

Topçu, E. & Öztürk, C. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihsel bilgiye yönelik nesnellik ve gerçeklik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1104-1126.

Geliş Tarihi: 13/12/2017

Kabul Tarihi: 13/03/2018

## SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN TARİHSEL BİLGİYE YÖNELİK NESNELİK VE GERÇEKLIK ALGILARI\*

Ersin TOPÇU\*\*  
Cemil ÖZTÜRK\*\*\*

### ÖZET

Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihsel bilginin nesnelligi ve gerçekligi hususunda ne düşündüklerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Karma yöntemin tercih edildiği çalışmada, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik kullanılmıştır. Çalışmanın uygulama safhası, 2008-2009 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Anket, İstanbul ve Manisa illerinde toplam 21 ortaokulda görev yapan 50 sosyal bilgiler öğretmenine, görüşme formu ise aynı gruptan random yöntemle belirlenmiş 5 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistik, nitel verilerde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde, öğretmenlerin tarihsel bilginin nesnel olmadığını ve gerçekligi hakkında da oldukça fazla şüphe duydukları bu durumun sınıf içerisinde anlatılan boyutunda da devam ettiği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Tarih, Tarihsel Bilgi Algısı, Sosyal Bilgiler Öğretmeni

## OBJECTIVITY AND REALITY PERCEPTIONS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS ON HISTORICAL KNOWLEDGE

### ABSTRACT

This study, aims to reveal the thoughts of social studies teachers about objectivity and reality of historical knowledge. The study in which mixed method was preferred was conducted by using maximum variation, which is among purposeful sampling methods. The study was applied in the school year of 2008-2009. The questionnaire was applied to a total of 50 social studies teachers working in totally 21 secondary schools in the provinces of İstanbul and Manisa. On the other hand, the interview form was applied to 5 social studies teachers who were determined via random method from the same group. Descriptive statistics were used in the analysis of quantitative data and descriptive analysis method was used in the analysis of qualitative data. Assessing the study results; it was seen that teachers believed that historical knowledge was not objective and they had too many suspicions about its reality, which was also observed in the classroom.

**Keywords:** History, Historical Knowledge, Historical Perception, Social Studies Teacher

---

\* Bu çalışma, Prof. Dr. Cemil Öztürk'ün danışmanlığında Ersin Topçu tarafından 2010 yılında Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD'de yapılan "Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Tarihsel Bilgiye İlişkin Algularının İncelenmesi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

\*\* Dr. Öğrt. Ü., Kastamonu Üniversitesi Eğt. Fak., Sos. Bil. Öğrt. ABD., ertopcu@gmail.com

\*\*\* Prof. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğt. Fak. Sos. Bil. Öğrt. ABD., cozturk@yahoo.com

## 1.GİRİŞ

Tarihin, günümüzde halen devam eden “bilim mi? disiplin mi” olduğu tartışmasını bir kenara bırakırsak, içeriği itibariyle ne olduğu hususundaki sayısız tanımlamaların birbiri ile uyumlu olduğunu söyleyebiliriz. Bu tanımlamalardan günümüze en yakın olanı, tarihin, olayların anısını korumak ve nedenlerini anlatmak amacıyla yazıldığını söyleyen ve hikayeci tarih yazıcılığını başlatan Herodot’a aittir (Carr, 2005). Herodot’tan 19. yy’a kadar farklı aşamalardan geçen tarih, bu yüzyıldan itibaren bilim olarak görülmeye başlamış ve günümüze kadar da bu özelliğini iyice pekiştirmiştir. O yüzyıla gelindiğinde Newtoncu anlayışın egemen olduğu bilim dünyasındaki buluşlar/başarılar hayatı son derece kolaylaştırmıştı. Teknik anlamda ulaşılan bu seviye, pozitif bilimlerin medeniyete, insanlığa doğrudan katkısının bir ürünü olarak görülüyordu. Bu başarılar, sanayi devrimiyle altüst olmuş toplumsal hayatın anlaşılabilmesine de katkı sağlayabilmeleri amacıyla tarihle beraber tüm sosyal bilimlerin, pozitif bilimlerin kullandıkları yöntemleri benimsemelerine neden oldu (Carr, 2005). Bu durum, pozitif bilimlerin metodolojik baskısı nedeniyle uzun süreli ol(a)mamış ve zaman içerisinde sosyal bilimler, kendine has belli yöntemlerle araştırmalar yaparak bulgulara ulaşan bağımsız bilim dalları haline gelmiştir.

Tarihin de bilimler içerisinde kendisine yer bulduğu bu süreç, çok da kolay olmamıştır. İngiliz tarihçi James Anthony Froude’un 1864 tarihli: “*Çoğu kez tarih bana, istediğimiz kelimeyi yazabileceğimiz, bir çocuğun harf kutusu gibi görünmektedir. Yapmamız gereken yalnızca istediğimiz harfleri seçmek, onları istediğimiz gibi düzenlemek ve bizim amacımıza uymayan harfler hakkında hiçbir şey söylememektir.*” sözü, 19. yy’da tarihin bizzat tarihçiler tarafından dahi nasıl algılandığını, ona bakışın nasıl olduğunu anlamamız adına son derece dikkat çekicidir (akt. Evans, 1999). Bir hayli fazla olan bu şekildeki olumsuz değerlendirmelerin sebebi aslında bizzat tarihin kendi yapısı ve kullandığı yöntemidir. Zira bizzat çok önemli tarihçilerin nazarında tarih, tarihçilerin önemli gördüğü olaylar üzerinde araştırma yaparak, doğru kabul ettiği kanıtların gerçekliğini her karesini dolduramadığı durumda, bu boşlukları kendi düşüncesi, meşrebi, doktrini ve çevresinin beklentileri doğrultusunda yeniden tasarlayıp inşa etme süreci olarak görülmektedir (Burckhardt, 1929; Braudel, 1992; Habermas, 1998; Cangızbay, 1999; Munslow, 2000; Colingwood, 2001; Uçar, 2002; Hocaoglu, 2002; Acun, 2006; Safran, 2006; Pingel, 2007; Tekeli, 2007; Hobsbawm, 2007).

Ünlü tarihçilerin bu tarz ifadelerini, bir eleştiri sebebi olarak düşünmenin ötesinde, tarihin mevcut yapısının daha iyi ve doğru anlaşılması adına değerlendirmek çok daha isabetli olur. Çünkü bu bakış açısı tarihi, vakayinameden ayıran ve özel uzmanların (tarihçilerin) üzerinde araştırmalar yapabileceği ayrı bir sosyal bilim dalı haline getiren en önemli argümanlardan birisidir. Bununla ilgili olarak Croce’de (1921), vakayinameler ile tarihi ayırt ederken, vakayinamelerin bir zamanlar bazı adamların ya da hayvanların ifadesi olan kemik yığını ve ölü belgeler olarak; tarihi ise, yaşayan, dokümandan ayrılmış ve tarih haline dönüşmüş olan tarih olarak tanımlamıştır.

Bu tanımlamalar, tarihçilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin de etkisiyle tarihi yorumlayarak yeniden oluşturdukları hususunda ikna edicidir. Benzer şekilde White da (2008) tarihin, bulmaktan çok icat edildiğini ve onu istediğimiz gibi kavramakta onunla her istediğimizi yapmakta özgür olduğumuzu söyler. Collingwood (1990) ve Vella’ya (2001) göre de tarih ne geçmiş ne de geçmişte meydana gelmiş olaylardır. Çünkü onlara göre geçmiş, eskiden olmuş her türlü olayı kapsarken; tarih, o olaylar değil o olayların

entelektüel bir şekilde tartışılarak ve yorumlanarak ortaya çıkan yeni bir boyuttur. Tarihte kanıt eksikliği vb. birçok nedenden ötürü doldurulacak boşlukların çok olması, bilhassa milliyetçi, köktenci ideolojilerin, istediklerini tarihi kaynaklarda bulamazlarsa, istedikleri şekilde uydurmalarına da sebep olabilmektedir (Hobsbawm, 2007). Zira yorumların bilimsel gerekliliği ortada iken tarihçiye bırakılan bu boşluk doldurma işi, bazen tarihte, kendisini araştıranların ne kadar bakış açısı varsa o kadar çok doğrunun ortaya çıkmasına da neden olabilmektedir (Munslow, 2000; Nietzsche, 2006; Monte-Sano, 2011; Yazıcı ve Şimşek, 2011).

Tarihçinin bu şekilde var olan kanıtlar üzerinden yorumlar yaparak tarihi yeniden oluşturması ve bunu yaparken de kendisini durdurabilecek bir otoritenin olmaması, öncelikle bu bilginin nesnelliliği ve gerçekliğini olumsuz etkileyerek bilimselliğinin sorgulanmasına da sebep olmaktadır (Çizakça, 1998; Martal, 2000; Faroqhi, 2001, Haskett, 2008). Nesnellik, kişisel tercihler, önyargılar ve değerlerle bozulmamış, insan varlığından bağımsız olarak yeryüzünde bulunan araştırma nesnelere kesin ve tartışılmaz bilgisi şeklinde tanımlanabilir (Yazıcı, Şimşek, 2011). Bu açıdan baktığımızda sosyal bilimler, sayılarla uğraşan, deney ve gözlemi kendisi için temel bilgi kaynağı olarak kabul eden, insan etkisinin en aza indirgenmesiyle genelleştirilebilirliğini artıran pozitif bilimler karşısında, nesnellik ve dolayısıyla gerçeklik konusunda daha zayıf kalmıştır. Gerçek bilginin kaynağı olarak doğa bilimlerinin ve onun yöntemlerinin kabul edildiği 19. yy. başlarında etkili olan pozitivism kendi metodlarının, o dönemde sanayileşmenin etkisiyle ortaya çıkan sorunların çözümünde, tarih dahil olmak üzere tüm sosyal bilimler için de uygulanabilir olduğunu savunsa da bir süre sonra bunun tam anlamıyla gerçekleşemeyeceği anlaşılmıştır (Öztürk, 2011). Tarihin de bu süreçte ayrı bir dal olarak sosyal bilimler çatısı altında kendisine yer edinmesiyle, kendisinden beklenen gerçeklik ve nesnellik kriterlerinin, pozitif bilimlerden farklı algılanması gerekliliği doğmuştur. Bununla birlikte sosyal bilimlerin tamamında tam anlamıyla nesnelliliğin imkânsız olduğu kabul edilse de bunlar içerisinde tarih, yapısı, yöntemi, içeriği ve de kendisinden beklenen amaçlar nedeniyle diğerlerinden ayrılarak bu hususta en fazla tartışılan alanlardan biri haline gelmiştir. Nesnelliliğin bu şekilde tartışılır olması, onun gerçekliğini de zedelemiş ve aynı konuların farklı toplumlarda farklı şekillerde anlatılması da bu durumu iyice pekiştirmiştir (Ermeni meselesi, sömürgecilik vb.). Bu farklılıkların daha evvel bahsedilmiş birçok nedeni olsa da sonuçta ortaya nesnelliliği ve gerçekliği tartışılan bir bilim dalı olan tarih ortaya çıkmaktadır. Bu durumun, onun yapısı gereği ve asla tamamen ortadan kaldırılamaz bir gerçek olduğu kabul edildiğinde Ricoeur'un (2004), "Tarihte, gerçeklik tartışmalarının amacına ulaşamayacak gereksiz zaman kaybı olduğu" düşüncesi, bizleri bu gereksiz tartışmalardan uzak tutmak adına dikkate alınması gereken önemli bir uyarı olacaktır.

Tarihin, sadece akademik dünyanın ilgilendiği bir alan olmaması, bu tartışmaların toplumun hemen her kesiminde yapılmasına neden olmaktadır. Tarih, içeriği itibarıyla her kesimden insanın (özel araştırmacı, meraklı, gazeteci, romancı, sinemacı vb.) konuşabildiği hatta yazabildiği ve onlara her ortamda söz hakkı veren oldukça geniş bir toplumsal yelpazenin en önemli sohbet/araştırma/tartışma konularından birisidir. Bu şekilde toplumun hemen her kesiminin ilgisini çeken ve adeta tüm milletin ortak paydası niteliğindeki tarih, bu popülaritesinin de etkisiyle okullarda, eğitim kurumunun ana düzenleyicisi olan devletlerin/hükümetlerin de kendisinden son derece fazla beklentilerinin olduğu, dolayısıyla içerik itibarıyla en fazla müdahaleye maruz kalan

derslerden olmuştur. Bu müdahale bazen öğretmen ile ders kitabı arasında dahi farklı yaklaşımlara, yorumlara hatta bilgi çatışmasına dahi sebep olabilmektedir.

Gelecek nesillerin kedilerinden beklenen vatansever, devletine, milletine, kültürüne bağlı, milli bilince sahip, aynı zamanda farklı kültür ve medeniyetlere de saygılı bireyler olabilmesini amaçlayan tarih derslerinin/konularının (URL 1,2) bu amaçlarını gerçekleştirebilmesi, ders kitaplarından ziyade öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarıyla doğrudan ilişkilidir. Çünkü ders kitaplarında varolan bilginin öğretmenin zihnine yansması ve bu yansıyan halinin de sınıfa aksettirilmesi esnasında oluşabilecek farklılıklar, bu ilişki de öğretmenin durumunu/konumunu son derece önemli hale getirmektedir. Bu ilişki gereği, derste anlatılan bilginin, öğrencinin zihninde oluşacak yansmasının nasıl olacağına da öncelikli olarak o bilginin, öğretmenin zihnindeki biçimiyle doğrudan ilgili olduğunu kabul etmek gerekir. Kendisinden bir hayli fazla beklentinin olduğu tarihin/tarihsel bilginin, onu okullarda öğrencilere öğretmeye çalışan öğretmenlerin zihnindeki yapısının ve bu yapının öğrenciye yansıtılan şeklinin bilinmesi, ondan beklenen amaçların gerçekleşebilmesi adına son derece önemlidir. Bu denli hassas bir konuda yurt içi ve dışında çok az çalışma yapılmış, doğrudan içeriği itibarıyla de hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Bunlardan, Joseph'in (2003,2012) tarih öğretimi ve öğrenimi hakkında öğrenci öğretmen algıları ile ilgili yaptığı çalışmalar, Jaegar ve Davis'in (1996) sınıf öğretmenlerinin tarihsel metin hakkındaki düşünceleri üzerine yaptıkları ortak çalışma, McGrum'un (2013) tarih öğretmenlerinin tarihin doğasına ilişkin görüşlerini incelediği çalışma, Yılmaz'ın (2008) sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih anlayışı üzerine yaptığı çalışma, yine Yılmaz ve Kaya'nın (2011) sosyal bilgiler öğretmenlerin tarih algısı - tarih öğretim pedagojisi üzerine yaptıkları ortak çalışma ve Özbaran'ın (1998) Gençlik ve Tarih projesi kapsamında hazırladığı Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları adlı çalışmalar, ulaşabilen çok az sayıdaki örneklerdendir. Buna son olarak Topçu'nun (2010) sosyal bilgiler öğretmenleri ve 6,7,8. sınıf öğrencilerinin tarihsel bilgiye ilişkin algılarını karşılaştırmalı bir şekilde incelediği yayımlanmamış doktora tezini de eklemekte fayda vardır. Fakat Topçu'nun (2010) tezi hariç olmak kaydıyla ulaşılabilen çalışmalardan hiçbirisinde doğrudan tarihsel bilginin nesnellığı ve gerçekliği konu edilmemiş, ayrıca genel tarihsel bilgi ile derste anlatılan tarihsel bilgi de karşılaştırılmamıştır. Fakat şu bilinmelidir ki tarih derslerinin/konularının programlarda belirlenen amaçlarına ulaşılabilmesi için öncelikli olarak tarihsel bilginin nesnellığı ve gerçekliği hakkında öğretmenlerin hangi kanaatlere sahip olduğunun bilinmesi hem öğretmenler hem de öğrencilerde bu bilgi türüne ilişkin olumsuz değerlendirmelerin önüne geçilebilmesi adına önemlidir. İşte bu nedenle alanda oldukça önemli bir boşluğu dolduracağına inandığımız bu çalışmada, tarihsel bilginin derslerdeki kaynak kişisi olan öğretmenlerin, genel ve derste anlattıkları tarihsel bilgiyi nesnellik ve gerçeklik boyutlarıyla zihinlerinde nasıl anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin, genel ve derste anlattıkları tarihsel bilgiyi nesnellik ve gerçeklik boyutlarıyla zihinlerinde nasıl anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmaktır. Bu minvalde araştırma sorularımız şunlardır:

1.1.1. Öğretmenler, genel ve derste anlatılan tarihsel bilginin nesnellığı hakkında ne düşünmektedir?

- 1.1.2.Öğretmenler, genel ve derste anlatılan tarihsel bilginin gerçekliği/doğruluğu hakkında ne düşünmektedir?
- 1.1.3.Öğretmenler, tarihsel bilginin oluşumu hakkında ne düşünmektedir?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Toplumun hemen hemen her kesiminde en çok tartışılan alanlardan birisi olan tarihte tartışılmalı konular oldukça fazladır. Bu tartışmaların temelinde, tarihin konusunun tamamen insan ve onun yaptıkları olmasının yanı sıra kendi bilgisini üretirken pozitif bilimlerdeki doğrulama yöntemlerinden farklı yöntemler kullanması yatmaktadır. Bu ve bunlarla ilişkilendirilebilecek birçok neden tarihsel bilginin özellikle nesnellik ve gerçeklik hususunda zayıf kalmasına ve bilhassa bazı konularda tartışmaların hiç bitmeksizin devam etmesine neden olmaktadır. Bu gerçeklik ortada iken bu tür tartışmalara medyada dizilerle, filmlerle, belgesellerle, kitaplarla vb. ortamlarda bir şekilde şahit olan öğrencilerin sağlıklı bir şekilde olayı süreci değerlendirebilmeleri en başta öğretmenlerinin sorumluluğundadır. İşte bu nedenle tarihsel bilginin nesnellığı ve gerçekliği hakkında öğretmenlerin hangi kanaatlere sahip olduğunun bilinmesi hem öğretmenler hem de öğrencilerde bu bilgi türüne ilişkin olumsuz değerlendirmelerin önüne geçilebilmesi adına önemlidir. Bunun yanı sıra bu bilgi türünün gerçekliği ve nesnellığı hakkında, toplumda/öğretmenlerde var olduğuna inandığımız olumsuz kanaatlerin ortadan kaldırılması için alınacak tedbirler hususunda, YÖK'e, Millî Eğitim Bakanlığı'na ve tarihçi/tarih eğitimcisi akademisyenlere yol gösterici olacağına inanmaktayız.

## 2. YÖNTEM

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem genel hem de derste anlattıkları tarihsel bilginin nesnellığı ve gerçekliği hakkındaki düşüncelerinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan bu çalışmada karma yöntem deseni kullanılmıştır. Karma yöntem, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının (veri toplama, analiz etme, çıkarım teknikleri vb.) birleştirildiği bir araştırma türüdür (Johnson, Onwuegbuzie and Turner, 2007). Bu şekilde, nicel yöntemlerdeki katılımcı sayısının fazla olabilmesi ile nitel yöntemlerdeki derinlemesine bilgi elde edebilme avantajlarının her ikisinden de faydalanarak, bulguların hem daha derinlemesine yorumlanabilmesi hem de yorumların daha genellenebilir olması amaçlanmıştır. Araştırma deseni olarak da açılımlı sıralı desen kullanılmıştır. Bu desene uygun olarak öncelikle nicel veriler toplanarak analiz edilmiş ve bu analizler sonucunda derinlemesine bulgulara ihtiyaç duyan verilerden hareketle yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır (Creswell, Plano-Clark, 2015). Bu şekilde elde edilen veriler, daha anlamlı ve açık hale gelmiştir.

### 2.1. Çalışma Grubu

Çalışmada olasılıksız örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme modeli-maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu şekilde çalışmanın amacına uygun bir şekilde bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılabilmesi mümkün olmaktadır (Balcı, 2004; Büyüköztürk, 2017).

### **2.1.1. Nicel Boyuta Katılan Çalışma Grubu**

Araştırmanın nicel boyutuna katılan çalışma grubunu, İstanbul iline bağlı Kadıköy, Ümraniye, Sultanbeyli ve Kartal ilçelerinden 7, Manisa il merkezinden de 14 olmak üzere toplam 21 ortaokulda görev yapan 50 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin %66'sı (n=33) erkek, %34'ü (n=17) bayandır. Ayrıca öğretmenlerin %38'i (n=19) Sosyal Bilgiler öğretmenliği, %24'ü (n=12) Tarih öğretmenliği, %20'si (n=10) Tarih bölümü, %10'u (n=5) Coğrafya öğretmenliği ve %8'i (n=4) Coğrafya bölümü mezundur. Öğretmenlerin eğitim durumu, %98 (n=49) lisans ve %2 (n=1) yüksek lisans olarak saptanmıştır.

### **2.1.2. Nitel Boyuta Katılan Çalışma Grubu**

Araştırmanın nitel boyutuna katılan çalışma grubunu İstanbul iline bağlı Kadıköy, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerinden 2, Manisa il merkezinden de 1 olmak üzere toplam 3 ortaokulda görev yapan tamamı lisans mezunu 5 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin %60'ı (n=3) erkek, %40'ı (n=2) bayandır. Ayrıca öğretmenlerin %60'ı (n=3) Sosyal Bilgiler öğretmenliği, %40'ı (n=2) ise Tarih öğretmenliği mezundur.

## **2.2. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması**

Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

### **2.2.1. Nicel Veri Toplama Aracı**

Çalışmanın nicel verilerinin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından 5'li likert tipi anket hazırlanmıştır. Anketin hazırlanma sürecinde öncelikle literatür taraması yapılmış ve pilot uygulama yapılabilecek biçim oluşturulmuştur. 15 öğretmene uygulanan pilot çalışma sonrası alınan dönütler ve beş alan uzmanının görüşleri doğrultusunda, anketteki kişisel bilgi kısmı hariç soru sayısı 65'ten 46'ya düşürülmüş ve içerikte de öneriler doğrultusunda birtakım değişiklikler yapılarak son şekil verilmiştir. Bu sorulardan, çalışmamızın amacına uygun olan 12 tanesi kullanılmıştır. Kişisel bilgiler kısmı ise üç soru olarak belirlenmiştir.

### **2.2.2. Nitel Veri Toplama Aracı**

Nicel yöntemle elde edilen bulguların daha derinlemesine anlaşılabilmesi, verilen cevapların karşılaştırılabilmesi ve kişisel bakış açılarının daha iyi anlaşılabilmesi adına beş alan uzmanından alınan görüşler doğrultusunda altı soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır (Patton, 2014). Yine bu sorulardan da çalışmamızın amacına uygun olan iki tanesi kullanılmıştır. 2008-2009 eğitim öğretim yılı güz dönemi Ekim ayının 1. ve 2. haftasında pilot uygulamaları yapılan ve son şekilleri verilen anket ve görüşme formlarının asıl uygulaması ise aynı dönemde Kasım ayının 1, 2 ve 3. haftasında gerçekleştirilmiştir. Tarihsel bilginin nesnelliği ve gerçekliği/doğruluğu hususunda öğretmen etkisinin varlığına inanıldığından, formda bu boyutlarla ilgili sorular sorulmuş fakat tarihsel bilginin oluşumunda öğretmenlerin herhangi bir rolünün/etkisinin olmadığı düşünüldüğünden, tarihsel bilginin oluşum boyutu ile ilgili

herhangi bir soru sorulmamıştır. Bu boyut sadece genel tarihsel bilginin oluşumu olarak değerlendirilmiştir.

### 2.3.Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Nicel verilerin analizinde SPSS 13 programı kullanılarak betimsel istatistik yapılmış ve yüzde değerleri belirlenmiştir. Kısaca bir dağılımda veriler arasındaki değişimden kaynaklanan farklılıkların istatistiksel ölçüleri olarak tanımlanabilen betimsel istatistik, araştırmaya ilişkin verilerin toplanması, seriler yardımıyla gösterilmesi, sınıflandırılması ve grafikler yardımıyla gösterilmesi aşamalarını içerir. Bu şekilde çok sayıda veri, anlaşılır ve mantıklı bir şekilde özetlenebilmektedir (URL 3,4). Nicel verilerin güvenilirliğini sağlamak adına Cronbach Alpha testi yapılmış ve güvenilirlik değeri 0,79 çıkmıştır. Bu sonuçla araştırmanın nicel boyutu güvenilir kabul edilmiştir.

Nitel yöntemlerle elde edilen verilerin betimsel analizi sürecinde, önce kodlama yapılmış, ardından kodlardan hareketle kategoriler ve kategorilerden de temalara ulaşılmıştır. Çalışmada nitel verilerin geçerliliğini artırmak amacıyla katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Güvenilirliğin sağlanması için ise üçgenleme tekniği uyarınca elde edilen veriler, üç ayrı sosyal bilgiler eğitim uzmanına analiz ettirilerek karşılaştırılmıştır (Patton, 2014; Miles ve Huberman, 2015). Güvenirliğin artırılması adına son olarak Stemler'in (2001) ölçüm güvenilirliği formülü uygulanmıştır. Buna göre kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesinin yüksek olması, ölçüm güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. İki kodlayıcının görüş birliği yüzdesi güvenilirliği kullanılan bu çalışmada, Miles ve Huberman'ın (2015)  $P(\text{Uzlaşma yüzdesi}) = \frac{Na(\text{Görüş Birliği})}{Na(\text{Görüş Birliği}) + Nd(\text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$  güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplamalar sonucunda güvenilirlik %83 çıkmış dolayısıyla araştırmanın nitel boyutu da güvenilir kabul edilmiştir.

### 3. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, veri toplama araçlarından elde edilen verilere yer verilmiştir. Çalışmanın geçerliliğini artırmak adına katılımcı görüşlerinden doğrudan alınan ifadeler, K1-K5 olarak kodlanmıştır.

**Birinci alt problem:** “*Öğretmenler, genel ve derste anlatılan tarihsel bilginin nesnelliği hakkında ne düşünmektedir?*” problemine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1.***Öğretmenlerin Genel ve Derste Anlattıkları Tarihsel Bilgiye Yönelik Nesnellik Algıları*

<b>Nesnellik</b>	
<b>Genel tarihsel bilgi</b>	<b>Derste anlatılan tarihsel bilgi</b>
<i>“Tarihsel bilgi, onu araştıran insanların görüşlerinden etkilenmez.”</i> ifadesine öğretmenlerin %36’sı katılmakta, %48’i ise katılmamaktadır.	<i>“Öğrenciye anlattığım tarihsel bilgi, benim görüşlerimden etkilenmez.”</i> ifadesine öğretmenlerin %54’ü katılmakta, %38’i ise katılmamaktadır.
<i>“Tarihsel bilgi, geçmişte meydana gelmiş olayların aynen yazıya geçirilmesiyle oluşturulmuş bilgidir.”</i> ifadesine öğretmenlerin %26’sı katılmakta, %72’si ise katılmamaktadır.	<i>“Öğrenciye anlattığım tarihsel bilgi, geçmişte meydana gelmiş olayların aynen yazıya geçirilmesiyle oluşturulmuş bilgidir.”</i> ifadesine öğretmenlerin %20’si katılmakta, %72’si ise katılmamaktadır.
<i>“Sosyal çevre, tarihsel bilginin algılanmasında etkili olmaktadır.”</i> ifadesine öğretmenlerin %86’sı katılmakta, %14’ü ise katılmamaktadır.	<i>“Öğrenciye anlattığım tarihsel bilginin algılanmasında sosyal çevre etkilidir.”</i> ifadesine öğretmenlerin %84’ü katılmakta, %8’i ise katılmamaktadır.
<i>“Tarihsel bilgi, nesnel (tarafsız) bilgidir.”</i> ifadesine öğretmenlerin %54’ü katılmakta, %30’u ise katılmamaktadır.	<i>“Öğrenciye anlattığım tarihsel bilgi, nesnel (tarafsız) bilgidir.”</i> ifadesine öğretmenlerin %46’sı katılmakta, %34’ü ise katılmamaktadır.

Tablo 1’deki ilk ifadede elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yaklaşık yarısının genel tarihsel bilginin, onu araştıran insanların görüşlerinden etkilendiğini düşündükleri görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin, tarihsel bilginin geçmişten günümüze taşıyıcısı olan kanıtların, onu araştıranlar tarafından kendi görüşlerini doğrultusunda yapılan yorumlarla değerlendirilip yazıya döküldüğünü düşündükleri dolayısıyla nesnellik zararı gördüğüne inandıklarını söyleyebiliriz. Bununla birlikte genel tarihsel bilginin derste anlatılan boyutunun ise öğretmenlerin görüşlerinden daha az etkilendiği görülmektedir. Bu farklılığa sebep olarak bireysel görüşlerini tarihsel bilgiye yansıtma konusunda öğretmenlerin kendilerini tarihçilere oranla daha başarılı gördüklerini söyleyebiliriz. Ayrıca öğretmenlerin kabul ettiği, “tarihçilerin, görüşlerini tarihsel bilgiye yansıttıkları” gerçeğinden hareketle, zaten mevcut olan görüşlerle iyice değiştiğini düşündükleri genel bilginin, kendi görüşlerini de ekleyerek daha da değiştirilmesini istemediklerini / gereksiz gördüklerini söyleyebiliriz.

İkinci ifadede elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin çok büyük bir kısmının genel tarihsel bilginin, sadece geçmişteki olayların aynen yazıya geçirilmesinden ibaret bir bilgi olmadığını düşündükleri görülmektedir. Bu bakış açısı, tarihsel bilginin derste anlatılan boyutunda da aynı oranda devam etmektedir. Bu veriler, ilk ifadede elde edilenlerle kısmen uyum içerisinde olsa da öğretmenlerin bu konuda daha kesin kararlara sahip oldukları aşikârdır. Buna sebep olarak öğretmenlerin genel ve derste anlatılan tarihsel bilginin, tarihi olayları ilk olarak ortaya koyan birinci el kaynakları yazıya geçiren veya onu araştıran kişilerin görüşlerinden etkilendiğine inandıklarını söyleyebiliriz.

Üçüncü ifadede elde edilen bulgulara baktığımızda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun hem genel hem de derste anlatılan tarihsel bilginin algılanmasında sosyal çevrenin etkili olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bununla birlikte kültürel, dini ve siyasi çevrenin de bu algının şekillenmesinde etkili olduğu bir gerçektir. Bu durum aslında benzer konuların farklı ülkelerde farklı öğretilmesi (Ör: sözde Ermeni soykırımı iddiasının Türkiye’de iftira, Avrupa ülkelerinde ise gerçekmiş gibi öğretilmesi), ya da aynı ülke

içerisinde aynı tarihsel olay ya da kişilerin farklı bakış açıları ile değerlendirildiği (Ör: bazı çevrelerce II. Abdülhamit'in "Ulu Hakan", ya da "Kızıl Sultan" olarak, veya son padişah Vahdettin'in "hain" ya da "vatansever" olarak görülmesi gibi) gerçeği düşünüldüğünde daha anlaşılır hale gelmektedir. Bu etki o kadar kuvvetlidir ki örneğin sözde Ermeni soykırımı iddialarını yalanlayacak bilimsel kanıtlar olmasına rağmen iki tarafta da olaya bilimsel yaklaşanlar dışındaki çok büyük bir kesimin, bu kanıtlara bakma ihtiyacı dahi duymadan kendi tezlerini savundukları bir gerçektir.

Son ifade de ise doğrudan tarihsel bilginin nesnel olup olmadığı ile ilgili öğretmenlerin görüşleri istenmiştir. Buna göre öğretmenlerin yarısından az fazlasının genel tarihsel bilginin nesnel olabileceğini, yaklaşık üçte birinin ise nesnel olamayacağını düşündükleri görülmektedir. Derste anlatılan boyutuyla tarihsel bilgi ise daha olumsuz değerlendirilmekte ve "nesnel olabilir" diyenlerin oranı yarısından daha aşağı düşmektedir. Bu sonucun, nesnellik boyutu ile ilgili daha önce elde edilen; "tarih algısında sosyal çevrenin etkili olduğu" ve "geçmişteki olayların olduğu gibi aynen yazıya geçirilmediği" bulguları ile biraz çeliştiği düşünülebilir. Fakat, tarihçinin, sosyal çevrenin ya da o olayı ilk defa yazıya geçirenlerin görüşlerinin tarihsel bilgiye yansıdığını düşünen öğretmenlerin, tarihin bir sosyal bilim dalı olduğunun bilincinde olarak, nesnellik anlayışının doğa bilimlerindeki ile aynı şeyi ifade etmediği gerçeğini bildiklerini düşünebiliriz. Zira çalışmanın giriş kısmında ifade edildiği gibi tarihin, tarihçilerin kanıtlar üzerine yaptıkları yorumlamalar ile ortaya çıkan bilgilerden ibaret olduğu gerçeği göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir (Burckhardt, 1929; Munslow, 2000; Colingwood, 2001; Hocaoğlu, 2002; Pingel, 2007; Hobsbawm, 2007). Öğretmenlerin, tarihsel bilgede bireysel görüşlerin yanı sıra birçok değişik faktörün etkili olduğunu düşünmelerine rağmen, yarısından biraz fazlasının halen tarihin nesnel olabileceğini iddia etmelerinin dayanak noktasının bu olabileceği söylenebilir. Fakat şu da bir gerçek ki kararsızları da hesaba kattığımızda öğretmenlerin neredeyse yarısının, tarihsel bilginin nesnelligi konusunda farklı düşündükleri görülmektedir. Derste anlatılan boyutu ile nesnellik algısının daha da düşmesi ise oldukça düşündürücüdür. Zira öğretmenin, derste anlattığı tarihsel bilgiye kendi görüşlerini yansıtmama konusunda kendisini tarihçiden daha başarılı görmesi, bu sonucu oldukça manidar yapmaktadır. Buradan hareketle öğretmenin, ders kitabında yazan ve tarihçinin etkisinin fazlaca sirayet ettiğine inandığı tarihsel bilgiyi, kendi görüşlerini yansıtmadan derste anlattığı için, o bilginin nesnelligi konusuna daha olumsuz yaklaştığı düşünülebilir.

Anket verileri genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin tarihsel bilginin nesnelligini bozabilecek birçok unsurun varlığını kabul etmelerine rağmen yine de yarısından az fazlasının, bu bilgi türünün nesnel olabileceğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, genel tarihsel bilgi üzerindeki tarihçi etkisinin, derste anlatılan boyut üzerindeki öğretmen etkisinden çok daha fazla olduğuna inandıkları görülmektedir. Anketten elde edilen bu sonuçlara göre, öğretmenlerin genel olarak her iki boyutuyla tarihsel bilginin nesnelligi konusunda çok da olumlu yargılara sahip olmadıklarını söyleyebiliriz.

Birinci alt problem doğrultusunda tarihsel bilginin nesnellik boyutu ile ilgili olarak görüşme formundan elde edilen verilere baktığımızda bu olumsuz durumun daha da belirginleştiği görülmektedir. Öğretmenler görüşme formunda tarihsel bilginin bu boyutu ile ilgili; "Sizce tarihsel bilgi nesnel olabilir mi?" sorusuna yönelik aşağıdaki cevapları vermişlerdir;

**Öğretmen K1:** “Tarihsel bilgi, nesnel olamaz. Tarihi olayları anlatmada gerçekliğin anlatılmasının öneminin var olduğu bilinse de yazıya döküldüğü için nesnellikten uzaklaşmaktadır. Her olay, anlatanın kaleminde farklı bir olaya bürünebiliyor.”

**Öğretmen K2:** “Tarihsel bilgi, nesnel olamaz. Çünkü birinci elden kaynaklara ulaşmak zordur ve tarihte yazılanlar, duygusallıktan uzak değildir. Baktığımızda her milletin, her devletin tarihi, şanlı ve başarılıdır. Oysaki bu durum araştırıldığında gerçeği yansıtmaz. Kimilerine göre II. Abdülhamit muhteşem bir padişahken kimilerine göre vatan hainidir. Bu ikilemin nedeni nesnellikten uzak yazılı tarih araştırmacılığıdır. Ayrıca olayın gerçekleştiği zamanda, tarafsız kişilerce kaydedilmediğinden ve böyle bir yapılanmanın mümkün olmadığından, tarihsel bilgi nesnel değildir.”

**Öğretmen K3:** “Tarihsel bilgi, nesnel olamaz. Çünkü insanların fikir yapısı, siyasi görüşleri, tarihsel bilgileri nesnellikten çıkarır. Ayrıca sosyal bilimlerin, fen bilimleri gibi tek bir doğrusu yoktur.”

**Öğretmen K4:** “Tarihsel bilgi, nesnel olamaz. Çünkü tarih, insana dayalı bir bilim dalı. İnsan, nesnel olamayacağı için, tarih, nesnel bilim dalı değildir.”

**Öğretmen K5:** “Tarihsel bilgi, nesnel olabilir. Tarih, olayları yer ve zaman göstererek, neden sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen ve bu bilgileri belgelere dayandıran bilim dalıdır. Belgelere dayandırılarak anlatıldığı için nesnel olabilir.”

Görüşme formundan elde edilen verileri baktığımızda, katılımcılardan K5 hariç tamamının, tarihsel bilginin nesnel olamayacağını ifade ettikleri görülmektedir. Bu sonuç anket verileri ile kısmen örtüşmektedir. Zira ankette, nesneliği zedeleyecek her türlü ifadeye katılan öğretmenlerin doğrudan tarihsel bilginin nesnel olabileceği ifadesine %54 oranında katılması, sadece bu ifadeye dönük görüşme formu verileri ile kısmen çelişki yaşanmasına sebep olmaktadır. Bu sonuçları dikkate alarak öğretmenlerde tarihsel bilginin nesneliği hususunda ortak genel geçer kanaatlerin henüz oluşmadığını buna rağmen genel olarak bu bilgi türünün nesnel olamayacağını düşündüklerini söyleyebiliriz. K5’in verdiği cevaba döndüğümüzde önemli bir nokta göze çarpmaktadır. K5’in; “Tarihin belgelere dayandırılması, onun nesnel olabileceğini gösterir.” şeklinde verdiği cevap, aslında eldeki kanıtı eleştirel bakmadan kayıtsız şartsız güveni gerektirir ki bu bakış açısının bilimselliğe uygun olduğunu söylemek mümkün değildir. Zira kanıtın, onu yazan ya da aktaranın bakış açısını az ya da çok yansıtabileceği gerçeği bilinirken, bunların nesnellik için son derece önemli olsa da tek başına yeterli olmadığını kabul etmek gerekir. Ayrıca bu katılımcının açıklamasında kullandığı “nesnel olabilir” ifadesine dayanarak, aslında kendisinin de bu konuda kesin bir karara sahip olmadığını fakat bunu yüksek bir ihtimal olarak düşündüğünü söyleyebiliriz. Bununla birlikte nesneliğin mümkün olmadığı görüşmeye katılan diğer öğretmenler tarafından kabul edilmesi, başka bir soruna da yol açabilir. Bu sorun da öğretmenlerin, nesnelliğine dolayısıyla tam olarak gerçekliğine inanmadığı tarihsel bilgiyi öğrencilere aktarıırken ister istemez bu olumsuz bakış açısını öğrencilere yansıtmak zorunda kalabileceğidir. Nesnellik konusunda verilen olumsuz cevaplar, tarihin bilimselliği hususunun, öğretmenlerin zihninde ne şekilde yer edindiğinin belirlenmesi açısından önemli bir veridir. Genel olarak anket ve görüşme formu verileri birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin hem genel hem de derste anlatılan boyutuyla tarihsel bilginin nesneliği hususuna olumsuz yaklaşımları net olarak söylenebilir.

**İkinci alt problem:** “Öğretmenler, genel ve derste anlatılan tarihsel bilginin gerçekliği/doğruluğu hakkında ne düşünülmektedir?” problemine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

**Tablo 2.**

*Öğretmenlerin Genel ve Derste Anlattıkları Tarihsel Bilgiye Yönelik Gerçeklik/Doğruluk Algıları*

<b>Gerçeklik / Doğruluk</b>	
<i>Genel tarihsel bilgi</i>	<i>Derste anlatılan tarihsel bilgi</i>
<i>“Tarihsel bilginin doğruluğu yüzde yüz ispat edilemez.” ifadesine öğretmenlerin %62’si katılmakta, %36’sı ise katılmamaktadır.</i>	<i>“Öğrenciye anlattığım tarihsel bilginin doğruluğu yüzde yüz ispat edilemez.” ifadesine öğretmenlerin %36’sı katılmakta, %48’i ise katılmamaktadır.</i>
<i>“Tarihsel bilgi, olduğu gibi kabul etmemiz gereken değiştirilemez bilgidir.” ifadesine öğretmenlerin %20’si katılmakta, %64’ü ise katılmamaktadır.</i>	<i>“Öğrenciye anlattığım tarihsel bilgi, olduğu gibi kabul etmemiz gereken değiştirilemez bilgidir.” ifadesine öğretmenlerin %26’sı katılmakta, %64’ü ise katılmamaktadır.</i>
<i>“Doğruluğu herkes tarafından kabul edilen genel bir tarih bilgisi olamaz.” ifadesine öğretmenlerin %26’sı katılmakta, %62’si ise katılmamaktadır.</i>	<i>“Öğrenciye anlattığım tarihsel bilginin doğruluğu herkes tarafından kabul edilmez.” ifadesine öğretmenlerin %50’si katılmakta, %36’sı ise katılmamaktadır.</i>

Tablo 2’deki ilk ifadeden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yarısından fazlasının genel tarihsel bilginin doğruluğunun tam olarak ispat edilemeyeceğini düşündükleri görülmektedir. Buna göre tarihsel bilginin kendisine has kanıt yapısı nedeniyle, ancak elde edilen bulgular kadarıyla doğruluğunun ispat edilebileceği ve her yeni bulguda tarihsel bir gerçeğin değişebileceği ihtimalinin öğretmenlerce göz önünde bulundurulduğu söylenebilir. Zira bu bilgi türünün doğruluğunun yüzde yüz ispat edilemeyeceği ve birçok konunun tam olarak olduğu gibi bilinmesinin imkânsızlığı, tarihçiler tarafından da bilimsel olarak kabul edilen bir gerçektir. Fakat ilginç olan nokta ise öğretmenlerin derste anlattıkları tarihsel bilgiyi bambaşka değerlendirmeleridir. Öğretmenlerin yarısından fazlasının, derste kendi anlattıkları tarihsel bilginin doğruluğunun ispatının, genel tarihsel bilginin ispatından çok daha kolay olduğunu ve dolayısıyla kendi anlattıklarına daha fazla güven duydukları görülmektedir. Genel tarihsel bilginin yüzde yüz ispat edilemeyeceği düşüncesi, bir önceki boyutuyla tarihçinin kendi görüşlerini tarihsel bilgiye yansıttığı gerçeğini kabul eden öğretmenlerce açıklanabilir bir durumdur. Tarihçilerin, yazdıklarının gerçekliğini ispat için gösterebilecekleri kaynaklar her daim yetersizken (bu nedenle boşluklar, yorumlarla doldurulmaktadır), buna mukabil öğretmenlerin kendi anlattıkları tarihsel bilginin gerçekliğini ispat için ders/tarih kitaplarını gösterebilmelerinin verdiği özgüven, aradaki bu muazzam farkı kısmen açıklayabilir. İşte bu nedenle de tarihçinin genel tarihsel bilgiye görüşlerini yansıtmasının nesnellığın bozulmasına sebep olduğu gibi, bu bilginin gerçekliliğinin ispatını da zorlaştırmaktadır. Fakat öğretmenin, derste anlattığı tarihsel bilgiye kendi düşüncelerini daha az kattığı bulgusunu da dikkate aldığımızda, derste anlatılan bilginin gerçekliğini ispat etmek, ders/tarih kitabını kaynak olarak göstererek sorumluluğu kolayca üzerinden atan bir öğretmen için son derece kolay olacaktır.

İkinci ifadeden elde edilen bulgulara baktığımızda, öğretmenlerin yarısından fazlasının tarihsel bilginin hem genel hem de derste anlatılan boyutunun, olduğu gibi kabul etmemiz gereken bilgiler olmadığını, değişebileceğini düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin sahip olduğu bu tarz bir yaklaşımın, daha önceki ifadelerle verilen cevaplarla da

örtüşüğünü söyleyebiliriz. Daha önce tarihsel bilginin onu araştıranların ve hatta sosyal çevrenin dahi etkisinde kaldığını ifade eden öğretmenlerin, kişisel etkilerin bu denli karıştığı bu bilgi türünün değiştirilemez olduğunu kabul etmemeleri gayet normaldir. Bununla birlikte yapı itibarıyla geçmişten kalma kanıtların çevresinde oluşan bu bilginin, her an yeni bir kanıt ile karşılaşma ihtimalinin yüksek olduğu, ayrıca deneyin ve içinde matematiksel hesapların olmadığı, doğa kanunlarının kullanılmadığı, yapanın, aktaranın ve yazıya geçirenin kısacası her anında başrolünde insan olduğu gerçeği, bu bilgi türünün her an değişebilecek dinamik bir yapıya sahip olmasına neden olmaktadır.

Son ifadeden elde edilen verileri değerlendirdiğimizde ise öğretmenlerin yarıdan fazlasının genel tarihsel bilginin genel geçerliğinin mümkün olduğunu düşündükleri görülmektedir. Buna göre tarihsel bilginin gerçekliği hakkındaki olumsuz yaklaşımın, genel geçerliğine bakışı doğrudan etkilemediğini de söyleyebiliriz. Bu bulgunun, önceki bulgularla çeliştiğini düşünmek yanlış olur. Zira öğretmenlerin, bu bilgi türünün nesnelliği hakkında olumsuz düşünceleri ya da oluşumu esnasındaki kişisel etkiler gerçeğini kabul etmeleri tarihin, bir bilim dalı olarak kabul gören verilere/ bilgilere sahip olduğunu da kabul etmelerine engel değildir. Tarihin, kişisel yorumların etkili olduğu tartışmalı içeriklere sahip olsa da herkesin doğru olarak üzerinde ittifak ettiği genel geçer içerikleri de olan en nihayetinde bir bilim dalı olduğu gerçeğiyle de ilişkili görülebilir. Aksi takdirde verilen cevaplar tam zıt yönde olsa idi, öğretmenlerin zihninde tarihin hem bilimselliği hem de bir ders olarak okutulmasının gerekçesi dahi tartışmalı hale gelebilirdi. Bununla birlikte tarihin derste anlatılan boyutunda genel geçerliğin çok daha zayıfladığı görülmektedir. Öğretmenlerin genel bilgiye kıyasla kendi anlattıkları tarihsel bilgiye bireysel görüşlerinin daha az yansıdığını kabul etmelerine rağmen, genel geçerliğin daha da zayıfladığını ifade etmeleri oldukça dikkat çekicidir. Bu durumun muhtemelen daha çok Türk tarihinin anlatıldığı konuların bize özgü ve bizim bakış açımızla değerlendirilerek öğrenciye yansıtılmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Ayrıca genel tarihsel bilginin bilimsel bir bilgi olarak kabul edildiği, öğretmenlerin kendi görüşlerini çok az kattıklarını düşündükleri derste boyutunun ise, bize ait olanın bizim gözümüzle değerlendirildiği, tarihin yepyeni bir biçimi olarak düşünülebilir. Son olarak ders kitaplarında yazan tarihsel bilginin, genel tarihsel bilgiye oranla daha yerel anlayışa sahip olduğu, daha milliyetçi/yanlı bir söylemle yazıldığı ya da öğretmenlerin anlatımlarında programdan ya da kendilerinden kaynaklanan sebeplerden ötürü genel geçerliliğinin zarar gördüğü söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu sonuç, öğretmen görüşlerinin daha az yansıdığına inanılan derste anlatılan tarihsel bilginin nesnelliğinin, genel tarihsel bilgiye oranla daha zayıf olduğuna dair önceki verilerle de örtüşmektedir.

İkinci alt problem doğrultusunda tarihsel bilginin gerçekliği/doğruluğu ile ilgili olarak görüşme formunda yer alan; “Sizce tarih kitaplarında anlatılanların, kesin doğrular olarak anlatılması doğru mudur?” sorusuna öğretmenler aşağıdaki cevapları vermişlerdir;

**Öğretmen K1:** “Tarihsel bilginin kesin doğrular içermesi söz konusu olamaz. Herkes kendi görüşlerine uygun kanıtlarını da göstererek aynı konuları farklı ülkelerde farklı şekillerde anlatılabilmektedir. Bazen yeni bulgular ortaya çıkarak inanılan gerçeği de değiştirebilir.”

**Öğretmen K2:** “Tarih kitaplarında anlatılanların, kesin doğrular olarak anlatılması doğru değildir. Tarihsel bilgi yaşanan süreç içerisinde o konuda farklı kaynakların ortaya çıkmasıyla değişebilir.”

**Öğretmen K3:** “Tarih kitaplarında anlatılanlar, kesin doğrular, nesnel bilgiler değildir.”

**Öğretmen K4:** “Tarih kitaplarında anlatılanların, kesin doğrular olarak anlatılması doğru değildir. Bazı bulguları farklı açılardan (karşı tarafın gözü ile) anlatmak iyi olacaktır. Bu da öğrencilere, bir olaya farklı açılardan bakmayı öğretir.”

**Öğretmen K5:** “Sosyal bilimlerin, kesin doğruları ifade edemeyeceğini düşünüyorum. Toplumun yapısı, siyasi görüşleri, fikir yapısı, tarihi konuların farklı yorumlanmasına ve anlatılmasına neden olur.”

Görüşme formundan elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öğretmenlerin tamamının, sosyal bir bilim dalı olan tarihin, kesin doğrular içeremeyeceğini, kişi ve toplumların bakış açıları doğrultusunda ya da yeni kanıtların ortaya çıkmasıyla gerçeklerin değişebileceğini düşündükleri görülmektedir. Buna gerekçe olarak da tarihsel bilginin yorumlanmasında o toplumun etkilerinin varlığı gösterilmektedir. Tarihsel bilgide bireysel görüşlerin etkisinden bahseden ve bunun nesnelliği dolayısıyla da gerçekliği zedelediği yönündeki anket verileri ile görüşme formundan elde edilen bu veriler birbirini desteklemektedir.

Nesnelliği ve gerçekliği etkileyen en önemli unsurlardan birisi de tüm bilgi türlerinde olduğu gibi tarihsel bilgi de de “oluşum” meselesidir. Aşağıda tarihsel bilginin oluşumuna ilişkin anketten elde edilen bulgular verilmiştir.

**Üçüncü alt problem:** “Öğretmenler, tarihsel bilginin oluşumu hakkında ne düşünülmektedir? problemine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.**

*Öğretmenlerin Tarihsel Bilginin Oluşumuna Yönelik Algıları*

**Oluşum**

“Tarihsel bilgi, günümüz devletlerinin, çıkarları doğrultusunda mevcut tarihsel bilgiyi yeniden yazmasıyla oluşmuştur.” ifadesine öğretmenlerin %42’si katılmakta, %42’si ise katılmamaktadır.

“Tarihsel bilgi, geçmişte meydana gelmiş olayların yorumsuz bir şekilde aynen yazıya geçirilmesiyle oluşmuştur.” ifadesine öğretmenlerin %28’i katılmakta, %60’ı ise katılmamaktadır.

“Tarihsel bilgi, tarihçilerin, tarihi belgeleri analiz edip yorumlamalarıyla oluşmuştur.” ifadesine öğretmenlerin %78’i katılmakta, %6’sı ise katılmamaktadır.

“Tarihsel bilgi, padişahların, kralların ya da o devirdeki güçlü kişilerin, istediği olayları, istediği şekilde yazdırmasıyla oluşmuştur.” ifadesine öğretmenlerin %20’si katılmakta, %60’ı ise katılmamaktadır.

“Tarihsel bilgi, tarihçinin, kendi zihninde geçmişi yeniden canlandırmasıyla oluşmuştur.” ifadesine öğretmenlerin %14’ü katılmakta, %64’ü ise katılmamaktadır.

Tablo 3’e baktığımızda öğretmenlerin, “Tarihsel bilgi, günümüz devletlerinin, çıkarları doğrultusunda mevcut tarihsel bilgiyi yeniden yazmasıyla oluşmuştur.” şeklindeki ilk ifadeye katılan ve katılmayan öğretmen oranının eşit olması oldukça düşündürücüdür. Zira bu sonuç aynı zamanda öğretmenlerin neredeyse yarısının tarihsel bilginin, oluşma sürecinde devletlerin çıkarlarının etkili olduğunu dolayısıyla nesnelliğinden/gerçekliğinden bir şeyler kaybettiğini/kaybedebileceğini düşündüklerini göstermektedir. Bilhassa tarih derslerinde/konularında öğrenciye tarihini, kültürünü, milletini sevdirmek gibi her ülkede var olan genel amaçlar gereğince bazı gerçeklerin ya hiç verilmemesi ya da değiştirilerek verilmesi hakikati düşünüldüğünde, öğretmenlerin

bu cevapları daha anlaşılır bir hâl almaktadır. Bu duruma örnek olarak verilebilecek, sömürgecilik çağı, haçlı seferleri, dünya savaşları ve soğuk savaş dönemi gibi farklı ülkelerde farklı anlatılan/anlatılabilen içeriklere sahip çok fazla tarihi olay vardır.

İkinci ifadeden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde bu sonucun Tablo 1'deki, öğretmenlerin çok büyük bir kısmının, “tarihsel bilginin, geçmişte meydana gelmiş olayların aynen yazıya geçirilmesiyle oluşturulmuş bir bilgi türü olmadığını” düşündükleri sonuçla da örtüştüğü görülmektedir. Birbiriyle örtüşen bu iki bulguya göre öğretmenlerin, olayların, geçmişte ya da günümüzde ilk olduğu şekliyle anlatılmadığı, onu yazıya geçirenlerin görüşlerinin, duygularının veya başka şartların etkisiyle değiştirildiğini düşündükleri görülmektedir.

Üçüncü ifadeden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin çok büyük bir kısmının, tarihsel bilginin tarihçilerin yorumlarıyla oluştuğunu ifade ederek, bu süreçte onlara oldukça önemli bir rol biçtikleri görülmektedir. Bu sonucun, çalışmamızın ilk kısmından elde edilen bulgularla da örtüştüğünü söyleyebiliriz. İlk kısımda öğretmenlerin yaklaşık yarısının tarihsel bilginin onu araştıran kişilerin (tarihçiler) görüşlerinden etkilendiğini kabul ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna rağmen tarihçi yorumlarının, bu bilginin oluşum sürecinde çok daha fazla etkili olduğuna inandıkları dikkatten kaçmamaktadır. Aradaki bu muazzam farkın sebebi olarak, tarihsel bilginin oluşumunda adeta mecburi bir basamak olarak görülen tarihçi analiz ve yorumunun, bu sürecin sonunda bilgi oluşumunun büyük oranda tamamlanmasıyla azaldığının ya da azalması gerektiğinin kabulünü gösterebiliriz. Geçmişten günümüze kalmış fakat tek başına bir anlam ifade etmeyen, yeterince sağlam bilgi içermeyen kanıtların ancak ve ancak tarihçilerin analiz ve yorumlarıyla tarihsel bir bütünlük içinde bilgiye dönüşebileceği kabul edilmekle birlikte bu sürecin sonunda oluşumunun büyük oranda tamamlanmış olduğuna inandıkları bilgi üzerine yorum alanının mecburi olarak daha da daraldığını düşünmeleri anlaşılır bir durumdur. Tarihsel bilginin daha önce ulaşılan değişebilir bir yapıya sahip olduğu gerçeğiyle uyumlu olan bulguları düşünüldüğünde, aslında bir çelişki söz konusu değildir. Zira belli bir olaya dair kanıtların ortaya çıkma hızı, olayın ilk araştırılmaya başladığı andan itibaren gittikçe düşmektedir. Dolayısıyla en az kanıtın olduğu ilk anda tarihçinin karşılaştığı büyük boşlukları kendi yorumlarıyla doldurması kaçınılmaz bir gerekliliktir. Zaman içerisinde elde edilen kanıtların yorumlarla birlikte varolan boşlukları hızlıca doldurması ve bir süreden sonra ortaya çıkan yeni kanıtların azalması, bu algideki değişimin gerçekliğini kanıtladığı gibi doğal olarak hızını da yavaşlatmaktadır. Duruma bu açıdan yaklaştığımızda elde edilen bu bulguların birbiriyle çeliştiğini düşünmek hatalı olur.

Dördüncü ifadenin verilerini, bir önceki ifadeden elde edilen verilerle birlikte değerlendirdiğimizde öğretmenlerin, tarihsel bilginin oluşum aşamasında, olayın meydana geldiği dönemde olayı yazıya geçirenlerin etkisini kabul etmekle birlikte, o dönemin güçlü kişilerinin ( padişah, kral vb.) o olayın yazımına istedikleri gibi müdahale ettiklerine inanmadıkları görülmektedir. Aslında bir çelişki söz konusu değildir. Bilakis önceki verilerle bu veriler birbirini desteklemektedir. Çünkü doğruluğunu herkesin kabul ettiği genel bir tarih bilgisinin varlığını kabul eden öğretmenlerin, bu genel kabul gören bilginin, bazı güçlü kişilerin olayları istedikleri şekilde yazıya geçirmeleriyle oluşmadığını düşünmeleri gayet normaldir. Fakat bu verilere dayanarak öğretmenlerin, demokrasinin varlığını hissettirdiği, şeffaflığın, bilgiye ulaşmanın ve eleştiri kültürünün geçmişe nazaran oldukça kuvvetli olduğu günümüzde, tarihsel bilginin oluşumuna devlet

müdahalesinin olma ihtimalinin, tek kişinin sözünün geçtiği, denetim ve şeffaflığın olmadığı ya da bugüne nazaran yok denecek kadar az olduğu dönemlere oranla daha yüksek olduğunu düşünmeleri de oldukça manidardır. Bununla birlikte öğretmenlerin, günümüze özel bir düşüncelerinin olmadığını varsayarak geçmişte olan olaylar bugünün, bugün olanlar da yarının tarihsel bilgisinin kaynağı olduğuna göre, kendilerini yüzyıl sonraki bir tarihin yerine koyduklarında, birinci ve dördüncü ifadeye verdikleri cevaplara özgü kendi içlerinde çelişiklerini söyleyebiliriz.

Tablodaki son ifadeye baktığımızda ise öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tarihsel bilginin oluşumunda tarihinin, geçmişi zihninde tekrar canlandırmasının etkili olduğuna inanmadıkları görülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin, tarihin bir hayal mahsulü olmadığını, yeniden canlandırmak ile var olan kanıtların analiz edilip yorumlanmasının farklı olduğuna inandıklarını söyleyebiliriz. Çalışmadan elde edilen önceki veriler hatırlandığında öğretmenlerin büyük ekseriyetinin, tarihsel bilginin, tarihçilerin var olan kanıtları analiz edip yorumlamasıyla oluştuğunu ifade etmesine rağmen, yapılan bu işin aslında zihinde yeniden canlandırma olarak değerlendirmemeleri dikkat çekicidir.

Tablo genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin, tarihsel bilginin oluşumunda yorumların son derece etkili olduğunu fakat bu durumun onu genel geçer bilgi sınıfından koparmadığını, bununla beraber oluşum esnasında da nesnelliği ve gerçekliğini zedeleyecek müdahalelere maruz kalabileceğini düşündükleri görülmektedir.

#### 4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Bir bilim olup olmadığı tartışmasının yüzyıllarca sürdüğü, 19. yy'a gelindiğinde ise kendisini sosyal bilimlere içerisine dahil ederek bu tartışmalardan kurtulan tarih, günümüzde de yapısı itibarıyla bilhassa da nesnellik ve gerçeklik hususunda eleştirilerin odağı olmaktan kurtulamamıştır. Yapılan bu çalışma da tarih ilmini okullarda öğrencilere tanıtan, içeriğinin öğrenilmesinde aracı/rehber olan öğretmenlerin hem genel hem de derste anlattıkları boyutuyla bu konudaki algılarının neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

Elde edilen sonuçlar dikkatle değerlendirildiğinde, öğretmenlerin bu bilgi türünde nesnelliği zedeleyecek (tarihçilerin, sosyal çevrenin vb.) etkilerin varlığını kabul ettikleri buna rağmen oranı düşük olsa da doğrudan "nesnel olabilir" ifadesini de kullanmaktan çekinmedikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevaplara baktığımızda da bu bilgi türünün nesnel olduğunu düşünmedikleri açık bir şekilde görülmektedir. Buna sebep olarak birçok neden gösteren öğretmenlerin dış etkilerin varlığından da bahsetmeleri Joseph'in (2003, 2012) tarih öğretimi ve öğrenimi üzerine ortaokul öğretmenleri ve öğrencileri ile yaptığı çalışmalarından elde ettiği sonuçlar ile de örtüşmektedir. Ayrıca bu sonuçların, Yılmaz'ın (2008) öğretmenlerin tarih algısı üzerine yaptığı çalışmadan elde ettiği; gerçeklerin aynı olmasına rağmen yorumların farklı olduğu, tarihsel bilginin geçici, değiştirilebilir, öznel ve doğrulanmasının zor olduğu sonuçları ve Ohn'un (2012) öğretmen adaylarından elde ettiği; tarihçilerin kanıtlara farklı bir anlam vermelerinden dolayı tarihin tartışmalı olduğuna dair bulgularla da örtüşmektedir. Tarihin kaynakları olan kanıtların tamamına erişmenin imkânsız olmasından ötürü mevcut olan boşlukları doldurmak için hayal gücüne ihtiyaç vardır. Öznellik konusunun son derece ehemmiyetli olduğu bilim dünyasında bu mecburiyet öznelliği zedelese de doğa bilimlerinde egemen olan kriterlerin sosyal bilimlerde aynen geçerli olması düşünülmaz. Tamm'a (2014) göre

de tarihte gerçeklik niyeti ve nesnellik, tarihçinin kanıtlarla yaptığı çalışmaları, eleştirel analizleri ve kavramsal yorumlamaları üzerine dayanır.

Evrenin ortak dili olan sayılar temelinde varolan doğa bilimlerinde elde edilen bilgilerin doğrulanması yine bu sayılarla olduğundan, elde edilen sonuçlar da doğrudan evrensel kabul edilmekte, nesnellik ve gerçeklik standartlarını bu şekilde karşılayabilmektedir. Bu nedenle objektivist gerçekçiler, tarihte böylesi bir fikir birliğine varılamadığından, tarihin bilimsel olmadığını (kısmen veya tamamen) ve bunu hakikat iddiası olmaksızın bir "kültür ifadesi" olarak sınıflandırıldığını düşünmektedirler (Lorenz, 1994). Bununla birlikte hiçbir zaman tam olarak bilinemeyecek tarihi olaylarda, elde edilen/edilemeyen kanıtların eksik bıraktığı kısımların tarihçinin yorumlarıyla doldurulması, bu bilgi türünün aslında sonradan üretilmiş olduğunu da göstermektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara baktığımızda da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tarihsel bilginin oluşumunda, olayı yazıya geçirerek ilk elden kanıtları oluşturanların ve sonrasında da o kanıtları analiz edip yorumlayan tarihçilerin etkili olduğunu düşündükleri, bu yorumlama sürecinde temel olarak tarihi belgelerden hareket edilse de çevrenin, kişisel görüşlerin veya başka unsurların etkisinin olduğu da kabul edilmektedir. Araştırmanın bu sonucu, Jaeger ve Davis (1996), Joseph (2003), Yılmaz (2008) ve Ohn'un (2012) çalışmalarından elde ettikleri bulgularla örtüşmektedir.

Buradan hareketle tarihsel bilginin, olduğu gibi değil de okuyucunun karşısına gelene kadarki süreçte aktarıcılarının düşünce ve yorumlarından oluştuğunu dolayısıyla ortaya, aslına benzer ya da farklı olduğu hiçbir zaman tam olarak bilinmeyecek yeni bir bilginin çıktığını söyleyebiliriz. Tarihsel bilginin insan ürünü (oluşturulmuş) bir bilgi olmasına karşın doğa bilgisi, doğada zaten var olan (önceden oluşmuş) bilginin, sayılar temelinde ifade edilmesiyle ortaya çıkar. İki bilgi türünün oluşumlarındaki bu farklılıklar, başta nesnellik olmak üzere genel geçerlik ve gerçekliğini de zedelemektedir. Nitekim Joseph'in (2003) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin %18,3'ünün "tarihten genel kanunlar çıkarılamayacağını" ifade ettikleri görülmektedir. Tarihsel bilginin nesnellığı konusunda bu çalışmada ulaşılan olumsuz sonuç, McGrum'un (2013) çalışmasından ede ettiği bulgularla da örtüşmektedir. McGrum yaptığı çalışmada öğretmenlerin, tarihin tamamen nesnel olamayacağını, tarihçilerin her zaman kendi dünya görüşlerinden, kim olduklarından, ne zaman ve niçin yazdıklarından etkilendiklerini, hatta tüm tarihin yorumlardan ibaret olduğunu düşündüklerine ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Aslında tarihte meydana gelmiş bir olayın, ilk defa yazıya geçirilirken onu yazıya geçiren kişinin, o ilk kaynağı inceleyen tarihçinin ve en nihayetinde son basamak olan tarih okuyucularının hepsinin görüşlerinin bu bilginin algılanmasında, şekillenmesinde etkili olduğu düşünüldüğünde, belki tamamı yorum olmasa da son merhalede zihnimizdeki şekliyle büyük oranda yorum olduğu da bir gerçektir. Voet ve De Weaver'in (2016) birlikte yaptıkları çalışmada da katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun tarihçileri, kaynakları yorumlamak suretiyle geçmişini yeniden yapılandıran eleştirmenler olarak tanımladıkları görülmektedir.

Oluşumunda doğanın değil de insanların etkili olduğu tarihsel bilginin bu özelliği aslında onun nesnellik hususunda sorun yaşamasının da en önemli sebebidir. Bu sonuç aynı zamanda bu bilgi türünün doğrudan gerçekliğini de olumsuz etkilemektedir. Zira nesnel olmayan bilgi, gerçekliğinden de belli oranda sapmış demektir. Yaptığımız çalışmadan elde edilen veriler de bu durumu teyit etmektedir. Katılımcı öğretmenlerin büyük oranda tarihsel bilginin doğruluğunun tam olarak ispat edilemeyeceği ve olduğu gibi kabul

etmememiz gereken bir bilgi türü olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu sonuç Ohn'un (2012) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmadan elde ettiği, tarihçilerin geçmiş hakkında kendileri de hemfikir olmadıkları için geçmişi çok az anlatabildikleri yönündeki öğretmen görüşleri ile de örtüşmektedir. Tarihsel bilginin nesnellğine ve gerçekliğine pek de olumlu yaklaşmayan katılımcıların, buna rağmen genel geçerlik hususunda daha olumlu bakış açısı sunmaları dikkat çekicidir. Her devletin bilhassa tartışmalı konuları, kendi bakış açıları doğrultusunda öğrencilere sunmak istediği gerçeği düşünüldüğünde, bu yaklaşımın öğretmenlerde de olma ihtimali son derece yüksektir. Tarih öğretiminin amaçlarının belirlenmesinde devletin resmi görüşünün etkili olduğuna dair en güzel örneklerden birisi olarak, Cumhuriyetin ilk yıllarında hazırlanan tarih dersi öğretimi programlarında ve ders kitaplarında hiçbir bilimsel temeli olmayan Türk Tarih Tezi, ya da o günden bugüne hazırlanan tüm programlarda Atatürkçülüğün hemen hemen her kazanımla ilişkilendirilmesi örnek olarak gösterilebilir (Yılmaz ve Kaya, 2011). Batılı devletlerin sömürgeci geçmişinin, kendi öğrencilerine tüm gerçekliğiyle olduğu gibi öğretilmemesi de buna verilebilecek bir diğer örnektir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu yaklaşımlarını, öğrencilerin bilhassa tartışmalı konuları, kendi anlattıkları şekilde kabul etmeleri gerektiğine olan inançları doğrultusunda düşünebiliriz.

Sonuç olarak öğretmenlerin, tarihsel bilginin oluşumu ile ilgili yaklaşımlarının, onun nesnellği ve gerçekliği hakkında da olumsuz düşüncelerini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Bir sosyal bilim dalı olarak tarihin hem içeriği hem de amaçları itibariyle devletler, milletler ve hatta bireyler için dahi ne kadar önemli olduğu tartışılmaz bir hakikattir. Buna rağmen bu bilim dalı, bilhassa bazı konularda, gazeteciden, siyasetçiye ve hatta romancıya kadar neredeyse her kesimden insanın iddialarını kuvvetlendirmek, düşüncelerini savunmak vs. nedenlerle tarihçi sıfatına büründüğü adeta bir cenk meydanına dönüşebilmektedir. Bu durum, herkesin tarih bilme hakkı kadar onu dile getirme hakkı ve genel kültür zenginliği açısından değerlendirildiğinde son derece olumlu gibi görünse de bu bilgi türünün her an her yerde TV'ler de dahil olmak üzere toplumla karşı karşıya geliyor olması, bu konuda gösterilen hassasiyeti daha da önemli hale getirmektedir.

Öncelikli olarak tarihin bu denli göz önünde olduğu düşünüldüğünde onu ilk olarak bizlere öğreten öğretmenlerin bu bilgi türü ile ilgili olumsuz düşüncelerinin, algılarının derinlemesine analizlerle sebeplerine inilerek çözümler üretilmesi elzemdir. Bu konuda çalışma yok denecek kadar azdır. Tarih, doğası itibariyle bu tür yaklaşımlara, olumsuz değerlendirmelere neden olsa da öğrencilerin, doğru yanlış ayırt etmeden okul dışında, TV'de, bilimsel olmayan ve hamaset kokan kitaplarda ya da internet sayfalarında karşılaşacakları tarih bilgisinin sınırı yoktur. İşte bu nedenle öğrencileri zararlı olabilecek yanlış tarih bilgisinden korumak için öncelikli olarak öğretmenlerin bu konudaki tereddütlerini gidermek gerekir. Burada da tarihçi akademisyenlere, milli eğitim bakanlığına ve öğretmen yetiştiren kurumlara son derece önemli görevler düşmektedir. Bu üçlünün, tarihin, sosyal bir bilim dalı olması itibariyle herkesin istediği şekilde bir şeyler yazıp konuşabildiği bir alan olmadığı, tarihte yorum yapabilmenin, bir gerçeği yazıya dökebilmenin özel bir metodolojisinin olduğu ve ancak bu metodoloji ile üretilmiş bilgilerin tarihsel bilgi sınıfına onun da bilimsel bilgi sınıfına girebileceği gerçeğini eğitimin tüm kademlerinde vermesi gerekir. Bu doğrultuda öncelikli olarak, tarihin/tarihsel bilginin ne olduğu, nasıl oluştuğu ve nasıl değerlendirilmesi gerektiği hususunda sınıf/sosyal bilgiler ve tarih öğretmen adaylarına lisans eğitiminde tarih metodolojisi temelinde yeterli eğitimin verilmesi gerekmektedir. Görevde olan

öğretmenlerin ise eğitim seminerleri ya da yüksek lisans eğitimleriyle bu konudaki eksikliklerinin giderilmesi faydalı olabilir.

Son olarak üniversiteler ile okullar arasındaki tek fiili bağ konumundaki öğretmenlerin, sahada edindikleri tecrübeler ışığında akademisyenlerle ortak kanaatler oluşturarak hareket etmeleri gerekmektedir. Bu, ancak akademisyenlerinde sık sık sahaya inerek hem öğretmeni hem de öğrencileri bu konularda ikna edecek şekilde okullardaki dersleri bizzat kendilerinin işlemeleri ile mümkündür. Akademik dünyada yazılmış konu ile ilgili sayısız makalenin öğretmenler tarafından yeterince okunmadığı, okuyan öğretmenlerin de uygulama da zorluk yaşadıkları gerçeği düşünüldüğünde, öğretmenlerin kendilerine sunulan önerileri, sunan akademisyenler tarafından kendi sınıf ortamlarında ikna edici bir uygulama şeklinde görmeleri oldukça önemlidir. Öğretmenlerin belki birçoğu, konu hakkında o güne kadar okuduğu kitaplar sayesinde teorik anlamda ikna olmuşsa da bu işbirliği, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin tam olarak pratikte de ikna olabilmelerinin en somut yoludur. Bununla birlikte öğretmenlerin tarihin ve tarih metodolojisinin ne olduğu ile ilgili öğretmenlere ve öğretmen adaylarına önerebileceğimiz birçok kitap vardır. Bunlardan bazıları ise şunlardır; Togan (1985), Kütükoğlu(2001), Ortaylı (2011); Şimşek (2015); Özçelik (2014); Memiş (2005); Weber(2017); Aysevener ve Barutçu (2003); Bıçak (1999); Callinicos(1998); Carr(2005); Carr ve Fontana (1992); Eyüboğlu(1991), Halkin(1989); Hobsbawn(1999); İggers(2000); Jenkins(1997) ve Bloch (2015). İleri tarih okumaları için oldukça elzem olan bu kitaplar, tüm tarihçilerin, tarih/sosyal bilgiler, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının tarih metodolojisi ile ilgili okuması gereken en önemli eserlerden sadece birkaçıdır.

## KAYNAKÇA

- Acun, F. (1998). Yakın dönem tarihi metodolojisi. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, (42),717-756.
- Aysevener, K., Barutca, E. M. (2003). *Tarih felsefesi*. İstanbul: Cem.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma. Yöntem, teknik ve ilkeler*. (4. baskı). Ankara: PegemA.
- Bıçak, A. (1999). *Tarih bilimi*. İstanbul: Çantay.
- Bloch, M. (2015). *Tarih savunusu veya tarihçilik mesleği*. (2. baskı). İstanbul: İletişim.
- Braudel, F. (1992). *Tarih üzerine yazılar*. M. A. Kılıçbay (Çev.). Ankara: İmge.
- Burckhardt, J. (1929). *Judgments on history and historians*. A Project Of Liberty Fund, Inc. Indiana. 5 Ağustos 2017 tarihinde <https://goo.gl/DfkKQ7>. adresinden alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (23. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Callinicos, A. (1998). *Tarih yapmak*. N. Saatçioğlu (Çev.). İstanbul: Özne.
- Cangızbay, K. (1999). *Gurvitch: sosyoloji ve felsefe*. Ankara: Ütopya.
- Carr, E. H. (2005). *Tarih nedir? (8. Baskı)*. M. G. Gürtürk (Çev.). İstanbul: İletişim.
- Carr, E. H., Fontana, J. (1992). *Tarih yazımında nesnellik ve yanlılık*. Ö. Ozankaya, (Çev.). Ankara: İmge.
- Collingwood, R.G. (1990). *Tarih tasarımı*. K. Dinçer, (Çev.). Ankara: Ara Yay.
- Collingwood, R.G. (2001). *Tarih felsefesi üzerine denemeler*. E. Özvar (Çev.). İstanbul: Ayışığı.
- Creswell, J.W., Plano-Clark, V.L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları. Tasarımı ve yürütülmesi*. (2. Baskı). Y. Dede, S. B. Demir (Çev.). Ankara: Anı.
- Croce, B. (1921). *History its theory and practice*. New York: Harcourt, Brace and company.
- Çizakça, M. (1998). Ortaöğretimde tarih öğretiminde içerik yenilenmesi. S. Özbaran (Ed.), *Tarih öğretimi ve ders kitapları (237-241)*, İzmir: Dokuz Eylül.
- Evans, R. J. (1999). *In defense of history*. NewYork: W.W. Norton & Company, Inc.
- Eyüboğlu İ. Z. (1991). *Tarihin ilkeleri*. İstanbul: Say.
- Faroqhi, S. (2001). *Osmanlı tarihi nasıl incelenir? Z. Altok (Çev.)*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Habermas, J. (1998). *Sosyal bilimlerin mantığı üzerine*. M. Tüzel (Çev.). İstanbul: Kabalcı.
- Halkin, L. E. (1989). *Tarih tenkidinin unsurları*. B. Yediyıldız (Çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Haskett, W. (2008). Historical knowledge. Nature and man: Orientations to historical time. *Quality of Human Resources: Education 1*. 147-169.
- Hobsbawm, E. J. (1999). *Tarih üzerine*. O. Akınhay (Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat.
- Hobsbawm, E. J. (2007). Toplumsal tarihten toplumun tarihine. A. Boratav (Ed.). İ. Altınsay (Çev.). *Tarih ve tarihçi, Annales Okulu izinde (249-289)*. İstanbul: Kırmızı.
- Hocaoğlu, D. (2002). Bir varlık alanı ve bir bilim olarak tarih. *Bilgi ve Düşünce*, (2),34-40.
- İggers, G. (2000). *Yirminci yüzyılda tarih yazımı*. (2. baskı). G. Ç. Güven (Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Jaeger, E. A., Davis, O.L. (1996). Classroom teachers thinking about historical texts: an exploratory study. *Theory and Research in Social Education (24)*, 146-166.

- Jenkins, K. (1997). *Tarihi yeniden düşünmek*. B. S. Şener (Çev.). Ankara: Dost.
- Johnson, R.B., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L.A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*. 1(2), 112-133
- Josepf, S. (2003). *Differential perceptions of teachers and students about the teaching and learning of history in secondary schools of Trinidad And Tobacco*. Andrews University School Of Education. Degree Doctor Of Philosophy. Ann Arbor.29.10. *Differential perceptions of teachers and students about the teaching and learning of history in secondary schools of Trinidad And Tobacco*. Andrews University School Of Education 2017 tarihinde <https://goo.gl/2HdvWd> adresinden alınmıştır.
- Josepf, S. (2012). Differential perceptions of teachers and students about the teaching and learning of history at the upper secondary school level. *Caribbean Teaching Scholar*. (2), 2, November 2012, 79-91
- Kütükoğlu, M. S. (2001). *Tarih araştırmalarında usul*. (7. baskı). İstanbul: Kubbealtı.
- Lorenz, C. (1994). Historical knowledge and historical reality: A plea for "internal realism". *History and Theory*. 33(3), 297-327. DOI: 10.2307/2505476
- Martal, A. (2000). Yerel tarih yazımında kaynak kullanımına ilişkin sorunlar. Z. A. Kızılyaprak (Ed.), *Tarih yazımında yeni yaklaşımlar* (248-259). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Memiş, E. (2005). *Tarih metodolojisi*. (4. baskı). Konya: Çizgi.
- McCrum, E. (2013). History teachers' thinking about the nature of their subject. *Teaching and Teacher Education*, 35, 73-80.
- Miles, B.M., Huberman, A.M. (2015). *Nitel veri analizi*. S. Akbaba-Altun, A. Ersoy (Çev. Ed.). Ankara: PegemA.
- Monte-Sano, C.B. (2011). Beyond reading comprehension and summary: learning to read and write in history by focusing on evidence, *Perspective, and Interpretation, Curriculum Inquiry*, 41(2), 212-249, DOI: 10.1111/j.1467-873X.2011.00547.x
- Munslow, A. (2000). *Tarihin yapışökümü*. A. Yılmaz (Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Nietzsche, F. (2006). *Tarihin yaşam için yararı ve sakıncası*. M. Tüzel (Çev.). İstanbul: İthaki.
- Ohn, J. D. (2012). Constructing the Past: Assessment of Elementary Preservice Teachers' Perception about History. *The Social Studies*. 104(1), 15-22, DOI: 10.1080/00377996.2011.644641
- Ortaylı, İ. (2011) *Tarih yazıcılık üzerine* (2. baskı). İstanbul: Cedit.
- Özçelik, İ. (2014). *Tarih ve metodolojisi*. Ankara: Gazi.
- Öztürk, İ. H. (2011). Bilimsel (modern) tarihten parçalanmış (postmodern) tarihe, tarih nasıl yazılır? Ahmet Şimşek (Ed.), *Tarih nasıl yazılır? Tarihyazımı için çağdaş bir metodoloji* (39,66), İstanbul: Tarihçi.
- Patton, M.Q., 2014. *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (3. Baskı). M. Bütün, S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: PegemA.
- Pingel, F. (2007). Tarihsel anılar ve çok etnisiteli bir bağlamda tarih ders kitapları: Bazı deneyimler. A. Berktaş, H. C. Tuncer (Ed.). *Tarih Eğitimi ve Tarihteki "Öteki" Sorunu*. (2. Baskı). (134-140). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay.
- Ricoeur, P. (2004). *Memory, history, forgetting*. translated by Kathleen Blamey and David Pellauer).Chicago:University of Chicago press
- Safran, M. (2006). Osmanlı tarihi öğretimi ve Osmanlı imajı. *Tarih eğitimi: Makale ve bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi

- Stemler, S., 2001. An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17), 1-6.
- Şimşek, A. (2015). *Tarih için metodoloji*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tamm, M. (2014). Truth, objectivity and evidence in history writing. *Journal of the Philosophy of History* 8, 265–290
- Tekeli, İ. (2007). *Birlikte yazılan ve öğretilen tarihe doğru*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Togan, Z.V. (1985). *Tarihte usul*. (4. Baskı) İstanbul: Enderun.
- Uçar, Ş. (2002). *İnsanın yeryüzü macerası*. İstanbul: Gelenek yay.
- URL 1: <https://goo.gl/LBbNX5> 01.09.2017 tarihinde erişilmiştir.
- URL 2: <https://goo.gl/EyMeUN> 02.09.2017 tarihinde erişilmiştir.
- URL 3: <https://goo.gl/ca3V9G> 05.10.2017 tarihinde erişilmiştir.
- URL 4: <https://goo.gl/pdBs4E> 05.10.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Vella, Y. (2001). Yaratıcı tarih öğretimi. B. Ata (Çev.). *Milli Eğitim Dergisi*, (150), 28.09.2009 tarihinde [http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/vella\\_ata.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/vella_ata.htm) adresinden alınmıştır.
- Voet, M., De Wever, B. (2016). History teachers' conceptions of inquiry -based learning, beliefs about the nature history, and their relation to the classroom context. *Teaching and Teacher Education* 55, 57-67.
- Weber, M. (2017). *Sosyal bilimlerin metodolojisi (3. baskı)*. Vefa Saygın Ögütle (Çev). İstanbul: Küre
- White, H. (2008). *Metatarih*. M. Küçük (Çev.). Ankara: Dost Kitabevi
- Yazıcı, F., Şimşek, A. (2011). Tarih öğretiminde nesnellik sorunu. *Tarih Okulu*. (11), 13-32.
- Yılmaz, K. (2008). Social studies teachers' conceptions of history: Calling on historiography. *The Journal of Educational Research*, 101(3), 158-176, DOI: 10.3200/JOER.101.3.158-176
- Yılmaz, K., Kaya, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih algısı ve tarih öğretimine pedagojik yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (6), 73-95

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

History that had been through different stages from Herodotus until the 19th century began to be considered a science in that century and has reinforced that property until today. Being accepted as an independent social discipline; history has mainly been criticized from the aspects of objectivity and reality in this process. In the 19th century, history used to be defined even by historians as a box of letters in which anything could be written. Necessary interpretations by historians due to lack of evidence may primarily affect the objectivity and reality of that knowledge negatively and lead to questioning whether it is scientific and emergence of as many truths as nearly those who search it in history. History is not an area that is dealt only by the academic world, which causes these discussions to be made in almost every section of society. Thus, history which draws the attention of almost every section of society and is simply considered a common ground for the whole nation has become a lesson from which governments/states, the main organizers of educational establishments, expect great things and which consequently gets exposed to the greatest intervention by its content at schools due to this popularity.

It is of particular importance to know history/historical knowledge from which great things are expected, as well as its structure in the minds of teachers who try to teach it to their students at schools and the reflections of that structure on students in order to achieve the goals expected from it. There is a very limited number of studies that have been conducted abroad and inland on such a sensitive subject and we have encountered no study directly addressing to its content. In limited number of studies on this subject, it is seen that teachers have negative judgements about objectivity and reality of historical knowledge. Reveal the perceptions of social studies teachers about the objectivity and reality of historical knowledge either in general or they teach in the classroom.

### 2. Method

The study was conducted using the mixed method design. On the other hand, exploratory arranged design was used as the study design. Target population of the study consists of social studies teachers working at schools in the provinces of İstanbul and Manisa. The sample consists of fifty social studies teachers working at a total of twenty-one secondary schools, seven in the districts of Kadıköy, Ümraniye, Sultanbeyli and Kartal in the province of İstanbul and fourteen in the city center of Manisa. Among the teachers who were included in the study; 66% (n=33) were male and 34% (n=17) female. The study was conducted using a five point Likert questionnaire developed by the researcher to be used in the doctoral thesis and a semi-structured interview form. In the study, twelve of questions in the questionnaire and two of questions in the interview form were used. The original application was conducted during the first, second and third weeks of November in the fall semester of the school year of 2008-2009. The quantitative data were analyzed using the SPSS 13 software; a descriptive statistics was made and percentage values were determined. Qualitative data, on the other hand, were analyzed via descriptive analysis.

### 3. Findings, Discussion and Results

Considering the findings regarding the objectivity of historical knowledge, it is seen that;

- ✓ almost half of teachers are affected by general historical knowledge and the views of people searching it, whereas they believe that what is taught about general historical knowledge in the classroom is affected less by the views of teachers.
- ✓ the large part of teachers believe that historical knowledge either in general or taught in the classroom is not just an act of writing down the past events and social environment is effective on perceiving that knowledge.
- ✓ more than half of teachers believe that general historical knowledge may be objective, whereas almost one third say the exact opposite. Historical knowledge taught in the classroom is considered more negative and the rate of those who say "it may be objective" decreases even further.

The general negative thought about objectivity obtained from questionnaire findings is also supported by the data acquired from the interview form. Considering the findings regarding the reality of historical knowledge, it is seen that;

- ✓ more than half of teachers believe that the accuracy of general historical knowledge will never be fully approved, it is easier to prove the accuracy of historical knowledge they teach in the classroom than proving general historical knowledge and thus, they trust in what they teach more.
- ✓ more than half of teachers believe that historical knowledge either in general or taught in the classroom may change and there is a possibility for general historical knowledge to be de facto.

The general negative thought about reality obtained from questionnaire findings is also supported by the data acquired from the interview form.

Considering the findings regarding the formation of historical knowledge, it is seen that;

- ✓ almost half of teachers believe that national interests are effective on the formation of historical knowledge and thus, it loses/may lose its objectivity/reality, events are not told as they originally are and they are altered under the influence of the views, emotions of people who write them down or other conditions.
- ✓ the large part of teachers believe that historical knowledge is formed by the interpretations of historians, whereas they refuse to believe that strong persons (such as sultans, kings) in those times had not intervened in the writing of events as they wished to.

This study aims to reveal the perceptions of teachers, who mediate/guide in introducing the science of history to students and teaching its content, about this subject. Evaluating the results carefully; it is seen that teachers express the non-objectivity of historical knowledge with their reasons. In addition to this, the large part of them believe that the accuracy of historical knowledge will never be fully approved. As a consequence, it is seen that the approaches of teachers toward the formation of historical knowledge also support their negative opinions about its objectivity and reality. Because students may learn anything about history, whether it is right or wrong, outside of school; great responsibilities fall to primarily teachers, historian academicians, the Ministry of National Education and institutions training teachers in order to protect them from wrong historical knowledge that may be harmful. As history is a social discipline, these three need to give the truth that it is not an area where everyone can write and talk about everything and there is a special methodology for making interpretations and writing down a truth in history in every stages of education.