrencilere “Okuduğunuz ve incelediğiniz kaynaklardan elde ettiğiniz bilgi ve bakış açılarını kullanarak, “Sizce Lale Devri bir eğlence ve sefahat dönemi mi yoksa bir yenilik ve değişim dönemi miydi ya da Lale Devri başka bir bakış açısı ile yorumlanabilir mi?” sorusunu cevaplayan bir kompozisyon yazınız.” sorusu

yöneltilmiştir. Tablo 2’de öğrencilerin ilgili soru kapsamında yazdıkları metinlerin tarihsel kanıtlara dayalı yorum yapma becerilerini belirlemeye yönelik hazırlanan kontrol listesinde yer alan ölçütleri karşılama durumuna ilişkin ulaşılan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Kanıta Dayalı Yorum Yapma Becerilerinin Öğretim Öncesi ve Sonrası Durumu

	Değerlendirme ölçütleri	f
Öğretim Öncesi	Kaynaklara dayalı tarihsel bilgiyi kullanma	5
	Nedensellik bağlaçlarını kullanma	4
	Belirtilen görüşü kanıta dayandırma	3
	Cevap vermeyen	3
	Toplam	15
Öğretim Sonrası	Kaynaklara dayalı tarihsel bilgiyi kullanma	8
	Nedensellik bağlaçlarını kullanma	4
	Belirtilen görüşü kanıta dayandırma	5
	Toplam	17

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin kanıta dayalı yorum yapma becerilerinin değerlendirilmesinde belirlenen ilk ölçütün, “Kaynaklara dayalı tarihsel bilgiyi kullanma” olduğu ve öğretim öncesinde bu ölçütün her bir öğrencinin yazmış olduğu toplam 5 paragrafta yer aldığı görülmektedir. Bu ölçütün yer aldığı öğrenci cevaplarına ilişkin örneklerden birine aşağıda yer verilmiştir:

Ahmet: *“İslahatlar yapılmaya çalışılan ve daha çok toplumsal ıslahatlar yapılan, yoğun bir eğlence, kutlama gereksinimi duyulan ve bu gereksinimin bolca yerine getirildiği, halkın zor zamanlar geçirdiği bir dönemdir. En kısa özeti ile Osmanlı’nın ekmek yoksa pasta yesinler dönemidir.”*

Tarihçiler tarihsel açıklamalar yapmak için tarihsel belgelerden bilgileri seçer, yeniden düzenler bütünleştirir ve sentezlerler. Bu süreç bilgiyi dönüştürme olarak adlandırılır (Woss ve Wiley, 1997). Yukarıda cevaplarına yer verilen Ahmet’in cümlelerinden bu öğrencinin kaynaklarda yer alan bilgileri kullanarak sentezlediği anlaşılmaktadır.

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin kanıta dayalı yorum yapma becerilerinin değerlendirilmesinde belirlenen ikinci ölçütün “Nedensellik bağlaçlarını kullanma” olduğu ve bu ölçütün öğretim öncesinde her bir öğrencinin yazmış olduğu toplam 4 paragrafta yer aldığı görülmektedir. Bu ölçütü karşılayan öğrenci cevaplarından biri şöyledir:

Ayşe: “*Bence her ikisiydi çünkü hem eğlence yerleri kurulmuş hem de bilim için matbaa birçok kitap yazımına katkı sağlamıştır.*”

Bir metinde nedensellik bağlaçlarının kullanılması anlamaya işaret eden unsurlar arasında yer almaktadır (Keleş ve Kiriş 2010). Ayşe’nin cevabında yer alan “çünkü” bağlacı öğrencinin yorumladığı konuya ilişkin nedensel bağlantılar kurabildiğini göstermektedir.

Tablo 2’de öğrencilerin kanıta dayalı yorum yapma becerilerinin değerlendirilmesinde belirlenen üçüncü ölçütün “Belirtilen görüşü kanıta dayandırma” olduğu ve bu ölçütün öğretim öncesinde her bir öğrencinin yazmış olduğu toplam 3 paragrafta yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu ölçütün yer aldığı öğrenci cevapları aşağıda sunulmuştur:

Hasan: “*Lale devri hakkındaki kaynaklara bakıldığında Lale devri hem bir eğlence dönemi hem de bir yenilik dönemidir. Ama Lale devrinin sonuçlarına bakılınca eğlenceye daha önem verildiği ortaya çıkıyor. Kaynak 6’daki minyatüre bakıldığında eğlencenin ön planda olduğu görüldüğü görülmektedir.*”

Selin: “*Bence Lale Devri yenilik dönemidir. Yenilik dönemi olduğunu Kaynak 8 ve Kaynak 10’dan anlayabiliriz.*”

Belirtilen bir görüşü veya bir iddiayı kanıta dayandırma becerisi öğrencilerin tarihçilerin çalışma yöntemlerini ve tarihin metodolojisini anlamaları noktasında önemlidir. Collingwood’un deyişiyle, “Bir kişinin tarihçi olmasını sağlayan bilgi, elindeki kanıtın birtakım olaylar hakkında kanıtladığı şeyin bilgisidir.” (Collingwood, 2015). İleri sürülen bir görüşü kanıta dayandırma becerisinin tarihsel düşünmenin ve aynı zamanda eleştirel düşünmenin öğretimi açısından öğrencilere kazandırılması gerekir (Köksal, 2002). Yukarıda yer verilen Hasan ve Selin’in cevaplarından bu öğrencilerin belirttikleri görüşü inceledikleri kaynaklardan elde ettikleri kanıtlara dayandırdıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 2’de öğretim sonrasında öğrencilerin ilgili soru çerçevesinde yazdıkları metinlerin tarihsel kanıta dayalı yorum yapma becerileri kapsamında belirlenen ölçütleri karşılama durumu incelendiğinde ilk ölçüt olan “Kaynaklara dayalı tarihsel bilgiyi kullanma” ölçütünün her bir öğrencinin yazmış olduğu toplam 8 paragrafta yer aldığı görülmektedir. Öğrenci cevaplarından bir örnek aşağıda sunulmuştur:

Ayşe: Lale devri hem eğlence hem de yenilik, değişimdir. Eğlence yerlerinin kurulması kaynak 1'deki gibi eğlencenin olduğunu, matbaanın ve daha birçok şeyin kurulması da yeniliğe örnek verilebilir. Bu nedenle Lale devri hem yenilik hem de eğlence devridir.

Shemilt (1980) tarih derslerinde düşünmeyi geliştirmek için ulaşılan çıkarımları özetleyebilme etkinliğinin önemi üzerinde durur. Ayşe'nin cevabından bu öğrencinin ulaştığı çıkarımı özetleyebildiği ve yaptığı çıkarımı incelediği kaynaklardan elde ettiği bilgilere dayandığı anlaşılmaktadır.

Tablo 2'de görüleceği üzere öğrencilerin kanıta dayalı yorum yapma becerilerinin değerlendirilmesinde belirlenen ikinci ölçüt olan "Nedensellik bağlaçlarını kullanma" ölçütünün öğretim sonrasında her bir öğrencinin yazmış olduğu toplam 4 paragrafta yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu ölçütü karşılayan öğrenci cevaplarından biri şöyledir:

Zeynep: "Yazılarda siyasi ilişkileri artırdığını ve kültürel etkileri olduğu yazıyor aynı zamanda eğlence ve neşe getirdiği de belirtiliyor bu sebeple iki yönden de etkilidir diye düşünüyorum."

Zeynep'in cevabına bakıldığında bu öğrencinin yazdığı cümlede yer verdiği "Bu sebeple" ifadesinden kaynaklara dayalı bir şekilde yorum yaparak konuya ilişkin nedensel bağlantılar kurabildiği görülmektedir.

Öğrencilerin kanıta dayalı yorum yapma becerilerinin değerlendirilmesinde belirlenen son ölçüt olan "Belirtilen görüşü kanıta dayandırma" ölçütünün öğretim sonrasında her bir öğrencinin yazmış olduğu toplam 5 paragrafta yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu ölçütün yer aldığı öğrenci cevaplarından bir örneğe aşağıda yer verilmiştir:

Aslı: "Lâle devri ve pahalı şeyler halk ve orta seviyeli insanlar için zulümke, zenginler için eğlence dönemidir. Kaynak 4'te ise yine bir eğlence sahnesi göze çarpmaktadır. Hem sefalet hem de eğlence ve yenilik dönemidir diyebiliriz. Çünkü kaynak 7'de halkın sefaleti anlatılırken kaynak 5'te eğlenceleer anlatılmıştır. Ayrıca yenilik için matbaba kurulması ve ilme verilen değer yadsınamaz bir gerçektir."

Fatma: "Bu dönem hem kaynak 9'un dediği gibi yenilikçi hem de kaynak 6'nın dediği gibi eğlenceye açık bir dönemdir. Sadrazam İbrahim Paşa'nın yaptığı yeniliklerden birçok kaynakta bahsedilmiştir. Bu neden le Sadrazam

İbrahim Paşa'nın hem yenilikçi hem de eğlence sever biri olduğunu çıkarabiliriz. Bu sebeple Lale devrine başka kaynaklar okuduğumuz sürece farklı bakış açıları getirebiliriz."

Aslı ve Fatma'nın yazdığı paragraflarda Lale Devrine yönelik belirttikleri görüşleri farklı kaynaklardan elde ettikleri kanıtlara dayandırarak destekledikleri anlaşılmaktadır. Aslı'nın Lale Devrinin hem bir eğlence hem de bir yenilik dönemi olduğu yönündeki çıkarımını kaynaklardan elde ettiği kanıtlarla desteklediği görülmektedir. Ayrıca Aslı'nın yazdığı paragrafın ilk cümlesinde tarihsel empatinin izleri sezilmektedir. Bu noktada kanıt yorumlamak için geçmişte yaşamış insanların bizlerden farklı düşünmüş ve hissetmiş olabileceklerini anlamının önemli olduğunu belirtmek gerekir (Cooper, 2016).

Öğrencilerin tarihsel kanıtlara dayalı olarak yorum yaparken "Bu kaynak önerir ki...", "A kaynağına göre...", "B kaynağının belirttiği gibi..." şeklinde kesin olmayan dili kullanmaları gerekir (Le Cocq, 2000). Aslı ve Fatma'nın yazdığı paragraftan bu öğrencilerin kesin olmayan bir dil kullandığı ve tarihçilerin yapması gerektiği gibi kesin ve keskin hükümlerden uzak oldukları dikkat çekmektedir (Erdoğan, 2019).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerisinin kazanımında kanıt temelli öğrenme yaklaşımının yansımalarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel araştırma becerisinin kazanımında kanıt temelli öğrenme yaklaşımının katkılarının olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Van Sledright ve Kelly (1998), Mims (2004), Miller (2007), Alabaş (2007), Doğan (2007), Işık (2008a), Işık (2008b), Güngör Akıncı (2011), Altıkulaç (2014), Bekret (2019), Çiftarslan (2019), Çiviler (2019), Şener (2019) ve Şahin (2021) gibi araştırmacılar, yaptıkları çalışmalarda tarihsel kanıtlara dayalı öğrenme sürecinin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir.

Çalışmadan elde edilen ilk sonuç tarihsel analiz ve yorum becerisinin kazanımında kanıt temelli öğrenme yaklaşımının katkılarının olduğuna yöneliktir. Bu çerçevede tarihçilerin sahip oldukları farklı bakış açılarının tarihsel bir olguya yönelik yapacakları yorumları etkileyebileceğini düşünen öğrenci sayısının kanıt temelli öğrenme etkinliklerine dayalı öğretim süreci sonunda arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretim sonrasında tarihsel bağlam analizi

(Contextualization Heuristic) yapabilen öğrenci sayısının öğretim öncesine göre artmış olduğu belirlenmiştir. Doğan (2007) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda 7. sınıf öğrencilerinin kanıta dayalı öğrenme sürecinde bağlamsal düşünmeyi işe koşmadıkları anlaşılmıştır. Araştırmanın 10. sınıf öğrencileriyle Doğan'ın (2007) ise araştırmasını 7. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği düşünüldüğünde 7. sınıf öğrencilerinin bağlamsal düşünme ile meşgul olmamalarını yaş faktörüyle açıklamak mümkündür. Ancak tarihsel düşünmeyi yaş faktörünün yanı sıra, öğrencilerin tarihsel konulara olan ilgisi, geçmiş deneyimleri ve eleştirel düşünme becerileri de etkileyebilir. Örneğin, Lee ve Ashby (2000) tarafından belirtildiği gibi yaş, tarihsel düşünmenin gelişiminde tek belirleyici değildir ve daha genç bir öğrenci bile daha etkili bir şekilde tarihsel düşünebilir. Bu nedenle, tarihsel düşünme becerilerinin gelişimindeki farklılıkların anlaşılması için yaşı yanı sıra öğrencilerin ilgi alanları, deneyimleri ve eleştirel düşünme kapasitesi gibi faktörlerin de dikkate alınması gerekir.

Sonuç olarak kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı etkinliklerle gerçekleştirilen öğretim sürecinin öğrencilerin tarihsel bir olguya yönelik farklı bakış açılarını fark etmelerine, bağlamsal düşünebilmelerine ve çoklu bakış açısıyla düşünebilme becerilerine katkı sağladığını belirtmek mümkündür. Araştırmadan elde edilen bu sonuç aynı zamanda Kabapınar ve Yabansu'nun (2019) çalışmasında ulaşılan sonuçla da örtüşmektedir. Bu çalışma, kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerin sonunda 8. sınıf öğrencilerinin inceledikleri kaynaklara dayalı olarak çoklu bakış açılarını kullanarak konunun olumlu ve olumsuz taraflarını tespit edebildiklerini göstermiştir. Bu sonuç, tarihsel düşünmenin gelişiminde yaşı tek faktör olmadığı görüşünü desteklemektedir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç kanıt temelli öğrenme yaklaşımının tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel araştırma becerisinin kazanımına katkı sağladığını göstermiştir. Fines ve Coltham (1993) tarihsel kaynaklardan elde edilen bilginin bir biçimden başka bir biçime dönüştürülmesi olan "Çeviri" becerisinin etkili bir tarih öğretimi için öğrencilerin gerçekleştirmesi gereken bilişsel davranışlar arasında olduğunu ifade eder. Bu bağlamda öğrencilerin öğretim öncesinde kaynaklardaki bilgiyi olgusal biçimden öyküsel biçime dönüştürebildikleri tespit edilmiştir. Öğretim sonrasında ise öğrencilerin kaynaklara dayalı olarak gösterdikleri kanıtlara dayalı yorum yapma becerilerinin dolayısıyla çeviri becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Araştırmadan

elde edilen bu sonuç, Sipress'in (2004) çalışmasında ulaştığı sonuçla benzerlik göstermektedir. Sipress (2004), lisans öğrencileriyle yaptığı bir araştırmada kanıtlara dayalı olarak işlenen derslerin sonucunda öğrencilerin bir tez oluşturma, başkasının tartışmasını özetleme ve bir görüşü desteklemek üzere kanıt gösterme becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Benzer şekilde Doğan (2008) yaptığı araştırmada, kanıt temelli öğretim sürecinde öğrencilere uygun fırsatlar verildiğinde öğrencilerin kaynaklara dayalı olarak bir ürün ortaya koyabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu da öğrencilere tarihsel kaynaklarla araştırma yapabilecekleri, bilgiye erişebilecekleri ve kendi düşüncelerini ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamının sağlanmasının öğrencilerin kaynaklara dayalı öğrenme becerilerini geliştireceğini göstermektedir.

Sonuç olarak araştırmadan elde edilen sonuçlar kanıt temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine katkı sağladığını göstermiştir. Kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenme sürecinin öğrencilerin tarihsel bilginin doğasına, tarihsel bilginin üretiminde tarihinin rolüne, tarihsel bilginin yoruma dayalı yapısına yönelik bir farkındalık geliştirdiğini belirtmek mümkündür. Bu doğrultuda kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrencilerin tarihsel bilginin ders kitaplarında sunulduğu gibi mutlak ve yoruma kapalı gerçeklerden oluşmadığına, tarihsel bilginin dayanağının tarihçilerin kaynaklara sordukları sorular ve bu soruları cevaplamak için ulaştıkları kanıtlar olduğuna dair bir anlayış geliştirdiklerini ifade etmek mümkündür. Esasen öğrencilerde tarihsel bilginin doğasına yönelik gelişen bu anlayış, bir tek sınıf ortamında kalmayıp öğrencilerin yaşamlarının diğer boyutlarını da etkileyebilecek kazanımlara temel oluşturmaktadır. Bu noktada öğrencilerin tarihsel bilginin üretimine yönelik kazanacakları eleştirel bir anlayış onların karşılaştıkları her türlü bilgi karşısında eleştirel bir tutum benimsemelerine, kendi bakış açısını oluşturmalarına, farklı bakış açılarını anlamalarına katkı sağlayacaktır. Şüphesiz belirtilen bu beceriler demokratik bir toplum için bireylerin sahip olmaları gereken beceriler arasındadır.

Esasında gerçek hayatta yaptığımız seçimlerin, aldığımız kararların sağlıklı olabilmesi karşılaşılan her türlü bilgi karşısında eleştirel bir tutum benimsemeyi gerektirmektedir. Ulaşılan bilgilerin güvenilirliğini sorgulama ve bu çerçevede karşılaştığımız bilgilerin bir manipülasyon amacı taşıyıp taşımadığını belirleme 21. yüzyılın bireylerinden beklenen önemli bir beceridir. Bu doğrultuda kanıt temelli öğrenmenin bu becerileri öğrencilere kazandırmadaki

elverişliliği göz önüne alındığında ve bu yaklaşımın tarih derslerinde işe koşulmasının önemi gözler önüne serilmektedir.

Öneriler

- Araştırmada cevabı aranan ilk araştırma sorusundan elde edilen sonuç, kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim sonrasında uygulama öncesine göre daha fazla öğrencinin çoklu bakış açısıyla düşünebildiğini göstermiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuca dayalı olarak, öğrencilerin çoklu bakış açısıyla düşünebilme becerilerini geliştirmek için tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerine derslerinde tarihsel kaynaklara yer vermeleri önerilmektedir. Bu noktada tarih ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde kanıt temelli öğrenme yaklaşımına yer verebilmeleri için tarihsel kaynaklara ulaşılabilirliğin kolaylaştırılması ve tarihsel kaynaklarla tarih öğretiminin ilişkilendirilmesini sağlayan ve bu anlamda zengin materyal sunarak öğretmenlere rehberlik edecek güvenilir ve nitelikli web sitelerinin geliştirilmesi önerilmektedir.
- Araştırmada cevabı aranan ikinci araştırma sorusundan elde edilen sonuç, öğretim sonrasında öğrencilerin kanıtlara dayalı yorum yapma becerilerinin dolayısıyla tarihsel kaynaklardan elde edilen bilginin bir biçimden başka bir biçime dönüştürülmesi olan “Çeviri” becerilerinin geliştiğini göstermiştir. Elde edilen bu sonuca göre öğrencilere farklı tarihsel kaynaklar üzerinde çalışma fırsatları sunularak kaynaklardan elde ettikleri bilgileri yazılı olarak ifade etme ve sözlü olarak sunma fırsatlarının sunulması önerilmektedir. Öğrencilere bu fırsatların sağlanmasında öğretmenlerin birbirleriyle kanıt temelli öğrenme yaklaşımına ilişkin deneyim ve bilgilerini paylaşmalarını sağlamak ve öğretmenler arasında iş birliğini teşvik etmek için çevrim içi platformlar ve profesyonel ağlar oluşturulabilir.

Kaynakça

- Akbulut, M. ve Açıklın, M. (2020). Rebuilding the past through dusty stuff: how Turkish students respond to primary source-based social studies education. *Journal of International Social Studies*, 10(3), 3-39. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1278876>
- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 36(36), 474-489. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108417>
- Alabaş, R. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde kanıt temelli öğrenme modeli: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Altıkulaç, A. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratların kullanımının öğrenme sürecine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ata, B. (1999). İngiltere’de Piaget ve Bruner’in görüşlerinin ilköğretim tarih öğretimine yansımaları üzerine bir araştırma. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114936>
- Aytekin, E., Sağlam Tekir, H. ve Aktın, K. (2022). Kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1051-1079. Doi:10.17679/inuefd.1031214
- Barton, K. C. (2004). *Research on students’ historical thinking and learning*. <https://www.historians.org/research-and-publications/perspectives-on>
- Barton, K. C. ve Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Mahwah: Routledge.
- Bekret, D. (2019). *Kanıt temelli güncel olayların sosyal bilgiler dersinde kullanımına yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Booth, M. (1980). A modern world history course and the thinking of adolescent pupils. *Educational Review*, 32(3), 245-57. Doi: 10.1080/0013191800320302
- Carr, E. H. (2015). *Tarih nedir?* (M. G. Gürtürk, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1961)
- Collingwood, R. G. (2015). *Tarih tasarımı*. (K. Dinçer, Çev.). Ankara: Doğu Batı Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1946)
- Cooper, H. (2016). Kanıta dayalı tarihsel kurgu yazma. D. Dilek, (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi içinde* (121-133). Ankara: Pegem Akademi.
- Craver, K. W. (1999). *Using internet primary sources to teach critical thinking skills in history*. London: Greenwood Publishing Group.
- Çiftarslan, N. (2019). *8.sınıf T.C inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde kanıt temelli öğrenme yaklaşımı ile tarih öğretimi: fenomenolojik bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiviler, M. (2019). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirme: eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Çulha Özbaş, B. (2010). *12-14 Yaş grubu öğrencilerin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dawson, I. (1989). The schools history project: A study in curriculum development. *The History Teacher*, 22(3), 221-238. <https://www.jstor.org/stable/492862>
- De La Paz, S. (2005). Effects of historical reasoning instruction and writing strategy mastery in culturally and academically diverse middle school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 139-156. Doi: 10.1037/0022-0663.97.2.139
- Demircioğlu, İ. H. (2014). Türkiye’de tarih eğitimi: sorunlar ve çözüm önerileri [Türk Eğitimi Özel sayısı]. *Yeni Türkiye*, 2(59), 1176-1186. <https://www.academia.edu>

- Dere, İ. ve Gökçınar, B. (2021). Learning to use historical evidence: reflections from the experiences of prospective social studies teachers. *İe: Inquiry In Education*, 13(1), 1-16.
<https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol13/iss1/4/>
- Dilek, D. (2002). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Dilek, D. ve Alabaş, R. (2014). Öğrencilerde tarihsel düşünce gelişimi. M. Safran, (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri içinde* (144-151). Ankara: Yeni İnsan Yayınevi.
- Doğan, N. (2008). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde tarihsel kanıt kullanımının etkililiği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erciyas, F. (2023). *Kanıt temelli öğretime göre hazırlanan etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdoğan, T. (2019). Tarih nedir? M.Y. Ertaş (Ed.), *Tarih bilimi ve metodolojisi içinde* (ss. 1-20). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Fines, J. ve Coltham, J. B. (1993). Tarih öğretiminin eğitimsel amaçları. (M. Safran, Çev.). *Belleken*, 57(220), 827-842. (Orijinal çalışma basım tarihi 1971.)
<https://drive.google.com/file/d/0B7liB/view>
- Ginesar, Ö. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde kanıt temelli öğrenmenin değerleri kazandırma ve akademik başarıdaki rolü: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güngör-Akıncı, B. A. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Halkin, L. E. (2014). *Tarih tenkidinin unsurları*. (B. Yediyıldız, Çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1982)
- Hamblin, T. S. (2020). The current state of assessing historical thinking: a literature analysis. *The Nebraska Educator*, 5, 148-176.
<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1074&context=nebeducator>
- Hynd, C. R. (1999). Teaching students to think critically using multiple texts in history. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(6), 428-436.
<https://www.jstor.org/stable/pdf/40014056.pdf>
- Işık, H. (2008a). *Tarih öğretiminde doküman kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine ve başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Işık, H. (2008b). *İlköğretim 4.sınıf sosyal bilgiler tarih konularının öğretiminde kanıt temelli öğrenme modeli: bir aksiyon araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jenkins, K. (1997). *Tarihi yeniden düşünmek*. (B. S. Şener, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi. (Orijinal çalışma basım tarihi 1997)
- Kabapınar, Y. (2016). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Kabapınar, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme; tanım, kapsam ve yaklaşımlar. Y. Kabapınar, (Ed.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme* içinde (29-54). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kabapınar, Y. ve Başpınar, N. (2023). Kanıt temelli öğrenmeyi hayat bilgisi dersinde uygulamanın etkililiğine bakmak: bir eylem araştırması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 293-330.
Doi: 10.51460/baebd.1275493
- Kabapınar, Y. ve Yabansu, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme perspektifinden mübadeleye bir bakış: “küçük tarihçiler” olarak ortaokul öğrencileri. Y. Kabapınar, (Ed.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme* içinde (105-128). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Keleş, H., ve Kiriş, A. (2010). Tarihsel Tartışma ve Tarihsel Tartışma Metni Yazma. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 11(1), 187-205.
<http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex>
- Köksal, H. (2002). Tarih öğretimi ve eleştirel düşünce becerilerinin geliştirilmesi. *Türk Yurdu*, 22(175), 87-90.
- LeCocq, H. (2000). Beyond bias: making source evaluation meaningful to Year 7. *Teaching History*, 99 50-55.
<https://search.proquest.com/openview/9ab961fcb2e4a>
- Lee, P. J. (1983). History teaching and philosophy of history. *History and Theory*, 22(4), 19-49. <https://www.jstor.org/stable/pdf/>
- Lee, P. ve Ashby, R. (2000). Progression in historical understanding among students ages 7-14. P. N. Stearns, P. Seixas ve S. Wineburg, (Ed.), *Knowing, teaching, and learning history: national and international perspectives* içinde (199-222). New York and London: New York University Press.
- Leinhardt, G. ve Young, K. M. (1996). Two texts, three readers: Distance and expertise in reading history. *Cognition and instruction*, 14(4), 441-486.
<https://www.jstor.org/stable/pdf/3233783.pdf>
- Malbeği, F. (2022). *Kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla sosyal bilgiler dersi “Üretim, dağıtım ve tüketim ünitesi”ni işlemek: Bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- MEB. (2007). *Ortaöğretim 9. sınıf tarih dersi programı*.
<http://mufredat.meb.gov.tr>
- MEB. (2018). *Ortaöğretim tarih dersi (9, 10 ve 11. sınıflar) öğretim programı*.
<http://mufredat.meb.gov.tr>
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. baskı). (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2009)
- Miller, G. (2007). *Engaging diverse learners in historical thinking*. Yayımlanmamış doktora tezi, Boston College.
<https://www.proquest.com/docview/304897796>
- Mims, J. L. I. (2004). *Teaching with documents: How high school students make meaning from slave trials, letters and songs*. Yayımlanmamış doktora tezi, University of South Carolina.
<https://www.proquest.com/docview/305512683>

- National Center for History in the Schools. (2020). *National standards for history*. <https://phi.history.ucla.edu/nchs/historical-thinking-standards>
- Nichol, J. (1991). *Tarih öğretimi*. (M. Safran, Çev.). Londra: Nelson Thornes Ltd (Orijinal çalışma basım tarihi 1984)
- Onurer, C. (2020). *8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen tarihsel kavramların öğretiminin tarihsel düşünme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky'nin gelişim kuramı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 39(1-2), 227-236. <http://dtcfdergisi.ankara.edu.tr/index.php>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Reisman, A. ve Wineburg, S. (2008). Teaching the skill of contextualizing in history. *The Social Studies*, 99(5), 202-207. Doi: 10.3200/TSSS.99.5.202-207
- Shemilt, D. (1980). *History 13-16 evaluation study*. Edinburg: Holmes McDougall.
- Sipress, J. M. (2004). Why students don't get evidence and what we can do about it. *The History Teacher*, 37(3), 351-363. <https://www.jstor.org/stable/1555674>
- Sönmez, M. (2022). Bir kanıt temelli öğrenme örneği: resimli çocuk kitaplarından kanıtlar. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 1-26. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ueybid/issue/70089/1101198>
- Stahl, S. A., Hynd, C. R., Britton, B. K., McNish, M. M. ve Bosquet, D. (1996). What happens when students read multiple source documents in history? *Reading Research Quarterly*, 31(4), 430-456. Doi: 10.1598/RRQ.31.4.5
- Stanford History Education Group (2020). <https://sheg.stanford.edu/history-lessons>
- Stradling, R. (2003). *20. yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli* (A. Ünal, Çev.). Ankara: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 2001)
- Şekerci, H. (2021). İlkokul sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme yaklaşımı kapsamında kanıt temelli etkinliklerin kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 85-125. Doi: 10.15390/EB.2021.9726
- Şener, N. (2019). *Ortaokul sosyal bilgiler dersinde tarihsel kanıt kullanımının öğrencilerin tutumlarına etkisi ve öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, E. (2021). *Kanıt temelli tarih öğretiminde öğrencilerin kanıt kullanma becerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, M. ve Köksal, H. (2003). Tarih ders kitapları ve tarihin mantığı. N. Hayta (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme klavuzu içinde* (53-96). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- VanSledright, B. A. ve Kelly, C. (1998). Reading American history: The influence of multiple sources on six fifth graders. *The Elementary School Journal*, 98(3), 239-265. Doi: 10.1086/461893

- Voss, J. F. ve Wiley, J. (1997). Developing understanding while writing essays in history. *International Journal of Educational Research*, 27(3), 255-265.
Doi: 10.1016/S0883-0355(97)89733-9
- Wineburg, S. S. (1991). 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.
Doi: 10.1037/0022-0663.83.1.73.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2013). Postmodernist tarih yaklaşımı: Postmodernizmin tarih eğitimi için doğruları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (34), 197-209.
Doi: 10.9779/PUJE638