



Tarih Eğitimiyle İlgili 1925 Yılında Uygulanan Anket Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Analizi ve Öğrenci Cevaplarının Yorumlanması \*

Analysis of the Survey Questions Applied in 1925 on History Education According to Bloom Taxonomy and Interpretation of Student Answers

Gönül Türkan DEMİR

Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-posta: gonul\_2818@hotmail.com

[orcid.org/0000-0002-6056-4137](https://orcid.org/0000-0002-6056-4137)

Emine ALTUNAY ŞAM

Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-posta: emina.sam@hotmail.com

[orcid.org/0000-0003-2140-3450](https://orcid.org/0000-0003-2140-3450)

Article Info

Article Type	Research & Theoretical
Received	15.09.2019
Accepted	22.05.2020
DOI	10.17497/tuhed.647324
Corresponding Author	Gönül Türkan DEMİR
Cite	Demir, G.K., Altunay Şam, E. (2020). Tarih eğitimiyle ilgili 1925 yılında uygulanan anket sorularının Bloom taksonomisine göre analizi ve öğrenci cevaplarının yorumlanması. Turkish History Education Journal, 9(1), s. 263-283. DOI: 10.17497/tuhed.647324

\* Bu çalışma 10-12 Ekim 2019 tarihinde Bolu'da düzenlenen VI. Uluslararası Tarih Eğitimi sempozyumunda sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

**Öz:** Türk eğitim tarihi incelendiğinde tarih eğitiminin her dönemde üzerinde önemle durulan bir konu olduğu, bilhassa Cumhuriyet döneminden itibaren daha büyük bir hassasiyetle tarih eğitimine odaklanıldığı görülmektedir. 1925 yılında Tedrisat Mecmuasında Ali Fahrettin tarafından yayınlanan “İlk Mekteplerde Tarih Tedrisatı” başlıklı makalede de tarih öğretimiyle ilgili çocukların başarısızlıklarının nedenlerinin araştırıldığı bir anket çalışmasının yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmada bahsedilen metinde öğrencilere sorulmuş olan tarih sorularının Bloom taksonomisine göre analizlerinin yapılması ve o dönemde tarih derslerinde öğrencilerden beklenen bilişsel düzeyin ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmanın amacına uygun olarak yapılan analiz sonucunda o dönemde ilkokul 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yöneltilen tarih sorularının düzeyleri Bloom taksonomisine göre ortaya konulmuştur. Çalışma doküman incelemesi yöntemiyle gerçekleştirilmiş nitel bir araştırmadır. Verilerin analizinde betimsel analiz uygulanmıştır. Metinde yer alan sorular Bloom’un Bilişsel Alan Sınıflandırmasında yer alan bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerine göre sınıflandırılmıştır. Sonuç olarak öğrencilere sorulan soruların ağırlıklı olarak analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Analizi yapılan 14 sorudan 5’inin analiz düzeyinde, 3’ünün bilgi, 3’ünün sentez ve 3’ünün değerlendirme düzeyinde olması öğrencilerin üst düzey bilişsel davranışlarının tespit edilmeye çalışıldığını göstermektedir. Öğrencilerin cevapları incelendiğinde 3. ve 5. sınıflarda en çok yanlış cevabın sentez düzeyindeki sorulara verildiği, 4. sınıflarda ise en çok yanlış cevabın değerlendirme düzeyindeki soruya verildiği görülmektedir. Öğrencilerin yanlış cevaplarının kavram yanlışlarından ve zamanı algılama becerilerindeki eksikliklerden kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Tarih Öğretimi, Bloom Taksonomisi, İlköğretim, Türk Eğitim Tarihi

**Abstract:** When the history of Turkish education is examined, history education has been a subject that is emphasized in every period. Especially since the Republican period, it has been seen that history education has been focused on greater sensitivity. In the article titled Teaching History in Primary Schools published by Ali Fahrettin in Tedrisat Journal in 1925, it was seen that a questionnaire was conducted to investigate the causes of the student’s failures in history teaching. In this study, it has been aimed to analyze the history questions asked to students in the text mentioned in accordance with Bloom taxonomy and to reveal the cognitive level expected from students in history lessons at that time. As a result of the analysis made in accordance with the purpose of the study, the levels of history questions directed to the 3rd, 4th and 5<sup>th</sup> grade students at that time were determined according to the Bloom taxonomy. The study is qualitative research carried out by the document review method. Descriptive analysis was applied in the analysis of the data. The questions in the text were classified according to the levels of knowledge, comprehension, application, analysis, syntheses and evaluation in Bloom’s Cognitive Domain Classification. As a result, it was found that the questions asked to the students were predominantly at the level of analysis, syntheses and evaluation. The fact that 5 of the 14 questions analyzed were at the analysis level, 3 were at the information level, 3 were at the synthesis level and 3 were at the evaluation level, indicates that the students' high-level cognitive behaviors were tried to be determined. When the answers of the students are examined, it is seen that most of the wrong answers are given to the questions at the synthesis level in the 3rd and 5th grades, and most of the wrong answers are given to the questions at the evaluation level in the 4th grades. It is understood that students' wrong answers are due to misconceptions and deficiencies in time perception skills.

**Keywords:** History Teaching, Bloom's Taxonomy, Primary Education, History of Turkish Education

## Extended Summary

### Purpose

Since history is a branch of science with a wide range of subject and scope, the question of how history teaching should be has been a question that was emphasized by both historians and educators. When both educational history research and current researches are examined, it is possible to see that there is much research on history education and teaching. In this study, a study conducted by Ali Fahrettin in 1925 in order to identify the problems related to history teaching of that period was used. In the study examined, it has been aimed to analyze the history questions asked to the students according to Bloom taxonomy and to reveal the cognitive level expected from the students in the history lessons at that period. For this, the questions enquired to students by Ali Fahrettin were classified according to the Bloom taxonomy. Including examples of the answers given by the students in the same text allowed the student answers to be interpreted in line with the analyses.

### Method

This study, which is based on the analysis of the questions of history and the interpretation of student answers in a text published in 1925, is qualitative research carried out by the document analysis method. The questions analyzed and the answers that were interpreted in the study were taken from an article published in Tedrisat Magazine in 1925. The questions in the article were analyzed in accordance with Bloom's Cognitive Level Taxonomy by using descriptive analysis method. The frequency of distribution of 14 analyzed questions to cognitive levels in taxonomy is given in the findings section with separate tables for each grade level. After the information in the tables, sample expressions were given from the answers given by the students to the relevant questions and the cognitive levels of these expressions were interpreted. Expert opinions were taken into consideration in order to determine the stage of the taxonomy of the questions. Furthermore, after the classification of the questions separately by the researchers, the results obtained were compared and a common result was reached.

### Results and Discussion

The questions enquire to students by Ali Fahrettin in the analyzed text were grouped separately for the third, fourth and fifth grade and it was stated which topics these students treat. It is seen that the third class learned the subjects of Turkish History and asked 5 questions to students about these subjects. Three out of five questions asked to third-grade students are analysis level questions. The first question is synthesis, and the third is knowledge level questions. In the fifth question, two separate questions were given, the first of these questions was decided at the level of analysis and the second at the level of knowledge. For example, in the first question, students are expected to give an answer using their ability to perceive time, the ability to make comparisons, and the ability to associate them with their own lives. One of the correct answers to the answers given by the students is as follows; *"Istanbul was captured in very old time. Now my father is forty years old. My father wasn't born at that time. So, he didn't hear for him and he didn't tell me."* We understand that this student's ability to show the expected thinking skill due to the correct acceptance of his answer. However, when we look at one of the wrong answers, "My father



was a soldier at that time, he heard it, he told me", it has been understood that the child mixed the concepts and did not pay any attention to the time of the event.

The fourth graders saw the subjects of the first and middle ages and 4 questions were asked about these subjects. Two of these questions were determined at the evaluation level, one at the information level and the other at the analysis level. They studied the new age history of the fifth grade and asked 4 questions about them. Two of the four questions asked to fifth-grade students are synthesis, one for analysis and one for evaluation level. All of the questions measure high-level cognitive processes. Of the 14 questions asked to three, four and fifth grade students, 3 are at the level of knowledge, 5 are at the level of analysis, 3 are at the synthesis level, and 3 are at the evaluation level. It is seen that there are no questions at the comprehension and application levels.

### **Conclusion**

In the questionnaire study examined, it was determined that 5 of the 14 questions enquired to students were at the level of analysis, and the remaining 9 questions were distributed as 3 information, 3 synthesis and 3 evaluation levels. Based on this finding, it is possible to say that in this study applied by Ali Fahrettin, it was tried to determine students' high-level cognitive behavior and thinking skills.

Considering the cognitive levels of the questions, it is seen that most of the students do not show the desired cognitive level success. It was seen that the fourth question at the level of analysis asked third-grade students were given 41 correct 11 wrong answers and this question had the highest number of correct answers in the third grade.

When the answers to the questions asked to the fourth grade are examined, it is seen that the first question at the level of analysis was answered correctly by 38 students and wrong by 17 students. When the answers given to the fifth-grade questions are examined, it is noteworthy that the second question at the evaluation level is answered correctly by all students.

When the answers given to the questions are analyzed, it can be seen that in some wrong answers, students can make some kind of reasoning, but they have reached wrong conclusions due to misconceptions and difficulties in perceiving time. At this point, it is understood that the importance of thinking and questioning skills is taken into consideration as well as knowledge and concept teaching. Considering the cognitive levels of the questions examined in this study, the cognitive level expected to be acquired by students through history teaching is consistent with the aims of history education in the first years of the Republic.

---

### **Giriş**

Tarih bilimi, konu alanı ve kullandığı yöntemler açısından sosyal bilimler arasında farklı ve önemli bir yere sahip olmanın yanı sıra toplumları şekillendirmesi noktasında taşıdığı önem nedeniyle eğitimcilerin de üzerinde önemle durduğu bir özelliğe sahiptir. Bilimsel açıdan

tarihe bakış açılarının yanında özellikle üzerinde durulan konuların başında tarih öğretimi gelmektedir. Başta tarih eğitimcileri olmak üzere pek çok araştırmacı tarafından tarih öğretiminin gerekçeleri, yöntemleri ve tarih öğretiminden beklentilerin ve tüm bu noktaların tarihsel süreçteki değişim ve gelişmelerinin ele alındığı görülmektedir (Çapa, 2002; Aslan, 2006; Çapa, 2012; Sadık-Yılmaz ve Avcı, 2018; Şimşek ve Güler, 2013; Dönmez ve Yeşilbursa, 2014). Yapılan çalışmalar incelendiğinde tarih öğretiminden beklenen amaçların sadece ülkemizde değil tüm dünyada tartışıldığı anlaşılmaktadır.

Aslan (2006) tarafından tarih öğretiminin amaçları doğrultusunda tarih öğrenmenin bireylere katması beklenenler şu şekilde sınıflandırılmıştır;

- “Tarih, insanlığı, insan toplumlarını ve zamanla geçirdiği değişimleri anlamamızı sağlar,
- Tarih, insanlığın kültürel mirasının kavranmasını ve çağcıl bir kimlik ve yurttaşlık duygusunun gelişimini sağlar,
- Tarih, zihinsel kapasitenin ve temel becerilerin gelişimine katkıda bulunur,
- Tarih, insani ve ahlaki değer yargılarının gelişimine temel oluşturur,
- Toplumlar ve uluslararası bir kavrayış geliştirir” (168-172).

Bu sınıflamalardan tarih öğretiminin hem bireysel hem de toplumsal anlamda bireylere sağlayacağı katkının oldukça önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle tarih öğretiminin kapsamı ve öğrenme sürecinde kullanılan yöntemler de önem taşımaktadır. İlgili literatür incelendiğinde tarih öğretiminin kapsamının, eğitim tarihimiz süresince çeşitli dönemlerin kendine has özellikleri etrafında şekillendiği görülmektedir. Özellikle Osmanlı Devleti döneminde Tanzimat Fermanı sonrasında başlayan modernleşme ya da Batı temelli düşünce yapısının etkisiyle birlikte tarih öğretiminin kapsamı değişmiş ve genişletilmiştir (Çapa, 2012: 4-17). Tanzimat Döneminde Osmanlı tarihi ekseninde şekillenen tarih anlayışının dönemin siyasal ideolojisi olan “Osmanlılık” ideolojisini güçlü kılmaya çabasıyla ders kitaplarını ve diğer araçları şekillendirdiği anlaşılmaktadır (Türk, 2017: 16).

Yeni bir yönetim anlayışının benimsenmesinin etkisiyle tarih öğretimi alanındaki çalışmaların Meşrutiyet Döneminde de devam ettiğini ve dönemin tarihçileri tarafından özellikle okullarda verilen tarih eğitiminin kapsamıyla ilgili önemli değişiklikler yapıldığını görmek mümkündür. Oruç (2017: 37) Türkiye’de tarih öğretiminin tarihi konusunda en etkileyici dönem olarak II. Meşrutiyet yıllarına işaret ederken, bu dönemde yapılan yenilikler ve eğitimsel faaliyetleri dikkate almıştır. Tarih derslerine ilk ve orta öğretim müfredatlarında yer verilmesi, ders kitaplarının aktif bir şekilde kullanılmaya başlanması tarih eğitimi açısından oldukça önemli gelişmelerdir. II. Meşrutiyet’in ilanından sonra oluşan özgürlükçü ortamda tarih alanında yeni yayınların yapıldığı, tercümelemlerin çoğaldığı anlaşılmaktadır. Batının bu dönemden itibaren diğer alanlarda olduğu gibi eğitim bilimleri alanında da takip edilmesiyle tarih öğretimi konusundaki gelişmelere yenileri eklenmiştir (Çapa, 2012: 24-26).

Cumhuriyetin ilk yıllarında tarih anlayışının şekillendirilmesinde etkili olan en önemli fikrî yapı Türkçülük düşüncesi olmuştur. Tanzimat Döneminden itibaren düşünce hayatında etkisini göstermeye başlayan Türkçülük, Yusuf Akçura, Ziya Gökalp ve Fuat Köprülü gibi Türkçü

aydınların fikirleri çerçevesinde Cumhuriyet'in ilk yirmi yılında doruk noktasına ulaşmıştır (Köken, 2014: 60).

II. Meşrutiyet Döneminde okullarda uygulanan tarih programları kısmi değişikliklerle Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar yürürlükte kalmıştır. 1923-1930 yılları arasında ilkökul programlarında başlayan değişim sonraki yıllarda tüm kademelere yansıtılmıştır. 1926 yılından itibaren ders kitaplarının hazırlanması ve seçimi Milli Talim ve Terbiye Dairesine bırakılmıştır (Çapa,2017: 63). Tarih öğretiminin kapsamı ve öğretim yöntemleri açısından çağın ihtiyaçlarına cevap verecek ve yeni rejimin gereksinimlerini karşılayacak arayışlara yönelim başlamış, müfredat değişiklikleri, ders kitaplarının yenilenmesi, tarih öğretimi konularında milli tarih anlayışı çerçevesinde yeni düzenlemeler yapılmıştır (Çapa, 2002: 40-54).

Tarih eğitimi alanındaki araştırmalar incelendiğinde, tarih öğretiminde yaşanan sorunlar ve öğretim yöntemleriyle ilgili çalışmaların ağırlık kazandığı anlaşılmaktadır. Sadık-Yılmaz ve Avcı (2018: 324-338) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'de tarih öğretiminde yaşanan sorunlar ele alınmış, uygulamadaki tarih müfredatı, kullanılan ders kitapları, öğretim materyallerindeki eksiklikler, tarih öğretmenlerinin eğitiminden kaynaklanan problemler, eğitim faaliyetleri sırasında tarihi mekanların kullanılmamasından kaynaklanan sorunların, öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımına ilişkin problemlerin başlıca sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şimşek ve Güler (2013) tarafından yapılan bir çalışmada ise Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinde yaşanan sorunlara ve çözüm önerilerine yönelik öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüşleri değerlendirilmiştir. Bu çalışmada da sorunların, tarih dersinin amaçları, program, ders materyalleri, öğretim yöntem ve teknikleri çerçevesinde ele alındığı görülmektedir.

Günümüzde tarih öğretimiyle ilgili yapılmakta olan çalışmaların ilk örneklerinden birisi de 1925 yılında Ali Fahrettin (Alper) tarafından yapılan ve Tedrisat Mecmuası'nda yayınlanan çalışmadır<sup>1</sup>. Çalışmayı gerçekleştiren Ali Fahrettin Bey, dersleri sırasında ve eğitim yılı süresince sürekli tekrarlar yapmasına rağmen öğrencilerinin derslerde beklediği başarı seviyesine ulaşamadığını fark etmiştir. Bu başarısızlığın öğretmenden mi yoksa öğrencilerden mi kaynaklandığını anlamak için 27 Mayıs 1925 tarihinde öğrencilerin tarih dersi başarılarını ölçmeye yönelik bir uygulama yapmıştır. Uygulamanın amacını göz önünde bulundurarak ders yılının sonunda yapmayı tercih ettiğini belirten Ali Fahrettin, genelleme yapabilmek için farklı okullarda farklı öğretmenlerden ders alan öğrencileri tercih ettiğini de ifade etmiştir. (Ali Fahrettin, 1925: 317). Araştırma anketi iki farklı okulda 3. 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören toplam 150 öğrenciye uygulanmıştır (Ali Fahrettin, 1925: 317). Ali Fahrettin'in bu araştırmasında ilk olarak öğrencilere sınıf düzeylerine uygun olarak görmüş oldukları tarih dersi konularıyla ilgili sorular sorulmuş ve bu soruların cevapları doğru ve yanlış cevaplar şeklinde kategorize edilmiştir. Ali Fahrettin'in ulaştığı sonuçlar Tablo 1'de gösterilmiştir.

<sup>1</sup> Ali Fahrettin'in burada belirtilen çalışmasının günümüz Türkçesine çevirisi Bahri Ata ve Şeyma Şahan tarafından yapılmış ve yayınlanmıştır. Ayrıntılı incelemek için bkz. Ali Fahrettin (Alper). (2002). İlk Mekteplerde Tarih Tedrisatı. *Türk Yurdu*, 22(175), 91-99



Tablo 1

Ali Fahrettin'in Elde Ettiği Sonuçlar<sup>2</sup>

Sorular	3. sınıf		4. sınıf		5. sınıf	
	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış
1. soru	13	39	38	17	8	29
2. soru	17	35	2	53	37	-
3. soru	19	33	17	38	23	14
4. soru	41	11	14	41	16	21
5. soru	15	37	-	-	-	-
<b>Toplam</b>	<b>105</b>	<b>155</b>	<b>71</b>	<b>149</b>	<b>84</b>	<b>64</b>

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin büyük kısmının sorulara yanlış cevaplar verdiği görülmektedir. Ali Fahrettin de bu sonuçları yorumlarken anketin başarısız bir sonuç verdiğini belirtmiş ve eğer uygulama sene başında yapılmış olsaydı sonuçların daha da düşük çıkacağına dair düşüncelerini ifade etmiştir (Ali Fahrettin, 1925: 326). Çalışmanın bir sonraki adımı olarak öğrencilere tarihi nasıl öğrenmek istedikleri, hangi yoldan, hangi yöntemlerle anlatılırsa daha iyi öğrenebilecekleri sorulmuş ve öğrencilerden gelen cevaplardan tarih öğretimiyle ilgili bir dizi çıkarımda bulunmuştur.

Ali Fahrettin tarafından günümüzden yaklaşık 95 yıl önce gerçekleştirilmiş olan bu çalışma incelendiğinde, o dönemde öğrencilere sorulan tarih sorularının incelenmeye değer olduğu görülmektedir. Çünkü öğretim sürecinde üzerinde en çok durulması gereken noktalardan birisi öğrencilere konuyla ilgili olarak yöneltilen sorulardır. Soru sormak öğrenmenin ve öğretmenin en önemli göstergelerindendir. Özellikle tarih derslerinin sorgulamacı bir yaklaşımla ele alınmasının ve eleştirel soru sorma becerisinin öğrencilere kazandırılmasının, tarih derslerinin analitik bir bakış açısıyla işlenmesine katkı sağlayacağı ve bunun da tarih öğretimini anlaşılır kılacağı belirtilmektedir (Şimşek, 2008: 5-6). Bu nedenle eğitim bilimciler tarafından yapılan çalışmalarla öğrenme süreci bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan şeklinde çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulmuştur. Öğrencilerde gözlenen beklenen davranış değişikliklerinin boyutunu belirlemeye yardımcı olan bu sınıflandırmaların dikkate alınması, öğretim sürecinin etkinliğinin artırılması için özellikle bilişsel süreçlerin üzerinde önemle durulması gerekmektedir (Yüksel, 2007: 480; Korkmaz ve Ünsal, 2016: 174-175; Yılmaz ve Gazel, 2017: 175).

20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren yapılan çalışmalarla öğrenme sürecinde öğrencinin kazanması beklenen davranışlarla ilgili sınıflandırmalara gidildiği görülmektedir. Özellikle bilişsel alanla ilgili yapılan sınıflandırmalarda Bloom ve arkadaşları tarafından 1956 yılında hazırlanmış olan taksonomi, eğitim çevrelerinde en çok kabul gören taksonomi olarak kabul edilmektedir. Bloom'un bilişsel alan sınıflaması, bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme şeklinde altı alt basamağa ve bu basamaklar da kendi içinde alt sınıflara ayrılmıştır (Bloom, 1956, akt. Yüksel, 2007: 480-481). Bloom taksonomisi olarak literatüre

<sup>2</sup> Ali Fahrettin'in (1925) makalesinde belirttiği veriler araştırmacılar tarafından tablolaştırılmıştır.

geçmiş olan bu sınıflandırmaya dayanarak pek çok çalışma yapıldığı, öğretim sürecinin farklı boyutlarının bu sınıflandırmaya dayanarak açıklanmasına dayalı değerlendirmelerde bulunduğu ilgili literatür incelendiğinde görülmektedir (Yılmaz ve Gazel, 2017; Çolak ve Demircioğlu, 2010; Gündüz, 2009). Bloom ve arkadaşları 1956 yılında yayınladıkları bu taksonominin sürekli geliştirilmeye açık bir yapıya sahip olduğunu düşünmektedirler (Anderson, 1999; Krathwohl, 2002, Akt. Yurdabakan, 2012: 328). Bloom taksonomisini hazırlayan ekipte de yer alan Krahtwohl tarafından 1995 yılında yeni bir ekip toplanmış ve yaklaşık beş yıl süren çalışmalardan sonra Bloom taksonomisini revize etmişlerdir (Yurdabakan, 2012: 328). Yeni hazırlanan taksonominin Bloom taksonomisinden farklı olan tarafları, Bloom'un taksonomisinin bilişsel süreçlere ait altı alt grubunun isim hali yerine eylem olarak ifade edilmiş olması (hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme, yaratma), sentez ve değerlendirme aşamalarının sınıflandırma düzeylerinin değiştirilmiş olması ve tek boyutlu olan orijinal taksonominin yeni düzenlemeyle "bilişsel süreçler" ve "bilgi türü" şeklinde iki boyutlu hale getirilmiş olmasıdır (Uymaz ve Çalışkan, 2019). Yenilenmiş taksonominin de eğitim çevreleri tarafından kabul gördüğü yapılan çalışmalardan anlaşılmaktadır (Korkmaz ve Ünsal, 2016; Arseven, Şimşek ve Güden, 2016; Şanlı ve Pınar, 2017; Durukan ve Demir, 2017; Topçu, 2017; Çerçi, 2018; Uymaz ve Çalışkan, 2019; Büyükalın-Filiz ve Baysal, 2019; İlhan ve Gülersoy, 2019).

Tarihin, konu alanı ve kapsamı oldukça geniş olan bir bilim dalı olmasından dolayı tarih öğretiminin nasıl olması gerektiği hem tarihçiler hem de eğitimciler tarafından önemle üzerinde durulan konulardan birisi olmuştur. Günümüz tarih eğitimi literatürü incelendiğinde tarih öğretiminde yaşanan sorunları, bu sorunların nedenlerini ve çözüm önerilerini araştıran çalışmaları görmek mümkündür (Çapa, 2002; Aslan, 2006; Çapa, 2012; Sadık-Yılmaz ve Avcı, 2018; Şimşek ve Güler, 2013; Dönmez ve Yeşilbursa, 2014). Eğitim tarihinin kaynakları incelendiğinde geçmişte de tarih öğretiminde sıkıntılar yaşandığı ve eğitimcilerin bu sıkıntıları tespit etmek ve çözümlenmek için o dönemlerde çalışmalar yaptıkları görülmektedir (Satı Bey, 1909; Ali Reşat, 1919; Türk, 2006; Türk, 2011). 1925 yılında Ali Fahrettin Alper (Ata ve Şahan, 2002: 91) tarafından yapılmış olan bir çalışmada, dönemin tarih öğretiminde yaşanan sorunları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada bahsedilen metinde öğrencilere sorulmuş olan tarih sorularının Bloom taksonomisine göre analizlerinin yapılması ve o dönemde tarih derslerinde öğrencilerden beklenen bilişsel düzeyin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bunun için Ali Fahrettin tarafından öğrencilere yöneltilen sorular Bloom taksonomisine göre sınıflandırılmıştır. Aynı metin içinde öğrencilerin verdiği cevap örneklerine yer verilmesi, öğrenci cevaplarının da analizler doğrultusunda yorumlanmasına imkân sağlamıştır.

Bu bağlamda araştırma problemini, 1925 yılında ilkököl 3. 4. 5. sınıf öğrencilerine sorulmuş olan tarih sorularının Bloom taksonomisine göre bilişsel düzeyleri nasıldır ve öğrencilerin cevapları beklenen bilişsel düzeylerle tutarlı mıdır? şeklinde ifade etmek mümkündür. Araştırmanın amacına yönelik alt problemleri ise şu şekilde belirlenmiştir;

- 3. 4. 5. sınıf öğrencilerine sorulan soruların Bloom taksonomisine göre bilişsel düzeylerinin dağılımı nasıldır?
- Öğrencilerin cevaplarıyla belirlenen bilişsel düzeyler arasında tutarlılık var mıdır?



Geçmişteki deneyimlerin modern eğitim anlayışları çerçevesinde yeniden ortaya konulmasının günümüz tarih öğretimi çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eserin yayınlandığı dönemlerde özellikle tarih derslerinde öğrencilerden beklenen düşünme biçimleri ve öğrenciye kazandırılmak istenen düşünme becerileriyle ilgili çeşitli tespitler yapılmasının aşağıdaki açılardan günümüz tarih eğitimi çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir;

- Tarih eğitiminde cumhuriyetin ilk yılları ve günümüz arasındaki anlayış ve bakış açısı benzerlik ve farklılıklarını belirleme,
- Günümüzde tarih konularıyla ilgili ölçme değerlendirme işlemlerinde öne çıkan düşünme becerileri ile geçmişi karşılaştırabilme,
- Günümüz eğitim anlayışlarını oluştururken kendi eğitim tarihimizin kaynaklarından faydalanarak temellendirebilme,
- Eğitim sistemimizin tarihi temellerini ele alırken eğitim tarihi kaynaklarının uygulamaya dönük olanlarını ortaya çıkartma.

Yukarıda belirtilen noktaların gerek tarih eğitimcilerine gerekse eğitim biliminin farklı alanlarında çalışan uzmanlara yeni bakış açıları kazandıracacağı ve yeni araştırma alanları oluşturmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Tarih öğretiminin amaçları ve öğrencilerde geliştirilmesi gereken bilişsel beceriler yönünden o dönemin anlaşılması ve günümüz çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir. Çalışmanın amacında da belirtildiği gibi geçmişte yapılan eğitim uygulamalarının ulaşılabilen somut örneklerinin incelenmesi ve günümüz anlayışları çerçevesinde değerlendirilmesi eğitim tarihimizde bütünlük oluşturulması açısından da önem taşımaktadır.

## Yöntem

1925 yılında yayınlanmış olan bir metinde yer alan tarih sorularının analizi ve öğrenci cevaplarının yorumlanmasına dayanan bu çalışma doküman incelemesi yöntemiyle gerçekleştirilmiş nitel bir araştırmadır. “Nitel araştırmalarda doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 217). Tarihi dokümanlar ve ilgili literatür üzerinden yürütülen bu çalışma etik kurul onayı gerektirmemektedir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada analizi yapılan sorular ve yorumlanan cevaplar 1925 yılında Ali Fahrettin tarafından yapılan bir araştırmanın kaleme alındığı Tedrisat Mecmuasında yayınlanmış bir makaleden alınmıştır. Makalenin günümüz Türkçesine çevirisiyle ilgili Bahri Ata ve Şeyma Şahan tarafından 2002 yılında yapılan ve Türk Yurdu dergisinde yayınlanan bir çalışma mevcuttur. Bu çalışmada incelenen makalenin orijinal metnine araştırmacılar tarafından Hakkı Tarık Us Koleksiyonundan ulaşılmış ve günümüz Türkçesine çevirisi araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Transkript ilk olarak araştırmacılar tarafından ayrı ayrı yapılmış, kontrolü

sağlanmış, sonrasında Ata ve Şahan tarafından yapılan metine ulaşılmış ve araştırmacıların çevirileri ile karşılaştırması yapılmıştır. Çalışmada Ali Fahrettin'in makalesinde yer alan sorular betimsel analiz yöntemiyle Bloom'un Bilişsel Düzey Taksonomisine uygun olarak analiz edilmiştir. Analizi yapılan toplam 14 sorunun taksonomideki bilişsel düzeylere dağılım frekansları her sınıf düzeyi için ayrı ayrı tablolarla bulgular kısmında verilmiştir. Çalışmada incelenen metnin yayınlandığı dönem ile Bloom taksonomisinin ilk halinin yayınlandığı dönemin birbirine daha yakın olmasından dolayı yenilenen Bloom taksonomisi tercih edilmemiştir. Bloom taksonomisinin ilk halinin kullanılmasının çalışmanın amacını etkileyecek bir fark oluşturmayacağı varsayılmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde (Yılmaz ve Gazel, 2017; Çolak ve Demircioğlu, 2010; Gündüz, 2009) yenilenen taksonomiden sonra da bazı araştırmacılar tarafından Bloom taksonomisinin ilk halinin kullanılmaya devam edildiği görülmüştür.

Soruların analizi yapılırken Çolak ve Demircioğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada verilmiş olan bilişsel düzey basamaklarına örnek olabilecek soru yapıları dikkate alınmıştır. Buna göre bilişsel düzeylere uygun soru örnekleri şu şekildedir:

**Bilgi:** Terimleri, fikirleri, prosedürleri, teorileri vb. hatırlama veya tanıma (Anderson ve Karthwohl, 2001 akt. Adams, 2015: 152). Örneğin: "16.yy. başında Akdeniz ticaretinin önemini kaybetmesine sebep olan olay nedir?" (Çolak ve Demircioğlu, 2010: 170).

**Kavrama:** Bu basamak tercüme etme, yorumlama, tahmin etme ancak saklı olan anlamı tam görememe veya başka durumlara aktaramama, aynen çeviriye daha yakın anlamında kullanılmaktadır (Anderson ve Karthwohl, 2001, akt. Adams, 2015: 152). Örneğin: "Yeni ticaret yollarının keşfiyle Akdeniz'de bulunan ülkeler bu durumdan nasıl etkilenmiştir?" (Çolak ve Demircioğlu, 2010: 170).

**Uygulama:** Belirli somut durumlara soyutlamalar, genel ilkeler veya yöntemler uygulayabilme becerisini ifade etmektedir (Anderson ve Karthwohl, 2001, akt. Adams, 2015: 152). Örneğin: "Coğrafi keşiflerle birlikte Avrupalı devletlerin, İpek ve Baharat Yolu'na alternatif olarak izlediği deniz yolu güzergahını çiziniz" (Çolak ve Demircioğlu, 2010: 170).

**Analiz:** Bu basamak karmaşık bir fikrin ana bölümlerine ayrılması ve parçalar arasındaki örgütlenme ve ilişkinin anlaşılması, ilgili ve yabancı değişkenler kadar hipotez ve gerçek arasındaki ayrımın gerçekleştirilmesi becerisini ifade etmektedir (Anderson ve Karthwohl, 2001, akt. Adams, 2015: 152). Örneğin: "Akdeniz ticaretinin önemini kaybetmesinin dünya ticareti üzerindeki etkileri nelerdir?" (Çolak ve Demircioğlu, 2010: 170).

**Sentez:** Karmaşık fikirleri yeni, bütünleşmiş ve anlamlı bir forma dönüştürmek için farklı kaynaklardan fikir ve kavramların yaratıcı bir şekilde zihinsel olarak yapılandırılması olarak açıklanmıştır (Anderson ve Karthwohl, 2001, akt. Adams, 2015: 152). Örneğin: "Önemini yitiren Akdeniz ticaretinin o dönemde yeniden canlandırılması için bir proje üretiniz" (Çolak ve Demircioğlu, 2010: 170).

**Değerlendirme:** Bu basamak gözlemler veya bilgiye dayalı mantıklı düşünmeyle kanıtlanmış, bireyin kendisi tarafından seçilen ölçütlerin dış kanıtlarını kullanarak fikir veya yöntemlerin yargılanması süreci olarak ifade edilmiştir (Anderson ve Karthwoh, 2001, akt.

Adams, 2015: 152). Örneğin: “Akdeniz ticaretinin önemini kaybetmesiyle birlikte Osmanlı Devleti’nin dünyadaki siyasi güç dengeleri arasındaki yerini değerlendiriniz” (Çolak ve Demircioğlu, 2010: 170).

Bulgular kısmında sınıf düzeylerine göre sorular verilmiş, Bloom taksonomisine göre analizleri tablolarla gösterilmiş ve ilgili sorulara öğrenciler tarafından verilen cevaplardan örnek ifadeler verilerek bu ifadelerin bilişsel düzeyleri yorumlanmıştır. Soruların taksonominin hangi basamağında yer aldığı belirlenmesi için uzman görüşleri dikkate alınmış ve araştırmacılar tarafından soruların sınıflandırması ayrı ayrı yapıldıktan sonra elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak ortak bir sonuca ulaşılmıştır.

Çalışmanın niteliğinin belirlenmesi noktasında nicel çalışmalarda sıklıkla kullanılan geçerlik ve güvenirlik ifadeleri yerine nitel araştırmanın doğasına uygun olarak inanılabilirlik, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği (Başkale, 2016: 23) ifadeleri doğrultusunda hareket edilmiştir. Guba ve Lincoln (1982) “Nitел araştırmalarda geçerlik ve güvenirlikten ziyade inandırıcılık olmasına dikkat çekmiş ve bunun için inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik şeklinde dört kriter belirlemiştir” (Akt. Başkale, 2016: 23). Creswell (2003), bir araştırmada bulguların doğruluğunun kontrol edilmesi için bu kriterlerin bir ya da daha fazlasının belirtilmesini önermektedir. Bu çalışmada 14 sorunun doküman incelemesiyle Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre sınıflandırılmaları sırasında yukarıda bahsedilen ölçütlerden inanılabilirliği sağlamak için soruların sınıflandırmasının yapılması aşamasında alan uzmanlarından görüş alınmış, onaylanabilirliği sağlamak için denetleme yoluna başvurulmuştur. Denetleme yolu için sınıflandırma sırasından görüş belirten uzmanlardan farklı alan uzmanlarından tamamlanmış sınıflandırmaların gözden geçirilmesi istenmiş ve böylece yapılan sınıflandırmaların denetlemesi gerçekleştirilmiştir.

## Bulgular

İncelenen metinde Ali Fahrettin tarafından öğrencilere yöneltilen sorular üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf için ayrı ayrı gruplandırılmış ve bu öğrencilerin hangi konuları gördükleri belirtilmiştir.

### Üçüncü Sınıf Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Analizi ve Cevapların Yorumlanması

Üçüncü sınıfların Türk tarihi okudukları Ali Fahrettin (1925) tarafından belirtilmiştir. Buna uygun olarak da onlara aşağıdaki beş soru sorulmuştur.

1. “Biz İstanbul’u zapt ederken atılan büyük topların sesini benim babam işitmiş bana anlattı. Sizin babanız da işitmiş mi? Size anlattı mı?”
2. “Sakarya Muharebesinde Yeniçeriler hangi silahlarla harp etmişlerdir?”
3. “Büyük Reşit Paşa alim bir adammış. Acaba Erkek muallim mektebinde mi okudu. Yoksa Galatasaray Mektebinde mi?”
4. “Eski dedelerimiz ayaklarına yemeni ve pabuç giyerlermiş. Neden fotin giymiyorlardı? Bu daha rahat değil midir?”



5. “Barbaros Hayrettin Paşa mı milletine çok hizmet etmiştir? Yoksa Namık Kemal Bey mi? Hangisi evvel hangisi sonra hizmet etmiştir?” (318-319).

Bu sorular incelendiğinde soruların içeriklerine göre öğrencilerden beklenen cevapların bilişsel düzeyleri doğrultusunda Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Üçüncü Sınıf Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Bilişsel Düzeyleri

	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme
1. soru					x	
2. soru				x		
3. soru	x					
4. soru				x		
5. soru	x			x		

Tablo 2’de görüldüğü gibi üçüncü sınıf öğrencilerine sorulmuş olan beş sorudan üçü analiz düzeyinde sorulardır. İlk soru sentez üçüncü soru ise bilgi düzeyinde sorulardır. Beşinci soruda iki ayrı soru verilmiş, bu sorulardan birincisi analiz, ikincisi bilgi düzeyindedir. Bu sorulara verilen cevaplar doğru ve yanlış cevaplar olarak Ali Fahrettin Bey tarafından örneklendirilmiştir. Öğrenciye sorulan birinci soruda öğrencilerden, İstanbul kuşatmasının zamanını düşünmeleri, öğretmenlerinin babasının bu kuşatma zamanının da yaşayıp yaşamadığını ve kuşatmayla ilgili anılarını anlatma ihtimalini düşünmeleri ve kendi babalarının yaşlarından yola çıkarak İstanbul kuşatmasına tanık olma ihtimallerini düşünmeleri ve bütün bunlardan yola çıkarak bir cevap vermeleri istenmektedir. Öğrenciler tarafından verilen cevaplardan doğru olarak kabul eden bir tanesi şöyledir;

İstanbul çok eski zamanda zapt edildi. Şimdi benim babam kırk yaşındadır. Babam o zaman doğmamıştı. Onun için işitmemiş, bana anlatmadı.

Bu öğrencinin kendisinden beklenen düşünme becerisini gösterebildiğini cevabının doğru kabul edilmiş olmasından anlıyoruz ancak yanlış cevaplardan biri olan “benim babam o zaman askerdi, işitmiş bana anlattı” ifadesine baktığımızda çocuğun kavramları karıştırdığı ve verilen olayın zamanına hiç dikkat etmediği anlaşılmaktadır. Öğrencinin yaşadığı kavram karışıklığını Ali Fahrettin “öğrencinin babasının muhtemelen asker olduğu ve savaşta top seslerini anlattığı, çocuğunda bu anıları karıştırdığı” şeklinde yorumlamıştır.

Öğrenciler tarafından ikinci soruya verilen cevaplardan doğru kabul edilen bir örnek şöyledir, “Sakarya muharebesinde Cumhuriyet ordusu harp etti. Topla, tüfekte, süngü ile harp etti. Yeniçeriler çoktan ortadan kalkmıştı.” Bu ifadede görüldüğü gibi öğrenci kendisinden beklenen analizi yapmayı başarmıştır. Bu soruya yanlış verilen cevaplardan birisi şu şekildedir: “Sakarya muharebesinde okla, mızrakla, kılıçla, baltayla harp ettiler.”

Üçüncü soruya öğrenciler tarafından verilen doğru cevaplardan birisi şu şekildedir: “Büyük Reşit Paşa büyük adamdı. Fakat ne erkek muallim mektebinde okudu ne de Galatasaray’da. O, başka bir mektepte okudu. Mahalle mektebinde. O zaman böyle mektepler

yoktu.” Aynı soruya verilen yanlış cevaplardan bir örnek ise şöyledir; *“Büyük Reşit Paşa erkek muallim mektebinde okudu.”*

Üçüncü sınıf öğrencilerine sorulan dördüncü soruda yine öğrencilere analiz düzeyinde bir soru sorulmuş ve öğrencilerin eski zamanlarda kullanılan eşyalarla kendi zamanlarında kullanılan eşyaların karşılaştırmasını yaparak değişiklikleri ve gelişmeleri fark etmeleri beklenmiştir. Bu soruya verilen cevaplardan doğru kabul edilenlerinden bir örnek ifade şu şekildedir, *“Eski zamanlarda medeniyet çok yoktu fotin yapamazlardı. Onun için ayaklarına yemeni giyerlerdi. Yapsalardı tabii kundura giyerlerdi, daha rahat olurdu.”* Yanlış kabul edilen bir cevap ise şöyledir, *“O vakit fotin yoktu. Yemeni ucuz olduğu için onu giyerlerdi”*. Bu ifadede çocuk eski dönemlerde fotinin olmadığını düşünmesine rağmen yemeninin tercih edilmesini ucuz olmasına bağlamış ve aradaki ilişkiyi doğru bir şekilde kuramamıştır. Bu nedenle de cevabı yanlış kabul edilmiştir.

Beşinci soruya verilen cevaplarda da yanlış cevapların daha fazla olduğu görülmektedir. Bu soruya verilen doğru cevaplardan birisi şu şekildedir: *“Barbaros denizcilikte hizmet etti ve çok hizmet etti. Namık Kemal Bey de bizi ve memleketi padişahların zulmünden kurtarmak için hizmet etti. Barbaros daha evvel hizmet etti.”* Bu soruya verilen yanlış cevaplardan bir örnek ise şu şekildedir: *“Barbaros denizde, Namık Kemal Bey de şairlikte hizmet etti. Fakat Namık Kemal Bey daha evvel hizmet etti.”*

Öğrenciler tarafından verilen cevaplar incelendiğinde üçüncü sınıflara yöneltilen 5 sorularda bilgi, analiz ve sentez düzeyindeki sorulara büyük oranda yanlış cevaplar verildiği görülmektedir. Yanlış cevaplar incelendiğinde öğrencilerin kendilerinden beklenen bilişsel düzeyleri gösteremedikleri anlaşılmaktadır. Sadece analiz düzeyindeki dördüncü soruda doğru cevap verenlerin sayısının yanlış cevap verenlerden fazla olduğu görülmektedir.

#### **Dördüncü Sınıf Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Analizi ve Cevapların Yorumlanması**

Dördüncü sınıfların ilk ve orta çağ tarihi öğrendikleri belirtilmiştir. Buna uygun olarak dördüncü sınıf öğrencilerine sorulan sorular aşağıda verilmiş olup sınıflandırılması da tablo 3’te gösterilmiştir.

1. “İnsanlar için Karaköy köprüsünü yapmak mı güç olmuştur? Yoksa Sultan Ahmet meydanındaki yazılı büyük taşı yapıp dikmek mi?”
2. “Ayasofya yapıldığı zaman Bakırköy’deki taş ocaklarından taş almak istemişler. Bakırköy’deki Türkler taş vermemiş. Mimarlar başka yerden taş bulup Ayasofya’yı yapmışlar. Bakırköylüler’in bu hareketi doğru mudur?”
3. “Spartalılar çocuklarını hırsızlığa teşvik ederlermiş. Biz ise hırsızları hapis ediyoruz. Şimdiki hırsızlar diyorlarmış ki: Ah ne olurdu biz de Spartalı olsaydık... Bunların düşüncesi doğru mudur?”
4. “Asuriler’in kale muharebelerinde kullandıkları toplar bizim İstanbul’u zapt ederken kullandığımız toplardan küçük mü idi? Büyük mü idi?” (318).

Tablo 3

Dördüncü Sınıf Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Bilişsel Düzeyleri

	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme
1. soru				x		
2. soru						x
3. soru						x
4. soru	x					

Tablo 3 incelendiğinde dördüncü sınıflara dört soru sorulmuş ve bu sorulardan ikisi değerlendirme düzeyinde, biri bilgi biri de analiz düzeyinde sorular olarak belirlenmiştir. İlk soruda öğrencilerin ilk çağ ve orta çağ bilgilerini düşünerek karşılaştırma yapmaları istenmiştir. Burada dikkate edilmesi gereken en önemli nokta soruda verilen eserlerin yapıldığı dönem bilgisine öğrencilerin sahip olması ve bunu kullanmalarının beklenmesidir. Dördüncü sınıf öğrencisinden bu bilgilerin analizini yaparak dönemsel bir karşılaştırma yapmaları beklenmektedir. Bu soruya öğrenciler tarafından verilen doğru cevaplardan birisi şu şekildedir, *“İnsanlar için Karaköy köprüsünü yapmak daha kolay olmuştur. Çünkü Sultan Ahmet Meydanı’ndaki taş, köprüden daha eskidir. Medeniyet gittikçe işi kolaylaştırır ve insanlara kolaylık verir. Dikili taş medeniyet daha ilerlemeden yapılmıştır ve insanlara güç olmuştur.”* Bu cevapta görüldüğü gibi öğrenci tarafından iki yapı dönemsel olarak karşılaştırılmış ve zamanın ilerlemesine bağlı olarak bilgi birikiminin artmasının insan hayatını kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yanlış cevaplardan bir örnek ifade ise şu şekildedir, *“Dikili taş kolay, köprü zordur. Çünkü başka memleketlerden getirdiler, denizin dibine dalgıçlar indirdiler ve denize bağladılar. Böylece zorlukla yaptılar. Dikili taş ise bir parçadan ibarettir. Nasıl olsa yapılır.”* Bu ifadede görüldüğü gibi öğrenci soruda verilen yapıları yapım aşaması olarak karşılaştırmış, yapıldıkları dönem bilgisini bu soruda kullanması gerektiğini düşünmemiştir.

Dördüncü sınıf öğrencilerinin ikinci soruya verdikleri cevaplardan büyük kısmının yanlış olduğu anlaşılmaktadır. Doğru cevaplardan bir tanesi şu şekildedir: *“Ayasofya yapılırken Bakırköy’de Türkler yoktu. Bizanslılar vardı. Eğer Ayasofya’yı Türkler yapsaydı Bakırköy’de de Türkler bulunsaydı aş vermeselerdi o zaman bir kabahat olurdu.”* Bu cevabı veren öğrencinin muhakeme kabiliyetini Ali Fahrettin dikkate değer bulmuştur. Ancak çoğu öğrencinin bu tarz bir muhakeme yapamadığı anlaşılmaktadır. Yanlış cevaplardan bir örnek de şu şekildedir:

Bakırköy’deki Türkler’in bu hareketi doğru değildir. Çünkü o vakit kilise diye yapıyorlardı. Türkler memleketimizde böyle bir kilise yapılmasını istemediler. Taş vermediler. Yaptıkları bu hareket doğrudur. Ama sonradan Türkler’in camii olunca mahzun ve pişman olmuşlardır.

Bu cevapta da öğrencinin bir muhakemede bulunduğu anlaşılmaktadır ancak konuya kilise-cami karşılaştırması açısından yaklaştığı için yanlış bir yoruma gitmiştir.

Değerlendirme düzeyinde yer alan bir diğer soru da üçüncü sorudur. Bu soruda da öğrencilerden Spartalılar döneminde toplum hayatı ve eğitimle ilgili bilgilerin kendi



kültürümüzle karşılaştırılıp bir değer yargısı oluşturmaları beklenmektedir. Bu soruya verilen doğru cevaplardan bir örnek şöyledir,

Spartalılar bu fena adeti yapıyor diye biz de mi yapalım? Hırsızlar bu fena huydan kurtulmak için çalışmıyorlar da Spartalılar gibi olmayı düşünüyorlar. Sparta'nın terbiyesi öyleymiş. Biz neden öyle olalım? Zaten Spartalı olsaydılar çalacak para bulamazlardı. Dayak yiye yiye canları çıkardı. Bunlar doğru düşünmüyor. Bunlar için en doğru düşünce çalışıp alınının teriyle yaşamaktır.

Bu ifadelerde görüldüğü gibi öğrenci Spartalılar'a ait pek çok bilgiyi kullanarak kendi yargısına ulaşmıştır. Bu soruya verilen yanlış cevaplardan bir örnek şu şekildedir: *"Efendim, Spartalılar hiçbir vakit çocuklarını hayırsızlığa teşvik etmezlerdi daha çok terbiye ederlerdi. Onlar namuslu adamlardı. Bizimkiler ise hem hayırsızlık ederler sonra da pişman olurlar. Birkaç kere de hapis edilirler."* Öğrencinin bu ifadeleri Ali Fahrettin tarafından *"ne söylediğinin farkındadır ne de yaptığının"* şeklinde yorumlanmıştır.

Asurlular'ın toplarıyla İstanbul'un fethi sırasında kullanılan topların karşılaştırmasının yapılması istenen dördüncü soruya verilen doğru cevaplardan bir örnek şu şekildedir: *"Asuriler'in topları üç direk arasına asılmış bir zincir, zincirin ucunda bir topuz vardır. Onlarla kaleyi yıkmak için topuzu salarlar, kale duvarına çarparlar. Halbuki Fatih'in topları böyle değildi. Onlar demirdendi ve gülle atarlardı."* Aynı soruya verilen yanlış bir cevapta ise öğrenci şu ifadeleri kullanmıştır; *"Asuriler'in kale muharebelerinde kullandıkları toplar, tabii bizimkinden çok küçüktür. Çünkü o zaman biz İstanbul'u zapt ederken medeniyet çok ilerlemişti."* Ali Fahrettin bu cevapları şu ifadelerle değerlendirmiştir; *"Çocuklar burada sualin şekline aldanmışlar ve madem ki Asuriler askerdi topları da vardı fakat eski oldukları için küçüktü neticesine varmışlardır."*

Öğrenciler tarafından verilen cevaplar incelendiğinde dördüncü sınıflara yöneltilen sorular ve öğrencilerin cevapları karşılaştırıldığında yanlış cevapların daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle değerlendirme düzeyinde sorulan ikinci ve üçüncü sorularda yanlış cevapların daha çok olması öğrencilerin değerlendirme düzeyine uygun bilişsel davranışı gösteremediği kanısını uyandırmaktadır.

### **Beşinci Sınıf Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Analizi ve Cevapların Yorumlanması**

Beşinci sınıfların Yeniçağ tarihi okudukları belirtilmiş ve öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir. Bu soruların Bloom taksonomisine göre sınıflandırması tablo 4'te görülmektedir.

1. "Kristof Kolomb Amerika'yı keşfetmeseydi Harb-i Umumi'de ihtimal mağlup olmazdık diyorlar. Siz ne dersiniz?"
2. "Memleketlerinden kovulan hükümdarlara: "Siz kendi rahatınızı kendiniz bozdunuz, şikâyete hakkınız yoktur" demişler, hükümdarlar da "Hayır bizim rahatımızı milletlerimiz yıktı" demişler. Bunların hangisi doğrudur?"
3. "İnsanların gözleri en uzak, en küçük şeyleri görmeye müsait olsaydı, hangi şeyleri icat etmeye lüzum kalmazdı? İnsanlarda o zaman nasıl bir değişiklik olurdu?"

4. “İnsanlarda para merakı olmasaydı şimendifer icat edilmezdi diyorlar. Bu doğru mudur?” (317-318).

Tablo 4

Beşinci Sınıf Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Bilişsel Düzeyleri

	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme
1. soru					x	
2. soru						x
3. soru					x	
4. soru				x		

Tablo 4’te görüldüğü gibi beşinci sınıf öğrencilerine sorulan dört sorudan ikisi sentez biri analiz ve biri de değerlendirme düzeyine uygun sorulardır. Soruların tamamı üst düzey bilişsel süreçleri ölçmektedir. Bu sorulara öğrencilerin verdiği cevaplara bakıldığında birinci soruya verilen doğru cevaplardan birisi şu şekildedir:

Doğru değildir. Çünkü bir defa harb-i umumide bizi mağlup etmeye çalışanlar, Amerika yerlileri değildir. Bunlar, Amerika’nın keşfini müteakip oraya para hırsıyla veya eza ve cefadan bizar kalarak giden Avrupalılar’dır. Bunlar mürur-u zamanla orada hükümet kurdular ve hükümetleri harb-i umumide itilaf devletlerine yardım etti. Hem bizim mağlubiyetimize neden yalnız bunlar sebep olsun? Almanlar mahsurdu, Bulgarlar bitkin bir hale geldi. Biz ise bir çok cephede yardıma muhtaç bir halde kaldık, Amerika olmasaydı da mağlubiyetimiz yine olacaktı ama belki biraz geç...

Öğrencinin cevabı incelendiğinde Amerika ve Avrupa arasındaki bağlantıyı doğru bir şekilde analiz ederek Osmanlı Devleti’nin I. Dünya Savaşındaki yenilgisiyle ilgili diğer sebepleri de göz önünde bulundurarak doğru bir çıkarımda bulunmayı başarmıştır. Bu soruya verilen doğru cevaplardan başka bir örnek de şöyledir,

Doğru değildir. Çünkü Kristof Amerika’yı keşfetmeseydi başka bir seyyah keşfedecekti. Onları da yine İngilizler kandıracaktı. Eğer Almanya Amerika’nın vapurunu batırmasaydı veya batırdıktan sonra Amerika’nın gönlünü yapsaydı Amerika tehlikesini kaldırmış olurdu. Fakat biz belki yine mağlup olurduk çünkü her taraftan mahsur kalmıştık.

Burada da yine öğrencinin aynı bağlantıları yapabildiği ve yenilginin diğer sebeplerini de düşündüğü anlaşılmaktadır. Bu soruya verilen yanlış cevaplardan biri ise şöyledir, “Doğrudur. Çünkü biz Almanlarla beraberdik. Almanlar Fransızlar’ı iyice ezmişti. Amerikalılar harbe karışmasaydı yüzde yüz galip gelecektik. Çünkü Almanlar kuvvetli idi. Amerikalılar geldi işimiz bozuldu ve harb-i umumide mağlup olduk.” bu cevapta da öğrencinin bazı bilgilere sahip olduğu ancak bunları yanlış değerlendirdiği anlaşılmaktadır.

Beşinci sınıf öğrencilerine sorulan ikinci soruya iki okuldaki toplam 37 öğrencinin hep birlikte doğru cevap verdiğini belirten Ali Fahrettin, bu cevaplardan yalnız bir örnek vermeyi yeterli görmüştür. Bu cevap şu şekildedir;

Doğru değildir. Eğer hükümdarlar milletlerine zulm ve istibdatla muamele etmeseydi rahatları bozulmadı. Çünkü milletler vaktiyle onları bu mevkiye getirdikleri zaman, bize

iyi baksın, bizi idare etsin diye getirmişlerdi. Onlar ‘ben Allah’ın vekiliyim’ diyerek kendilerine bir süs verdiler, milleti unuttular, millet de bu hayırsız uşakları başından attı.

Bu soruda öğrencilerin monarşilerin yıkılışı ve halk yönetimlerinin kurulması sürecini değerlendirmeleri istenmiştir.

Öğrencilere sorulan üçüncü soru yine sentez düzeyinde bilişsel süreçleri ölçmeye yöneliktir. Bu soruda öğrenciden icatların ve buluşların ihtiyaçlardan kaynaklandığını, özellikle yeniçağda gerçekleştirilen bilim ve teknik ilerlemelerin insan hayatına etkilerini düşünerek bir cevap vermeleri beklenmektedir. Bu soruya verilen doğru cevaplardan birisi şu şekildedir,

Birincisi, teleskop, ikincisi mikroskoptur. Çünkü teleskop semadaki uzak yıldızları görmeye yarar. Hâlbuki insanın gözü bunları gördükten sonra teleskoba ihtiyaç kalmaz. Mikroskop ise içtiğimiz şeylerin, kanımız vesairenin tetkikine yarar. Gözümüz bunları gördükten sonra neye yarar? Huylar değişirdi: sebebi fena huylu adamlar başka kimselerin en ince yerlerini görürlerdi. Mikropları gördükçe birçok hastalıktan kurtulurduk. Fakat titiz olurduk. Ahlak alt üst olur. Bugün başka insan olurduk.

Bu cevapta öğrenci bilimsel gelişmeleri doğru bir şekilde muhakeme etmiş ve yapmış olduğu sentez sonucunda kendince bir sonuca ulaşmayı başarmıştır. Yanlış kabul edilen cevaplardan birisinde ise öğrenci şu değerlendirmelerde bulunmuştur, *“İnsanların gözleri müsait olsaydı, Hindistan ve Amerika’nın keşfine lüzum kalmazdı. Çünkü Amerika’yı gözümüzle görürdük. Sonra pusulanın da ehemmiyeti kalmazdı. Çünkü denizden karayı görmek kabil olurdu. Kıskançlık gibi ahlak doğardı.”* Bu cevapta ise öğrencinin bazı çıkarımlarda bulunmayı başardığı ancak doğru bir muhakeme yapamadığı için alakasız gibi görünen bir sonuca ulaştığı anlaşılmaktadır.

Beşinci sınıflara sorulan dördüncü soruyla ilgili verilen cevaplardan doğru kabul edilenlerden biri şu şekildedir;

Bu soru bir cihetten doğru, bir cihetten yanlıştır. Her fert para için bir şey icat etmez, milletine iyilik etmek nam kazanmak ve yine milletin bir ihtiyacını temin içinde icat eder ve şimdiye kadar yapılan keşiflerin çoğu böyledir. Fakat bazı kimseler de para kazanacağı diye çalışır. Bir şeyi keşf ü ihtira eder.

Ali Fahrettin tarafından yanlış kabul edilen cevaplardan birisi şöyledir: *“Evet ortada para sevdası olmasaydı şimendifer icat olunmazdı. Çünkü bir adam derki: Benim param var neden ben uzaklara gideyim der. Evden dışarıya çıkmazdı. Herkes tembel ve miskin olurdu.”* Ali Fahrettin yanlış cevap veren öğrencilerin soruya pratik ve yüzeysel bir noktadan baktıklarını ifade etmiştir.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde beşinci sınıflara yöneltilen sorulardan değerlendirme düzeyindeki ikinci soruya tüm öğrencilerin doğru cevap verdiği ve sentez düzeyindeki dördüncü soruya öğrencilerin büyük kısmının doğru cevap verdiği göz önüne alındığında bu sınıf düzeyindeki öğrencilerin kendilerinden beklenen bilişsel düzeye daha yakın sonuçlar ortaya koyduğu anlaşılmaktadır.



Yukarıda verilen tablolar incelendiğinde üç, dört ve beşinci sınıf öğrencilerine sorulan toplam 14 sorudan 3'ü bilgi düzeyinde, 5'i analiz düzeyinde, 3'ü sentez düzeyinde ve 3'ü değerlendirme düzeyindedir. Kavrama ve uygulama düzeylerinde soruların bulunmadığı görülmektedir. Soruların analiz, sentez ve değerlendirme gibi öğrencilerin üst düzey bilişsel davranışlarını ölçmeye yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

### **Sonuç**

Bu çalışmada cumhuriyetin ilk yıllarında yapılmış olan bir uygulama günümüz eğitim kavramları çerçevesinde değerlendirilmiştir. İncelenen anket çalışmasında öğrencilere yöneltilen 14 sorudan 5'inin analiz düzeyinde olduğu, kalan 9 sorunun da 3 bilgi, 3 sentez ve 3 değerlendirme düzeyi olarak dağıldığı tespit edilmiştir. Bu tespitten yola çıkarak Ali Fahrettin tarafından uygulanan bu çalışmada öğrencilerin üst düzey bilişsel davranışlarının ve düşünme becerilerinin belirlenmesine çalışıldığını söylemek mümkündür.

Soruların bilişsel düzeylerini göz önünde bulundurarak öğrencilerin cevapları incelendiğinde büyük kısmının istenen bilişsel düzey başarısını gösteremediği görülmektedir. Üçüncü sınıf öğrencilerine sorulan analiz düzeyindeki dördüncü soruya 41 doğru 11 yanlış cevap verildiği ve bu sorunun üçüncü sınıfta en fazla doğru cevap sayısına sahip olduğu görülmüştür. Üçüncü sınıfın diğer soruları incelendiğinde analiz, sentez ve bilgi düzeyindeki sorularda yanlış cevapların daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Bu kademe en fazla yanlış cevap sentez düzeyindeki birinci soruya verilmiştir.

Dördüncü sınıflara sorulan soruların cevapları incelendiğinde analiz düzeyindeki birinci sorunun 38 öğrenci tarafından doğru, 17 öğrenci tarafından yanlış cevaplandığı görülmektedir. Bu sorudaki başarı değerlendirme düzeyindeki sorularda görülmemektedir. Özellikle ikinci soruya sadece 2 öğrencinin doğru cevap verdiği 53 öğrencinin yanlış cevap verdiği Ali Fahrettin tarafından tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin değerlendirme düzeyinde sıkıntı yaşadığını ortaya koymaktadır.

Beşinci sınıf sorularına verilen cevaplar incelendiğinde değerlendirme düzeyindeki ikinci sorunun tüm öğrenciler tarafından doğru cevaplanmış olması dikkate değerdir. Bu sorunun içeriği düşünüldüğünde ve içinde bulunulan dönem göz önüne alındığında öğrencilerin konuya hassasiyetle yaklaştığı ve önemini kavradığı sonucuna ulaşılabilir. Beşinci sınıfların diğer soruları incelendiğinde en fazla yanlış cevabın sentez düzeyindeki birinci soruya verildiği görülmektedir.

Sorulara verilen cevaplar incelendiğinde bazı yanlış cevaplarda öğrencilerin bir çeşit muhakeme yapabildiği ancak kavram yanlışları, zamanı algılama konusunda yaşadıkları sıkıntılar gibi nedenlerden yanlış çıkarımlara ulaştıkları görülmektedir. Bu noktada bilgi ve kavram öğretimi kadar düşünme ve sorgulama becerilerinin önemini dikkate alındığı anlaşılmaktadır. Eğitimde özellikle tarih eğitiminde ezbercilikten uzaklaşma eğilimlerinin Osmanlı Devleti döneminde gerçekleştirilen modernleşme faaliyetleri sırasında dönemin eğitimcileri tarafından tartışılmaya başlandığı, öğretim yöntem ve tekniklerinde yeniliklerin

takip edilip, uygulamaya geçirilmesi için uğraşıldığı ilgili alanyazın incelendiğinde de görülmektedir (Ali Reşat, 1913, akt. Oruç ve Kırpık, 2006; İhsan Şerif, 1913, akt. Oruç ve Kırpık, 2006; Türk, 2006,). II. Meşrutiyet döneminde başlayan eğitimde değişim ve modernleşme anlayışının cumhuriyetin ilk yıllarında da devam ettiği Ali Reşat Bey'in 1913 yılında Tedrisat Mecmuasında yayınlanan *Okullarda Tarih Dersi* başlıklı makalesinde belirttiği *"Bir öğretmen, çocuğun anlayış gücünü yaşı ile zihninin gelişimine uygun bir surette zaman içerisinde genişletmek için muhtaç olduğu malzemeleri ve egzersizleri tarihte bulabilir. İlk egzersiz çocuğun pek tabii olan ilk "niçin?" lerine verilecek cevaplardan ibaret kalır"* (Oruç ve Kırpık, 2006: 216) düşüncesinin, Ali Fahrettin'in (1925: 333) yılında yayımlandığı çalışmasında yer alan *"Çocuk küçük bir filozoftur. Her gün başımızı ağrıtan "niçin"leri, felsefesini itmam için yaptığı hamlelerdir. Biz bunu tatmin edebilir miyiz? Tarih, işte çocuğun bu "niçin"lerine cevap verebilmelidir"* şeklindeki düşünceleriyle örtüşmektedir.

Tarih öğrenmenin ve öğretmenin amaçları düşünüldüğünde tarih konusuna sadece geçmişte yaşanmış olayları aktarmak olarak bakılmaması gerektiği bu konuda yapılan çalışmalarda ifade edilmektedir (Köksal, 2010: 89-90; Gomez, 2017: 470). Tosh'un (1997) belirttiği gibi *"çağımızda değişimin bu kadar hızlı olması, geçmişe ilgiyi gereksiz kılmaz; sadece geçmişin etkisini tartıp ondan çıkarılacak dersleri yorumlarken yararlandığımız perspektifte değişiklikler yaratır"* (akt. Aslan, 2006: 63).

Tarih öğretiminin amaçları konusuna değinen dönemin önemli eğitimcilerinden olan Satı Bey özellikle ilköğretimin birinci kademesinde bilgi aktarımının ikinci planda kalması gerektiğini, bu öğretim düzeyinde tarih dersinde takip edilmesi gereken gerçek amacın öğrencinin ahlaki duygularını ve vatan sevgisini geliştirmek şeklinde ifade etmiştir. Bu amaca ulaşmak içinde kavram öğretiminin önemine vurgu yapmıştır (Oruç, 2017: 48-49). Ali Fahreddin'in öğrencilere sorduğu sorular incelendiğinde bu amacı destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. Sorularda kavramlar ve kavramsal ilişkilerin tarihsel süreçteki değişimlerinin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını yokladığı görülmektedir.

Çapa (2017: 64), Cumhuriyetin ilk yıllarında ilk okullarda tarih derslerinin konularıyla ilgili olarak üçüncü sınıflarda dersin daha ziyade kıraat ve musahabe dersi şeklinde verildiğini, dördüncü ve beşinci sınıflarda Genel Tarih ve Türk Tarihi konularının okutulduğunu belirtmektedir. Ali Fahreddin de çalışmasında üçüncü sınıflarda Türk Tarihi, dördüncü sınıflarda ilk ve orta çağ tarihi, beşinci sınıflarda ise yeni çağ tarihi okutulduğunu belirtmiştir. Ali Fahreddin'in üçüncü sınıflara sorduğu sorular incelendiğinde soruların musahabeye uygun olduğu anlaşılmaktadır.

Son dönem çalışmaları incelendiğinde tarih öğretimiyle ilgili birtakım sıkıntıların yaşandığı ve çözüm arayışlarına gidildiği görülmektedir (Köstüklü, 2004; Şimşek ve Güler, 2013; Dönmez ve Yeşilbursa, 2014; Sadık-Yılmaz ve Avcı, 2018). Benzer sıkıntıların geçmişte de yaşandığının somut bir örneği olan makalesinde Ali Fahrettin de bu sıkıntıların sebeplerini tespit etmeye çalışmıştır. Öğrencilerinin tarih derslerindeki başarısızlıklarının sebebini merak eden Ali Fahrettin, bu sıkıntının sadece kendi öğrencilerinde mi yoksa tüm öğrencilerde mi olduğunu anlayabilmek amacıyla farklı iki okulun öğrencilerine yönelik bir uygulama gerçekleştirmiştir. İncelenen sorular ara sınav ya da ders geçme sınavı için hazırlanmamıştır. Öğrencilerin tarih dersindeki durumlarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu soruları

bizim için anlamlı kılan ve dönemin tarih eğitimi anlayışını ortaya koyacağına inanmamızı sağlayan durum da Ali Fahrettin'in bu amacıdır.

Günümüzde yapılan çalışmalar incelendiğinde tarih dersinin amaçları doğrultusunda öğrenciye kazandırması beklenen tutum, davranış ve düşünme biçimleri üzerine incelemeler yapıldığı görülmektedir. Şimşek (2008) tarafından lise tarih ders kitaplarındaki soruların incelendiği çalışmada, ders kitaplarında yer verilen soruların üst düzey zihisel becerileri geliştirmekten uzak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tarih ders kitaplarının davranışçı yaklaşımlara uygun olarak hazırlandığı bu nedenle de üst düzey zihinsel becerileri gerektiren performanslara yer verilmediği ifade edilmiştir. Çolak ve Demircioğlu (2010) tarafından lise düzeyindeki tarih sorularının Bloom taksonomisine göre incelemesinin yapıldığı araştırma sonuçlarında, günümüzde tarih sorularının alt düzey bilişsel düzeylere yönelik olduğu, tarih öğretimi programının amaçları arasında ise üst düzey öğrenme becerilerinin kazandırılması olmasına rağmen uygulamada bunun gerçekleştirilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada incelenen soruların bilişsel düzeyleri göz önüne alındığında tarih öğretimiyle öğrencilere kazandırılması beklenen bilişsel düzeyin Cumhuriyet'in ilk yıllarıyla tutarlılık gösterdiği ancak Ali Fahreddin'in ve Çolak ve Demircioğlu'nun ulaştığı sonuçlar karşılaştırıldığında istenen düzeye gerek o dönemde gerekse günümüzde ulaşma konusunda sıkıntılar olduğu anlaşılmaktadır.

#### Kaynakça

- Adams, N.E. (2015). Bloom's taxonomy of cognitive learning objectives. *Journal of the Medical Library Association*, 103(3), 152-153.
- Ali Reşat. (1912). Mekteplerde tarih tedrisi. *Tedrisat-ı İbtidaiye Mecmuası*, 20, 50-64.
- Ali, Fahrettin. (1925). İlk mekteplerde tarih tedrisatı. *Tedrisat Mecmuası*, 13(67), 317-338.
- Alper, A. F. (2002). İlk mekteplerde tarih tedrisatı (B. Ata ve Ş. Şahan, Çev.) *Türk Yurdu*, 175, 91-99.
- Arseven, A. Şimşek, U. ve Güden, M. (2016). Coğrafya dersi yazılı sınav sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 40(1), 243-258.
- Aslan, E. (2006). Neden tarih öğretiyoruz? *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 162-173.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Büyükalın Filiz, S. & Baysal, S. B. (2019). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 234-253.
- Çapa, M. (2002). Cumhuriyetin ilk yıllarında tarih öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, S. 29-30, 39-55.



- Çapa, M. (2012). Osmanlı imparatorluğundan Türkiye Cumhuriyeti'ne geçiş sürecinde Türkiye'de tarih öğretiminin tarihçesi. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(3), 1-28.
- Çapa, M. (2017). Erken Cumhuriyet dönemi tarih eğitimi (1923-1938). A. Şimşek (Edt.), *Türkiye'de Tarih Eğitimi* (ss. 63-104). Ankara: Pegem.
- Çerçi, A. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının (5. 6. 7. 8. sınıf) yenilenen Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 70-81.
- Çolak, K. ve Demircioğlu, İ.H. (2010). Tarih dersi sınav sorularının Bloom taksonomisi'nin bilişsel alan düzeyi açısından sınıflandırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 160-171.
- Creswell, J. W. (2003). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir Çev. Edt.) Ankara: Eğiten.
- Dönmez, C. ve Yeşilbursa, C. C. (2014). Ortaokul öğrencilerinin tarih algısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 415-436.
- Durukan, E. ve 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.
- Gomez, S. (2017). İlkokul düzeyinde tarih öğretimi. (B. Ata, Çev.) *Turkish History Education Journal*, 6(2), 469-481.
- Gündüz, Y. (2009). İlköğretim 6, 7, ve 8. sınıf fen ve teknoloji sorularının ölçme araçlarına ve Bloom'un bilişsel alan taksonomisine göre analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(6), 150-165.
- İlhan, A. ve Gülersoy, A. E. (2019). Evaluation of the achievements of 10th grade geography course curriculum according to the revised bloom taxonomy. *International Journal of Geography and Geography Education*, 39, 10-28.
- Köken, N. (2014). *Cumhuriyet dönemi tarih anlayışları ve tarih eğitimi (1923-1960)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi.
- Köksal, H. (2010). Tarih öğretiminde tarihsel algının üç boyutu ve düşünsel dayanakları. *Folklor/Edebiyat*, 64, 89-96.
- Korkmaz, F. ve Ünsal, S. (2016). Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre bir sınav analizi. *Turkish Journal of Education*, 3(5), 170-183.
- Köstüklü, N. (2004). İlk ve orta öğretimde tarih öğretimi problemler ve öneriler. *Erdem*, 14(41), 1-27.
- Oruç, Ş. (2017). II. Meşrutiyet döneminde tarih eğitimi. Ahmet Şimşek (Edt.), *Türkiye'de Tarih Eğitimi* (ss.37-61). Ankara: Pegem.
- Oruç, Ş. ve Kırpık, G. (2006). *Tedrisat mecmuasından makaleler Osmanlı'da modern öğretim strateji, yöntem ve teknikleri*. Ankara: Gazi.
- Sadık Yılmaz, H. ve Avcı, H.E. (2018). Türkiye'de tarih öğretiminde karşılaşılan problemler üzerine bir araştırma. *Siir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 320-344.
- Şanlı, C. ve Pınar, A. (2017). Sosyal bilgiler dersi sınav sorularının yenilenen Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 3(16), 949-959.
- Satı Bey. (1909). Tarih tedrisinin usul-ü esasiyesi. *Tedrisat-ı İbtidaiye Mecmuası*, 8, 92-98.

- Şimşek, A. (2008). Tarih öğretiminde sorgulamacı yaklaşım çerçevesinde soru sorma becerisi ve lise tarih ders kitaplarının durumu. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-15.
- Şimşek, A. ve Güler, M. (2013). Öğretmen ve öğretmen adayı görüşlerine göre lise Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 543-575.
- Topçu, E. (2017). TEOG tarih sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 321-335.
- Türk, İ. C. (2006). Osmanlı devleti ilköğretim okulları tarih müfredat programları tarih öğretim usulleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 333-346.
- Türk, İ. C. (2011). Osmanlı son dönem tarihçi-eğitimcisi Ahmed Refik (Altınay) ve tarih eğitimi. *History Studies*, 3(3), 351-362.
- Türk, İ.C. (2017). Tanzimat döneminde tarih eğitimi. Ahmet Şimşek, (Edt.), *Türkiye’de Tarih Eğitimi* (ss. 9-36). Ankara: Pegem.
- Uymaz, M. ve Çalışkan, H. (2019). Öğretmen yapımı sosyal bilgiler dersi sınav sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1(27), 331-346.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, A. ve Gazel, A. A. (2017). 4. ve 7. sınıf sosyal bilgiler derslerinde sorulan öğretmen sorularının Bloom taksonomisinin bilişsel alanına göre incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(19), 173-186.
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel alanın sınıflamasında (taksonomi) yeni gelişmeler ve sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 479-509.
- Yurdabakan, İ. (2012). Bloom’un revize edilen taksonomisinin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye etkileri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(11), 327-348.