



ÖĞRETMEN ve ÖĞRENCİLERİN “KANIT TEMELLİ TARİH ÖĞRETİMİ”NE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ: BİR DURUM SAPTAMASI

HIGH SCHOOL TEACHERS’ and STUDENTS’ IDEAS on EVIDENCE-BASED HISTORY
TEACHING: An EXAMINATION of EXISTING STATUS

Yücel KABAPINAR

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, E-posta: ykabapinar@marmara.edu.tr

orcid.org/0000-0001-6039-0096

Ayşe YETİŞ

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, E-posta: aisee86@gmail.com

orcid.org/0000-0002-5504-118X

Article Info

Article Type	Research & Theoretical
Received	18.04.2019
Accepted	20.05.2019
DOI	10.17497/tuhed.555574
Corresponding Author	Ayşe YETİŞ
Cite	Kabapınar, Y. ve Yetiş, A. (2019). Öğretmen ve öğrencilerin “kanıt temelli tarih öğretimi”ne ilişkin görüşleri: Bir durum saptaması. <i>Turkish History Education Journal</i> , 8(1), ss. 231-262. doi: 10.17497/tuhed.555574

Öz: Bu araştırma, öğretmen ve öğrencilerin “kanıt temelli tarih öğretim yöntemi”ne yönelik algılarını belirlemek; aynı zamanda öğretmen ve öğrencilerin kanıt temelli tarih öğretim yöntemini mevcut sistem ile karşılaştırmalarını sağlayarak değerlendirmede bulunmaları amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma farklı lise türlerinde görev alan 12 tarih öğretmeni ve yine farklı lise türlerinde eğitim alan 12 tarihi seven/sevmeyen öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma deseni olarak nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması çalışma deseni kullanılmıştır. Araştırmada eylem araştırması deseni örneklerinden ise; özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklem tipi amaçlı örnekleme modelinden ölçüt örnekleme tipi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecinde “Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formu, Kanıt Temelli Tarih Öğretimi Tanıtımı ve Ses Kayıt Cihazı”ndan yararlanılmıştır. Araştırma sürecinde görüşmeler, önceden belirlenmiş olunan okullarda öğretmen ve öğrencilerin uygun oldukları gün ve saat dilimleri içerisinde yapılmıştır. Araştırma sürecinde toplanan veriler aslına uygun şekilde çözümlenmiştir. Bu amaçla, ilk etapta ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler aynıyla kelime işlem dosyasına aktarılmış; sonrasında ise önermelerden oluşan kategorik analiz tabloları araştırma sorularına uygun şekilde kullanıma hazır hale getirilmiştir. Araştırma sonucuna yönelik; “kanıt temelli tarih öğretimi” uygulamasında öğretmen ve öğrencilere yöneltilen araştırma soruları hemen hemen aynı olmakla birlikte görece; kendilerine yöneltilen sorulara öğrencilerin öğretmenlere nazaran daha özel cevaplar verdiği gözlemlenmektedir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin genel görüşlerine bakıldığı zaman kanıt temelli tarih öğretim yönteminin okullarda uygulanması ve ivedilikle hayata geçirilmesi hususunda aynı görüş açılarını paylaştıkları söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Kanıt Temelli Tarih Öğretimi, Nitel Araştırma, Eylem Araştırması

Abstract: This study has been realized to detect perception of teachers and students to “history teaching method based on evidence”; to provide to teachers and students comparison between “history teaching method based on evidence” and existing system in purpose to evaluate, at the same time. The research has been realized with 12 history teachers from different high school types and 12 students from different high school types who loved/ unloved history. As the research design, action research study pattern from qualitative research methods was used. As among the examples of action research pattern; liberatory/developmental/critical is preferred in research. Criterion sampling type from purposeful sampling model was defined as the sample type for the research. "Teacher and Student Interview Form, Evidence-Based History Teaching Presentation and Voice Recorder" were used in the collection of research data. During the research process, interviews were held in pre-determined schools in days and time periods for which teachers and students were available. The data collected during the research process were analyzed letter- perfect. For this purpose, at the first stage interviews recorded voice recorder was transferred to word processing file; after that categorical analysis tables formed from proposals were made ready to use in accordance with the research questions. For the research result; in addition to that research questions asked from teachers and students during the "history teaching based on evidence" practice are almost same, it has been observed that students gave more specific answers than teachers. In addition, when general opinions of teachers and students are examined, it can be said that their opinions on applying the history teaching method based on evidence to the schools and urgently to put it into practice are the same.

Keywords: Evidence-Based, Qualitative Research, Action Research

Extended Summary

Introduction

Turkey in general sense of history education is obvious that the approach applied in general carried out by conventional methods. In the classical method, the history lesson is equal to the memorization concept. In the meantime, the concept of entering the class, telling the lesson, summarizing and asking questions and leaving the class; the teacher has been replaced by the teaching and teaching methods which are now in the forefront of the teacher and the student and even more students. The expectation from the schools is that students can plan their education according to the changing conditions of the century. History showed the difference between attitudes of educated persons and uneducated persons. To know the facts about history was accepted as natural and inevitable in many societies, but the most important factor that decreases the value of history was that it included memorizing information (Güven, 2014: 8). As it is understood from these statements, memorization of history knowledge reduces the quality of history lesson. Instead of memorizing information in history teaching, Fines (1996: 125) states that: Dealing with the evidence of the past allows us to look at many aspects of today and to help us learn the subject better. Fines emphasized the necessity of the use of evidence other than classical methods in order to be able to look at the subject in a multifaceted way. Evidence-based history teaching method; By presenting the evidence related to the subject to the students, it is possible to think of different ideas in the classroom after evaluation and analysis, and the application of the history methodology process and concepts to the student. Here, it is the personality of the idea that is different or striking. In other words, any person cannot reach the conclusion reached by using the same method and evidence. The basis of the evidence-based learning method in England. According to Kabapinar (2012a);

In 1972, the School of Schools of England developed a theory-based history teaching approach with a project called the School History Project. This project, which is also called “The New History”, has restructured all education stages from primary school to high school, from curriculum to textbooks, from classroom activities to measurement and evaluation. The evidence-based history teaching approach is based on two

philosophical foundations within the framework of educational pedagogy and history methodology (p.237).

In addition, it is included in theories such as inquiry-based teaching, constructivist approach, active learning within the philosophical base. From this point of view, evidence-based teaching is also substantial because it is a method that is shaped on more than one philosophical basis. Likewise, individuals will be far from being trained thanks to this large frame. In the first instance, this complex and difficult-to-implement method is a ready method to destroy concerns in terms of its results. The angle is not constant, that is, there is more than one view, and these views will change over time.

Purpose

To determine the perceptions of teachers and students about evidence-based history teaching method; it was also carried out to enable teachers and students to compare evidence-based history teaching methodology with the current system.

Method

In the research on the evidence-based history teaching method which is aimed to be applied in the learning environments of the history education; the qualitative research method was used and the study was shaped according to the action research pattern. Liberating / developer / critical action research design. The study group consisted of different types of high school education in the Anatolian and European sides of Istanbul city. These school types are; vocational high schools, high schools of social sciences, Anatolian high schools and imam hatip high schools. The sampling model used in the research is the mod criterion sampling type from the purposeful sampling model. This sample is defined as creating the sample from individuals, events, objects or situations with qualifications identified in relation to the problem (Büyüköztürk, 2012: 11). In accordance with the criterion sampling type; teachers are selected from among the experienced teachers who are at least 5 years in the history teachers category; the students were selected from two different categories as historical loving and 'do not love history'. If it is quantitatively stated; 12 teachers and 12 students were interviewed, 24 of them were in total. Among the students, while creating the profile of the student who loves to learn1, T1, T1, T6, TEF1, and TEF12; If students do not like history, they have formed the student profile. In addition to these, in the findings

section (+) sign in front of the nicknames in order to indicate the students who love the history in the comments during the table and frequency evaluations; to indicate the students who do not like history; their (-) sign is placed in front of them. Teacher and Student Interview Form was used to collecting the research data. During the interview, they were asked not to be superficial, in depth, and to evaluate them in a way that reflects all their subjective thoughts. Teacher and student interview forms were formed from questions prepared in the form of an open-ended question to the teachers and students in a suitable environment. After forming interview questions, interview forms were prepared separately for teachers and students. Data obtained in the form of voice recording were transcribed by the researcher first. These data were then subjected to content analysis. The views expressed by the participants are classified, quantified and presented in tables within the framework of certain categories. Interview sections were also presented to the reader to increase validity and reliability. The analyzes were re-performed with a second researcher and the consistency between the two researchers was found as 0,92.

Result and Discussion

In the study conducted in order to get the opinions about the promotion of evidence-based history teaching with different groups of teachers and students who love and don't love history) in different high school types, positive perspectives were found in the method in general. Teachers 'and students' perceptions and attitudes towards evidence-based learning methodology are close to each other. Especially the teachers who have more experience on year basis can be said to have a more systematic approach to the method. It can be said that the teachers who have previously worked in various high school types have evaluated this method in a wider context and are more moderate. It is thought that the students, who are students of various high school types, have formed a rich sample group. Thus, one of the high schools in the student interviews 'High School of Social Sciences' students have been subjected to the IB program for this reason, and the study of questions based on the study and questions about the different methods of different assessments of different high school types of attention has attracted attention. It can be said that it was made by vocational high school students. Nevertheless, it is seen in the students' tables that the results are more quantitative than the teachers.

The evidence-based teaching method is generally welcomed for teachers and students, but with a small nuance about the approach to the method and some teachers' systematic approach, it can be said that there is a partial prejudice and approach if it is to be expressed in a full sense. When the evaluations of the two groups are examined, it can be said that very close thoughts are expressed in terms of research. This shows that the implementation of the evidence-based teaching which works for its implementation seems to be a method which does not have many obstacles outside the infrastructure facilities.

Giriş

Geçmişin bilimi olarak adlandırılan ‘*tarih*’ her manada eski ve yeninin birlikte geliştiği bir bilim dalıdır. Bizler geleceği her ne kadar geçmiş üzerinden şekillendirmeye çalışsak da bilişsel açıdan beynimiz göndermiş olduğu komutlarla geçmiş-gelecek bağlantısını her zaman canlı tutmaktadır. Örneğin, sorgulama, karşılaştırma, analiz etme, fikir geliştirme, kabullenme gibi her bilişsel süreç geçmiş-gelecek bağlantısı üzerinden tavır ve hareketlerimizi şekillendirmektedir. Carr (2004: 29), tarihten bahsederken geçmişi ancak günümüz açısından inceleyebileceğimizi, geçmiş anlayışımızı bugünün gözüyle oluşturabileceğimizi ifade eder. Ona göre tarihçi çağının insanıdır ve çağına insan varoluşunun koşulları ile bağlıdır. Kullandığı demokrasi, imparatorluk, savaş, devrim gibi kelimelerin kendilerinin bile, onları ayıramayacağı bugüne özgü anlam yükleri vardır. Yazarın da dediği gibi, geçmişi yorumlarken bile içinde bulunulan çevre, dil ve düşünce yapısı belirleyici rol oynamaktadır.

Türkiye genelinde uygulanan tarih eğitimi yaklaşımının genel manada klasik yöntemler ile gerçekleştirildiği malumdur. Klasik yöntemde tarih dersi eşittir ezberci anlayış kategorisine sokulmuştur. Geçen zaman zarfında “sınıfa gir, dersi anlat, vakit kalırsa özet yap ve soru sor, sınıftan ayrıl” anlayışı yerini artık öğretmen ve öğrencinin ve hatta daha çok öğrencinin ön plana çıktığı eğitim ve öğretim metotlarına bırakmıştır. Okullardan beklenti, yüzyılın değişen koşullarına bağlı olarak, öğrencilerin eğitim ve öğretimini çağa uygun planlayabilmeleridir. Tarih bilgisi eğitilmiş insan ile eğitilmemiş arasındaki farkı göstermekteydi. Tarihe ilişkin olguları bilmek birçok toplumda doğal ve kaçınılmaz olarak kabul edildi ama tarihin değerini

azaltan en önemli olgu ise ezber bilgiye yer vermesiydi (Güven, 2014: 8). Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere, ezber bilginin tarih dersinin niteliğini azalttığı yönündedir. Buna karşın tarih öğretiminde ezber bilgi yerine Fines (1996: 125) tarih öğretimine ilişkin geçmişle ilgili kanıtlarla uğraşmanın bugünün birçok yönüne bakmamıza imkân sağlayacağını ve üzerinde çalıştığımız konuyu daha iyi öğrenmemize yardımcı olacağını ifade etmiştir. Fines, burada konuya çok yönlü bakılabilmesi adına klasik yöntemlerin dışında kanıt kullanımının gerekliliğine vurgu yapmıştır.

Kanıt temelli tarih öğretimi yöntemi; irdelenen konu ile ilgili kanıtların öğrenciye sunulması, değerlendirme ve analiz sonrası sınıfta farklı fikirlerin gündeme getirilmesi ve tarih metodolojisi sürecinin ve kavramlarının öğrenciye yaşatılması olarak düşünülebilir. Burada farklı ya da çarpıcı olan ortaya konan fikrin şahsiliğidir. Yani herhangi bir kişinin yöntemi kullanarak ulaştığı sonuca, başka biri aynı yöntem ve kanıtları kullanarak ulaşamayabilir. Kanıt temelli öğrenme yönteminin temelinde ülke olarak İngiltere yer almaktadır. Kabapınar (2012a),

İngiltere Okullar Konseyi, 1972 yılında Okul Tarih Projesi (School History Project) olarak adlandırılan bir projeye Kanıt Temelli Tarih Öğretimi (evidence-based history teaching) yaklaşımını geliştirdi. “Yeni Tarih” olarak da tanımlanan bu proje, ilkökul düzeyinden liseye, öğretim programlarından ders kitaplarına, sınıf içi etkinliklerden ölçme ve değerlendirmeye dek tüm eğitim basamaklarını bu yaklaşım çerçevesinde yeniden yapılandırdı. Kanıt temelli tarih öğretim yaklaşımı eğitim pedagojisi ve tarih metodolojisi çerçevesindeki iki felsefi temel üzerinde şekillenmiştir (s.237).

Bunun yanı sıra felsefi temelin içinde sorgulamaya dayalı öğretim, yapılandırmacı yaklaşım, aktif öğrenme gibi kuramlarda yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığında kanıt temelli öğretim birden fazla felsefi temel üzerinde şekillenmiş bir yöntem olması nedeniyle de önem taşımaktadır. Çünkü bu geniş çerçeve sayesinde birey tekdüze eğitim almış olmaktan uzak olacaktır. Dışarıdan bakıldığında ilk etapta bu karmaşık ve uygulanması zor olan yöntem aslına bakılırsa sonuçları itibarıyla endişeleri yok etmeye hazır bir yöntem olarak karşımızda durmaktadır. Kanıt temelli öğretim yönteminde öğrencilerden istenen kendilerine sunulan dokümanlardan yola çıkarak kendi tarihsel perspektiflerini oluşturmaları aynı zamanda bu yöntem ile sosyal bilimlerde bir tek bakış açısının ilelebet sabit olmadığını yani bir tek görüşün değil de birden fazla görüşün var olduğunu ve bu görüşlerin de zaman içerisinde değişime

uğrayacağını öngörmesidir. İlköğretim düzeyinde eğitimi verilen sosyal bilgiler dersi için ise şu ifadeler yer verilmiştir:

Farris'in de belirttiği gibi; sosyal bilgiler programındaki tarih konularının öğretimi öğrencilerde tarihsel sorgulama (history inquiry) becerisini geliştirmeye odaklanmıştır. Bu beceri öğrencilere, tarihsel olayların kronolojisini öğretmenin yanı sıra, kanıt ve bilgileri kullanarak bunların niçin meydana geldiğini keşfetmelerini sağlar. Böylece geçmişi doğru çözümlmeyi öğrenen öğrenciler bugünü de doğru yorumlayabilir (akt. Ulusoy, 2009: 304).

Farris'in, kanıt kullanımının önemine dair yaptığı açıklamalarda öğrencilerin kanıt temelli öğretim yöntemi sayesinde birtakım becerileri de kazanacağı üzerinde durulmuş; aynı zamanda tarihsel sorgulama becerisi için de okullarda kanıt kullanımının gerekliliğine değindiği görülmüştür. Kanıt temelli sosyal bilgiler/tarih derslerinin öğrencilerde yüksek düzeyde öğrenme sağlayabildiği, öğrencilerin derslere daha fazla motive olduğundan hareketle derslerinde kanıta dayalı etkinlikleri işe koşmaları önerilmektedir (Doğan, 2008: 184). Yazar bu açıklamasında yöntemin adını da kullanmış ve öğrencilerde kanıt temelli öğrenme ile ileri seviyede bir öğrenme sağlanacağını yanı sıra bu yöntemin öğrenciler adına motivasyon sağlayacağını da savunmuştur. Tarihsel kanıt kullanımı yalnızca ortaöğretimde kullanılması öngörülen bir anlayış değildir. Görece bu anlayışın daha ilköğretim kademesinden itibaren uygulanması birçokları için uygundur. Bu manada öğrencilerin soyut işlem döneminde de tarihsel kanıt kullanılabileceğine ilişkin şu ifadeler yer verilmiştir:

Gerçekten, soyut işlem aşamasında öğrencilerin tarihsel kanıt ile uğraşmada güçlükleri yoktur. Yeter ki kanıttaki sözcükler çocuğun seviyesine uygun olsun. Bu aşamada bir tarihsel olaya ya da kişiye ilişkin iki zıt görüş verilebilir. Tartıştırılabilir veya hayali argümanlar yazdırılabilir. Zıt düşünceler ve olgular arasında denge kurması sağlanabilir (Ata, 1998: 4).

Bu ifadelerden de anlaşılıyor ki, soyut işlem döneminde öğrencilere tarihsel kanıt kullanımı sunulabilir; fakat bunun birtakım kuralları olmak zorundadır. Örneğin bu manada en önemli sorun belki de dil sorunudur. Hiç şüphesiz elde edilen tarihsel kanıtlara ilişkin argümanlar geçmişin dilini günümüze taşımaktadırlar. Durum böyle olunca da araştırmacı dışında kalan tüm öğrenenlerin bu dili bir anda çözmeleri pek de mümkün görünmemektedir. Öğrenciyi bu aşamada eğitim içerisinde güç duruma düşürmemek adına onun seviyesine yönelik tarihsel kanıtların kendisine sunulması gerekliliğine dikkat çekilmiştir. Ata'nın sonraki

ifadesinde ise çalışmanın temelini oluşturan kanıt temelli tarih öğretimine atıfta bulunulmuş ve öğrencinin karşıt tezler arasında düşünce çatışması yaşayarak kendi kendine bir düşünsel denge kurması istenmiştir. Eğitim öğretim programlarında özellikle 2005 yılında bazı değişim ve gelişmeler yaşanmış ve yaşanan bu değişimler hakkında ise şu ifadeler yer verilmiştir:

2005 ortaöğretim programları ile getirilen temel yenilikler şunlardır: 1940’lardan beri ilk kez öğretim programları uluslararası kıyaslama yapılarak bütünsel olarak ele alınmıştır. Davranışçı program yaklaşımından bilişsel ve yapılandırmacı bir yaklaşıma geçilmiştir. Davranış ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumları içeren kazanımlar kullanılmıştır. Baskın lineer düşünce yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi ve çoklu sebep-çoklu sonuç anlayışı öne çıkarılmıştır. Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek öğretmen merkezli olmaktan, öğrenci merkezli hâle getirilmiştir (Ünal ve Ünal, 2010: 120).

Bu ifadeler üzerine oluşturulan yeni program bir sonraki sene uygulanmak üzere hazırlanmış ve sonrasında zamanı geldiğinde uygulamaya konmuştur. 2005 yılındaki MEB’in hazırladığı 6. ve 7. sınıfların program içeriğinde kanıt ile ilgili şu ifadeler yer verdiği görülmektedir:

Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.

Kaynak kullanımı ve kanıt değerlendirmeye dayalı sosyal bilgiler eğitiminde öğrencilerin sebep-sonuç ilişkisi kurmaları ve kanıta dayalı akıl yürütmeleri sağlanmalı, kanıtların sınırlılıkları ve tarihin farklı yorumlarının olabileceği fark ettirilmelidir (MEB, 2005: 2-4).

Alıntılarda özellikle ‘tarihin farklı yorumlanabileceği’ tümcesi gerçekten de henüz ilköğretim seviyesindeki öğrencilere fark ettirilecek bir düzeyde eğitim anlayışının uygulamaya geçtiği düşünüldüğünde eğitim-öğretim anlamında daha çağdaş ve ileri düzeye gelinebileceği umudunu eğitim adına vermektedir. MEB’in 2010 yılı Ortaöğretim İnkılap Tarihi ve 2018 Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersleri için hazırlanmış olduğu müfredatta da yine “kanıt” ifadesinin kullanıldığı gözlemlenmiştir. Bu ifadeler şu şekildedir:

Öğrenciler, tarihçilerin metinlerini oluştururken farklı olguları kullanabileceklerini ve bu olguları farklı yorumlayabileceklerini kavramalıdır. Bu nedenle tarih genellikle “geçmişte

meydana gelen olaylar” olarak tanımlanır ve tarihten bu anlaşılır. Fakat yazılı tarih, sadece geçmişte olan olaylar değil bu olayların neden ve nasıl olduğu hakkında tarihçiler arasında gerçekleşen diyalogdur. Tarihsel inceleme veya araştırma sadece olguları ezberlemek değildir. Belirli bir tarihsel konu hakkındaki iddiaları inceleyip değerlendirerek, eldeki kanıtlara dayalı, geçici de olsa geçerli sonuçlara ulaşmaktır (MEB, 2010: 12).

Kanıt temelli öğrenmeye dayanan bu süreçte, öğrencilerin belge veya buluntunun ait olduğu tarihsel dönem hakkındaki bilgileri ve bu konuya ilişkin ulaşabildikleri kaynaklar çok önemlidir. Öğrencilerin ellerindeki kanıtlar, ele alınan konuyla ilgili bir yargıya varmak ya da bir sonuç çıkarmak için bazen yetersiz olabilir. Boşlukları doldurmak, eldeki belgeleri değerlendirmek ve güçlü bir tarihsel anlatı oluşturmak daha kapsamlı bilgiler ve daha geniş bir bakış açısı gerektirir. Bu noktada öğrencilere çeşitli kaynak ve materyallere erişim fırsatı sağlanmalıdır (MEB, 2018: 14).

Görüldüğü üzere Milli Eğitim Bakanlığı, kendi düzenlemiş olduğu müfredat programı çerçevesinde de kanıt kullanımını önermektedir. Ayrıca MEB, kanıt temelli öğrenmenin ilkelerinden olan “farklı bakış açılarının var olması” hususuna da dikkat çekmiştir. Yapılandırmacı anlayışı temelinde bulunduran kanıt temelli tarih öğretim yöntemini kullanırken aslında öğrenci bir tarihçi sıfatını zaman içinde kazanmaktadır. Çünkü öğrenci tıpkı bir tarihçi gibi onun geçtiği süreçleri yaşayacak ve kendi tarihsel fikrini bu şekilde oluşturacaktır. Öğrenci-tarihçi olabilmek adına ele almış olduğu konuyu önce araştırarak, analiz edecek ve yorumlayarak bir sonuca ulaşacaktır. Kanıt temelli öğrenme yöntemi üzerine yapılan çalışmalar nicelik olarak kısıtlı görünüyor olmasına rağmen; mevcut çalışmaların zengin bir bakış açısı ile gerçekleştirildiği düşünülmektedir. Tarih eğitiminde kanıt kullanımı adına yazılan makale çalışmalarında Safran ve Köksal (1998), Ata (2000), Keleş, Ata ve Köksal (2006), Doğan ve Dinç (2007), Dilek (2009), Kabapınar (2012b), Akbaba (2014) tarih derslerinde klasik yöntemlerin dışında ders işleme sürecinin gerçekleştirilmesi ve bu süreçte kullanılan yazılı, görsel materyallerin kullanımının öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği sonucuna varmışlardır. Yine Tarih eğitiminde kanıt kullanımı ile ilgili gerçekleştirilen tez çalışmalarında da Alabaş (2007), Doğan (2007), Yazıcı (2008), Doğan (2008), Işık (2008) Çulha Özbaşı (2010), Mutlu (2012), Canbolat (2016) kanıt kullanımının genel manada gerekliliğini ve işlevselliğini gösteren bulgulara ulaşmışlardır. Bu çalışmalar, kanıt temelli tarih öğretimini öğrenmeye etki, literatür çalışması, akademik başarıya etki, derse karşı algı ve tutum, farklı yöntemlerin kullanımı gibi boyutlar üzerinden değerlendirmiş ve benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Birçok alanda gelişen

koşullar ve olanaklar sayesinde kanıt temelli öğretim yöntemi giderek önem kazanmakta; buna ilişkin öğretmen ve öğrencilerin ne düşündüğü de bu bağlamda önemli alan çalışması haline gelmiştir. Bu çerçevede araştırmanın amacı, öğretmen ve öğrencilerin kendilerine sunulan “kanıt temelli tarih öğretiminin” amacı, işlevi ve uygulanabilirliğine ilişkin bakış açılarını saptamaktır. Bu amaca ilişkin sorular aşağıdaki gibidir;

- Öğretmen ve öğrencilerin kendilerine tanıtılan Kanıt Temelli Tarih Öğretiminin amacı ve işlevine ilişkin görüşleri nasıldır?
 - Öğretmen ve öğrencilerin *kanıt temelli tarih öğretimine dair düşünceleri nasıldır?*
- Öğretmen ve öğrencilerin kendilerine tanıtılan Kanıt Temelli Tarih Öğretimini Türkiye’de uygulamanın olanaklı olup olmadığına ilişkin görüşleri nasıldır?

Yöntem

Tarih eğitimine ait öğrenme ortamlarında uygulanması hedeflenen kanıt temelli tarih öğretim yöntemine ilişkin yapılan araştırmada; nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup çalışma eylem araştırması desenine göre şekillendirilmiştir. Eylem araştırması deseni çeşitlerinden; özgürleştirici/geliştirici/eleştirisel eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Eleştirinin ön planda olduğu bu çalışma deseni için ise şu ifadeler yer verilmiştir: Uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandırılması ve uygulayıcının kendi uygulamalarına karşı eleştirisel bakış açısı kazanması amaçlanmıştır. Böylelikle, uygulayıcı kendi uygulamalarını bir problem çözme süreci olarak görece ve sürekli olarak bu süreç içinde kendi rolünü sorgulayacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 297). Araştırmanın çalışma grubu İstanbul ilinin, Anadolu ve Avrupa yakalarında yer alan lise düzeyinde eğitim veren farklı okul türleri arasından oluşturulmuştur. Bu okul türleri sırasıyla; meslek liseleri, sosyal bilimler liseleri, Anadolu liseleri ve imam hatip liseleridir. Araştırmada kullanılan örneklem modeli amaçlı örnekleme modelinden “ölçüt örnekleme tipi”dir. Bu örneklem, Örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulması (Büyüköztürk, 2012: 11) olarak tanımlanmıştır. Ölçüt örnekleme tipine uygun olacak şekilde; öğretmenler ‘*tarih öğretmenleri*’ kategorisinde en az 5 yıl ve üstü deneyimli öğretmenler arasından seçilirken; öğrenciler ise iki ayrı kategori şeklinde ‘*tarihi seven*’ ve ‘*tarihi sevmeyen*’

öğrenciler başlığı altında 10. ve üstü sınıflardan seçilmiştir. Niceliksel olarak ifade edilecek olunursa; toplamda 24 kişi olmak üzere, 12 öğretmen ve 12 öğrenci ile görüşülmüştür. Görüşülenlerin 8'i kadın iken; kalan 16 kişi erkektir. Tarihi seven/sevmeyen öğrenci profilini belirlemeden evvel öğretmenler ile bu profili oluşturmak adına görüşülmüş ve sonrasında görüşme sürecine başlamadan bir kez daha öğrencilerden tarihi sevip sevmediklerine yönelik teyit alındıktan sonra görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler arasında ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR4, ÖĞR6, ÖĞR10 ve ÖĞR12 tarihi seven öğrenci profilini oluştururken; ÖĞR3, ÖĞR5, ÖĞR7, ÖĞR8, ÖĞR9 ve ÖĞR11 ise tarihi sevmeyen öğrenci profilini oluşturmuştur. Bunların yanı sıra bulgular kısmında tablo ve frekans değerlendirmeleri sırasında yorumlar içinde tarihi seven öğrencileri belirtmek adına rumuzlarının önüne (+) işareti; tarihi sevmeyen öğrencileri belirtmek için ise; kendilerinin rumuzlarının önüne (-) işareti konmuştur. Nitel veri toplama araçları için farklı yöntemler mevcuttur. Araştırma verilerinin toplanmasında '*Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formu*' kullanılmıştır. Kişilerden görüşme esnasında yüzeysel olmayan yani derinlemesine ve bizlere tamamen öznel düşüncelerini yansıtacak şekilde değerlendirmede bulunmaları istenmiştir. Öğretmen ve öğrenci görüşme formları ise, önceden hazırlanmış olan ve uygun bir ortamda öğretmen ve öğrencilere farklı niteliklerde açık uçlu soru şeklinde hazırlanmış sorulardan oluşturulmuştur. Görüşme soruları oluşturulduktan sonra görüşme formları öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Ses kaydı şeklinde elde edilen veriler, öncelikle araştırmacı tarafından transkript edilmiştir. Ardından bu veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Katılımcıların ifade ettikleri görüşler belirli kategoriler çerçevesinde sınıflandırılmış, nicelleştirilmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Nitel verilerin nicelleştirilmesi; görüşme, gözlem veya doküman incelenmesi yoluyla elde edilmiş yazılı biçimdeki verinin, belli süreçlerden geçirilerek sayılara veya rakamlara dökülmesidir (Yıldırım, Şimşek, 2006: 242). Geçerliliği ve güvenilirliği artırma adına görüşme kesitleri de okuyucuya sunulmuştur. Analizler ikinci bir araştırmacı ile de yeniden gerçekleştirilmiş ve iki araştırmacı arasındaki tutarlılık 0,92 olarak bulunmuştur.

İşlem basamakları

Araştırmada öğretmen ve öğrenci görüşmeleri, önceden belirlenmiş olunan okullarda öğretmen ve öğrencilerin uygun oldukları gün ve saat dilimleri içerisinde yapılmıştır. İlk aşamada araştırmacının kendisini ve tezini tanıtım ifadesiyle başlayan süreç; sonrasında yapılacaklar hakkında açıklayıcı bir anlatımla devam etmiştir. Kişilerden izin alınarak yapılan

konuşmaların ses kaydı alınacağı bilgisi görüşülen kişilere verilmiştir. Yapılan tanıtım ve görüşme kişiden kişiye farklılık göstermekle birlikte ortalama 45 dakika ile 1 saat arasında sürmüştür. Görüşülen kişiler kendilerini hazır hissettiklerinde ses kayıt cihazı devreye sokularak; görüşme formlarında yer alan sorular kanıt temelli tarih öğretimine yönelik sorulara gelinceye dek görüşülenler tarafından cevaplanmıştır. Sonrasında görüşmeye ara verilerek Kanıt Temelli Tarih Öğretimi hakkında sözel ve görsel tanıtım araştırmacı tarafından görüşülenlere yapılmıştır. Bu tanıtım sırasında kanıt temelli etkinlikler olarak İngiliz tarih ders kitaplarında yer alan “*The Holocaust*” ve “*Dresden Bombalanmalı mıydı?*” örnekleri ve Türkçe olarak hazırlanmış diğer kanıt temelli etkinlikler ve örnekler de görüşülenlere sunulmuştur. Öğretmen ve öğrenciler yapılan tanıtım sunumunu ve etkinliklerde yer alan; karikatür, tablo, slogan ve diğer yazılı kanıtları dikkatle incelemişlerdir. Bu anlamda yöntem ile ilgili akıllarına takılan tüm soruları sorarak; almış oldukları cevaplarla yöntem hakkında fikir sahibi olmuşlardır. Her katılımcıya aynı tanıtımın, aynı özellikler çerçevesinde yapılmasına özen gösterilmiştir. Yapılan tanıtım sonrasında görüşme formunda yer alan kanıt temelli öğretime dair kalan sorular görüşülenler tarafından cevaplanmıştır. Araştırmada öğretmen ve öğrenci görüşme formlarında yer alan tüm sorular, görüşülenler tarafından cevaplanırken; kendilerinin izni ve bilgisi dahilinde yapılan görüşme ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Böylelikle araştırmada kullanılan verilerin gizlilik ve güvenliğinin sağlanmasının yanı sıra; veri kaybının da oluşmasının engellenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler ses kayıt cihazından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Tek tek her görüşülene ait ayrı birer dosya oluşturulmuş olup; konuşma havasında geçen tüm söylemler sözcük atlamadan kelime işlem programına araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Tüm görüşülenlerin ses kayıt döküm dosyaları oluşturulduktan sonra her bir sorunun analizi için; öğretmen ve öğrencilerde ayrı bir analiz tablosu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu analiz tablosunda her soruya verilen aynı tür yanıtların tabloda kaç kez tekrarlandığına dair frekans değerleri belirlenmiştir. Ayrıca bu tabloda verilen rumuzlar sayesinde hangi görüşülenin hangi yanıtları verdiği de belirlenmiştir. Bu sayede son kez oluşturulan ve bulgular kısmında kullanılacak frekans değerleri tablosu hazırlanmıştır. Aşağıda kanıt temelli tarih öğretimi tanıtımı esnasında kullanılan “*Dresden Bombalanmalı mıydı?*” ve “*The Holocaust*” adlı ders materyalleri sunulmuştur.

Şekil 1. Kanıt Temelli Tarih Öğretim Tanıtım Sürecinde Kullanılan İngiliz Tarih Ders Kitabından Sayfalar (Shephard vd., 1995: 194-197)

Should Dresden have been bombed?

TERRIBLE things happen in wars, but it is usually understood that there are some things which are not allowed – even in war. At the end of the Second World War a number of Nazis were put on trial at Nuremberg for war crimes, including the massacre of the Jews and the U-boat campaign in the Atlantic. Some historians have argued that the Allies also committed ‘war crimes’. One example often given is the bombing of the city of Dresden, in eastern Germany, in 1945. After you have considered the evidence which follows, you will be asked whether you think this was a war crime.

Changing ideas about bombing

The Second World War was not the first war in which bombs were dropped on civilians. In 1914, during the First World War, German warships shelled the town of Scarborough and killed civilians. Later in the War the Germans used Zeppelin airships to drop bombs on Britain. Altogether, 498 civilians were killed. Between the two world wars bombing became more deadly. During the Italian invasion of Abyssinia in 1935, Italian aircraft dropped gas bombs on unarmed tribesmen. An Italian general even claimed that airforces could win wars by themselves by dropping so many bombs on enemy cities that they would have to surrender. The British government was so worried about bombing that in the late 1930s it made plans to build a million coffins.

1. Use Sources 1–3 and the information above to explain how bombing changed between 1914 and 1944.

British bombing tactics

SOURCE 4 Written by a modern historian

“In 1940 Churchill believed that ‘The bombers alone provide the means of victory.’ He was convinced that raids of sufficient intensity could destroy Germany’s morale. He planned a campaign that abandoned the accepted practice of attacking an enemy’s armed forces and instead, made civilians the main target. Night after night, RAF bombers in ever-increasing numbers struck throughout Germany, usually at working-class housing because it was more densely packed.”

SOURCE 5 An account by an official historian appointed by the British government

“Both the British and the Germans were engaged in destroying cathedrals and hospitals and killing civilians of all ages. Some of these attacks were meant for industrial and military areas. However, they also thought built-up areas were military targets and that any course of action which shortened the War was justified.”

SOURCE 6 Statistics about the bombing of Germany by the Allies

Type of target	Tons of bombs dropped during the War
Oil depots	224,000
Transport (road and rail)	319,000
Aircraft industry	57,000
German cities	674,000

Early British efforts to bomb Germany were unsuccessful. A survey made in August 1941, but not published at the time, showed that in daylight bombing more British soldiers were killed than German civilians, while night-time bombing was inaccurate: one third of the RAF bombers failed to drop their bombs, and only a third of the rest dropped them within five miles of the target.

1. What evidence is there in Sources 4–6 that civilians were the target of the British bombers?
2. What evidence is there that industry was the main target?
3. How successful does the bombing seem to have been?

REMEMBER SCARBOROUGH!

The Germans who bring of their ‘CULTURE’ have shown what it is made of by murdering defenceless women and children at SCARBOROUGH.

GREAT BRITAIN’S resolve to crush the GERMAN BARBARIANS

ENLIST NOW!

SOURCE 1 A British government poster reacting to the bombing of Scarborough in 1914

SOURCE 2 The Spanish artist Pablo Picasso painted this picture after the bombing of Guernica

194

Der Feind sieht Dein Licht!

Verdunkeln!

SOURCE 7 A German government poster, 1942. The words read ‘Blackout! The enemy sees your lights!’ Goebbels, the propaganda minister, used British bombing raids to his own advantage, as a way of keeping up the Germans’ hatred of the enemy

1. How does Source 7 present the British?

Bomber Harris

The failure of British bombing was reversed soon after the appointment of Sir Arthur Harris to Bomber Command in 1942. Harris believed in an all-out assault on both industrial and residential areas of German cities. Harris said at the time ‘You destroy a factory and they rebuild it. I kill all their workmen and it takes 21 years to provide new ones.’

Bulgular

Öğretmen ve öğrencilerin kendilerine tanıtılan Kanıt Temelli Tarih Öğretiminin amacı ve işlevine ilişkin görüşleri nasıldır?

Soruya ilişkin öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda aşağıdaki tablo hazırlanmıştır.

Tablo 1

Öğretmenlerin “Kanıt Temelli Tarih Öğretimi”ne ilişkin Soruya Verdikleri Yanıtların Analiz Sonuçları (n=12)

Kanıt Temelli Tarih Öğretim Yöntemine İlişkin Düşünceler	(f)
Olumlu Görüşler	29
Olumlu bir yöntem	8
Yönteme uygun öğretmen yetiştirmek önemli	3
Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi	2
Görsel kullanımı öne çıkmakta	2
Öğrenmeyi kalıcı hale getirmekte	2

Öğrenci katılımını öne çıkarmakta	2
Farklı düşüncelere saygıyı öğrenme	1
Devletin eğitim politikası olmalı	1
Öğrenciye yorum yaptırır	1
Derse karşı ilgi uyandırmakta	1
Ekonomik destek isteyen yöntem	1
Öğrenci düşünceleri ön planda	1
Öğrenciye bakış açısı kazandırma	1
Bir an önce uygulanmalı	1
Materyal kullanımı öne çıkmakta	1
Geçmişle köprü kurma	1
Olumsuz Görüşler	9
Müfredat baskısı	4
Sınıf mevcudu	2
Yöntemin her konuya uygulanamaması	1
Gereksiz/zorlama bir yöntem	1
Derste her konu tartışmaya açılmamalı	1
Kararsız Görüşler	2
Kitap yazarının ve öğretmenin tarafsızlığı	1
Süre yetersizliği	1
Genel Toplam	40

Tablo 1’de 3 ayrı kategori altında cevaplanan soru olan “*kanıt temelli tarih öğretimine*” dair düşünceleriniz nelerdir” ifadesi konuşmacılara yöneltilmiştir. İlk kategoride kanıt temelli öğretime dair olumlu düşünceler ele alınmaktadır. Bu aşamada en yüksek frekans değerlerini sırasıyla “olumlu bir yöntem”, “yönteme uygun öğretmen yetiştirmek önemli”, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi” gibi tümceler almıştır. “Öğrenci katılımını öne çıkarmakta” tümcesi için ÖĞT10 şöyle söylemiştir: “*Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan, ilgisiz olan öğrencileri dahi derse katan bir yöntem. Çok başarılı bir yöntem yani açıkçası bu kadar etkili bir yöntem olacağını yani benimde aradığım şeymiş aslında*”. Ayrıca ÖĞT10 kendisi için yöntem arayışında olduğunu ve ilgisiz öğrencilerin bile bu sayede derse katılabileceğine vurgu yaparak “derse karşı ilgi uyandırmakta” tümcesine de atıfta bulunmuştur. Yine ÖĞT5 “görsel kullanımı ön planda” ve “farklı düşüncelere saygıyı öğrenme” tümceleri için şunları söylemiştir: “*Faydalı olacağını düşünüyorum öğrenciler için. Çünkü öğrenciler görsellerle işin içine katılacaklar bir de farklı düşüncelere saygılı olmayı da öğrenecekler. Kendilerini rahat ifade edebilirler, birlikte bir şeyler yapabilirler*”. ÖĞT5’in değindiği “farklı düşüncelere saygıyı öğrenme” tümcesi

günümüz nesli için oldukça önemlidir. Zira demokrasinin özü olan farklılıklara hoşgörü anlayışının tam olarak idrak edilerek uygulanabilmesi ve farklı düşüncelere karşı hoşgörü anlayışının yerleştirilmesi için oldukça önem taşımaktadır. ÖĞT12 “öğrenciye bakış açısı kazandırma” ve “geçmişle köprü kurma” tümcesi için şöyle demiştir:

ÖĞT12: Gerçekten öğrencinin geçmişle köprü kurabilmesi için çok önemli bir yöntem olduğunu düşünüyorum; önemli yöntemlerden biri olduğunu düşünüyorum. En azından çünkü tarih güncel olmadığı için daha doğrusu şöyle güncel tabii ki ama geçmiş olayları inceleyen bir bilim dalı olduğu için çok fazla temas edemiyorsun şu sistemde. Ama bu yeni sistemde temas ederek çünkü çocuk geçmişteki bazı konuları inceleyerek günümüzdeki kararlarında da etkili olabilecek bakış açıları ortaya çıkarır.

ÖĞT12 burada yöntemin öğrenci üzerindeki olumlu etkilerine dikkat çekmiştir. Ayrıca ÖĞT12 tarih derslerinin bugün ile geçmiş arasında köprü kurma anlayışı görmesine de değinmiştir. Tablonun devamında yer alan olumsuz düşüncelerde en yüksek frekansı “müfredat baskısı” tümcesi almıştır. Buna ithafen ÖĞT6 ve ÖĞT7 şöyle söylemişlerdir:

ÖĞT6: Yani biraz gereksiz bir zorlama olmuş niye gereksiz bir zorlama olmuş. Liseler için söylüyorum veya ortaokullar için söylüyorum derste hangi konunun işleneceği, o konuda nelerden bahsedileceği belli; o derse kaç dakika ayrılacağı zaten bizde önceden belirlenmiş. Bir kere yani bu tip konulara baktım da derste ya hiç geçmemesi gereken şeyler ya da en çok 3 dakikada 4 dakikada anlatılacak şeyler.

ÖĞT7: Yani şu anki içinde bulunduğum şartlar itibariyle okulu düşünerek kendi sınıf ortamımı düşündüğüm zaman kalabalık sınıflarda bunu uygulayabilmek. Onun dışında bir de müfredat baskısı var. Hani bizim müfredatı mutlaka yetiştirmemiz lazım. Yani biz konuyu atıyorum 20 dakikada geçiyoruz bir kanıt temelli olduğu zaman muhtemelen aynı konu bir “Harf Devrimi” 2 saatte zor biter. Dolayısıyla bu gibi şeylerden dolayı müfredat baskısı zaten en önemli sorun bu biraz sıkıntıya neden olabilir.

ÖĞT7 aynı zamanda ifadelerinde “sınıf mevcudu” tümcesine dair de yorumlama yapmıştır. Görünen o ki ÖĞT6 müfredat içinde yer alan her konunun bu yöntem ile çeşitli nedenlerden dolayı işlenemeyeceğini savunurken; ÖĞT7 ise şu anki mevcut şartları göz önüne alarak özellikle sınıf mevcudu ve diğer şartlarının buna elverişli olmadığı konusuna değinmiştir. Bunun dışında ÖĞT6 aslında yöntem ile ilgili genel bir ifade kullanarak olumsuz manada

yöntemin “gereksiz/zorlama bir yöntem” olduğunu da kendince ifade etmiştir. Son kategoride yer alan kararsız görüşlerden “kitap yazarının ve öğretmenin tarafsızlığı” ve “süre yetersizliği için ÖĞT2 şunları söylemiştir:

ÖĞT2: Birincisi dersi hazırlayanın ya da verileri, kanıtları hazırlayanın objektif bir bakışa sahip olması gerekiyor. Tarih öğretmenlerinin bu kadar objektif olabilmesini zor buluyorum. Onun dışında eğer yapılabilirse çok süre gerekliliği için süre verilirse yapılır. Ama okulda başka dersleri herhalde bu konuları vereceksek müfredat vereceksek başka derse hiç yer kalmaz. Herkesin benim dersime sabah akşam gelmesi gerekmekte. Çocuklar fikir veya ne derler uyum sağlarlar bir iki uygulamadan sonra ihtimalleri bilirler ve çok daha nitelikli şeyler çıkar. Çocuklardan yana sıkıntım yok yani. Ama bizden yana var ve programlı bir alanda olması gerekiyor. Bir süre tek yön öğrenci karşıt görüşleri bilmiyoruz bile. Araştırdık mı araştırmadık mı, bu kadar yetkin miyiz o zor? Sunarken nasıl objektif olacağız ve diğer riskli konularda çok aşırı aykırı uç düşünceler olursa ne yapacağız?

Görüldüğü üzere ÖĞT2 burada açıklıkla bu sisteme dair olumsuz bir eleştiri yaparak aslında her yöntemde olabileceği gibi olumluyu kötüye kullanma risklerinden bahsetmiş ve konunun önemine değinmiştir.

Aynı soru üzerinden öğrencilerle yapılan görüşme sonucu oluşturulan tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 2

Öğrencilerin “Kanıt Temelli Tarih Öğretimi”ne İlişkin Soruya Verdikleri Yanıtların Analiz Sonuçları (n=12)

Kanıt Temelli Tarih Öğretim Yöntemine İlişkin Düşünceler	(f)
Tarihi sevdirebilecek bir sistem	5
Öğrenciye hitap etmekte	4
Öğrenciyi işin içine katmakta	3
Farklı görüşlerin yer alması söz konusu	3
Olumlu bir yöntem	3
Öğrenmeyi kalıcı hale getirmekte	2

Umut verici	1
Bilgiye ulaşma yollarını öğretmekte	1
Bize ait bilgi oluşturmakta	1
İkna eden bir yöntem	1
Öğrencinin kendini tanımasını sağlar	1
Ezber değil	1
Anlaşılması kolay	1
Şimdiki ders kitapları ile benzer	1
Öğretmenin metodu uygulama anlayışı önemli	1
Mantıklı bir yöntem	1
Türkiye’de olması gereken yöntem	1
Toplam	31

Tablo 2’de öğrencilere “*kanıt temelli tarih öğretimine*” dair düşünceleri sorulmuş ve bu manada en yüksek frekansları; “tarihi sevdirebilecek bir sistem”, “öğrenciye hitap etmekte”, “öğrenciyi işin içine katmakta”, “farklı görüşlerin yer alması söz konusu” ve “olumlu bir yöntem” görüşleri almıştır. “Tarihi sevdirebilecek bir sistem”, bu tümce için tarihi seven öğrenci olan (+)ÖĞR2 şunları söylemiştir: “*Öğrenciye tarihi sevdiren bir tarafı var ve gerçekten güzel bir sistem. Hani drama falan yapılırsa öğrenciler daha toplum içinde seslenme ve kendilerini ifade etme yönleri gelişir ve daha mantıksal düşünebilir; düşünceleri daha çok gelişir ve bugüne bakış açısı değişir*”. Tarihi sevmeyen öğrenci olan (-)ÖĞR3 ise bu konuda şunları söylemiştir:

(-)ÖĞR3: İşte ben tarihi sevmeyen öğrenci olarak her zaman böyle olması gerektiğini düşündüm. Hani sadece bize bilgi değil örneklerle bizi de derse katarak sorular sorarak. Hani böyle yapıldığı zaman öğrencilerin daha çok başarılı olacağını düşünüyorum. Hem daha çok ilgi duyulacak, daha çok sevicecek katılabilinecek derse. Hani arkadaşlarla konuşularak farklı görüşler gayet iyi olduğunu düşünüyorum. Gördüğümüz şeylere mesela hani araştırma olabilir çünkü hani yeni şeyler ortaya çıkartmak isteyebiliriz hani bizde katılacağımız için böyle şeyler.

(-)ÖĞR3 sadece tarihi sevdirmeye konusunda değil diğer tümceler olan “öğrenciye hitap etmekte”, “öğrenciyi işin içine katma”, “farklı görüşlerin yer alması” ifadeleri içinde açıklamada bulunmuştur. (-)ÖĞR3 burada adeta bir öğrenciye hitap edecek tarih dersinin nasıl ve hangi özelliklerde olması gerek sorusuna verilecek cevabı söyler gibi açıklamada bulunmuştur. (+)ÖĞR1 ise; “öğrenmeyi kalıcı hale getirmekte”, “umut verici”, “bilgiye ulaşma

yollarını öğretmekte”, “bize ait bilgi oluşturmakta” tümceleri için görüşmede şunları söylemiştir:

(+)ÖĞR1: Normal tarih öğretiminden çok daha iyi gözüküyor ve çok daha umut vaat edici.

Araştırmacı: Hangi anlamda mesela?

(+)ÖĞR1: Mesela bilgiye ulaşma yollarını öğretmesi güzel bir şey. Bilgiyi bizim kendi kendimiz bulmamız da bize daha akılda kalıcı olmasını ve daha gerçekçi bir bilgi ortaya çıkmasını sağlıyor bence.

Araştırmacı: Daha çok senin olan bilgi mi hissediyorsun mesela?

(+)ÖĞR1: Yani böyle olduğu zaman bilginin daha çok şu şekilde olduğuna inanıyorum. Hani birinin bize şartlamaya çalıştığı şeyden çok kendi kendimize anladığımız ve doğru olduğunu düşündüğümüz şeyi çıkartmış oluyoruz; bir taraf kaygısı olmadan.

Tarihi seven öğrencilerden olan (+)ÖĞR1 yapmış olduğu açıklamada önemli noktalara dikkat çekmiş bu anlamda mühim açıklamalarda bulunmuştur. Özellikle “bize ait bilgi oluşturmakta” tümcesi için yapmış olduğu değerlendirme ile henüz lise düzeyinde bir öğrenci olmasına rağmen düşünsel seviyede kendisi için ne tür bir öğrenme durumuna ihtiyacı olduğunu dile getirmiştir. Bunun dışında öğrenmede kalıcılık sağladığını ve bu sebeple daha gerçekçi bilginin ortaya çıktığını savunmaktadır. (+)ÖĞR12, “Türkiye’de olmalı” tümcesi için şu cümleleri kurmuştur: “Çok doğru bir sistem kesinlikle Türkiye’de olmalı”.(+)ÖĞR12 kesin bir şekilde yöntemi benimseyerek bu yöntemin ülke içinde de olması gerektiğini savunmaktadır.

Kanıt temelli tarih öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci tablo frekanslarına bakılacak olursa; öğretmen görüşlerinde birden fazla kategori oluşmuş; öğrencilerde ise temel kategori oluşturulacak düzeyde bir farklılık oluşmamıştır. Bazı öğretmenlerin işin daha çok uygulanma kısmı için görece *olumsuz* ve *kararsız* görüş belirttikleri yapılan açıklamalardan çıkartılabilir. Öğrenciler ise konuya kendi öğrenmeleri anlamında yaklaşmış ve bu yöntemin Türkiye’de de olması gerektiğini savunmuşlardır. Hatta bu konuda tarihi seven ve sevmeyen öğrencilerin birbirlerine yakın düşünce içinde oldukları bile söylenebilir. Bunların dışında öğretmenlerin olumsuz görüşlerine bakıldığında sınıf mevcudu, ders saati, müfredat/öğretim programı gibi konular ön plana çıkmaktadır. Verilen ifadelerin yanı sıra öğretmenlerin çoğu da olumlu bir

yöntem olarak gördükleri kanıt temelli tarih öğretiminin ancak yonteme uygun öğretmen yetiştirilmesi ile başarıya ulaşabileceğini düşünmektedirler.

Öğretmen ve öğrencilerin kendilerine tanıtılan Kanıt Temelli Tarih Öğretimini Türkiye’de uygulamanın olanaklı olup olmadığına ilişkin görüşleri nasıldır?

Soruya ilişkin öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda aşağıdaki tablo hazırlanmıştır.

Tablo 3

“Kanıt Temelli Tarih Öğretimini Türkiye’de Uygulamak Olanaklı Mıdır/Olanaksız mıdır?” Sorusuna İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Analiz Sonuçları (n=12)

Kanıt Temelli Öğretim Yöntemini Uygulama İmkânına İlişkin İfadeler	(f)
Olanaklı (ama)	29
Uygun alt yapı olanakları olursa	8
Öğretmen faktörü önemli	6
Yönteme uygun öğretmen yetiştirilmesi	5
Planlama yapılırsa	5
Bakanlık uygulayın derse	2
Okul türlerine göre uygulanma	2
Öğrenci faktörü	1
Olanaksız (çünkü)	7
Mevcut eğitim politikaları	3
Öğretmenler bu becerilere sahip değil	1
Devlet seviciliği	1
Öğretmenlerin yetişme tarzı	1
Her öğrenciye olmaz	1
Genel Toplam	36

Tablo 3’te “kanıt temelli tarih öğretimini Türkiye’de uygulamak olanaklı mıdır/olanaksız mıdır” sorusuna cevap aranmıştır. Tabloda iki kategoriden ilki olan olanaklı başlıkta en yüksek frekansları “uygun alt yapı olanakları olursa”, “öğretmen faktörü”, “yönteme uygun öğretmen yetiştirilmesi” tümceleri almıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşlerine bakıldığında ÖGT5 şu şekilde açıklama yapmıştır:

ÖGT5: Yani her öğretmen üzerine düşen görevi tam anlamıyla yaparsa bu tarihi öğrenciye öğreteceğini düşünürsek kanıt temelli tarihinde olması mümkün. Ama herkes böyle alışlagelenle devam etmek isterse çünkü çok kolay aslında okutuyorsun çiz kızım altını, çiz oğlum altını mantığıyla gidersek işimiz çok kolay. Ama böyle biraz

işin zahmetini çekersek öğrencilere doküman noktasında yardımcı olursak öğrencilere yol gösterirsek bir yol haritası belirlersek. Ama biraz zahmetli bir iş zahmetine katlanırsak olur.

Görüldüğü üzere ÖĞT5 sadece “uygun alt yapı olanakları olursa” tümcesini savunmamış bunun yanında bir yol haritası belirlenmesi hususu ile “planlama yapılırsa” tümcesine atıfta bulunurken diğer cümlelerinde de “öğretmen faktörü” konusunda açıklamalarda bulunmuştur. ÖĞT1 ise “yönteme uygun öğretmen yetiştirilmesi” hususunda şu açıklamaları yapmıştır:

ÖĞT1: İmkânsız gibi görmüyorum ama bunun için tabii ki uzman bir her branşın kendi alanında uzman öğretmen girmesi lazım. Şimdi yaklaşık 81 vilayetin birçoğu İstanbul’da bile ön lisans petrol bölümü mezunu bir adamın Güngören’in bilmem ne lisesinde tarih dersine girdiğine şahidim ben. Bu adama sen tutup da tarihin konusuna genel olarak vakıf olmadan kanıt temelli öğretimden götür dersin kaş yapayım derken göz de çıkartabilir. Dolayısıyla önce herkesi branşında sokacaksın derse; ikincisi öğretmenleri gerçekten iyi yetiştireceksin ve onun dışında çocukları dediğim gibi çok yönlü düşünebilmeleri için sınıfta gerekli ortamı ona göre hazırlayacaksın.

ÖĞT1 burada ülkenin içinde bulunduğu eğitim politikaları ve uygulamaları noktasında gerçekçi davranarak; eğitim adına üzücü bir konuyu da gündeme getirmiştir. Özellikle branş eğitimlerinde ve atamalar hususunda yapılması gereken düzenlemeler sonrasında yöntemin uygulanmasının daha sağlıklı olacağını aynı zamanda okul içi düzenlemelerinde buna göre yapılandırılmasını savunmaktadır. ÖĞT6 ise konuya biraz daha farklı yaklaşarak “bakanlık uygulayın derse” tümcesine ithafen şunları söylemiştir:

ÖĞT6: Bize bu ders kitabını işleyeceksiniz denir, bizde onu işliyoruz. Şu yöntemlerle şu yöntemlerle işleyeceksiniz denir, bizde o yöntemlerle işleriz. Yarın öbür gün elimizdeki tarih ders kitapları kanıt temelli tarih eğitim modeline göre düzenlenir; bundan sonra bu eğitim sistemini uygulayacaksınız denir. Onunla ilgili gerekli yönlendirmeler yapılır gerekli doneler sunulur çok da rahat uygulanır. Uygulanmaması için hiçbir sebep yok. Neticede öğretmenin yeteneğine bağlı öğretmendir gelir ezberden dersini anlatır çıkar. Öğretmendir gelir derse 50 tane farklı materyalle 50 farklı yöntemle dersi yapmaya

çalışır. Bu öğretmenle ilgili bir şey he yukardan bir direktif verilir bu şekilde işleyeceksin diye işlenmiş olur. Ama iş öğretmende biter.

ÖĞT6 vermiş olduğu cevapta başka açılardan da açıklamalar yaparak; konuyu “öğretmen faktörü” tümcesi ile de birleştirmiştir. Bu anlamda ÖĞT6, “bakanlık uygulayın derse uygulanır fakat her anlamda iş öğretmende bitmektedir” anlayışını savunmaktadır. ÖĞT11 ise, benzerlerinden farklı bir yaklaşımda bulunarak; “öğrenci faktörü” tümcesine dair düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

ÖĞT11: Öğrenci hani açıkçası biraz daha derine dalacağız ama en böyle temelden belirli bir zihniyette yetişen öğrenci olsa hiç yok öyle. Şu an mesela sınıfta bulunduğumuz bizim sınıf 12 tekrar sınıfı. Burada gördüğünüzün tamamı tekrar sınıfı. Ben bu tekrar sınıfta bu sistemi bir veya bilemedin iki defa uyguladım; üçüncü defa da öğrenci artık öyle bir noktaya gelir kendisi bir şey üretmek istemiyor. Her öğrenci için demiyorum bunu. Hani bunun uygulanabileceği bir standart öğrenciler çıkar ama sınıf genelinde bunu birebir uyguladığımız desem devamlı olarak biraz herhalde evet biraz sıkıntı yaratır gibime geliyor.

Görünen o ki ÖĞT11 yöntemin uygulanabilirliğini, diğer öğretmenlerden farklı olarak öğrenci seviyesine indirgemektedir. Bu anlamda yöntemin verimli olabilmesi için de temel eğitimden itibaren bu şekilde yetişmiş öğrenciler ile sistemin uygulanabileceğini savunmaktadır. “Olanaksız” kategorisi altında ise “öğretmenler bu becerilere sahip değil” tümcesi için ÖĞT9 şunları söylemiştir:

ÖĞT9: Tarih öğretmenleri de bu konunun nasıl uygulanacağı hakkında becerilere sahip olurlarsa uygulanabilir. Ama tarih öğretmenleri bu konuda bu becerilere sahip olduğu inancında değil. Benim kişisel kanaatim bu yani şuanda mevcut tarih öğretmenlerinin % 80 – 90’ı bu becerilerden bihaberdir. Yeniden yapılandırmacı sisteme karşıdırlar. Yani oranın getirmiş olduğu özellikle etkinlikler bahsi onlara biraz oldukça yabancısıdır. Dolayısıyla bunla vakit geçirmek istemiyorlar. Bununda ne getireceğini düşünmüyorlar; çünkü kendilerinden çok şey götürdüğünü düşünüyorlar. Nedir zaman kaybı olduğunu ve daha çok bilgi yüklememiz gerektiğini dolayısıyla öğrencinin öğrenip öğrenmemesi önemli değil. Ben müfredatı bitiririm vazifemi yaparım. Benim kişisel görüşüm bu yani yoksa öğretmen hazır olmadıktan sonra bunun uygulanması ve başarılı olması beklenemez. Öğretmenler hazır değil, ortaöğretimde özellikle.

ÖĞT9 burada öğretmenler üzerinden konuya açıklık getirmiş ve çarpıcı bir görüş bildirerek öğretmenler bu becerilere sahip değil” tümcesi altında öğretmenlerin eğitim-öğretim anlamında yeterli seviyede olmadıklarını bir eğitimci ağzıyla dile getirmiştir. Bundan başka ÖĞT9’un, “etkinlikler bahsi onlara biraz oldukça yabancısıdır dolayısıyla bunla vakit geçirmek istemiyorlar. Bununda ne getireceğini düşünmüyorlar; çünkü kendilerinden çok şey götürdüğünü düşünüyorlar” gibi ifadeleri bazı öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği anlayışlarının farklılığını ortaya koymaktadır. Bu durumun da düşündürücü olmakla birlikte üzerinde durulması gereken konulardan biri olduğu söylenebilir. Farklı bir tümce gibi duran “devlet seviciliği” için ise; ÖĞT8 şunları söylemiştir:

ÖĞT8: Hali hazırdaki Türkiye toplum psikolojisi ve aşırı devlet seviciliği temelinden yola çıkarak oluşturulan eğitim anlayışı buna doğrudan doğruya hazır değildir kesinlikle. Çünkü bunun ön eğitim sistemimize uyarlanmasından önce MEB’in ya da politik çevreler tarafından ve beraberinde sanat camiası tarafından bir kere bunun alt yapısının hazırlanması lazım. İlk o cesur adımı önce medya sonra politikacılar, beraberinde sanatçılar atarak bu doğrultuda bir söylem medyada bu çerçevede bilgiler vererek bir şeylerin değişmesi gerektiğine yanlış bildiğimiz bazı doğruların gerçek yüzünün ifadesine ciddi bir bülten ayıracaklar. Ondan sonra oluşmuş olan bu alt yapıda kamuoyundan sonra biz de eğitim kurumlarında bunu işleyebiliriz büyük sorunlar yaşamamak için.

ÖĞT8 aslında toplumsal psikolojinin hazır hale getirilmesinden sonra uygulamanın hayata geçirilmesini; aksi halde mevcut yapı ile bu uygulamaların gerçekleşmesi halinde sıkıntılar yaşanabileceğini savunmaktadır. Aynı soru üzerinden öğrencilerle yapılan görüşme sonucu oluşturulan tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 4

“Kanıt Temelli Tarih Öğretimini Türkiye’de Uygulamak Olanaklı Mıdır/Olanaksız Mıdır?” Sorusuna İlişkin Öğrenci Yanıtlarının Analiz Sonuçları (n=12)

Kanıt Temelli Tarih Öğretim Yönteminin Türkiye’de Uygulanmasına İlişkin	(f)
Olanaklı (ama)	12
Öğretmen faktörü önemli	2
İyi/güzel bir yöntem	2
Yetkililerin ilgisini çekerse	1
Mantıklı olması nedeniyle	1

Tarih öğrenme merakını ortaya çıkarma	1
Okul türlerine göre uygulanma	1
Öğrencilere tarihi sevdirmeye açısından	1
Öğrencileri tarih öğrenmeye teşvik etme	1
İlerleme için gerekli yöntem	1
Yeni nesil için	1
Olanaksız (çünkü)	4
Öğretmen faktörü	2
Kalıplaşmış eğitim sistemi	1
Yetişkin kesim için zor	1
Genel Toplam	16

Tablo 4'te "kanıt temelli tarih öğretim yönteminin" ülkemizde uygulanabilirliğine dair sorulan sorunun frekans tablosu içinde iki ayrı kategori bulunmaktadır. Bu kategorilerden ilki olan "olanaklı" kategorisi altında en çok frekansı sırasıyla "öğretmen faktörü", "iyi/güzel bir yöntem", "yetkililerin ilgisini çekerse" görüşleri almıştır. Öğrencilerin cevaplamış olduğu bu tümceler gerçekçilik ve uygulanabilir olma açısından oldukça mühim görülmektedir. Zira bir değişiklik ilk etapta teoride yapılmalı ve sonrasında işlerlik kazanmalıdır. Pratik anlamda burada sahneye ise öğretmenler çıkmaktadır. Bu anlamda "öğretmen faktörü" tümcesi için tarihi sevmeyen öğrencilerden (-) ÖĞR3 şöyle söylemiştir:

(-)ÖĞR3: Şöyle söyleyeyim her yerde mümkün olmayabilir. Ama mümkün olacak yerler de vardır. Bu hocadan hocaya da değişebilir. Bence ben her zaman böyle öğrettim böyle öğretmeye devam ederim diyenlerde olur ama hani öğrenciler için ben bunu da yaparım işte daha güzel olacaksa uygularım diyen de olabilir ki hani uygulanabileceğini düşünüyorum ben; istenirse yapılır.

Tarihi seven öğrencilerden (+)ÖĞR4 ise "öğretmen faktörü" tümcesi için şu sözleri söylemiştir: "Dediğim gibi öğretmen önemli. Şu anki tarih öğretmenlerinde bunu uygulayamayacak bireye hiç rastlamadım. Bence uygulanabilir; uygulanmaması için neden yok". Görüldüğü gibi iki öğrenci de yöntemin uygulanmasını direkt olarak yöntemin uygulayıcısı olan öğretmene bağlamaktadırlar. "Yetkililerin ilgisini çekerse" tümcesi için tarihi seven öğrencilerden (+)ÖĞR1 şöyle söylemiştir: "Yooo uygulanabilir. Eğer uygun kişilerin doğru kişilerin ilgisini çekebilirse bence yapılabilir. Zaten zor olan o". (+)ÖĞR1 burada zor olanın yetkililerin dikkatinin çekilmesi üzerine yorumda bulunmuştur. Tarihi sevmeyen öğrencilerden (-)ÖĞR9 ise "Öğrencilere tarihi sevdirmeye açısından" tümcesi için şunları dile getirmiştir: "Mümkündür bence. Nedeni ise, yani müfredatta tarih dersi varsa eğer bunu da öğrencilere

sevdirmeli bence başta olan ilgili kişiler”. Burada dikkat çeken (-)ÖĞR9’un tarihi sevdirme açısından yöntemi buna uygun bulması ve bu manada müfredat içinde olan bir şeyin kabulü içinde yetkililerin bu anlamda sorumlu oldukları hususudur. Tarihi seven öğrencilerden olan (+)ÖĞR10 “ilerleme için gerekli yöntem” tümcesi için şu sözleri dile getirmiştir: (+)ÖĞR10: *“Hani Türkiye’de uygulamak mümkündür. Hani Türk insanının ilerlemesi gerektiğinden bazı şeyleri zorla da olsa yapmanın gerektiğini düşünüyorum”*. Burada kullanılan “zorla” kelimesi dayatma manasında değil; aslında olması gereken manasında kullanılmıştır. İkinci temel kategori olan “olanaksız” başlığı için ise yine ön planda öğretmenler olmuş ve öğrenciler yine yöntemin uygulanabilirliğini öğretmene bağlamışlardır. Bunun dışında diğer tümcelerden dikkat çeken “kalıplaşmış eğitim sistemi” ifadesi için tarihi seven öğrencilerden (+)ÖĞR1 şöyle söylemektedir: (+)ÖĞR1: *“Şöyle söyleyeyim kısaca kolay olmayacak gibi geliyor. Çünkü genelde Türkiye’de eğitim sistemindeki şeyler genelde kalıplaşmış gibi. Hani sabit kalıyor; genel olarak ben değiştirmek çok kolay olmayacaktır diyorum, bence”*. Tarihi seven öğrencilerden (+)ÖĞR1 burada değişimin yaşanması halinde klasikleşen anlayıştan ötürü bir direnç olacağını o sebeple bu uygulamanın kolayca gerçekleştirilemeyeceğini savunduğunu dile getirmiştir.

Genel manada yöntemin Türkiye’de uygulanıp uygulanamayacağına dair sorulmuş sorudan alınan cevaplara bakıldığında öğretmen ve öğrenciler tarafından; farklı açılardan da olsa başat faktör yine *öğretmenin kendisi* gibi durmaktadır. Öğrenciler yöntemin uygulanmasının öğretmenlerin tercihine bağlı olduğunu ön plana çıkarırken; öğretmenler ise farklı açıdan bakarak öğretmenlerin bu yöntem ve diğer hususlarda yeteri kadar donanımlı olmadıklarını düşünmektedir. Aynı zamanda yönteme uygun öğretmen yetiştirilmesinin de gerekli olduğunu savunmaktadırlar. Bunların yanı sıra “olanaksız” temel kategorisine bakıldığında, hem fikir olunan husus uygulanan mevcut eğitim sistemi yani kalıplaşmış yöntemler iken; öğretmenlerden gelen cevaplarda dikkat çeken bir başka husus da yöntemin her öğrenciye uygun olmadığı anlayışıdır.

Sonuç

Öğretmen ve öğrencilerin kendilerine tanıtılan Kanıt Temelli Tarih Öğretiminin amacı ve işlevine ilişkin görüşleri nasıldır?

Farklı lise türlerinde öğretmen ve öğrenci (tarihi seven ve tarihi sevmeyen öğrenci) grupları ile gerçekleştirilen kanıt temelli tarih öğretimi tanıtımına ilişkin görüşlerin alınmasına yönelik gerçekleştirilen araştırmada genel manada yöneme dair olumlu bakış açıları ile karşılaşmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin kanıt temelli öğrenme yöntemine yönelik genel anlamda algı ve tutumları birbirine yakındır. Özellikle yıl bazında tecrübesi daha fazla olan öğretmenlerin yöneme daha sistemsel yaklaştıkları söylenebilirken; çeşitli lise türlerinde daha önce görev alan öğretmenlerin bu yöntemi daha geniş çerçevede değerlendirdikleri ve daha ilimli oldukları söylenebilir. Öğrencilerin ise çeşitli lise türlerinden olması yapılan çalışmanın zengin bir örneklem grubu oluşturmasını sağlamış olduğu düşünülmektedir. Öyle ki öğrenci görüşmelerinde yer alan liselerden biri olan ‘Sosyal Bilimler Lisesi’ öğrencilerinin IB programına tabi tutulduğu bu sebeple kendilerine sunulan kanıt temelli öğrenme yöntemine yönelik çalışma ve sorularda akranlarından daha farklı değerlendirmelerde bulunduğu dikkat çekmiştir. Farklı lise türleri arasında en zayıf değerlendirmelerin (düşünce azlığı bakımından) meslek lisesi öğrencileri tarafından yapıldığı söylenebilir. Buna rağmen öğrencilerden genel manada sayısal veri olarak öğretmenlere nazaran daha niceliksel sonuçlar alındığı da bulgularda yer alan öğrenci tablolarında görülmektedir. Hatta bulgularda paylaşılan öğrenci kesitlerinde, bazı öğrencilerin sorulara öğretmenlerinden çok daha geniş bir çerçevede yaklaştıkları saptanmıştır. Birinci alt probleme ilişkin öne çıkan tümceler ise şu şekildedir; olumlu yöntem, derse karşı ilgi artırıcı, süre yetersizliği, öğretmen faktörü, öğrenci faktörü, umut verici yöntem, ezber değil, Türkiye’de uygulanmalı, anlaşılması kolay, mantıklı yöntem, öğrenci katılımı, cesur tarih anlayışı, kalıcı bilgi edindirme, mukayese yapma, karar verme, duyarlı olma, merak duygusu sağlama, perspektif kazanma, çözüm yolu bulma, önyargıdan uzaklaşma, bilgiler arasında ilişki kurabilme, yorum yapma, düşünme becerisi, sanatsal beceriler, empati kurma, sentez yapma, ilerleme için gerekli yöntem gibi ifadelerdir. Öne çıkan tümcelerinin tamamı bulgular ve yorumlar kısmında tablo halinde paylaşılmıştır. Öne çıkan tümcelerden de yine yöneme ve yöntemin uygulanma ve kazanımlarına yönelik genel manada olumlu değerlendirmelerin yapıldığı söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin kendilerine tanıtılan Kanıt Temelli Tarih Öğretimini Türkiye’de uygulamanın olanaklı olup olmadığına ilişkin görüşleri nasıldır?

İkinci alt probleme ilişkin -kanıt temelli öğrenme yönteminin uygulanabilirliğine yönelik-soruların cevaplandığı ve buna yönelik görüşlerin yer aldığı değerlendirmeler şu

şekilde yorumlanabilir. Kanıt temelli öğretim yöntemi genel manada öğretmen ve öğrenciler açısından sevindirici karşılanmış fakat yöneme yaklaşım konusunda küçük bir nüans ile bazı öğretmenlerin sistemsel yaklaşması sonucu yöneme yönelik çekinik görüşler ya da tam manasıyla ifade edilecek olunursa ‘kısmi bir ön yargı’ ile yaklaşım da söz konusu olmuştur denilebilir. Bu yaklaşım zaten tabloda yer alan tümceler içerisinde kendini de göstermiştir. Mevcut durum ve şartlar öğretmenler açısından elbette ki tozpembe görünmemekle birlikte; çalışan, çabalayan, özverili, analiz yapabilen, araştıran, eleştiren daha çağdaş zihinlerin yetişebilmesi adına sosyal bilimlerde uygulanması hedeflenen kanıt temelli öğretim yönteminin öğrenciler üzerinde pozitif yönde sonuçlar doğuracağı düşüncesiyle kendilerine tanıtılan yöneme birkaç husus dışında olumlu bakmışlardır. Öğretmenlerin araştırmanın bulgularında da yer verildiği üzere; bakanlık direktifinin olması, ekonomik destek, müfredat değişikliği, ders saati, fiziksel mekân yetersizliği, materyal eksikliği gibi hususların yeterli seviyede karşılanması halinde kendilerine verilecek hizmet içi eğitim ile kanıt temelli öğretim yöntemini uygulayacak öğretmenlerin var olabileceğini dile getirdikleri görülmektedir. Durum öğrenciler açısından değerlendirildiği vakit ise; dikkat çekilmesi gereken husus ilk başta belirtildiği gibi tarihi sevmeyen öğrencilerde yöntemin ilk görüşte uyandırdığı heyecan olmuştur. Tarihi seven öğrenciler için ise; daha çok yöneme yönelik ilgi ve merakın yüksek seviyeye ulaşması gözlenen önemli hususlardan biri olmuştur. Öğrencilerden kanıt kullanımını, yöneme ilişkin genel düşüncelerini yani genel manada kendilerine yöneltilen tüm sorular ışığında verdikleri yanıtlardan alınmış olunan sonuçlar oldukça dikkat çekicidir. Öncelikle hiçbir öğrenci ‘ben bu yöntemi alan bir öğrenci olmak istemem’ ya da ‘yöntem çok zor bana bir şey katmaz’ gibi düşünce içerisine girmemiştir. Kanıt temelli yöntemin kendilerinde olumlu sonuçlar meydana getireceğini düşünen öğrenciler, yöntemin bir an önce okullarda uygulanmasını dile getiren açıklamalarda bulunmuşlardır.

Kanıt temelli öğretim yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalarda birçok farklı başlık altında çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalardan biri de bu çalışmada gerçekleştirilen kanıt temelli öğretim yöntemine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri olmuştur. Ayrıca mevcut çalışma lise düzeyinde öğretmen ve öğrencilerin katılımını da sağladığı için bu alanda yapılan ilk çalışma olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla burada dile getirilen problem durumları salt yöntemin irdelenmesi olarak algılanıp değerlendirilmemeli; konunun tarih eğitimi ve sosyal bilimler açısından da gerçekleştirilen çalışmayı kapsadığı bilinmelidir. Daha önce de

bahsedildiği üzere Ata (2000), Doğan ve Dinç (2007), Alabaş (2007), Yazıcı (2008), Işık (2008), Dilek (2009), Çulha Özbaş (2010), Mutlu (2012), Kabapınar (2012b), Akbaba (2014), Canbolat (2016) gibi araştırmacıların çalışmalarında da kanıt temelli öğrenme yönteminin olumlu etkileri üzerinde durulmuş ve bu yöntemin uygulanma gerekliliğine değinilmiştir. Ayrıca kanıt temelli tarih öğretimini öğrenmeye etki, literatür çalışması, akademik başarıya etki, derse karşı algı ve tutum, farklı yöntemlerin kullanımı gibi boyutlar üzerinden değerlendirmiş ve benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Bu da gösteriyor ki yönetime yönelik farklı zaman dilimlerinde yapılan çalışmaların benzer sonuçlar ortaya koyması kanıt temelli öğrenmenin akademik açıdan olumlu bir algı oluşturduğu yönündedir. Örneğin, Kabapınar (2012b: 83-85) yapmış olduğu çalışma sonucunda kanıt temelli uygulama ile “... tarafsız olma, empati kurma, farklı bakış açıları ile bakma, öğrenilenlerin kalıcı olması, dersin ilgi çekici hale gelmesi, yorum yapma, öğrencinin ders içinde aktif olması, ezberden uzak öğrenme sağlaması, önyargılı olmama” gibi öğrenci görüşlerine ulaşmıştır”. Kanıt temellinin düşünme becerileri üzerindeki etkisi adına Dilek (2009: 660), “...öğrencilerin önemli bir kısmının tarihsel düşünme süreçlerinde imgelem becerilerini oldukça kabul edilebilir bir biçimde işe koşabildiklerini göstermiştir. Dahası, imgelemin –görsel ve/veya yazılı- birincil ve ikincil kaynaklar ve kanıtların kullanılması yoluyla disipline edilmesinin öğrencilerin tarihsel düşünme/anlama becerilerinde oynadığı rolü ortaya koymuştur. Buna göre, bulgulardan bir kısmı, kanıt temelinden yoksun bir imgelemin, tarihsel bağlamdan kopuk ve bu nedenle hatalı bir geçmiş kurgusuna neden olabileceğini göstermiştir” sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada Dilek (2009: 660), öğretmen faktörü için şu sözleri söylemiştir: “...öğrencilerin kaynaklarla çalışırken öğretmen tarafından desteklenmelerinin önemini görünür hâle getirmiştir. Zira öğretmen, kaynaklar ve öğrencilerin çalışmaları hakkında anahtar sorular sorarak ve bazı yönlendirici bilgiler vererek onları kanıt değerlendirme ve tarihsel sorgulama süreçlerine entegre edebilir ve tarihsel düşünmenin bağlama uygun olarak gerçekleşmesini sağlayabilir”. Işık (2008: 399), “Tarih derslerinde tarihsel dokümanların kullanılması öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı görülmüştür. Öğrencilerin birinci ve ikinci el yazılı belgelerden yararlanarak tarihle ilgili yorumlar çıkararak kendi yorumlarını da katabildikleri tarihsel metinler yazabildikleri gözlemlenmiştir” demektedir ve çalışmada öğrencilerin tarihsel perspektif kazanma becerilerine vurgu yapmaktadır. Geçmişle bugün arasında köprü kurma adına Alabaş (2007: 118), “Öğrencilerin bir bölümü kanıtlar üzerinde geçmiş dönem hakkında yapılan konuşma ve sorgulamalarda olayın yaşandığı zamanı göz önünde bulundurmakta zorluk çekmişlerdir. Bazı öğrencilerin ise geçmişi kendi

şartlarında değerlendirebildikleri gözlenmiştir. Bu durum, bu gruptaki öğrencilerin olaylara tarihsel duyarlılık ve aynı zamanda empatik bakış açısıyla yaklaşabildiklerini düşündürmektedir” sonucuna ulaşmıştır.

Ülke çapında eğitim-öğretim uygulamalarında hala modern öğrenme metotlarından uzak anlayışlar ile bu süreç devam ettiriliyorsa da yapılan eğitim reformlarında genel manada bu tarz yeni yöntem ve anlayışların yakından takip edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Hatta MEB’in (2017) yılında yapmış olduğu müfredat çalışma programında şu ifadelere yer verildiği görülmektedir:

Toplumların teknoloji çağından bilgi çağına doğru ilerlemeleri ile son yıllarda meydana gelen bilimsel, teknolojik, sosyal değişim ve gelişmeler, toplumun öğrencilerden –geleceğin bireylerinden– beklentilerini de farklılaştırmıştır. Bu gelişme ve ilerlemeler, öğrencilere temel bilgi ve becerilerin yanı sıra eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma yapma, sorun çözme gibi bilişsel; sosyal ve kültürel katılım, girişimcilik, iletişim kurma, empati kurma gibi sosyal; öz denetim, öz güven, yaratıcılık, kararlılık, liderlik gibi kişisel yeterlilik ve becerilerin kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır (s.10).

Bu manada bakanlık düzeyinde de yeni ve çağdaş yöntemlerin takibinin yapıldığını hatta yapılandırmacılık kuram felsefesinin yöntem ve uygulamalarını teorik olarak destekleyen fakat uygulamada sıkıntılar yaşayan MEB’in ileriki yıllarda bu sıkıntıları da çözerek bu uygulamaları gerçek manada hayata geçireceği düşünülmektedir. Sosyal bilimler eğitimcisi olan branş öğretmenlerinin ön yargısız bir şekilde bizleri kabul edip; yöntemi anlamaya çalışmaları da aslında öğrenciler için ayrı bir umut kaynağıdır. Bu anlayışa sahip olan öğretmenler ile uygulamaya geçirilmesi hedeflenen kanıt temelli yöntemin hayata geçirilmesi durumunda; yöntemin öğrencilere kazandıracığı düşünülen becerilerin hızlı bir şekilde netice vereceği düşünülmektedir. Bu sebeple eğitim alanında artık eğitimciler ve araştırmacılar olarak daha cesur adımlar atarak bu manada tüm gelişmelerin sonuçlarının hayata geçirilmesi adına eğitimcileri daha aktif olacakları süreçlerin beklediği söylenebilir.

Sonuç olarak iki grubun değerlendirmeleri incelediği zaman araştırma açısından çok ayrılmayan yani birbirine yakın düşüncelerin dile getirildiği söylenebilir. Bu da gösteriyor ki uygulanması adına çalışmalar yapılan kanıt temelli öğretimin hayata geçirilmesi aslında alt yapı imkânları dışında çok da engeli olmayan bir yöntem gibi gözükmektedir.

Kaynakça

- Akbaba, B. (2014). İnkılap tarihi öğretimi için bir kaynak: Karagöz dergisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, S. 22(2), s. 731-742.
- 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, İstanbul.
- Ata, B. (1998). İngiltere’de Piaget ve bruner’in görüşlerinin ilköğretimde tarih öğretimine yansımaları üzerine bir araştırma. USAL Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. *Pamukkale Üniversitesi Denizli PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 6, s. 2
- Ata, B. (2000). Tarih öğretiminde bir araç olarak tarihi romanlar. *Türk Yurdu Dergisi*, s. 153-165.
- Canbolat, Y. (2016). *Eğitimde kanıt temelli uygulama ve politika geliştirme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Carr, E.H. (2004). *Tarih nedir?*. M. G. Gürtürk (Çev.). İstanbul: İletişim.
- Shephard, C., Reid, A. ve Shephard, K. (1995). *Peace and war: The era of the second world war*. Londra: John Murray.
- Dilek, D. (2009). Geçmişini imgelerle yeniden kurmak: ilköğretim düzeyinde tarihsel imgelem becerilerinin kullanımı üzerine ikonografik bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. S. 9(2), s. 633-689.
- 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, İstanbul.
- Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Doğan, Y., ve Dinç, E. (2007). Birinci elden tarih kaynaklarının sosyal bilgiler ve tarih derslerinde internet üzerinden kullanımı: ABD ve İngiltere'den uygulama örnekleri. *TSA Dergisi*. S. 2, s. 195-223.
- Doğan, Y. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıt kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *TSA Dergisi*. S.2, s. 171-186.
- Fines, J. (1996). *Evidence the basis of the discipline?* H. Bourdillon (Edt.), *Teaching History* (s. 122-125). London: Routledge.
- Güven, İ. (2014). Tarih öğretimi: Kavramsal çerçeve. İ. Güven (Edt.), *Tarih Öğretimi Kuram ve Uygulama* (s. 1-56). Ankara: Pegem.
- Işık, H. (2008). Tarih öğretiminde doküman kullanımının öğrencilerin başarılarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. S. 2, s. 389-402.
- Işık, H. (2008). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler tarih konularının öğretiminde kanıt temelli öğrenme modeli: bir aksiyon araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kabapınar, Y. (2012a). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Pegem.
- Kabapınar, Y. (2012b). üniversite düzeyindeki inkılap tarihi derslerine farklı bir model ile bakmak. *Toplumsal Tarih Dergisi*. S. 227, s. 80-86.
- Keleş, H., Ata, B., ve Köksal, İ. (2006). Tarihî dokümanla tarih öğretiminin lise öğrencilerinin başarısına etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S. 2, s. 99-112.
- Kelly, N., ve Rees, R. (1996). *The modern world: Heinemann secondary history*, project.. Oxford: Heinemann.
- MEB, (2005). *İlköğretim 6-7. sınıflar sosyal bilgiler programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB, (2010). *Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB, (2017). *Ortaöğretim çağdaş türk ve dünya tarihi dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- MEB, (2018). *Ortaöğretim çağdaş türk ve dünya tarihi dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mutlu, Z. (2012). *Tarih Öğretmen Adaylarının Bilgi Kaynaklarını Kullanmaya Yönelik Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi (Erzurum Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özbaş Çulha, B. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Safran, M. ve Köksal, H. (1998). Tarih öğretiminde yazılı kanıtların kullanılması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 18(1), s. 71-86.
- Ulusoy, K. (2009). Yenilenen sosyal bilgiler programında tarih öğretimi. R. Turan ve M. A. Sünbül (Edt.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1-*. (s. 300-321). Ankara: Pegem.
- Ünal, F., Ünal, M. (2010). Türkiye’de ortaöğretim programlarının gelişimi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. S.1, s. 110-125.
- Yazıcı, S. (2008). *Belgesel destekli tarih öğretiminin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. S. 173, s. 242.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.