



TARİH MERAKINA YÖNELİK BİR İNCELEME:
FEN-EDEBİYAT FAKÜLTESİ (AİBÜ) TARİH BÖLÜMÜ
ÖĞRENCİLERİNİN TARİHE DAİR MERAKLARI*

An INVESTIGATION of HISTORICAL CURIOSITY:
HISTORY STUDENTS' CURIOSITY ABOUT HISTORY in the FACULTY
of ARTS and SCIENCES (AIBU)

Adnan ALTUN**

Öz: “Merak bilgidен ortaya çıkıyorsa; farklı bilgi türleri farklı merakların ortaya çıkmasına sebep olur mu?” sorusundan hareketle planlanan bu çalışmada kendine özgü bir bilgi yapısı olan tarih disiplinine yönelik meraka odaklanılmış ve AİBÜ Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü öğrencilerinin tarihe dair merak ettikleri konularla bu konuları merak etme gerekçeleri incelenmiştir. Çalışmada bu incelemelerden hareketle tarih merakına dair yürütülmekte olan gömülü teori sürecine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Gömülü teori sürecinin bir parçası olan bu araştırmada öğretmen adaylarının görüşleri 5N1K tekniğinden esinlenerek hazırlanan form yardımıyla alınmıştır. Bu form ile tarih öğrencilerinin tarihsel “kişi, olay, zaman ve mekâna” dair merakları ve bu meraklarının gerekçelerini açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Bu çalışma 2015-2016 eğitim öğretim güz yarıyılında AİBÜ Tarih Bölümü’nde 1, 2, 3 ve 4. sınıfta okumakta olan yaklaşık 215 öğrencinin görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir. Tarih öğrencilerinin “tarihi kişi, olay, zaman ve mekâna” dair merakları betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Bu meraklarına dair gerekçeleri de içerik analizi yoluyla analiz edilerek tarih merakının farklı boyutlarına ilişkin çeşitli çıkarımlar sunulmuştur. Çalışmanın sonucunda bu çıkarımlardan hareketle tarih merakına dair bir sınıflandırma yapılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tarih Merakı, Merak Türleri, Tarih Lisans Öğrencileri, Tarih Öğretimi

Abstract: The current study, based on the question “May different knowledge forms generate different curiosities if curiosity stems from knowledge?”, focused on the curiosity about the discipline of history with a unique knowledge structure and examined the history topics that history students were curious about, along with students’ motives for being curious about these topics. Various inferences on the curiosity about history were aimed at, based on the mentioned examinations. In the research, designed as a grounded theory, history students’ views were collected via a form prepared through inspiration from 5Ws and 1H technique. This form aimed to reveal history students’ curiosity about historical persons, events, time, and

* Bu çalışma 01-03 Eylül 2016 tarihlerinde Muğla’da düzenlenen 4. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

** Yrd.Doç.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, E-posta: aaltun@ibu.edu.tr

places and the motives for their curiosity. The study was conducted through views of 215 history students who attended 1st, 2nd, 3rd, and 4th years at the Department of History, Abant İzzet Baysal University, in the fall of 2015-2016 academic years. History students' curiosity about historical persons, events, time, and places was descriptively analyzed. Their motives for curiosity were content-analyzed to present various inferences on different dimensions of curiosity about history. Based on these inferences, a classification of curiosity about history was included at the end of the current study.

Keywords: Historical Curiosity, Types of Curiosity, History Undergraduates, Teaching History

Giriş

“Türkiye’de Tarih Öğretimi Tartışmaları ve Tarih Öğretiminde Kültür Okuryazarlığı” başlıklı yazısında Köksal (2010) tarih öğretimine ilişkin olarak Türkiye’de sorulması gereken temel soruları sıralamıştır:

Okullardaki tarih derslerinde çocuklar ne yapıyorlar? Kızlar ne yapıyor erkekler ne yapıyorlar? Küçükler ne yapıyorlar, biraz daha büyükler ne yapıyorlar? Aslında ne yapmaları gerekir? Neden sıkılıyorlar? Dünya görüşü, etnik kökeni her ne olursa olsun öğretmenlerinin anlattıklarını –eğer anlatıyorsa- can kulağıyla dinliyorlar mı? Eğer seksen dakika boyunca dinliyorlarsa –ki çok zayıf bir ihtimaldir-, duyduklarının ne kadarını anlıyorlar? Eğer anlıyorlarsa, anladıklarının ne kadarı üzerinde düşünüyorlar ya da kabulleniyorlar? Dahası, kabullenseler ne kazanmış olurlar? Onlar için örneğin yüzme öğrenmek mi daha iyidir yoksa Dandanakan Savaşının tarihini mi? Farklı kaynaklardan edindikleri farklı tarih bilgileri okulda edindikleriyle çatırırsa “hangisi hangisini döver”? Neden? Ödev verilmediği sürece neden hiçbiri ders kitabının kapağını açmıyor? “Şuraya kadar sorumlusunuz” denilen yerden bir satır ilerisini neden hiçbiri okumuyor? Tarih derslerinden hep geçer not almış bir öğrenci, sırf bu yüzden daha demokrat, daha milliyetçi, daha laik, daha barışçı vb. oluyor mu gerçekten?

Bu sorular incelendiğinde tarih öğretimine dair özellikle dersin sıkıcı olması ve bu nedenle öğrencilerin ilgisini çekmemesi öne çıkmaktadır. Tarih öğretiminin sorunlarına yönelik alanyazında (Safran, 1993; Tekeli, 1998; Yıldız, 2003; Aslan, 2005; Akdemir, 2006; Akbaba, 2008; Ulusoy, 2009; Bal, 2011) yüzeysel bir okuma yapıldığında bile tarih dersinin ilgi çekmediği, sıkıcı bulunduğu ve ezber bir ders olarak

algılandığı gibi bu durumu destekleyici sonuçların bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmada ifade edilen aşağıdaki görüş de bu durumu açıkça ortaya koymaktadır:

Yukarıdaki sorulara tarih değerlendirmemde söylediğim sıkıcı ve ezber yargımdan dolayı bu derse bu konuya karşı merak duygusu geliştiremiyorum. Merak etmem için birşeyler bilmem ve daha ayrıntısını öğrenmek istemem gerekiyor ama bu konuda ilgimi çekecek neler bulabileceğimi bilmiyorum. Yukarıdaki sorularda sadece Atatürk hakkında birşeyler bildiğim için onunla ilgili şeyleri o dönemleri merak ediyorum (35k).

Borries'e (1998: 237) göre, "*Çocuklar ve ergenlik çağındakiler, yetişkinlerin onların akıllarında tutmalarını istedikleri tarihsel olayların içeriğini ve bu olaylardan çıkarılacak sonuçları aslında öğrenmiyor ve hatırlamıyorlar. Öğrenme psikolojisinin sorunları ve öğrencilerin önşartlanmaları, ilgileri ve yeterlikleri çoğu zaman unutuluyor ya da bu unsurlara gereken önem verilmiyor*". Hâlbuki bir eğitim programı söz konusu olduğunda gerek eğitimciler gerekse tarihçiler, bir öğrencinin gereksinimlerini ve ilgi alanlarını düşünmek durumundadırlar (Kaya ve Demirel, 2008). Bu çerçevede tarih merakı kavramına odaklanmak, tarih merakını sınıflandırmak ve pedagojik olarak yararlanılabilir bir örüntü ortaya koymak önem arz etmektedir. Bu çalışmanın parçası olduğu kuram oluşturma süreci temelde bunu amaçlamaktadır.

Merak ve Tarih Merakı

Merak yaygın bir şekilde keşfetme davranışını harekete geçirecek yeni bilginin yanı sıra yeni bir duyuşsal tecrübe edinme arzusu olarak tanımlanmıştır (Litman ve Spielberger, 2003: 75). Bu tanıma odaklanıldığında merakın iki türü olduğu görülmektedir: *algısal* ve *epistemik*. Berlyne'e göre (1954) bunlardan biri yeni bir durumun harekete geçirdiği ve keşfedilince azalan bir dürtü, düşünce olarak görülen *algısal merak*; ikincisi bilgi edinme arzusu olarak tanımlanan *epistemik meraktır* (Jirout ve Klahr, 2011). Berlyne, epistemik merakın, özgün ve ayırıştırıcı merak/keşfetme olarak iki boyutu olduğunu açıklamıştır. Özgün merak, özel bir bilgi parçasını araştırma isteği olarak tanımlanırken, ayırıştırıcı merak daha çok sıkılma duygusu sonucu ortaya çıkan genel araştırma, inceleme davranışına karşılık gelmektedir. Ayırıştırıcı merak daha çok günlük yaşamda oyun, eğlence gibi aktivitelerde görülmekte iken özgün keşif bir konuya ilişkin merak dürtüsü ile açıklanmaktadır (Loewenstein, 1994; Akt. Demirel ve Diker Coşkun, 2009).

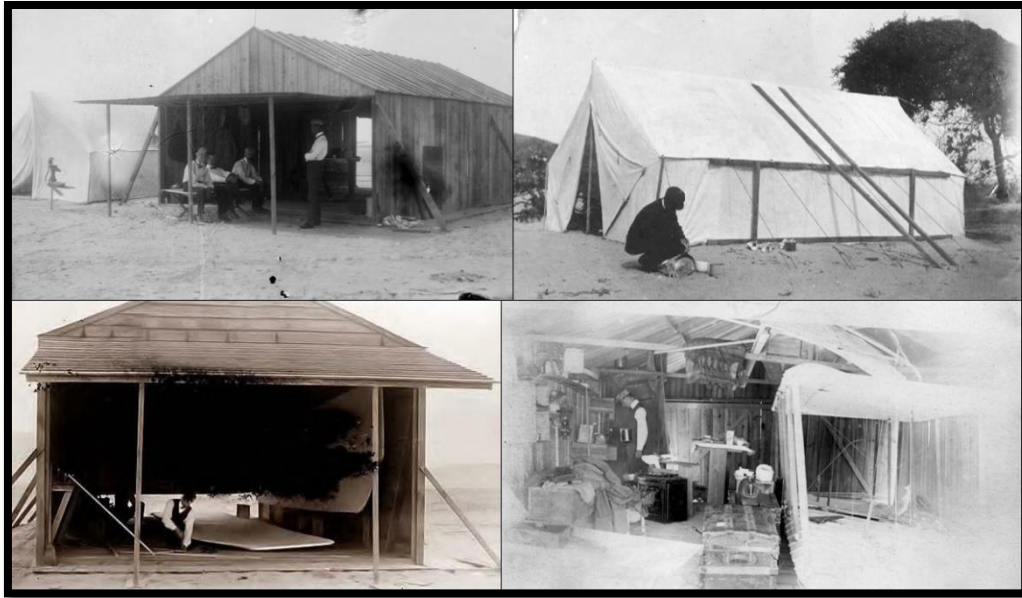
Bu çalışmada epistemik merak ve onun bir boyutu olan özgün merak odaklanılmaktadır. Başka bir ifadeyle özel bir bilgi alanı olan tarih merakına odaklanılmıştır. Meraka dair çalışmalar geçtiğimiz yüzyıl boyunca daha çok eğitim psikolojisi ile iç içe yoluna devam etmiştir ve kısmen okul ilgisi genel başlığı içinde ele alınmıştır (Kölbl ve Straub, 2001). Tarih eğitimi alan yazınına bakıldığında ise doğrudan tarih merakına yönelik çalışma yapılmadığı görülmektedir. Tarihsel önem, tarihsel anlayış, tarih bilinci ve birinci elden kaynaklara yönelik çalışmalarda dolaylı olarak değinilmektedir. Bu çalışmalara bakıldığında konuyla ilgili şu üç noktanın öne çıktığı görülmektedir:

1. Tarih merakı ve ilgisini etkileyen unsurlarla ilgili çalışmalar (Dimitriadis, 2000; Barton, 2001; Grant, 2001; Lévesque, 2003; Barton, 2008; Reio, 2008). Bu unsurlar öğrencilerin ön bilgi ve tecrübeleri, aileleri başta olmak üzere sosyal çevreleri, medya araçları ve içerikleri, öğretmen ve öğretim materyalleri, tarihi nesne ve mekânlar ile devletin resmi tarih anlayışı ve uygulamaları olarak özetlenebilir.
2. Öğrencileri tarafından merak edilen tarih konularıyla ilgili çalışmalar (Levstik, 2000; Levstik&Groth, 2000; Kölbl ve Straub, 2001; Lévesque, 2003; Barton&McCully, 2005; Kohlmeier, 2005; Yeager&Terzian, 2007; Barton, 2008; Reio, 2008; Levstik, 2011). Bu çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin daha çok sosyokültürel konuları, sıradan insanların hayatlarını, olumsuz ve tartışmalı konuları, olağanüstü koşullar altında olan olayları, sıradışı/tuhaf/ilginç olayları, yerel tarihi, yakın tarihi ve öteki olarak konumlandırılanları merak ettikleri söylenebilir.
3. Sınıf içinde tarih merakını canlandırmak için yapılması gerekenlere değinen çalışmalar (Andraess, 1939; Brophy & VanSledright, 1997; Barton, 2005; Reio, 2008; Egan, 2010; Levstik, 2011). Bu çalışmalarda da özellikle birinci elden kaynakları çalışmanın, şaşırtıcı nesne, imge ve metinleri incelemenin, ticari tarih kitaplarını okumanın ve hikâyeci anlatımı kullanmanın öğrencilerin tarih merakını canlandırdığı vurgulanmıştır.

Tarih eğitimi ve tarih merakı ile ilgili çalışmalara bakıldığında epistemik merak bağlamında tarih merakını inceleyen buna yönelik anlamlı bir örüntü ortaya koymaya çalışan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bakımdan tarih merakına yönelik yürütülen kuram oluşturma sürecinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Epistemik merak kavramının daha anlaşılabilir olması için somut bir örnek üzerinden gitmek yararlı olabilir. Epistemik merak şöyle örneklendirilebilir: “Bir okur David McCullough tarafından yazılan *Wright Kardeşler* kitabını okumaktadır. Kitabı okurken birçok bilgi edinen okuyucunun dikkatini bir bilgi çekmiştir. Wright kardeşler Kitty Hawk’da deneme uçuşlarını yapmaktadırlar; kaldıkları kulübe ile deneme uçuşlarını yaptıkları alan arasında kumlarla kaplı bir yol izlemekte ve yaklaşık 2 saat yürümektedirler. Bir süre sonra bu vakti kısaltmak için kumda giden bir bisiklet icat etmişlerdir. Bu bisiklet okurun dikkatini çekmiş ve merak etmeye başlamıştır. Kitap boyunca bu bisiklet ile ilgili başka bir bilgiye rastlamamıştır. Bunun üzerine arama motorlarından yararlanarak Wright kardeşlerin Kitty Hawk’daki fotoğraflarını taramış ve ulaşabildiği tüm fotoğrafları (bkz Şekil 1) ayrıntılı olarak incelemiş fakat söz konusu kum bisikletini görememiştir.

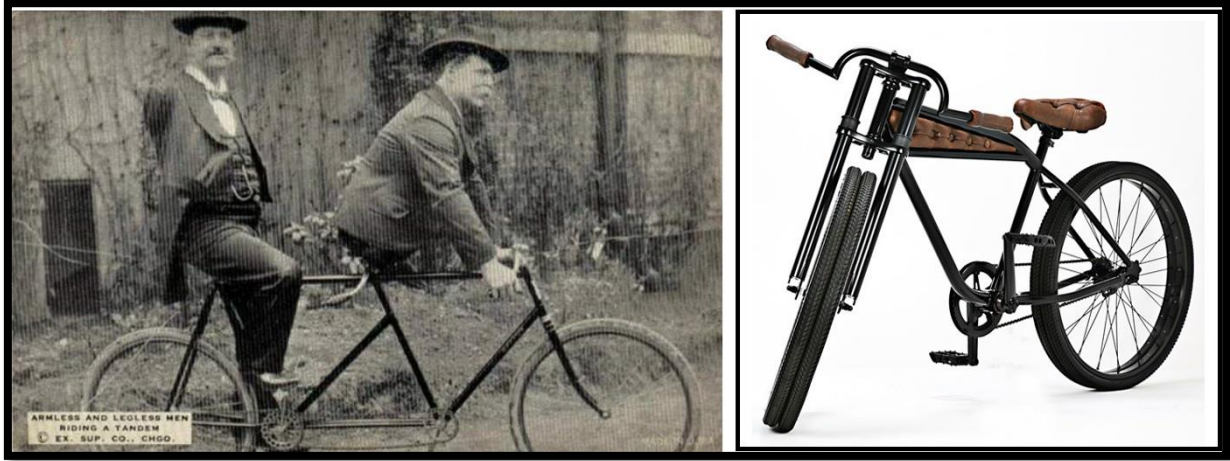
Şekil 1. Wright Kardeşlerin Uçuş Denemelerini Yaptıkları Kitty Hawk’daki Çeşitli Fotoğrafları



Okur yaptığı bu araştırma sırasında birçok ilave bilgi edinmiştir. Örneğin Kitty Hawk’da Wright kardeşlerin uçuş denemeleri yaptıkları bölgenin artık müze alanı olduğunu ve her yıl binlerce ziyaretçinin akınına uğradığını; Birleşik Devletler ordusunun uçağın birebir örneğiyle Wright kardeşleri yâd etmek için deneme uçuşları yaptıklarını; çift kişilik bisikleti elleri olmayan Charles Tripp ile ayaksız akrobat Eli Bowen’ın bisiklete binebilmek için 1891’de icat ettiklerini (bkz şekil 2) ve benzeri bilgiler edinmiştir. Okur bununla da yetinmemiş kum bisikleti olarak yaptığı araştırmalar

sonucunda *'the Epitaph Cruiser'* (bkz. Şekil 3) adıyla tasarlanmış bir kum bisikletinin görseline ulaşmış ve Wright kardeşlerin tasarladığı bisiklet konusunda bir tahminde bulunarak merakını bastırmıştır: *öyle bir bölgede malzemenin kıt olduğu düşünülürse iki bisikletin malzemelerini birleştirerek çift tekerlekli bir bisiklet yapma ihtimal dâhildedir."*

Şekil 2. Tripp ve Bowen'in Çift Kişilik Bisikleti (solda) ve The Epitaph Cruiser (sağda)



Bu örnekte de görülebileceği gibi bilgi ve merak arasındaki ilişki etkileşimsel bir yapı göstermektedir. Bilgi merakı ortaya çıkarmakta, ortaya çıkan bu yeni merak da yeni bilgilerin kazanılmasını teşvik etmektedir; bilgi merakı, merak da bilgiyi doğurmaktadır. Epistemik merakın bu yapısının pedagojik olarak önemli olduğu düşünülmekte ve çalışılmaya değer kabul edilmektedir.

Çalışmanın Amacı

Meraka yönelik yapılan çalışmalar farklı sınıflandırmalara vurgu yapmakla birlikte üzerlerinde hem fikir olunan nokta şudur: merakın duyuşsal ve epistemik olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Bu çalışma merakın epistemik boyutuna odaklanmaktadır ve şu soruya cevap aramaktadır: "Merak bilgiden ortaya çıkıyorsa, farklı bilgi yapıları veya disiplinler farklı merak türlerinin ortaya çıkmasına sebep olmakta mıdır? Ya da başka bir ifadeyle tarih disiplini (veya bilgisi) söz konusu olduğunda merak nasıl bir görünüm arz etmektedir?" Çalışmada bu sorulardan yola çıkılarak en fazla tarih bilgisine maruz kalan grup olarak tarih bölümü lisans öğrencileri seçilmiş ve elde edilen bulgulardan hareketle tarih merakını sınıflandırmak amaçlanmıştır.

Alt Problemler

Çalışmanın yukarıda belirtilen amacı doğrultusunda aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmaktadır.

- Tarih bölümü öğrencilerinin en fazla merak ettikleri tarihi kişi, olay, zaman ve mekân hangileridir?
- Tarih bölümü öğrencilerinin merak etme gerekçelerinden hareketle tarih merakı nasıl sınıflandırılabilir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

“Tarih bilgisi, tarihe dair farklı merak formlarının oluşmasına sebep olur mu?” sorularına cevap bulmak için yürütülen bu çalışma; aynı zamanda nitel araştırma yöntemlerinden “kuram oluşturma” sürecinin hâlihazırdaki son halkasıdır. Bu çalışmada tarih merakına dair bir kuram üretmek amaçlandığı için gömülü teori yöntemi tercih edilmiştir. Özel bir kuramsal çerçeveden hareket etmek yerine kuram üretme sürecine odaklanan kuram oluşturma, tümevarım ve tümdengelim bağlantısını kurma, araştırma ortamlarını birleştirme, kuramsal örnekleme yapma ve ek alan taraması ile yeni kavramlar ortaya çıkarma gibi süreçleri ve adımları vurgulamaktadır. Araştırma sürecinde veriler sürekli karşılaştırma metodu ile çözümlenmekle birlikte hemen hemen tüm nitel araştırma süreçlerinde olduğu gibi araştırmacı ile yürütülen araştırma sürecinin kendisi de kurama anlam katmaktadır (Patton, 2014: 125). Kuram üretme sürecinin beşinci halkası olarak (bkz Tablo 6) gerçekleştirilen bu çalışmada veri toplama, veri analizi ve teori inşa etme süreci eşzamanlı olarak yürütülmüştür (Çelik ve Ekşi, 2015).

Çalışma Grubu

Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örneklemesine başvurulmuştur. Bu örnekleme türünde konuyla ilgili olan ve en çok bilgi elde edilebilecek kişilere sırasıyla ulaşılmaktadır. Bu bağlamda kuram oluşturma sürecinde daha önce örnekleme olarak tarih öğretimini formal eğitim bağlamında başlatan sınıf öğretmenleri adayları ile bu süreci devam ettiren sosyal bilgiler öğretmen adaylarından

yola çıkılmıştır. Ardından bu öğretmen adaylarının sorumlu oldukları ilkokul ve ortaokul öğrencileri örneklem olarak alınmıştır (bkz. Tablo 6). Bu çalışmada ise tarih bilgisine en fazla maruz kalan grup olarak değerlendirilen ve bu bakımdan da kuram oluşturma sürecine en fazla katkıyı sağlaması beklenen Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü lisans öğrencileri örneklem grubuna dâhil edilmiştir. Bu gruptan elde edilen veriler ortaya çıkan örüntüde önemli değişiklikler meydana getirdiği için sonraki süreçte diskriminant örnekleme (önceki veriye geri dönme) tercih edilecektir. Bu aşamada çalışma grubu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 215 kişilik bir gruptur. Örnekleme dair veriler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmanın Çalışma Grubu

Sınıf	Kız	Erkek	Toplam
1. sınıf	32	25	57
2. sınıf	46	13	59
3. sınıf	34	20	54
4. sınıf	27	18	45
Toplam	139	76	215

Yeterli veri elde edildiği için çalışma grubu genişletilmemiştir. Sonuç olarak çalışmada; 1. sınıflardan 57, 2. sınıflardan 59, 3. sınıflardan 54 ve 4. sınıflardan 45 olmak üzere 139'u kız ve 76'sı erkek olmak üzere toplam 215 öğrencinin görüşü alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüş formu kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak için öğrencilere tarihsel olarak en çok merak ettikleri "karakter, olay, zaman ve mekân" ve bunları merak etme nedenleri sorulmuştur. Araştırmacı verilerin toplanmasında, görüş formlarının uygulanmasında bizzat görev almıştır. Kuram oluşturmaya dayanan bu araştırmada kuramsal doygunluk oluşana kadar veri toplama sürecinin devam etmesi öngörülmüş lakin veri yeterli olduğu için genişletilmemiştir.

Verilerin Analizi

Kuram oluşturma sürecinin önceki aşamalarında veri analizi bağlamında çekirdek kategori ortaya çıkmıştı ve zamanla geliştirilmeye çalışılmıştı (bkz Tablo 6). Bu çalışmada da çekirdek kategori olarak "*önemli merak, sıra dışı merak, deneyimsel*

merak, duygusal merak (epistemik, sempatik ve antipatik merak), ikilemsel merak ve çevresel merak (medyatik ve sosyal merak)” şeklinde sınıflandırılan örüntü kullanılmıştır. Tarihte en çok merak ettikleri kişiler, olaylar, zamanlar (dönemler) ve mekânlar ve bunları merak etme gerekçeleri sorulmuş ve elde edilen bulgular çekirdek kategoriden de yararlanılarak "sürekli karşılaştırma metodu" ile analiz edilmiştir. Sürekli karşılaştırma kuram oluşturma sürecinde başvurulan analiz türlerinden biridir. Yürütülen işlemler açısından, tümevarımsal bir yol izlendiği için içerik analizinden bir farkı olmamakla birlikte süreç bağlamında içerik analizinden farklılaştığı ileri sürülebilir. Sürekli karşılaştırma metodunda, benzerlik ve farklılıklara karar vermek için verinin bir bölümü diğeriyle karşılaştırılmaktadır. Veriler benzer boyutlar üzerinde gruplanır. Boyutlar geçici olarak isimlendirilir ve sonra kategori haline getirilir. Bu analizin bütün amacı verinin bölümlerini analiz etmektir. Bu bölümler birbirleriyle gömülü teoriyi inşa etmede ilişkili olarak düzenlenir (Merriam, 2013: 30).

Daha önceki aşamalarda (Altun, 2014a; Altun, 2014b; Canlı ve Altun, 2014) oluşturulan çekirdek kategori bu çalışmada daha da ayrıntılı ifade edilmiştir. Çalışmanın örüntüsünün Glaser'in tabiriyle yavaş yavaş "teori parçaları" olmaktan çıkmaya başladığı ve teorinin görünür hale geldiği ileri sürülebilir (Glaser, 2000: 7-8; akt. Patton, 2014: 491). Kuram oluşturma bu aşamasında kodlamada geçici kavramlar netleşmeye başlamış ve görüngüler netleştirdiği için etiketleme de kolaylaşmıştır. Hatta kavramların özellikleri, boyutları ve çeşitliliğine dair önemli bulgulara ulaşılmıştır. Sonraki süreçte de Türkiye'nin farklı bölgelerinden, belki de farklı uluslararası bağamlardan seçilecek örneklemelerle çalışılması ve kavramların özellik, boyut ve çeşitliliğine daha fazla odaklanması öngörülebilir. Hâlihazırda diskriminant örnekleme (önceki veriye geri dönme) de tercih edilebilecek bir diğer alternatif olarak dikkat çekmektedir.

Veri analizi sürecinde memo (kuramsal not) yazımına da başvurulmuştur. Verilerin analizi, bulgular, sonuçlar ve öneriler başta olmak üzere bu çalışmanın yazımındaki başlıkların her birinde söz konusu kuramsal notlardan istifade edilmiştir.

Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için Lincoln ve Guba (1985; akt. Çelik ve Ekşi, 2015) tarafından önerilen kriterlere (inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik) odaklanılmıştır. İnanırıcılık için araştırma sürecinde biri tarih eğitimcisi, diğeri sosyal bilgiler eğitimcisi ve bir diğeri de tarihçi olmak üzere üç farklı

uzmanın görüşü alınmıştır. Aktarılabilirliği sağlamak için ilk olarak katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. İkinci olarak da amaçlı örnekleme başvurulmuş ve bu çerçevede elde edilen bulgular daha önceki üç farklı örneklem grubununkilerle karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma tutarlılık bağlamında da ele alınabilir. Ayrıca araştırmacı süreç içindeki önyargılarını izlemeye de odaklanarak süreçsel öznelliği sağlamaya özen göstermiştir. İzleme sürecinin aynı zamanda teyit edilebilirliğe de katkı sağladığı ileri sürülebilir.

Bulgular ve Yorumlar

Tarih bölümü lisans öğrencilerinin tarih meraklarına dair bulgu ve yorumlar iki ayrı başlık altında sunulmuştur. İlk olarak öğrencilerin en çok merak ettikleri tarihi kişi, olay, zaman (dönem) ve mekânlar verilmiş, ardından da tarih merakının sınıflandırılmasına dair bulgu ve yorumlara değinilmiştir.

Merak Edilen Tarihi Kişi, Olay, Zaman ve Mekânlar

Fen Edebiyat Fakültesi tarih bölümü öğrencilerinin tarihi kişi, olay, zaman ve mekâna yönelik merak ettikleri ayrı ayrı başlıklar altında verilmiştir.

Merak Edilen Tarihi Kişiler

Tarih bölümü lisans öğrencilerinin merak ettiği tarihi kişiler sınıf seviyesi ve frekanslarına göre Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Tarih Öğrencilerinin Merak Ettikleri Tarihi Kişiler

Merak Edilen Kişiler	Sınıflar				T
	1	2	3	4	
Fatih Sultan Mehmet	8	10	10	10	38
Mustafa Kemal Atatürk	10	14	6	6	36
Adolf Hitler	5	1	4	9	19
Kanuni Sultan Süleyman	8	6	2	1	17
Yavuz Sultan Selim	6	3	3	2	14
II. Abdülhamit	1	1	2	6	10
Metehan	5	1	1	1	8
Vahdettin	0	4	1	1	6
A Menderes	1	3	2	0	6

Osman Bey	0	2	2	1	5
Diğerleri	21	21	28	12	82
Toplam	65	66	61	49	241

Öğrencilerin tarafından en fazla merak edilen tarihi kişiler sırasıyla Fatih Sultan Mehmet, Mustafa Kemal Atatürk ve Adolf Hitler olmuştur. Tüm isimlere bakıldığında öğrencilerin 64 farklı tarihi karakterden söz ettiği görülmekte ve bu karakterler arasında özellikle Türk tarihinin ve Osmanlı Tarihi'nin ağırlığı görülmektedir. Bu sonuç tarih lisans programlarının içeriğine yönelik de değerlendirilebilir.

Merak Edilen Tarihi Olaylar

Tarih bölümü lisans öğrencilerinin merak ettiği tarihi olaylar sınıf seviyesi ve frekanslarına göre Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3

Tarih Öğrencilerinin Merak Ettikleri Tarihi Olaylar

Merak Edilen Olaylar	Sınıflar				T
	1	2	3	4	
İstanbul'un Fethi	9	14	11	12	46
Kurtuluş Savaşı	6	5	7	2	20
Çanakkale Savaşları	4	5	3	2	14
Ermeni Sorunu	4	4	1	4	13
Fransız İhtilali	7	1	2	1	11
Cumhuriyetin ilanı	2	3	0	2	7
Darbeler (1960-80)	1	4	1	1	7
Ankara Savaşı	2	1	0	1	4
II. Dünya Savaşı	1	0	1	2	4
Kardeş Katli	0	1	2	0	3
Diğerleri	25	26	33	22	106
Toplam	61	64	61	49	235

Tarih bölümü öğrencileri tarafından en fazla merak edilen olaylar sırasıyla İstanbul'un Fethi, Kurtuluş Savaşı ve Çanakkale Savaşları olmuştur. Toplam 85 farklı olaydan söz eden öğrencilerin tarihi olaylara dair meraklarının tarihin herhangi bir dönemine odaklanmadığı; başka bir ifadeyle tarihi olaylara dair meraklarının çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

Merak Edilen Tarihi Dönemler (Tarihler)

Tarih bölümü lisans öğrencilerinin merak ettiği tarihi dönemler sınıf seviyesi ve frekanslarına göre Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4

Tarih Öğrencilerinin Merak Ettikleri Tarihi Dönemler

Merak Edilen Dönemler	Sınıflar				T
	1	2	3	4	
Tarih öncesi dönemler	8	19	4	1	32
Ortaçağ	5	3	5	5	18
Osmanlı kuruluş dönemi	0	10	5	1	16
Osmanlı yükselme dönemi	4	2	5	3	14
Osmanlı gerileme dönemi	3	0	5	5	13
Osmanlı yıkılma dönemi	3	1	5	4	13
Lale Devri	3	2	4	3	12
Cumhuriyet dönemi	2	3	1	5	11
Türkiye yakın tarihi	2	5	2	2	11
Milli Mücadele dönemi	2	2	0	2	6
Diğerleri	22	13	18	9	62
Toplam	54	60	54	40	208

Tarih öğrencileri en fazla tarih öncesi dönemleri merak etmektedirler. Bundan sonra da sırasıyla Ortaçağ ile Osmanlı Devleti'ne dair dönemleri merak ettiklerini dile getirmişlerdir. Toplam 63 farklı dönemi (tarihin) telaffuz eden öğrencilerin ağırlıklı olarak Osmanlı Devleti ile ilgili olanları merak ettikleri dikkat çekmektedir.

Merak Edilen Tarihi Mekânlar

Öğrencilerinin merak ettiği tarihi mekânlar sınıf seviyesi ve frekanslarına göre Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5

Tarih Öğrencilerinin Merak Ettikleri Tarihi Mekânlar

Merak Edilen Mekânlar	Sınıflar				T
	1	2	3	4	
Mısır (Piramitler)	8	4	11	4	27
İstanbul	7	9	5	2	23
Çanakkale	2	6	0	1	9
Topkapı Sarayı	3	4	0	1	8
Orta Asya	3	3	2	0	8
Çin Seddi	2	0	3	2	7
Kudüs	2	0	3	2	7
Balkanlar	1	2	1	3	7
Bursa	0	2	2	1	5
Ayasofya Müzesi/Camii	2	1	0	1	4
Diğerleri	19	28	30	25	102

Toplam	49	59	57	42	207
---------------	-----------	-----------	-----------	-----------	------------

Öğrenciler tarafından en fazla merak edilen mekânlar Mısır ve piramitler ile İstanbul ve Çanakkale şehirleri olmuştur. Toplam olarak 86 mekândan söz eden öğrencilerin ifade ettikleri mekânlarda çeşitlilik dikkat çekmektedir.

Tarih Merakının Sınıflandırılması ve Tarih Merakı Türleri

Merak ile ilgili alan yazın incelendiğinde bazı sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir. William James (1950) yaygın merak ve bilimsel meraktan söz etmiştir. Yaygın merak bir yenilik karşısında heyecan ve tedirginlik hissetmeye dayanırken; bilimsel merak da bilginin özgün türlerine odaklanan bir merak türü olarak olarak tanımlanmıştır. Berlyne (1954) de algısal, epistemik, spesifik ve saptırıcı olmak üzere dört farklı merak türünü dile getirmiştir. Bunlar sırasıyla şöyle açıklanabilir:

- *Algısal merak* yeni bir durum karşısında ortaya çıkan ve bu durum keşfedildiğinde azalan bir dürtüdür.
- *Epistemik merak* çoğunlukla öğrenilen bilginin açığa çıkardığı (ilave) bilgi edinme arzusudur.
- *Özgün merak* ise tarih, müzik ya da kölelik gibi spesifik bir bilgi alanına yönelik arzuyu kastetmektedir.
- *Saptırıcı (diversive) merak* da can sıkıntısını gidermek için açığa çıkan veya dürtü arayışına benzer bir meraktır (Akt. Jirout ve Klahr, 2011).

Kreitler, Zigler ve Kreitler (1975) de beş farklı merak faktöründen/türünden, bunların nasıl ölçülebileceğinden söz etmiştir. Bu merak türleri şöyle açıklanabilir:

- *Manipülatif (Hileli) merak*: El yordamıyla keşfedilebilecek bir dereceye kadar yeni/tuhaf/acayip olan objeler tarafından ortaya çıkarılan bir merak türüdür.
- *Algısal merak*: Çoğunlukla eşleştirme, karşılaştırma ve gözlemlene gibi görsel keşfetme davranışlarınca ölçülebilen bir merak türüdür.
- *Kavramsal (Kavrayıcı) merak*: Bir objenin amacını veya spesifik bir işlevini anlama arzusunun harekete geçirdiği keşfetme davranışlarını içeren bir meraktır.
- *Karmaşıklık ya da belirlizliğe dair merak*: Daha karmaşık nesnelere için ya da anlamak için daha fazla bilgiyi gerektiren nesnelere için keşfetme tercihidir.
- *Kontrol edilebilir-tepkisel merak*: Belirli bir nesne için en çok beklenen ya da yaygın olan nesnelere keşfini ayarlamak/ölçmek olarak ve tüm ulaşılabilir

nesnelerin tanınması ve kavranması olarak görülebilir (akt. Jirout ve Klahr, 2012).

Tarih merakı kavramına tarih ve tarih eğitimi ile ilgili birçok kaynakta genel olarak değinilmekle birlikte bu merakın sınıflandırılmasına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yeager ve Terzian (2007) tarihsel öneme dair yaptıkları çalışmada tarih ilgisini sınıf içi ve sınıf dışı tarih ilgisi olarak ikiye ayırmışlardır, ancak bu ayrımın tarih eğitimine özgü olmadığı, tüm alanlara genellenebileceği (sınıf içi ve sınıf dışı fen merakı gibi) söylenebilir.

Kuram oluşturma sürecinin bir parçası olan bu çalışmanın öncesinde Altun tarafından tarih merakına dair bir sınıflama geliştirilmeye çalışılmıştır. Altun (2014a) tarafından yapılan ilk incelemede sınıf öğretmeni adaylarına odaklanılmış ve onların tarihi karakter, olay, mekân ve dönemlere dair merak ettikleri hususlar ve merak etme gerekçeleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda merak etme gerekçeleri şöyle özetlenmiştir: *"tarihsel önem, sıra dışılık, kişisel nitelikler, gerçeklik, empati, sempati, medya etkisi, yetersiz bilgi, çevre etkisi ve antipati"*. Bu gerekçelerden hareketle de tarih merakına dair bir sınıflandırmaya ulaşılmıştır. Altun (2014b) tarafından ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin tarihi olay, zaman ve mekânlara dair merakını inceleyen çalışmasında da benzer bir örüntü ortaya çıkmıştır. Başlıkların sınıflandırılmasında ufak değişiklikler olmakla birlikte örüntüye "sosyal merak" adıyla yeni bir merak türü eklenmiştir. Canlı ve Altun (2014) tarafından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih merakına dair yapılan çalışmada da aynı örüntü tekrar etmiştir. Yine Altun (tarihsiz*) tarafından yapılan bir diğer sınıflamada örüntüde yer alan olgusal merak ve alt başlığı olan bilgisiz merak (her merakın özünde bilgi ihtiyacı olduğu gerekçesiyle) kaldırılmış ve ikilemsel merak ana başlıklardan biri olarak kabul edilmiştir. Ayrıca empatik merak içerisinde sınırlı da olsa yer alan "tarihi karakteri yakından görme, onunla karşılaşma, aynı olayları tecrübe etme vb. istekler" özellikle ilkökul düzeyinde daha da artmış ve değerlendirme sonucunda örüntüye "deneyimsel merak" adıyla yeni bir başlık olarak eklenmiştir.

* Söz konusu çalışmanın (İlkokul ve Ortaokulda Tarihi Karakterlere Yönelik Merakın Yörüngesi Ve Tarih Merakının İncelenmesi) yayın süreci devam etmektedir.

Tablo 6

Kuram Oluşturma Sürecinde Çekirdek Kategorinin (Örüntünün) Dönüşümü

Altun (2014a)	Altun (2014b)	Canlı&Altun (2014)	Altun (tarihsiz*)
• Önemli merak	• Önemli merak	• Önemli merak	• Önemli merak
• Sıra dışı merak	• Sıra dışı merak	• Sıra dışı merak	• Sıra dışı merak
• Duygusal merak	• Duygusal merak	• Duygusal merak	• Deneyimsel merak
○ Empatik merak	○ Empatik merak	○ Empatik merak	• Duygusal merak
○ Sempatik merak	○ Sempatik merak	○ Sempatik merak	○ Empatik merak
○ Antipatik merak	○ Antipatik merak	○ Antipatik merak	○ Sempatik merak
• Olgusal merak	• Olgusal merak	• Olgusal merak	○ Antipatik merak
○ İkilemsel merak	○ İkilemsel merak	○ İkilemsel merak	• İkilemsel merak
○ Bilgi ihtiyacına yönelik merak	○ Bilgisiz merak	○ Bilgisiz merak	• Çevresel merak
• Çevresel merak	• Çevresel merak	• Çevresel merak	○ Medyatik merak
• Popüler merak	○ Medyatik merak	○ Medyatik merak	○ Sosyal merak
	○ Sosyal merak	○ Sosyal merak	

Bu araştırmada çekirdek kategoride önemli değişiklikler olmuş; örüntüde bazı merak türleri kaldırılmış, yeni bazı merak türleri eklenmiş, merak türleri kendi içlerinde alt başlıklara ayrılmış ve daha da önemlisi bu merak türlerinin bağlamlarına dair önemli ipuçlarına ulaşılmıştır. Tablo 7’de örüntünün son durumu ve sınıf seviyesine göre dağılımı verilmiştir.

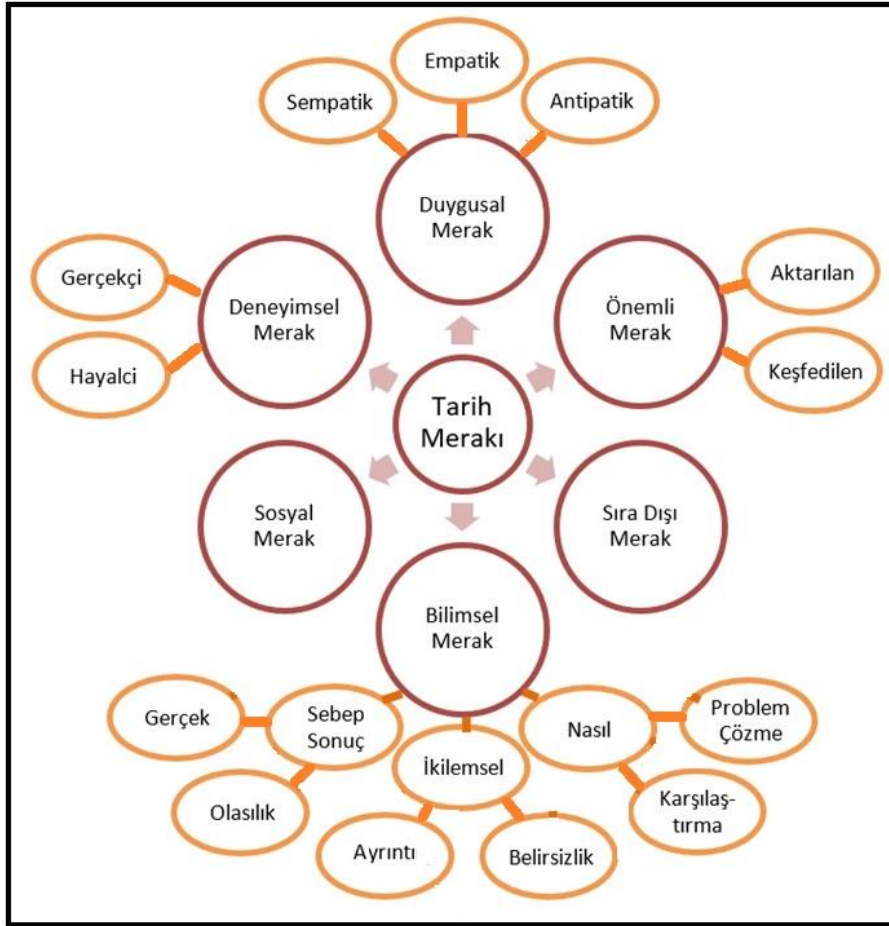
Tablo 7

İleri Sürülen Gerekçelere Göre Tarih Merakı Türleri

Merak Türleri	1. Sınıf			2. Sınıf			3. Sınıf			4. Sınıf			T	%
	K	E	T	K	E	T	K	E	T	K	E	T		
Bilimsel	20	28	48	47	24	71	50	22	72	26	18	44	235	34,6
Duygusal	19	22	41	43	12	55	17	13	30	18	19	37	163	24
Sıra Dışı	11	28	39	32	6	38	21	14	35	10	21	31	143	21
Önemli	12	22	34	24	7	31	10	12	22	6	7	13	100	14,7
Deneyimsel	2	2	4	7	1	8	7	1	8	8	2	10	30	4,4
Sosyal	2	2	4	2	0	2	3	0	3	0	0	0	9	1,3
Toplam	66	104	170	155	50	205	108	62	170	68	67	135	680	

Tablo 7’ye bakıldığında tarih bölümü lisans öğrencilerinin en öne çıkan merak türünün bu çalışmada ortaya konulan ve örüntüye yeni bir başlık olarak eklenen “bilimsel tarih merakı” olduğu görülmektedir. Bu merak türünü sırasıyla duygusal merak ve sıradışı merak izlemektedir. Sınıf seviyesine bakıldığında özellikle önemli merakın son sınıflara doğru giderek azaldığı söylenebilir. Ortaya çıkan örüntü ve ne gibi değişikliklerin yaşandığı Şekil 4’de daha ayrıntılı olarak verilmiş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Şekil 3. Tarih Merakının Sınıflandırılması



Şekil 4’de gösterilen tarih merakı türleri tanımları, özellikleri ve öğrenci örnekleri verilerek yorumlanmıştır. İlk olarak bilimsel merak açıklanmıştır.

Bilimsel Tarih Merakı

Araştırma sürecinin ilk aşamalarında çekirdek kategori içerisinde “bilimsel tarih merakı” yer almamıştır. Kategoriye yönelik farkındalık olmakla birlikte öğrencilerin ‘bilmedikleri için merak ettikleri’ tarzındaki söylemleri “bilgisiz merak” olarak, mevcut bilgileri arasındaki çelişkiden doğan merakları ise “ikilemsel merak” olarak adlandırılmış ve her iki alt kategori “olgusal merak” adıyla kategorize edilmişti. Daha sonraki süreçte de “bilinmediği için merak edilmesi” şeklindeki cevaplar kategorize etmek için yetersiz görülmüş ve kapsam dışı bırakılmıştır. Böylece “ikilemsel merak” üst kategori olarak çekirdek kategori içerisinde yer almıştı.

Kuram oluşturma sürecinin bu aşamasında ise örneklem en fazla tarih bilgisine maruz kalan ve henüz hazır olmasalar da ilerleyen zamanlarda tarih uzmanı olacak olan lisans öğrencileri olmuştur. Tarih disiplinine veya bilgisine bilimsel yaklaşan,

yaklaşması beklenen bu grubun merak gerekçeleri içerisinde bilimsel düşünmeyi çağrıştıran birçok ifade yer almıştır. Bu veriler analiz edildiğinde ortaya alt kategorileri olan ve “bilimsel tarih merakı” olarak adlandırılan yeni bir kategori ortaya çıkmıştır. Aslına bakılırsa çalışma sürecinin önceki verileri diskriminant örnekleme tabii tutulursa görüngülerin ortaya çıkarılacağı ve hatta kesinleşebileceği de düşünülmektedir.

“Bilimsel tarih merakı” tarih merakının bilimsel düşünce ile birlikte ortaya çıktığı, başka bir ifadeyle tarihsel düşünme beceriyle birlikte ortaya çıkan ve doğruya/gerçeğe ulaşmayı amaçlayan bir tarih merakı türüdür. Merak eden kişi ağırlıklı olarak doğru bilginin peşindedir. Bilimsel merak; başkaları tarafından atfedilen öneme aldırmadan, konuya duygusal (empatik, sempatik ya da antipatik) yaklaşımdan, medya veya toplum gibi çevresel faktörlerden etkilenmeden sadece gerçeğe ulaşmak, ikilemlerden kurtulmak, belirsizliği gidermek, olasılıkları bulmak vb bilimsel sebeplerle ortaya çıkan bir merak türüdür.

Epistemik merak kapsamına giren herşeyin bilimsel bir merak olması söz konusu değildir. Bilgiden çıktığı için epistemik; ama bazısı bilimsel bazısı ise duygusal olabilir. Bu bakımdan bilimsel tarih merakının diğer tarih merakı türlerinden en temel farkı diğer merak türlerinin ortaya çıkışı epistemik olarak değerlendirilirken, bilimsel tarih merakının hem ortaya çıkışı hem süreci hem de sonucunun epistemik olması beklenmektedir. Tüm bunlarla birlikte bazı tarih merakı türleri de bilimsel merak kapsamına alınabilir. Örneğin önemli merak kapsamına giren “keşfedilen önemli merak”, duygusal merak içerisinde yer alan “empatik merak” ve hatta deneyimsel merakın alt kategorilerinden biri olan “gerçekçi deneyimsel merak” en az bir boyutuyla bilimsel tarih merakı kapsamına dâhil edilebilir.

1. İkilemsel merak

Öğrenciler aile, akrabalar, öğretmenler, arkadaş ve diğer yakın sosyal çevresi, ders kitapları ve ticari kitaplar gibi basılı yayınlar ve tarihi içeriğe sahip medya yapımları gibi kaynaklar vasıtasıyla tarih bilgilerini edinmekte ve yine onların bakış açılarının da etkisiyle bu bilgilerini yorumlamakta ve konumlandırmaktadırlar. “İkilemsel merak” bu öğrenme sürecinde öğrencilerin farklı kaynaklardan gelen bilgilerinin çelişmesi, tarihsel gerçekliğe dair şüphenin ortaya çıkması ve bu şüphelerini gidermek için gerçekte ne olduğunu öğrenme isteği ile açığa çıkan bir tarihsel merak türüdür. İkilemsel merakın öğrencilerin söz konusu kaynaklardan edindikleri bilgilerle gerçekte olanların farklı

olduğunu düşünmelerinden, birçok görüş arasında ortak bir nokta bulunmamasından ya da karakter-olay-konunun sürekli (tek ve) olumsuz bir perspektiften anlatılmasından kaynaklandığı görülmektedir. İkilemsel meraka dair örnek katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Biri A derken diğeri B diyor. Ortada kaldık (Mustafa Kemal Atatürk - 15e).

Bu dönemi ailemde sözlü gelen rivayet tarzı anlatımlar tarihçi kişilerin mezhep ve toplumsal yapıdan dolayı bence taraflı olması beni çelişkiye düşürmektedir. O dönemi bütün gerçekliğiyle bilmek ve döneme ışık tutmak isterim (Yavuz Sultan Selim Dönemi- 50e).

Kafam almıyor olması, beni ikilemde bırakması (1937 Dersim Olayları - 76k).

Bunun sebebi; kimi kaynaklarda iyi bir yönetici kimi kaynaklarda ise kötü bir yönetici olarak ele alınması (Adnan Menderes - 95k).

Kuram oluşturma sürecindeki veriler incelendiğinde ikilemlerin daha çok *“hain-kahraman, iyi-kötü, doğru-yanlış, gerçek-yalan, oldu-olmadı, objektif-subjektif”* gibi zıtlıklarla tezahür ettiği görülmektedir. Levstik (2000) yaptığı araştırmada öğrencilerin ABD tarihinin “olumsuz” ve “zorlayıcı-tartışmalı” yönlerine dair duydukları merakın sistematik olarak ulusal tarihin ilerici anlatısındaki olayları programına almaya daha istekli olan öğretmenler tarafından geri plana itildiğini ortaya koymuştur. Öğretmen, ders kitabı ya da akranlar; hangisi olursa olsun ikilemlerin kaynağı gerçekten önemlidir. Ancak daha da önemli olan ikilemlere yönelik merakın kaynağının ne olduğudur. Buradaki merakın kaynağı daha çok ikilemlerden hangisinin doğru olduğuyla ilgiliyken nadir de olsa bir tanesinin ısrarla anlatıla gelmesi de merakın kaynağı olarak ortaya çıkabilmektedir. Tarihsel ikilemlerin ortadan kaldırılması ile ilgili olarak da sorumluluk öğretmene, program veya ders kitabına ya da öğrencinin kendisine bırakılabilir, bu çok da önemli değil; önemli olan kanıtlara dayanan ve hükmü öğrenciye bırakan objektif bir sürecin (örneğin sunulan kanıtların seçme-atlama yoluyla önyargıya maruz kalmadığı bir süreç) yürütülmesidir.

2. Sebep ve sonucu merak

Olmuş olan her şeyin neden ya da nedenleri bulunması ve her şey bir nedenden dolayı değişime uğraması sadece hayatın değil aynı zamanda tarihin de temel sorunlarından biridir. Bu anlamda “İkinci Dünya Savaşı'nın ana sebebi nedir? İngiltere başbakanı Neville Chamberlain ve Adolf Hitler'in bu olaydaki rolleri ne olmuştur? Martin

Luther King neden şiddet karşıtı bir politika izlemiştir? Neden birçok İrlandalı ABD'ye göç etmişlerdir? Osmanlı İmparatorluğu neden batı yönünde topraklarını genişletmeyi amaçlayan bir siyaset izlemiştir? Truman neden Hiroşima ve Nagazaki'yi bombalamıştır?" gibi soru cümleleri tarihin inceleme konusu olmaktadır (Foster, 1999: 18; akt. Keçe, 2015). Sebep ve sonuç kavramları tarih öğretiminde de öne çıkan kavramlardır ve aynı zamanda "sebep-sonuç ilişkisi kurabilmek" de tarihsel düşünme becerilerinden (tarihsel analiz ve yorum becerisi içerisinde) ve tarih okuryazarlığının alt boyutlarından biri olarak kabul edilmektedir (MEB, 2009; Demircioğlu, 2009; Güngör Akıncı, 2011; Ata ve Keçe, 2014). Tarih öğretiminde de tarihi olay ve olguların sebep sonuç ilişkilerinin tarihsel kanıtlar esas alınarak öğrenciler tarafından kurulması öne çıkarılmaktadır (Craver; 1999; akt. Doğan ve Dinç, 2007).

Katılımcılar tarafından tarihi bir olayın, durumun, algının, sıra dışı bir gelişmenin veya bir çarpıtmanın neden(ler)inin merak edildiği görülmektedir. Tarihi kaynaklarda yer alan veya katılımcıların tabiriyle bilinen sebeplerin hangisinin geçerli olduğunu, bunlar dışında başka bir sebep olup olmadığı ya da bu sebeplerin geçerli veya yeterli görülmediği ve bu nedenle gerçek sebep(ler)in neler olduğunun merak edildiği ifade edilmiştir. Bunlar dışında bir gelişmenin sonucunda nelerin yaşanmış olduğu da merak edilmektedir. Ayrıca bu sebep ve sonuçların zamana yayılan bir süreç olduğu ve bu sürecin nasıl bir seyir izlediği de katılımcılar tarafından merak edildiği ifade edilmiştir. İlgili katılımcı görüşleri şöyle örneklendirilebilir:

Neden İstanbul'u fethetti? Bilinen sebeplerin dışında başka bir şey var mıydı? (İstanbul'un Fethi - 124k).

Yoldaşları tarafından pek sevilmemesinin nedeninin ayrıntılarını merak ediyorum. Görünen sebepler benim için yeterli gelmiyor (Stalin - 141k).

Neden ordu tamamen Türklerden ya da Müslümanlardan oluşmadı da Hıristiyan çocuklar Müslümanlaştırılarak orduda kullanıldı. Bu baştan beri hata mıydı? (Yeniçeri ordusunun kurulması - 142k).

Şu anda Başbakanlık Osmanlı Arşivlerinde Ermeni Olayları ile ilgili bir süre belge olduğu ve Ermenilerin iddia ettiği olayların aslında öyle oluşmadığını belgelere dayandırarak haklılığımızı kanıtladığımız halde, halen bu konunun dış ülkelerin bazıları tarafından neden bu kadar çarpıtıldığını en ince ayrıntısına kadar öğrenmek isterdim (Ermeni Olayları - 157e).

Özetle bu bilimsel tarih merakı türünün tarihteki bazı olay, durum veya gelişmelerin gerçek sebeplerinin veya sonuçlarının neler olabileceğine dair ortaya çıkan bir merak türü olduğu ileri sürülebilir.

3. Nasılı (süreç) merak

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde tarihi olay ve olguların nasıl bir süreç izleyerek meydana geldiğini merak ettikleri ortaya çıkmıştır. Sebep ve sonucu merak ile benzerlik göstermekle birlikte sürece daha fazla odaklanan bir boyut olarak dikkat çekmektedir. Örnek katılımcı görüşleri şunlardır:

Dünya Savaşı'nda her şeyini kaybetmiş Almanya'nın kısa zamanda toparlanıp kısa sürede Avrupa'yı nasıl istila ettiğini merak ediyorum... (Adolf Hitler - 100e).

Bu kadar büyük bir imparatorluk yıkılma safhasına nasıl yaklaştı (Osmanlı Yıkılış Dönemi - 142k).

Tarihte yaşanmış en kısa muharebe olmasının, başarı kazanmasının en önemli sebebi neydi? Bunu nasıl başarmışlardı. Nasıl bir planla kazanmıştı (Mohaç Meydan muharebesi - 149k).

Doğal olarak her ulus kendini üstün iyi ve yararlı görecektir. Ancak Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti dönemlerinde yapılan icraatlar savaşlar sonucunda diğer toplumların Türklere bakış açısını merak ediyorum (Dünyada Türklere nasıl bakılıyor - 178e).

4. Gerçeği merak

Katılımcı görüşleri incelendiğinde tarihi bir olay veya gelişmenin gerçek nedenini merak etmeleri veya bir tarihi bilginin doğrusunu merak etmeleri öne çıkan diğer alt kategorilerden birisi olmuştur. Lakin çalışmanın veri toplama aşamasında yüzyüze görüşmeler yapılacak olsa bu alt kategorinin yer almayacağı; bilimsel tarih merakının veya tarih merakının alt kategorileri ile ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Aşağıdaki örnek ifadeler dikkatle incelendiğinde bu durum tahmin edilebilmektedir. Örneğin “anlatılanların doğru olup olmadığı” ifadesi ikilemsel merak ile ve “son zamanlarda sürekli bu konunun gündemde olması” açıklaması da sosyal merak ile ilişkilendirilebilir.

Objektif anlatılamaması nedeniyle gerçeğin merak edilmesi (Yakın tarihimizdeki darbeler, 5k).

Anlatılanların doğru olup olmadığını merak ediyorum (Kerbela Olayı - 128k).

Son zamanlarda sürekli bu konu gündemde. Kimileri harem anlayışını yerden yere vuruyor, kimileri göklere çıkarıyor. Kim doğru söylüyor? Gerçeği merak ediyorum. (Harem - 146k).

Çünkü hakkında söylenen iddiaların iyi ya da kötü olanlarının doğruluk derecelerini merak etmekteyim (Hürrem Sultan - 166k).

Özetle “gerçek merak” kodlamasının bilimsel merakın alt kategorileriyle ilişkilendirilebileceği; bu bakımdan geçişli kategori olarak görülmesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca gerçeğe/doğruya ulaşma perspektifinin unutulmaması gerektiği ve bilimsel merakın temel amaçlarından biri olduğu gerçeği gözden kaçırılmamalıdır.

5. Olasılığı merak

Türkiye’de tarih öğretim programları içerisinde yer alan tarihsel yorum ve analiz becerisi kapsamında öğrencilerden “tarihsel olasılık örneklerini ve değişik seçeneklerin nasıl farklı sonuçlara yol açabileceğini göstererek tarihte kaçınılmazlığın olduğuna ilişkin iddiaları şüphe ile karşılamaları” (MEB, 2009) beklenmektedir. Tarihsel düşünme becerileri ile ilişkilendirilebilecek olasılık hususu, tarih merakının ortaya çıktığı alt boyutlardan biri olmuştur. Buna ilişkin katılımcı örnekleri şunlardır:

Hitler’in psikolojisinin bozuk olduğunu söylüyorlar. Okuduğum bir yazıda paranoyak teşhisi konuldu. Buna rağmen lider olabilen ve şuan kimsenin baş edemediği Yahudileri dizginleyen biri. Liderlik vasfı olan biriymiş. Acaba normal bir insan olsaydı durumu nasıl olurdu (Adolf Hitler - 120k).

Yaşanılan facia dönemin şartlarına göre olmuştur. Ama böyle bir olay engellenebilir miydi onu merak ediyorum (Sarıkamış faciası - 121k).

II. Mehmet’in hep kusursuz kişiliğinden, hayatından bahsediliyor. Yanlışları, eksikleri var mı yok mu bunu merak ediyorum (Fatih Sultan Mehmet - 167k).

6. Belirsizliği merak

Tarih bilgileri bireylerin zihinlerinde oluşturduğu ikilemler gibi tarihin karanlık sayfaları, tarihi süreçteki boşluklar da merakın ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir. Bu boyutun bilimsel merak içerisinde yer alması, katılımcıların daha çok mevcut

kaynakların konuyu aydınlatamadığını, bu konuda yeterince çalışma olmadığını vurgulamalarından kaynaklanmaktadır. Aşağıda ilgili görüşler verilmiştir:

Netlik kazanmadığı için merak ediyorum (Osman Bey'in tahta geçişi - 63k).

Eskiçağ ve Osmanlı'nın kuruluş zamanı. Çünkü kesin bir tarihleri yok. Araştırmacılar olabilirlik üzerine konuşuyor, bizi tatmin edici cevaplar vermiyorlar (Eskiçağ - 65k).

Vahdettin Osmanlı padişahları arasında ölümü konusunda en muammalı konulardan biri. Bu konu tarihteki en merak ettiğim konulardan bir tanesidir (Sultan Vahdettin'in vefatı - 101e).

Ardı ardına yazılan kitaplar, henüz aydınlatılmamış birtakım düşünceler ve birçok hükümetin kurulması ve bu dönemin diğer dönemlere nazaran biraz daha karmaşık olması bende merak uyandırmıştır (Osmanlı son dönemi - 198e).

Bu alanda "Tarihte hangi muğlak noktanın açığa kavuşturulmasını isterdiniz? Neden?" sorusu eşliğinde ilave çalışmalar yapılabilir.

7. Ayrıntıları merak

Katılımcıların bilimsel merak kapsamına giren görüşleri incelendiğinde bilgi sahibi oldukları fakat yeterli kaynak bulunmadığı için detaylarını öğrenemedikleri için merak ettikleri ifade ettikleri görülmektedir. Burada en dikkat çeken nokta katılımcıların daha çok yaygın tarih yazımı anlayışı içerisinde çok fazla yer bulmayan sosyal tarihi, günlük yaşamı ve sıradan insanların hayatını merak ettikleri bunları ayrıntı olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Akça Berk ve Gültekin (2011) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin günlük yaşamı merak ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Aşağıda örnek görüşler verilmiştir:

Bu dönemle ilgili yeterli kaynağa sahip olmadığımız için detaylı bilgilere ulaşmak istiyorum (Osmanlı Kuruluş Dönemi - 103k).

Bu esnada yaşanan ayrıntıları merak ediyorum. Zamanın koşulları, geçen süre, mürettebatın yaşamı... (Amerika'nın keşfi - 141k).

Kurtuluş Savaşı'nın arka planını, askerlerin ne yediğini merak ediyorum (Kurtuluş Savaşı - 201k).

8. Karşılaştırmalı merak

Özdemir'e (1995; akt. Keçe, 2015) göre tarih konularının, yalnızca geçmişte olmuş bitmiş hadiseler nazarıyla ele alınması, öğrencileri sadece geçmişte yaşamaya mahkûm edebilir. Halbuki birey geçmişi günümüzle ilişkilendirebilme becerisine sahip olmalıdır. Bu bağlamda katılımcıların geçmişle günümüze yönelik karşılaştırmaları da merak ettikleri görülmektedir. Tarih okuryazarlığının alt basamaklarından biri olarak nitelendirilen "geçmişle günümüzü ilişkilendirme becerisi" aynı zamanda bilimsel tarih merakının bir boyutu olabileceği görülmektedir.

Günümüz ihtişamlı yaşamıyla o zamanki ihtişamlı yaşamı karşılaştırmak isterdim (Lale Devri - 191k).

Cumhuriyetin kuruluşundan kısa bir süre öncesi ve sonrası arasındaki farkları görmek (Cumhuriyetin kuruluşu - 201k).

9. Problem çözücü merak

Bu tarihsel düşünme becerisi sorunun (problemin) tespit edilmesi, tanımlanması, sınırlarının belirlenmesi ve problemin olası çözüm yollarının sınanması süreçlerine dayanmaktadır (Levstik ve Barton, 2005; Crawford vd. 1994; akt. Keçe, 2015). Bu bakımdan katılımcıların tarihteki sorunların çözümünü merak etmeleri, bilimsel tarih merakı kapsamında ele alınmıştır. İlgili görüşler şunlardır:

Oranın gizemini çözemiyorum ve bende hep bir merak hissi uyandırıyor (Ayasofya - 102k).

Soykırım çamurunu üzerimizden atmak için (Ermeni meselesi - 210k).

Araştırmada ortaya çıkan örüntüde bilimsel tarih merakına yönelik çıkan sonuçlar belirgin olmakla birlikte, tek başına ayrı çalışmalarla geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. İlave araştırmalarla ve belki de diskriminant örnekleme yoluyla yapılacak incelemelerle örüntünün bu boyutu geliştirilebilir ve görüngüler daha da netleştirilebilir. Örneğin "Tarihte kadınların yerini her zaman daha çok merak etmişimdir (76k)" diyen ya da bu konular hep ilgimi çekmiştir şeklinde belirli konulara yönelik uzun süreli ilgilerinin olduğunu ifade eden katılımcı görüşleri "tarih ilgisi" adıyla ayrı bir başlık altında ele alınabilir. Bilim tarihini, köleliği, Osmanlı Tarihini, tarih öncesini vb konuları ya da temaları merak edildiği ve bu merakın uzun süreli ilgiye dönüştüğü durumlarda

tarihligisinden söz edilebilir ve buna yönelik yapılacak ayrıntılı çalışmalar uzmanlaşma bağlamında önemli pedagojik ipuçları sunabilir.

Duygusal Merak

Empati, sempati ya da antipati* gibi duygularla birlikte ortaya çıkan merak duygusal merak olarak olarak adlandırılmıştır. Empatik, sempatik ve antipatik merak olmak üzere üç ayrı başlık altında ele alınmış ve bunlar aşağıda açıklanmıştır.

1. Empatik Merak

Tarihi empati ya da tarihsel empati tarih düşünme becerilerinden biri olan tarihsel kavramanın üç önemli boyutundan (tarihsel bilgi, anlamlılık ve empati) birini oluşturmaktadır (Grant, 2003; akt. Keçe, 2015). Öğrencilerin tarihsel olayları kavramaları sürecinde geçmişin koşullarını dikkate alarak empati kurabilmeleri, tarihsel kavrama becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Cooper, 2002; akt. Keçe, 2015). Halihazırda alanyazındaki bazı çalışmalar (Barton, 2008) da öğrencilerin duygusal empati kurmaktan hoşlandıklarını göstermektedir.

Tarihsel empati kişinin kendi deneyimleri ve davranış tarzı ile, diğer kişinin durumu hakkında bildikleri temeline dayanarak bir başka kişinin davranışlarını anlama kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (SREB, 1986; akt. Karabağ, 2003). Bu kapasitenin hem bilişsel hem de duygusal bileşenlerinin olduğu dikkat çekmektedir. Kuram oluşturma sürecinde yapısal analizler sonucunda katılımcıların önemli bir kısmının geçmişe yönelik empati perspektifinden meraklarının olduğu tespit edilmiştir. Ayrıntılı bakıldığında katılımcıların; “önemli bir başarıya imza atan ya da büyük bir felakete neden olan kişinin bu gelişmeleri neler düşünerek/hissederek gerçekleştirdiklerini, çok olumlu ya da olumsuz durumlara maruz kalan insanların neler düşündüklerini veya kendilerini nasıl hissettiklerini, sıradışı gelişmelerin hangi duygu ve düşüncelerle yapıldığını ya da tarihte sıradan insanların duygu ve düşüncelerini” merak ettikleri görülmektedir.

Leslie (2015) empatik merak kavramından söz etmekte ve bu merakın İngiltere’de ortaya çıkan sanayi devriminin entelektüel buhar gücü olarak nitelendirdiği

* Kişinin tarihi bir kişi, olay, dönem veya mekâna dair merakı olmaması durumu da “apati” kavramıyla ilişkilendirilebilir.

epistemik merakın yükselişyle birlikte farklı bir merak türü ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Leslie'ye göre bu merak türü farklı insanların duygu ve düşüncelerini öğrenme isteğine dayanmaktadır. Bu çalışma bağlamında ise empatik tarih merakı bir kişi ya da grubun inançlarını, değerlerini, hissettiklerini, amaçlarını, düşüncelerini (bakış açısını) ve davranışlarını anlama isteği olarak tanımlanabilir. Aşağıda empatik merağa yönelik örnek görüşlere yer verilmiştir:

Dil, din, maddi ve manevi açıdan bu kadar sömürülmüş ülkenin bu insanların kendini nasıl hissettiğini (Kuzey Afrika ve Hindistan halkı - 71k).

Acaba Mustafa Kemal Atatürk'ün büyüyen ideolojileriyle rekabet etmek nasıl bir duyguydu? (Sultan Vahdettin - 74e).

Üç kıtaya hâkim bir devleti yönetmenin nasıl bir duygu olduğunu ondan öğrenmek isterdim (Kanuni Sultan Süleyman - 98k).

Tahta geçebilmek için yapılan bu olaydan sonra nasıl bir psikolojiye sahip oluyorlar, nasıl o tahta geçebiliyorlar çok merak ediyorum (Kardeş katli - 191k).

Empatik merakın aynı zamanda bilimsel tarih merakının bir alt boyutu olarak ele alınması da mümkündür. Ancak kavramsal olarak duygusal meraka daha yakın olduğu için bu başlık altında ele alınmıştır. Öğretim bağlamında ele alındığında bilimsel tarih merakı perspektifinden uygulamaya konulması daha yararlı olabilir.

2. Sempatik Merak

Sempati kavramı tarih öğretiminde değerler eğitimi, biyografi öğretimi, kimlik gelişimi, aidiyet vb bağlamlarda olumlu bir kavram olarak nitelendirilebilir ancak daha çok eleştirel yaklaşılan ve olumsuz değerlendirmeler yapılan bir kavramdır ve sıklıkla da empati kavramıyla karıştırılmaktadır. Empati karşımızdakini anlamaya dönük objektif gözleme dayalı "oymuş gibi davranma" deneyimi iken, sempati anlayalım ya da anlamayalım karşımızdakine hak vermeyi ifade eden sübjektif bir durumdur (Katz, 1963; Dökmen, 1997; akt. Karabağ, 2003). Empati de bilişsel ve duyuşsal bileşenler varken sempati daha çok duyuşsal bileşenlere sahiptir. Bu bakımdan tarihsel empati sempatiden farklıdır ve tarih öğretiminde öğrencilerin bazı tarihsel şahsiyetlere duyduğu sempati hoş görülebilir. Hatta sempati duyulan bir karakterin çalışılması empati yolunu açabilir. Ayrıca objektifliğin öne çıktığı çalışmalarda sempati duygusuna dair farkındalığın oluşturulmasına da önem verilmelidir.

Tarihi sempati duygusu ağırlıklı olarak tarihi karakterler üzerinden gelişmekle birlikte tarihsel önemi bulunan olay, dönem ve mekânlarla ilgili olarak da ortaya çıkmaktadır. Kuram oluşturma sürecinin daha önceki aşamalarında tarihi karakterin çeşitli kişisel özellikleri veya yeteneklerine (zeki, güçlü, başarılı, iyi insan, fedakâr, cesur, kıymetli, bilgili, güler yüzlü, hoşgörülü, sevecen, olması gibi), yaptıkları bazı işlere (dans etmeleri, güzel şiir yazmaları, matematikle uğraşması, güzel besteleri olması gibi) sempati duyulması veya o karakter ile kendilerini özdeşleştirmeleri gibi durumlarla birlikte sempatik merakın ortaya çıktığı vurgulanmıştı. Araştırma sürecinin bu son halkasında ise sempatik merakı ortaya çıkaran faktörlere dair daha ayrıntılı bilgiler elde edilmiştir. Özellikle bireyin belirli bir coğrafi mekâna (vatan toprağı, anayurt, memleket vb.), belirli bir millete veya kültüre bağlılıkları sempati duygusunu ve sempatik merakı ortaya çıkarmaktadır. Başka bir ifadeyle aidiyet duygusu beraberinde sempatiyi de getirmektedir. Yine aidiyet bağlamında katılımcıların bazı tarihi karakter, olay, dönem ya da mekânı sahiplendikleri ve bunlara yönelik sempatik merak oluştuğu görülmüştür. Bunların dışında karvamsal olarak özetlenecek olursa; inanç, ideoloji, toplumsal hafıza (büyük acılar gibi) ve estetik anlayışının da sempati duygusunun ve sempatik merakın ortaya çıkmasında etkili faktörler olduğu ileri sürülebilir. Sempatik meraka veya duygusal meraka yönelik yapılacak ayrıntılı çalışmalar duygusal merakın yapısının gelişmesine, kesinleşmesine katkı sağladığı gibi bu merak türünün arkasındaki etkenlerin de daha ayrıntılı olarak ortaya konulmasına yardımcı olacaktır.

Tüm bunlardan hareketle sempatik merak aidiyet, inanç, ideoloji, toplumsal hafıza, sevgi, özdeşleştirme, model alma vb. bireysel ve toplumsal deneyimlerin/birikimlerin etkisiyle tarihi bir karaktere karşı beslenen olumlu duygularla ortaya çıkan ve kişinin kendisini bu karakterle özdeşleştirdiği, oymuş gibi davrandığı subjektif bir merak türü olarak nitelendirilebilir. Ancak burada sempati beslenen unsurun tarihi bir karakterin yanı sıra tarihi bir olay, dönem, mekân ve benzeri bir unsur da olabileceği gözden kaçırılmamalıdır. Sempatik merak da şöyle örneklendirilebilir:

Çünkü ben Balkanlarda doğdum ve dedelerim Balkanlara götürülmüş Türklerdir (Osmanlı'nın Balkanlarda uyguladığı iskân politikası - 80e).

Kişiliğin o örnek insanın her şeyini öğrenmek, onun gibi yaşamak ve onun ideolojisini yaşatmak temel hak ve görevdir (Mustafa Kemal Atatürk - 37e).

Onun bulunduğu zamanda yaşamak, Cumhuriyet coşkusunu onunla birlikte yaşamak, bir milletin yeniden doğuşuna şahitlik etmek isterdim. Bir defa yüzünü görebilmek için her şeyimi feda ederim (Mustafa Kemal Atatürk - 94k).

Dinim gereği Peygamberimi çok seviyorum. Onun simasını, yaptıklarını sahabe efendilerimizi görmek isterdim. O dönemde yaşamak isterdim (Hz. Muhammed (SAV) - 154e).

Sempatik merakın öğretim bağlamında uygulamaya konulmasında empatik merakı ile birlikte alınması objektiflik açısından daha uygun olabilir.

3. Antipatik Merak

Araştırma sürecinin daha önceki merhalelerinde bu boyut “tarihe dair tartışmalı konularla ilgili olarak öfke ve nefret gibi duygularla ortaya çıkan bir merak türü” olarak açıklanmıştı. Çalışmanın bu aşamasında da antipatik tarih merakına dair çeşitli bulgular elde edilmiştir, ancak görüngünün netleşmesi için ayrı başlık altında çalışılması gerekmektedir. Bu alt kategoriye ait örnek görüşler aşağıda verilmiştir:

Papa diye geçinen dini sömürgeye dayalı anlayışı merak etmişimdir (Ortaçağ - 20k).

Bilindiği gibi Vahdettin için vatan haini açıklaması yapanlar vardır. Fakat ben bunu hiçbir Osmanlı padişahına yakıştıramıyorum. Bu yakıştırama beni hem üzüyor hem de kızdırıyor. Bu yüzden bunu merak ediyorum (Sultan Vahdettin - 59k).

Utanç verici bir olay olduğu için, tarihi kara bir lekeyi sürmeye en azından bu gurur verici bir tarihe bunu nasıl layık gördüklerini sormak için (1960 Darbesi - 64k).

Tarihe dair tartışmalı konularla ilgili olarak öfke ve nefret gibi duygularla ortaya çıkan antipatik merak bir boyutuyla da ötekini merak olarak da görülebilir. Kuram oluşturma sürecinin devamında bu perspektif dikkate alınacaktır. Bu çerçevede “ötekini merak” boyutunun Köksal (2010) tarafından açıklanan kültür okuryazarlığının “farklı kültürlerin farkında olma” boyutu bağlamında ele alınması yararlı olabilir. Öğrencilerin farklı bir kültüre ait temel eserlere, sembol olay, kişi ya da süreçlere ilgi duymadıkları ifade eden Köksal, bu nedenle tarihin sağlayabileceği geniş ve derin kültürel donanım

potansiyelinin farkına varılmadığını belirtmektedir. Ayrıca bu perspektifin empatik merak bağlamında da önemli olduğu düşünülmektedir.

Duygusal tarih merakı bağlamında da ilave araştırmalar gerekmektedir. İlave araştırmalar “estetik duygusu ya da acıma ve üzülmeme duygusu ile ortaya çıkan meraklar ayrı başlık altında ele alınabilir mi? Yoksa sempatik merak ile mi ilişkilendirmek daha doğru olur?” gibi sorulara cevap bulunmasına katkı sağlayabilir.

Tarih öğretimi bağlamında duygusal tarih merakının kullanımı da önem arz etmektedir. Empatik, sempatik ya da antipatik; hangi merak türü pedagojik olarak nasıl bir anlam taşımaktadır ve uygulamada hangi bağlamda ele alınabilir? Bir tarihi karakteri sempatik olarak öğretmekle, empatik (belki de bilimsel) öğretmenin arasında ne gibi farklılıklar vardır? Tarihi bilimsel değerlendirmekle duygusal değerlendirmenin dengesi nasıl olmalıdır? Yapılacak çalışmalar da bu sorular da ele alınabilir.

Sıradışı Merak

Tarihteki sıra dışı karakter, olay, dönem ve mekânlar hangi yaşta, cinsiyette olursa olsun öğrencilerin ilgisini çekiyor. Yapılan araştırmalar da (Andraess, 1939, Kölbl ve Straub, 2001; Kohlmeier, 2005; Barton, 2008; Levstik, 2011) öğrencilerin ilginç tarihi karakterleri, gizemli konuları, sıra dışı olayları, olağanüstü koşullar altında olan olayları ve kültürlerine ait efsaneleri merak ettiklerini göstermektedir. Egan (2010) tasniflediği anlama düzeylerinden biri olan “romantik anlama”da ‘Guinness Rekorlar Kitabı’nın on yaşındaki çocuklar için matematik ya da coğrafya ders kitabından neden daha ilgi çekicidir?’ sorusunu sormaktadır. Bu sorunun cevabı olarak da bu tür gerçeklerin romantik olduğu için ve dünya harikalarından, en uç deneyimlerden, gerçekliğin sınırlarından, en büyük başarılarından, yaşamın en egzotik formlarından ve en şaşırtıcı olaylardan bahsetmesinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Kahramanların ilgi çekmesi de yine aynı çerçevede ele alınabilir.

Kuram oluşturma sürecinin bu halkasında ise katılımcılar tarafından enler (tarihte en kısa süren savaş gibi), ilk ve tek olanlar (atılan ilk atom bombası gibi) merak edilmektedir. Bunun dışında dönemin şartları açısından yapılması çok zor ya da imkansız olarak nitelendirilen şeylerin gerçekleşmesi; az zamanda çok ve önemli işler yapılması, herkesi şaşkına çeviren başarılar, zayıfın güçlüyü yenmesi vb. sıra dışı merakın ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Ayrıca mitler, efsaneler, mucizeler, olağanüstü olaylar, sırlarla dolu hayatlar ve gizemli taraflarının olduğu olaylar da sıra

dışı merakı ortaya çıkarmaktadır. Bunlardan hareketle sıra dışı merak geçmişte yaşanmış ilginç, gizemli, akıl almaz, yaratıcı, şaşırtıcı, imkânsız, komik, eğlenceli olarak tabir edilebilen konulara dair ortaya çıkan merak türüdür. İlgili görüşler şöyledir:

Çünkü o zamanın şartlarıyla nasıl bu kadar çağ üstü bir yapının yapıldığı (Mısır piramitleri - 37e).

Tarihteki en kısa savaş olması nedeniyle merak ediyorum (Mohaç Meydan Muharebesi - 84e).

En uzun süre tahta kalan padişah olduğu için merak ediyorum (Kanuni Sultan Süleyman - 107k).

Merak etme nedenim ise kısa sayılabilecek bir saltanat döneminde nasıl bu kadar başarıya imza atmış olması (Yavuz Sultan Selim - 118k).

40 kişi ile Çin sarayını basıp vezir dâhil 2bin civarında Çinli öldürdüler. 40 kişi bunu nasıl başardı. Bunu çok merak ediyorum (Kürşad olayı - 154e)

Libya'nın kurtuluşu için İtalyanlarla mücadele etmiştir. O yaşlı haliyle nasıl mücadele ettiğini merak ediyorum (Ömer Muhtar - 192e).

Önemli Merak

Tarihsel önem; tarihinin, tarihin muhtemel bütün yapısının hangi parçalarından, anlamlı ve tutarlı bir hikâye oluşturabileceğine değer biçmesidir. Bir olayın önemli olduğunu söylemek onun tarihsel manada çalışmaya değeceği anlamına gelir. Tarihsel öneme sahip olan olaylarda zamana bağlı olarak önem dereceleri değişebilmektedir. Ayrıca Tarihsel önem sadece geçmişteki olaylar ve insanlar arasındaki ilişkilerle alakalı da değildir. Önem, geçmişte yaşanan olay bu olaya dâhil olan kişilerle ve bizlerle, yani şu anda tarihsel düşünmeyi yapan kişiler arasındaki ilişki hakkındadır (Seixas, 1994; Seixas ve Peck, 2004; akt. Er Tuna, 2014). Yürütülen kuram oluşturma sürecinde katılımcıların büyük çoğunluğunun tarihte önemli olanı merak ettiklerini ortaya koymaktadır. Araştırma sürecinin bu boyutunda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Benzer şekilde Er Tuna (2014) da çalışmasında tarihsel karakteri önemli yapan iş ve eylemlerin (büyük başarılar elde etmesi, zorlukların üstesinden gelmesi, yararlı işler yapması veya büyük acılar yaşaması gibi), bu önemli işleri nasıl gerçekleştirdiğinin ve yine böylesine önemli işleri gerçekleştiren karakterin nasıl biri olduğunun öğrenciler tarafından merak edildiğini ifade etmiştir.

Bu merak türü önemli olanı araştıran tarihin doğasına uygun bir merak türü olarak görülebilir. Ancak burada gözden kaçırılmaması gereken bir nokta bulunmaktadır: *"Önemli olana kim karar veriyor? Öğrenci mi, yoksa bir başkası mı? Ya da başka bir ifadeyle tarihsel önemi öğrenci mi keşfediyor yoksa öğretmen mi aktarıyor?"* Önemli merak, tarihsel önem algısıyla doğrudan ilgili bir merak türüdür. Tarhan ve Altun (2014) tarafından yapılan çalışmaya göre tarihsel önem sınıflarda öğrencilerin keşfetmelerinden çok öğretim programı, ders kitabı veya öğretmen aracılığıyla aktarılmaktadır. Tarihsel önemde olduğu gibi tarih merakını da öğrencilerin keşfederek edindikleri bilgi değil (epistemik merak), aktarılan önem algısı yönlendiriyor olabilir. Burada önemli meraka yönelik bir ayırım yapılması gerekli görülmektedir. Bu çerçevede kuram oluşturma sürecinin bu aşamasında "önemli tarih merakı" iki ayrı başlık altında ele alınmıştır: Keşfedilen önemli merak ve aktarılan önemli merak.

1. Keşfedilen (Önemli) Merak

Keşfedilen önemli merak, öğrencilerin tarih öğrenme sürecinde neyin önemli olduğuna kendilerinin karar verdiği bir konuya dair ortaya çıkan bir merak türü olarak görülebilir. Öğrenci burada tarih bilgisini öğrenirken; tarih düşünme becerilerini etkin bir şekilde işe koşarken tarihi önem algısını keşif yoluyla oluşturmaktadır. Böyle bir süreçte ortaya çıkan merak da daha anlamlı ve değerli olmaktadır. İlgili görüşler şöyle verilebilir:

Tarihte insanlığı etkileyen birçok olay Orta Doğu'da ortaya çıkmıştır... (Orta Doğu - 11e).

Etkilerinin uzun bir süredir devam etmesi ve edecek olması... (Fransız İhtilali - 52e).

1000 yıllık bir imparatorluk olan Bizans'ı yıkmak öyle küçük bir hadise değildir. Bunun sadece askeri bir zafer değil her yönüyle değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum (İstanbul'un Fethi - 209e).

2. Aktarılan (Önemli) Merak

Aktarılan önemli merak ise tarih bilgisini edinme sürecinde neyin önemli olduğuna öğrencilerin karar vermediği; öğretim programı, ders kitabı, öğretmen veya kendisi dışındaki başka faktörlerden kendisine aktarılan, ezbere dayalı yüzeysel bir merak türü olarak görülebilir. Aslına bakılırsa bir merak türü olarak bile adlandırılmayabilir; çünkü burada öğrenci "neyi merak ediyorsun" sorusuna kendisine

aktarılan, ezberlediği (ki bunlar doğal olarak önemli olduğuna karar verilen ve öğretilmeye değer görülen konular) ve dolayısıyla o anda aklına ilk gelen konuyu söylemiş olma ihtimali yüksektir. “Neden?” sorusuna katılımcıların verdiği “önemli olduğu için, en çok bilinen kişi olduğu için, bir çağ kapatıp bir çağı açtığı için, büyük bir başarı olduğu için” şeklindeki cevaplar keşfedilen bir önem algısına değil, aktarmaya dayalı ezberciliğe işaret etmektedir. İlgili görüşler şöyledir:

Önemli olduğu için (Mustafa Kemal Atatürk, 7k).

Asya ve Avrupa arasında bir köprü olduğu içindir (İstanbul - 15e).

Çünkü tarih açısından önemli olaylar arasında (İstanbul'un Fethi - 73k).

Yaptıklarıyla bir çağ kapatıp, bir çağ açmıştır (Fatih Sultan Mehmet - 191k).

Önemli tarih merakına dair daha kesin bilgiler elde etmek için araştırma sürecinin devamında, metodoloji bağlamında yüzyüze görüşmelerin yapılması daha faydalı olacaktır. Özellikle söz konusu merakın aktarılan mı yoksa keşfedilen önemli merak olup olmadığı sorulacak ilave sorularla daha net bir şekilde ortaya konulabilir.

Deneyimsel Merak

Kuram oluşturma sürecinin önceki aşamalarında, özellikle de ilkökul öğrencilerinden elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ortaya konulan bir merak türüdür. Bu nedenle de öncesinde “Bu tarihsel merak türünde öğrencilerin geçmişte yaşamış ve günümüzde hayatta olmayan karakterleri gözle görmek, onunla konuşmak, onun başarılarına (ve diğer önemli eylemlerine) şahit olmak, onunla aynı dönemde yaşamak veya onunla aynı yerde bulunmak gibi deneyimleri arzu etmeleri söz konusudur” şeklinde bir açıklama yapılmıştı. İlkokul ve ortaokul örneğinde daha çok ölen bir yakını görmek istemek, onunla konuşmak istemek gibi imkânsız deneyimleme (romantik merak) söz konusuysen tarih bölümü öğrencilerinde herhangi bir tarihi mekânı gezmek gibi daha gerçekçi olan (realistik merak) bir deneyimsel merak öne çıkmaktadır. Bu bakımdan da kuram oluşturma sürecinin bu aşamasında deneyimsel merak gerçekçi (realistik) ve hayalci (romantik) merak olmak üzere iki ayrı başlık altında ele alınmıştır.

1. Romantik/Hayalci (Deneyimsel) Merak

Romantik merak bireyin gerçekleşmesi mümkün olmamasına rağmen geçmişteki bir kişi, olay, dönem veya mekânı ait olduğu dönem içinde görmeyi, şahit olmayı veya deneyimlemeyi (tarihi kişiyle konuşmak, onunla birlikte hareket etmek gibi) arzu ettiği bir merak türüdür. Romantik/hayalci tarih merakını çağrıştıran katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Çanakkale Savaşını çok merak ediyorum. O anki durumu gözlemlemek isterdim (Çanakkale Savaşı - 42k).

Çünkü Peygamber efendimizi görmek çok isterdim. Belki o dönemde yaşasaydım ona isyan edenlerden biri olurdu. Bu yüzden onun döneminde yaşamak istemezdim (İslam Tarihi - 45k).

Yapılma aşamasında olmak görmek isterdim (Piramitler - 116k).

19 yaşında İstanbul'u fethetmiş bir padişah olarak o dönemi bir de ondan dinlemek isterdim (Fatih Sultan Mehmet - 188k).

2. Realistik/Gerçekçi (Deneyimsel) Merak

Realistik/gerçekçi tarih merakı ise bireyin geçmişte yapılmış, bireysel ya da toplumsal olarak günümüzde önemli (ya da ilginç, sıradışı olan) kabul edilen ve varlığını devam ettiren tarihi yer veya mekânları ziyaret etme isteğiyle ortaya çıkan bir merak türüdür. Savaş alanı, müze, mabet gibi bu tarihi yer veya mekânları gezmek istemek gibi gerçekçi bir deneyim isteğine dayanmaktadır. Gerçekçi tarih merakına dair örnekler şunlardır:

Çanakkale'de o tarihi mekânı gezmek istiyorum (Çanakkale - 6e).

Atatürk'ün doğduğu büyüdüğü toprakları görmek isterdim (Selanik - 89e).

Her zaman dikkatimi çektiği için, en çok merak ettiğim ve gitmek istediğim yer (Sümela Manastırı - 96k).

Sosyal Merak

Çocuklar anne ve babalarından, büyükanne ve büyükbabalarından, kardeşlerinden, diğer akrabalarından ve akranlarından tarihi öğrenmekte ve yine bu sosyal çevresi sayesinde tarihe olan ilgisi artmaktadır (Barton, 2001; Lévesque, 2003; Barton ve McCully, 2005, Barton, 2008). Kuram oluşturma sürecinde de benzer bir

şekilde katılımcıların çevresinden etkilenecek bazı tarih konularını merak ettikleri ortaya çıkmıştır. Ve bu boyut çevresel merak başlığı altında; medyatik merak ile birlikte “sosyal merak” olarak adlandırılmıştır.

Gerçekten kişinin çevresi bireyin tarih merakının oluşmasına etki etmektedir. Ancak bunu tarih merakının sınıflandırmasında dikkate alınması yanlış olduğu kanaatine varılmıştır. Çünkü merakın kaynakları temel alınırsa diğer merak türleri de anlamsız kalacak ve ortaya şu merak türleri çıkacaktır: çevresel merak, sosyal merak, medyatik merak, kitapsal merak, öğretmensel merak gibi. Tarih merakının sınıflandırılmasında tarih bilgisinin kaynakları değil bilginin kendisi ve merakı ortaya çıkaran özellikleri esas alınmıştır. Sosyal meraka dair görüşler detaylı incelendiğinde bunun arkasında diğer merak türlerinin olduğu görülmektedir. Örneğin şu görüş incelenecek olsa;

Bu dönemi ailemde sözlü gelen rivayet tarzı anlatımlar tarihçi kişilerin mezhep ve toplumsal yapıdan dolayı bence taraflı olması beni çelişkiye düşürmektedir. O dönemi bütün gerçekliğiyle bilmek ve döneme ışık tutmak isterim (Yavuz Sultan Selim Dönemi- 50e).

Ailenin etkisiyle ortaya çıkan bir sosyal merak değil, ailesinden öğrendiği bilgilerle diğer kaynaklardan edindiği bilgilerin çelişmesinden ortaya çıkan ikilemsel tarih merakının olduğu görülecektir. Bu bakımdan özellikle yüzyüze görüşmelerin yapılacağı sonraki araştırmalarda bu durum daha net olarak ortaya konulacaktır. Örneğin yüzyüze yapılan bir görüşmede “*Bütün hocaların ağzından düşüyor. O yüzden merak ediyorum* (Halil İnalçık - 110k).” diyen bir katılımcıya sorulacak ilave sorularla “sosyal merakın” değil “önemli merakın” ortaya çıktığı ortaya konulabilir. Bu gerçeği gözden kaçırmamakla birlikte araştırmamızın bu boyutunda “sosyal meraka” dair ortaya çıkan görüşler şunlardır:

Sadece adını çok duyduğum için merak ediyorum (İlber Ortaylı - 3k).

Tarih dersimizde sürekli isminin geçtiği bir kişi. Düşündükleri ve söyledikleri hem beni düşündürüyor hem de araştırmaya teşvik ediyor (İbrahim Kafesoğlu - 5k).

Çünkü bu kişinin yaptıkları benim yaşadığım coğrafyada çok karşıma çıkar (Şah İsmail - 30e)

Şeyh Sait İsyanı benim merakım. 90 yaşındaki dedemin anlattıklarıyla merak konum oldu. Hem siyasi hem de bizzat dedemin gördükleriyle anlatmaları (Şeyh Sait İsyanı - 30e).

Bütün hocaların ağzından düşmüyor. O yüzden merak ediyorum (Halil İnalıcık - 110k).

Kuram oluşturma sürecinin bu boyutunda sosyal merak, merakı ortaya çıkararak bir kaynak olarak kapsam dışı bırakılması gerektiği savunulmakla birlikte, ilave araştırmalarda gözden geçirilmesi için örüntüde yer almaya devam etmiştir. Ancak aynı gerekçeyle “medyatik merak” kapsam dışı bırakılmıştır, “sosyal merak” da büyük bir ihtimalle kapsam dışında kalacaktır. Alan yazın incelendiğinde, öğrencilerin tarihi konulara meraklarının oluşmasında televizyon, sinema, ticari kitaplar ve İnternet gibi yazılı ve elektronik medyanın etkisi olduğu çeşitli çalışmalarda vurgulanmıştır (Dimitriadis, 2000; Grant, 2001; Lévesque, 2003; Barton, 2008). Lakin bunlar tarih bilgisinin verildiği birer kaynak olarak kabul edilmelidir. Tarih merakının sınıflandırılmasında tarih bilgi kaynaklarının değil tarih bilgisinin kendisinin (özellikleri) esas alınmasının daha doğru olduğu düşünülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Tarih merakına kuram oluşturma sürecinin şuan için son halkası olan bu çalışma tarih bilgisine en fazla maruz kalan ya da başka bir ifadeyle tarih bilgisiyle en fazla karşılaşan grup olan tarih bölümü lisans öğrencilerinden oluşan bir örneklem üzerinden yürütülmüştür. Örneklemin bu özelliği mevcut çekirdek kategorinin geliştirilmesine ciddi anlamda katkı sağlamıştır. Bu araştırma bağlamında çekirdek kategorideki değişiklikler şöyle özetlenebilir.

Çekirdek kategoride daha öncesinde “olgusal merak” başlığı altında verilen “ikilemsel merak” ve “bilgisiz merak” kategorileri zamanla kapsam dışı bırakılmış ve sadece “ikilemsel merak” üst kategori olarak yerini korumuştur. Araştırmanın bu boyutunda da örneklemin özelliğinden kaynaklı olarak “bilimsel merak” olarak adlandırılan kategorinin görüngüleri belirginleşmiştir. Katılımcıların ifadeleri “neden ve sonuçlar, süreçler (nasıl), olasılıklar, belirsizlikler, karşılaştırmalar, tarihsel sorun ve çözümler ve elbette ikilemler” dolayısıyla tarihi kişi, olay, zaman ve mekânları merak

ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu görüngülerin “tarihsel sorun analizi ve karar verme, neden-sonuç ilişkisi kurabilme, tarihsel empati, geçmişle günümüzü ilişkilendirme, çelişkili yorumları ayırt edebilme, ahlâki muhakeme” gibi tarihsel düşünme becerileri yakından ilgili olduğu da görülmektedir. Bu bağlamda kuram oluşturma sürecinin sonraki aşamalarında özellikle bilimsel tarih merakı “tarihsel düşünme becerileri” ve “tarih okuryazarlığı” ile birlikte netleştirilmeye çalışılacaktır.

“Önemli merak” kategorisi bu aşamada iki farklı başlık altında ele alınmıştır. Bunlardan biri öğrencilerin neyin önemli olduğuna karar vermediği; öğretim programı, ders kitabı, öğretmen veya kendisi dışındaki başka faktörlerden kendisine aktarılan, ezbere dayalı yüzeysel bir merak türü olan “aktarılan önemli merak” iken, diğeri de öğrencilerin tarih öğrenme sürecinde neyin önemli olduğuna kendilerinin karar verdiği bir konuya dair ortaya çıkan “keşfedilen önemli merak”tır.

Kuram oluşturma sürecinde özellikle ikokul grubunda kaybedilen aile yakınlarına dair meraka dair görüngülerden ötürü ortaya çıkan “deneyimsel merak” çalışmanın bu aşamasında iki ayrı başlık altında ele alınmıştır. Bunlardan biri öğrencilerin gerçekleşmesi mümkün olmamasına rağmen geçmişteki bir kişi, olay, dönem veya mekânı ait olduğu dönem içinde görmeyi, şahit olmayı veya deneyimlemeyi arzu etmesiyle ortaya çıkan “hayalci/romantik tarih merakıdır. Diğeri de bireyin geçmişte yapılmış, bireysel ya da toplumsal olarak günümüzde önemli (ya da ilginç, sıradışı olan) kabul edilen ve varlığını devam ettiren tarihi yer veya mekânları ziyaret etme isteğiyle ortaya çıkan “gerçekçi/realistik tarih merakı”dır.

Daha önceki çekirdek kategoride “çevresel merak” kategorisi altında yer alan “medyatik merak” kodlama da merakı harekete geçiren faktörün aktarıldığı kaynağın (aile, öğretmen veya medya gibi) değil bu faktörün kendisinin (örneğin tarihsel bir ikilem ya da önem algısı gibi) esas alınmasından dolayı kapsam dışı bırakılmıştır. Bu çerçevede mevcut örüntüde ifade edilmekle birlikte ilerleyen zamanlarda “sosyal merak” kategorisinin de kapsam dışı kalabileceği öngörülebilir.

Bu çalışmada ortaya konulan en önemli sonuç teorinin şekillenmesine en fazla katkıyı sağlayabilecek olan “çekirdek kategori”nin arkaplanındaki faktörlerin fark edilmeye başlanması olmuştur. Örneğin sempatik merakın ortaya çıkmasını etkileyen faktörlerden bazıları “aidiyet, inanç ve ideoloji” olarak belirginleşmiştir. Kuram oluşturma sürecinin ilerleyen aşamalarında çekirdek kategorinin tüm alt boyutlarında benzer faktörlerin ortaya çıkarılmasına yoğunlaşılacaktır.

Sonuç olarak bu çalışmada tarih merakı; bilimsel, sıra dışı, önemli, duygusal, deneyimsel ve sosyal meraktan oluşan bir çekirdek kategori olarak kabul edilmiştir. Kuram oluşturma sürecinin bundan sonraki aşamalarında; aşağıdaki süreçlerin izlenmesi öngörülmektedir. Örneklem Türkiye'nin farklı bölgelerine genişletilecek ve veri toplama yüzyüze görüşmeler üzerinden gerçekleştirilecektir. Ancak diskriminant örnekleme (önceki veriye geri dönme) de bir seçenek olarak tercih edilebilir.

Öneriler

Çalışma sonucunda elde edilen deneyimlere dayalı olarak tarih merakını çalışacak araştırmacılara aşağıda öneriler katkı sağlayabilir:

- Merak konusunda Türkçe alanyazının yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu konuda temel çalışmaları özetleyen betimsel bir çalışmaların yapılması önemli katkılar sağlayabilir.
- Merak kavramının ilgi, motivasyon, dikkat, yönelim (engagement) gibi kavramlarla ilişkisini ortaya koyacak betimsel çalışmalar da yararlı olabilir.
- Metodolojik olarak yüzyüze görüşmelerin tercih edilmesi kuram oluşturma sürecinin çok daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesine katkı sağlayacaktır. Örneğin merak etme gerekçelerine yönelik verilen *"Tüm yaptığı işler hakkında detaylı bir biçimde bilgi sahibi olmak istediğim için (Mustafa Kemal Atatürk - 104k)"* cevabı da; *"Hocamız derste bu konunun üzerinde bize bilgiler verdi. Ben de değişik bir merak ve ilgi uyandırdı (batınlık-Hassan Sabbah - 106k)"* tarih merakına yönelik kodlama yapmak için yetersiz kalmaktadır. Yüzyüze görüşmeler bu gibi muğlak durumlarda ilave sorular sorma şansı verdiği için merakın asıl gerekçesinin ortaya çıkarılmasını sağlayacaktır.
- Yine metodolojik olarak kuram oluşturma sürecinin enformasyona (kaç kişinin kimi ne kadar merak ettiği gibi) odaklanmak yerine doğrudan bilgiye (tarih merakının sınıflandırılması ve anlamları gibi) odaklanması daha yararlı olacaktır.
- Herbir merak türüne yönelik ayrı çalışmaların yapılması da yararlı olabilir. Örneğin sempatik meraka odaklanan bir çalışma ile bu merak türünün

arkaplanındaki faktörler (aidiyet, inanç, ideoloji gibi) daha etkili bir şekilde ortaya konulabilir.

- Verilerin analizinde bazı katılımcıların görüşlerinin tamamının belirli bir merak boyutuna yoğunlaştığı görülmüştür. Bazı katılımcılar bilimsel (18k, 19k, 77e, 100e), bazıları sıradışı (6e, 93, 69k, 71k), bazıları empatik (10e, 62e, 212k), bazıları sempatik (37e, 64k, 94k), bazıları da ikilemsel (15e, 53e) olarak nitelendirilebilir. Bu değişkene odaklanan çalışmalar yapılabilir.
- Verilerin analizinde söylem analizine başvurulması içeriğin zenginleşmesini sağlayabilir. Katılımcı görüşlerinde yer alan “...kazandığımız zafer...” ifadesindeki sahiplik ekinden hareketle sempatik merakın ortaya çıkmasında “sahiplenme” faktörünün etkili olduğu sonucuna ulaşılması gibi.
- Tarih merakının özellikle öğrenme-öğretme süreçlerine yasması için konu tarih okuryazarlığı veya tarihsel düşünme becerileri ile birlikte ele alınabilir. Örneğin öğrencilerin merakını harekete geçiren tarihsel ikilemler belirlenip tarih okuryazarlığının en üst düzey becerisi olarak kabul edilen ve bir tarihsel olayın doğru-yanlış, iyi-kötü, güzel-çirkin gibi etik değerler üzerinden tartışılmasını öngören (Keçe, 2015) “ahlâki muhakeme becerisi” geliştirilebilir.
- Yine uygulama sürecinde merak türlerinin ortaya çıkmasında etkili olan faktörlere de başvurulabilir. Örneğin sempatik merakda yer alan “aidiyet” faktöründen hareketle yerel tarihe odaklanılabilir. Aidiyet duygusu sempatiyle sonuçlanıyor ve bu durum yerel tarihi çalışma konusunda öğrencileri motive edebilir. Lakin aidiyet duygusunun ortaya çıkardığı sempatik merakın bilimsel bir çalışma açısından tarafsızlığı tehlikeye sokabileceği de gözardı edilmemelidir.

Bu önerilerin dışında kuram oluşturma sürecinde araştırmacının aklına takılan aşağıdaki soruların da konuya katkı sağlayacağı düşünülmektedir:

- Öğrencileri tarih meraklarını nasıl gidermektedirler? Hangi kaynaklara başvuruyorlar? Merak türüne göre bu davranışları farklılaşıyor mu?
- Elde ettikleri bilgilerin doğruluğunu sorguluyorlar mı? Hayır ise neden, evet ise nasıl?
- Bireyler merak türlerine göre sınıflandırılabilir mi?
- Mevcut merak türleri dışında; estetik değeri dolayısıyla bir şeyin merak edilmesini (estetik merak), bireyin kişisel yarar elde etmek için birşeyi merak

etmesini (pragmatist merak), herhangi bir kişinin özel hayatının merak edilmesini (gündelik merak) ve herhangi bir konuya dair uzun süreli bir ilginin (spesifik merak) olmasını nereye koyabiliriz?

- Merak edilen unsur tarih merakı türlerine göre bir anlam ifade ediyor mu? Spesifik bir örnek olarak “İkilemde kalan tarihi karakterler kimlerdir?” (Sultan Vahdettin’in hafıza mekânı olarak ikilemsel bir görüngüye sahip olması gibi)
- Atatürk’e yönelik merak nasıl bir dağılım gösteriyor? (Bilimsel merakın mı yoksa sempatik merakın mı ağırlıkta olduğu gibi) Ve bu ne anlam ifade etmektedir?
- Tarihsel ikilemler neden ve nasıl ortaya çıkıyor? Ve bilimsel olarak nasıl ortadan kaldırılabılır?
- Sempatik merakın yoğunluğu (ya da başka bir merak türünün) tarihsel anlamlandırmayı, anlayışı nasıl etkilemektedir?
- Bilimsel tarih merakı ile (ya da başka bir merak türü ile) tarih okuryazarlığı veya tarihsel düşünme becerileri arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Ders kitaplarının yazımında tarih merakından nasıl yararlanılabilir?
- Sınıf öğretmenleri, sosyal bilgiler öğretmenleri veya tarih öğretmenleri tarih konuları bağlamında öğrencilerin merakını harekete geçirmek için neler yapıyorlar? Veya neler yapmalılar?

Kaynakça

- Akbaba, B. (2008). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar (Gazi Üniversitesi Örneği). *Gazi Akademik Bakış*, Cilt 1, Sayı 2, Yaz 2008, s. 177-197.
- Akça-Berk, N. ve Gültekin, F. (2011). The topics that students are curious about in the history lesson. *WCES-2011, Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15 (2011), pp. 2785–2791.
- Akdemir, S. (2006). *Zümre öğretmenler kurulu toplantı tutanaklarına göre lise tarih derslerinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Altun, A. (2014a). Sınıf öğretmeni adaylarının tarih merakına yönelik bir inceleme. *Route Educational and Social Science Journal Volume 1(3)*, October 2014, s. 16-32.
- Altun, A. (2014b). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin tarih merakının yörüngesi: olaylar, zamanlar ve mekânlar. *III. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu*, 25-27 Haziran 2014, Sakarya.
- Andraess, E. (1939). Çocuğa uygun tarih tedrisatı (Çev. Kemal Kaya). İstanbul: Tan.
- Aslan, E. (2005). Türkiye’de tarih eğitiminin sorunları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 18, s. 106-114.
- Ata, B. ve Keçe, M. (2014). Öğrencilerin tarih okuryazarlığı düzeylerini etkileyen faktörler: öğretmen görüşlerine dayalı nitel bir çalışma. *Turkish History Education Journal*, 3(2), s. 1-23.
- Barton, K. C. (2001). ‘You’d be wanting to know about the past”: Social contexts of children’s understanding in Northern Ireland and the USA. *Comparative Education*, 37, pp. 89-106.
- Barton, C. K. (2005). Tarihte birinci elden kaynaklar: efsaneleri / mitleri aşmak (Çev. Yasin Doğan). *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2005 Cilt : 29, No : 5, s. 1407-1426.
- Barton, K. C. (2008). Research on students’ ideas about History. L. S. Levstik and C. A. Tyson (Eds.), *The Handbook of Research in Social Studies Education*. New York: Routledge.
- Barton, K. C. & Alan W. McCully (2005). History, identity, and the school curriculum in Northern Ireland: an empirical study of secondary students’ ideas and perspectives. *Journal of Curriculum Studies*, 37: 1, 85-116.
- Brophy, J. & VanSledright, B. A. (1997). *Teaching and learning history in elementary schools*. New York: Teachers College.
- Canlı, M. ve Altun, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih merakına yönelik bir inceleme. *III. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu*, 25-27 Haziran 2014, Sakarya.
- Çelik, H. ve Ekşi, H. (2015). *Nitel desenler; gömülü teori*. İstanbul: EDAM.

- Demircioğlu, İ. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Millî Eğitim*, Sayı 184, Güz/2009, 228-239.
- Demirel, M. ve Diker Coşkun, Y. (2009). Üniversite öğrencilerinin meraklılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 9, Sayı 18, Aralık 2009, 111-134.
- Dimitriadis, G. (2000). "Making history go" at a local community center: Popular media and the construction of historical knowledge among African American youth. *Theory and Research in Social Education*, 28, 40–64.
- Doğan, Y. ve Dinç, E. (2007). Birinci elden tarih kaynaklarının sosyal bilgiler ve tarih derslerinde internet üzerinden kullanımı: Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere'den uygulama örnekleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), 195-220.
- Egan, K. (2010). *Eğitilmiş zihin: bilişsel araçlar anlama süreçlerimizi nasıl şekillendirir?* (Çev. Filiz Keser) Ankara: Pegem Akademi.
- Er Tuna, Y. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin bazı tarihsel olaylardan hareketle tarihsel önem kavramına ilişkin algı ve görüşleri (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Grant, S. G. (2001). It's just the facts, or is it? Teachers' practices and students' understandings of history. *Theory and Research in Social Education*, 29(1), 65–108.
- Güngör-Akıncı, B. A. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Jirout, J. and Klahr, D. (2011). Children's scientific curiosity: In search of an operational definition of an elusive concept. *Developmental Review*, 32, 125-160.
- Karabağ, Ş. G. (2003). Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, R. ve Demirel M. (2008). Lise 3. Sınıf öğrencilerindeki ilgi alanları (Erzurum Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11/1, Erzurum, s.163-177.

- Keçe, M. (2015). Tarihsel düşünme becerileri ile tarih okuryazarlığı becerilerinin karşılaştırılması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, Hüseyin Hüsnü Tekişik Özel Sayısı (Cilt II), 108-122.
- Kohlmeier, J. (2005). The impact of having ninth-graders “do history.” *The History Teacher*, 38, 499–524.
- Köksal, H. (2010). Türkiye’de tarih öğretimi tartışmaları ve tarih öğretiminde kültür okuryazarlığı. Kenan Çayır (der.) *Eğitim, Çatışma ve Toplumsal Barış: Türkiye’den ve Dünyadan Örnekler* (s. 113-121). Tarih Vakfı Yayınları: İstanbul.
- Kölbl, C., and Straub, J. (2001). Historical consciousness in youth: Theoretical and exemplary empirical analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 2(3), unpaginated. Retrieved from <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2003-2001/2003-2001koelblstraub-e.htm>
- Kreitler, S., Zigler, E., and Kreitler, H. (1975). The nature of curiosity in children. *Journal of School Psychology*, 13(3), 185–200.
- Leslie, I. (2015). *Merak* (Çev. Can Evren Topakbaş). İstanbul: NTV Yayınları.
- Levstik, L. S. (2000). Articulating the silences: teachers’ and adolescents’ conceptions of historical significance. In P. N. Stearns, P. Seixas, and S. Wineburg (Eds.), *Knowing, Teaching, and Learning History: National and International Perspectives* (s.284-305). New York: New York University.
- Levstik, L. S. & Groth, J. (2002). “Scary thing, being an eighth grader”: exploring gender and sexuality in a middle school U.S. history unit. *Theory & Research in Social Education*, 30:2, 233-254, DOI: 10.1080/00933104.2002.10473193
- Levstik, L. S. (2011). Learning history. In R. E. Mayeris and P. A. Alexander (Eds.), *Handbook of Research on Learning and Instruction* (pp.108-126). New York: Routledge.
- Lévesque, S. (2003). “Bin Laden is responsible; it was shown on tape”: Canadian high school students' historical understanding of terrorism. *Theory & Research in Social Education*, 31:2, 174-202, DOI: 10.1080/00933104.2003.10473221
- Litman, J.A. and Spielberger, C. D. (2003). Measuring epistemic curiosity and its diversive and specific components. *Journal of Personality Assessment*, 80(1),

75–86. <http://drjlitman.net/wp-content/uploads/2013/11/Litman-Spielberger-2003.pdf>

- McCullough, D. (2016). *Wright kardeşler* (Çev. Ceylan Uşaki Erali). İstanbul: Lemur.
- MEB (2009). *Ortaöğretim 11. Sınıf tarih dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. Prof. Dr. Selahattin Turan). Ankara: Nobel.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Reio, T. G. (2008). Curiosity and primary source materials: making history come alive. In D. M. Mc Inerney & A. D. Liem (Eds.), *Teaching and Learning: International Best Practice* (pp. 51- 77). Charlotte: Information Age.
- Safran, M. (2006). Değişik öğrenim basamaklarında tarih dersine ilişkin tutumlar üzerine bir araştırma (Safran, M. 1993). *Tarih Eğitimi; Makale ve Bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tarhan, M. ve Altun, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel önem algıları: kişi, olay, zaman ve mekânlar. *III. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu* (ISHE), 25-27 Haziran 2014, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ulusoy, K. (2009). Lise öğrencilerinin tarih dersinin işlenişi ile ilgili düşünceleri (Ankara Örneği). *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 18, Sayı 1, s.417–434.
- Yeager, E. A. & Terzian, S. G. (2007). "That's when we became a nation": urban latino adolescents and the designation of historical significance. *Urban Education*, V. 42, N. 1; s. 52-81.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 2, s.181-190.

Extended Summary

Purpose

This study, which focuses on epistemic aspect of the curiosity and has two main dimensions known as “sensory” and “cognitive”, aims at answering the following question: If curiosity arises from the knowledge, then, can we say that various knowledge fields (or disciplines) bring about the emergence of various types of curiosity? Or, in other words, when the knowledge (or the discipline) of history is involved, what type of appearance does the curiosity wrap itself up in? Does it disguise itself and show up in a different form?

Method

This study constitutes the last link of a grounded theory process intending to improve a new theory regarding history curiosity. Among various purposive sampling methods, the snowball sampling method was preferred and applied in this study. In this context, the undergraduates at the Department of History of The Faculty of Arts and Sciences, who are viewed as the group the most exposed to history knowledge and therefore expected to contribute to the greatest extend to the improvement or creation of a new theory, were included in the sampling group. This sampling group consists of 215 students attending 1st, 2nd, 3rd and 4th grades of History Department of The Faculty of Arts and Sciences in Abant İzzet Baysal University.

Also, in the present study, opinion forms were used as data collection tools. The participants were asked to state “the historical characters, events, periods and places they wonder the most” and “the reasons why they wonder them”. By so doing (by asking them the reasons of their concerns or interests), it was aimed at reaching a pattern (core category) about history curiosity. The results obtained out of this study were analyzed by means of constant comparison method and also making use of the core category that had already acquired a shape during the previous steps of the grounded theory. During data analysis phase, it was also resorted to memo writing.

Results

The main focus of this study is “how can history curiosity be categorized” rather than “the most wondered historical elements and facts”. In this context, the following history curiosity types emerged at the end of the study:

(1) *Scientific history curiosity*: This is a type of “history curiosity” that endeavours to reach the Truth and where the curiosity toward the history emerged together with “scientific reasoning” or, in other words, with “historical thinking skills”. Scientific curiosity is a kind of curiosity appearing as a result of scientific reasons such as trying to understand causes and effects, to reach the Truth, to find an answer to the question of “how”, to get rid of dilemmas, to dispel uncertainties, to find the possibilities, to learn the details, to make comparisons and to solve the problems. These reasons also constitute the headings of the following sub-groups or sub-types of scientific history curiosity such as “history curiosity arising from dilemmas”.

a. *History curiosity arising from dilemmas*: This is a type of history curiosity arising from the students’ desire of “getting rid of the suspicions about historical facts resulting from contradictory information given to them during education process” and “learning what happened in fact”. It appears that dilemma-curiosity stems from the facts that “the students think or realize that the information they obtain from various sources or supplied to them is in fact different from the reality”, “there is not a common point among different views” and “the character/event/matter in question is continuously narrated from a one-sided and a negative perspective”.

b. *Wondering the cause and the effect (the reasons and the results)*: This is a type of curiosity arising from the desire of learning either “different causes and the effects of some historical events, situations and improvements other than the given ones” or “what could their real causes and effects be”.

c. *Wondering historical process (how did the events happen)*: Although it has similarities with “wondering the cause and the effect”, wondering historical process is a type of history curiosity that is about the happening-processes of historical events or phenomena rather than being about their causes and effects, where the question word “how” comes into prominence.

d. *Wondering historical truth*: This is a type of history curiosity emerging from the desire of learning the truth about historical character, event, period, place

or phenomenon. It is anticipated that this sub-dimension will not take place during the following phases of study-process, but will be correlated with other sub-dimensions.

- e. *Wondering the possibilities*: This is a type of history curiosity that “stems from considering the known or alleged facts about historical events to be suspicious” and “focuses rather on various possibilities”.
- f. *Wondering the uncertainty*: This is a type of history curiosity regarding the dark pages of history and stemming from the consideration that the existing sources cannot sufficiently enlighten the historical topic and that there are not enough documents or evidences in this regard.
- g. *Wondering the details*: Wondering “the details of social history such as everyday lives of famous characters and life-stories of common people that are rarely mentioned and can scarcely find a place for themselves in the prevalent historiography” or wondering “the details of events the sources do not sufficiently touch on” constitute the focus of this type of history curiosity.
- h. *Comparative curiosity*: This is a type of history curiosity tending to compare a character, an event, a period or a place in the past with a character, an event, a period or place of the present day, who/which are similar to or identical with or opposite to each other.
- i. *Problem solving curiosity*: This is a type of history curiosity emerging from the desire of finding a solution to a problem that took place in the past.

(2) *Emotional history curiosity*: This is a type of history curiosity appearing with the emotions and is treated under three different headings namely “empathetic”, “sympathetic” and “antipathetic”.

- a. *Empathetic history curiosity*: This type of curiosity can be described as the desire of understanding the beliefs, values, emotions, aims, thoughts and behaviours of a person or a group.
- b. *Sympathetic history curiosity*: Based on the knowledge stated in the previous paragraph, sympathetic history curiosity can be described as a type of subjective curiosity “emerging from favourable feelings felt towards a historical character under the influence of individual or social experiences and accumulations such as sense of belonging, beliefs, ideologies, collective memory, dilection, taking a historical character as a model (imitating him or

her)” and “causing people to identify themselves with a historical character and to behave just like him or her”.

c. *Antipathetic history curiosity*: This is a type of curiosity emerging from the sensations such as anger (rage / indignation) and hatred in connection with the controversial historical issues.

(3) *Extraordinary history curiosity*: This is a type of curiosity appearing only when the true life stories (events or topics experienced in the past) that can be described as interesting, mystical, incredible, creative, surprising, impossible, funny, amusing are in question.

(4) *Significant history curiosity*: This type of curiosity is treated under two different headings namely “described important history curiosity” and “narrated important history curiosity”.

a. *Described history curiosity*: This is the type of curiosity that appears in connection with a matter (topic/event) on which the students themselves decide what are important during history learning process. While being given history education on the one hand, the student obtains, on the other hand, the sense of historical significance through describing.

b. *Narrated history curiosity*: This can be viewed as a superficial type of curiosity “based on memorizing” and “narrated to the students through curricula, textbooks, teachers or different factors other than the students themselves”, where they cannot decide “what is important or not” during the process of acquiring the history knowledge.

(5) *Empirical history curiosity*: This type of curiosity is treated under two different headings namely “*Dreamy history curiosity*” and “*Realistic history curiosity*”.

a. *Dreamy history curiosity*: This is a type of curiosity where the person desires to see a historical character, period, or place as they were during their original times, to talk to that character, to act with him/her and also to witness and experience a historical event, though it is impossible to come true.

b. *Realistic history curiosity*: This is a type of history curiosity emerging from the aspiration of a person to visit the historical places which were constructed in the past and could manage to survive up to now as they were in the past, and which were considered by the person himself/herself or by the society even in our day as important, interesting or extraordinary. It is

based on the desire of a realistic experience such as visiting and seeing these historical places such as battle fields, museums and temples.

During the previous phases of grounded theory process, the headings such as “social history curiosity” and “curiosity arising from the media news or publicity” used to take place within the core categories. However, when the views of participants were studied in detail, it appeared that these headings had nothing to do with the reason of curiosity, but had something to do with the source of curiosity. Therefore, these type of curiosities were excluded from the pattern that was shaped at the end of the present study.

Conclusion

The most important result attained in this study is the fact that the factors in the background of “core category” that can contribute the most to the configuration of the theory has started to crystallize. For example, it was found out that sense of belonging, belief and ideology are among the significant factors having an important effect on the emergence of sympathetic history curiosity. During the forthcoming phases of the grounded theory, it is aimed at finding out the similar factors at the all sub dimensions of the core category. It is also envisaged to expand the sampling to the various regions of Turkey and to collect data through face to face interviews. Besides that, discriminant sampling can also be preferred as another option.