

Tarih Öğretmenleri, Tarih Öğretmen Adayları ve Lise Öğrencileri Tarafından Yazılan Tarih Sorularının Analizi

Analysis of Historical Questions of History Teachers, History Teacher Candidates and High School Students

Ayten KİRİŞ AVAROĞULLARI^a, Ahmet VURGUN^a

^aMuğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Muğla, Türkiye.

Özet

Abstract

Bu çalışmanın amacı tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve ortaöğretim 10. sınıf tarih dersini alan lise öğrencilerinin yazdıkları soruların tarih disiplininin temel ve yönetsel kavramlarına yönelik dağılımını belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini hizmet içi eğitime programlarına katılmış 9 tarih öğretmeni, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi pedagojik formasyon sertifika programına katılan 20 tarih öğretmen adayı ve Tarih 10 dersini alan 40 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem grubundan 10. Sınıf tarih dersi öğretim programında Coğrafi keşifler ve Rönesans ile ilgili kazanımlara yönelik değerlendirme soruları yazmaları istenmiştir. Katılımcılar tarafından hazırlanan sorular tarih disiplininin temel (tözel) kavramları ve yönetsel (ikincil) kavramları açısından içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda tarih öğretmenlerinin, tarih öğretmen adaylarının ve 10. sınıf tarih dersini alan lise öğrencilerinin en fazla yönetsel kavramlardan biri olan sebep-sonuç kavramına yönelik ikinci sırada ise temel kavramlardan olay, isim, dönem tanımına yönelik sorular yazdıkları belirlenmiştir.

The purpose of this study is to attempt to determine types of questions history teachers, history teacher candidates and high school students who have taken 10th grade history course ask devoted to historical thinking with regard to a historical subject. In this study, history teachers, history teacher candidates and high school students who have taken 10th grade history course were requested to create questions about "Development in Europe: Geographical discoveries and the Renaissance" subject which takes place in the 10th grade history textbooks. The questions composed by the participants analyzed in terms of basic concepts of the discipline of history (substantive concepts) and procedural concepts (methodological concepts). At the end of the study it has been revealed that history teachers, history teacher candidates and high school students who have taken 10th grade history course write questions regarding the cause and effect concept which is one of the procedural concepts followed by the questions related to the basic concepts.

Anahtar Kelimeler: Tarihsel düşünme, temel kavramlar, yönetsel kavramlar, coğrafi keşifler, Rönesans

Keywords: Historical thinking, substantive concepts, methodological concepts, geographical discoveries, renaissance

1. Giriş

Tarihsel düşünme kavramlarının kazanımı tarih öğretiminin temel konuları arasında yer almaktadır. Bu kavramların kazanımında hem ders uygulamalarında kullanılan sorular hem de değerlendirme sürecinde kullanılan soruların niteliği önemlidir. Tarihsel sorgulama ve yorumlama yapılabilmesi için kanıt sorgulamaya yönelik sorular (Drake ve Brown, 2003), görsel kaynakları sorgulamaya yönelik sorular (Nichol, 1996) ve aktif öğrenmeyi sağlayacak etkinlikler gündemdedir. Bu durumda değerlendirme sınavlarında da bu etkinliklerde kullanılan sorulara benzer soruların yer alması uygun olacaktır.

Türkiye’de 2007 yılından itibaren yapılandırmacı anlayış doğrultusunda güncellenen tarih dersi öğretim programlarında, öğrencinin aktif katılımıyla gerçekleştirilen, farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, kanıta dayalı sorgulamaların yapıldığı etkinlikler vasıtasıyla tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir (MEB 2007). Bu amaçla öğretim programlarında yazılı ve görsel kaynakları sorgulamaya dayanan, farklı bakış açılarından tartışmalar yapmayı gerektiren etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Yine tarih dersi öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması gereken bilgi ve beceriler arasında “tarihi konular hakkında sorular sorma ve cevaplama” da yer almaktadır.

Problem Durumu

Türkiye’de Tarih öğretim programlarında her ne kadar öğrencilere soru sorma becerisinin kazandırılması gerektiği vurgulanıyor olsa da öğrencilerin tarih disiplininin temel ve yönetsel kavramlarına yönelik üst düzey sorular hazırlayıp hazırlayamayacakları burada bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü tarih öğretmenlerinin de tarihin temel ve yönetsel kavramları konusunda bilinçli olup olmadıkları, derslerinde ve değerlendirme sınavlarında bu kavramlara yönelik soruları kullanıp kullanmadıkları konusunda bir çalışma bulunmamaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde tarih öğretiminde kullanılan soruların genel olarak Bloom taksonomisine göre analiz edildiği görülmektedir. Ayrıca Çolak ve Demircioğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada, 40 tarih öğretmenin hazırlamış olduğu 1735 sınav sorusu incelenmiş, tarih öğretmenlerinin Bloom taksonomisine dayalı soru hazırlama konusunda yeterli olmadıkları daha ziyade alt düzey düşünmeye yönelik sorular hazırladıkları görülmüştür. Er-Tuna ve Gültekin (2013), tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin tarihi kanıtlara yönelik sordukları sorular Bloom’un Bilişsel Taksonomisi ve Nichol’un Soru Türleri temel alınarak sınıflandırılmıştır. Her iki sınıflandırmada da öğrenci sorularının genelde alt bilişsel basamaklara yönelik olduğu bildirilmiştir. Safran (2002) ve Dilek (2001) tarafından yapılan çalışmalarda da tarih öğretmenleri tarafından hazırlanan soruların hatırlama gerektiren alt düzey sorular olduğu ve düşünce ve yoruma dayalı sorulara çok fazla yer vermedikleri bil-

1. Bu çalışmanın bir kısmı 28-31 Mayıs 2015 tarihlerinde Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde düzenlenen VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Bu çalışmada İngilizce “substantive concepts” terimi “temel kavramlar” olarak çevrilmiştir.

dirilmektedir. Yapıcı (2006) tarafından yapılan çalışmada İngiltere, Fransa ve İsviçre’de örnek ders uygulamalarında öğretmenlerin sordukları sorularda analiz edilmiş ve İsviçre ve Fransa’da temel ve yöntemsel kavramlara yönelik sorular arasında dengeli dağılım olduğu, İngiltere örneğinde ise yöntemsel kavramlara yönelik daha fazla sorunun bulunduğu tespit edilmiştir. Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde Logtenberg, Boxtel, Van Hout –Wolsters (2011), tarafından yapılan çalışma dikkati çekmektedir. Araştırmacılar tarafından betimleme (değişim ve süreklilik sürecini betimle; ne değişti, ne aynı kaldı vb.), karşılaştırma (benzerlik ve farklılık nelerdir?, tek bir durumudur yoksa daha yaygın bir olay mıdır?), açıklama (niçin...? neden-sonuç ifadeleri) ve değerlendirme (bu olay nasıl önemlidir?; en önemli neden nedir?; akıllıca bir karar mıdır? vb.) çerçevesinde analiz edilen öğrenci sorularında en büyük yüzdeyi betimleyici (descriptive) soruların oluşturduğu, ikinci sırada açıklayıcı soruların oranının fazla olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğrenci sorularında değerlendirme ve karşılaştırma sorularının çok fazla yer almadığı tespit edilmiştir. Alonso-Tapia; Asensio; Lopez; Carriedo ve Rycheck (2007) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından oluşturulan soruların analiz edildiği çalışmada da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sadece tarihsel bir olayın neden ve sonuçlarını hatırlayıp hatırlamadığını test eden sorular sordukları belirlenmiştir.

Counsell’a (2000) göre ise tarihsel sorular nedensellik, değişim ve süreklilik gibi yöntemsel kavramlar tarafından şekillendirilir. Tarih derslerinde tarihsel düşünmenin gerçekleşmesi ve tarihsel düşünmenin temel (özsel/tözel/ olgusal) (substantive)* ve yöntemsel/ ikincil ** (methodological, procedural, second order concept) kavramlarına yönelik soru yazabilme ve cevaplama tarih öğretiminin disiplin içi amaçlarına (Dilek, 2007) ulaştığının göstergesi olabilir. Tarihçiler, kanıtı nasıl kullanırlar, önemi nasıl belirler, önemli dönüm noktalarını nasıl yapılandırır, kendi anlatılarındaki süreklilik ve değişimi nasıl açıklarlar, bazı tarihsel anlatılar ötekilerden daha mı iyidirler, neden?, tarihçiler tarihsel anlatıları hangi ölçütlere göre değerlendirirler?” gibi soruların öğrencilerin kafasında şekillenmesi tarihsel anlamının temelidir (Bain, 2006). Diğer bir deyişle öğrenciler tarih disiplinin temel ve yöntemsel kavramlarını öğrendiklerinde tarihsel düşünme gerçekleşecektir.

Buradan hareketle bu çalışmada tarihsel düşünme sürecinde önemli olan “temel (özsel, tözel) kavramlar” (substantive concepts, first order concept), ile “yöntemsel kavramlar” (methodological, second order concepts, meta-concepts, procedural concepts) üzerinde durulacaktır. Temel kavramlar geçmişte yaşanmış olaylar, isimler, dönemler, incelenen dönemde kullanılan kavramlar gibi temel bilgilerdir ve öğrenciler temel kavramları bilmeden bir tarih oluşturamazlar. Ayrıca bu temel kavramlar vasıtasıyla öğrenciler zamanı algılayabilecekler, geçmiş-günümüz ve gelecek arasında bağlantılar kurabileceklerdir. Temel kavramlar tek/benzersiz kavramlar (unique concepts), grup olarak ifade edilen örgütsel kavramlar (organisatioanl concept) ve tematik (thematic) kavramlar olarak üç aşamada incelenir (Kiriş-Avaroğulları, 2014). “Rönesans nedir?, ne zaman gerçekleşti, nerede başladı? gibi sorular temel kavramları yoklamaya yönelik soru kategorisindedir.

Yöntemsel kavramlar konusunda çeşitli tanımlamalar olmakla birlikte (Kiriş- Avaroğulları, 2014), Seixas (2006) tarafından belirtilen tarihsel önem, kanıt kullanımı, değişim ve sürekliliği tanımlama, neden ve sonuçları analiz etme, tarihsel perspektif alma ve tarihin ahlaki boyutu kavramları kapsayıcı bir şekilde yöntemsel kavramların alt boyutlarını göstermektedir. Aşağıda tarihin yöntemsel kavramları çerçevesinde oluşturulabilecek tarihsel soru örnekleri oluşturulmuştur.

Tarihsel önem sorusu; bir tarihsel olayın niçin incelemeye değer olduğunu ortaya çıkaran sorular (Rönesans dönemiyle ilgili önemli olan nedir?; Rönesans dönemi ile ilgili olarak hatırlamaya değer şey nedir?; Bilimde /Sanatta meydana gelen gelişmeler niçin önemlidir? gibi). Kanıt kavramına yönelik sorular; 1- kaynak güvenilirliğine dair sorular (bu güvenilir bir kaynak mıdır? vs.; 2- kanıt, görsel tablo grafik vs. sorgulayan sorular (Görseldeki ipuçlarından yola çıkarak o dönemdeki yaşam hakkında neler söyleyebilirsiniz? farklı bakış açılarından yazılmış kanıtları tartışmalarını sağlayan sorular ya da Rönesans dönemi edebi eserlerinden alıntılar vererek buna yönelik sorular). Değişim ve süreklilik kavramına yönelik sorular; değişim, gelişme ve süreklilik kavramlarını anlamlandırmaya yönelik sorular (Rönesans ile birlikte yaşanan önemli değişimler nelerdir?, Bilimde /Sanatta ne tür önemli değişiklikler ve gelişmeler yaşandı? Rönesans döneminde neler değişti neler aynı kaldı gibi). Tarihsel perspektif kavramına yönelik sorular; sürecin devamında tarihsel empati yapmayı sağlayacak sorular (Rönesans ile birlikte din adamlarının yaşanan gelişmelere bakış açısı nasıldır? Loenardo Da Vinci’nin gözünden Rönesans nasıldır?). Ahlaki değerlendirme kavramına yönelik sorular (Ermeniler Hocalı katliamı dolayısıyla özür dileycekler mi?) şeklinde olabilir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve ortaöğretim tarih dersini alan öğrencilerin hazırladıkları soruları tarihsel düşünme sürecinin gerçekleşmesinde etkili olan tarihin temel ve yöntemsel kavramları açısından analiz etmek hedeflenmiştir. Türkiye’de tarih öğretiminde öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenciler tarafından hazırlanan soruları bütüncül bir şekilde ve tarihin temel ve yöntemsel kavramları açısından değerlendiren bir çalışmanın bulunmaması bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Öğretmenler soruları etkin kullandıkları takdirde öğrencilerde derse katılım, sorulan sorulara cevap vermek ve kendilerinin de sorular üretmek konusunda daha istekli hale geldikleri araştırmacılar tarafından dile getirilmektedir (Koray, Altunçekiç ve Yaman, 2002). Ayrıca tarih öğretmen adaylarının tarihsel düşünme kavramlarına yönelik sorularının incelenmesi ve hem lise öğrencileri hem de tarih öğretmenlerinin hazırladıkları sorular ile karşılaştırılmasının ilk defa bu çalışmada yapılmıştır.

Araştırmanın problem cümlesi tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve 10. Sınıf tarih dersini alan lise öğrencileri tarafından yazılan soruların tarihsel düşünmenin temel ve yöntemsel kavramlarının alt boyutlarına yönelik dağılımı nasıldır? şeklinde belirlenmiştir. Öğrenciler derse çalışmalarını ve düzey belirleyici (summative assesment) değerlendirmelere hazırlıklarını gelecek muhtemel sorulara göre yaptıklarından hem öğretmenlerin hem öğrencilerin tarihsel düşünme kavramlarına yönelik soru oluşturma

konusunda bilinçli olmaları gerekir.

2. Yöntem

Bu çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Tarih öğretmenleri, Tarih öğretmen adayları ve 10. Sınıf tarih dersini alan lise öğrencileri tarafından yazılan sorular analize tabi turulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını 10. Sınıf tarih dersine giren ve tarih dersi öğretim programları hizmet içi eğitim kursuna katılmış olan 9 tarih öğretmeni, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik formasyon sertifika programına katılan 20 tarih öğretmen adayı, ortaöğretim tarih 10 dersini alan 40 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem grubunda yer alan tarih öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarında tarih derslerinde yenilikçi uygulamalara yönelik çalışmalar yapmışlar ve yapılandırmacı anlayışa uygun örnek derslere katılma fırsatı bulmuşlardır. Öğretmen adayları ise pedagojik formasyon sertifika programında “Özel Öğretim Yöntemleri” dersi çerçevesinde araştırmacı tarafından tarih dersi öğretim programları ve tarihsel düşünme becerileri konusunda bilgilendirilmişlerdir.

Verilerin Toplanması

Katılımcılardan 10. Sınıf tarih ders kitabında yer alan “Avrupa’daki gelişmeler” başlıklı konuya yönelik değerlendirme soruları yazmaları istenmiştir. İçerik açısından dünya tarihini içermesi ve verilerin toplanma esnasında bu kazanımların işleniyor olması dolayısıyla 10. Sınıf Tarih dersi öğretim programında yer alan “Coğrafi keşiflerin Avrupa’nın siyasi, sosyal ve ekonomik yapısına etkisini açıklar.” ve “Rönesans’ın ortaya çıkış nedenlerini ve etkilerini kavrar.” kazanımları seçilmiştir. Tarih 10 ders kitabında “Avrupa’daki Gelişmeler” başlığı altında Coğrafi keşifler ve Rönesans dönemi birlikte ele alınmış ve görsellerle destekli 4 sayfa anlatılmıştır

Tarih öğretmenleri ve tarih öğretmen adaylarına sorularını hazırlamaları için 1 hafta süre verilmiştir. Süreç sonucunda tarih öğretmenlerinden 45 tane, tarih öğretmen adaylarından ise toplam 40 soru elde edilmiştir. Ayrıca Ortaöğretim kurumunda görev yapan bir tarih öğretmeni Avrupa’daki Gelişmeler başlıklı konuyu işlendikten sonra “soru turu” ile sınıfındaki 40 öğrencisinin bu konular ile ilgili 1 tane soru yazmalarını sağlamış ve bu sorular araştırmacıya teslim edilmiştir.

Soru tipi (kısa cevaplı, çoktan seçmeli, doğru yanlış vb) konusunda herhangi bir sınırlama getirilmemiş olmasına rağmen katılımcılar genellikle açık uçlu sorular yazmışlardır. Kaya, Güven , Akkuş ve Günel (2013) tarafından yapılan çalışmada tarih öğretmenlerinin % 60’ı geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarını kullanmakta, ölçme ve değerlendirme araçları içerisinde yazılı sınavlar birinci sırada yer alırken, çoktan seçmeli testler ikinci sırada yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Tarih öğretmeni, öğretmen adayı ve 10. Sınıf tarih dersini alan lise öğrencilerinden elde edilen sorular araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından içerik analizi yöntemiyle tarihsel düşünmenin temel ve yönetsel kavramlarına göre analiz edilmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada da kod listesi önden oluşturulmuştur. İçerik analizinde veriler toplanmadan önce kod listesi oluşturmak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Dolayısıyla temel kavramlar 1-geçmişte yaşanmış olaylar, isimler, incelenen dönemde kullanılan kavramlar 2-kronoloji/dönem bilgisi olmak üzere iki alt başlıkta kodlanmıştır. Kronoloji bilgisinden kasıt değişim ve süreklilik kavramından farklı olarak olayların meydana geldiği tarihi sorgulayan basit hatırlama gerektiren kronoloji bilgisidir. Temel(tözel) kavramlar, tek/benzersiz kavramlar (unique concepts), grup olarak ifade edilen örgütsel/örgütleyici kavramlar (organisational concept) ve tematik (thematic) kavramlar olarak sınıflandırılmıştır. Araştırmada seçilen coğrafi keşifler ve Rönesans konusu doğrudan örgütsel kavramlar içerisinde yer aldığından bu şekilde bir kodlamaya gerek kalmamıştır.

Yönetsel kavramlar ise Seixas (2006) tarafından belirtilen tarihsel önem, kanıt, değişim ve süreklilik, sebep-sonuç, tarihsel perspektif alma ve ahlaki boyut kavramları alt başlıklarına göre analiz edilmiştir. Sorularda geçen kelimelere (Kiriş-Avaroğulları, 2014) ve anlama dikkat edilerek yönetsel kavramların alt boyutlarına göre kodlanmıştır. Örneğin soru ifadelerinde geçen önem, katkı gibi kelimeler “tarihsel önem” boyutuna, kanıt/kaynak, metin, gibi ifadeler “kanıt” boyutuna, “değişim, gelişme, önce-sonra” gibi kelimeler “değişim ve süreklilik” boyutuna neden, etki, sonuç gibi kelimeler “nedensellik” boyutuna göre kodlanmıştır. Kodlama yapılırken bir alan uzmanından yardım istenmiş, örneklem grubundan toplanan sorulardan rastgele seçilenler belirlenen kodlar aracılığıyla analiz edilerek tarihsel düşünmenin hangi kavramsal boyutuna denk geldiğine karar verilmiştir. Araştırmacı ve alan uzmanı arasında birlikte kodlama konusunda tutarlılık sağlandıktan sonra geriye kalan sorular araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Kodlama yapılırken aynı anda iki kavrama hitap eden sorulara rastlanılmadığından bir soru sadece bir kavrama kodlanmıştır.

3. Bulgular

10. sınıf tarih dersi öğretim programında yer alan “Avrupa’daki Gelişmeler” konusu ile ilgili kazanımlara yönelik tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve lise tarih dersini alan öğrenciler tarafından hazırlanan soruların tarihsel düşünmenin temel ve

yöntemsel kavramlarına göre dağılımı analiz edildiğinde ortaya çıkan tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 1: Tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve lise öğrencilerinin hazırladıkları değerlendirme sorularının temel ve yöntemsel kavramlara göre dağılım sonuçları

		Tarih Öğretmenleri		Tarih öğretmen adayları		Lise öğrencileri	
		f	%	f	%	f	%
Temel (özel/tözel/olgusal) Kavramlar	Tarihsel olay, isim, dönem kavramları	15	33	15	38	14	35
	Kronoloji	-	-	-	-	-	-
Yöntemsel Kavramlar	Tarihsel Önem	7	16	3	8	1	3
	Kanıt	-	-	-	-	-	-
	Değişim ve Süreklilik	1	2	3	8	-	-
	Sebe-sonuç	22	49	19	48	24	60
	Tarihsel perspektif	-	-	-	-	1	3
	Ahlaki boyut	-	-	-	-	-	-
	Toplam	45		40		40	

Temel Kavramlara Yönelik Yapılan Analiz Sonucunda Elde Edilen Bulgular

Tarih öğretmeni, öğretmen adayı ve lise öğrencilerinin hazırlamış olduğu sorular temel kavramlar açısından analiz edildiğinde tarih öğretmenleri (%33), tarih öğretmen adayları (%38) ve lise öğrencileri (%35) hazırladıkları sorularda temel kavramları sorgulamaya yönelik sorulara birbirine yakın oranlarda yer vermişlerdir. Rönesans ne demektir?, Hümanizm nedir? Mesen sınıfı nedir? Coğrafi keşifleri ilk önce hangi devlet yapmıştır?, Rönesans hareketi nerede başlamıştır?, Coğrafi keşifler hangi bölgede yoğunlaşmıştır?, Rönesans hareketi İtalya, Almanya ve İngiltere’de hangi alanlarda gelişme göstermiştir? Rönesans’a damgasını vuran isimler nelerdir? şeklinde sadece bilgiyi hatırlamayı gerektiren sorular bu kategoride değerlendirilmiştir. Tarih öğretmeni, öğretmen adayı ve lise öğrencilerinin hazırlamış olduğu sorular içerisinde temel kavramlardan kronoloji boyutuna yönelik soru tespit edilmemiştir.

Yöntemsel Kavramlara Yönelik Yapılan Analiz Sonucunda Elde Edilen Bulgular

Tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve lise öğrencilerinin hazırlamış olduğu sorular içerisinde yöntemsel kavramlardan kanıt ve ahlaki boyut kavramına yönelik hiç soru yazılmamıştır. Diğer yöntemsel kavramlara göre ise durum şu şekildedir;

Tarihsel önem kavramı boyutunda yapılan analiz sonucunda; hazırladıkları sorularda tarih öğretmenleri % 15, tarih öğretmen adayları %8 ve lise öğrencileri %8 oranında bu kavrama yer vermişlerdir. Kağıdın 13. yy da İtalyan tüccarlarca Müslümanlardan öğrenilmesi Rönesans’ı nasıl etkilemiştir?, İslam dünyasının Rönesans’a katkısını belirtiniz? Yapılan keşifler sonucunda elde edilen bilgilerden hangisi Avrupa’nın ekonomik gelişimi için daha önemli olmuştur? Pusulanın coğrafi keşiflerdeki önemi nedir? Bugünkü Avrupa’nın gelişiminde Rönesans’ın katkısı nelerdir? Şeklindeki sorular tarihsel önem kavramını sorgulamaya yönelik olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca tarih öğretmenleri ve tarih öğretmen adaylarının yazdıkları sorular içerisinde hipotetik (varsayımsal, ya...olsaydı?) (what if) sorulara yer verdikleri tespit edilmiştir (tarih öğretmenleri %5, öğretmen adayları %3). Bir olayın öneminin vurgulanmaya çalışıldığı düşüncesinden hareketle bu tür sorular tarihsel önem kategorisinde kodlanmıştır. “Coğrafi keşifler yapılmıyaydı bugün neleri bilemezdik? Rönesans İtalya yerine başka bir ülkede ortaya çıkabilir miydi tartışınız? Coğrafi keşiflerde denize açılmayı sağlayan pusula olmasaydı bu süreçte neler olabileceğini tartışınız.” şeklinde sorular oluşturmuşlardır. Tokdemir ve Hayta (2014) tarafından yapılan çalışmada tarih öğretmenleri derslerinde hipotetik (varsayımsal) sorular sormak suretiyle tartışma yöntemini kullanabileceklerini belirtmişlerdir.

Değişim ve süreklilik kavramına yönelik olarak tarih öğretmenleri %2, tarih öğretmen adayları %8 oranında soruya yer vermişlerdir. Lise öğrencilerinin bu kavrama yönelik soruları bulunamamıştır. Rönesans’la birlikte Avrupa’da yaşanan gelişmeler nelerdir? şeklindeki sorular bu kategoride kodlanmıştır.

Sebe-sonuç kavramına yönelik olarak tarih öğretmenleri % 49, tarih öğretmen adayları %48 ve lise öğrencileri %60 oranında soruya yer vermişlerdir. Her üç katılımcı grubu da en fazla sebe-sonuç kategorisine yönelik soru hazırlamışlardır. Tarih öğretmenleri tarih öğretmen adayı ve lise öğrencilerinin hazırladıkları sorular incelendiğinde “Coğrafi keşiflerin sebepleri/sonuçları nelerdir?, Rönesansın sebepleri/sonuçları nelerdir? Rönesans neden İtalya’da başlamıştır?” şeklindeki sorular her üç grubunda ortak olarak yer verdikleri sorulardır. Ayrıca sosyal, ekonomik, politik vs. nedenler olarak sınıflandırma şeklinde de sebe-sonuç sorusu tespit edilmişse de oranı (tarih öğretmenler %5, öğretmen adayları %10, öğrenciler %8) oldukça azdır. Coğrafi keşiflerin siyasi, sosyal, ekonomik ve dini etkileri nelerdir?, Coğrafi keşiflerin Osmanlı ekonomisi üzerine etkisi nedir? şeklinde sınıflandırma yaptıkları tespit edilmiştir.

Tarihsel perspektif kavramına yönelik sorular kategorisinde tarih öğretmeni ve tarih öğretmen adaylarının soruları bulunmazken tarih 10 dersini alan lise öğrencilerinin %3 oranında soru yazdıkları belirlenmiştir. “O dönemde yaşayan bir Osmanlı vatandaşı olsaydınız Avrupa’da meydana gelen Rönesans hareketini nasıl karşıladınız?” şeklindeki soru bu kategoride kodlanmıştır.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve lise öğrencilerinin hazırladıkları sorular tarihsel düşünmenin oluşmasında önemli rol oynayan temel ve yönetsel kavramlar boyutlarına göre analiz edilmiştir. Analiz sonucunda tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve lise öğrencilerinin en fazla yönetsel kavramlardan sebep-sonuç kavramını sorgulamaya yönelik sorular yazdıkları tespit edilmiştir. Zaten soruların hazırlandığı 10. Sınıf Tarih dersi öğretim programında yer alan kazanımlar (“Coğrafi keşiflerin Avrupa’nın siyasi, sosyal ve ekonomik yapısına etkisini açıklar.”, “Rönesans’ın ortaya çıkış nedenlerini ve etkilerini kavrar.”) doğrudan sebep-sonuç kavramını vurgulaması bu durumun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir. Alonso-Tapia; Asensio; Lopez; Carriedo ve Rychek (2007) tarafından yapılan çalışmanın bulguları bu durumu desteklemektedir.

Genel olarak tablo incelendiğinde tarih öğretmeni, tarih öğretmen adayı ve lise öğrencilerinin hazırladıkları sorular içerisinde ikinci sırada en büyük oranı temel kavramlar içerisindeki olay, isim ve dönem tanımları oluşturmaktadır. 10. Sınıf tarih dersi öğretim programında yer alan “Rönesans’ın ortaya çıkış nedenlerini ve etkilerini kavrar” kazanımının açıklamalar kısmında “Rönesans kelimesinin anlamına değinilecektir” ifadesine yer verilmiştir. Dolayısıyla tarih öğretmenleri derslerinde öğretim programından hareketle tanımlara vurgu yaptığından hazırlanan sorularda da böyle bir sonuç ortaya çıkmış olabilir. Palek (2015), temel kavramlar ile yönetsel kavramlar arasında sıkı ilişki olduğunu, en yüksek seviyede tartışma yapabilen öğrencilerin temel kavramlar bilgisine sahip olan öğrenciler olduğunu bildirmektedir.

Tarih öğretmeni, tarih öğretmen adayı ve lise öğrencilerinin hazırlamış olduğu sorular içerisinde temel kavramlardan kronoloji boyutunda ise soru tespit edilememiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında ders kitabındaki coğrafi keşifler ve Rönesans konusu içerisindeki cümlelerde yıl ifadelerinin olmaması sadece yüzyıl ifadelerinin kullanılmış olması etkili olmuş olabilir. Doğrudan “şu tarihte başladı” yerine “XV. ve XVI. Yüzyıl” gibi sürece yönelik ifadelerin bulunması nedeniyle “şu tarihte .ne oldu? şeklinde bilgi çok kullanılmamış olabilir.

Tarih öğretiminde son yıllarda yapılan çalışmalarda özellikle vurgulanan tarihsel önem kavramına yönelik her üç katılımcı grupta da soru tespit edilmiştir. 10. Sınıf tarih dersi öğretim programı içerisinde yer alan “Rönesans’ın ortaya çıkış nedenlerini ve etkilerini kavrar” kazanımının açıklamalar kısmında “Rönesans’ın ortaya çıkışında doğu medeniyetinin etkisine değinilecektir”, ve “Rönesans’ın ortaya çıkışında teknolojik ve bilimsel gelişmelerin etkilerine değinilecektir” ifadeleri sebep sonuç kavramı ile birlikte tarihsel önem kavramına da işaret etmektedir. Özellikle tarih öğretmeni ve tarih öğretmen adaylarının bu kavrama yönelik soru yazmalarında öğretim programı etkili olmuş olabilir.

Değişim ve süreklilik kavramına yönelik tarih öğretmenleri ve tarih öğretmen adaylarının soru yazdıkları belirlenirken lise öğrencileri bu kavrama yönelik soru yazmamışlardır. Ancak tarihsel perspektif kavramına yönelik de tarih öğretmenleri ve tarih öğretmen adaylarının sorusu bulunmazken lise öğrencilerinden 1 kişinin bu kavrama yönelik soru yazmış olması dikkate değerdir. Öğrencilerin üst düzey düşünmeyi gerektiren sorular yazabilmeleri tarih derslerindeki başarılarını gösteren bir karar ölçütü olabilir (Yeşil, 2010).

Bu çalışmanın en ilginç bulgusu tarih öğretmenleri, tarih öğretmen adayları ve lise öğrencilerinin kanıt kavramına yönelik hiç soru yazmamış olmalarıdır. Hem uluslararası hem ulusal alan yazında oldukça vurgulanan tarih derslerinde kanıt dayalı sorgulama, doküman temelli öğrenme (Drake, & Brown, 2003; Keleş, Ata ve Köksal, 2006; Işık, 2011) konularına rağmen kanıt kavramına yönelik soru oluşturulmaması dikkat çekicidir. Aslında tarih öğretmenleri ve tarih öğretmen adaylarına soru yazmaları için süre verildiği için, araştırma yaparak konu ile ilgili çeşitli kaynak/kanıt toplayarak bu kanıtlara yönelik sorular sormaları bekleniyordu. Ancak bu beklenti gerçekleşmemiştir. Yine ilginçtir ki öğrencilerin kanıt kullanarak tartışmacı bir metin yazmalarını sağlayacak bir soruya da rastlanmamıştır. Lise öğrencilerinden ders esnasında hemen soru yazmaları istendiği için ve ders kitabında buna yönelik örnekler görmedikleri için kanıt dayalı soru yazmamaları beklenen durumdur.

Bu bulgulara göre tarih öğretmeni, tarih öğretmen adayları ve lise öğrencilerinin tarihin temel ve yönetsel kavramlarından bazılarına yönelik hiç soru yazmamaları, tarihsel düşünme kavramlarının bilincinde olmadıklarının göstergesi olarak düşünülmektedir. Her ne kadar tarihsel düşünme kavramlarına yönelik Tarih öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim kurslarında bilgilendirildikleri dolayısıyla üst düzey soru yazabilecekleri beklenmişse bu gerçekleşmemiştir. Bu durum Çolak ve Demircioğlu (2010) tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile de benzerlik göstermektedir.

Ayrıca öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenciler tarih ders kitaplarında da çok çeşitli soru türleri ile karşılaşmadıklarından bu tür bir sonuç elde edilmiş olabilir. Ders kitabı öğretmenlerin ve öğrencilerin vazgeçilmez materyali olduğu için özellikle tarih ders kitaplarında tarihsel düşünmeyi sağlayacak tarihin temel ve yönetsel kavramlarına yönelik çok çeşitli soru örneklerinin yer alması gerekir. Demiryürek (2008) tarafından yapılan çalışmada 1971 ve 1990’larda basılan 2 tane İngiliz ders kitabında coğrafi keşifler ve Rönesans konuları ile ilgili yer verilen “Leonardo on beşinci yüzyılın mükemmel insanı olarak tanımlanmıştır” Yirminci yüzyılın “mükemmel” insanı olarak kimi, niçin seçersiniz? şeklindeki bir soru ya da Marco Polo’nun seyahatlerinden bir alıntı vererek bu kaynağı sorgulamaya yönelik sorular, Kraliçe Isabel’in sarayındaki Colomb ile ilgili kısa bir oyun hazırlayınız, Christoph Colomb, Marco Polo havaalanının hangi İtalyan şehrinde olduğunu tahmin edebilir misiniz? (akt. Demiryürek, 2008) şeklindeki sorular muhakkak ki tarih derslerinde daha üst düzey düşünmeyi sağlayacak sorulardır.

Verilerin toplandığı sırada kullanılan 10. sınıf tarih ders kitabı (Cazgır, Genç, Çelik, Genç ve Türedi, 2014) “Avrupa’daki Gelişmeler” başlığı altında yer alan konu anlatımı içerisindeki sorular tarihsel düşünmenin temel ve yönetsel kavramları açısından

analiz edildiğinde 4 tanesi nedensellik kavramı (Rönesans hareketinin Osmanlı Devletinde yaşanmamasının nedenleri nelerdir? vb), 6 tanesi tarihsel önem kavramı (Yapılan keşiflerin hangilerinin Avrupa'nın ekonomik gelişimi için daha önemli olduğunu tartışınız.; Rönesans'ın ortaya çıkmasında Doğu medeniyetinin katkıları nelerdir? vb) , ve 1 tanesi de (Haritayı inceleyerek coğrafi keşiflerin hangi bölgelerde yoğunlaştığını belirtiniz) sadece tarihi olguları hatırlamaya yönelik olduğu için tarihin temel kavramları kategorisinde kodlanmıştır. Aynı kitapta ünite sonundaki Ölçme ve değerlendirme başlığı altında coğrafi keşifler ve Rönesans konusunu sorgulayan 1 tanesi Doğru-yanlış sorusu, 2 tanesi boşluk doldurma ve 1 tanesi açık uçlu olmak üzere toplam 4 sorunun bilgi ve ezber gerektiren sorular olduğu görülmektedir. Şimşek (2008) tarafından 2006 ve 2007 de okutulan tarih ders kitaplarında yer alan soruların %88 oranında hatırlama gerektiren alt düzey sorular olduğu belirlenmiştir. Öğretim programlarının 2007 yılında yapılandırılma sürecinde doğrultusunda güncellenmesi ile hazırlanan ders kitaplarında nispeten üst düzey düşünmeye sevk edecek etkinlik ve soruların olduğu söylenebilir. Tarih ders kitabında tarihsel önem kavramına yönelik soruların olması buna örnektir.

Tarih öğretmen adaylarının yazdıkları soruların tarih öğretmenleri ile benzer çıkması da ilginçtir. Çünkü tarih öğretmen adayları aldıkları “Özel öğretim yöntemleri” dersinde yapılandırılma sürecinde etkinlik temelli ve tarihsel düşünmeyi kazandırmaya yönelik uygulamalar içerisinde yer almışlardır. Ayrıca bu ders içerisinde kendilerine tarih derslerinde soru kullanımı üzerine kısa bilgilendirme yapılmış olmasına rağmen kendilerinden uzun zaman önce üniversite eğitimini tamamlamış tarih öğretmenleri ile benzer türde sorular sormuşlardır. Öğretmen adaylarının lise ve üniversite yaşantılarında karşılaştıkları sorular ve ders kitabı bu durumda etkili olmuş olabilir. Diğer bir deyişle geçmiş yaşantılarından getirdikleri alışkanlıklarından kopmamışlardır. Bal (2012) tarafından yapılan çalışmada tarih öğretmen adaylarının çoğunlukla ezbere dayanan sorular sordukları tespit edilmiştir. Kiriş (2009) tarafından Bloom taksonomisine göre tarih dersi sınav sorularının analiz edildiği çalışmada tarih dersi sınavında yer alan soruların kullanılan tarih ders kitabındaki sorulara benzediği tespit edilmiştir. Yeşilyurt (2012) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının Bloom taksonomisine bilgi, kavrama ve uygulama basamağına yönelik soru yazma yeterliliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre muhtemelen Tarih öğretmenlerinin sordukları sorular ve tarih ders kitaplarındaki sorulardan hareketle lise öğrencileri de benzer sorulara yer vermişlerdir. Nitekim literatürde öğrencilerin ve öğretmenlerin soru sorma stillerinin yakından ilişkili olduğu bilgisi bulunmaktadır (Günel, Kınır ve Geban, 2012). Nichol (1996) öğrencilerin eski sınav kağıtlarını inceleyerek farklı soru tiplerini öğrenmelerinin sağlanması gerektiğini böylece öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları sorulara aşina olabileceklerini belirtmiştir. Bu durumu ortadan kaldırmak için öğrencilerin farklı sorular üzerinde çalışmalarına yönelik işbirlikli öğrenme yöntemlerinden soru turu tekniği zaman zaman etkili bir şekilde kullanılabilir.

Tarih derslerinde kaynak/kanıt temelli soruların aktif bir şekilde kullanımını sağlamak açısından ders kitaplarının bu yönde düzenlenmesi gerektiği bu çalışmada da vurgulanacak konular arasındadır. Tarih ders kitaplarında zaman zaman kanıtlara yer verilse de bu dokümanları detaylı bir şekilde sorgulayacak sorular bulunmamaktadır. Dolayısıyla öğrenci tarih dersinde kaynak/kanıt sorgulamaya yönelik çalışma alışkanlığı edinmemektedir. Ayrıca üniversite giriş sınavında sadece çoktan seçmeli testlerin kullanılması tarih derslerinde kullanılabilir soru çeşitliliği konusunda da sıkıntılara yol açmaktadır. Çoktan seçmeli testlerle bir sorunun sadece bir doğru cevabı olur anlayışı ile öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenciler genelde basitçe sebep ve sonucu sıralamayı gerektiren sorulara ve bilgiyi hatırlamayı gerektiren sorulara daha fazla yer verdikleri düşünülmektedir. Çoktan seçmeli testlerle tarihsel düşünmenin oluşup oluşmadığını ölçmek zordur (Reich, 2015). Dolayısıyla burada da bir ikilem söz konusudur. Türkiye'deki tarih dersi öğretim programlarında tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması hedeflenirken ülke çapında yapılan üniversite sınavında sadece çoktan seçmeli sorulara yer verilmektedir.

Voss ve Wiley (2000: 385) yaptıkları çalışmada metin tanımlamalarında “bir açıdan” “tanımla”, “düşüncelerini yaz” gibi terimler kullanıldığında öğrencilerin duruma basit bir tanımlama olarak baktıklarını ancak soruda olguları “her yönden savun”, “yorumla” “kanıtla” şeklinde ifadeler kullanıldığında ise durumu daha kapsamlı algıladıkları ve kanıt gerektiğini anladıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla soru köklerinde yer alan ifadelerin önemi büyüktür. Bazı sorular tarihsel akıl yürütmenin gerçekleşmesinde daha güçlü etkiye sahiptir (Van Drie and Van Boxtel, 2007). Bu nedenle tarih derslerinde soru sorma stratejilerini etkili kullanmak son derece önemlidir. Örneğin; Birinci Dünya Savaşının nedenleri nelerdir? gibi açıklayıcı bir soru yerine “Birinci Dünya Savaşının en önemli nedeni nedir?” şeklinde sorulduğunda öğrencilerin değerlendirme yapmaları sağlanacaktır (Van Drie and Van Boxtel, 2007). Tarih öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bu şekilde soru yazımı konusunda bilinçlendirilmesi gerekir.

Her ne kadar araştırmada analiz edilen veri sayısı az olsa da tarih öğretmenlerinin, tarih öğretmen adaylarının ve lise öğrencilerinin tarihsel soru sorma düzeylerine ilişkin genel bir yorum yapma fırsatı oluşmuştur. Gelecek çalışmalarda farklı tarihsel konular üzerine daha büyük örneklem grubu ile tarih derslerinde değerlendirme soruları Bloom taksonomisi ve tarihsel düşünmenin kavramları açısından incelenebilir. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hem tarih dersi etkinlik uygulamalarında hem de değerlendirme sınavlarında tarih disiplininin temel ve yöntemsel kavramlarına yönelik soru örnekleri hazırlanarak fasikül oluşturulabilir.

5. Kaynakça

- Alonso-Tapia J., Asensio F., Lopez I., Carriedo N., & Rychek F. (2007). Assessment for learning: Social Science teachers' ideas on assessment of causal understanding, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5 (3), 593-616.

- Aslan, C. (2011). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (160), 236-249.
- Ayvacı, H.Ş. ve Türkdoğan, A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine göre fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının incelenmesi, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 13-25.
- Bain, R.B. (2005). “‘They Thought the World Was Flat?’ Applying the Principles of How People Learn in Teaching High School History,” in *How Students Learn: History in the Classroom* (Washington, D.C.: National Academies Press, 179-214.
- Cazgır, V., Genç, İ., Çelik, M., Genç, C., Türedi, Ş. (2014). *Ortaöğretim Tarih 10*, MEB Devlet Kitapları Altıncı Baskı.
- Counsell, C. (2000). Historical knowledge and historical skills: A distracting dichotomy. In J. Arthur & R. Phillips (Eds.), *Issues in history teaching* (Eds). London: Routledge, 54-71.
- Çolak, K. & Demircioğlu, İ. H. (2010). Tarih dersi sınav sorularının Bloom taksonomisinin bilişsel alan düzeyi açısından sınıflandırılması. *Milli Eğitim Dergisi*. 187, 160-171.
- Dilek, D. (2001). İlköğretimde Tarih konularının öğretiminde kullanılan tekniklere göre öğretmen tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(2), 323-336.
- Drake, F. D. & Brown, S. D. (2003); “A systematic approach to improve students’ Historical Thinking”, *The History Teacher*, 36(4), 465-589.
- Er-Tuna, Y. ve Gültekin F. (2013). Ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin tarihsel materyallere ilişkin soru sorma becerilerinin belirlenmesi, *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 2 (1), 30-61.
- Günel, M., Kınır, S. & Geban, Ö. (2012). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme (ATBÖ) yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda argümantasyon ve soru yapılarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 316-330.
- İşık, H. (2011). Ortaöğretim Tarih derslerinde birinci ve ikinci el kaynaklar ile etkinlik temelli ders işlemenin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine etkisi, *Turkish Studies Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 6/1,1287-1301.
- Keleş, H., Ata, B. ve Köksal, İ. (2006). Tarihi dokümanla tarih öğretiminin lise öğrencilerinin başarısına etkisi. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 99-112.
- Kiriş, A. (2009). Tarih Derslerinde ölçme ve değerlendirme: 9. Sınıf tarih dersi sınav sorularının bilişsel açıdan incelenmesi. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 29, Özel Sayı, Temmuz 2009, ss.1558-1581.
- Kiriş-Avaroğulları, A. (2014). 9. Sınıf tarih dersi öğretim programının yönetsel kavramlar açısından analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(3), 95-109.
- Koray, Ö., Altunçekiç, A. ve Yaman, S. (2002). Fen Bilgisi öğretmenlerinin soru sorma becerilerinin Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi, *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10 (2): 317-324.
- Logtenberg, A; van Boxtel, C& van Hout-Wolters, B. (2011). Stimulating situational interest and student questioning through three types of historical introductory texts, *European Journal of Psychology of Education*, 26, 179-198.
- Nichol, J. (1996). *Tarih Öğretimi*. (çev. Mustafa Safran). Ankara: Çağrı matbaacılık
- Reich, G.A. (2015). *Measuring up? Multiple- Choice Questions, New directions in assessing historical thinking* (edit. Kadriye Ercikan&Peter Seixas). Routledge: New York. 221-232.
- Palek, D. (2015). ‘What exactly is parliament?’ Finding the place of substantive knowledge in history. *Teaching History*, 158,18-25.
- Safran, M. (2002). Ortaöğretim kurumlarında tarih öğretiminin yapı ve sorunlarına ilişkin bir araştırma. *Türk Yurdu*, 22(175), 73-79.
- Seixas, P. (2006). Benchmarks of historical thinking: A framework for assessment in Canada Centre for the study of historical consciousness Ubc, AUGUST 18TH, 2006, <http://historicalthinking.ca/sites/default/files/Scaling%20Up%20Meeting%20Report.pdf> Retrieved on September 10, 2013.
- Şimşek, A. (2008). Tarih öğretiminde sorgulamacı yaklaşım çerçevesinde soru sorma becerisi ve lise tarih ders kitaplarının durumu, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5:1 (Erişim: <http://www.insanbilimleri.com> 24 Mayıs 2012).
- Tokdemir, M.A. ve Hayta, N. (2014). Tarih öğretmenlerinin ortaöğretim tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüş ve uygulamaları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (3), 1243-1262.
- Woodcock, J. (2005). Does the linguistic release the conceptual? *Teaching History*, 111.
- Van Drie, J. & Van Boxtel, C. (2007). Historical reasoning: Towards a framework for analyzing students’ reasoning about the past. *Educational Psychology Review*, 20, 87-111.
- Yeşil, R. (2010). Tarih eğitiminde soru sorma temelli öğrenme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 11, Sayı 2, s.119-137.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. (2012). Öğretmen adaylarının bilişsel alanla ilgili sınama durumu soruları yazma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 519-530.

Extended Abstract

At the History curriculum of Turkey, which has been updated in 2007 in accordance with constructivist approach, acquisition of historical thinking skills has been aimed via activities in which different methods and techniques are used, are conducted with active participation of students and inquiries based on evidence are performed. Additionally, “asking about and replying to historical subjects” is among the knowledge and skills that students must be equipped with according to the history curriculum. Realization of historical thinking and composing and replying questions in relation with basic (substantive) and procedural (methodological) concepts of historical thinking in history classes could be an indication that history instruction may have reached to its inter disciplinary purposes. Thus, this study will focus on “basic (essential, substantive) concepts” and “procedural (methodological, second-order concepts, meta-concepts)” which are important in the process of historical thinking.

This study is a descriptive study that employs document analysis method. The participants of the study consists of 9 history teachers who took part in a in-service training about history curriculum and teach 10th grade history course, 20 history teacher candidates who participate in pedagogical formation certificate program in Mugla Sıtkı Kocman University and 40 high school students who take 10th grade history course.

The participants have been requested to write evaluative questions about subject of "Developments in Europe" that takes place in 10th grade history textbook. The subject of Development in Europe has been selected due to it is included in 10th grade history textbook and it is related with the world history. Under the heading of Developments in Europe geographical discoveries and the Renaissance are dealt with and discussed in four pages and supported with images. History teachers and history teacher candidates have been given one week to prepare the questions. At the end of the time history teachers provided 45 questions while history teacher candidates supplied 40 ones. Additionally a history teacher who teaches in a high school made each of 40 students in his class write a question via the "question tour" technique after teaching the subject of Development in Europe and turned these 40 questions to the researcher in. Although there was no limitation about the type of the questions (i.e. short answer, multiple choice, true-false) participants have created open ended question in general.

The data collected from history teachers, history teacher candidates and high school students who has taken 10th grade history course has been analyzed with the method of content analysis by the researcher and an expert in the area according to basic and procedural concepts of the historical thinking.

Findings at the End of Analysis about the Basic Concepts

An analysis of questions prepared by the history teachers, history teacher candidates and high school students with regard to the basic concepts reveal that they referred these concepts in ratios that are close to each other i.e 33%, 38% and 35% respectively. Questions that require just remembering of the questions placed in this category. Examples of these questions are as follows: what is the Renaissance? What is humanism? What is patronage class? By which country have the geographical discoveries been made first? Where did the movement of Renaissance started first? In which area did the geographical discoveries concentrate? In which areas did the Renaissance movement develop in Italy, Germany and England? Interestingly an examination of the general table reveals that this category presents itself as the second biggest one among the all questions prepared by the history teachers, history teacher candidates and high school students. Additionally there was no question about chronological dimension which is one of the basic concepts.

Findings at the End of Analysis about the Procedural Concepts

No question about the concepts of evidence and moral dimension, which are procedural concepts, are found among the questions prepared by the history teachers, history teacher candidates and high school students.

Questions regarding historical significance concept which is focused on at recent studies about history education have been created by all three groups. While history teachers and history teacher candidates write question regarding change and continuity concept high school students have failed to do so. However, when it comes to the concept of historical perspective, it has been found remarkably that one high school student has written a question about the concept while history teachers and history teacher candidates have failed to do so.

The fact that history teacher candidates and high school students were not able to create questions regarding procedural concepts of history as demonstrated by the findings of this study could be attributed as an indication of their ignorance about these concepts. Additionally, this finding may be a result of the fact that history teachers, history teacher candidates and students do not encounter with diverse question types in the textbooks. Since textbooks are in evitable teaching and learning materials of both teachers and students, there should be several question types regarding basic and procedural concepts of history in order to ensure historical thinking.

Although this study has been based on analysis of a somewhat limited data it still gives us an opportunity to discuss generally levels of posing historical questions of history teachers, history teacher candidates and high school students. In the light of findings obtained in this study it is reasonable to suggest for more applicable studies and training focusing on exemplary questions that can be used at history education.