

# **Students' Skills To Use Historical Evidence With an Evidence-Based Learning Method**

**Eda AYTEKİN, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, ORCID ID:0000-0002-0585-3817**

**Hürü SAĞLAM TEKİR, Sinop University, ORCID ID: 0000-0002-5351-0384**

**Kibar AKTIN, Sinop University, ORCID ID: 0000-0001-6238-3500**

## **Abstract**

*In this study, it was aimed to determine the students' skills to use historical evidence with the evidence-based learning method. The study was designed in an educational case study pattern. In the fall semester of the 2019-2020 academic year, it was carried out with 32 secondary school students studying in the 8th grade within the scope of Revolution History and Kemalism course. In the study, activities and questions were included in the sub-dimensions of students' skill to use historical evidence. The data were obtained from in-class video camera recordings and newspaper columns created by the students and were analyzed by descriptive analysis technique. The results of the study showed that the sub-dimensions of the skill to use historical evidence to identify, comprehend, translate, analyze, and synthesize evidence can be improved by working on historical evidence. Additionally, it has been revealed that the students' skill to use evidence has difficulty in the sub-dimension of judging and evaluating the evidence. The results further demonstrate that the lessons that will be taught with historical evidence at all education levels can improve students' skill to use historical evidence.*

**Keywords:** Evidence-based learning, historical evidence, history teaching,



Inonu University  
Journal of the Faculty of  
Education  
Vol 23, No 2, 2022  
pp. 1051-1079  
DOI:10.17679/inuefd.1031214

Article Type  
Research Article

Received  
01.12.2021

Accepted  
01.09.2022

## **Suggested Citation**

Aytekin, E., Sağlam Tekir, H. & Aktin, K. (2022). Title of the paper Students' skills to use historical evidence with an evidence-based learning approach, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(2), 1051-1079. DOI: 10.17679/inuefd.1031214

*This article was produced from the master's thesis accepted by Sinop University, Graduate Education Institute in January, 2021.*

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

It is the goal of the evidence-based learning method to give students with the techniques used by historians to go to the source, comprehend the source, analyze the source, assess, and interpret it (Yazıcı, 2019). Students will not only be able to memorize historical knowledge by working with historical data, but they will also be able to develop historical information by engaging in historical study procedures (Kabapınar, 2019).

In recent years, there has been an increase in the number of research on the evidence-based learning method in social studies and history courses. It was discovered in these research that students actively participated in the learning process by assessing the historical evidence offered to them, and that the evidence-based learning technique had a good influence on the development of students' cognitive, emotional, and psycho-motor skills (Alabaş, 2007; Bakmaz, 2016; Bilgiç, 2018; Bozkurt, 2018; Çıdacı, 2015; Çiftarslan, 2019; Doğan, 2007; Işık, 2008). The study, which will be conducted at all levels of education, will contribute to the literature by presenting a multifaceted perspective to this strategy (Kabapınar, 2019, p. 1-3). As a result, the purpose of this study is to assess the 8th grade students' capacity to use historical evidence in conjunction with evidence-based history teaching approaches implemented in the T.C. History of Revolution and Kemalism course.

### Method

The research was designed in an educational case study pattern. One of the deliberate sampling approaches, "easily available case sampling," was preferred in determining the research group. In this sampling method, 32 secondary school students in 8th grade were determined as the study group of the study. The research's data gathering strategies included student conversations transcribed from classroom video camera recordings and newspaper articles that were student output. In the classroom discussions of the students, discourse analysis was performed, and descriptive and basic statistical analyses were used in the columns. These analyses were evaluated using the evidence-using abilities defined by Coltham and Fines (1971).

### Findings

When the skills of using historical evidence reflected in student dialogues were evaluated in the course, which was carried out using written, visual, and auditory evidence about the Unification of Education Law, Alphabet Revolution, and National Schools, it was determined that the students initially had difficulty in answering questions that included defining the historical document as evidence. This situation suggests that students do not have the habit of working on historical evidence. It has been discovered that when students are given questions, they can better answer the questions regarding comprehending the historical text if they are supported with clue-like material. However, as the number of activities increased, it was seen that students answered the questions regarding comprehending the evidence with more ease than the prior activity. It was not understood that in the activities related to visual proofs carried out to demonstrate the translation skills of the students, they tried to comprehend them cognitively and affectively by putting themselves in the place of the people in the picture in the empathic bond they established with the past, and that they were

able to evaluate the use of the new alphabet from the perspective of the people living at that time. When the student columns were evaluated, it was discovered that the skills of applying historical evidence were good (n=14) and moderate (n=13), but poor (n=5). In the well-written columns, it was found that the students referenced the information transferred to them, demonstrated the ability to place it in memory using the information in numerical visual and written evidence, and the skill to synthesize by combining historical comprehension skills, different ideas about letter revolution, and knowledge in various evidences. It was observed that just a small group of students (n=12) were able to make judgements and assessments during the event. It is understood that certain students require assistance in their studies based on data from their columns, and the opinions they express are sensational and unrelated to historical thought.

### **Discussion & Conclusion**

The purpose of this study was to assess the 8th grade students' capacity to use historical evidence in the History of Revolution and Kemalism course using evidence-based history teaching approaches. As a result of the research, it was discovered that the students first struggled with applying the translation skill in visual historical evidence, but as they worked on the information presented to them, they were able to explain the historical picture in depth and communicate the historical narrative. As a result of a study conducted by Güngör-Akıncı (2016), he found out that historical paintings are effective in developing students' historical thinking skills and their interests and attitudes towards the lesson. According to Doğan (2008) and Bilgiç (2018), students participate more actively in visual evidence, expend more intellectual effort than written sources, and transfer knowledge more easily from visual evidence than from written evidence.

In the research, it was found that some of the students had difficulties in analyzing different historical evidence at the beginning of the lesson. This might be due to students' lack of expertise in applying high-level thinking abilities and their limited exposure to such activities. In the following column exercise, however, it was discovered that more than half of the students applied this skill. Almost all of the students were able to demonstrate their capacity to understand the evidence in the column activity, memorize in the second place, translate in the third, analyze in the fourth, and synthesize in the fifth. It has been determined that students meet many historical evidences throughout their education and that working on these evidences improves their skill to use historical evidence. According to Alabaş (2007) in a similar research, students who discuss the past and inquire about the evidence typically have trouble judging the conditions of the period in which the event occurred.

It was understood that the students were able to comprehend different thoughts, albeit a small number of them, that people living at the time evaluated events from different perspectives, that they could explain their feelings and thoughts with cognitive and affective empathic expressions, and that they understood that looking at events from a single perspective was incorrect. It was seen that Doğan (2007) and Çiftarslan (2019) reached similar results in their research. Personal phrases representing today's point of view, which are not founded on historical evidence, were also discovered in the current study's participants discourses and columns. This problem might be attributed to the fact that students are not in the practice of dealing with historical information and are unable to get rid of their current point of view.

Students have been observed to be more engaged and motivated to work on illustrated historical material. Researchers advise making different applications on written, visual, and aural evidence and comparing them to identify which historical evidence will provide more beneficial results for students to work with. It is expected that by doing so, a significant gap in the field will be filled. Longer-term research, projects, and seminars can also be conducted to improve and deepen students' evidence-use abilities, particularly high-level thinking skills.

## Kanıt Temelli Öğrenme Yöntemiyle Öğrencilerin Tarihsel Kanıt Kullanma Becerileri

**Eda AYTEKİN, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-0585-3817**

**Hürü SAĞLAM TEKİR, Sinop Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001-6238-3500**

**Kibar AKTIN, Sinop Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001-6238-3500**

### Öz

*Bu çalışmada kanıt temelli öğrenme yöntemiyle öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışma eğitimsel durum çalışması deseninde kurgulanmıştır. 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde TC. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kapsamında 8. sınıfta öğrenim gören 32 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerilerinin alt boyutlarını içeren etkinlik ve sorulara yer verilmiştir. Çalışmanın verileri bu kapsamda sınıf içi video kamera kayıtları ve öğrencilerin oluşturdukları gazete köşe yazılarından elde edilmiştir. Veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçları tarihsel kanıt kullanma becerisi kanıtı tanımlama, kavrama, çeviri, öteleme, analiz etme ve sentezleme alt boyutlarının tarihsel kanıtlar üzerinde çalıştıkça geliştirilebilir olduğunu göstermiştir. Bu duruma karşı öğrencilerin kanıt kullanma becerisinin kanıtları yargılama ve değerlendirme alt boyutunda zorlandığını ortaya koymuştur. Sonuçlar göstermektedir ki tüm eğitim kademelerinde tarihsel kanıtlarla işlenecek olan derslerin öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerilerini geliştirebileceği ifade edilebilir.*

**Anahtar Kelimeler:** Kanıt temelli öğrenme, tarihsel kanıt, tarih öğretimi.



İnönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dergisi  
Cilt 23, Sayı 2, 2022  
ss. 1051-1079  
DOI:10.17679/inuefd.1031214

Makale Türü  
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi  
01.12.2021

Kabul Tarihi  
01.09.2022

### Önerilen Atıf

Aytekin, E., Sağlam Tekir, H. & Aktın, K. (2022). Kanıt temelli öğrenme yöntemiyle öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1051-1079. DOI: 10.17679/inuefd.1031214

*Bu makale Sinop Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından Ocak, 2021 tarihinde kabul edilen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.*

### **Kanıt Temelli Öğrenme Yöntemiyle Öğrencilerin Tarihsel Kanıt Kullanma Becerileri**

“Geçmişini bilen bireyler toplumu ve devleti ayakta tutar” yaklaşımı ile tarihe atfedilen önem, onu vatandaşlık eğitiminin önemli bir unsuru haline getirmiştir. Bu bağlamda okullarda gerçekleştirilen tarih öğretimi ile öğrencilerin, toplumun sahip olduğu vatandaşlık ve kültürel değerlere önem veren, geçmişte insanların ortaya koyduğu tarihi kalıntıları koruyan, maddi ve manevi kültürel unsurları gelecek nesillere aktaran (Safran, 2019) görev ve sorumluluklarının bilincinde bireyler olarak yetişmesi amaçlanmıştır (Baymur, 1945, s. 3). Geçmiş yüzyılın ikinci yarısında tarih öğretimine yüklenen bu temel görev geçmişin bilgisini ve kültürünü yeni nesillere aktarmak olmuştur. Dolayısıyla tarih ortak bir kolektif hafızanın yaratılmasından ve demokratik bir toplumda vatandaşlar olarak yetişmemize yardımcıdır (Barton ve Levstik, 2004; Reuvekamp, Von Boxel, Ross ve Harnett, 2014). Bu durum tarih ve tarih öğretiminin zaman zaman politikacıların ve siyasilerin kendi menfaatleri doğrultusunda kullandığı alanlardan birine dönüşmesine neden olmuştur. I. Dünya Savaşı’nın ardından tarih öğretiminin barışa katkı sağlayacak şekilde öğretilmesi gerektiği yönünde tartışmalar ve çalışmalar olmuşsa da II. Dünya Savaşı sonrası ve onu takip eden yıllarda özellikle İngiltere’de tarih öğretimi alanında ciddi çalışmalarla karşılaşmıştır (Demircioğlu, 2010).

İngiltere’de bilimsel ve pozitivist bir tarihçilik yaklaşımı ile tarihin isim, sayı, rakam ve maddelere dayalı olduğu; kuru, sıkıcı ve düz bir anlatımla tarihsel gerçeklerin öğretildiği tarih dersleri ciddi eleştirilere uğramıştır. Bu durum İngiliz okullarında 1960’lı yılların son çeyreğinde büyük bir soruna dönüşmüştür (Demircioğlu, 2010; Kabapınar, 2003). 1970’li yıllara gelindiğinde tarih öğretiminde kronolojik olarak gereğinden fazla siyasi tarihe yer verildiği, bunun aksine sosyal ve ekonomik tarihin ihmal edildiği tartışma konusu olmuştur (Aktın, 2016; Oral ve Aktın, 2010; Demircioğlu, 2010). Aynı zamanda tarih öğretmenleri “Sosyal Bilimler” adı altında tarih derslerinin işlenmesine de karşı çıkmışlar, bağımsız bir disiplin olarak tarihin öğretilmesi durumunda öğrencide geliştireceği becerileri sıralamışlardır (Ata, 1998). Bu kapsamda yapılan çalışmaların ilki sayılabilecek Coltham ve Fines (1971) tarafından hazırlanan “Tarih Öğretiminin Eğitimsel Amaçları” isimli eser sahada bir dönüm noktası oluşturmuştur. Amerikalı eğitim psikoloğu Benjamin S. Bloom’un (1913-1999) “Eğitsel Hedefler Taksonomisi”nde (1956) yer alan bilişsel alanın 6 aşaması, öğrencilerin tarih öğretiminde üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için Coltham ve Fines (1971) tarafından temel alınarak tarihin temel ilkeleri tanımlanmış ve tarihin niteliği, amaç ve hedefleri belirlenmiştir (Fitzgerald, 1983, s. 93; Demircioğlu, 2006, s. 154). “Tarih Öğretiminin Eğitimsel Amaçları” Coltham ve Fines (1971) tarafından “Tarih Öğretim Tutumları”, “Disiplinin Doğası”, “Beceri ve Yetenekler” ve “Öğretimin Eğitimsel Amaçları” şeklinde dört başlıkla sınıflandırılmıştır. “Beceri ve Yetenekler” başlığı altında tarih öğretiminde tarihsel kaynaklara karşı nasıl bir tutum içerisinde yaklaşılması gerektiği ayrıntılı olarak aktarılmıştır. Temel kaynaklar, ikincil kaynaklar, yöntemlerin düzenlenmesi aşamasında ise tarihsel kaynaklardan bir sonuca varacak şekilde ele alınmasının yolları ortaya konulmuştur. Coltham ve Fines’in (1971) çalışması, geçersiz bir dizi prosedürü reddeden, kolay anlaşılır bir yapıdadır. Temel kanıtların kullanılması konusunda ısrarcı olmuşlardır. Çocukların düşünmesini istemeden önce onlara yeteneklerine göre bazı görevlerin verilmesini, bazı materyallerle uygulamalı çalışmaların birlikte yapılmasını istemişlerdir. Devamında tartışma ve örneklerle açıklama yapılmasını ve aynı kanıtları kullanarak hem somut hem de formal düşünme şeklini bir şekilde kullanılabileceğini ileri sürmüşlerdir. Kanıtların sarmal bir şekilde kullanılmasını tavsiye etmişlerdir. Coltham

kanıtlardaki önyargıların, eksiklikleri, tarihin soyut dilinden ortaya çıktığını, zaman kavramının zor olduğunu ve nihayet tarihsel bilginin yapısındaki kimliği çocukların bilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Coltham ve Fines, 1971, s.30-31, 41-42).

Bu fikirlerle ortaya çıkan popüler tarih anlayışı Okullar Konseyi tarafından “Yeni Tarih” olarak adlandırılmıştır. Yeni tarih anlayışı 1971 yılında Okullar Konseyi 13-16 Yaş Arası Tarih Projesi (The Schools Council Project; History 13-16) temel tarih programı için organize bir yapı sağlamıştır. “Yeni Tarih” tarafından savunulan yaratıcı tarih öğretiminin temel hedefi olguları ezberlemekten çok öğrencilere ilköğretim düzeyinden başlanarak aktif öğrenme ortamında tarihsel kaynakların sunulması ile onların kendi başlarına olguları “inşa etmeleri” ve “keşfetmeleri” sağlanarak tarihsel beceriler kazandırmak olmuştur (Vella, 2001). Yeni tarih öğretim anlayışında benimsenen tarihsel kanıtlara dayalı tarih öğretimi, çeşitli türde ve birbirinden farklı kanıtların kullanılması sonrasında “bireysel anlam oluşturma süreci” şeklinde ifade edilebilir. Bu yöntemin en temel ilkesi çalışma boyunca olabildiğince farklı tarzda, içerikte ve farklı görüşlerin yer bulduğu kanıtların kullanılmasıdır. Bu süreçte kanıtlar üzerinde çalışan öğrenci, farklı kaynaklarla karşılaşarak çeşitli sorgulamalar gerçekleştirecek, bir tarihin araştırma yaparken geçtiği aşamalardan geçerek bireysel yorumunu ortaya koyacaktır (Tunç-Şahin, 2011; Seixas, 1996). Tarihsel kaynaklara dayalı öğrenmeyi J. Rogers (1978) bu yapıyı sarmal program yaklaşımı ile detaylandırmıştır. Öğrencilerin tarihsel kaynakları seviyesine göre ne şekilde kullanabileceğini ve ne tür aktiviteler gerçekleştirileceğini belirlemiştir (Rogers, 1978, s. 48, 50). Çünkü Ashby’e (2004) göre Rogers sorgulayıcı nitelikteki tarihsel kaynaklar üzerinde çalışmanın öğrencilerin kaynaklara yönelik eleştirel farkındalığını güçlendireceğini belirtmiştir. “Kanıt Temelli Öğrenme” yoluyla öğrenciler, olgu ve olaylara eleştirel gözle bakabilecek, araştırarak, sorgulayacak, özgür düşünebilecek bireyler olarak yetişecektir (Kabapınar, 2019, s. 34, 51).

“2005 yılı itibarıyla yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak tasarlanıp uygulamaya konulan yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndan başlanarak kanıt kullanma becerisi tarih konularının öğretiminde öğrencilere dersin kazandırmak istenen temel becerileri arasında yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005; MEB, 2018). Kanıt temelli öğrenmenin tarih derslerine yansması ise ilk defa 2007 yılında güncellenen tarih öğretim programlarıyla gerçekleşmiştir. 2007 programı kanıt temelli öğrenmeye örtük bir göndermede bulunurken, 2011 yılında gerçekleştirilen değişikliklerle bu öğrenme ayrıntılı olarak ele alınmıştır (Yazıcı, 2019, s. 76-77). Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı’nda (2018) kanıt temelli öğrenme ile öğrencilerin birincil ve ikincil kaynaklarda yer alan kanıtları belirleme, analiz etme, yorumlama ve değerlendirmeyi içeren tarihe özgü yeterlilik ve becerileri geliştirmeleri, edindikleri bilgilerin doğruluğunu ve geçerliliğini sorgulayarak kanıtlarla desteklenen çıkarımlarda bulunmaları ve elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak kendi tarihsel metin ya da anlatıları oluşturmayı öğrenmeleri amaçlanmıştır. Böylece öğrencilerin kanıt temelli öğrenme ile yazılı tarihin bir insan yapımı olduğunu ve dolayısıyla geçmiş hakkındaki birçok yargının geçici ve tartışılabilir olduğunu daha iyi anlayacakları vurgusu programda belirtilmiştir.

Kanıt temelli öğrenmenin Türkiye’de tarih ve sosyal bilgiler öğretim programlarında yer bulmasının bir sonucu olarak bu öğrenmeye yönelik araştırmaların sayıca arttığı görülmektedir. Araştırma bulguları kanıt temelli öğrenme sonucu öğrencilerin büyük çoğunluğunun doğru çıkarımlarda bulunarak bilgiye ulaşabildiği (Bilgiç, 2018), kanıtları daha etkili kullandıkları (Doğan, 2007; Tangülü ve Çıdacı, 2017), üst düzey düşünme becerilerini geliştirebildiği

(Bozkurt, 2018; Kiriş Avaroğulları, 2020), derslerde daha başarılı oldukları ve bu derslere karşı ilgi ve motivasyonlarının artarak düşüncelerinin olumlu yönde değiştiği (Bakmaz, 2016; Çıdacı, 2015), empati gelişimini desteklediği, öğrencilere kendilerini ifade etme fırsatı verdiği (Akbulut ve Açıkalın, 2020), geçmişte gerçekleşen olaylar hakkında bireysel görüşlerini ortaya koyabildikleri ve kendilerine sunulan tarihsel kanıtları düşünce süzgeçlerinden geçirip analiz ederek aktif şekilde öğrenme sürecine katıldıkları (Alabaş, 2007; Çiftarslan, 2019; Işık, 2008), tarihsel kanıtların kullanımının ezbersiz öğrenme ve derinlemesine, kalıcı öğrenme gibi önemli pedagojik faydalar sunduğunu (Dere ve Gökçınar, 2020) ve özetle tarihsel düşünme becerileri kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, neden sonuç ilişkisi kurma, değişim ve sürekliliği algılama, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisini içeren tarihsel düşünme becerileri üzerinde olumlu etkiler gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarını destekler şekilde Efendioğlu ve Yanpar Yelken (2009) kanıt temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin, öğrenmelerini olumlu yönde destekleyeceğini, öğrenmeye olan bakış açıları ve tutumlarını olumlu yönde değiştireceğini ve eğitim alanındaki kazanımlarını da arttıracığını ifade etmiştir. Fakat Kibar (2019), Kabapınar ve Yetiş (2019) ve Akbulut ve Açıkalın (2020) tarihsel kaynakların eğitimde kullanımı uzun süredir ilgi konusu olmasına rağmen kanıt temelli tarih öğretimi yönteminin halen istenilen düzeyde uygulamadığına ve istenilen sonuçlara tam olarak ulaşamadığına dikkat çekmişlerdir. Nitekim Kiriş Avaroğulları (2020), öğrencilerin geçmiş bilgilerine dayalı olarak tarihi kaynakları yorumlayabildiklerini ancak bu tür belgelerdeki bilgilerin doğruluğunu ve güvenilirliğini doğrudan kabul ettiklerini bildirmektedir. Scordino (2019) ve Cowgill II ve Waring (2017), öğrencilerin ve öğretmenlerin çeşitli kaynakları analiz etme becerilerinin yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Pek çok eğitimcinin hala ders kitaplarını tek temel öğretim materyali olarak kullanmakta olduğu ve diğer öğretim materyallerini göz ardı etme eğiliminde olduğu görülmüştür (Tangülü, Tosun ve Kocabıyık, 2014).

Araştırmacılar tarih derslerinde kanıt ve belge kullanılmaması, farklı türden kaynaklardan araştırma yapılmaması öğrencilerin kendisine sunulan bilgi ile yetinen, araştırma yapmayan, sorgulamayan, olayları derinlemesine incelemeyen bireyler olarak yetişmelerine neden olacağına dikkat çekmektedirler (Ashby, 2010; Akbulut ve Açıkalın, 2020; Barton, 2005; Barton, 2018; Işık, 2008; Kabapınar ve Yetiş, 2019). Bu kapsamda yapılacak bu çalışma kanıt temelli öğrenmenin uygulanma sürecini ortaya koyacaktır. Bu öğrenme sürecinde karşılaşılan zorlukların ve geliştirilen becerilerin ortaya konulması kanıt temelli öğrenmeyi göz önünde bulunduracak ders kitabı yazarlarına, öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve diğer araştırmacıların bu yöntemi birtakım önlemler olarak etkili kullanmalarına fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma bu bağlamda kanıt temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerilerini birtakım etkinliklerle tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın alt amaçları:

- ✓ Sınıf içi etkinliklerde tarihsel kanıtlar üzerinde çalışan öğrencilerin kanıt kullanma becerilerini belirlemek
- ✓ Gazete köşe yazısı etkinliğinde öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerilerini belirlemek.



## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalarda en çok kullanılan araştırma modellerinden birisi de durum çalışmasıdır. Creswell tarafından durum çalışması araştırmacının sınırlandırılmış durum veya durumları derinlemesine incelediği, durumları ve duruma bağlı temaları tanımladığı nitel bir araştırma yaklaşımı şeklinde tanımlanmaktadır (Creswell, 2013, s. 73). Buradaki durum öğrencilerin tarihsel kanıtlar üzerinde çalışma deneyimlerinin ders anlatıları ve etkinlikler yoluyla incelenmesidir. Bu çalışmada tercih edilen eğitimsel durum çalışması kapsamında tarihsel kanıtlar üzerinde çalıştırılan öğrencilerin kanıt temelli öğrenme deneyimlerinden elde edilen “kanıtların toplanarak” (Paker, 2017, s. 121) belirli bir çerçevede betimlenerek öğrencilerin kanıt kullanma becerilerini belirlemek amaçlanmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” kullanılmıştır. Genellikle araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının olmadığı durumlarda araştırmacı, yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Öğretmenlerin müfredatı yetiştirme gerekçesi ve araştırmalara karşı kapalı tutumları örneklem grubunu belirlemeyi zorlaştırmıştır. Bu sınırlılıklar nedeniyle örneklem sınıfta uygulama yapılmasına izin veren bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2019- 2020 eğitim öğretim yılında ortaokulda öğrenim gören 8. sınıf 18 kız ve 14 erkek toplam 32 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrenciler verilerin çözümleme sırasına göre araştırma etiğine uygun olarak kız öğrenciler KÖ1, KÖ2, erkek öğrenciler EÖ1, EÖ2 şeklinde kodlanmıştır. Öğretmen rolünde olan araştırmacı ARŞ olarak kodlanmıştır.

### Uygulama Süreci

Çalışmada 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde “Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesindeki “Eğitim ve Kültür Alanındaki Gelişmeler” başlığı araştırma konusu olarak belirlenmiştir. Özellikle Harf İnkılâbı ile ilgili yazılı, görsel ve işitsel tarihsel kanıtların çocukların tarihsel kanıt kullanma becerilerinin gelişiminde etkili olabilecektir. Araştırmada kullanılacak kaynaklar için çeşitli kitap, dergi, makale ve belgeseller incelenmiş ve ilgili kaynaklar belirlenmiştir. Bu kaynaklar Tarihin Ruhu: Tevhid-i Tedrisata Geçiş Belgeseli (URL-1), Harf İnkılâbı (Kanıt 1-2-3-4, 7- 8- 9) ve Millet Mekteplerine (Kanıt 5-6, 10, 12-13-14) ilişkin kaynaklardır<sup>1</sup>. Tarihsel kanıtlar üzerinde çalıştırılacak öğrencilere sınıf içi etkinliklerde yöneltilecek sorular belirlenmiştir. Soruların hazırlanmasında Coltham ve Fines’in (1971) kanıt kullanma becerileri temel alınmıştır.

Örneğin tarihsel kanıtlara yönelik

“Haberin içeriği ne?” kanıt kavrama becerisi,

“Ne yapıyor adam?” çeviri becerisi

“Kanıt 6, Kanıt 5’teki hangi görüşü desteklemektedir?” vb. şeklinde analiz becerisine yönelik sorular hazırlanmıştır.

<sup>1</sup> Söz konusu kanıtların bir kısmına “Bulgular” başlığı altında yer verilmiştir.

Sorular oluşturulduktan sonra iki alan uzmanı tarafından incelenerek verilen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenleme ve düzeltmeler yapılmıştır. Ders esnasında kullanılmak üzere ilgili tarihsel kaynaklar kullanılarak sunum hazırlanmıştır. Bu zaman zarfında çalışmanın gerçekleştirileceği okulun yöneticileri ve uygulama yapılacak sınıfın sosyal bilgiler öğretmeni ile bilgilendirici görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde sınıfta gönüllü olmayan ve ailesinden izin alınamayan öğrenciler çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Uygulama süreci altı ders saatini içerecek şekilde planlanmıştır:

*I. Ders Saati:* Araştırmacının kendini tanıtmayı, araştırma süreci hakkında bilgi verilmesi, Tevhid-i Tedrisat Kanununa ilişkin hazır bulunuşluğun tespiti ve slayt üzerinden kısa konu anlatımı, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile ilgili belgeselin izletilmesi ve konuya ilişkin kanıt kullanma becerilerinin tespitine yönelik soru cevap etkinliği,

*II. ve III. Ders Saati:* Harf İnkılâbına yönelik hazır bulunuşluğun tespiti ve kısa konu anlatımı. Harf İnkılâbına yönelik tarihsel kanıtların sınıf içerisinde kullanılarak öğrencilerin kanıt kullanma becerilerini ortaya koymalarını sağlayacak soru cevap etkinliği, Millet Mektepleri ile ilgili öğrencilerin hazır bulunuşluklarının belirlenmesi ve slayt üzerinden kısa konu anlatımı,

*IV. ve V. Ders Saati:* Millet Mektepleri ile ilgili tarihsel kanıtların sınıf içerisinde kullanılarak öğrencilerin kanıt kullanma becerilerini ortaya koymalarını sağlayacak soru cevap etkinliği,

*VI. Ders Saati:* Bu ders saatinde öğrencilerin tarihsel kanıtları kullanarak gazete köşe yazısı yazmaları istenmiştir.

#### **Veri Toplama Araçları**

Çalışmanın veri toplama araçları sınıf içi kamera kayıtları, öğrenci ürünlerini oluşturan gazete köşe yazılarıdır. Bu şekilde birden fazla veri toplama aracı kullanılarak araştırmanın kapsam ve yapı geçerliği arttırılmak istenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

*Kamera kayıtları:* Uygulama süreci boyunca tüm dersler kameraya kaydedilmiştir. Kamera kayıtlarının tercih edilme sebebi araştırmanın doğasına uygun olarak sınıf içinde öğrenci söylem türlerini değerlendirmektir.

*Gazete köşe yazıları:* Köşe yazısı etkinliğinde araştırmacı rehberliğinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Harf İnkılâbı ve Millet Mektepleri ile ilgili yazılı, görsel ve işitsel kaynaklarla çalıştırılan öğrencilerden kendilerini o dönemde yaşamış olan bir gazeteci olarak (üçüncü şahıs perspektifinden) yeni Türk alfabesi ile ilgili bir köşe yazısı yazmaları beklenmiştir. Öğrencilerden köşe yazılarını yazarken yeni bir alfabe gereksinim duyulma nedenini, yeni alfabe destekleyenlerin ve desteklemeyenlerin gerekçelerini, kendilerinin yeni alfabe hakkındaki görüşlerini ve Atatürk'ün Harf İnkılâbının gerçekleştirilmesi için neler yaptığını belirtmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilerin köşe yazıları Coltham ve Fines (1971) tarafından oluşturulan kanıt kullanma becerileri çerçevesinde analiz edilmiştir. Halen günümüzde geçerliliğini koruyan bu becerinin ölçütleri tarihsel kaynaklardan kolay ve anlaşılır bir şekilde nasıl faydalanacağını basit bir şekilde ortaya koymaktadır.

## Verilerin Analizi

Öğrencilerin sınıf içi diyalogları betimsel olarak analiz edilirken köşe yazıları betimsel ve basit istatistiki analizler kullanılarak çözümlenmiştir.

**“Betimsel Analiz:** Betimsel analizde, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanır ve bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacı güdüdür. Bu amaç doğrultusunda, ilk olarak veriler sistemli ve açık bir şekilde betimlenir. Sonrasında bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkisi içerisinde ele alınır ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 224). Betimsel analizde sınıf içi diyaloglar ve gazete köşe yazılarından elde edilen veriler Coltham ve Fines’in (1971) kanıt kullanma becerileri temel alınarak (Aktaran Safran, 1993, s. 834-839) yorumlanmıştır. Aşağıda verilerin analizi gösterilmiştir:

**“Hafızaya Yerleştirme:** Bilgiler arasından uygun olanını çekip çıkarma bilişsel eylemini içerir. Örneğin KÖ10’un köşe yazısında rastlanan “O dönemde çocuklar 3-4 sene okusalar bile harfleri öğrenemiyorlardı” cümlesi onun Kanıt 6’daki Hüseyin Cahit Yalçın’ın “Çocuklarımız mekteplerde üç sene dört sene çalıştıktan sonra da doğru okuyamazlar” bilgisini kullandığını göstermektedir (Hafızaya yerleştirme becerisi).”

**“Kavrama:** Kavrama becerisinde çocuklardan kendilerine sunulan kanıtın dikkat çekici özelliklerini tanımlamaları, kanıtı özetlemeleri, kanıtın bir parçası ya da ikincil kaynak materyal hakkında ilginç, şaşırtıcı olan unsurları formüle etmesi ve kanıt hakkında soru üretmeye başlaması beklenmektedir. Örneğin KÖ7’nin yazısında “Bir kelimenin bir sürü anlamı olabiliyordu bu yüzden daha zordu” bilgisini derste gösterilen Kanıt 7’deki bilgiyi kavrayarak ifade ettiği belirlenmiştir (Kanıtı kavrama becerisi).

**“Çeviri:** Karşılaştığı tarihi materyalleri bir biçimden başka bir biçime dönüştürme. Bu sorgulamada öğrencilerden; bilgiyi olgusal biçimden öyküsel biçime dönüştürmeleri, sözlü malzemenin özetini yapmaları, sözlü malzemeyi matematiksel, diyagram, model ve harita olarak vermeleri, bir haritanın, nesnenin ya da resmin özelliklerini tanımlamaları istenmektedir. Örneğin KÖ11’in “Atatürk [tarafından] harf inkılâbının gerçekleştirilmesi için sokaklarda ağaçların üstüne, duvarlara ve benzeri yerlere alfabe asılmış ve öğretilmeye çalışılmıştır” cümlesinden Kanıt 3’teki Alfabenin Meydanlarda Tanıtımını içeren fotoğrafları çevirerek yazdığı anlaşılmaktadır.”

**“Analiz:** Analiz becerisinde öğrencilerden bir nesnenin bölümlerini sözel olarak isimlendirmeleri, farklı kaynaklar arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, kanıtın öğeleri arasındaki bağların niteliklerini belirlemeleri, kaynakları karşılaştırmaları beklenmektedir. KÖ13’ün “Harf inkılabını destekleyenler alfabenin daha kolay olduğunu, daha rahat ezberlendiğini söylemiştir”, “Desteklemeyenler daha zor ve sıradan bir alfabeye alışmış buna uyum sağlayamayacağını düşünmüştür” ifadesi ile yeni alfabeyi destekleyen ve desteklemeyenlere dönük açıklamalar yapması farklı tarihsel kaynaklardaki bilgiyi analiz edebildiğini göstermektedir.”

**“Öteleme:** Daha önce kazanılan bilgilerin kullanılmasıyla yeni bir düşüncenin oluşturulması bir miktar imgeleme gücünü de gerektirir. Öteleme becerisinde öğrencilerden kanıt içerisinde var olan boşlukları makul çıkarımlar ve tekliflerle doldurmaya çalışması beklenmektedir. KÖ12 Harf İnkılâbı ile ilgili “Destekleyenler, büyük bir ihtimalle Latin

alfabesinin daha kolay olduğunu, bu yüzden yeni harf inkılâbının okuma yazma oranını arttıracığını düşünmüşlerdir. Desteklemeyenler Arap alfabesine alıştıklarını ve Latin alfabesine alışılması durumunda eski değerlerimiz, tarihi eser, kitap, şiir gibi önemli eserlerin değerinin anlaşılamayacağını savundular” cümlesinden onun Kanıt 7 ve 8’deki bilgileri kullandığı (hafızaya yerleştirme) ve bu bilgiler arasındaki boşlukları imgeleyerek makul çıkarımlar ve tekliflerle doldurmaya çalışıp analiz ile birlikte öteleme becerisini de kullandığı görülmektedir.

“*Sentez*: Sentez bir araya getirme durumudur. Sentez becerisine bir araştırmanın başlangıcından sonuna kadar ihtiyaç duyulmaktadır. Sentez becerisinde öğrencilerden tarihsel kanıtlardaki unsurları birbirlerine bağlayacak bağlantıları kullanmaları, eldeki amaçlara uygun olmayan unsurları elemeleri, kanıt hakkındaki bilinen ile bilinmeyenleri organize ederek bütünleştirmeleri, birincil ve ikincil kaynaklardan çıkan malzemelerle ilgili kendi deneyim ve bilgi dağarcığını zenginleştirmeleri beklenmektedir. “ARŞ. Kanıt 6, Kanıt 5’teki hangi görüşü destekliyor? EÖ1: Okuma yazma öğrenmeyi. EÖ6: Cahillikten kurtulmayı”. Diyalog incelendiğinde ARŞ öğrencilere “Peki Kanıt 6, Kanıt 5’teki hangi görüşü destekliyor?” sorusuna EÖ1 ve EÖ6’nın yanıtını öğrencilerin iki kanıtı birbiri ile ilişkilendirerek sentezleyebildiklerini göstermektedir.

“*Yargı ve Değerlendirme*: Yargı ve değerlendirme yapabilme becerisi bir ölçüt ya da ölçütlere dayanarak kaynaklar arasında karşılaştırma yapabilme durumudur. Bu aşamada öğrenciden kendisine sunulan kanıtı yorumlarken uygun bir ölçüt kullanması, ulaştığı sonucu tartışması, ölçüt ile yargı arasında bağ kurması, sonrasında kullandığı ölçüt ile yargının doğruluğunu ispat etmesi, tarihsel kanıtı sorgulama sırasında dönemin durumunu göz ardı etmemesi ve geçmiş dönem ile günümüz değerleri arasındaki fark veya farkları ortaya koyması istenmektedir. KÖ7’nin “[Y]eni Türk alfabesi sayesinde okuma yazma oranı arttı. Milli dil ve kültürümüz gelişti ve çağdaşlaşma yolunda önemli bir adım atmış olduk” açıklaması kendisine sunulan tarihsel kanıtları kullanarak yargı ve değerlendirme yapma becerisini ortaya koyduğu anlaşılmıştır.”

Sınıf içi diyaloglar ve köşe yazılarının her biri yukarıdaki kavramsal çerçeve temel alınarak betimsel olarak analiz edilmiştir. Köşe yazılarında tarihsel kanıt kullanma becerileri farklılık gösteren öğrenci ürünleri iyi, orta ve kötü düzeyde olmak üzere sınıflandırılmıştır: Bu sınıflandırmada en az beş tarihsel kanıt kullanma becerisine rastlanan öğrenci ürünü iyi düzeyde; en az dört tarihsel kanıt kullanma becerisine rastlanan orta düzeyde ve en az iki tarihsel kanıt kullanma becerisine rastlanan öğrenci ürünü kötü düzeyde olarak sınıflandırılmıştır. Aynı zamanda köşe yazılarında öğrencilerin kanıt kullanma becerileri basit istatistiki analizlerle tablolaştırılmıştır.

### ***Geçerlik ve Güvenirlilik***

Araştırmada birden fazla veri toplama aracı kullanılarak çalışmanın kapsam ve yapı geçerliği artırılmak istenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada toplanan verilerin doğruluğunu ve geçerliğini teyit etmede güvenirliliği arttırmak amacıyla köşe yazılarının ve sınıf içi diyalogların analizinde çoklu analizci çeşitlemesi kullanılmıştır. Analizcilerin çeşitlemesi “iki veya daha fazla kişiye aynı nitel verinin bağımsız olarak analiz ettirilmesi ve bulgularının karşılaştırılmasıdır” (Patton, 2014, s. 560). Bu çalışmada bir araştırmacı ve iki alan uzmanı tarafından analiz edilen bulgular karşılaştırılarak, bulguların “tutarlılığı” artırılmaya çalışılmıştır (Patton, 2014, s. 248).

## Bulgular

### Tarihsel Kanıtlar Üzerine Gerçekleştirilen Sınıf İçi Diyaloglardan Öğrencilerin Kanıt Kullanma Becerilerine Yönelik Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde yazılı ve görsel kanıtlar kullanılarak gerçekleştirilen derste, öğrenci diyaloglarına yansıyan tarihsel kanıt kullanma becerilerine yönelik yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

#### A. Tarihsel Kanıt Tanımlama ve Kavrama Becerisine Yönelik Bulgular

27 Haziran 1928 tarihli Milliyet Gazetesine ilişkin araştırmacı ve öğrenciler arasında gelişen sınıf içi diyaloglar



Şekil 1. Kanıt 1. 27 Haziran 1928 Milliyet Gazetesi

Yukarıdaki tarihi gazete ile ilişkili olarak sınıfta gerçekleşen diyalog şu şekildedir:

ARŞ: Arkadaşlar burada ne görüyorsunuz? Hangi gazete bu? (Fısıldaşmalar)

EÖ2: Azerbaycan

ARŞ: Gazetenin ismini bilen var mı? (Fısıldaşmalar)

TÖ: Milliyet Gazetesi mi?

ARŞ: Evet 27 Haziran 1928 tarihine ait Milliyet Gazetesi. Peki kaç dilde yazılmış? Ne görüyorsunuz?

KÖ2: Valla baya bir dille yazılmış yani (Gülerek)

(Fısıldaşmalar 3, 4, 5 Arap alfabesi var)

ARŞ: Arap Alfabetini görüyorsunuz başka?

(Grup halinde konuşmalar: Latin alfabesi de var.)

ARŞ: Ortada Latin alfabesini de görüyoruz değil mi? Çift dilli...

ARŞ: Peki sizce neden iki alfabe kullanılmış olabilir?

KÖ2: Bir alfabeyi bilip diğer alfabeyi bilmedikleri için olabilir.

ARŞ: Başka fikri olan var mı?

EÖ3: Daha çok kişi anlar.

ARŞ: Peki bu dönemde Latin alfabesi kabul edilmiş mi?

Fısıldaşmalar. Grup halinde konuşmalar: Edilmiş. (Ağırlıklı olarak edilmiş deniliyor).

Diyalogda görüldüğü üzere öğrenciler Kanıt 1'deki gazetenin ismi, gazetenin tarihi gibi tarihsel belgeyi kanıt olarak tanımlamalarını içeren sorulara cevap vermekte zorlanmışlardır. Bu durum öğrencilerin tarihsel kanıtlar üzerinde çalışma alışkanlıklarının olmadığını düşündürmektedir. Öğrencilere sorular yöneltilirken ipucu niteliğindeki bilgilerle desteklendiğinde tarihsel belgeyi kavramaya yönelik sorulara daha iyi cevap verebildikleri anlaşılmıştır.

24 Eylül 1928 tarihli İkdâm Gazetesine ilişkin araştırmacı ve öğrenciler arasında gelişen sınıf içi diyaloglar



**Şekil 2. Kanıt 2. 24 Eylül 1928 İkdam Gazetesi**

Kanıt 2'deki İkdam Gazetesi üzerine öğrencilerle gerçekleşen diyalog şu şekildedir:

ARŞ: Bu da o döneme ait bir gazete. Hangi yıla ait?

EÖ1: 1928

.....

ARŞ: Peki hangi gazete bu?

EÖ3: İkdam.

ARŞ: Burada bize hangi konu ile ilgili bilgi veriyor? Haberin içeriği ne?

EÖ1: Alfabe

KÖ3: Yine alfabe

ARŞ: Alfabeden, yeni harflerden bahsediyor evet. Peki bu gazeteyi hazırlayan kişinin harf inkılabını desteklediğini söyleyebilir miyiz?

Grup halinde konuşmalar: Evet.

ARŞ: Nereden anlıyoruz bunu?

KÖ2: Çünkü iki tane alfabe kullanmış.

EÖ1: Hem Arapça yazmış hem Latince yazmış.

EÖ2: Büyük başlık atmış.

EÖ3: Öğretmenim eski alfabeyi kullanırken yeniyi kullandığından daha çıkmadığından dolayı desteklediğini belirtiyor.

ARŞ: Başka nereden anlıyoruz? Haberin başlığını tekrar okur musunuz? Ne diyor?

EÖ1: Haaa evet. Yeni harfler sayesinde diyor.

ARŞ: Daha güzel çıkacak diyor gazetelerimiz değil mi? Bu cümleden anlıyoruz alfabeyi desteklediğini.

Yukarıdaki diyaloglar incelendiğinde öğrencilerin Kanıt 2'deki gazeteyi tarihsel kaynak olarak tanımlayıcı "Hangi yıla ait?", "Peki hangi gazete bu?", "Kaç dilde yazılmış?" ve gazetenin harf inkılabını destekleyip desteklemediğini içeren tarihsel kanıtın kavranmasını yönelik soruları bir önceki etkinliğe göre zorlanmadan cevap verdikleri görülmektedir.

### **B. Görsel Tarihsel Kanıtlar Üzerinde Çeviri Becerisine Yönelik Bulgular**

*Alfabenin meydanlarda tanıtımı ile ilgili fotoğraflar üzerinde araştırmacı ve öğrenciler arasında gelişen sınıf içi diyaloglar*



**Şekil 3. Kanıt 3.** Alfabenin Meydanlarda Tanıtımı

*Kanıt 3'teki alfabeyi tanıtan fotoğraflar üzerine öğrencilerle gerçekleşen diyalog şu şekildedir:*

ARŞ: Burada ne görüyorsunuz?

KÖ6: Yine insanlar alfabe çalışıyor.

KÖ5: Alfabe halka tanıtılıyor.

ARŞ: Evet başka!

EÖ5: İnsanlar toplanmışlar.

ARŞ: Peki bu afişler sizce neden yapıştırılmış olabilir?

Grup halinde sınıfın çoğunluğu: Halka tanıtmak için.

ARŞ: Sizce bu insanlar ne düşünüyor olabilirler? İlk defa gördüler, meydanlarda yeni alfabe var.

(Bir süre sessizlik, gülüşmeler, öğrenciler kendi aralarında fısıltı şeklinde konuşuyor)

KÖ2: Nasıl okuyacağız bunu? (Gülerek)

ARŞ: Siz bu insanların yerinde olsaydınız ne düşünürdünüz?

KÖ1: Şaşırırdım.

KÖ3: Ne oluyor? derdim.

KÖ2: Ben eyvah buna da mı çalışacağız derdim.

ARŞ: Kolaylıkla kabul eder miydiniz peki?

Grup halinde sınıfın çoğunluğu: Hayıır.

ARŞ: Peki ya daha kolaysa. Mesela bu alfabe size daha kolay gelse kabul eder miydiniz?

(Mırıldanmalar. Öğrencilerden bazıları fısıltıyla hayır diye kafa sallıyor)

KÖ2: Ederdim hocam.

KÖ6: Ne kadar çalışacağıma bağlı.

EÖ1: Alışabilmek zorundayız hocam.

KÖ1: Alışmak zor.

Bu etkinlikte ARŞ tarafından öğrencilere “Burada ne görüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Fotoğrafi tanımlayıcı soruya KÖ6, KÖ5 ve EÖ5’in kolaylıkla cevaplayabildikleri görülür. Bunun dışında öğrenciler çeviri becerilerini kullanarak yeni alfabenin tanıtılıyor olmasını ve insanların alfabeyi çalışıyor olmasını ifade edebilmişlerdir. Öğrencilere Kanıt 3’e yönelik ikinci olarak “Sizce bu insanlar ne düşünüyor olabilirler?” şeklinde soru yöneltilerek onların tarihsel empati becerilerini kullanarak geçmişte yaşayan insanların yeni alfabe hakkında nasıl düşünmüş olabilecekleri hakkında perspektif almaları sağlanmaya çalışılmıştır. KÖ1, KÖ2 ve KÖ3’ün soruya verdikleri cevaplar o dönemde yaşayan insanlardan perspektif alabildiklerini göstermektedir. Ardından yeni alfabe ile ilgili “Kolaylıkla kabul eder miydiniz peki?” sorusuna sınıfın büyük çoğunluğu hayır şeklinde yanıt vermiştir. Burada KÖ1 ve EÖ1’in ifadelerinden o dönemdeki insanların nasıl hissetmiş ve düşünmüş olabileceğini perspektif olarak kavradıkları



anlaşılmaktadır. Bu etkinliği genel olarak değerlendirdiğimizde öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlardan geçmişle kurdukları empatik bağda kendilerini resimdeki insanların yerine koyarak onları bilişsel ve duyuşsal olarak kavramaya çalıştıkları ve yeni alfabenin kullanılmasını o dönemde yaşayan insanların bakış açısıyla perspektif alarak değerlendirebildikleri anlaşılmaktadır. Bunun dışında çocukların bu etkinlikte kanıt tarihsel bağlamla ilişkilendirerek tanımlama, kavrama ve çeviri becerilerinin geliştiği ifade edilebilir.

### **C. Tarihsel Kanıtlar Üzerinde Çalışan Öğrencilerin Analiz Becerisine Yönelik Bulgular**

*Halk Gazetesi Haber Metni ve Elmacık Millet Mektebi'ne ilişkin araştırmacı ve öğrenciler arasında gelişen sınıf içi diyaloglar*

Kanıt 5. Halk Gazetesi Haber Metni

“Gazi nasıl on sene evvel düşmanları vatan topraklarından atmak için milleti seferberliğe çağırdı ise şimdi de Türk yurdundan cahilliği kaldırmak için seferberlik ilan etti. Türkiye’de kadın erkek herkes okumak, yazmak bilecektir, bu ülkede artık okuma bilmeyen kalmayacaktır. İşte Millet Mektepleri bunun için açıldı” (‘Millet Mektepleri’, Halk Gazetesi, 11.2.1929, s. 1.).



**Şekil 4. Kanıt 6. 15 Kasım 1929 Elmacık Millet Mektebi**

Kanıt 5’teki Halk Gazetesi haber metni ve Kanıt 6 Elmacık Millet Mektebi ile ilişkili fotoğraf üzerine gerçekleşen diyalog şu şekildedir:

ARŞ: (Kanıt 5 okunduktan sonra) Şimdi fotoğrafa bakalım fotoğrafta ne görüyorsunuz?

KÖ1: Hem kadınlar hem erkekler.

ARŞ: Evet hem kadınlar hem erkekler var. Peki Kanıt 6, Kanıt 5’teki hangi görüşü destekliyor?

EÖ1: Okuma yazma öğrenmeyi.

EÖ6: Cahillikten kurtulmayı.

Diyalog incelendiğinde ARŞ’nin yönelttiği soru karşısında öğrencilerin iki kanıtı birbiri ile ilişkilendirerek sentezleyebildikleri görülmektedir.

### **Tarihsel Kanıt Kullanma Becerilerine Yönelik Öğrenci Köşe Yazılarından Elde Edilen Bulgular**

Öğrenci köşe yazılarında farklı seviyede tarihsel kanıt kullanma becerilerine rastlanmıştır. Bu becerilerin kullanım durumu (n=32) iyi (n=14), orta (n=13) ve kötü düzeyde (n=5) sınıflandırılmıştır. Her beceri düzeyini temsil edecek örneklere başlıklar halinde yer verilmiştir.



### ***İyi Düzeyde Tarihsel Kanıt Kullanma Becerilerini Temsil Eden Öğrenci Ürünleri***

Bu bölümde iyi düzeyde yazılmış üç öğrenci ürününe yer verilmiştir. Bunlardan biri KÖ7'dir. KÖ7'nin köşe yazısı dört tarihsel kanıt kullanıldığı ve beş kanıt kullanma becerisini (hafızaya yerleştirme, kavrama becerisi, analiz ve yorum yapma becerisi, sentez becerisi ve yargı ve değerlendirme becerisi) içeren örnek ürünlerden biridir. KÖ7'nin köşe yazısı şu şekildedir:

O dönemde bazı harfler yoktu. Bir kelimenin bir sürü anlamı olabiliyordu bu yüzden daha zordu. Yeni harfler daha kolaydı bu nedenden dolayı ben bir gazeteci olsaydım harf inkılabını desteklerdim. Harf inkılabını desteklemeyenler yeni harflere alışamayacaklarını düşünmüş olabilirler. Ayrıca yeni Türk alfabesi sayesinde okuma yazma oranı arttı. Milli dil ve kültürümüz gelişti ve çağdaşlaşma yolunda önemli bir adım atmış olduk. Atatürk'te bu inkılâba çok önem vermiştir ve herkese harfleri öğretmiştir. Ayrıca daha sonra da baş öğretmen seçildi.

KÖ7'nin yukarıdaki köşe yazısından derste kendisine sunulan bilgileri referans aldığı ve yazısında Kanıt 4,5 ve 6'yı kullandığı görülmektedir. Örneğin KÖ7 "O dönemde bazı harfler yoktu" ifadesiyle dersin başlangıcında kendisine verilen "Özellikle Arap harfleri sessiz harflerden oluştuğundan ve Türkçede ise sekiz sesli harf bulunduğundan, Türkçeyi, bu harfler ile okuyup yazmanın kolay olmadığı ve yetersiz kaldığı anlaşılmıştır" bilgisini kullandığı anlaşılmaktadır. KÖ7'nin "Yeni Türk Alfabesi sayesinde okuma yazma oranı arttı" cümlesini Kanıt 4'teki bilgiden yararlanarak çıkarımda bulunduğu düşünülmektedir. "Atatürk'te bu inkılâba çok önem vermiştir ve herkese harfleri öğretmiştir" cümlesini Kanıt 5 ve 6'daki Atatürk'ün yeni Türk alfabesi ile ilgili yaptığı çalışmaları temel alarak yazdığı belirlenmiştir. KÖ7'nin "[Y]eni Türk alfabesi sayesinde okuma yazma oranı arttı. Milli dil ve kültürümüz gelişti ve çağdaşlaşma yolunda önemli bir adım atmış olduk" ifadesi ile Kanıt 4'e dayalı olarak yargı ve değerlendirme yapma becerisini ortaya koymuştur. KÖ7'nin köşe yazısı genel olarak değerlendirildiğinde yeni Türk alfabesine yönelik kendisine aktarılan bilgileri referans aldığı, sayısal, görsel ve yazılı kanıtlardaki bilgileri kullanarak (Kanıt 4-5-6) hafızaya yerleştirme becerisini, bu kanıtlardan çıkarımlarda bulunarak tarihsel kavrama becerisini, harf inkılâbı ile ilgili farklılık gösteren fikirleri karşılaştırarak tarihsel analiz ve yorum yapma becerisini, çeşitli kanıtlardaki bilgileri bir araya getirerek sentez yapma becerisini ve harf inkılâbı ile ilgili yargı ve değerlendirmeler yapabilme becerisini ortaya koyduğu belirlenmiştir.

İkinci iyi düzeyde yazılmış öğrenci köşe yazılarından biri de K10'a aittir. Bu köşe yazısı dört tarihsel kanıtın ve beş tarihsel kanıt kullanma becerisinin (hafızaya yerleştirme, kavrama becerisi, analiz ve yorum yapma becerisi, sentez becerisi ve yargı ve değerlendirme becerisi) ortaya konulduğu iyi düzeyde yazılmış bir köşe yazısıdır. KÖ10'un köşe yazısı şu şekildedir;

O dönemde çocuklar 3-4 sene okusalar bile harfleri öğrenemiyorlardı. Okuma yazma oranı günden güne azalıyor ve dolayısıyla daha kolay ve daha uygun bir alfabe ihtiyacı duyuldu. Halk bu değişimi kolay benimseyememişti fakat bu alfabenin daha kolay olduğunu ve öğrenildiğini fark edince yavaş yavaş alışmaya başlamıştı. Bu yeni alfabe, tüm dünyaya duyurmak için Atatürk çift dilli gazeteler yayımlattı. Ben bu dönemde yaşasaydım harf inkılabını desteklerdim çünkü okuma yazma oranını arttırdı ve insanları okumaya teşvik etti.

KÖ10'un köşe yazısı incelendiğinde çok sayıda tarihsel kanıt (Kanıt 1, Kanıt 2, Kanıt 4 ve Kanıt 6) kullanmış olduğu görülmektedir. Bu kanıtları kullanırken KÖ10'un "O dönemde çocuklar 3-4 sene okusalar bile harfleri öğrenemiyorlardı" cümlesini ile Kanıt 7'deki Hüseyin Cahit Yalçın'ın "Çocuklarımız mekteplerde üç sene dört sene çalıştıktan sonra da doğru okuyamazlar" bilgisini hafızaya yerleştirdiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte "Bu yeni alfabe tüm dünyaya duyurmak için Atatürk çift dilli gazeteler yayımlattı" ifadesinde Kanıt 1'deki Milliyet Gazetesini ve Kanıt 2'deki İktidam Gazetesini "... okuma yazma oranını arttırdı" ifadesinden Kanıt 4'teki "Harf Devrimi ile Okuma Yazma Oranı" kanıtını kavradığı görülmektedir. KÖ10 köşe yazısında "Halk bu değişimi kolay benimseyememişti. Fakat bu alfabenin daha kolay olduğunu ve öğrenildiğini fark edince yavaş yavaş alışmaya başlanmıştır" ifadesiyle bilişsel düzeyde gazeteciden perspektif olarak sayısal veriyi yazılı olarak anlattısında ifade ederek öteleme becerisini ortaya koyduğu görülmektedir. KÖ10 kendisine sunulan farklı kanıtlardaki bilgilerden faydalanarak Arap ve Latin alfabesi arasında bilinçli karşılaştırmalar yapmakta Latin alfabesinin "okuma yazma oranını arttırdığı" ölçütünü temel olarak "ben bu dönemde yaşasaydım harf inkılabını desteklerdim" şeklinde düşüncesini ifade etmektedir. Bu aşamada öğrenci yargı ve değerlendirme becerisini kullanırken Coltham ve Fines'in (1971) belirttiği gibi bir ölçüte başvurarak vardığı yargının doğruluğunu kanıtlamaya çalışmıştır. Sonuç olarak KÖ10'un köşe yazısında kanıtlardaki bilgiyi kullanarak hafızaya yerleştirme, kanıt kavrama, öteleme, yargı ve değerlendirme yapma gibi kanıt kullanma becerilerini kullandığını göstermektedir.

Üçüncü iyi düzeyde yazılmış öğrenci köşe yazılarından biri de KÖ5'e aittir. Bu köşe yazısında dört tarihsel kanıtın ve beş tarihsel kanıt kullanma becerisinin (hafızaya yerleştirme, kavrama becerisi, sentez becerisi, yargı ve değerlendirme becerisi) ortaya konulduğu görülmektedir. KÖ5'in köşe yazısı şu şekildedir;

Alfabe zor olması, öğrenmenin zor olması yeni bir alfabe ihtiyacı gereksinimi yaratmıştır. Kitapları, gazeteleri okumak isteyenler öğrenmek isteyenler harf inkılabını desteklemiştir fakat sadece dildeki hataları düzeltilmesi gerektiğini savunanlar olmuştur yeni harf inkılabını desteklememiştir.

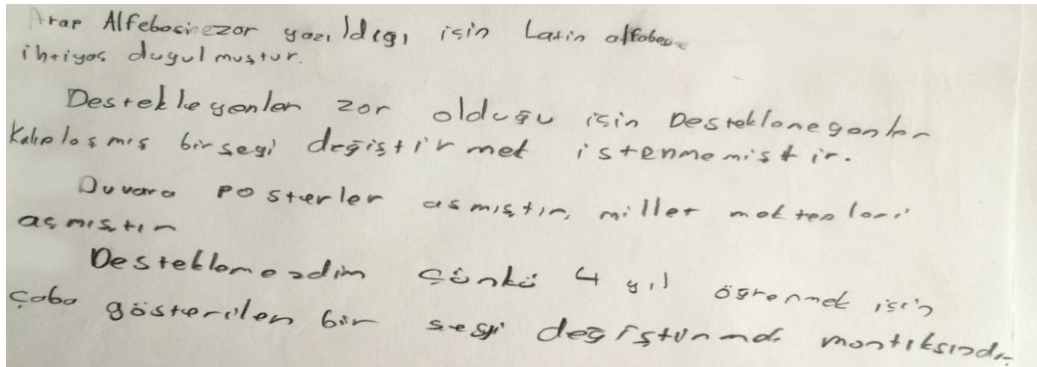
Atatürk harf inkılabının gerçekleştirmek için millet mekteplerini açmıştır ilköğretim zorunlu hale getirilmiştir, alfabe kabul edildikten sonra okuma yazma öğrenmeyenlerin ise alımsıyacı ve para cezası kesileceği söylenmiştir.

Harf inkılabının kabul edilmesini desteklerdim. Çünkü yeni alfabenin öğrenilmesi kolay olacaktır. Ve ülkenin safdışı olacağını düşünüyorsam desteklerdim.

KÖ5'in köşe yazısı incelendiğinde "Alfabenin zor olması, öğrenmenin zor olması yeni bir alfabeye ihtiyaç gereksinimini yaşatmıştır" ifadesinden tarihsel kanıtlardan (Bkz. Kanıt 6, Kanıt 7) alfabe sorununu kavradığı anlaşılmaktadır. KÖ5'in bu ifadelerini yazarken dersin başlangıcında kendisine verilen "Türkçeyi, bu harfler ile okuyup yazmanın kolay olmadığı ve yetersiz kaldığı anlaşılmıştır" bilgisini kullandığı düşünülmektedir. KÖ5'in "Fakat sadece dildeki hataların düzeltilmesi gerektiğini savunanlar olmuştur yani harf inkılâbını desteklememiştir" ifadesini Kanıt 8'deki Ali Seydi'nin "Yüzyıllardan beri sayısız bilim insanı, tıp bilgini, edebiyatçı ve şairin yetişmesine engel olmayan bir dilin bazı eksikliklerini gidermeyip onun yerine yetersiz bir alfabe istemek, o büyük dilin sahibi olan milleti alfabesizlik ve dilsizlikle suçlamaktır" bilgisini hafızaya yerleştirdiği ve tarihsel kanıttaki bilgiyi kavradığı anlaşılmaktadır. KÖ5 köşe yazısında farklı tarihsel kanıtları analiz ederek yeni alfabeyle destekleyen ve desteklemeyenlere yer vermiştir. KÖ5'in "Alfabe kabul edildikten sonra okuma yazma öğrenmeyenlerin işe alınmayacağı ve para cezası kesileceği söylenmişti" ifadesini Kanıt 8'den yola çıkarak yazdığı anlaşılmaktadır. KÖ5 harf inkılâbı ile ilgili genel bir değerlendirme yaparak inkılabı destekleyeceğini belirtmiş "Harf inkılâbının kabul edilmesini desteklerdim. Çünkü yeni alfabenin öğrenilmesi kolay olacaktır" şeklinde bir çıkarımda bulunarak kendisine sunulan kanıtlardan faydalanmıştır. "Ve ülkemizin çağdaş olacağını düşünüyorsam desteklerdim" ifadesi ise o dönemi içine alan, şartlı bir ifadedir. KÖ5'in köşe yazısı genel olarak değerlendirildiğinde öğrencinin kanıtları kullanarak kanıt kavrama ve kanıttan tarihsel bilgi edinme, tarihsel kanıtları sentezleme, değerlendirme ve yargı becerisini edindiği anlaşılmaktadır.

#### **Orta Düzeyde Tarihsel Kanıt Kullanma Becerilerini Temsil Eden Öğrenci Ürünleri**

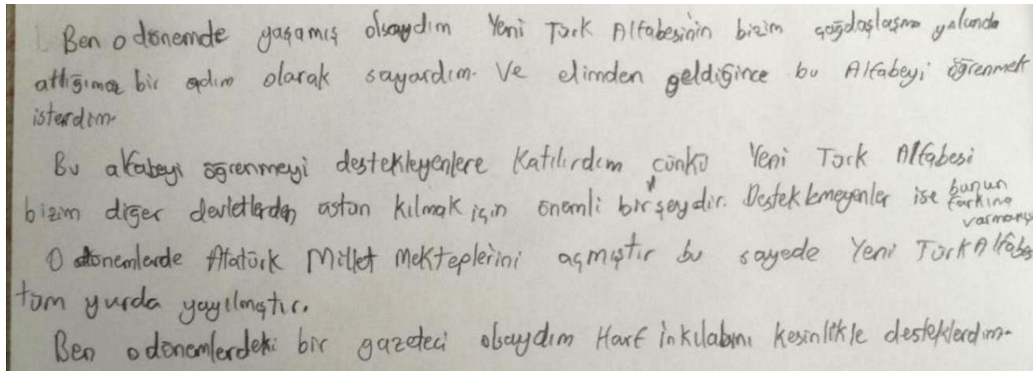
Bu bölümde orta düzeyde yazılmış iki öğrenci ürününe yer verilmiştir. Bunlardan biri EÖ7'nin yazdığı köşe yazısıdır. Bu köşe yazısında altı tarihsel kanıtın kullanıldığı ve dört tarihsel kanıt kullanma becerisinin işe koşulduğu (hafızaya yerleştirme, kavrama becerisi, analiz ve yorum yapma becerisi, sentez becerisi) görülmüştür. EÖ7'nin yazdığı köşe yazısı ayrıntılarıyla şu şekildedir;



EÖ7'nin köşe yazısı incelendiğinde "Arap alfabesi zor yazıldığı için Latin alfabeye ihtiyaç duyulmuştur" ifadesinden Kanıt 7'yi kavradığı anlaşılmaktadır. EÖ7'nin "Desteklemeyenler kalıplaşmış bir şeyi değiştirmek istememiştir" cümlesinde derste sunulan tarihsel kanıtlardaki boşlukları doldurarak öteleme yaptığı anlaşılmaktadır. Atatürk'ün yeni Türk alfabesine dönük çalışmaları ile ilgili "Duvara posterler asmıştın" ifadesini Kanıt 3'ü anlayarak ifade ettiği düşünülmektedir. EÖ7 "Millet Mektepleri açmıştın" ifadesiyle yine kendisine verilen kanıtları (Kanıt 5 ve Kanıt 6) kavradığını göstermektedir. Bunun dışında EÖ7'nin yeni Türk alfabesinin kabulünü, farklılık gösteren iki farklı yaklaşımı karşılaştırarak tarihsel analiz ve yorum becerisini

kullanmış olduğu görülmektedir. EÖ7 köşe yazısında harf inkılâbına yönelik olumsuz bakış açısını yansıttığı “Desteklemezdim çünkü dört yıl öğrenmek için çaba gösterilen bir şeyi değiştirmek mantıksızdır” cümlesinde “dört yıl” gibi bir ölçütü kullanarak düşüncesini savunmaktadır. EÖ7'nin yaptığı yargı ve değerlendirmenin kendisine sunulan tarihsel kanıtlardan yola çıkarak yapmadığı anlaşılmaktadır. Sonuç olarak EÖ7'nin tarihsel kanıtlardan elde ettiği bilgileri kullanarak hafızaya yerleştirme becerisini, kanıtı kavrama, öteleme, analiz ve kanıtları sentezleme becerisini ve aynı zamanda tarihsel empati yapma becerisini işe koştuğu anlaşılmaktadır.

Orta düzeyde yazılmış ikinci öğrenci ürünü EÖ8'e aittir. Bu köşe yazısında beş tarihsel kanıtın ve üç tarihsel kanıt kullanma becerisinin (basit düzeyde hafızaya yerleştirme ve kavrama becerisi, sentez becerisi) işe koşulduğu bir öğrenci ürünü ile karşılaşmıştır. EÖ8'in yazdığı köşe yazısı ayrıntılarıyla şu şekildedir:



EÖ8 köşe yazısında “Yeni Türk alfabesini” destekleme nedenini “bizim çağdaşlaşma yolunda attığımız bir adım olarak sayardım” şeklinde ifade etmektedir. Ancak bu düşüncesini öğrenci herhangi bir kanıtla dayandırmamıştır. “O dönemlerde Atatürk Millet mektepleri açmıştır bu sayede Yeni Türk Alfabesi tüm yurda yayılmıştır” ifadesi tarihsel kanıtlardan (Kanıt 5 ve Kanıt 6) bilgi aktarımını (hafızaya yerleştirme) içeren ifadelerdir. Harf inkılâbına yönelik “Ben o dönemlerdeki bir gazeteci olsaydım Harf inkılâbını kesinlikle desteklerdim” ifadesi köşe yazısının bütününe bakıldığında çok sayıda kanıttan bilginin kavranıldığı ancak analiz ve sentez edilmeden ortaya konulan bir görüş olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğrencinin kanıtlar üzerinde yapacağı çalışmalarda desteğe ihtiyaç duyduğu ileri sürülebilir.

#### **Kötü Düzeyde Tarihsel Kanıt Kullanma Becerilerini Temsil Eden Öğrenci Ürünleri**

Bu bölümde kötü düzeyde yazılmış iki öğrenci ürününe yer verilmiştir. Bunlardan biri KÖ11'e aittir. Bu üründe dört tarihsel kanıttan faydalandığı ve basit düzeyde hafızaya yerleştirme ve kanıtı kavrama becerisinin işe koşulduğu tespit edilmiştir. KÖ11'in yazdığı köşe yazısı şu şekildedir:



Yeni türk alfabesine ihtiyaç duyulmasının nedeni dil birliğinin sağlanmasıydı. O dönemlerde çoğu insan farklı dil bilmekteydi. Onlar harf inkılabını destekleyen de oldu desteklemeyen de oldu. Atatürk harf inkılabının gerçekleştirilmesi için sokaklarda ağaçların üstüne, duvarlara ve benzeri yerlere alfabe asılmış ve öğretilmeye çalışılmıştır. Ben o dönemde bir gazeteci olsaydım harf inkılabını desteklerdim çünkü gazeteler iki ayrı dille yazılmak zorunda kalmıştı.

KÖ11'in yukarıdaki köşe yazısında "Yeni Türk alfabesine ihtiyaç duyulmasının nedeni dil birliğinin sağlanmasıydı. O dönemlerde çoğu insan farklı dil bilmekteydi" ifadesini kullanmasından öğrencinin kendisine sunulan kanıtları kavrayamadığı anlaşılmaktadır. Dersteki tarihsel kanıtlarda yeni alfabeye ihtiyaç duyulmasının sebebi olarak Arap alfabesini okuyup yazmanın zorluğu, okuryazar oranının düşüklüğü vb. gösterilmiştir. KÖ11'in "Atatürk [tarafından] harf inkılâbının gerçekleştirilmesi için sokaklarda ağaçların üstüne, duvarlara ve benzeri yerlere alfabe asılmış ve öğretilmeye çalışılmıştır" cümlesinden Kanıt 4'ü kavrayarak ve Kanıt 3'teki görsel anlatıyı yorumlarken kanıt kullanma becerilerinden çeviri boyutunu işe koşarak yazdığı anlaşılmaktadır. Öğrenci "Ben o dönemde bir gazeteci olsaydım harf inkılâbını desteklerdim çünkü gazeteler iki ayrı dille yazılmak zorunda kal[ın]mazdı" ifadesini Kanıt 1'deki Milliyet Gazetesi ve Kanıt 2'deki İldam Gazetesi'nden faydalanarak yazmıştır. Ancak öğrenci kanıtı doğru kavrayamamış, gazetelerin daima iki alfabe ile çıktığı şeklinde bir sonuca varmıştır. KÖ11'in köşe yazısı genel olarak değerlendirildiğinde Kanıt 4 ve Kanıt 3 dışında birçok tarihsel kanıttan doğru bilgi elde etmede ve kanıtı kavramada zorlandığı, harf inkılâbını destekleme düşüncesini geçerli bir ölçüte dayandıramadığı görülmüştür.

Kötü düzeyde yazılan öğrenci ürünlerinden ikincisi olan EÖ9'un köşe yazısı tarihsel kanıtları içermemektedir ve sadece bir tarihsel kanıt kullanma becerisi (kavrama becerisi) işe koşulmuştur. EÖ9'un köşe yazısı şu şekildedir:

Yeni türk alfabesine ihtiyaç duyulma sebebi daha kolay olduğu için. harf inkılabını destekleyenler yeniliği sevdiği için desteklemişlerdir. Desteklemeyenler zor olduğu için desteklememişlerdir. Atatürk harf inkılabının gerçekleştirilmesi için birçok katkıda bulunmuştur. O dönemde bir gazeteci olsaydım harf inkılabını desteklerdim. Yenilikleri sevdiğim için desteklerdim.

EÖ9'un "Harf inkılâbını destekleyenler yeniliği sevdiği için desteklemişlerdir. Desteklemeyenler zor olduğu için desteklememişlerdir" şeklindeki ifadeleri görüşlerini tarihsel kanıtlara dayandırmada güçlük çektiğini göstermektedir. EÖ9'un harf inkılâbını destekleme düşüncesi, kanıtlardan yola çıkılarak ortaya çıkmış bir ifade olmaktan ziyade duyuşsal bir ifadedir. Öğrencinin köşe yazısı değerlendirildiğinde kanıt kullanma becerisinin, Atatürk ile ilgili genel bir ifadeye yer verilmesi dışında yetersiz olduğu görülmektedir.

## Öğrenci Köşe Yazılarında Tarihsel Kanıt Kullanma Becerilerine İlişkin Bulgular

Köşe yazılarından elde edilen tarihsel kanıt kullanma becerilerine yönelik bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir.

**Tablo 1.**

### *Öğrencilerin Köşe Yazılarında Tarihsel Kanıt Kullanma Becerileri*

Beceri	n
Hafızaya Yerleştirme	30
Kanıtı Kavrama	31
Öteleme	19
Analiz Etme	21
Sentezleme	18
Yargı ve Değerlendirme Yapma	12

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğu kendilerine sunulan kanıtları kavrayarak bunu köşe yazılarına aktarabilmişlerdir. Bu sonuç bize öğrencilerin kaynaklardaki bilgiyi kavrama düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. İkinci sırada öğrencilerin kavrama becerisinden sonra köşe yazılarında en çok ortaya koydukları beceri tarihsel kaynaklarda ifade edilen bilgiyi doğrudan hafızaya yerleştirme becerisidir. Üçüncü sırada üst düzey düşünme becerilerinin kullanımına dönük öğrencilerin köşe yazılarında Arap alfabesi ve Latin alfabesi ile ilgili benzerlik ve farklılık içeren görüşlere yer vererek tarihsel kaynakları analiz edebilme becerisini ortaya koyabilmişlerdir. Dördüncü sırada öğrencilerin yarısından fazlasının köşe yazılarında kanıtlarda var olan boşlukları makul çıkarımlarla doldurmaya çalışarak öteleme becerilerini edindikleri görülmektedir. Beşinci sırada öğrencilerin köşe yazılarında alfabe ile ilgili görüşlerini farklı kaynaklardan faydalanarak sentezleyip yazdıkları görülmektedir. Tabloda görüldüğü üzere sınırlı sayıda öğrencinin yargı ve değerlendirme yapabildiği dikkat çekmektedir. Bu beceriyi edinmiş öğrenciler tarihsel kanıtları kullanarak hangi alfabenin kullanılması gerektiğine yönelik görüş geliştirirken ölçüt ya da ölçütlere başvurmuş, köşe yazılarında bilinçli yargı ve değerlendirmeler yapabilmişlerdir. Sonuç olarak öğrencilerin köşe yazılarında derste kullanılan çok sayıda tarihsel kaynağın bağlam bilgisini temel alarak (hafızaya yerleştirme) ve bunlardan çıkarım yaparak (tarihsel kavrama) köşe yazılarını oluşturdukları görülmektedir. Köşe yazısı etkinliğinin çarpıcı sonuçlarından biri öğrencilerin tarihsel kanıtlardan alfabe sorununu analiz etme ve sentezleme becerisinin ortalamasının üzerinde olmasıdır.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada tarihsel kanıtlar eşliğinde gerçekleştirilen derslerde öğrencilerin kanıt kullanabilme becerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin kanıt kullanma becerilerine ilişkin bütüncül sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin tarihsel kanıtı doğru bir şekilde kavrama ve tarihsel kanıttan bilgi edinme becerilerini başlangıçta kullanmakta zorlandığı tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada Kiriş Avaroğulları (2020) ilkokul 5. sınıf öğrencilerinin tarihi kaynaklara dayalı olarak akıl yürütüp yorum yapabildiklerini ve bilgiyi aktarabildiklerini tespit etmiştir. Bu duruma karşı tarihsel kaynakları kavrama becerileri yetersiz öğrencilerin olduğunu da tespit etmiştir. Bu durum, PISA sonuçlarına yansıyan Türkiye’deki ilköğretim öğrencilerininin metinleri kavrama

düzeylerinin düşük olmasıyla uyumlu bir sonuç olarak değerlendirmiştir. Alabaş (2007) "İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kanıt Temelli Öğrenme Modeli: Bir Eylem Araştırması" adlı çalışmasında kanıtlar üzerinde geçmiş dönem hakkında konuşan ve sorgulama yapan öğrencilerin olayın geçtiği dönemin şartlarını değerlendirmekte zorlandıklarını ifade etmiştir. Khawaja (2018), Seixas (2006) ve Wineburg (2001) tarafından yapılan çalışmalarda öğrencilerin daha çok kaynaklarda yer alan bilgilere odaklanıp kavradıklarını belirtilmiştir. Bu araştırma sonuçları 8. sınıf öğrencilerinin tarihsel kanıtlardan bilgiyi alma ve kavrama becerilerinin öğretmen rehberliğinde tarihsel kanıtlar üzerinde çalıştıkça geliştirilebilir olduğunu göstermiştir.

Araştırmada öğrencilerin görsel tarihsel kanıtlarda çeviri becerisini kullanmakta başlangıçta zorlanmış oldukları ancak kendilerine gösterilen kanıtlar üzerinde çalıştıkça resmin özelliklerini tanımlayabildikleri, özellikle görsel kanıtta gördükleri durumun olay örgüsünü ifade edebildikleri görülmüştür. Benzer şekilde Bilgiç (2018, s. 71-73), "İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde Kanıt Temelli Öğrenmeye İlişkin Bir Eylem Araştırması" adlı çalışmasında sosyal bilgiler dersinin kanıt temelli öğrenme yöntemi ile işlenmesi sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun bilgiyi transfer etmede başarılı olduğunu, bunun yanında görsel kanıtlardan, yazılı kanıtlara göre bilgiyi daha kolay transfer edebildiklerini belirtmiştir. Benzer sonuçlarla Doğan (2008, s. 196-204), "İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Tarihsel Kanıt Kullanımının Etkililiği" adlı çalışmasında görsel kanıtlar üzerinde öğrencilerin daha aktif katılım gösterdiklerini ve yazılı kaynaklara oranla daha fazla düşünsel çaba harcadıklarını belirtmiştir. Güngör Akıncı da (2016) Çanakkale Savaşları'nın temsilî resimlerle anlatımına yönelik yaptığı çalışmasında bu tür resimlerin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin ve derse karşı ilgi ve tutumlarının geliştirilmesinde etkili olduğunu tespit etmiştir.

Öğrencilerden bazılarının dersin başlangıcında farklı tarihsel kanıtlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemede (analiz becerisi) ve bu kanıtları karşılaştırmada zorlandıkları bulgulanmıştır. Bu durum öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanabilme yeterliliğinin düşük olması ve bu tür etkinliklerle çok az karşılaşmalarıyla ilişkilendirilebilir (Şanlı ve Pınar, 2017; Durukan ve Demir, 2017). Fakat devamındaki köşe yazısı etkinliğinde öğrencilerin yarısından fazlasının bu beceriyi kullandıkları görülmüştür. Bazı tarihsel kaynaklarla çalışırken öğrencilerin öğretmenin daha fazla desteğine ihtiyaç duyduğu da belirlenmiştir. Sonuçta öğrencilerin tarihsel kanıtları analiz etme becerilerinin geliştirilebilir olduğu saptanmıştır. Benzer bir şekilde Vygotsky (1986) ve Donaldson (1978) çocuklarda öğrenmelerin dil ve sosyal çevrenin etkisiyle güçlenerek arttığına yönelik güçlü kanıtlarla görüşlerini savunmuşlardır (Çulha Özbaş ve Aslan, 2008). Çok sayıda araştırmacı tarihsel anlamın Piaget'nin yaşa bağlı olduğu fikrinden uzaklaşarak daha ziyade bir öğrenme süreci olduğunu ve çocukların buna erken yaşlardan itibaren başlayabileceğini belirtmişlerdir (Barton, 1998, s. 52-53; Barton ve ark. 2004; Hodkinson 2009; Hoge ve Foster 2002; Hoodless 2002; 2004, Solé 2009). Nitekim Çulha Özbaş (2010) araştırmasında öğrencilerin tarihsel iddia-kanıt ve tarihsel yorum-kanıt ilişkisine yönelik görüşlerini incelediklerinde öğrencilerin kanıt temelli anlamalarında bir gelişim olduğunu bildirmiştir.

Öğrencilerin kanıt kullanma becerilerini en çok sergileyebildiği etkinliğin köşe yazısı etkinliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu etkinlikte sınırlı sayıda öğrenci kanıtı referans olarak yargı ve değerlendirme yapabilmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin tamamına yakını kanıtı

kavrama, ikinci sırada hafızaya yerleştirme, üçüncü sırada öteleme, dördüncü sırada analiz ve beşinci sırada sentez yapabilme becerilerini ortaya koyabilmıştır. Özellikle öğrencilerin öğretim süresinde çeşitli tarihsel kanıtlarla karşılaşmalarının tarihsel kanıt kullanma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin az sayıda da olsa farklı düşünceleri kavrayabildikleri, o dönemde yaşayan insanların farklı bakış açılarıyla olayları değerlendirdikleri, duygu ve düşüncelerini bilişsel ve duyuşsal empatik ifadeler ile açıklayabildikleri ve olaylara tek bir açıdan bakmanın yanlış olduğunu anlayabildikleri tespit edilmiştir. Benzer bir sonuca Çiftarslan (2019) “8.Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kanıt Temelli Öğrenme Yaklaşımı İle Tarih Öğretimi: Fenomenolojik Bir Çalışma” adlı çalışmasında ulaşmıştır. Çiftarslan kanıt temelli öğrenme etkinlikleriyle öğrencilerin tarihsel olaylarla ilgili açıklamalarda bulunarak görüşlerini belirttiklerini ve kanıtları sorgulayarak, tartışarak ve analiz ederek öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmaya başladıklarını ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin kanıt temelli etkinlikler ile geçmişte öğrenirken farklı bakış açılarını görebildiklerini, farklı açılardan olaylara bakabildiklerini, geçmişte yaşamış insanların düşüncelerini anlayabildiklerini vurgulamıştır. Doğan (2007) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Yazılı Kanıtların Kullanımı” adlı çalışmasında deney grubu öğrencilerinin yarısının, klasik bir tarihî empati sorusu karşısında kaynaklarla ilgili tarihî empati kurabilme becerisine sahip olmadıklarını, bu oranın kontrol grubunda daha da artarak tarihî empati kurabilenlerin oranlarının düştüğünü belirtmiştir. Tarihsel empati kurmaya çalışan öğrenciler geçmişte günümüz şartlarında değerlendirerek bugünden sıyrılamamışlardır.

Öğrencilerin söylemlerinde ve köşe yazılarında tarihsel kanıtlara dayalı olmayan günümüz bakış açısını yansıtan kişisel ifadelerle rastlanmıştır. Bu durum öğrencilerin tarihsel kanıtlar üzerinde çalışma alışkanlığının olmamalarıyla ve günümüz bakış açısından sıyrılamamış olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Alabaş (2007) çalışmasında kanıtlar üzerinde geçmiş dönem hakkında konuşan bazı öğrencilerin geçmişte kendi şartlarında değerlendirebildiklerini ifade etmiştir. Aktın da (2021) “Sarıkamış’ta Asker Olmak Bir Tarihsel Empati Çalışması” başlıklı çalışmasında öğrencilerin asker mektuplarında tarihsel empatiden kırılmaların olduğu, günümüzün değer ve bakış açısını geçmişe transfer eden ifadelerine rastlamıştır. Levesque (2008) şimdilik olarak ifade edilen bu bakış açısını kişinin geçmişte değerlendirmek için geçmiş ile şu anki durum arasındaki farkı tanımadan, kendi değerlerini kullanma eğilimi göstermesi şeklinde açıklamıştır (Aktaran De Leur ve ark., 2017, s. 334). Lee ve Ashby (2001) öğrencilerin tarihsel okuma becerilerinde herhangi bir sorun olmamasına rağmen tarihsel bağlamı doğru kurmada şimdilik hatasına düştüğünü bildirmiştir.

Tarihsel konuların öğretiminde kanıtların kullanılmasının, öğrencilerin kanıt kullanma becerilerini geliştirdiği ve öğrenme ortamını daha verimli ve eğlenceli bir mekâna dönüştürdüğü görülmüştür. Bu durum, sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin tarihsel kanıtlar üzerinde çalışmasının onlara bilişsel olduğu kadar duyuşsal katkılarının da olduğunu göstermiştir. Fines (1996) temel tarihsel kaynakların iyi bir şekilde kullanılmasının “duygularımızı ve hayal gücümüzü” genişlettiğini belirtmiştir.

Araştırmada öğrencilerin kanıttaki bilgiyi değerlendirme üst düzey düşünme becerilerinin oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir. Fakat öğretmenlerin kanıtları değerlendirme soru türleri sayısını etkinliklerde artırmasının öğrencilerin kanıtları sorgulayarak değerlendirme becerilerini güçlendireceği düşünülmektedir. Öğrencilerin şimdilik olarak tanımlanan günümüz bakış açısıyla geçmişte bakmalarını önlemek için öğretmenlerin, geçmişteki insanların günümüzden farklı düşünce ve davranışlarının olduğuna ve geçmişte,



geçmişin koşulları içerisinde değerlendirilmesi gerektiğine yönelik bakış açısını geliştirmeye odaklanması önerilir. Ayrıca tarih ve sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin tarihsel kanıt kullanma becerilerini geliştirmek için okul dışı yerel tarih çalışmaları işe koşulabilir. Okullarda tarih atölyeleri kurularak öğrencilerin bu mekânlarda tarihsel kanıtlar üzerinde çalışması desteklenebilir. Tarih ve sosyal bilgiler eğitimcileri ve tarihçiler, dijital, çevrim içi ortamlarda tarihsel kanıtları birbirleriyle paylaşabilirler. Bu sayede paylaşılacak çok sayıda tarihsel kaynağı öğretmenler sınıf ortamlarında ders materyali olarak kullanabilirler.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Etik Kurul Kararı**

Bu araştırma için Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan (5.02.2020-2020/01) etik izin alınmıştır.

### Kaynakça/References

- Akbulut, M. ve Açıklan, M. (2020). Rebuilding the past through dusty stuff: How Turkish students respond to primary source-based social studies education. *Journal of International Social Studies*, 10(3), 3-39.
- Aktın, K. (2016). Sosyal bilgiler derslerinde tarih konularının öğretimi, D. Dilek, (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitimi* içinde (s.243-264). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktın, K. (2021). Bir tarihsel empati çalışması: Sarıkamış'ta asker olmak. *Milli Eğitim*, 50 (229), 157-178.
- Alabaş, R. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde kanıt temelli öğrenme modeli: bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Ata, B. (1998). İngiltere'de Piaget ve Bruner'in görüşlerinin ilköğretimde tarih öğretimine yansımaları üzerine bir araştırma. Erişim Adresi: <http://www.egitim.aku.edu.tr/bahriata2.doc>.
- Ashby, R. (2005). Developing a concept of historical evidence: Students' ideas about testing singular factual claims. *History Education Research Journal* 4 (2). Erişim Adresi: <http://centres.exeter.ac.uk/historyresource/journal8/8contents.htm>.
- Ashby, R. (2010). Understanding historical evidence: Teaching and learning challenges. In I. Davies (Ed.), *Debates in History Teaching* (pp. 137–147). Routledge.
- Barton, K. C. (1998). "That's a tricky piece!": Children's Understanding of Historical Time in Northern Ireland. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association San Diego, CA, April 13-17, 1998.
- Barton, K. C. (2005). Primary sources in history: Breaking through the myths. *Phi Delta Kappan*, 86(10), 745–753.
- Aziz, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bakmaz, H. (2016). *Sosyal bilgiler dersinde para ve pulların kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman, Türkiye.
- Barton, K. C. (2018). Historical sources in the classroom: Purpose and use. *HSSE Online*, 7(2), 1-11.
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Baymur, F. (1945). *Tarih öğretimi*. Ankara: Maarif Matbaası.
- Bilgiç, S. (2018). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde kanıt temelli öğrenmeye ilişkin bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Bozkurt, F. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminde kanıt temelli öğrenme uygulamaları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(24), 334-353.
- Creswell, J. W. (2013). *Educational research: Planning, conducting, and qualitative research* (4. bs.). Boston: Pearson.
- Coltham J. B. & Fines J. (1971). *Educational Objectives for the Study of History A Suggested Framework*. London, Printed in Great Britain: The Chamelon Pres Limited.
- Cowgill, II, D. A., & Waring, S. M. (2017). Historical thinking: Analyzing student and teacher ability to analyze sources. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(1), 115–145.
- Çıdacı, T. (2015). *Sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde birinci elden kaynakların kullanımı (7.sınıf örneği), (Kanıt temelli öğrenme)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla, Türkiye.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*, (6. bs.). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çiftarslan, N. (2019). *8.Sınıf T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde kanıt temelli öğrenme yaklaşımı ile tarih öğretimi: Fenomenolojik bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

- Çulha Özbaş, B. & Aslan, E. (2008). Çocuklarla birlikte tarihsel düşünme: 12-14 yaş grubu öğrencilerinin tarihsel kanıtla yönelik görüşlerinin belirlenmesinde "kaynak çalışması" geliştirme etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 105-112.
- Çulha Özbaş, B. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- De Leur, T., Van Boxtel, C., & Wilschut, A. (2017). 'I saw angry people and broken statues': Historical empathy in secondary history education. *British Journal of Educational Studies*, 65 (3), 331-352.
- Demircioğlu, H. İ. (2006). Lise öğrencilerinin tarih dersinin amaçlarına yönelik görüşleri. Erişim Adresi: [http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006\\_cilt4/sayi\\_2/153-164.pdf](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006_cilt4/sayi_2/153-164.pdf).
- Demircioğlu, H. İ. (2007). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. (2010). Turkish history teachers' perceptions of primary sources in history textbooks. *New Educational Review*, 21(2), 71-78.
- Demircioğlu, H. İ. (2019). Tarih öğretiminin amaçları. M. Safran (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri* (3.bs.) (s. 67-71). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Dere, İ. & Gökçınar, B. (2020). Learning to use historical evidence: reflections from the experiences of prospective social studies teachers. *İ.E.: Inquiry in Education*, 13(1), 1-20.
- Doğan, N. (2008). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde tarihsel kanıt kullanımının etkinliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, Y. (2019). Tarih öğretiminde kanıtı sorgulama. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri* (3.bs.) (s. 190-200). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Durukan, E., & Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619-1629.
- Efendioğlu, A., & Yanpar Yelken, T. (2009). Eğitimde yeni yaklaşımlar: Kanıt temelli öğretim. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 109-123.
- Fitzgerald, J. (1983). History in the curriculum: debate on aims and values. history and theory. the philosophy of history teaching. *Blackwell Publishing for Wesleyan University* 22 (4). 81-100.
- Fines, J. (1996). *Evidence the basis of the disciplin?* H. Bourdillon (Ed.), *Teaching History* (pp.122-125). London: Routledge.
- Güngör Akıncı, B. A. (2016). Çanakkale Savaşları'nın öğretiminde temsilî resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1082-1105.
- Hodkinson, S. (2009). Teaching What We (Preach and) Practice: The MA in Activism and Social Change. *ACME: An International E-Journal for Critical Geographies* 2009, 8(3), 462-473.
- Hoodless, P. (2004). Spotting the adult agendas: investigating children's historical awareness using stories written for children in the past. *International Journal of History Learning, Teaching and Research*, 4(2), 66-75.
- Hoodless, P. A. (2002). *An investigation into children's developing awareness of time and chronology in story*. *Journal of Curriculum Studies*, 34(2), 173-200.
- Hoge, J. D. & Foster, S. J. (2002). It's about time: Students' understanding of chronology, change, and development in a century of historical photographs. New: Orleans: American Educational Research Associational.

- Kabapınar, Y. (2003). Eğitim pedagojisi ve tarih metodolojisi açısından İngiliz tarih ders kitaplarına bir bakış. *Tarih ve Toplum*, 2(230), 104-111.
- Kabapınar, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme: Tanımı, kapsam ve yaklaşımları. Y. Kabapınar (Ed.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme kitabı içinde* (s.29-54). Ankara: Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. ve Yetiş, A. (2019). Öğretmen ve öğrencilerin “kanıt temelli tarih öğretimi”ne ilişkin görüşleri: Bir durum saptaması, *Turkish History Education Journal*, 8(1), 231-262.
- Khawaja, A. (2018). Designing an assessment tool for historical literacy: the case of Copernicus. *Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education*, 3, 1-26.
- Kibar, H. (2019). *Ortaöğretim tarih ders kitapları kanıt temelli öğrenme yaklaşımının neresindedir? Bir saptama çalışması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Kiriş Avaroğulları, A. (2020). Interpretations of the 5th grade (ages 10–11) Turkish students' historical knowledge based on historical sources. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(2), 132–141.
- Lee, P. J. & Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking, and rational understanding. O. L. Davis, E. A. Yeager, S. J. Foster. (Eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies* (pp.21-50). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2011). *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools* (4th ed. New York: Routledge Taylor/Francis Group.
- Işık, H. (2008). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler tarih konularının öğretiminde kanıt temelli öğrenme modeli: Bir aksiyon araştırması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB.
- Oral, E. & Aktın, K. (2010). Coltham & Fines and P. J. Rogers: Their contributions to history education a Turkish perspective, *International Journal of Historical Learning Teaching and Research*, 9(1), 27-31
- Paker, T. (2017). Durum çalışması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.). *Nitel araştırma yöntem, teknik ve yaklaşımları* (s. 119-134). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. bs.). (M. Bütün, S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi
- Reuvekamp, M. J. G., Boxel, C. V., Ros, A., & Harnett, P. (2014). The understanding of historical time in the primary history curriculum in England and the Netherlands. *Journal of Curriculum Studies*, 46(4), 487-514. doi:10.1080/00220272.2013.8698.
- Rogers, P.J. (1978). *The new history theory into practice*. London: The Historical Association.
- Safran, M. (1993). Tarih öğretiminin eğitimsel amaçları. *Belleten*, 57(220), 827- 842.
- Safran, M. (2019). Tarih, tarih yazımı ve tarih öğretiminin neliği üzerine. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri* (3.bs.) (s. 19-22). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Scordino, R. M. (2019). History teachers' use of online primary sources to promote historical thinking skills (Unpublished doctoral dissertation). The University of Texas at Austin.
- Seixas, P. (1996). Conceptualizing the growth of historical understanding. In D. Olson & N. Torrance (Eds.), *The Handbook of Education and Human Development* (pp. 765–783). Oxford, UK: Blackwell Publishers
- Seixas, P. (2006). Benchmarks of historical thinking: A framework for assessment in Canada. Centre for the study of historical consciousness. Erişim Adresi: <http://archive.historybenchmarks.ca/documents/benchmarkshistoricalthinkingframework-assessment-Canada>.

- Solé, G. (2019) 'Children's understanding of time: A study in a primary history classroom'. *History Education Research Journal*, 16 (1), 158-73. DOI <https://doi.org/10.18546/HERJ.16.1.13>.
- Şanlı, C. ve Pınar, A. (2017). Sosyal bilgiler dersi sınav sorularının yenilenen Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16 (3), 949-959.
- Tangülü, Z. ve Çıdacı, T. (2016). Sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde birinci elden kaynakların kullanımı. *Journal of Social Sciences*, 6(11), 253-273. <https://dergipar.org.tr/tr/download/article-file/227162>
- Tangülü, Z., Tosun, A. ve Kocabıyık, B. (2014). Ortaokul 8. sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 233-245.
- Tunç-Şahin, C. (2011). Yerel tarih uygulamalarının başarıya ve öğrenci ürünlerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (16), 453-462.
- Vella, Y. (2001). Yaratıcı tarih öğretimi (B. Ata, Çev.). *Milli Eğitim Dergisi*, 150, Erişim Adresi: [http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/vella\\_ata.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/vella_ata.htm).
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press.
- Yazıcı, F. (2019). Güncel tarih öğretim programı ve ders kitaplarında kanıt temelli öğretim: Türk usulü bir yaklaşım mı? Yücel Kabapınar (Ed.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme* (s. 75-101). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8.bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- URL-1. Tarihin Ruhu: Tevhid-i Tedrisata Geçiş. Erişim adresi <https://www.youtube.com/watch?v=EXnWKXLo7DE>.

#### **İletişim/Correspondence**

Eda AYTEKİN  
 edaaytekin@outlook.com  
 Doç. Dr. Hürü SAĞLAM TEKİR  
 hsaglam@sinop.edu.tr  
 Doç. Dr. Kibar AKTİN  
 kibaraktin@sinop.edu.tr