



Journal of Innovative Research in Social Studies | Sosyal Bilgilerde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jirss>

Cilt/Volume: 6 Sayı/Issue: 2 Yıl/Year: 2023

Türkiye’de Tarihsel Düşünme ve Tarihsel Düşünme Becerilerine İlişkin Yapılan Araştırmaların İncelenmesi

Investigating Research on Historical Thinking and Historical Thinking Skills in Türkiye



Yazar Bilgisi / Author Information

Ayşe Seyhan

Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi, Rize/Türkiye
Associate Prof., Recep Tayyip Erdogan University, Faculty of Education, Turkish and Social Studies Education,
Rize/Türkiye

ayse.seyhan@erdogan.edu.tr

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1741-4878>

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received : 15.11.2023

Kabul Tarihi / Accepted : 11.12.2023

Yayın Tarihi / Published : 30.12.2023

Atıf / Cite

Seyhan, A. (2023). Türkiye’de tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerilerine ilişkin yapılan araştırmaların incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 6(2), 226-252. <https://doi.org/10.47503/jirss.1391354>

Türkiye’de Tarihsel Düşünme ve Tarihsel Düşünme Becerilerine İlişkin Yapılan Araştırmaların İncelenmesi

Investigating Research on Historical Thinking and Historical Thinking Skills in Türkiye

Özet

Tarih disiplini, kendine özgü bir felsefe ve bilgi yapısı ile farklı bir düşünme tarzını gerektirir. Bu düşünme tarzı, tarihsel düşünme veya tarihsel düşünme becerileri olarak adlandırılan, geçmiş kavrama, geçmişle ilgili yorumlar yapma ve geçmiş güncel olaylarla ilişkilendirme yeteneğini içerir. Bu beceriler, öğrencilere üst düzey düşünme ve analitik düşünme yeteneklerini kazandırmak için kritik öneme sahiptir. Bu çalışma, Türkiye’de sosyal bilgiler/tarih eğitimi alanlarında gerçekleştirilen tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileriyle ilgili tezleri, makaleleri ve bildirileri inceleyerek bu alanındaki eğilimleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile yapılan çalışmanın verileri içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Çalışma 2003-2023 yılları arasında Türkiye’de yayımlanmış makale, bildiri ve lisansüstü tezler olmak üzere 74 araştırmayı kapsamaktadır. Çalışmalarda, farklı yöntemlerin, tekniklerin, etkinliklerin ve materyallerin tarihsel düşünme becerilerine olan etkileri detaylı bir şekilde incelenmiş, ancak sosyal bilgiler öğretim programlarında bu becerilere doğrudan yer verilmemesi üzerinde durulmuştur. Araştırma sonuçları çalışmaların çoktan aza doğru sırasıyla tez, makale ve bildiri türünde yapıldığını göstermektedir. Alanyazın taraması sonuçlarına göre en yoğun araştırmaların ortaokul düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İçerik analizi, Sosyal bilgiler, Tarihsel düşünme becerileri, Tarih öğretimi

Abstract

Historical science requires a unique philosophy and structure of knowledge and a different way of thinking. This way of thinking involves the ability to understand the past, make interpretations about the past, and relate the past to current events, which is called historical thinking or historical reasoning skills. These skills are critical to equipping students with higher-order thinking and analytical thinking abilities. This study aims to show the trends in this field by examining the dissertations, articles and papers on historical thinking and historical thinking skills in the fields of social studies/history education in Turkey. The data of the study, which was conducted using document analysis, one of the qualitative research methods, was analyzed using content analysis. The study includes 74 studies including articles, papers and dissertations published between 2003 and 2023 in Turkey. The studies explored in depth the impact of different methods, techniques, activities and materials on historical thinking skills, but emphasized that these skills were not directly incorporated into the social studies curriculum. The research results show that the studies were conducted in the types of theses, articles, and papers, respectively, from most to least. The results of the literature review show that the most intensive research is conducted at the secondary school level.

Keywords: Content analysis, Social studies, Historical thinking skills, History education

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Historical science requires a unique philosophy and structure of knowledge and a different way of thinking. This type of thinking is called historical thinking or historical thinking skills (Dilek, 2007). Historical thinking is important for the theory and practice of history education. This type of thinking is a high-level skill that students should have (Barton and Levstik 2004; Barton, 2011). Historical thinking skills require students to take a more active role in the classroom that goes beyond the transfer of knowledge from teacher to student (Kesuma, 2020). Historical thinking involves teaching students the ability to apply procedural knowledge to investigate and interpret historical events (Seixas and Peck, 2004; Duquette, 2015). Historical thinking skills were developed by the National Council for History in the Schools [NCHS] in 1996.

These skills were added to the social studies and history curriculum in the 2000s. Historical thinking skills: Chronological Reasoning, Historical Comprehension, Historical Analysis and Interpretation, Historical Problem Analysis and Decision Making, and Research Based on Historical Inquiry (NCHS, 1996; Ministry of National Education [MEB], 2018). The main aim of this study is to examine the dissertations, articles and papers on historical thinking and historical thinking skills in the fields of social studies/history education in Turkey through content analysis and to show the trends of these studies. For this main purpose, the following sub-questions were focused on:

1. What are the types of studies related to historical thinking and historical thinking skills?
2. What are the purposes of studies on historical thinking and historical thinking skills?
3. What are the research methods of studies on historical thinking and historical thinking skills?
4. What are the sample groups of studies on historical thinking and historical thinking skills?
5. What are the data collection tools for studies on historical thinking and historical thinking skills?
6. What are the results of studies on historical thinking and historical thinking skills?

Method

The research was carried out by document review, one of the qualitative research methods. In this study, articles, papers, and graduate theses published in Turkey between 2003 and 2023 were rearranged, interpreted, and analyzed within the framework of themes. In this context, it contains a total of 74 studies, including 37 theses, 31 articles, and 6 papers, on history and social studies education. In the selection of the studies evaluated within the scope of the research, tools, and databases such as the Council of Higher Education (YÖK) national thesis screening center, TÜBİTAK ULAKBİM, Google Academic search engine, and Dergipark were used. The data collected with the publication classification form was evaluated with content analysis. The articles examined were M1, M2, M3,..., Master's theses are coded as Y1, Y2, ..., doctoral theses are coded as D1, D2, ... papers are coded as B1, B2, B3, ...

Findings

The types of 74 studies conducted on historical thinking and historical thinking skills vary. 31 of these studies are articles, 25 are master's theses, 12 are doctoral theses and 6 are papers. Theses are more numerous than articles and papers. In research, the effects of different methods, techniques, activities and materials on historical thinking skills have been examined. In this

context, the effects of methods, techniques and activities such as Analogy Museum, Local and Oral History, Historical Empathy Activities, Active, Student-Centered Learning, Historical Concept Teaching on historical thinking skills, academic success, attitude and interest in the course were investigated. The effects of different types of evidence (Document, Newspaper, Historical evidence, Digital story-supported historical evidence, Memoirs) on the development of historical thinking skills were also examined. Different materials (representative pictures, historical novels, synchronic history tape, educational computer games, illustrated stories) were used. Some studies were carried out in the form of evaluations based on social studies curriculum, books and literature.

Some research focuses on obtaining the knowledge level, skill levels and general opinions of pre-school, primary, secondary and high school students, social studies or history department students, and social studies and history teachers on historical thinking. In three studies, a scale was developed to determine the historical thinking skills and historical empathy skills of students at primary, secondary and university levels. Regarding historical thinking and historical thinking skills, the qualitative method was used the most, followed by the quantitative method and a proportionally less mixed method. Among qualitative methods, researchers mostly use the "action research" model. Among the quantitative methods, the "scanning" model is the most popular. Among the mixed methods, the "nested mixed method" design was preferred the most. It is seen that the most common data collection tool in studies on historical thinking skills is "Course Activities and Documents". This result shows that historical thinking skills are generally tried to be taught to students through various course activities and documents. It is seen that the most common data collection tool in studies on historical thinking skills is "Course Activities and Documents". This result shows that historical thinking skills are generally tried to be taught to students through various course activities and documents. Other tools such as interview/interview, survey/scale, and question/open-ended questionnaire are also frequently preferred in research. It was observed that rubrics and personal information forms were less preferred. This diversity reflects the existence of a research field focusing on the complexity and multidimensionality of historical thinking skills, in which researchers use a variety of data collection methods to assess and understand students' thinking skills.

Conclusion and Discussion

Although the concept of historical thinking skills is not directly included in the social studies curriculum, according to the results of the literature review, the most intensive research was conducted at the secondary school level. The results highlight the critical importance of strategies for developing historical thinking skills at an early age. In this context, suggestions are made that historical thinking skills should be taught gradually (Dilek, 2007; Aktun and Dilek, 2016). In research, the effects of different methods, techniques, activities and materials on historical thinking skills have been examined in detail. In studies examining students' historical thinking knowledge and levels, it is generally emphasized that students remain at the chronological thinking level.

In this context, it has been stated that teachers mostly focus on chronological thinking in classroom activities and establish cause-effect relationships and past-present relationships, but that they neglect other historical thinking skills. At the same time, it was stated that the teaching process continues to be teacher and exam-focused. It is also emphasized that teachers perform activities such as reminding them of preliminary information, explaining the importance of the

subject, and including different perspectives on historical events in a limited way and do not take into account other historical thinking skills (Çaydaş, 2003; Çiviler, 2019).

Some studies show that history lessons are taught with a fact-based, teacher-centered and traditional approach that does not attract the attention of students (Yıldız, 2003; Demircioğlu, 2009; Bayramoğlu, 2016).

As a result, studies on history/social studies curriculum and teaching methods emphasize the need for various strategies to develop students' historical thinking skills and the importance of the diversity of teaching materials and local context. In this context, it is important for teachers and educators to implement methods that support students' historical thinking skills and ensure that programs focus on these skills. These results emphasize the need to focus on teacher training, resource diversity, constructivist learning strategies, and museum activities to develop historical thinking skills. It is considered important to update the social studies curriculum and to integrate historical thinking skills into the curriculum. More research is needed in terms of how history and social studies textbooks include historical thinking skills. Researchers can develop more specific guidelines for developing historical thinking skills according to student levels and teaching methods.

GİRİŞ

Tarih disiplini, kendine özgü bir felsefe ve bilgi yapısı ile farklı bir düşünme tarzını gerektirir. Bu düşünme tarzı tarihsel düşünme veya tarihsel düşünme becerileri olarak adlandırılır (Dilek, 2007). Tarih eğitiminin teori ve uygulamalarında tarihsel düşünme önemlidir. Bu düşünme tarzı öğrencilerin sahip olması gereken üst düzey bir beceridir (Barton ve Levstik 2004; Barton, 2011). Tarihsel düşünme, uluslararası araştırmalarda giderek daha fazla popüler hale gelmiş bir kavramdır. Bu düşünme tarzının temelinde, tarihin benzersizliğinin disiplinler temellere dayandığı fikri bulunmaktadır (Lee, 1983; Lee ve Ashby. 2001). Tarihsel düşünmeye odaklanan tarih eğitimi araştırmalarının ortak amacı, tarihçilerin tarihi kaynaklardan tarihi inşa ederken kullandıkları bilişsel yeterlilikleri belirlemektir (Carroll, 2019; Lévesque ve Clark, 2018; Seixas, 2017). Bu yaklaşım, 1970'lerde İngiltere'deki tarih eğitimi araştırmacılarının, tarihin kendine özgü niteliklerini anlamaya yönelik çabalarının bir sonucudur. İngiltere ve Amerika okul tarih programlarında bilgi ve becerinin entegre edildiği örnekler gözlemlenebilir. Amerikan tarih standartlarında, öğrencilerin tarihsel anlayış ve tarihsel beceriler olarak iki temel hedefe odaklanmaları beklenir (Şimşek, 2006). İngiltere tarih öğretimi anlayışında tarih eğitiminin tarihsel kaynaklara ve kabul edilmiş tarihsel açıklama modellerine dayanması gerekliydi. Bu, tarih eğitimi girişimi, tarihsel kaynakların ve açıklama modellerinin eleştirel bir değerlendirmesini sağlamaya yönelik bir çabalara dönüştü. Bu düşünce sonraki yıllarda tarihsel düşünme kavramının ortaya çıkmasına yol açtı (Retz, 2016; Seixas, 2017).

Tarihsel düşünme; geçmişi kavramak, geçmişle ilgili yorumlar yapmak ve geçmişi güncelle ilişkilendirmek açısından öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir yetenektir (Dilek, 2007). Tarihsel düşünme çeşitli araştırma yaklaşımlarıyla incelenmekte ancak, temelde geçmişin, bugünden niteliksel olarak farklı ve benzersiz olduğunu ele almaktadır. Bu bağlamda, kaynaklara dayanarak ve geçmiş olayları bağlamında düşünerek, tarih öğreniminde bir anlayış geliştirmek önemlidir (Wineburg, 2010). Tarihsel düşünme becerileri, bilginin öğretmenden öğrenciye aktarılmasından öteye öğrencilerin sınıf içinde daha etkin bir rol almasını gerektirir (Kesuma, 2020). Öğrencilerin tarihsel olayları inceleme ve yorumlama süreçlerinde işlemsel bilgiyi kullanma, aynı zamanda tarihsel düşünme becerilerini geliştirme ihtiyacı vardır (Seixas ve Peck, 2004; Duquette, 2015). Bu yüzden tarih eğitimi, sadece belirli tarihsel anlatıları öğretmekle sınırlı kalmamalı, bu anlatıların oluşturulma süreç ve yöntemlerine odaklanmalıdır. Öğretmenler öğrencilere tarihsel kaynakları eleştirel bir bakış açısıyla incelemeleri ve bu kaynaklardan anlatılar oluşturabilmeleri için gerekli disiplin becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır (Seixas ve Morton, 2013). Tarihçiler için, farklı zamanlarda ve yerlerde yaşamış insanların dünyayı nasıl algıladıklarını anlamak önemlidir. Tarih bilinci, önceki nesillerin düşünce tarzını anlama yeteneğiyle yakından ilişkilidir. Bu yeteneği geliştirmek için öğrencilerin tarihçilere özgü araştırma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Karabağ, 2016). 21. yüzyılda, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları, analitik yeteneklere hâkim olmaları tarihsel düşünme becerileri açısından kritik bir öneme sahiptir (Seixas, 2017).

Öğrencilere analitik beceriler kazandırmak, tarihi kanıtları anlama, kalıpları tanıma, olayları ilişkilendirme, nedensel ilişkileri belirleme ve koşulları dikkate alarak tarihsel olaylardan sonuçlar çıkararak yorumlama becerisi kazandırır (Monte-Sano, 2010; Seixas, 2017; Keleşzade, Güneşli ve Özkul, 2018; Gibson ve Peck, 2020). Tarihsel düşünme becerileri Amerikan Ulusal Tarih Merkezi tarafından 1996 yılında geliştirilmiştir (National Council for History in the Schools [NCHS], 1996). Bu becerilere 2000'li yıllarda sosyal bilgiler ve tarih öğretim programlarında yer

verilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Seixas (2017), tarihsel düşüncenin geliştirilmesi için altı temel kavram sunmuştur. Bunlar; tarihsel önem, birinci el kaynaklar, süreklilik ve değişim, sebep ve sonuç, tarihsel perspektif alma, etik kavramlarıdır. Tarihsel önem, bazı tarihi olayların veya kişilerin neden anlamlı olduğu, diğerlerinin ise anlamlı olmadığı sorusu, tarih anlatısının ve değerlendirmesinin subjektif bir süreç olduğunu vurgular. Birinci el kanıtlar, birincil kaynaklara dayalı çıkarımlarla yapılan yorumları içerir. Birinci el kaynaklarla çalışmak, kaynağa, bağlamına ve ele alınan sorulara dikkat etmeyi gerektirir. Bu yaklaşım, geçmiş ile günümüz arasındaki karmaşık ilişki ağını sorgulamayı içerir. Süreklilik ve değişim, süreklilik ve değişim ile ilgili soruları, bugün ile geçmiş arasındaki kopuklukları ve süreklilikleri analiz eder. Sebep ve sonuç, bir olayın ya da durumun ortaya çıkışının nedenleri ile bu olayın veya durumun yarattığı sonuçlar arasındaki ilişkiyi ifade eder. İyi düzeyde neden ve sonuç analizi becerisine sahip öğrenciler, tarihsel olayları kapsamlı bir şekilde anlarlar. Tarihsel perspektif alma, bir olayı veya dönemi anlamak ve değerlendirmek için, o dönemin insanların bakış açılarını, değerlerini ve koşullarını anlamaya çalışma sürecidir. Bu yaklaşım, geçmiş olayları kendi çağdaş normlarımız ve değerlerimizden bağımsız olarak değerlendirme ve anlama amacını taşır. Etik boyut; geçmiş olayları ve figürleri değerlendirirken kendi normlarına göre değil, olayların meydana geldiği dönemin bağlamı içinde değerlendirme yapmaya çalışmalıdır. Aynı zamanda tarafsızlık ve doğruluk prensiplerine bağlı kalmak da önemlidir (Boadu ve Donnelly, 2020; Seixas ve Morton, 2013).

Yeni tarih öğretimi anlayışı, öğrencinin tarih öğrenimine aktif şekilde katılması ile tarihsel bilgiyi doğrudan deneyimleyerek, bir tarihçi gibi davranarak, araştırarak, sorgulayarak öğrenmesini içerir. Öğrencinin tarihçi rolünde hareket ederek merak ettiği veya karşılaştığı tarihsel konularla ilgili kanıtları toplaması ve bu kanıtlar üzerinden bilgi edinmesi önemlidir. Çünkü bu sayede öğrenci, elde ettiği bilgileri günlük yaşamına aktararak tarihi etkili bir şekilde öğrenmiş olur (Safran, 2006; Doğan, 2007). Tarihsel düşünme becerileri, öğrencilere tarihsel süreç içinde mantıklı çıkarımlarda bulunma ve geçmişteki olaylar arasında ilişki kurma yeteneği kazandırdığı gibi, geçmiş ile bugün arasındaki bağlantıları anlamalarına da yardımcı olur (MEB, 2018). Tarihsel düşünme, tarihsel muhakeme ve mantıklı düşünmeyi içerir. Bu, geçmişi öğrenirken olaylar arasındaki ilişkilerin mantık süzgecinden geçirilmesini, tarihçinin kullanmış olduğu yöntemleri anlamayı ve bilginin nasıl üretildiğini değerlendirmeyi gerektirir (Drake ve Nelson, 2005). Tarihsel düşünme becerilerini öğrencilere kazandırabilmek için tarih öğretimi, sadece tarihsel bilgiyi aktarmakla kalmamalı, aynı zamanda öğrencilere tarihçilerin bilimsel yöntemlerini ve yaklaşımlarını anlama ve uygulama fırsatı sunmalıdır (Demircioğlu, 2009). Bu yüzden tarih derslerinde öğrencilerin olayları farklı bakış açılarıyla sorgulayarak, analiz ederek ve yorumlayarak tarih okuryazarı olarak yetiştirilmesine odaklanılmalıdır.

Tarihsel Düşünme Becerileri

Tarihsel düşünme becerileri, kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel sorun analizi ve karar verme ile tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma olmak üzere beş başlıkta sıralanmaktadır (NCHS, 1996; Dilek, 2007).

Kronolojik düşünme

Kronolojik düşünme, geçmişten bugüne tarihlendirmenin yanı sıra zaman, değişim, süreklilik gibi kavramları bilmeyi ve kullanmayı gerektirir. Bu düşünce tarzı sayesinde, geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki farklar sağlıklı bir biçimde ayırt edilebilir. Bu sayede geçmiş daha anlamlı hale gelir (Demircioğlu, 2009). Kronolojik düşünme becerisi olayların sırasını, geçmişini ve bugününü

anlamada kritik bir rol oynar. Olayların doğru bir zaman çizelgesine yerleştirilmesi, geçmiş olayların doğru bir şekilde yorumlanabilmesi için gereklidir. Kronolojik düşünme süreklilik ve değişimin nedenlerini ve etkilerini anlama açısından da önemlidir (Wineburg, 2010).

Tarihsel anlama/kavrama

Tarihsel kavrama, bireyin tarih bilgisini ne, ne zaman, nerede, neden ve kim tarafından gerçekleştiğini anlama, yorumlama ve içselleştirme yeteneğidir. Tarihsel kavrama, tarihsel olayların neden-sonuç ilişkilerini anlama, bağlamlarını değerlendirme ve günümüzle olan ilişkilerini anlama geçmiş olayları derinlemesine incelenmesidir. Tarihsel kavrama, öğrencilerin tarihsel sorgulama yoluyla edindikleri "tarihsel bilgi", geçmiş bugüne, kendi yaşantılarıyla olan benzerlikleri fark etme yani "anlamlılık" ve geçmişin koşullarını dikkate alarak empati kurma yeteneği, yani "empati" olmak üzere üç boyuta sahiptir (Cooper, 2001).

Tarihsel analiz ve yorum

Bu beceri tarihsel olgu ile tarihsel yorum arasındaki farkı ayırt etme, araştırılan konunun çağdaş diğer konularla ilişkisini belirleme, farklı kaynaklar arasındaki benzerlikleri tespit etme, elde edilen kaynak ve kanıtları detaylı bir şekilde sorgulama ve tarihsel olaylara ilişkin tartışmalı konuları duyarlılıkla yorumlamayı gerektirir. Bu yeteneğe sahip öğrenciler, tarihsel olaylara farklı bakış açıları getirebilir. Tarihçiler arasındaki tartışmaları değerlendirebilir. Tarihsel olayların güvenilirliği konusunda bir yargıya varabilir (Bryant ve Clark, 2006).

Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi

Tarih bilgisini kaynaklara dayalı ve eleştirel bir yaklaşımla edinme ve analiz etme yeteneğini ifade eder. Bu beceri, öğrencilerin geçmişini anlama ve yorumlama için tarih kaynaklarını etkili bir şekilde kullanabilmesini gerektirir. Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi, öğrencilerin sadece olayları ve tarihî süreçleri anlamakla kalmayıp aynı zamanda bu olayların nedenlerini, sonuçlarını ve bağlamlarını anlamalarını sağlar (Demircioğlu, 2009; Keçe 2015).

Tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi

Bu beceri bir sorunun belirlenmesi, tanımlanması, sınırlarının çizilmesi ve olası çözüm yollarının test edilmesi süreçlerine dayanmaktadır. Tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi, tarihî olayların ve durumların detaylı bir şekilde incelenerek, geçmişteki kararların, olayların nedenlerinin ve sonuçlarının anlaşılmasını içeren bir yetenektir. Bu beceri, tarihsel bağlamları anlamak ve tarihi olaylara dair daha derin bir kavrayış geliştirmek için kullanılır (Levstik ve Barton, 2005; Demircioğlu, 2009).

Tarihsel düşünme becerilerinin sosyal bilgiler ve tarih derslerinde uygulanmasının önünde birçok engel bulunmaktadır. Tarihsel düşünme becerileri Türkiye’de 2007 ve 2018 tarih dersi öğretim programlarına dahil edilmişken, sosyal bilgiler öğretim programında kısmi bir şekilde yer almıştır (Yalı ve Şimşek, 2020; Şahin ve Aktın 2022). Sosyal bilgiler öğretim programında doğrudan yer almasa da dikkat edilecek hususlar, bazı beceriler, kazanımlar ve içerikler kısımlarında mevcuttur (MEB, 2018). Programın “Kültür ve Miras”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum” ve “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanlarında tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilebileceği bilgi ve içerikler yer almaktadır (Pehlivan, 2021; Pehlivan, Keskin ve Keskin, 2023). Ancak öğrenme de öğretmenin merkez olması ve ezberci eğitim sisteminin sürdürülmesi tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinin önünde önemli bir engel teşkil etmektedir (Demircioğlu, 2009; Şimşek ve Alaslan, 2014). Tarihsel düşünme becerilerinin küçük yaşlardan itibaren çocuklara özellikle de

sosyal bilgiler dersi kapsamında kazandırılması gerekmektedir. Araştırmalar, çocukların erken yaşlardan itibaren tarihsel düşünmeyi öğrenebileceğini ve sonrada bu becerinin kazanılmasının zorlaşacağına da işaret etmektedir (Field, 2001; Barton ve Levstik, 2004; Aktın, 2017). Nitekim tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılmasında lise düzeyinin geç olduğu erken yaşlarda kazandırılabilirliği alanyazında da vurgulanmaktadır (Aktın ve Dilek, 2016; Pehlivan, Keskin ve Keskin, 2023; Yalı ve Şimşek, 2020). Bununla birlikte Türkiye’de tarihsel düşünme becerilerine dönük yapılan çalışmaların sınırlı olduğu ifade edilmektedir. Yapılan sınırlı çalışmaların çoğunluğunun da kronolojik düşünme becerisi ile ilgili olduğu tespit edilmektedir (Şimşek, 2006; Bayramoğlu, 2016; Çelikkaya, 2019). Bu çalışmalarda kronolojik düşünme becerisinin ortaokul düzeyindeki öğrencilere sağlıklı ve doğru şekilde kazandırılmadığı vurgulanmaktadır. Bu araştırmada, Türkiye’de tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili çalışmaların genel eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Sosyal bilgiler ve tarih eğitimindeki tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili çalışmalara daha genel ve toplu bir şekilde ulaşmak isteyen araştırmacılara yol göstermesi açısından bu çalışma önem taşımaktadır. Araştırmacılar, tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili 74 adet çalışmanın içeriğini ayrı ayrı incelemek yerine, bu çalışmaların bir derleme çalışması içinde birleştirilip yorumlandığı kaynağı inceleyerek, bu alandaki eğilimleri ve yapılan çalışmaları daha etkili bir şekilde öğrenebilirler. Sosyal bilgiler ve tarih eğitimi literatürünün incelenmesi sonucunda, tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileriyle ilgili içerik analizi niteliğinde tez, makale ve bildirileri toplu bir şekilde inceleyen bir çalışma tespit edilememiştir. Bu çalışma, ile literatürdeki bu eksikliğin giderilmesi amaçlamakta olup, Türkiye genelinde sosyal bilgiler ve tarih eğitimi alanında tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili yapılan çalışmalara genel bir bakış sunarak alanyazına önemli bir katkı sağlanması düşünülmektedir.

Bu çalışmanın temel hedefi, Türkiye’de sosyal bilgiler/tarih eğitimi alanlarında gerçekleştirilen tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileriyle ilgili tezleri, makaleleri ve bildirileri içerik analiziyle inceleyerek bu çalışmaların eğilimlerini ortaya koymaktır. Bu temel amaca yönelik olarak aşağıdaki alt sorulara odaklanılmıştır:

1. Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili çalışmaların türleri nelerdir?
2. Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili çalışmaların amaçları nelerdir?
3. Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili çalışmaların araştırma yöntemleri nelerdir?
4. Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili çalışmaların örneklem grupları nelerdir?
5. Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili çalışmaların veri toplama araçları nelerdir?
6. Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili çalışmaların sonuçları nelerdir?

YÖNTEM

Yöntem bölümünde, araştırmanın modeli, veri toplama süreci, veri analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda amaç okuyucuya konu ile ilgili olarak ayrıntılı bilgi vermektir. Doküman incelemesi nitel araştırmalarda etkililiği bilinen kaynaklar olup araştırılan konu hakkında yazılı

materyallerin incelenmesidir. Doküman analizi, araştırılması amaçlanan olgu veya durumlar hakkında bilgi içeren belgelerin analizini kapsar. Aynı zamanda tek başına bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016; Creswell, 2017). Bu çalışmada Doküman incelemesi, bu yönleri ile birlikte araştırmacılara kaynaklardan bilgi çıkarma ve bu bilgileri sistematik bir şekilde değerlendirme imkânı sunduğu (Karasar, 2005) için tercih edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada 2003-2023 yılları arasında Türkiye’de yayımlanmış makale, bildiri ve lisansüstü tezler temalar çerçevesinde yeniden düzenlenerek yorumlanıp analiz edilmiştir. Bu bağlamda, tarih ve sosyal bilgiler eğitimi alanında 37 tez, 31 makale ve 6 bildiri olmak üzere toplamda 74 çalışma incelenmiştir. Verilere ulaşmak için "Tarihsel Düşünme", "Tarihsel Düşünme Becerileri", "Kronolojik Düşünme", "Tarihsel Anlama/Kavrama", "Tarihsel Analiz ve Yorum" ve "Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma" anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Genel tarama sırasında bu kelimeler dikkate alınmıştır. Araştırma kapsamında değerlendirilen çalışmalarının seçiminde Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Tarama Merkezi, TÜBİTAK ULAKBİM, Google Akademik arama motoru, Dergipark gibi araç ve veri tabanlarından yararlanılmıştır. Yöntemin anlaşılır ve şeffaf bir şekilde belirtilmesi gerektiğinden, ulaşılamayan veya erişime kapalı olan çalışmalar araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Aynı başlıkla yayımlanmış bir çalışmanın hem tez hem makale hem de bildiri olarak mevcut olma ihtimali göz önüne alınarak, sadece bir tanesi analize dahil edilmiştir. Uluslararası çalışmaların entegrasyonu zaman alıcı bir süreç olduğundan, bu çalışma kapsamında sadece Türkiye adresli araştırmalara odaklanılmıştır.

Verilerin Analizi

Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri araştırmalarına uygun şekilde 6 bölüm olarak geliştirilen yayın sınıflama formu ile veriler toplanmıştır. İçerik analizi yöntemi kullanılarak incelenen veriler belirli kurallara dayalı kodlamalarla metindeki sözcükler daha küçük içerik kategorileriyle özetlenmiştir. Bu sistemli ve yinelenebilir teknik, metin ve belgenin detaylı bir incelemesini gerektirir. Ardından, bu veriler sınıflara ayrılarak alt ve üst sınıflandırmalar gerçekleştirilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). İçerik analizindeki temel amaç, araştırmacının elde ettiği verileri açıklamak için kullanılabilecek kavramlara ve örüntülere ulaşmaktır. Bu tür araştırmalarda temel hedef, veriyi açıklayan kavramları ve ilişkileri tanımlamaktır. Bu kavramlar, elde edilen verileri daha iyi düzenlemek ve çalışmanın anlaşılabilirliğini artırmak için temalara dönüştürülerek kullanılır. Bu yaklaşım, içerik analizi aracılığıyla elde edilen verilerin tanımlanmasını ve içerdikleri gerçeklerin ortaya çıkarılmasını amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda, veriler tema ve kodlara ayrılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İncelenen makaleler M1, M2, M3, ..., yüksek lisans tezleri Y1, Y2, Y3 ..., doktora tezleri D1, D2, D3, ..., bildirimler B1, B2, B3, ..., şeklinde kodlanmıştır. Ardından frekansları hesaplanan veriler tablo veya grafikler şeklinde raporlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada, geçerlilik ve güvenirliliği sağlamak adına araştırma soruları ve çalışmanın amacı açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir. Sosyal bilgiler/tarih alanında tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileriyle ilgili yapılan çalışmaların sayısının belirlenmesi, çalışma kapsamına alınan ve çalışmanın dışında bırakılan tüm araştırmalar ayrıntılı bir şekilde araştırmanın kapsamı bölümünde sunulmuştur. Çalışmanın anlaşılabilirliğini artırmak ve incelenmesini kolaylaştırmak amacıyla grafikler ve tablolar kullanılmıştır. Ayrıca, çalışmanın iç

tutarlılığını sağlamak için eğitim bilimleri ve sosyal bilgiler eğitimi alanlarında uzman üç eğitimciye danışılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda, çalışmanın alt soruları 7'den 6'ya indirilmiş ve bunların ilgili temayı net bir şekilde temsil edip etmedikleri kontrol edilmiştir. Araştırma kapsamının, ölçüt ve sınırlılıklarının daha iyi belirlenebilmesi için kitap bölümleri ve yurt dışında yapılan çalışmalar araştırmaya dahil edilmemiştir. Yurt içinde yayımlanan tezler, makaleler ve bildiriler üzerine odaklanılmıştır.

Etik Konular

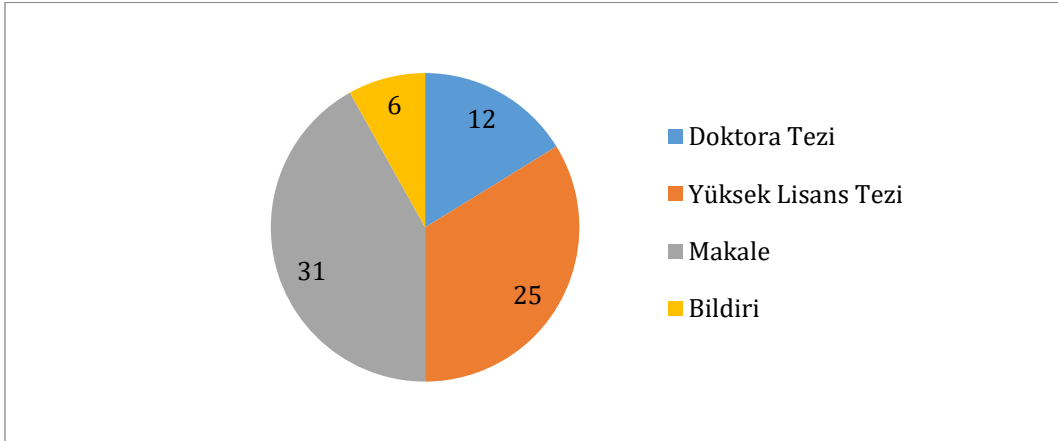
Bu çalışmanın doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirilmesi nedeniyle etik kurul iznine ihtiyaç duyulmamıştır. Araştırma, konuyla ilgili veri tabanları ve Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nde yer alan tam metin tezlerin incelenmesine dayanmaktadır. Çalışmanın yürütülme sürecinde etik kurallara tam anlamıyla uyulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde lisansüstü tezler, makaleler ve bildiriler, araştırma türü, örneklem, araştırmaların amaçları, yöntem, veri toplama aracı, çalışma sonuçları şeklinde kriterlere göre incelenmiştir. Türkiye'de tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri konusundaki çalışmaların türleri Grafik 1'de sunulmuştur.

Grafik 1

Tarihsel Düşünme ve Tarihsel Düşünme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalarının Türleri



Grafik 1'de görüldüğü gibi tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili yapılan 74 çalışmanın; 31'i makale 25'i yüksek lisans tezi, 12'si doktora tezi ve 6'sı da bildiri türündedir. Belirlenen 74 çalışmanın dağılımı, bu çalışmaların çoğunluğunun yüksek lisans ve doktora formunda tez olduğunu, makalelerin ise ikinci sıklıkta yer aldığını, bildiri türündeki çalışmaların ise en az sayıda olduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye'de tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili yapılan araştırmaların amaçları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Tarihsel Düşünme ve Tarihsel Düşünme Becerileri ile İlgili Çalışmalarının Amaçları

Tema	Amaçlar	Kod	f
------	---------	-----	---

Yöntem Teknik Etkinlik	Analoji yönteminin tutum, başarı ve tarihsel düşünme becerilerine etkisi	D4	1
	Yerel tarih, tarih mekân ve müzelerin, sözlü tarih tarihsel düşünme becerilerine etkisi	M8, M25, B6, Y2, D6	5
	Tarihsel empati yöntem teknik ve etkinliklerinin başarı, tutum, ilgi ve tarihsel düşünme becerilerine etkisi	M17, M26, M28, M30, Y4, Y10, Y12, Y13, Y15, Y17, Y23, D7, D12	13
	Aktif öğrenme ve öğrenci merkezli etkinliklerin tarihsel düşünme becerilerine etkisi	M9, M29, Y1, Y5, Y11, Y16, D5, B1	8
	Tarihsel kavram öğretiminin tarihsel düşünme becerilerine etkisi	Y19	1
Kanıt kullanma	Dokümanların tarihsel düşünme becerileri ve başarıya etkisi	D1	1
	Gazete kullanımının tarihsel düşünme becerilerine etkisi	B3	1
	Tarihsel kanıt etkinliklerinin tarihsel düşünme becerilerine etkisi	M2, Y20, D10	3
	Dijital öykü destekli tarihsel kanıt etkinliklerinin tarihsel düşünme becerilerine etkisi (tarihsel empati deneyimlerini tarihsel bağlam, perspektif alma ve duyuşsal bağlantılarına etkisi)	D11	1
	Hatıratların kullanımının tarihsel empati becerisine etkisi	M22	1
Materyal	Senkronik tarih şeridinin kronolojik ve mekânsal düşünme becerilerine etkisi	D9	1
	Eğitsel bilgisayar oyunlarının kronolojik düşünme ve mekânı algılama becerilerine etkisi	D8, M13	2
	Resimlendirilmiş öykülerin tarihsel düşünme becerilerine etkisi	Y3	1
	Temsilî resim kullanımının tarihsel düşünme becerilerine etkisi	D3	1
	Tarihsel romanların tarihsel düşünme becerisine etkisi	Y7	1
	Tarih şeritlerin tarihsel düşünme becerisine etkisi	M24	1
Öğretim programı ders kitapları ve literatür	Sosyal bilgiler programı ve ders kitaplarının tarihsel düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi	M18, M23, Y6, Y9, Y21, Y22	6
	Tarihsel düşünme becerileri ile tarih okuryazarlığı becerilerinin karşılaştırılması	M5, M20	2
Öğretmen öğrenci bilgi, seviye ve görüşleri	Öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri bilgi, düzey ve görüşlerinin tespit edilmesi	M4, M6, M14, M21, M27, Y8, Y18, Y24, D2	10
	Sosyal bilgiler/tarih bölümü öğrencilerinin tarihsel düşünme bilgi, düzey ve görüşlerinin incelenmesi	M10, M11, M15, Y25, B2	5
	Sosyal bilgiler/tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme bilgi, tutum ve görüşlerinin incelenmesi	M1, M3, M7, M16, Y14, B4, B5	7
Ölçek geliştirme	Ortaokul düzeyinde tarihsel düşünme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi	M12, M19	2
	Ergenler ve yetişkinler için tarihsel empati ölçeğinin geliştirilmesi	M31	1

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmalarda farklı yöntem, teknik, etkinlik ve materyallerin tarihsel düşünme becerilerine olan etkilerini incelenmiştir. Bu kapsamda Analoji yöntemi (D4), Müze, Yerel ve Sözlü Tarih Çalışmaları (M8, M25, B6, Y2, D6), Tarihsel Empati Etkinlikleri (M17, M26, M28, M30, Y4, Y10, Y12, Y13, Y15, Y17, Y23, D7, D12) Aktif, Öğrenci Merkezli Öğrenme (M9, M29, Y1, Y5, Y11, Y16, D5, B1, Y19), Tarihsel Kavram Öğretimi (Y19) gibi yöntem teknik ve etkinliklerin tarihsel düşünme becerisi ve akademik başarı, tutum, derse olan ilgiye etkileri araştırılmıştır. Tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde, farklı kanıt türlerinin (Doküman, Gazete, Tarihsel kanıt, Dijital öykü destekli tarihsel kanıt, Hatıratlar) etkileri incelemiştir. Farklı materyal türleri (temsilî resimler, tarihsel romanlar, senkronik tarih şeridi, eğitsel bilgisayar oyunları, resimlendirilmiş öyküler) kullanılmıştır. Bazı araştırmalar sosyal bilgiler öğretim programı, kitap ve literatüre dayalı değerlendirme (M18, M23, Y6, Y9, Y21, Y22, M5, M20) üzerine yapılmıştır. Bazı araştırmalar; okul öncesi, ilkök, ortaokul ve lise düzeylerindeki öğrencilerin (M4, M6, M14, M21, M27, Y8, Y18, Y24, D2), sosyal bilgiler ve tarih bölümü öğrencilerinin (M10, M11, M15, Y25, B2), sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin (M1, M3, M7, M16, Y14, B4, B5) tarihsel düşünme

konusundaki bilgi düzeyini, beceri seviyelerini ve genel görüşlerini almaya odaklanmıştır. Üç araştırmada ilkökul, ortaokul ve üniversite seviyelerinde (M12, M19, M31) bireylerin tarihsel düşünme becerileri ile tarihsel empati becerilerini belirlemek için ölçek geliştirilmiştir. Araştırmalar, farklı yöntemler, teknikler, etkinlikler ve materyallerin tarihsel düşünme becerilerine etkilerini değerlendirmiştir. Bazı araştırmalarda farklı kanıt türleri ve materyal çeşitlerini kullanarak tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesine odaklanmıştır.

Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların araştırma yöntemlerine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Tarihsel Düşünme ve Tarihsel Düşünme Becerileri ile İlgili Çalışmalarının Araştırma Yöntemleri

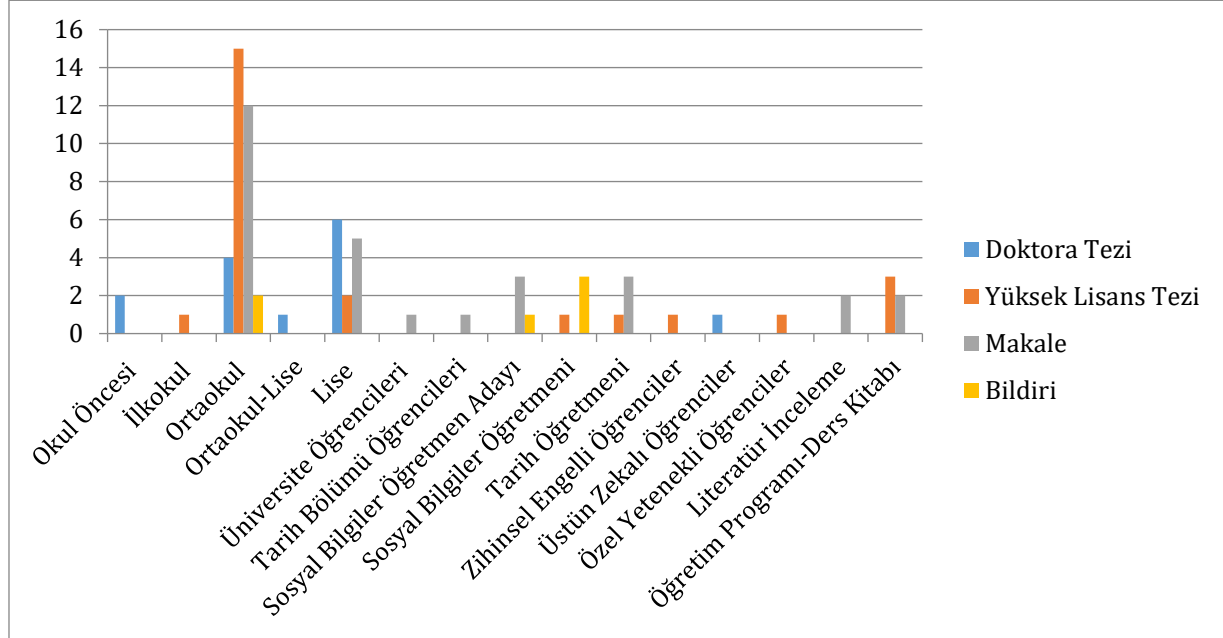
Araştırma yöntemi	Model	Kod	f
Nitel	Eylem Araştırması	M8, M13, M22, M29, Y4, Y5, Y7, Y8, Y10, Y15, Y16, Y19, D3, D5, D8, D10, D11	17
	Durum Çalışması (Örnek Olay)	M2, M6, M16, M17, M26, M28, M30, Y1, B6 Y21, D6, B1, B5	13
	Fenomonoloji (Olgubilim)	Y12, Y18, B4	3
	Doküman İncelemesi	M18, Y9,	2
	Betimsel/İçerik Analizi	Y3	1
	Gözlem/Görüşme	Y6, Y25	2
	Desen belirlenemedi	M1, M3, M4, M10, M11, Y2	6
	Literatür/Nitel tarama	M5, M20, M23, M24, Y14, Y22	6
	Deneysel	M25, Y11, Y13, D1, D12	5
	Tarama	M7, M14, M15, M21, Y24, D2	6
Nicel	Açıklayıcı/Doğrulayıcı Faktör analizi	M12, M19, M31	3
	Desen belirlenemedi	D4, B2, B3	3
	Durum Tespit Çalışma Modeli	M27	1
Karma	Açıklayıcı Ardışık Desen	Y23, D9	2
	İç İçe Karma Yöntem Deseni (Gömülü)	D7, M9, Y17	3

Tablo 2’den de anlaşılacağı üzere, tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili yapılan araştırmalarda en yaygın olarak nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmalarda araştırmacıların en çok tercih ettiği model eylem araştırması (M8, M13, M22, M29, Y4, Y5, Y7, Y8, Y10, Y15, Y16, Y19, D3, D5, D8, D10, D11) iken, nicel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmalarda ise en fazla kullanılan modelin "tarama" (M7, M14, M15, M21, Y24, D2) modeli olduğu görülmüştür. Ayrıca, karma yöntem araştırmasının kullanıldığı çalışmalar arasında en çok tercih edilen desen iç içe karma yöntem desendir (D7, M9, Y17). Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı (M1, M3, M4, M10, M11, Y2) ve nicel araştırma yönteminin kullanıldığı (D4, B2, B3) kodlu araştırmalarda desen belirtilmemiştir. Bir araştırmada nitel özellikli tarama modeli ifadesi kullanılmıştır (Y14). Araştırmalarda genellikle nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş olup, bu yöntemle gerçekleştirilen çalışmalarda araştırmacıların öncelikli olarak "eylem araştırması" modelini benimsediği belirlenmiştir. Nicel araştırma yönteminde ise "tarama" modeli yaygın olarak kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmalarının daha az gerçekleştirildiği görülmüştür.

Türkiye’de tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların örneklemi Grafik 2’de sunulmuştur.

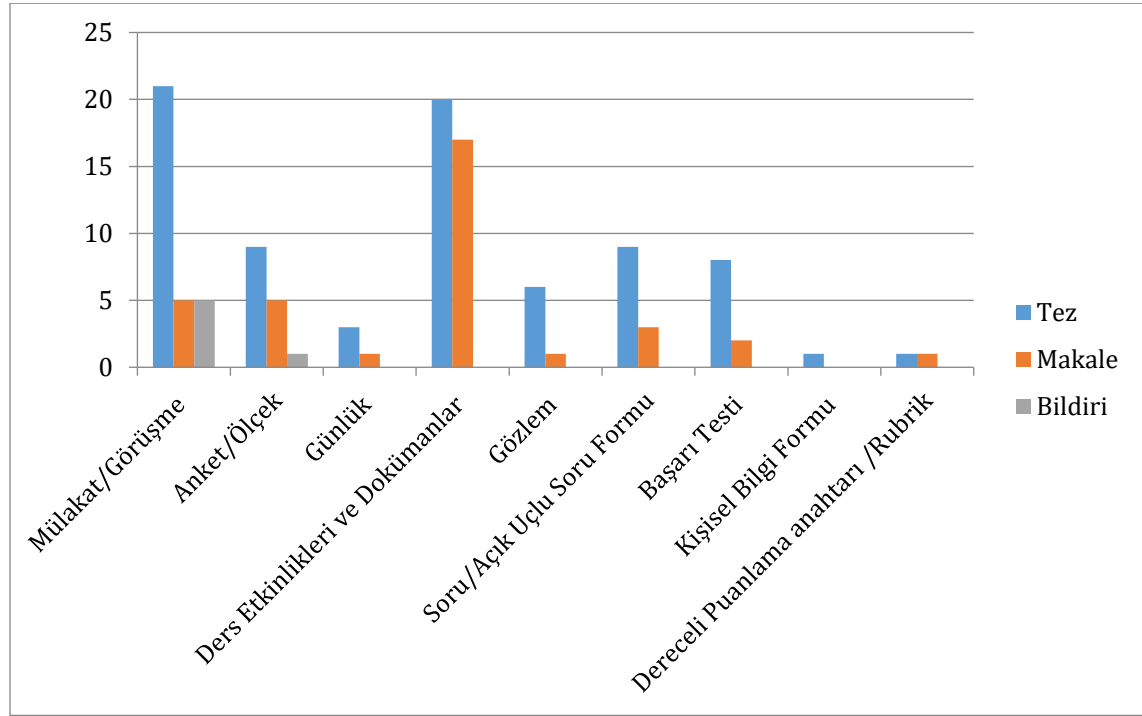
Grafik 2

Tarihsel Düşünme ve Tarihsel Düşünme Becerileri ile İlgili Çalışmalarının Örneklemi



Çalışmaların örneklemi incelendiğinde en fazla 33 çalışma ile “ortaokul öğrencileri” grubunu (M4, M9, M12, M16, M19, M21, M22, M26, M27, M28, M29, M30, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y8, Y10, Y12, Y13, Y15, Y16, Y17, Y19, Y20, Y23, D2, D3, D7, D9, B1, B3) örneklem olarak tercih ettikleri tespit edilmiştir. Daha sonra sırasıyla 13 çalışma “lise” (M2, M13, M14, M24, M25, Y1, Y7, D1, D4, D5, D6, D8, D10), 5 çalışma “sosyal bilgiler öğretmen programı ve ders kitapları” (M18, M23, Y9, Y21, Y22), 4’er çalışmada “sosyal bilgiler öğretmen adayı” (M10, M11, M17, B2), “sosyal bilgiler öğretmeni” (Y25, B4, B5, B6) ve “tarih öğretmeni” (M1, M3, M7, Y14) örneklem seçilmiştir. 2’şer çalışmada “okul öncesi” (M6, M8), literatür inceleme (M5, M20) örneklem alınmıştır. 1’er araştırma ilkokul (Y11), ortaokul-lise (D12), üniversite öğrencileri (M31), tarih bölümü öğrencileri (M15), zihinsel engelli öğrenciler (Y18), üstün zekalı öğrenciler (D11), özel yetenekli öğrenciler (Y24) örneklemine odaklanmıştır. Tarihsel düşünme becerileri üzerine yapılan çalışmalarda en yaygın örneklem grubunun ortaokul öğrencileri olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgular, tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri üzerine yapılan araştırmalarda geniş bir örneklem yelpazesi kullanıldığını ve bu becerilerin farklı eğitim düzeylerindeki öğrenciler arasında incelendiğini göstermektedir.

Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarına dair bilgiler, Grafik 2’de görsel olarak sunulmuştur.

Grafik 3*Tarihsel Düşünme ve Tarihsel Düşünme Becerileri ile İlgili Çalışmalarının Veri Toplama Araçları*

Tarihsel düşünme becerileri ile ilgili yapılan çalışmalarda veri toplama aracı olarak en çok 37 çalışma ile “ders etkinlikleri ve dokümanları” (M2, M5, M6, M8, M10, M11, M13, M14, M16,, M17, M18, M20, M23, M24, M25, M28, M30, Y3, Y7, Y8, Y9, Y15, Y16, Y19, Y20, Y21, Y22, D1, D2, D3, D4, D5, D6, D8, D11, D12, D1) tercih edilmiş; bunu sırasıyla 35 çalışma ile “mülakat/görüşme” (M1, M4, M6, M8, M16, Y1, Y5, Y6, Y7, Y8, Y10, Y12, Y14, Y15, Y16, Y17, Y18, Y23, Y25, D2, D3, D5, D6, D7, D8, D11, B2, B3, B4, B5, B6), 15 çalışma ile “anket/ölçek” (M9, M12, M19, M27, M31, Y4, Y5, Y13, Y17, Y24, D2, D4, D7, D9, B2), 12 çalışma ile “soru /açık uçlu soru formu” (M3, M10, M11, Y2, Y3, Y14, D4, D7, D10, D11, D11, D12), 10 çalışma ile “başarı testi” (M21, M25, Y11, Y16, Y17, Y23, D1, D4, D7, D8) takip etmiştir. Bunun dışında 7 çalışmada “Gözlem” (M29, Y1, Y15, Y18, Y20, D3, D11), 4 çalışmada “günlük” (M22, Y10, D8, D11), iki çalışmada “Dereceli puanlama anahtarı/rubrik” (M14, Y10) ve bir çalışmada kişisel bilgi formu” (D4) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Tarihsel düşünme becerileri üzerine yapılan çalışmalarda en yaygın veri toplama aracı "Ders Etkinlikleri ve Dokümanları" olup, araştırmacıların öğrencilere çeşitli yöntemlerle yaklaşarak bu becerileri değerlendirmeye çalıştıkları görülmektedir.

Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilgili araştırmalardan elde edilen sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3*Tarihsel Düşünme ve Tarihsel Düşünme Becerileri ile İlgili Çalışmalardan Elde Edilen Sonuçlar*

Araştırmaların sonuçları	Tezler
Tarihsel dokümanların kullanılması akademik başarıyı kontrol grubuna göre daha fazla artırmıştır. Tarihsel dokümanlar Tarihsel düşünme becerilerini olumlu yönde geliştirmiştir.	D1
12-14 yaş aralığındaki öğrencilerin tarih bilgileri cinsiyet, akademik başarı ve yaş kriterlerine bağlı olarak değişiklik göstermiştir. Öğrencilerin tarih ve tarihsel bilginin doğasına dair kanıt temelli anlayışlarında belirgin bir gelişim olduğunu ortaya koymuştur.	D2

Araştırma, temsili resmin tarihsel düşünme becerilerini artırabileceğini göstermiştir.	D3
Analoji temelli etkinliklerin ardından öğrencilerin tarih dersine olumlu bir tutum geliştirdiği ve başarılarını artırdığı gözlenmiştir.	D4
Yaratıcı düşünme teknikleriyle gerçekleştirilen tarihsel ve kültürel materyal incelemelerinin öğrencilerin yaratıcı tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine etkili olduğu tespit edilmiştir.	D5
Araştırma, öğrencilere kronolojik düşünme ve değişim-süreklilik algılama becerilerini geliştirmede sözlü tarihin olumlu katkı sağladığını göstermiştir. Öğrencilerin bu uygulamadan keyif aldığı, bilim adamı gibi davranabildikleri ve geçmişle şimdiyi karşılaştırarak değişim-süreklilik algısı geliştirebildikleri belirlenmiştir.	D6
Tarihsel empatinin duygusal ve bilişsel tepkileri tetiklediğini, aynı zamanda akademik ve beceri gelişimine çeşitli katkılarda bulunduğunu ortaya koymuştur.	D7
Araştırma, eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin mekân algılama becerisi ile ilişkilendirilmiş tarihi olayları harita ve tarihi mekânlarla bağdaştırma, imgeler aracılığıyla tarihi olayları canlandırma, kronolojik düşünme becerisini artırma, tarihleri bilmeyi geliştirme, neden-sonuç ilişkisi içinde sıralama ve bir metin halinde sunma, tarih şeridi oluşturma gibi yeteneklerini güçlendirdiği sonucuna ulaşmıştır.	D8
Araştırma senkronik yaklaşımla gerçekleştirilen öğretimin, senkronik ve mekansal düşünme becerileri üzerinde olumlu etkisini göstermiş, kronolojik düşünme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olmamıştır.	D9
Kanıt temelli öğrenme yaklaşımı öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine katkı sağlamış, öğrencilerin bağlamsal ve çoklu bakış açısıyla düşünebilme becerilerine olumlu etki etmiştir.	D10
Dijital öykü destekli kanıt temelli öğrenme yaklaşımına dayalı tasarlanan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve tarihsel sorgulama becerilerini artırdığı, sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutumları etkilediği ve bu etkinliklerin öğretici nitelik taşıdığı tespit edilmiştir.	D11
Tarih öğretim programına, öğretilebilir bir bilişsel beceri olan tarihsel empatiyi içermesi yönünde bir amaç eklenmesi önerilmiştir.	D12
Öğretmenler sınıf etkinliklerinde genellikle kronolojik düşünmeye odaklanmış ve neden-sonuç ilişkisi ile geçmiş bugün ilişkisi kurmuştur.	Y1
Sözlü tarih çalışmaları öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri üzerinde olumlu etkiler sağlamıştır.	Y2
Resimlendirilmiş öykü tekniği öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini olumlu etkilemiştir.	Y3
Tarihsel empatiye dayalı rol oynama yöntemi öğrencilerin akademik başarılarını artırmıştır.	Y4
Etkinlikler, öğrencileri memnun etmiş ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmede etkili olmuştur.	Y5
Öğrenciler tarih konularına ilgi göstermekte birlikte genellikle bilgi ve kavrama düzeyinde kalmaktadır. Sınıflarda öğretmen ve sınav odaklı bir öğretim süreci işlemektedir.	Y6
Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerle tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum becerilerini güçlendirebilmiştir.	Y7
Öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri ve tarihsel kavramları algılama düzeyleri düşük çıkmıştır. Eylem öncesinde tarihi ezbere öğrenmeye çalışan öğrenciler eylem sonrası tarihçi gibi çalışarak tarihsel düşünme becerileri gelişmiştir.	Y8
Belirli konularda, kronolojik düşünme becerisi ve tarihsel anlama/kavrama yeteneklerinde tarihsel anlatımdan kaynaklanan sorunlar belirlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki tarih konuları, Ulusal Konseyi Sosyal Bilimler Standartları (NCHS) ile benzerlik göstermektedir.	Y9
Tarihsel empati etkinlikleri, öğrencilerin tarih konularına olan ilgisini arttırmış, tarih öğrenmeyi kolaylaştırmış tarihsel düşünme becerilerini geliştirmiştir.	Y10
Aktif öğrenme öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri ve akademik başarılarını artırmıştır.	Y11
Tarihsel empati etkinlikleri, öğrencilerde; geçmişi kendi koşulları içinde anlama, kendi tarihi algısını oluşturma, üst düzey düşünme becerilerinin geliştirme, aktif katılım, belgelere dayalı tarih öğrenmeye karşı güdülenme, geçmişi belgelere dayalı öğrenme ve belgelere dayalı tarih öğrenmede zorlanma şeklinde 7 bileşen ortaya çıkarmıştır.	Y12
Tarihsel empati etkinlikleri öğrencilerin akademik başarılarını artırmıştır. Erkek ve kız öğrencilerin tarihsel empati düzeyleri artmış ancak kız öğrencilerin bilişsel empati puanları erkeklerden yüksek çıkmıştır.	Y13
Tarih öğretmenlerinin tarihsel empatiye ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadıkları, yaklaşımı literatüre uygun şekilde uygulamadıkları ifade edilmiştir.	Y14
Öğrenciler empatinin birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü seviyelerine başarıyla ulaşmışlardır. Ancak beşinci ve altıncı seviyelere ulaşma konusunda daha düşük bir başarı göstermişlerdir. Ayrıca, öğrenciler tarihsel empati etkinliklerine yönelik olumlu bir tutum sergilemişlerdir.	Y15
Öğrencilerinin tarihsel düşünme becerileri gelişmiş ve öğrenme kalıcılığı artmıştır. Öğrencilerin yaratıcı drama etkinliklerinden keyif almış, tarih konularına ilgileri artmıştır.	Y16
Tarihsel empati etkinliklerinin akademik başarı ve kalıcılığı artırmış, sosyal bilgiler dersine karşı tutumları değiştirmemiştir. Öğrenciler tarihsel empati etkinliklerini beğenmiş ve sosyal bilgiler dersinde uygulanmasını talep etmiştir.	Y17

Öğretmenlere göre zihinsel yetersizliği bulunan öğrenciler için tarih dersi gereklidir. Bunda merak dürtüsü, geçmişi ve bugünü anlama, sosyalleşme, topluma aidiyet gibi faktörler etkilidir. Öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmiştir ancak üst düzey becerileri kazanmada zorlanmıştır.	Y18
Kavram öğretimi, tarihsel düşünme becerileri ile güçlü bir ilişki sergilemektedir. Bu yöntemler sayesinde öğrenciler, yanlış anladıkları kavramların farkına varmanın yanı sıra kavramlar arasındaki ilişkileri de keşfetmiştir.	Y19
Araştırma, öğrencilerin tarihsel empatiyi tarihsel bağlam bilgisi üzerinden kurduğunu, ancak bazı öğrencilerin perspektif alma ve duyuşsal bağlantı ile güçlü bir tarihsel empati gerçekleştirebildiğini ortaya koymuştur. Sınıf içi etkileşimlerde ve etkinliklerde öğrenciler duyuşsal bağlantı kurmada sınırlanmakta ve bazı öğrenciler şimdıcilik ve anakronik düşünceye eğilim göstermektedir.	Y20
Tarihsel düşünme becerileri arasında kronolojik düşünme becerisi ön plandadır. Tarihsel araştırma becerisi ihmal edilmiştir.	Y21
Öğrenme alanları genellikle kronolojik düşünme ve kısmen tarihsel anlama düzeyindedir. Kitaplar genel olarak kronolojik düşünme ve tarihsel kavrama becerilerini içermekte, ancak üst düzey tarihsel düşünme becerilerini yansıtmada yetersiz kalmaktadır.	Y22
Tarihsel empati tekniği öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılamaya becerisini geliştirmiştir.	Y23
Öğrencilerin tarihsel bilgiye yönelik görüşleri 8. sınıfta kesinlik ve aktarım alt boyutlarının daha yüksek, kaynak, gelişim ve dayanak alt boyutlarında 7. sınıfta daha yüksektir. Tarihsel empati düzeyleri 8. sınıfta daha yüksektir. Diğer boyutlarda hafif seviyede negatif ve pozitif yönlü, istatistiksel olarak anlamlı olmayan ilişkiler bulunmuştur.	Y24
Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel empatinin duyuşsal boyutuna odaklanmış, bilişsel boyutu ihmal etmiştir. Tarihsel empati etkinlikleri bilişsel ve duyuşsal gelişime katkı sağlamaktadır.	Y25
Tarih öğretmenlerinin çoğunun tarihsel düşünme becerileri hakkında bilgileri yoktur.	M1
Deney grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme becerileri, tarih derslerinde birinci ve ikinci el kaynakların kullanılmasıyla kontrol grubuna göre daha olumlu bir şekilde etkilenmiştir.	M2
Katılımcıların tarihsel empati algıları zayıf seviyede bulunmakta olup, tarihsel empatiyi genellikle sempati veya diğer tarihsel düşünme becerileriyle karıştırdıkları ve kavramsal bir yanlış içinde oldukları belirlenmiştir.	M3
Öğrencilerin, çağdaşlaşma kavramı bağlamında tarihsel akıl yürütme becerilerinin yeterli olmadığı, ancak kavramsal düzeyde, çağdaşlaşmayı bir zorunluluk, ilerlemeye dönük bir adım ve sürekli devam eden bir süreç olarak algıladıkları saptanmıştır.	M4
Tarihsel düşünme becerilerinin özellikle sorgulayıcı ve yorumlayıcı tarih öğretim sürecine odaklandığı, tarih okuryazarlığının hayatın bütününe kapsayan bir anlayışın bir ürünü olduğu saptanmıştır.	M5
4, 5 ile 6 yaş arası çocuklar kronolojik sıralamada ortalamanın üzerinde bir başarı göstermiştir. Çocukların kronolojik düşünmede genel olarak en uzak zamana ait materyalleri belirlerken neden-sonuç ilişkisi içerisinde malzemenin özelliklerine ve renklerine dayandıkları, yer yer sezgisel ve/veya çağrışımsal düşünce kullanarak çıkarımlarda buldukları belirlenmiştir.	M6
Tarihsel düşünme becerileri arasında en yüksek düzeyde kazandırılan beceri kronolojik düşünmedir. Bu beceriyi sırasıyla tarihsel sorun analizi ve karar verme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorumlama ile tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerileri izlemektedir.	M7
Çocukların müzede zaman içinde değişim ve süreklilik gibi kavramları algıladıkları gözlemlendi. Son olarak, müzede bulunan somut nesnelere ve öğretmen desteği sayesinde sınırlı bir tarihsel empati becerisi kullanarak geçmiş yaşamı imgelemlerinde kurgulayabildikleri belirlendi.	M8
Yapılandırmacı öğrenme etkinlikleri öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmiştir.	M9
Öğretmen adaylarının görselleri kronolojik olarak sıralama becerilerine sahip oldukları, ancak, zamana ve içinde bulunulan duruma göre yorumlamada zorlandıkları belirlenmiştir.	M10
Öğretmen adayları, tarihi kanıtlara benzer sorular sormada zorlanmış ve özgün yanıtlar üretememiştir. Kanıtları ele alırken aidiyet duygusuyla hareket etmiş, nesnel bir bakış açısı oluşturmakta güçlük çekmiştir. Sorgulama eksikliği nedeniyle mevcut durumu betimlemekle sınırlı kalmışlardır.	M11
Ergenlerde tarihsel empati ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu bildirilmiştir.	M12
Tarihsel strateji oyunu öğrencilerin kronolojik düşünme, tarihsel kavrama ve tarihsel analiz-ve yorumlama gibi tarihsel düşünme becerilerini desteklemektedir.	M13
Öğrencilerin kronolojik düşünme becerileri sınıf düzeyine bağlı olarak gelişmektedir.	M14
Öğrencilerin konu seçimi ve konunun sınırlanması, çıkarım yapma ve tarihsel araştırma becerilerinin istenilen seviyede olmadığı gözlemlenmiştir.	M15
Öğrenciler tarihsel empati kurmaya çalışırken bugüne ait bilgi, değer ve inançları (şimdıcilik) kullanma eğilimi gösterdiği ve bunun empati kurmayı sınırlandırdığı, geçmişe ait tarihsel bağlamı kavramayı ve perspektif almayı güçleştirdiği tespit edilmiştir.	M16

Erkek katılımcılar duyuşsal empatiye ağırlık verirken, kadın katılımcılar tarihsel bağlamı öne çıkaran bir anlatı oluşturmuştur. Genel olarak katılımcılar, tarihsel aktörlerle duygusal bir özdeşleşme sağlayarak, onların inanç ve tutumlarını göz önünde bulundurarak perspektif alma eyleminde bulunmuştur.	M17
2005-2018 programların tarihsel düşünme becerilerini gerektiren kazanımlar "Kültür ve Miras" ile "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanlarında yer almaktadır. Bu kazanımlar genellikle kronolojik düşünme ile tarihsel kavrama becerilerini geliştirmeye yönelik olup üst düzey becerilere dönük kazanımlar sınırlıdır.	M18
Öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin belirlenmesi için geçerli ve güvenilir bir araç geliştirilmiştir.	M19
Tarih öğretimi, tarih felsefesinin bulgu ve tartışmalarından yararlanmalıdır. Gerçek tarihsel öğrenme, öğrencilerin tarihsel düşünebilmesini gerektirir. Tarihsel düşünme, tarihsel bilginin doğasıyla yakından ilişkilidir.	M20
6. sınıf öğrencilerinin kronoloji bilgisi, 9. sınıf öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Bu beklenen bir durum değildir. Öğrencilerin kronoloji bilgisi puan ortalaması düşüktür.	M21
Hatıratların kullanımının öğrencilerin tarihsel empati becerilerine olumlu etkisi görülmüştür. Öğrenciler kendilerini kişilerin yerine koyarak, yaşanabilecek olayları bağımsız bir şekilde ortaya koyabilmektedir.	M22
Türkiye'deki tarih ders kitapları, çoklu bakış açıları sunma konusunda eksik ve vatandaşlık eğitimi açısından yetersiz bulunmaktadır. Yeni Zelanda'nın ulusal tarih eğitiminde bir yapılandırma eksikliği olduğu ve tarih eğitiminin aynı zamanda vatandaşlık eğitiminde yetersiz kaldığı ifade edilmiştir.	M23
Öğretim programları, öğrencilerin kronoloji, zaman şeridi oluşturma ve veri yorumlama becerilerini geliştirmelerini beklemektedir. Zaman şeritleri nicelik ve nitelik açısından yetersizdir. Uygulamaya yönelik çalışmalarla tarih şeritleri geliştirilmelidir.	M24
Yerel tarih ve kaynaklarına odaklanan bir tarih dersi, öğrencilerin akademik başarılarını geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili bir şekilde artırabilmektedir.	M25
Kadın tarihi üzerine odaklanan tarihsel empati öğretim materyali öğrencilerin tarihsel malzemeyi yorumlamalarını ve kadın haklarına dair farkındalık geliştirmelerini sağlamaktadır.	M26
Tarihsel zaman kavramının soyut olması çocukların kronoloji bilgisi ve becerilerinin yetersiz olmasına neden olmaktadır. Öğretim programı, yöntem, teknik ve ders kitabı eksikliklerinin tarihsel zaman kavramının kazandırılmasını zorlaştırmaktadır.	M27
Duyuşsal öğrenme etkinliklerinin sevgi ve savaş temalarını betimleme, bilişsel öğrenme etkinliklerinin ise bağlamın tarihsel yönlerini yansıtmaya özelliği taşıdığı belirlenmiştir. Ayrıca, bilişsel öğrenme etkinliklerinin tarih öğretimi açısından daha etkili sonuçlar doğurduğu ifade edilmiştir.	M28
Zaman ve kronoloji algısını öğrencilere kazandırmak için, zaman şeridi ve rol oynama yöntemi etkilidir.	M29
Perspektif alma becerileri günlüklerde artmamasına rağmen, tarihsel bağlamı kavrama ve duyuşsal bağlantılar kurma düzeylerinin, tarihsel bağlam ve duyuşsal bağlantı odaklı kaynaklar üzerinde çalışan öğrencilerde hikaye etkinliğine göre belirgin bir şekilde arttığı ifade edilmiştir.	M30
Tarihsel Empati Ölçeği psikometrik ölçütlere uygun geçerli ve güvenilir bir ölçektir.	M31
Öğrenciler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini etkili bir şekilde kullanarak Mısır Seferi'nin neden ve sonuçlarını anladılar. Olayları ve durumları sefer günlüklerine başarılı bir şekilde yansıttılar.	B1
Bulgu tespit edilemedi.	B2
Bulgu tespit edilemedi.	B3
Tarihsel empati becerisi öğrencilerin tarihsel olayları tarafsız bir şekilde değerlendirme ve objektif bir bakış açısını geliştirmelerini sağlar.	B4
Sosyal bilgiler öğretmenleri güvenilir kaynakların seçilmesi, değerlendirilmesi ve farklı kaynakların kullanılmasına vurgu yapmaktadır.	B5
Öğrenciler, tarihsel sorgulama, kanıt değerlendirme, tarihsel kavrama, değişim ve sürekliliği algılama, neden-sonuç ilişkisi kurma ve kronolojik düşünme gibi yetkinlikleri geliştirmiştir.	B6

Araştırmalarda farklı yöntemlerin, tekniklerin, etkinliklerin ve materyallerin tarihsel düşünme becerilerine olan etkilerini inceleyen çalışmalar, özellikle tarihsel dokümanların kullanımının akademik başarıyı artırdığını ve tarihsel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilere yönelik uygulanan çeşitli etkinliklerin, örneğin temsilî resimler, analogi temelli etkinlikler, tarihsel empati etkinlikleri ve eğitsel bilgisayar oyunları gibi, tarihsel düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Tarihsel empati, öğrencilerin duygusal ve bilişsel tepkilerini tetikleyerek akademik başarı ve beceri gelişimine katkıda bulunmuştur. Sözlü tarih çalışmaları ve resimlendirilmiş öykü teknikleri de öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini olumlu etkileyerek derslere olan ilgilerini artırmıştır. Ancak, öğrencilerin genel tarihsel düşünme beceri düzeyleri düşük çıkarken, öğretmenlerin tarihsel empati konusunda yeterince bilgi sahibi olmadığı ve bu konuda eksiklikler yaşandığı ifade edilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerilerine yönelik yapılan 74 çalışmanın türleri çeşitlilik göstermektedir. Bu çalışmaların 31’i makale, 25’i yüksek lisans tezi, 12’si doktora tezi ve 6’sı da bildiri türündedir. Tezler, makale ve bildiriye göre daha fazladır. Çırak (2020), Yaylacı ve Büyükalın (2020), Güleç ve Hüdavendigâr (2020), Sezer, İnel ve Gökâl (2019) ve İbret ve Yılmaz’ın (2019) çalışmaları birlikte incelendiğinde, tez sayıları bakımından benzer bir eğilim göstermektedir. Bu araştırmalarda, yüksek lisans tez sayısı doktora tez sayısından daha fazla olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak bu araştırmada makaleler de çalışmaya dahil edilmiştir.

Araştırmaların amaçları, çeşitli yöntemler, teknikler ve etkinlikler ile farklı kanıtların ve materyallerin derslerde kullanılmasının, öğrencilerin tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye olan etkilerini incelemektir. Araştırmalarda, öğretim programları ve ders kitapları tarihsel düşünme ve bu becerileri geliştirmeye yönelik potansiyel açısından gözden geçirilmiştir. Bununla birlikte literatür incelemesi, öğretmen ve öğrencilerin bilgi seviyelerinin belirlenmesi, görüşlerinin alınması ve tarihsel düşünme becerilerini tespit etmeye yönelik ölçek geliştirme araştırmaları da yapılmıştır. Analoji, müze ziyaretleri, yerel ve sözlü tarih çalışmaları, tarihsel empati etkinlikleri, aktif, öğrenci merkezli etkinlikler ve tarihsel kavram öğretimi gibi çeşitli yaklaşımların tarihsel düşünme becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Ayrıca, temsili resimler, sözlü tarih, tarihsel romanlar, senkronik tarih şeridi, eğitsel bilgisayar oyunları, resimlendirilmiş öyküler gibi farklı kanıt ve materyal türlerinin kullanımı da incelenmiştir. Bazı araştırmalar, öğrencilerin bilgi ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmek için dokümanlar, gazeteler, tarihsel kanıtlar, dijital öykü destekli materyaller ve hatıratlar gibi çeşitli kanıt türlerine odaklanmıştır. Bu yöntemlerin, öğrencilerin derslere karşı olumlu bir tutum geliştirmelerini sağladığı ve bu becerilerini artırdığı sonuçları bildirilmiştir. Turan ve Aslan (2016), Türkiye’de yapılan tezlerin farklı yöntem ve materyaller ile tarih eğitiminde var olan sorunları gidermeye odaklandığını ifade etmektedir. Buna ek olarak, her yaş grubundan öğrencilerin düşünme yetenekleri, özellikle de tarihsel düşünme becerilerinin aktif ve yapılandırıcı öğrenme etkinlikleri ile uygun öğrenme koşulları ve ortamları oluşturularak geliştirilebileceğine dair birçok araştırma bulunmaktadır (Safran ve Köksal, 1998; Drake ve Brown, 2003; Chowen, 2005; Yapıcı, 2006; Dilek, 2007; Özşahin, 2008).

Tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerileri üzerine yapılan araştırmalarda, genellikle nitel araştırma yöntemi en yaygın tercih edilen yöntem olmuştur. Nicel araştırma yöntemi de sıkça kullanılmışken, karma araştırma yöntemleri oran olarak daha az tercih edilmiştir. Nitel araştırma yöntemleri arasında, araştırmacıların en çok tercih ettiği model eylem araştırmasıdır. Nicel araştırma yöntemleri içinde ise en çok kullanılan model "tarama modeli" iken, karma araştırma yöntemlerinde en fazla tercih edilen desen "İç içe karma yöntem deseni" olmuştur. Oğuz Haçat ve Demir (2018) araştırmasında tezlerde en fazla karma araştırma yönteminin kullanıldığını belirtmiştir. Bu bulgunun aksine, Sever, (2021) sosyal bilgiler alanında yapılan tezlerin deneysel araştırmalara daha fazla yer verdiğini ifade etmiştir. Dilek, Baysan ve Öztürk (2018) tarafından yapılan bir araştırma, 2010-2017 yılları arasındaki yüksek lisans tezlerinde ağırlıklı olarak tarama modelinin kullanıldığını ve tezlerin çoğunluğunun konu-kavram öğretimi konularını işlediğini göstermektedir. Duman ve İnel (2019), 2008-2014 yılları arasındaki yüksek lisans tezlerinde öğretim uygulamalarının sıklıkla incelendiği ve genellikle tarama modelinin kullanıldığını belirtmiştir. Turan ve Aslan (2016), Türkiye’de tarih eğitimi alanında gerçekleştirilen tezlerin büyük çoğunluğunda nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığını ifade etmektedir.

Araştırmada örneklem grupları genellikle okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencileri; sosyal bilgiler öğretmen adayları, tarih bölümü öğrencileri, sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerini içermek üzere seçilmiştir. Bu örneklem dağılımında, öğrenci örneklem grubunun genellikle ortaokul düzeyine odaklandığı belirlenmiştir. Verilen örneklem dağılımı, tarihsel düşünme becerileri üzerine yapılan çalışmalarda çeşitli öğrenim düzeylerinden ve özel durumlardan öğrencilerin dahil edildiğini göstermektedir. Aynı zamanda, tarihsel düşünme becerilerinin gelişimi üzerine yapılan araştırmaların geniş bir perspektife sahip olduğunu belirtmektedir. Örneklem grubu seçiminde 7. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaların daha fazla sayıda olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuç, Oğuz Haçat ve Demir'in (2018) çalışmasıyla paralel bir yönde bulunmuştur. Karadağ (2014) ise incelediği lisansüstü tezlerde genellikle örneklem grubunun 4. ve 5. sınıf düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Çırak'ın (2020) çalışmasına göre, öğrenciler, öğretmenler ve öğrenci-öğretmen grubu, sosyal bilgiler dersinde tarih konularının öğretimi üzerine yapılan lisansüstü araştırmalarda en sık kullanılan örneklem grubunu oluşturmaktadır. Bu bulgu, literatürdeki diğer çalışmaların sonuçları ile de uyumludur (Sezer, İnel ve Gökalp, 2019; Karakuş, 2020; Güleç ve Hüdavendigâr, 2020; İbret ve Yılmaz, 2019; Dilek, Baysan ve Öztürk, 2018). Kaymakçı ve Er (2009) ile Kaymakçı (2017) tarafından yapılan araştırmalar, tarih öğretimiyle ilgili tez konularının genellikle ders kitapları, öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları, öğretim teknolojisi ve materyalleri ile okul dışı tarih öğretimi üzerine odaklandığını vurgulamaktadır.

Tarihsel düşünme becerileri üzerine yapılan çalışmalarda en yaygın veri toplama aracının "Ders Etkinlikleri ve Dokümanları" olduğu görülmektedir. Bu sonuç, tarihsel düşünme becerilerinin genellikle öğrencilere çeşitli ders etkinlikleri ve dokümanlar aracılığıyla öğretilmeye çalışıldığını göstermektedir. Mülakat/görüşme, anket/ölçek, soru/açık uçlu soru formu gibi diğer araçların da sıkça tercih edildiği dikkat çekmektedir. Dereceli puanlama anahtarı/rubrik ve kişisel bilgi formunun daha az tercih edildiği belirlenmiştir. Bu durum araştırmacıların öğrencilerin düşünme becerilerini değerlendirmek ve anlamak için çeşitli veri toplama yöntemlerini kullandığı bu çeşitlilik, tarihsel düşünme becerilerinin karmaşıklığı ve çok boyutluluğu üzerine odaklanan bir araştırma alanının varlığını yansıtmaktadır. Bu bulgu Oğuz Haçat ve Demir (2018) tarafından yapılan araştırmanın sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerinde görüşme/mülakat ve anket/ölçeklerin daha çok kullanıldığı bulgusu ile örtüşmemektedir. Ayrıca, bu çalışmada araştırmaların çoğunun eylem araştırması olarak gerçekleştirilmesinin, veri toplama araçlarının çeşitlenmesini etkilediği değerlendirilmektedir. Bununla birlikte aynı araştırmanın ders araç gereçleri ve etkinliklerinin değerlendirilmesi yoluyla veri toplama araçları olarak kullanıldığı bulgusu benzerdir. Karadağ (2014) tarafından incelenen lisansüstü tezlerde ise veri toplama aracı olarak tutum ölçeği, anket ve başarı testi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları, çeşitli yöntemlerin, tekniklerin, etkinliklerin, materyallerin ve tarihsel doküman kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Ayrıca, çeşitli etkinliklerin, örneğin analogi temelli etkinlikler, sözlü tarih, resimlendirilmiş öykü, tarihsel empati etkinlikleri ve eğitsel bilgisayar oyunları gibi, öğrencilere yönelik uygulanan aktivitelerin tarihsel düşünme becerilerini güçlendirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Tarihsel empati etkinliklerinin öğrencilerin duygusal ve bilişsel tepkilerini harekete geçirerek akademik başarıları ile tarihsel düşünme becerilerine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte araştırmalar öğrencilerin genel tarihsel düşünme düzeylerinin düşük olduğunu, öğretmenlerin tarihsel düşünme hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarını vurgulamıştır. Öğrencilerin tarihsel düşünme bilgi ve

seviyelerini inceleyen çalışmalarda, genellikle öğrencilerin kronolojik düşünme seviyesinde kaldıkları belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf etkinliklerinde çoğunlukla kronolojik düşünmeye odaklandıkları, neden-sonuç ilişkisi ile geçmiş-bugün ilişkisi kurdukları, ancak diğer tarihsel düşünme becerilerini ihmal ettikleri ifade edilmiştir. Bununla birlikte, öğretim sürecinin öğretmen ve sınav odaklı devam ettiği ileri sürülmüştür. Öğretmenlerin, konuyla ilgili ön bilgileri hatırlatma, konunun önemini açıklama ve farklı bakış açılarına yer verme gibi etkinlikleri sınırlı bir şekilde uyguladıkları, tarihsel düşünmenin önemli bir aşaması olan araştırma ödevlerine ise hiç yer vermedikleri belirtilmiştir (Çaydaş, 2003; Çiviler, 2019). Bu bulgu, literatürde sıkça karşılaşılan, tarih konularının öğretiminde kullanılan yöntemlerin seçimi ve uygulanmasıyla ilgili sorunu yansıtmaktadır. Bazı araştırmalarda, tarih derslerinin öğrencilerin ilgisini çekmeyecek şekilde, olgulara dayalı, öğretmen merkezli ve geleneksel bir anlayışla işlendiği ifade edilmektedir (Yıldız, 2003; Demircioğlu, 2009; Bayramoğlu, 2016). Halbuki, tarihsel düşünceyi geliştirebilmek için öğrencilerin tarihsel kaynakları bulma, seçme, bu kaynaklardan bilgi edinme, mevcut bilgilerini yeni bilgilerle tamamlama, birden fazla kaynağı karşılaştırarak araştırma yapma ve bu kaynakları eleştirel bir okuma sürecinden geçirerek değerlendirme, bağlamına göre çıkarımlar yapma becerilerine sahip olmaları gerektiği literatürde vurgulanmaktadır (Seixas ve Peck, 2004; Wineburg, 2010; Kiriş Avaroğulları, 2014).

Sosyal bilgiler öğretim programları, kitapları ve literatür göz önüne alınarak yapılan değerlendirmelerde, ders kitaplarının tarihsel düşünme becerilerine odaklandığı, ancak bazı konularda kronolojik düşünme ve tarihsel anlama/kavrama becerilerinde sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir (Pehlivan, 2021). Taşkın ve Açıkalin (2020) tarafından yürütülen bir çalışmada ders kitaplarının tarihsel düşünme becerilerini kazandırmada yetersiz olduğuna ve ders kitaplarındaki görsellerin öğrencileri yeterince düşünmeye teşvik etmediğine işaret edilmektedir. Türkiye'deki tarih ders kitaplarının, çoklu bakış açısı kazandırmaktan uzak ve vatandaşlık eğitimi açısından yetersiz olduğu konusunda eleştiriler bulunmaktadır. Öğretim programları, öğrencilere kronolojik sıralama ve zaman şeridi oluşturma becerilerini kazandırmayı hedeflerken, bu becerilere yönelik içeriklerin eksikliği vurgulanmaktadır (Okur-Berberoğlu, 2015; Altun ve Kaymakçı, 2016). Genel olarak, tarih/sosyal bilgiler öğretim programları ve öğretim yöntemleri üzerinde yapılan araştırmalar, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini ilerletmek için çeşitli stratejilere duyulan gerekliliği, öğretim materyallerinin çeşitlenmesinin ve yerel bağlamın önemini ortaya koymaktadır. Bu bulgular ışığında aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

1. Öğretmenlerin tarihsel düşünme becerilerini destekleyici yöntemleri uygulamalarını teşvik eden eğitim programları ve çeşitli öğretim stratejilerini inceleyen araştırmalar gerçekleştirilebilir.
2. Tarihsel düşünme becerilerini destekleyen müze etkinlikleri ve kaynak çeşitliliğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini değerlendiren çalışmalara odaklanılabilir.
3. Tarihsel düşünme becerilerinin okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki öğrencilere kazandırılmasına yönelik yeni araştırmalar yapılabilir.
4. Tarihsel düşünme becerileri ile ilgili uluslararası çalışmaların incelenmesine yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir.
5. Sosyal bilgiler öğretim programlarının güncellenmesi ve tarihsel düşünme becerilerinin programa entegre edilmesi önerilebilir.
6. Araştırmacılar, öğrenci seviyelerine ve öğretim yöntemlerine göre tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik daha spesifik yönergeler geliştirebilir.

KAYNAKÇA

- Aktın, K. (2017). Okul öncesi dönemde müze eğitimi ile çocukların tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 465-486. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.336734>
- Aktın, K., ve Dilek, D. (2016). Okul öncesi dönemde kronolojik düşünme: Bir durum çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 6 (3), 129-144. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.281329>
- Altun, A., ve Kaymakçı, S. (2016). Zaman ve kronolojinin öğretiminde bir materyal: zaman şeritleri. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 157-192.
- Barton, K. C. (2011). History: from learning narratives to thinking historically. In W. B. Russell III (Ed.), *Contemporary social studies: An essential reader* (pp. 119-138). Information Age Publishing.
- Barton, K. C. ve Levstik L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Bayramoğlu, A.Ç. (2016). *Sosyal bilgiler programında yer alan tarih konularının tarihsel düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Boadu, G., ve Donnelly, D. J. (2020). Toward historical understanding: leveraging cognitive psychology for progression in school history. *The Social Studies*, 111 (2), 61-73. <https://doi.org/10.1080/00377996.2019.1659748>
- Bryant, D., ve Clark, P. (2006). Historical empathy and "Canada: a people's history. *Canadian Journal of Education*, 29 (4), 1039-1063. <https://doi.org/10.2307/20054210>
- Carroll, J. E. (2019). Epistemic explanations for divergent evolution in discourses regarding students' extended historical writing in England. *Journal of Curriculum Studies*, 51 (1), 100-120.
- Chowen, B.W. (2005) *Teaching historical thinking: what happened in a secondary school world history classroom*. [Ph.D Thesis], University of Texas.
- Cooper, H. (2001). *The teaching of history in primary schools*. David Fulton.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. Halil Ekşi, (Çev Ed.). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi.
- Çaydaş, E. (2003). *Orta öğretim 10. sınıf tarih dersinde tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi: Adana ilinde bir örnek olay çalışması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Çelikkaya, T. (2019). Ortaokul öğrencilerinin kronoloji becerilerinin saptanmasına yönelik bir çalışma. *Turkish History Education Journal*, 8 (1), 150-173.
- Çırak, A. (2020). Sosyal bilgilerde tarih ile ilgili konuların öğretimi üzerine 1999-2019 yılları arası yapılan tezlerin analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (3), 1219-1242.

- Çiviler, M. (2019). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirme: Bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 39 (184), 228-239.
- Dilek, A., Baysan, S., ve Öztürk, A. A. (2018). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi üzerine yayımlanan tezlerin araştırılması: Bir içerik analizi çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22 (2), 581-602.
- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Nobel Yayınları.
- Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Drake, D. F., ve Nelson, R. L. (2005). *Engagement in teaching history*, Pearson.
- Drake, F.D., ve Brown, S. D. (2003). A systematic approach to improve improve students’ historical thinking. *The History Teacher*, 36 (4), 465-589.
- Duman, A., ve İnel, Y. (2019). Review of master's theses in the field of social studies education between 2008 and 2014. *Universal Journal of Educational Research*, 7 (1), 66-73. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070109>
- Duquette, C. (2015). Relating historical consciousness to historical thinking through assessment. In K. Ercikan, and P. Seixas (Eds.), *New directions in assessing historical thinking* (pp. 51-63). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315779539>
- Gibson, L., ve Peck, C. L. (2020). More than a methods course: Teaching preservice teachers to think historically. In C. W. Berg and T. M. Christou (Eds.), *The palgrave handbook of history and social studies education*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-37210-1_10
- Güleç, S., ve Hüdavendigar, M. N. (2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında okuryazarlık becerisi başlığında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 24-36.
- İbret, B. Ü., ve Yılmaz, O. (2019). Sosyal bilgilerde çevre eğitimi: lisansüstü çalışmalara ait bir inceleme. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9 (2), 431-449.
- Karabağ, Ş. G. (2016). Tarihsel empati becerisi: öğretimi, ölçülmesi ve değerlendirmesi. M. Safran (Ed.). *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*, (3. Baskı), (s.137- 143). Yeni İnsan Yayınevi.
- Karadağ, R. (2014). Okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi: YÖK ve ProQuest veri tabanları örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35). 1-17. <https://doi.org/10.9779/PUJE619>
- Karakuş, S. (2020). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde kavramlar konusunda yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 61-76.

- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kaymakçı, S. (2017). Türkiye’de tarih öğretiminin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, XXVI, 6: 2153-2172.
- Kaymakçı, S., ve Er, H. (2009). Türk inkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi üzerine yapılan tezlerin analizi. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 9, 165-180.
- Keleşzade, G., Güneşli, 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. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7479>
- Kesuma, A. T. (2020). The effects of MANSAs historical board game toward students’ creativity and learning outcomes on historical subjects. *European Journal of Educational Research*, 9 (4), 1689-1700. <https://doi.org/10.12973/eujer.9.4.1689>
- Kiriş Avaroğulları, A. (2014). Tarih dersi öğretim programının yöntemsel kavramlar açısından analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (3), 95-109.
- Lee, P. J. (1983). History teaching and philosophy of history. *History and Theory*, 22(4), 19-49. <https://doi.org/doi:10.2307/2505214>.
- Lee, P., ve Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking, and rational understanding. In O. L. Davis, E. A. Yeager and S. J. Foster (eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. (pp. 21-50). Rowman and Littlefield Pub.
- Lévesque, S., ve Clark, P. (2018). Historical Thinkingthinking. in *In the wiley international handbook of history teaching and learning* (pp. 117-148). <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/9781119100812.ch5>
- Levstik, L.S., ve Barton, K.C. (2005). *Doing History: investigating with children in elementary and middle schools* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410613387>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden 10 Eylül 2023 tarihinde indirilmiştir.
- Monte-Sano, C. (2010). Disciplinary literacy in history: An exploration of the historical nature of adolescents’ writing. *The Journal of the Learning Sciences*, 19 (4), 539-568. <https://doi.org/10.1080/10508406.2010.481014>
- National Center for History in the Schools [NCHS] (1996). *National Standards standards for history*. <https://phi.history.ucla.edu/standards/thinking5-12.html> adresinden 20.09.2023 tarihinde alınmıştır.
- Oğuz Haçat, S., ve Demir, F. (2018). Sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi (2002-2018). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15), 948-973. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.510136>
- Okur-Berberoğlu, E. (2015). Ekopedagoji temelli sınıf dışı çevre eğitiminin çevre farkındalığı üzerinde etkisi. *HAYEF Journal of Education*, 12 (1), 67-81.
- Özşahin, Ö. C. (2008). *Ortaöğretim tarih derslerinde yapılandırmacı öğretim yaklaşımıyla modellendirilmiş etkinliklerin öğrencilerin kavram kazanma düzeylerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Pehlivan, N. (2021). *2018 Sosyal bilgiler öğretim programında yer verilen tarihsel düşünme becerilerinin ders kitaplarına yansımaya durumunun incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Sakarya Üniversitesi.
- Pehlivan, N., Keskin, Y., ve Keskin, K. (2023). Historical thinking skills in 2005 and 2018 social studies curriculum. *International Journal of Values in Education and Society*, 1 (1), 55-69. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8128596>
- Retz, T. (2016). At the interface: Academic history, school history and the philosophy of history. *Journal of Curriculum Studies*, 48 (4), 503-517. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1114151>
- Safran, M. (2006). Avrupa Birliğinin tarih öğretimine ilişkin önerilerinin bilimsel temelleri ve sınırlılıkları. *Tarih eğitimi makale ve bildiriler* (s. 191-206), Gazi Kitapevi.
- Safran, M., Köksal, H. (1998). Tarih öğretiminde yazılı kanıtların kullanılması, *G.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 71-86.
- Seixas, P. (2017). Historical consciousness and historical thinking. In: Carretero, M., Berger, S., Grever, M. (eds). *Palgrave handbook of research in historical culture and education*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_3
- Seixas, P., ve Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education. <https://bit.ly/3FX9lB8>
- Seixas, P., ve Peck, C. (2004). Teaching historical thinking. In A. Sears and I. Wright (Eds.), *Challenges and prospects for Canadian social studies* (pp. 109-117). Pacific Educational Press. https://www.judithcomfort.ca/files/seixas-andpeck_2004-1.pdf
- Sever, I. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi konusunda yazılan doktora tezlerinin incelenmesi: bir içerik analizi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (32), 601-624.
- Sezer, A., İnel, Y., ve Gökalp, A. (2019). Çalışma grubu sosyal bilgiler öğretmenleri olan Türkiye’deki lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 1-17.
- Sönmez, V., Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, S., ve Aktın, K. (2022). Tarihsel empati etkinliklerinin bir tarihsel empati modeli çerçevesinde incelenmesi. *E- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 230-252. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.947441>
- Şimşek, A. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi ve öğretimi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Gazi Üniversitesi.
- Şimşek, A., ve Alaslan, F. (2014). Milliyetçi tarihten milli tarihe, çatışmacı eğitimden barışçı eğitime doğru Türkiye’de tarih ders kitapları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi* 40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhsbd/issue/32926/365773> adresinden 11 Eylül 2023 tarihinde indirilmiştir.
- Taşkın, M., ve Açıkalin, M. (2020). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında kullanılan görsellerin öğretmen tercihlerine göre incelenmesi (İstanbul ili örneği). *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 133-146. <https://doi.org/10.47770/ukmead.738747>

- Turan, İ., Aslan, H. (2016). YÖK Tez Merkezi ve Proquest veri tabanında yer alan tarih eğitimi tezlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 982-1001.
- Wineburg, S. (2010). Historical thinking and other unnatural acts. *Phi Delta Kappan*, 92 (4), 81-94. <https://doi.org/10.1177/003172171009200420>
- Yalı, S., ve Şimşek, A. (2020). Sosyal bilgilerde tarihsel düşünme becerileri. A. F. Ersoy ve H. Karaduman (Ed.), *Sosyal Bilgilerde Güncel Okumalar 2* (s. 1-22). Anı Yayınları.
- Yapıcı, G. (2006). *Dört kültürde tarih öğretimi yaklaşımı: İngiltere, Fransa, İsviçre ve Türkiye örnekleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yaylacı, Z., ve Büyükalın, F., (2019). Sosyal bilgiler eğitiminde öğretmen görüşüne başvurulmuş tezlerin tematik açıdan incelenmesi (2005-2017). *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 1-19.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı), Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de Tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (15), 181-190.

EKLER**Araştırmada incelenen tez, makale ve bildiriler.**

Tezler				
Akinci Güngör, A.B. (2011)	Aydoğan, O. (2020)	Aysal, A. (2012)	Banu D. (2019)	Bayramoğlu, A.Ç. (2016)
Bolat, H. (2022)	Çaydaş, E. (2003)	Çiviler, M. (2019)	Çorapçı, S. (2019)	Çulha Özbaş, B. (2010)
Çurku, R. (2020)	Dedeşah, Ü. G. (2022)	Demir, B. (2019)	Doğan, B. (2019)	Elbay, S. (2020)
Erdoğan, N. (2007)	Erol Şahin, A. N. (2014)	Fidan, T. (2023)	Gel, A. I. (2019)	Güneş, S. (2019)
Gürsoylar, G. (2019)	Işık, H. (2008)	İslam, İ. T. (2019).	Kaplan, E. (2005)	Karabağ, Ş. G. (2003)
Karpınar, O. (2021)	Kaygısız, N. (2019)	Kesici, A. G. (2019)	Kızıl, Ö. (2021).	Kızılay, N. (2014).
Nalbantoğlu, A. (2022)	Onganer, Y. E. B. (2019).	Onurer, C. (2020).	Pehlivan, N. (2021).	Söğüt, K. (2021).
Şahin, S. (2021).	Yasa, Ş. (2017).	Yelkenci, Ö. F. (2019).		
Makaleler				
Akbaba, B. (2020)	Aktın, K., ve Dilek, D. (2016)	Aktın, K., ve Şahin, S. (2021)	Aktın, K. (2017)	Aktın, K. (2021)
Altıkulaç, A., ve Gökkuş, A. K. (2014)	Altun, A., ve Kaymakçı, S. (2016)	Avcı Akçalı, A., ve Aslan, E. (2016)	Bal, M. S., ve Bozkurt N. (2020)	Berberoğlu, E.O. ve Berberoğlu, B. (2015)
Çalışkan, H., Yıldırım, Y., ve Çalışkan, A. (2023)	Çalışkan, H., ve Demir, B. (2019)	Çelik, A., Öztürk, A. A., Akar Vural, R., ve Baysan, S. (2013)	Çelikkaya, T., ve Kürümlüoğlu, M. (2019)	Demircioğlu H.İ. (2009)
Elbay, S. (2020)	Erdem, S., ve Pamuk, A. (2020)	Işık, H. (2011)	Işık, H. (2014)	Karaçalı Taze, H., & Dilek, G. (2018)
Keçe, M. (2015)	Keleşzade G, Güneşli A, ve Ozkul A. (2018)	Köksal, H. (2007)	Meral, E., Başçı Namlı, Z., ve Karakuş Yılmaz, T. (2022)	Özmen, C., ve Hançer, Ö. (2020)
Özmen, C., Ve Kuşçu, S. (2019)	Pehlivan, N., Keskin, Y., ve Keskin, K. (2023)	Şahin, S., ve Aktın, K. (2022).	Turan, R. (2016)	Varlıkgörtücüsü, N., ve Çalışkan, M. (2020).
Yılmaz, K., ve Koca, F. (2012).				
Bildiriler				
Aktın, K., ve Karaçalı Taze, H. (2021)	Çalışkan, H. (2008).	Seyhan, A. (2023)	Seyhan, A. (2023)	Yahşi, İ., Yılmaz, R., Gürcüoğlu, H., Zaimoğlu, E., ve Sarıdal, S. (2021).
Yahşi, İ., Yılmaz, R., Gürcüoğlu, H., Zaimoğlu, E., ve Sarıdal, S. (2021).				

* Araştırmaya dâhil edilen tez, makale ve bildiri sayısının fazlalığından araştırmaların isimlerine yer verilememiştir.