



Çeviri:

Eğitimin ve Becerilerin Geleceği 2030: Müfredat Analizi Tarih Eğitiminde İlerleme *

(Future of Education and Skills 2030: Curriculum Analysis Learning Progression In History)**

Louise ZARMATI

Türkçeye Çeviren: Sibel YALI

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, E-posta: ataman_si@yahoo.com

[orcid.org/ 0000-0002-1435-3726](https://orcid.org/0000-0002-1435-3726)

Article Info

Article Type	Translated Article
Received	15.03.2020
Accepted	22.05.2020
Corresponding Author	Sibel YALI
Cite	Zarmati, L. (2020). Eğitim ve Becerilerin Geleceği 2030: Müfredat Analizi Tarih Eğitiminde İlerleme (S. Yalı, Çev.). <i>Turkish History Education Journal</i> , 9(1), ss. 366-382. (Orijinal yayın tarihi 2019).

* Ç.N.: 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan bilgi, beceri, tutum ve değerler hakkında ortak bir anlayış geliştirmek üzere OECD yürütücülüğünde politika yapıcılar, okul liderleri, öğretmen, öğrenci ve alan uzmanları ile birlikte Eğitimin Geleceği ve Becerileri-2030 başlıklı bir rapor hazırlanmıştır. İlgili raporda, eğitim sistemlerinde okutulan zorunlu ya da seçmeli tüm derslerin genel işlevleri sorgulanmış ve mevcut müfredatlar eleştirel bakış açısıyla yeniden yorumlanmıştır. Bu inceleme süreci, "tarih eğitiminde ilerleme" konusu ile "bu ilerlemenin ölçülmesi" hususunu bir problem olarak karşımıza çıkarmıştır. Bu iki önemli sorunun çözülmesi konusunda tarihsel düşünme ve araştırma yöntemlerinin müfredatlara dahil edilmesi zorunluluğu vurgulanmıştır. Tarih eğitiminde öğrenme ilerleyişini konu alan bu çeviri, bu konudaki uygulamaların okuyucu ile paylaşılması üzere hazırlanmıştır. Bu çerçevede yazı içeriğinde tarih programlarında uygulanan farklı tarihsel kavram sürümlerinin bir karşılaştırılmasına yer verilmiş; İngiltere, Malta, Singapur, Avustralya ve Kanada gibi ülkelerin tarih dersleri ile kazanım hedeflerine değinilmiştir. Öğrencilerin tarihsel düşünme alanında elde edeceği beceriler, yaş ve sınıf düzeylerine göre sıralanmıştır. Buna ilave olarak, İngiliz tarih eğitimi akademisyeni Alex Ford (2016) tarafından geliştirilentihsel sorgulama sürecine ilişkin altı kavram eksenli detaylı bir tablo da paylaşılmıştır.

** Bu makale Tazmanya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Beşeri ve Sosyal Bilimler Öğretim Görevlisi Dr. Louise Zarmati tarafından OECD talebi üzere hazırlanmıştır. Metnin orjinaline <https://www.oecd.org/> adresi üzerinden erişilmektedir.

Giriş

Paul Hirst (1974) ayırt edici araştırma yöntemlerine sahip fiziki bilimler, matematik ve tarih gibi 7 alana “bilgi formları” adını vermiştir. Bilimlerin hayati öneme sahip ampirik, deneysel ve gözlemsel testlere, matematiğin ise belirli birtakım aksiyomlardan yapılacak tümdengelsel ispatlara dayandığını tartışmıştır. Tarih ve bilimin “ampirik gözlem ve deney konusu olan gerçekleri” paylaşırken, aralarında net ayrımlar olduğunu göstermek üzere karşılaştırmasını yapmıştır. Bilimsel yöntem, doğası gereği metodolojik olarak ampirik nitelikte olup gözlem ve deney yoluyla veri toplanması, hipotezlerin oluşturulması ve test edilmesinden oluşur.

Hirst'e (1974) göre tarih metodolojisi, “belirli olayların kümeleme, genel yasaların kullanımı ve kaynaklardan elde edilen kanıtlarla tarihsel olarak açıklaması” sürecinin geliştirilmesidir. Hem bilim hem de tarih, sorgulama veya keşifsel öğrenme sürecini kullanmasına rağmen, her birinin kendine özgü bir sezgiselliği vardır. Amerika Birleşik Devletleri'nde Ulusal Araştırma Konseyi (2000, s. 155) tarafından yapılan araştırmada da belirtildiği üzere, “farklı disiplinler farklı şekilde organize edilir ve araştırma için farklı yaklaşımlara sahiptir”.

British Schools Council History 13–16 Projesinin kurucu ortağı olan Denis Shemilt (1983: 2), bilimin aksine, tarihsel gerçeklerin değişebilir olduğunu vurgulamıştır. Bir tarihçi kaynakları hassas veya kusurlu bir şekilde gösterebilirken, kanıta dayalı kesinlik, uygulamalı bilimde olduğu gibi kanıtlarla ilişkili “gerçeklerin” doğruluğunu garanti etmez. Martin Booth (1994: 63), tarihinin soruşturmasının nesnesi olan geçmişin, bilim insanının soruşturması nesnesinden farklı olduğuna ve düşünce süreçlerinin eşit derecede farklı olduğuna inanıyordu. “Tarihsel düşüncenin mantığı, tümdengelsel çıkarımın genel mantığına uygun değildir ... Ne özelden genele tümevarımsal akıl yürütmeden ne de genelden özele tümdengelsel akıl yürütmeden oluşur.”

1980'lere gelindiğinde dahi, Batı ülkelerindeki birçok okul ve üniversitede tarih “içerik” ya da günümüzde kullanılan isimle “tarihsel bilgi” olarak öğretiliyordu. Öğrencilere de ezberlemeleri ve resmi sınavlarda yeniden düzenlemeleri beklenen tarihler ve olaylar dizisi olarak sunuldu. Öğrencilerin zihinleri “boş gemiler” olarak görülüyordu ve öğretmenin rolü, onları inkâr edilemez bilgilerle doldurmaktı. “Gerçekler ve rakamlar” üzerindeki bu dar odak, tarihi birçok genç için sıkıcı hale getirdi ve “tüm bu sıkıcı tarihleri ve gerçekleri hatırlayamadıkları” için tarihi sevmediklerinden şikâyet ettiklerini duymak olağandışı değildi.

Elbette, olgusal hatırlama, tarihin anlaşılmasının önemli bir bileşenidir, ancak olgusal hatırlama tarihi öğrenmenin baskın amacı ise öğrenilen, tarihin bilgi alanına özgü olmayan ezberleme becerisi olur. Seixas'a göre (2011, s. 140) “... tarih eğitimi için anlamlı bir hedef olarak -herhangi bir standarta göre- bir eğitim kataloğunun ezberlenmesi, açıkça yetersizdir.”

Neyse ki, tarih çalışması 1990'lardan beri önemli ölçüde değişti. İngiltere, Kanada, Amerika Birleşik Devletleri, Hollanda ve Avustralya'dan eğitim akademisyenleri ve sınıf öğretmenleri tarafından yönetilen ve tarihsel düşünme üzerine yapılan araştırmalar birçok yargıyı etkiledi. İlköğretimden yükseköğretime kadar olan okullarda tarih eğitimi, tarihsel

bilginin ezberlenmesine odaklanmaktan ziyade tarihsel kavramları anlama ve tarihsel becerileri kullanma yeteneğine doğru kaymıştır.

Tarih eğitimi son otuz yılda birçok yönden değişmiştir. Günümüzde tarih, araştırma ve yorumdaki değişikliklere cevaben sürekli kendini yeniden şekillendiren dinamik bir konu olarak nitelendirilmektedir. Lee ve Ashby (2000), tarihin “kendi prosedürleri ve standartları ile geçmiş hakkında gerçek ifadeler ve geçerli iddialar yapmak için tasarlanmış, karmaşık ve sofistike bir disiplin olduğunu” açıklamıştır.

Postmodernistler bize tarihsel anlatıların, tarihçilerin ve tarih yazımı araçlarının kendi içinde tarihsel olarak koşullu ve konumlanmış olduklarını hatırlatır (Lévesque 2011). Tarih, “içinde geliştiği sorular, prosedürler ve tartışmalar bağlamında” anlam ve gereğe sahiptir (Levstik ve Barton 2001). Çünkü tarih, zaman ve mekân değişkenlerine tabi bir yapıdır. Örneğin, ulusal tarihler her zaman coğrafi olarak ulus devletler arasında, bazen de ilgili zamanda tarihsel olarak önemli olduğu düşünülen konu ekseninde muhakeme yapana göre değişkenlik gösterir.

Tarih çalışması yirmi birinci yüzyıl öğrencilerine bugünü anlama ve geleceği tahmin etme yolları sunar. Geçmiş olayların bugünün dünyasını nasıl etkilediğini anlayarak ve geleceği nasıl etkileyebileceklerini tahmin ederek geçmişle bugün arasındaki bağlantıları görmelerini sağlar. 2017 Singapur Alt Orta Öğretim Müfredatı'nın dediği gibi, “Şimdiyi yönetmeyi ve geleceği öngörmeyi öğrenmek, geçmişini bilmeden mümkün olmaz” (s. 3). Öğrenciler bunu geçmişle ilgili bugün bağlamında sorular sorarak ve ikisi arasındaki bağlantıları kurarak yaparlar.

Eğitimin ve Becerilerin Geleceği 2030 raporunda, geleceğin öğrencilerine bilinmeyen ve gelişen koşullarda bilgiyi uygulamaları gerekeceğini ve önceliğin bir bağlamda öğrenilebilen ve diğerlerine aktarılabilen bilgi, beceri, tutum ve değerlere verilmesi gerektiği tavsiye edilmektedir (OECD 2018). Tarih dersleri, öğrencilere sadece geçmişten gelen ve hipotezlerin dayandırılacağı örnekler sunmakla kalmaz, aynı zamanda pratik anlama, empati, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilecekleri bir çerçeveyi de sunar. Örneğin, tarihin nasıl inşa edildiğini inceleyen tarih yazımının önemli bir bileşeni eleştirel düşünmedir.

Tarih Eğitiminde Öğrenme İlerleyişi Nedir?

Öğrenme ilerleyişi, erken öğrenmeden daha gelişmiş ustalık düzeylerine kadar gelişmeyi izleyerek öğrenmedeki dizileri ölçen bir süreçtir. Matematik, ampirik bilgi ve kavramların hiyerarşik bir sırada anlaşılmasına dayanır; öğrencilerin bir matematik kavramını bir sonrakine geçmeden önce anlamaları (ya da öğrenmeleri) gerekir. Buna karşılık, tarih derslerinde kavrayışın silsilesi hiyerarşik olmak zorunda değildir, çünkü içerik coğrafi ve zamansal olarak değişken olan tarihsel bilgilerden ziyade kavramlara ve becerilere hakim olmaya dayanır.

Tarih derslerinde, bir kavramı anlamak için birinden diğerine sırayla geçişe gerek yoktur; öğrenme, her beceri veya anlayış içindeki karmaşıklık seviyelerindeki ustalık ile ölçülür. Ustalıklar eşzamanlı ve birbiriyle ilişkili olabilir.

Lomas (1993) bu konuda öğrenciler açısından kapsamlı bir tanım sunar.

- İfadeleri ve kararları doğrulamak için daha fazla miktarda tarihsel bilgi kullanmak
- İçindeki temel bilgileri kavrayabilmek için bir yığın ayrıntıyı kategorilere ayırmak, içindeki kalıpları görmek, özetlemek ve genelleştirmek
- Dönemler boyunca yaşanan meseleler arasında bağlantı kurmak, geçmişteki önemli konulara, ilgili düzeylerine ve daha geniş önemini anlama yeteneğine odaklanmak
- Somuttan soyut kavramlara geçmek
- Sadece betimlemek ve kesin veya doğru tarifler oluşturmaktan ziyade açıklamak ve temellendirmek
- Düşünce bağımsızlığını ve soru sorma kapasitesini geliştirmek, cevap bulma yollarını varsaymak ve tasarlamak
- Geçmiş hakkında bilinçli bir şüphecilik kazanmak, belirsizlik unsurlarına ve kalite beyanlarına eğilim göstermek, ancak yine de sonuçlara varabilmek mümkündür. (Lomas 1993, atıf veren Phillips 2002, s.102).

Grosvenor ve Watts (1995, s. 25) tarih eğitimindeki bu ilerlemeyi daha basit bir şekilde;

- Geçmişe dair bilgi ve anlayışın genişletilmesi
- Terminoloji ve kavramlara dair anlayışın artırılması
- Daha karmaşık tarihsel kaynakları kullanma yeteneğinin artırılması
- İnsanların tarihi nasıl ve neden farklı şekillerde yorumladıklarının anlaşılması
- Araştırma, organizasyon ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi boyutları ile öğrencilerin kapasiteleri üzerinden açıklar.

Tarih eğitiminde ilerlemenin temel özelliği, öğrencilerin analitik ve eleştirel düşünebilmeleri için bilişsel yeteneklerinde bir artış gösterebilmeleridir.

Tarihsel Düşünme, Anlayış ve Sorgulama

Van Drie ve van Boxtel, yıllar içinde tarih eğitiminde yer alan kavramları tanımlamak için: “tarihsel düşünme” (Booth 1994; Wineburg 2001; Lévesque 2008; Seixas ve Morton 2013); “tarihsel anlayış” (Seixas 1993; Avustralya Müfredatı 2018); “tarih okuryazarlığı” (Taylor ve Young, 2003; Lee 2005); ve “tarihsel akıl yürütme” (van Boxtel ve van Drie 2004) gibi farklı terimlerin kullanıldığına dikkat çekmektedir.

Bu terimlerin her biri, tarihi kavramların veya fikirlerin analizine verilen önemi vurgular (Parkes ve Donnelly 2014) ve hepsi de “tarih yapma” yollarını temsil eder. Lee ve Ashby'ye göre (2000, s. 199) “tarih anlayışımızın bir disiplin veya bilgi biçimi olmasını sağlayan, bu fikirlerdir”.

Wineburg'a (2001) göre tarihsel düşünme, kolay gelmeyen ancak öğrenilmesi gereken 'doğal olmayan bir eylemdir'. Bunun en iyi tanımı de geçmişe dair gündelik görüşlerden, birincil kaynakların araştırılması üzerine inşa edilen anlayışa doğru bir hareket olmasıdır. Benzer şekilde, Booth (1994: 64), "Tarihsel olarak düşünmek, mevcut kanıtların uygun bir şekilde dikkate alınması ve zaman ve mekân kısıtlamalarına saygı gösterilmesi yoluyla baş ve kalbin disiplinli bir şekilde kullanılmasıdır." der.

Seixas (1994, 2006) tarihsel düşünmeyi tarihsel önemi belirlemeyebilme, kanıtları eleştirerek ele alabilme, zaman içindeki değişimi anlama, tarihin ilerleme kadar gerilemeyi kapsadığını kabul edebilme, geçmiş ve sakinleriyle empati kurma ve nedenselliğin

karmaşıklığını benimseyebilme yeteneği olarak açıklar. Son zamanlarda Seixas ve Morton, Kanadalı öğretmenler için tarihsel önem, kanıt, süreklilik ve değişim, neden sonuç, tarihsel bakış açıları ve etik boyutlarından oluşan “Büyük Altı Tarihsel Düşünme Kavramları” nı (2013) geliştirmiştir.

Van Drie ve van Boxtel (2008, s. 88) “tarihsel akıl yürütme teriminin, öğrencilerin tarihi öğrenirken yalnızca geçmiş hakkında bilgi edinmedikleri, aynı zamanda geçmiş ve bugünkü olguları yorumlarken bu bilgileri kullandıkları gerçeğine de vurgu yaptığını” söylemektedir.

Şekil 1. Okul Müfredatında Uygulanan Farklı Tarihsel Kavram Sürümlerinin Karşılaştırılması

Kanada (Seixas and Morton)	Kanada (Lévesque)	Hollanda (van Drie and van Boxtel)	İngiltere Ulusal Müfredatı	Australya Müfredatı	Malta Müfredatı
Tarihsel düşünme	Tarihsel düşünme	Tarihsel akıl yürütme	Tarihsel kavramlar	Anlamak için tarihsel kavramlar	Tarihsel kavramlar
Önem	Önem		Önem	Önem	
Kanıt	Kanıt	Kaynak kullanımı	Kanıt	Kanıt kullanımı	Kaynak kullanımı
Süreklilik ve değişim	Süreklilik ve değişim		Süreklilik ve değişim	Süreklilik ve değişim	Süreklilik ve değişim
Sebepler ve sonuç	İlerleme ve gerileme		Sebepler ve sonuç	Sebepler ve etki	Sebepler ve sonuç
Perspektifler			Perspektifler	Perspektifler	
Etik boyut	Empati			Empati	Empati
		Yargılama		Yarışma	
			Kronoloji		Zaman ve kronoloji
			Terimler		
			Benzerlik ve farklılık		Benzerlik ve farklılık
		Soru sorma			
		Bağlamsallaştırma			
		Asli kavramları kullanma*			
		Meta kavramları kullanma*			

Okul öğrencileri, birincil kaynakları tarihsel kişiler ve olaylar hakkında kanıt olarak kullandıklarında tarihsel olarak düşünürler. Geçmişin farklı yorumlarını anlama ve sonuçta kendi yorumlarını geliştirmek için tarihsel kanıtları kullanma yeteneklerini gösterirler. Bir öğrencinin, “tarihsel olarak düşünebileceklerini” gösterme yeteneği, tarihte öğrenmenin silsilesinin kanıtı olarak ölçümlenmektedir. İlerleyiş anlamak için, tarihsel düşünme sürecinde asli ve prosedürel bilgiyi birbirinden ayırmak önemlidir.

Şekil 1, farklı tarih eğitimi araştırmacılarının tarihsel kavramları ifade etme biçimleri arasındaki benzerliklerin farklılıklardan daha fazla olduğunu göstermektedir. Her kavram içinde karmaşıklık ve zorluk hiyerarşisi vardır ve örnekler aşağıda verilmiştir. Eleştirel düşünme ile rasyonel ve iyi desteklenen bir argüman geliştirme yeteneğinin bilişsel olarak en zorlayıcı tarihsel kavramlar olduğu genel olarak kabul edilmektedir. Örneğin, 'yarışma' ve 'tartışma' genellikle ilköğretim düzeyinden ziyade ortaöğretimdeki öğrenciler tarafından elde edilir.

Tarih Yapma Süreci

1970'lerde ve 80'lerde İngiliz araştırmacılar Lee, Ashby ve Dickinson (1996; 2000; 2005), öğrencilerin (7 ila 14 yaş arası) tarih anlayışını inceleyen “Tarih Kavramları ve Öğretim Yaklaşımları (CHATA)” çalışmasını üstlendi. Tarih öğrenimini iki ayrı alana ayırdılar:

a) Asli veya “birinci dereceden” bilgi ve anlayış; isimler, tarihler, kişiler, olaylar, yerler ile *köylü*, *devrim* veya *ideoloji* gibi temel kavramları içeren bilgileri kapsamaktadır. Bu, tarih hakkında bilmektir. Bununla ilişkili olarak *krallık*, *toplum*, *özgürlük* ve *feodalizm* gibi temel kavramların anlamı zamana ve yere göre değişebilmektedir (Ayres 2015, 2).

b) Prosedürel veya “ikinci dereceden”, geçmişin özünü anlamak veya tarihin *nasıl yapılacağı*ni bilmek için kullanılan *kanıt*, *değişiklik* veya *neden* gibi bilgilerdir. Lee ve Ashby (2000) prosedürel bilgiyi, “tarihi bir disiplin veya bilgi biçimi olarak anlamamızı sağlayan fikirler... tarih yapmaya devam etmemizi şekillendiren fikirler” olarak tanımlamaktadırlar (Lee & Ashby 2000: 199–200).

Tarihsel bilgi coğrafi ve zamansal olarak spesifiktir ve o zaman önemli görülen şeylere bağlı olarak uluslar, devletler ve yerel bölgelerde farklılık gösterebilir. Diğer yandan, prosedürel bilgi evrenseldir. Birçok ülkenin öğrenme silsilesinin ölçütleri olarak aynı veya benzer tarihsel kavramları ve becerileri kullandığını bu raporda Şekil 1, 2, 3, 4 ve 5'te gösterilmektedir. Asli (birinci dereceden) ve prosedürel (ikinci dereceden) bilgi ayrı ayrı ele alınmamalıdır; birbirleri üzerine inşa edilirler ve birlikte işlev görmelidirler.

Asli bilgi, prosedürel bilgiden önce gelebilir ve daha basit olmak durumunda değildir. En önemlisi, karşılıklı olarak destekleyici ve sürekli (Ayres 2015, s.3). Lévesque (2011, s. 30), “derslerde sıkça görülebileceği gibi, içeriğin becerilere karşı basit bir ikilemi olarak temel bilgi ile yapısal bilgi arasındaki ayrımı ve geçişi yanlış yorumlamak önemlidir. Öğrencilerin geçmişin özü hakkında bilgisi yoksa prosedürel bilgiyi anlamaları veya kullanmaları mümkün değildir.” diyerek uyarır.

Tarihsel araştırma, son otuz yılda tarih konusuna özgü şekilde sezgisel olarak gelişmiş ve eğitimcilerin tarihi öğretmek için kullandıkları en yaygın yöntem haline gelmiştir. Tarih, analiz edilmesi, parçalanması ve yorumlanması için ortaya konulan bir ikilem, çatışma, gizem veya çelişki olarak sorunsallaştırılır. Tarihsel araştırmanın temeli, yazılı, görsel veya arkeolojik olabilecek birincil kaynakların sorgulanması ve eleştirel değerlendirilmesidir. Öğrenciler görgü tanığı açıklamaları, günlükler ve gazete raporları gibi yazılı birincil kaynakları ve fotoğraflar, kartpostallar ve resimler gibi görüntüleri analiz ederler. Ayrıca, çanak çömlek, silahlar, heykeller, madeni paralar ve mücevherler ve günlük yaşamın eski nesnelere gibi eserleri de inceleyebilirler. Tarihsel araştırma sürecinde, öğrenciler akademik ve profesyonel tarihçilerle (aynı karmaşıklık ve karmaşıklık olmadan) aynı işi yapabilir, tarihsel sorular sorabilir, çelişkileri ve çatışmaları belirleyebilir ve tarihsel kanıtlarla desteklenen yorumlar geliştirebilirler.

Öğrenciler ayrıca, olaya katılmayan veya olayı ilk elden deneyimleyen biri tarafından tarihsel olaydan sonra oluşturulan kaynaklar olan ikincil kaynakları eleştirel olarak değerlendirmeyi öğrenirler. Akademik kitaplar, ders kitapları, araştırma makaleleri ve belgeseller ikincil kaynaklara örnektir.

Lee ve Ashby'nin öncü araştırmaları, çocukların ikinci dereceden kavramları

anlamalarının giderek daha sofistike olabileceğini göstermiştir. Lee ve Ashby (2000, s. 200) bunu; “daha güçlü prosedürel veya ikinci dereceden fikirlere sahip olmanın bir yolu- belki de en iyisi” şeklinde ifade ederler. İlerlemenin temel ilkelerinden biri öğrencilerin öğrenme süreçleri boyunca tarihsel bir sorgulama süreciyle meşgul olmalarıdır (Byrom 2013). Esas soru, öğrencilerin tarih eğitimindeki ilerleyişlerinin nasıl ölçüldüğüdür.

Müfredatlarda Öğrenme İlerleyişi

Ders programları ve öğretmenlerin planlama programları gibi müfredat belgeleri, öğrenme silsilesinin, bir öğrencinin bir eğitim sistemi aracılığıyla sıralı hareketi bağlamında tanımlandığı yerlerdir. Bu belgeler, öğrencilerin belirli bir yıl, sınıf, seviye veya aşama için öğrenmeyi tamamladıktan sonra ne yapabilir hale geleceklerini açıklar. Öğrenme çıktıları veya standartları öğretmenlere, belirlenmiş sonuçlara ulaşacak öğretim ve öğrenme etkinliklerinin ve değerlendirmelerinin nasıl geliştirileceği konusunda rehberlik sağlar.

Öğrenmedeki gelişmeler zaman içinde bir süreklilik olarak ifade edilir. Örneğin, Avustralya Müfredatında (ACARA 2018) tarihsel bilgi ve becerilerin öğrenilmesi, öğrencilerin hangi becerilere hangi sırayla hakim olması gerektiğini öneren yıllık Başarı Standartları olarak ifade edilir. İngiliz Ulusal Müfredatında (2013) bunlara “Kazanım Hedefleri” denir. Bu standartlar veya seviyeler yaşa (veya 8 ila 10 yaş gibi yaş aralıklarına) dayanır ve çoğu öğrenci tarafından her sınıfın sonunda elde edilmelidir.

İngiltere, Kanada (Britanya Kolumbiyası), Avustralya, Malta ve Singapur'dan aşağıdaki örnekler, müfredat bağlamında tarihteki öğrenme silsilesini ifade etmenin farklı yollarını göstermektedir. Bunlar, öğretmenlerin ve değerlendirme otoritelerinin öğretim ve öğrenme programlarını ve değerlendirmelerini tasarlamak için kullanabileceği yararlı çerçeveler olarak geliştirilmiştir.

Avrupa – İngiltere: İngiliz Ulusal Müfredatı (2013) Tarih Kazanım Hedefleri

Şekil 2. Ulusal Müfredat (İngiltere) 5-14 Yaş Arası Çocuklar İçin Tarih Kazanım Hedefleri

Temel Aşama 1 5 – 7 Yaş	Temel Aşama 2 7 – 11 Yaş	Temel Aşama 3 11 – 14 Yaş
Zamanın geçmesi ile ilgili ortak kelimeler ve ifadeler kullanarak geçmiş hakkında bir farkındalık geliştirir.	Çalıştıkları dönemler içinde ve arasında net anlatılar kurarak İngiliz, yerel ve dünya tarihi hakkında kronolojik olarak güvenli bir bilgi ve anlayış geliştirmeye devam eder.	İngiliz, yerel ve dünya tarihinin kronolojik olarak güvenli bilgi ve anlayışını genişletir / derinleştirir, böylece daha geniş öğrenme için iyi bilgilendirilmiş bir bağlam sağlar.
Çalıştıkları kişi ve olayların kronolojik bir çerçevede nereye uyduğunu bilir ve farklı dönemlerde yaşam biçimleri arasında benzerlikleri ve farklılıkları belirler.	Zaman içindeki bağlantıları, zıtlıkları ve eğilimleri not eder ve tarihsel terimlerin uygun kullanımını geliştirir.	Önemli olayları tanımlar, bağlantı kurar, kontrastları çizer ve uzun dönemler boyunca trendleri analiz eder.
Geniş bir günlük tarihsel terim dağarcığı kullanır.	Değişim, neden, benzerlik / farklılık ve önem hakkında tarihsel olarak geçerli soruları düzenli olarak ele alır, ve bazen bunları oluşturur.	Tarihsel terim ve kavramları gittikçe daha sofistike bir şekilde kullanır.
Olayların temel özelliklerini bildiklerini ve anladıklarını göstermek için öykülerin ve diğer kaynakların bölümlerini seçerek / kullanarak sorular sorar ve cevaplar.	Gerekli tarihsel bilgilerin özenle seçilmesini ve düzenlenmesini içeren bilinçli yanıtlar oluşturur.	Bazılarını kendilerinin oluşturdukları tarihsel olarak geçerli soruları takip eder ve bunlara alakalı, yapılandırılmış ve kanıtsal olarak desteklenen yanıtlar oluştururlar.

Geçmiş öğrendiğimiz bazı yolları anlar ve temsil edildiği farklı yolları tanımlar.	Geçmiş hakkındaki bilgimizin bir dizi kaynaktan nasıl inşa edildiğini anlar.	Tarihsel iddialarda bulunmak için farklı tarihsel kaynak türlerinin nasıl titizlikle kullanıldığını anlar ve geçmişin zıt argümanlarının ve yorumlarının nasıl ve neden inşa edildiğini ayırt eder.
--	--	---

İngiltere'de devlet tarafından finanse edilen tüm okulların Ulusal Müfredatı takip etmeleri gerekmektedir. Akademiler ve özel okullar için zounluluk yoktur, “geniş ve dengeli” olması koşuluyla kendi müfredatlarını geliştirebilirler. Her birinin sonunda ulusal testler olan yaş gruplarına göre düzenlenmiş 4 “Temel Aşama” vardır. Tarih eğitiminde ilerleme, prosedürel kavramları anlamının gelişimine göre izlenir. (Asli bilgi Temel Aşamalara göre diğer belgelerde belirtilmiştir). En sofistike gelişme, Aşama 3'ün sonunda, 11 ila 14 yaşlarındaki öğrencilerin tarihin nasıl inşa edildiği ve tarih yorumlarının tartışıldığı gibi daha karmaşık tarih yazımı kavramlarını anlayabilmesi gerektiğinde ortaya çıkar. İlerleme hem okullarda biçimlendirici değerlendirme (Ayres, 2015) hem de 4 Temel Aşamanın her birinin sonundaki dış sınavlarla ölçülür.

Amerika – Kanada: British Columbia (Kanada) Sosyal Bilgiler Öğrenme Becerileri

Şekil 3. Altı Tarihsel Düşünme Kavramına Dayanan British Columbia (Kanada) Öğrenme Yeterlikleri

Sosyal Bilgiler araştırma süreçlerini ve becerilerini kullanarak soru sormak; fikirleri toplamak, yorumlamak ve analiz etmek; bulgu ve kararların iletişimini kurmak			
	Sınıf 7	Sınıf 8	Sınıf 9
Önem	<ul style="list-style-type: none"> Belirli zamanlarda ve yerlerde insanların, yerlerin, olayların veya gelişmelerin önemini değerlendirin. Tanıklıkların, anlatıların, haritaların veya metinlerin içerik oluşturucularının belirledikleri önemi tespit edin 	<ul style="list-style-type: none"> Belirli zamanlarda ve yerlerde insanların, yerlerin, olayların veya gelişmelerin önemini değerlendirin. Tanıklıkların, anlatıların, haritaların veya metinlerin içerik oluşturucularının belirledikleri önemi tespit edin 	<ul style="list-style-type: none"> Belirli zamanlarda ve yerlerde insanların, yerlerin, olayların veya gelişmelerin önemini değerlendirin ve belirli zamanlarda / yerlerde ve gruptan gruba tarihsel önem hakkında değişen perspektifleri karşılaştırın.
Kanıt	<ul style="list-style-type: none"> Birden fazla kaynağın güvenilirliğini ve sonuçları doğrulamak için kullanılan kanıtların yeterliliğini değerlendirin. 	<ul style="list-style-type: none"> Birden fazla kaynağın güvenilirliğini ve sonuçları doğrulamak için kullanılan kanıtların yeterliliğini değerlendirin. 	<ul style="list-style-type: none"> Çatışma noktalarını, kaynakların güvenilirliğini ve kanıtların yeterliliğini araştırdıktan sonra, farklı tarihsel görüşlerin gerekçelerini değerlendirin.
Süreklilik-Değişim	<ul style="list-style-type: none"> İlerleme ve düşüş dönemleri de dahil olmak üzere tarihte farklı zaman dönemlerini tanımlayın ve değişim dönemlerini işaretleyen önemli dönüm noktalarını belirleyin. 	<ul style="list-style-type: none"> İlerleme ve düşüş dönemleri de dahil olmak üzere tarihte farklı zaman dönemlerini tanımlayın ve değişim dönemlerini işaretleyen önemli dönüm noktalarını belirleyin. 	<ul style="list-style-type: none"> Farklı grupların aynı zaman aralığındaki sürekliliklerini ve değişikliklerini karşılaştırın.
Neden - Sonuç	<ul style="list-style-type: none"> Belirli kararları, eylemleri veya olayları en çok etkileyen nedenleri belirleyin ve kısa ve uzun vadeli sonuçlarını değerlendirin. 	<ul style="list-style-type: none"> Belirli kararları, eylemleri veya olayları en çok etkileyen nedenleri belirleyin ve kısa ve uzun vadeli sonuçlarını değerlendirin. 	<ul style="list-style-type: none"> Geçerli koşulların ve bireylerin / grupların eylemlerinin olayları, kararları veya gelişmeleri nasıl etkilediğini değerlendirin.

Perspektif	<ul style="list-style-type: none"> Geçmiş ya da şimdiki insanlar, yerler, meseleler ya da olaylar hakkında farklı bakış açılarını açıklayın ve farklı zaman ve yerlerde insan kültürü ve toplumlarının değerlerini, dünya görüşlerini ve inançlarını karşılaştırın 	<ul style="list-style-type: none"> Geçmiş ya da şimdiki insanlar, yerler, meseleler ya da olaylar hakkında farklı bakış açılarını açıklayın ve farklı zaman ve yerlerde insan kültürü ve toplumlarının değerlerini, dünya görüşlerini ve inançlarını karşılaştırın 	<ul style="list-style-type: none"> Geçerli normları, değerleri, dünya görüşlerini ve inançları göz önünde bulundurarak geçmiş veya mevcut insanlar, yerler, konular veya olaylar hakkında farklı bakış açılarını açıklayın / anlamlarını çıkarın.
Etik Düşünce	<ul style="list-style-type: none"> Geçmiş olaylar, kararlar veya eylemler hakkında etik yargılarda bulunun ve geçmişten doğrudan ders çıkarmanın sınırlarını değerlendirin. 	<ul style="list-style-type: none"> Geçmiş olaylar, kararlar veya eylemler hakkında etik yargılarda bulunun ve geçmişten doğrudan ders çıkarmanın sınırlarını değerlendirin. 	<ul style="list-style-type: none"> Çeşitli kaynaklardaki örtülü ve açık etik yargıları fark edin Geçmişteki ve günümüzdeki eylemler hakkında mantıklı etik yargılarda bulunun, hatırlamak ve cevap vermek için uygun yolları belirleyin.

Eğitim, Kanada'daki eyalet ve bölgelerin yargı yetkisidir. British Columbia eyaletinde müfredat sınıf gruplarına göre düzenlenmektedir. Tarih, Sosyal Bilgiler öğrenme alanına dahildir ve hiyerarşik olarak düzenlenmiş Temel Yetkinlikleri kullanır. Sosyal Bilgiler müfredat belgesi, öğrencilerin öğrenme döneminin (sınıfının) sonunda neler yapabileceğini tarif etmek için *tanımla, açıkla ve değerlendir* gibi aktif fiiller kullanır. Araştırma öğrenme sürecini kullanır ve altı ana düşünme kavramı olan *önem, kanıt, süreklilik ve değişim, neden ve sonuç, perspektif ve etik yargı* aracılığıyla düşünme becerilerinin gelişimini vurgular. Müfredat Gerekeşi, öğrencilerin “sorunları çözmek, karar vermek ve fikirlerini etkili bir şekilde iletmek” için kullanacakları altı düşünme kavramının “dünyanın dört bir yanındaki kaynaklardan neredeyse her konuda bilgi” ye uygulanabileceği olarak açıklar.

Bu yaklaşım, OECD'nin yirmi birinci yüzyıl öğrencilerinin aktarılabılır becerileri öğrenmesi gerektiği tavsiyesiyle uyumludur (OECD 2015).

Uzak Doğu – Avustralya: Avustralya Müfredatı: Beşeri ve Sosyal Bilimler Öğrenme Alanı

Şekil 4. Avustralya Müfredatında 7 ve 8. Yıllardaki İlerleme, Kavram ve Beceriler

7. sınıfın sonunda (13 yaşında) bir öğrencinin yapabilecekleri:	8. sınıfın sonunda (14 yaşında) bir öğrencinin yapabilecekleri:
<ul style="list-style-type: none"> zaman içindeki değişim ve süreklilik için nedenler önermek 	<ul style="list-style-type: none"> zaman içindeki değişim ve süreklilik kalıplarını tanımak ve açıklamak
<ul style="list-style-type: none"> değişimin toplumlar, bireyler ve gruplar üzerindeki etkilerini tanımlamak 	<ul style="list-style-type: none"> olay ve gelişmelerin nedenlerini ve etkilerini açıklamak
<ul style="list-style-type: none"> olayları ve gelişmeleri o sırada yaşayan farklı insanların bakış açılarından tanımlamak 	<ul style="list-style-type: none"> o zamandaki insanların güdülerini ve eylemlerini tanımlamak
<ul style="list-style-type: none"> grupların rolünü ve belirli bireylerin toplumdaki önemini açıklamak 	<ul style="list-style-type: none"> Bireylerin ve grupların önemini ve toplumlarının inançlarından ve değerlerinden nasıl etkilendiğini açıklamak
<ul style="list-style-type: none"> farklı şekillerde yorumlanmış geçmiş olay ve gelişmeleri tanımlamak 	<ul style="list-style-type: none"> geçmişin farklı yorumlarını anlatmak
<ul style="list-style-type: none"> zamanı temsil etmek ve ölçmek için tarihlendirme kurallarını kullanarak olayları ve gelişmeleri kronolojik bir çerçevede sıralamak 	<ul style="list-style-type: none"> olayları ve gelişmeleri zaman aralıklarına göre kronolojik bir çerçeve içinde sıralamak
<ul style="list-style-type: none"> araştırma yaparken tarihsel bir çalışmayı çerçevelemek için sorular geliştirmek 	<ul style="list-style-type: none"> araştırma yaparken tarihsel bir çalışmayı çerçevelemek için sorular geliştirmek
<ul style="list-style-type: none"> bir dizi kaynağı tanımlamayı / seçerek sorularını cevaplamak üzere gerekli bilgileri bulmak, karşılaştırmak ve kullanmak 	<ul style="list-style-type: none"> birincil ve ikincil kaynaklardan gelen bilgileri analiz etmek, seçmek ve düzenlemek, soruları cevaplamak üzere kanıt olarak kullanmak
<ul style="list-style-type: none"> farklı bakış açılarını açıklamak için kaynakları incelemek 	<ul style="list-style-type: none"> Kaynaklardaki farklı bakış açılarını tanımlamak ve açıklamak
<ul style="list-style-type: none"> kaynakları yorumlarken kökenlerini ve amaçlarını tespit etmek 	<ul style="list-style-type: none"> kaynakları yorumlarken kökenlerini ve amaçlarını belirlemek, olgu ve fikir arasında ayırım yapmak

<ul style="list-style-type: none"> • metin geliştirirken ve bulgularını organize edip sunarken tarihsel terim ve kavramları kullanmak, ilgili kaynakları dahil etme ve bilgi kaynaklarını tanımak 	<ul style="list-style-type: none"> • bulgularını organize ederek sunarken tarihsel terim ve kavramları, kaynaklarda belirlenen kanıtları kullanmak ve bilgi kaynaklarını tanımak
--	---

Avustralya Müfredat öğrenme alanını ilk yıllarında (5-12 yaş), tarihsel bilgi, Beşeri Bilimler ve Sosyal Bilimler coğrafya, yurttaşlık ve vatandaşlık ile ekonomi ve iş dünyası ile bütünleştirilmiştir. İkincil yıllarda (12-16 yaş) tarih tek başına, zorunlu bir konu olarak öğretilir ve "tarihsel bilgi ve anlayış" (asli bilgi) ile "tarihsel sorgulama ve beceriler" (prosedürel bilgi) olarak birbiriyle ilişkili iki grup halinde düzenlenir. Tarihsel anlayışı geliştirmek için *kanıt; süreklilik ve değişim; sebep ve sonuç; önem; bakış açıları; empati ve itiraz olmak üzere yedi tarihsel kavram vardır. Tarihsel sorgulama sürecinde yedi becerinin kullanımını teşvik edilir. Bunlar: kronoloji; terim ve kavramlar; tarihsel sorular ve araştırmalar; kaynakların analizi ve kullanımı; perspektifler ve yorumlar; açıklama ve iletişimdir. Bu süreçte tarihsel yorumlamaya ve kanıt kullanımına giderek daha fazla önem verilmektedir.*

Tarihsel sorgulama süreçleri ve becerileri iki yıllık aralıklarla okul gruplarında tanımlanmıştır. Bu iki dizi, bir öğretme ve öğrenme programının geliştirilmesine entegre edilmiştir. Tarihsel bilgi ve anlayış dizisi, belirli becerilerin geliştirileceği bağlamları sağlar. Her kademedeki ilerleme, becerileri giderek karmaşıklaşan kavramlara uygulayarak ifade edilir. Avustralya Müfredatı, öğrencilerin öğrenme dönemi sonunda neler yapabileceğini ayrıştırmak için *tanımla, açıkla, değerlendir* gibi aktif fiiller kullanır.

Avrupa – Malta: Tarih Müfredatı

Şekil 5. Malta'da 7, 8, 9 ve 10. Sınıf Tarih Ders Programları, Tarihsel Kaynaklarla Çalışmada İlerleme

Konu Odağı	C. Tarihsel kaynaklarla çalışma	
Öğrenme Çıktısı	Tarihi kaynakları analiz ederken ve yorumlarken tarihsel beceri ve kavramları anlayabilirim	
Genel & Seçmeli Tarih	Seviye 7 C7.1 Geçmişin temsil edildiği farklı yolları belirlemeye başlarım. C7.2 Somut kanıtları tanımlayabilirim (örn. Resimler, eserler, binalar). C7.3 Birincil ve ikincil kaynakları ayırt edebilirim. C7.4 Birincil ve ikincil kaynaklardan basit çıkarımlar yapabilirim. C7.5 Basit haritaları, diyagramları ve grafikleri tanımlayabilirim. C7.6 Farklı tarihsel dönemler için çok çeşitli kanıtların olduğunu farkındayım. C7.7 "Nasıl biliyoruz?" sorusuna aşınayım	
Genel Tarih	Seviye 8 CG8.1 Tarihin yönlerini birden fazla kaynaktan öğrenebilirim. CG8.2 Kaynakları farklı tür ve motiflere göre sıralayabilir ve sınıflandırabilirim. CG8.3 Geçmişle ilgili soruları araştırmak için iki farklı kaynak türü kullanabilirim. CG8.4 "Nasıl biliyoruz?" sorusuna büyük önem veriyorum.	Seviye 9 CG9.1 Daha geniş bir kaynak yelpazesi kullanarak tarihin yönlerini inceleyebilirim. CG9.2 Aynı olayın iki zıt yaklaşımını karşılaştırabilirim. CG9.3 Kaynakların daha geniş tarihsel bağlamına atıfta bulunabilirim. CG9.4 Bazı kaynakların neden diğerlerinden daha alakalı veya objektif olabileceğini belirtebilirim.
Seçmeli Tarih	Seviye 8 CO8.1 Tarihin yönlerini birden fazla kaynaktan öğrenebilirim. CO8.2 Olgu ve görüş arasında ayırım yapabilirim.	Seviye 9 CO9.1 Daha geniş bir kaynak yelpazesi kullanarak tarihin yönlerini inceleyebilirim. CO9.2 Kaynaklardaki net önyargı ve propaganda vakalarını tanıyabilirim.

	<p>CO8.3 Kaynakların önemini içerdikleri kanıtlardan belirleyebilirim.</p> <p>CO8.4 İstatistiksel kaynakları yorumlayabilir ve karşılaştırabilirim.</p> <p>CO8.5 Kaynakları farklı tür ve motiflere göre sıralayabilir ve sınıflandırabilirim.</p> <p>CO8.6 Geçmişle ilgili soruları araştırmak için iki farklı kaynak türü kullanabilirim.</p> <p>CO8.7 "Nasıl biliyoruz?" Sorusuna büyük önem veriyorum.</p> <p>CO8.8 Belirli bir konudaki hangi kaynakların daha alakalı veya güvenilir olduğunu fark edebiliyorum.</p>	<p>CO9.3 Karmaşık istatistiksel kaynakları yorumlayabilir ve bunlardan sonuçlara ulaşabilirim.</p> <p>CO9.4 Aynı olayın iki zıt yaklaşımını karşılaştırabilirim.</p> <p>CO9.5 Kaynakların daha geniş tarihsel bağlamına atıfta bulunabilirim.</p> <p>CO9.6 Tarihsel durumları kaynaklardan analiz edebilir ve bunlar hakkında doğrulanmış sonuçlara varabilirim.</p> <p>CO9.7 Kaynakların diğerlerinden daha alakalı veya objektif olabileceğini açıklayabilirim.</p> <p>CO9.8 Kaynaklardaki çelişki, boşluk, tutarsızlık, önyargı ve propagandaları görebilirim.</p>
Konu	Genel Tarih	Seçmeli Tarih
Seviye 10	<p>CG10.1 Kaynaklardaki net önyargı ve propaganda vakalarını tanıyabilirim.</p> <p>CG10.2 Bazı kaynakların diğerlerinden daha alakalı olduğunu açıklayabilirim.</p> <p>CG10.3 Kaynakların daha geniş tarihsel bağlamına kapsamlı bir referans yapabilirim.</p> <p>CG10.4 Kaynakların neden yapıldığını açıklayabilirim (örneğin Mitrovich'in 1835 dilekçesi)</p>	<p>CO10.1 Çok çeşitli tarihi kaynaklar kullanarak bağımsız olarak araştırma yapabilirim.</p> <p>CO10.2 Kaynaklardaki önyargı ve propagandanın daha ince örneklerini tanıyabilirim.</p> <p>CO10.3 Alakalı ve alakasız kanıtları ayırt edebilirim.</p> <p>CO10.4 Kanıtlardaki çelişkilerin ve boşlukların nedenlerini açıklayabilirim.</p> <p>CO10.5 Bir konu hakkında mevcut kanıtlara dayanarak makul sonuçlara ulaşabilirim.</p> <p>CO10.6 Kaynakların daha geniş tarihsel bağlamına kapsamlı bir referans yapabilirim.</p> <p>CO10.7 Kaynakların neden yapıldığının gerekçesini belirlemek için sorular sorabilir ve cevaplayabilirim.</p>

Yaklaşık 500.000 nüfusu ile Avrupa Birliği'nin nispeten küçük bir ulus devleti olarak Malta'nın ulusal bir müfredatı vardır. Tarih 7 ila 10. Yıllar arasında bağımsız bir ders olarak öğretilir, ancak ilk yıllarda doğrudan öğretilmez. Müfredattaki öğrenme çıktıları öğrencilerin neler yapabileceğini açıklar. Bu örnek (C: Tarihsel kaynaklarla çalışma), öğrencilerin Seviye 7'den "yetenekli" oldukları düşünülen Seviye 10'a kadar (DLAP 2018) öğrenme ilerlemelerini veya "kazanımlarını" gösteren 5 tarihsel kavram ve beceriden oluşmaktadır. Bu seviyeler yaş / yıl seviyelerine göre düzenlenmiştir, örneğin Seviye 7, Yıl 7'ye karşılık gelmektedir.

Müfredat belgeleri, öğrencilerin neler yapabilecekleri ve bilmeleri gereken tarihi bilgilerle ilgili açıklamalarında çok ayrıntılıdır. Seviye 7'de "... geçmişten günümüze insanların değer ve inançlarındaki değişiklikleri belirleyebilir ve açıklayabilir (örneğin, kölelik Klasik Dönem'de kabul edildi, ancak bugün yasadışı kabul edilir)". Müfredat, öğretmenlere ne yapmaları gerektiği konusunda talimatlar veren "Öğretim Hedefleri"ni içerir (örneğin "Öğretmen öğrencilere tarihsel kavramları ve terminolojiyi doğru bağlamda nasıl tanımlayacakları, açıklayacakları ve kullanacaklarını öğretecektir."). Tanımlayıcılar tarihsel kavram ve becerilere göre düzenlenmiştir ve öğrencinin bakış açısıyla onun ağızından yazılmıştır (örneğin "Tarihte zaman ve kronoloji- Tarihsel zaman dönemlerini, tarih sistemlerini, zaman ölçeğini, diziyi ve kronolojiyi anlayabilir ve kullanabilirim."). Müfredat belgelerinin ayrıntıları öğretmenlere biçimlendirici değerlendirme öğelerinin nasıl tasarlanacağı konusunda rehberlik eder ve dış değerlendirmelere nelerin dahil edileceği

konusunda reçete verir.

Asya – Singapur: Tarih Müfredatı

Şekil 6. Singapur Ulusal Müfredatında 12-17 Yaşları Arasındaki Tarihteki İlerlemenin Karşılaştırılması

	Alt Orta Ekspres + Normal (Akademik) Dersler (12 - 14 yaş)		Üst Orta Ekspres + Normal (Akademik) Dersler (15 - 17 yaş)
Amaç 1: Bilgiyi Yaymak	Öğrencilerin yapması beklenenler: <ul style="list-style-type: none"> tarih bilgisini ve anlayışını bağlam içinde hatırlamak, seçmek, düzenlemek ve kullanmak tarihsel sorgulama süreci hakkında bilgisi olduğunu göstermek (soru formüle etme, kanıt toplama, akıl yürütme ve yansıtıcı düşünme) 	Amaç 1: Bilgiyi Yaymak	Adayların yapması beklenenler: <ul style="list-style-type: none"> tarih bilgisini bağlam içinde hatırlamak, seçmek, düzenlemek ve kullanmak
Amaç 2: Tarihsel Bilginin İletişimini Yapmak ve Açıklamalar İnşa Etmek	Öğrencilerden; <ul style="list-style-type: none"> tarihsel bağlam içinde nedensellik, sonuç, süreklilik, değişim ve önem gibi anahtar kavramları anlamaları, incelenen dönemlerin temel özelliklerini ve bu özellikler arasındaki ilişkileri tespit etmeleri / açıklamaları, gerekçeli bir sonuca varmak için nedensellik ve tarihsel önemi değerlendirme yeteneklerini (sadece Ekspres öğrenciler) ortaya koymaları ve böylece geçmişe anladıklarını göstermeleri beklenmektedir 	Amaç 2: Açıklamalar İnşa Etmek ve Tarihsel Bilginin İletişimini Yapmak	Adaylardan; <ul style="list-style-type: none"> tarihsel bağlam içinde nedensellik, sonuç, süreklilik, değişim ve önem gibi anahtar kavramları anlamaları, incelenen dönemlerin temel özelliklerini ve bu özellikler arasındaki ilişkileri tespit etmeleri / açıklamaları, gerekçeli bir sonuca varmak için nedensellik ve tarihsel önemi değerlendirme yeteneklerini ortaya koymaları ve böylece geçmişe analiz edebildiklerini ve anladıklarını göstermeleri beklenmektedir
Amaç 3: Kaynakları Yorumlamak ve Değerlendirmek	Öğrenciler: <ul style="list-style-type: none"> tarihsel bir araştırmanın parçası olarak bir dizi kaynak materyali kullanabilmeli, geçmişle ilgili <ul style="list-style-type: none"> anlama ve çıkarma, verilen bilgilerden çıkarımlar çizme, farklı görüşleri karşılaştırma gibi yöntemler kullanma, <p>gibi yöntemlerle bilgilerin nasıl yorumlandığını ve temsil edildiğini anlayabilmeli, inceleyebilmeli ve değerlendirebilmelidir.</p>	Amaç 3: Kaynakları Yorumlamak ve Değerlendir mek	Adaylar: <ul style="list-style-type: none"> tarihsel bir araştırmanın parçası olarak bir dizi kaynak materyali kullanabilmeli, geçmişle ilgili <ul style="list-style-type: none"> anlama ve çıkarma, verilen bilgilerden çıkarımlar çizme, farklı görüşleri karşılaştırma gibi yöntemler kullanma, olgu, görüş ve yargı arasındaki ayrımları yapma, değerleri tanıma ve önyargıları tespit etme, verilen bilgilerden yararlanma, kanıt ve iddiaları gerekçeli olarak değerlendirerek sonuçlar çıkarma <p>gibi yöntemlerle bilgilerin nasıl yorumlandığını ve temsil edildiğini anlayabilmeli, analiz edebilmeli ve değerlendirebilmelidir.</p>

6 milyona yakın nüfusu ile Singapur'un ulusal bir müfredatı vardır. Singapur ders programları, öğrencileri tarihsel sorgulamaya aktif olarak dahil etmenin, çeşitli dönemler hakkında bilgi ve anlayış edinmenin ve geçmişin farklı temsillerini anlamının önemini vurgulamaktadır (Singapur Eğitim Bakanlığı, 2013). İlk yıllarda tarih, Sosyal Bilgiler alanında coğrafya ile birleştirilir. İkincil dönemlerde ise Tarih dersleri, Beşeri Bilimler içinde bağımsız bir konu olarak Çin'in, kültür, ticaret, ekonomi ve coğrafya dersleri ile birlikte öğretilir. Modernite de orta öğretimin sonlarında öğretilmektedir.

Şekil 6, tarihsel beceride bilişsel ilerlemenin ("Amaç 3: Kaynak Materyallerin Yorumlanması ve Değerlendirilmesi" 14 ila 17 yaşları arasındaki bir yerde) sağlanmasının

beklendiğini göstermektedir.

Müfredat,

- Olgu, görüş ve muhakeme arasındaki ayırım
- Değerleri tanıma ve yanlılığı algılama
- Verilen bilgilerin faydasının sağlanması
- Kanıt ve argümanların gerekçeli olarak değerlendirilmesine dayanan sonuçlar çıkarmak gibi daha üst düzey eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesini tavsiye eder.

Singapur müfredatı analizinde Bertram (2016), prosedürel bilgi silsilesinin en iyi öğrenme sonuçlarının lise ve üniversite öncesi yıllarda (17 ve 18 yaş) görülebileceğini gözlemlemiştir. Bu düzeyde, asli kavramlar yerelden bölgele, ulusala ve uluslararası tarihe geçer ve sonunda “daha ileri bir boyuta çıkarılarak” evrensel, soyut ve “bağımsızlaştırılmış” bir hale gelir. Örneğin, ortaokulda “hükümet” kavramı, lise yıllarında daha geniş “Avrupa emperyalizmi” kavramına genişletilmiştir. Bertram, “... prosedürel bilginin gelişiminde yıllar boyunca ilerlemeyi tanımlamak için bazı girişimler olduğu, ancak, prosedürel bilgiyi benimseyen müfredat, bu tarihsel düşünme becerilerinin sınıflar arasında nasıl sıralanması gerektiği konusunda net olmadığı” sonucuna varmıştır.

İlerlemenin değerlendirilmesi: zorluklar ve olası çözümler

Etkili değerlendirme araçlarının tasarlanması

Her ne kadar müfredat belgeleri öğretmenlere farklı bir aşamada öğrenme silsilesine ilişkin yönergeler ve tanımlayıcılar sunsa da, bir öğrencinin tarih derslerindeki ilerleyişini ölçmek her zaman kolay bir iş değildir. Bu genellikle bir tür değerlendirme kullanılarak ve daha sonra sonuçları raporlayarak elde edilir. Ne yazık ki, değerlendirme için bir sihirli değnek bulunmamaktadır. Zorluk, öğrencilerin öğrenmelerini etkili bir şekilde ölçen ve raporlayan uygun değerlendirme araçları tasarlanabilmesi noktasındadır.

Sınıf, kademe ve okul değerlendirmeleri

Öğrenmenin genel amacı öğrencilerin “daha iyi olması” için ise, değerlendirmenin amacı sadece raporlamaktan ziyade iyileştirme için teşhis olmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin gelişebilmeleri ve ilerleyebilmeleri için güçlü ve zayıf yönleri tanımlayabilmelidir (Phillips 2002, s. 111). Bazı araştırmacılar, teşhisin en iyi şekilde, öğretmenlerin sadece öğrencilerin öğrenmelerini değil, aynı zamanda öğretimlerinin etkinliğini de değerlendirmelerini sağlayan biçimlendirici değerlendirme yoluyla elde edilmesini tavsiye eder (bakınız William 2011; Carr ve Counsell 2014; Fletcher-Wood 2015). Değerlendirme, kazanım (veya başarı) ve ilerlemeyi birleştirmemelidir; öğrencilere ve öğretmenlere her ikisinin de nasıl gelişebileceği konusunda anlamlı bilgiler sağlamalıdır. Öğretmenlerin anlamalarını kontrol etmelerine yardımcı olmak için çevrimiçi olarak önerilen birçok biçimlendirici değerlendirme stratejisi vardır (bkz. D.C. Everest Area Schools, n.d.).

Anlamlı değerlendirme tanımlayıcıları, öğrencinin her seviyede başarması için bilgi, kavramsal anlayış ve becerileri açıkça belirtmelidir. Bunlar değerlendirmelerde aşağıdaki yollarla ifade edilebilir:

Karşılaştırmalar veya standartlar, öğrenmenin değerlendirilebileceği ölçülebilir ölçütlerdir. Bunlar genellikle devlet veya ulusal değerlendirme yetkilileri tarafından makro düzeyde geliştirilir. Her sınıfta hakim olunması gereken kavram veya beceri seviyesi için karşılaştırmalar yapılabilir. Ayrıca belirli bir öğrencinin, sınıfın veya okulun diğerlerine göre nerede sıralandığını belirlemek için de kullanılabilirler. Meyer ve Land (2006), bir konunun merkezinde olduğu belirlenen bu ustalık seviyelerini “eşik kavramları” olarak adlandırırlar ve konu öğrenciler tarafından anlaşıldığında, bu konuyla ilgili “eşiği geçmelerine” izin verirler. Benzer şekilde Fletcher-Wood (2013) buna “menteşe noktası” demektedir.

Öğrenme çıktıları, amaç ve hedefleri, bir öğrencinin öğrenme tamamlandığında neler yapması, bilmesi ve / veya değerlendirebilmesinin beklendiğinin açık tanımlarıdır. Öğrenmenin özünü ve kazanımının nasıl gösterileceğini açıklarlar. Genellikle mikro düzeyde, okullarda, sınıflarda veya derslerde geliştirilirler. “Eşik kavramları” veya “menteşe noktaları” da sınıfın / okulun mikro düzeylerinde geçerli ilerleme ölçütleridir.

Bireysel öğrenciler farklı öğrenme yeteneklerine sahip oldukları ve bu nedenle farklı oranlarda ilerledikleri için, ilerleme seviyeleri bir sınıf içinde büyük ölçüde değişebilir; zorunlu olarak yıl gruplarına veya kronolojik yaşlara uygun şekilde hizalanamayabilirler. Bu nedenle, zorluk öğretmenlerin bireyin başarı düzeyini ve öğrenmelerinin karmaşıklığını yansıtan yeterlilik seviyelerini açıkça tanımlayan ilerleme modelleri geliştirmesidir.

Şekil 7'deki örnek, İngiliz tarih eğitimi akademisyeni Alex Ford (2016) tarafından geliştirilmiştir ve ikinci dereceden altı kavram ve tarihsel sorgulama sürecine dayanmaktadır. Kavramlar sürekli yeniden gözden geçirme ile derinleştirilir ve güçlendirilir ve öğrenciler bir dizi “tabela” olarak tanımladığı her kavramın ustalığına yönelik çalışırlar.

Ford'un ilerleme modeli, ilerlemenin, öngörülen yaş veya aşama düzeylerinden ziyade, her bir öğrencinin yeteneklerine göre gerçekleşmesini sağlar. İkinci derece veya prosedürel kavramların asla tek başına işaretleme kriteri olmaması gerektiğini vurgular; öğrencilerin anlamaları hakkında bütüncül bir farkındalık geliştirmek için doğası gereği belirli tarihsel bilgi ve bağlamlara bağlı olmalıdırlar. Model, öğretme ve değerlendirme hakkında bilgi vermek için kullanılmalı ancak bağımsız hedefler kümesi olarak kullanılmamalıdır. Ana hatlarıyla ortaya konulan kavramlar, öğrenciler tarafından tarihsel bilgi ve becerileri paralel olarak güçlendirmek ve geliştirmek için tarihsel çalışmaları boyunca gözden geçirilmelidir (2016, s. 10).

Şekil 7

Tarihteki İkinci Seviye Kavramlara Genel Bakış¹

1) Sebep		4) Tarihsel Yorum	
Kılavuz 1 Nedensel Ağlar	Değişiklik çoklu nedenle olur ve birçok farklı sonuç veya sonuca yol açar. Bunlar, ilgili neden ve sonuçlardan oluşan bir ağ oluşturur.	Kılavuz 1 Yorumların Belirlenmesi	Tarihsel yorumlar her yerdedir. Her tarihsel yazı parçası bir çeşit yorumdur. Geçmiş sabit değildir, yorumlarla inşa edilir.

¹ Alex Ford'un “tarihsel düşüncede ilerleme: Tarihsel düşünme ve uygulama ustalığının temel yönlerine genel bakış”, www.andallthat.co.uk adresindeki ilerleme modelinden örnek.

Kılavuz 2 Faktörlerin etkisi	Farklı nedenlerin farklı etki seviyeleri vardır. Bazı nedenler diğer nedenlerden daha önemlidir.	Kılavuz 2 Yorumlardan çıkarım çizimi	Tıpkı tarihsel kaynaklarda olduğu gibi geçmişin yorumlarından çıkarım yapmak mümkündür. Çıkarımlar belli bir yorumun mesajını ortaya koyacaktır.
Kılavuz 3 Kişisel ve bağlamsal faktörler	Tarihsel değişiklikler iki ana faktörden kaynaklanmaktadır: tarihi aktörler ve bu aktörleri etkileyen koşullar (sosyal, ekonomik vb.)	Kılavuz 3 Yorumların değerlendirilmesi	Bir yazarın yaklaşımı daima göz önünde bulundurulmalıdır. Bu, yorumlarını oluşturmak için seçilen bakış açısı, amaç, izleyici ve kanıtların ve bunların nihai yorum üzerinde nasıl bir etki yaratabileceğinin göz önüne alındığı anlamına gelir.
Kılavuz 4 İstenmeyen sonuçlar	Tarihi aktörler, beklenmedik sonuçlara yol açan kendi eylemlerinin etkilerini her zaman tahmin edemezler. Bu istenmeyen sonuçlar da değişikliklere yol açabilir	Kılavuz 4 Bağlamda yorumlar	Tarihsel yorumlar kendi terimleriyle anlaşılmalıdır. Bu, içinde oluşturuldukları bağlam, o sırada hangi koşulların ve görüşlerin var olduğu ve bunun nihai yorumu nasıl etkileyebileceği hakkında düşünmek anlamına gelir.
2) Değişim & Sürelilik		5) Önem	
Kılavuz 1 Değişimi tanımlama	Geçmiş toplumlar sabit değildir, yüzyıllar boyunca meydana gelen değişiklikler vardır. Geçmişteki değişiklikler iki dönem arasındaki gelişmeler'e bakarak belirlenebilir.	Kılavuz 1 Değişimle sonuçlanan	Olaylar, insanlar ve gelişmeler değişimle sonuçlandıkları için önemli olarak görülür. Zaman içinde ve / veya insanlar üzerinde etkiye sahiptir.
Kılavuz 2 İç içe süreklilik ve değişim	Değişim ve süreklilik iç içe geçmiş'tir ve her ikisi de tarihte birlikte bulunabilir. Kronolojiler zamanla birlikte çalışan değişim ve sürekliliği göstermek için kullanılabilir.	Kılavuz 2 Atıf	Tarih ya da çağdaş yaşam hakkında bir şeyler gerekirse, önem atfedilir.
Kılavuz 3 Süreklilik ve değişim akışları	Değişim, zaman içinde değişen bir süreçtir. Değişim, hız ve derece açısından bir akış olarak tanımlanabilir ve trendler'e söylenebilir ve belirli dönüş noktaları vardır.	Kılavuz 3 Önemlilik kriterlerini belirleme	Önem inşa edilmiş bir şey olarak görülür, bu nedenle olayların, insanların veya gelişmelerin belirli bir tarihsel anlatı içindeki önemini değerlendirmek için kriterler gereklidir.
Kılavuz 4 Değişimin karmaşıklığı	Değişim ve süreklilik tek bir süreç değildir. Aynı anda çalışan birçok değişim ve süreklilik akışı vardır. Tüm akışlar aynı yöne gitmez	Kılavuz 4 Geçici önem	Tarihsel önem zaman içinde ve bu öneme sahip olanların yorumları ile değişir. Önem geçicidir.
3) Tarihsel Kanıt		6) Tarihsel Perspektif	
Kılavuz 1 Kaynaklardan çıkarımlar	Tarih yazdığımızda, kanıtlara dayanarak geçmişin yorumlarını yaratmamız gerekir. Çıkarımlar geçmişin yorumlarını oluşturmak için çeşitli birincil kaynaklardan yapılır.	Kılavuz 1 Dünya görüşlerini takdir etmek	Modern dünya görüşleri ile geçmişte yaşayanlar arasında büyük farklılıklar vardır. Farklılıklar inançlarında, değerlerinde ve motivasyonlarında görülür. Bugünle düşünmekten kaçınmalıyız.
Kılavuz 2	İddiaların tek bir kanıt parçasına dayanmaması için geçmiş kanıtların çapraz referanslı	Kılavuz 2 Bağlam perspektifleri	Tarihi aktörlerin perspektifleri en iyi, insanların yaşadığı bağlam ve

Cross referencing sources	olması gerekir. Çapraz referanslama, diğer birincil veya ikincil kaynaklara karşı kontrol anlamına gelir.		onları etkileyen dünya görüşleri düşünülerek anlaşılır.
Kılavuz 3 Yardımcı kaynak programı	Tarihsel kanıtların birden fazla kullanımı vardır. Bir tarihsel kanıt parçasının faydalığı özel soruşturmaya veya sorulan sorulara göre değişir.	Kılavuz 3 Deliller yoluyla bakış açıları	Tarihi bir aktörün perspektifine bakmak, insanların geçmişte nasıl düşündükleri ve hissettikleri hakkında çıkarımlar yapmak anlamına gelir. Geçmiş hayal etmek için modern dünya görüşlerini kullanmak anlamına gelmez
Kılavuz 4 Kaynakları değerlendirme	Kanıtla çalışmak, kaynağın okunmasından önce, kaynağın yazarı'nın hedeflenen izleyici'ye ve amacı'na bağlı olarak nasıl etkilenmiş olabileceğini düşünerek başlar.	Kılavuz 4 Çeşitlilik	Çeşitli tarihi aktörler, dahil oldukları olaylarla ilgili çok farklı (farklı) deneyimlere sahiptir. Çeşitliliği anlamak, tarihi anlamının anahtarıdır.
Kılavuz 5 Bağlamdaki kaynaklar	Tarihsel kanıtlar kendi şartlarıyla anlaşılmalıdır. Bu da, kaynağın yaratıldığı bağlam ve o sırada hangi koşulların ve görüşlerin geçerli olduğu hakkında düşünmek anlamına gelir.s		

Araştırma boşlukları ve gelecekteki yönelimler

OECD Öğrenme Çerçevesi 2030, küresel düzeyde eğitim sistemlerinin geleceği için bir vizyon ve destekleyici ilkeler sunmaktadır. Önümüzdeki on yıl içinde gençlerin karşılaşacağı en önemli üç zorluğun çevresel, ekonomik ve sosyal olacağını öngörmektedir (2018, s. 3-4). Ancak, her üç sorunun da geleceğe yönelik ciddi tehditler oluşturmasına rağmen, bunlar yeni değildir; insanlar bu zorluklarla daha önce birçok kez karşılaşmış ve birçok farklı şekilde karşılık vermiştir.

Tarihin küresel düzeyde incelenmesi, gençlere insanların geçmişte bu zorluklarla nasıl başa çıktıklarını, neyin işe yaradığını, neyin işe yaramadığını ve nedenini ve gelecekteki eylemleri bilgilendirmek için geçmişten bu örnekleri nasıl kullanabileceklerini öğrenme fırsatı sunar. Tarih dersleri gençlere faydalı tavsiyeler, ilham verici hikayeler ve gelecekteki olasılıkların vizyonlarını sunabilir.

Singapur tarih ders programı, öğrencileri geleceğin aktif ve bilgili vatandaşları olmaya hazırlamak için geniş, aktarılabilir bilgi ve eleştirel düşünme becerilerine odaklanan öğrenmenin faydalarını özetlemektedir:

“Disiplin bilgisi, yeni bilginin geliştirildiği hammadde ile birlikte, disiplinlerin sınırları boyunca düşünme ve “noktaları birleştirme” kapasitesiyle birlikte önemini korumaya devam edecektir. Epistemik bilgi veya bir matematikçi, tarihçi veya bilim adamı gibi düşünmeyi bilmek de önemli olacak ve öğrencilerin disiplin bilgilerini genişletmelerini sağlayacaktır. Prosedürel bilgi - bir hedefe ulaşmak için atılan adımlar veya eylemler serisi - bir şeyin nasıl yapıldığını görerek veya anlayarak elde edilir. Bunlardan bazıları belirli bir alana özgüdür, bazılarıysa alanlar arasında aktarılabilir. Genellikle tipik olarak tasarım düşüncesi ve sistem düşüncesi gibi pratik problem çözme yoluyla gelişir” (Milli Eğitim Bakanlığı Singapur 2016, s.5).

Günümüzde, öğrencilerin tarih derlerindeki ilerlemeleri üzerine araştırmalar, daha geniş bir küresel, insani perspektiften ziyade yerel ve ulusal düzeylerde yürütülmektedir. OECD

2030 Öğrenim Çerçevesi, eğitimcilere ve araştırmacılara, çalışmalarını nasıl genişletebilecekleri ve yirmi birinci yüzyıl öğrencileriyle daha alakalı hale getirebilecekleri konusunda çeşitli öneriler sunar. Müfredat ve değerlendirme geliştiricileri, öğrencilerin tarih eğitimlerindeki ilerlemelerini ölçmek için kriterler geliştirmek üzere işbirliği içinde çalışabilir ve eğitim araştırmacıları, öğrencilerin tarih derslerinde ilerleme yeteneği üzerindeki etkisi ve etkinliği hakkında veri toplayabilir. Her iki eylem de ulusötesi ve uluslararası olarak gerçekleştirilebilir, böylece eğitimciler- sadece öğrenciler değil- sınırları aşarak düşünür ve “noktaları birleştirir.”