

T.C.

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI



İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TARİH MERAKI VE YÖRÜNGESİ

NURGÜL KIZILAY

BOLU-2019

T.C.

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TARİH MERAKI VE YÖRÜNGESİ

Doktora Tezi

Hazırlayan

Nurgül KIZILAY

Danışman

Doç. Dr. Adnan ALTUN

BOLU, ARALIK-2019

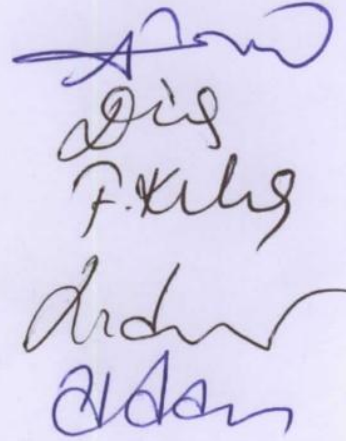
DOKTORA TEZ ONAY FORMU

Nurgül KIZILAY tarafından hazırlanan “İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı ve Yörüngesi” adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir. (16.12.2019)

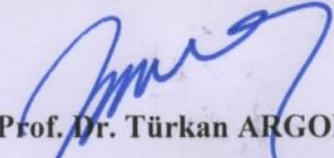
Akademik Ünvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)	:Doç. Dr. Adnan ALTUN
Üye	:Prof. Dr. Erkan DİNÇ
Üye	:Doç. Dr. Fahri KILIÇ
Üye	:Doç. Dr. Nuray ÖZDEMİR TIRYAKI
Üye	:Doç. Dr. Yasin DOĞAN



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı


Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Etik İlkelerine Uyulduğuna İlişkin Beyan

Doktora Tezi olarak sunduğum, “**İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı ve Yörüngesi**” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim./..../20...

NURGÜL KIZILAY

TEŞEKKÜR

Yaptığım çalışmanın araştırılması, uygulanması, analizi süresince yanımda olan, bana destek veren, başta danıőmanıma, alanla ilgili araőtırmalarımı yürütmemde yardımcı olan alan araştırmacılarına, uygulama süresince yardımını esirgemeyen hocalarıma ve arkadaşlarıma, tüm süreç boyunca her türlü desteği sunan aileme teşekkür ediyorum.



İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLOLAR DİZİNİ.....	x
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xiii
RESİMLER DİZİNİ.....	xiv
SİMGELER VE/VEYA KISALTMALAR.....	xv
ÖZET.....	xvi
ABSTRACT.....	xviii
ÖNSÖZ.....	xx
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.1.1. Problem Cümlesi ve Alt Problem Cümleleri.....	5
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Sayıltılar/Varsayımlar.....	7
1.6. Tanım.....	7
II. BÖLÜM.....	8

2.Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür.....	8
2.1. Kuramsal Çerçeve	8
2.1.1.Merak.....	8
2.1.1.1.Merak Tanımı.....	8
2.1.1.2.Merakın Doğası	10
2.1.2.Tarih Boyunca Merak.....	13
2.1.3. Meraka Yönelik Araştırmaların Gelişimi.....	17
2.1.4.Merakın Sınıflandırılması.....	18
2.1.4.1.Algısal Merak.....	19
2.1.4.2.Epistemik (Bilgisel) Merak [Epistemic Curiosity].....	20
2.1.4.2.1.Ayrıştıncı Merak (Diversity Of Epistemic Curiosity)	22
2.1.4.2.2.Özgün Merak (Spesific Of Epistemic Curiosity).....	22
2.1.4.3.Diğer Sınıflandırmalar.....	23
2.1.4.3.1.Sosyal Merak.....	23
2.1.4.3.2. Bilimsel Merak.....	24
2.1.4.3.3. Çocukların Bilimsel Merakı	25
2.1.4.3.4. Kişilerarası Merak.....	27
2.1.4.3.5. Duyusal Merak	28
2.1.5. Merak İle İlgili Kavramlar	28
2.1.5.1.İlgi ve Merak.....	28
2.1.5.2. Hoşlanma/Zevk (Enjoyment) ve Merak.....	29

2.1.5.3.Motivasyon ve Merak.....	30
2.1.5.4. Meşguliyet/Bağlılık (Engagement) ve Merak.....	31
2.1.5.5.Dikkat ve Merak.....	32
2.1.6.Meraka Dair Teoriler.....	34
2.1.6.1.Merak-Dürtü Teorisi.....	34
2.1.6.2.Maksimum Uyarılma Modeli.....	36
2.1.6.3.Bilgi Boşluğu Teorisi	37
2.1.6.4. Uyuşmazlık Teorileri.....	37
2.1.7. Merakın Ölçülmesi.....	38
2.1.7.1.Dünyada Merak-İlgi Ölçeği (C-IW).....	38
2.1.7.2.Merak ve Keşif Envanteri (CEI-I) ve Merak ve Keşif Envanteri (CEI-II).....	39
2.1.7.3.Algısal Merak Ölçeği.....	40
2.1.7.4.Epistemik Merak Ölçeği.....	40
2.1.7.5.Yoksunluk Hissi Olarak Merak Ölçeği.....	41
2.1.7.6. Kişilerarası Merak Ölçeği (İnterpersonal Curiosity Scale- IPCS).....	43
2.1.7.7. Duyusal Merak Ölçeği (Sensory Curiosity Scales- SCS).....	43
2.1.7.8. Çocukların Bilimsel Merakı Ölçeği (Children’s Science Curiosity Scale-CSCS).....	44
2.1.7.9. Sosyal Merak Ölçeği (Social Curiosity Scale/ Scs).....	45
2.1.7.10. Diğer Ölçekler	46

2.1.8.Toplumsal Yaşamda Merak.....	48
2.1.9.Eğitim Sürecinde Merak.....	49
2.1.9.1. “4. Sınıf Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi Öğretim Programlarında Merak” (Tarih Merakı).....	52
2.1.10.Tarih ve Merak	54
2.1.10.1.Tarihin Doğası.....	54
2.1.10.2.Tarih Merakı.....	56
2.1.10.3.Tarih Merakı Serüveni.....	60
2.2.İlgili Araştırmalar/Literatür.....	61
2.2.1.Meraka Yönelik Çalışmalar.....	61
2.2.2.Tarih ve Merak Bağlamı İle İlgili Çalışmalar.....	63
III. BÖLÜM.....	65
3.1. Yöntem.....	65
3.1.1. Gömülü Teori (Grounded Theory)	65
3.1.1.1.Açık Kodlama.....	66
3.1.1.2.Eksensel Kodlama.....	66
3.1.1.3.Seçici Kodlama.....	67
3.2. Çalışma Grubu.....	71
3.3. Veri Toplama Aracı.....	73
3.4. Verilerin Toplanması.....	73
3.5. Verilerin Analizi.....	74

3.6.Araştırmacının Rolü.....	75
3.7.Gömülü Teoride Geçerlik ve Güvenirlik.....	77
IV. BÖLÜM.....	78
4.1. Bulgular ve Yorum.....	78
4.1.1. Tarihte Merak Edilen Kişilerle İlgili Bulgu ve Yorumlar	80
4.1.2. Tarihte Merak Edilen Olaylar İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	102
4.1.3.Tarihte Merak Edilen Mekanlar İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	118
4.1.4.Tarihte Merak Edilen Dönemler İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	133
4.1.5.Tarih Merakı Ve Türlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	148
4.1.5.1.Önemli Merak.....	149
4.1.5.2.Genel Epistemik Merak.....	153
4.1.5.2.1.Bilgi Odaklı Merak.....	153
4.1.5.2.2.Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak.....	155
4.1.5.3.Hipotetik Merak.....	156
4.1.5.4.Sorgulayıcı Merak.....	160
4.1.5.5.Senkronik Merak.....	164
4.1.5.6.Karşılaştırmaya Dayalı Merak.....	164
4.1.5.7.Sıradışı Merak.....	166
4.1.5.8.Çevresel Merak.....	168
4.1.5.8.1.Sosyal Merak.....	168
4.1.5.8.2.Medyatik Merak.....	170

4.1.5.9.Duyuşsal Merak.....	171
4.1.5.9.1.Sempatik Merak.....	171
4.1.5.9.2.Empatik Merak.....	174
4.1.5.9.3.Estetik Merak.....	177
4.1.5.10. Psikomotor Tarih Merakı.....	178
4.1.5.10.1.Realistik Deneyimsel Merak.....	178
4.1.5.10.2.Romantik Deneyimsel Merak.....	181
4.1.6. İlkokul öğrencilerinin İllere göre tarih merakı türleri	183
4.1.7. İlkokul öğrencilerinin sınıf kademelerine göre tarih merakı türleri.....	204
V. BÖLÜM.....	224
5.1. Sonuç ve Tartışma	224
5.1.1.İlkokul Öğrencilerinin Tarihte Merak Ettiği Kişiler İle İlgili Sonuçlar.....	224
5.1.2.İlkokul Öğrencilerinin Tarihte Merak Ettiği Olaylar İle İlgili Sonuçlar.....	228
5.1.3.İlkokul Öğrencilerinin Tarihte Merak Ettiği Mekanlar İle İlgili Sonuçlar.....	231
5.1.4.İlkokul Öğrencilerinin Tarihte Merak Ettiği Dönemler İle İlgili Sonuçlar....	233
5.1.5.İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı İle İlgili Sonuçlar	235
5.2. Öneriler.....	240
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	240
5.2.2. Ders Kitabı Yazarlarına, Öğretim Programı Hazırlayıcılarına ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler	240
5.2.3. Ailelere Yönelik Öneriler.....	243

KAYNAKÇA.....	244
EKLER.....	259
EK 1.MEB İzin Yazısı.....	259
EK 2. Görüşme Formu.....	260
ÖZGEÇMİŞ.....	262
ETİK KURUL BELGESİ.....	263



TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1: Hayat Bilgisi Öğretim Programında Merak.....	53
Tablo 2.2. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Merak ve Tarih Merakı (MEB, 2018).....	54
Tablo 2.3.: Kuram Oluşturma Sürecinde Çekirdek Kategorinin (Örüntünün) Dönüşümü.....	60
Tablo 3.1.: Çalışma Grubunun Cinsiyet ve İllere Göre Dağılımı.....	72
Tablo 4.1.: Tarihte En Çok Merak Edilen Olgular ve Kategorileri.....	78
Tablo 4.2.: Tüm İllerdeki İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tarihte Merak Ettiği Kişilerin İllere Göre Frekansı.....	80
Tablo 4.3. İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettikleri Kişilerin İllere Göre Frekansı.....	83
Tablo 4.4.: İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettikleri Kişilerin İllere Göre Frekansı.....	85
Tablo 4.5.: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Tarihte En Çok Merak Ettikleri Kişilerin İllere Göre Frekansı	88
Tablo 4.6.: Tüm İllerde İlkokul Öğrencilerinin Merak Ettikleri Kişilerin Sınıf Kademelerine Göre Frekansı	90
Tablo 4.7.: İlkokul Öğrencilerinin Merak Ettiği Tarihi Karakterlerin İllere Göre Dağılımı.....	98
Tablo 4.8.: İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettiği Tarihsel Olayların İllere Göre Frekansı	102
Tablo 4.9.: İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Tarihte En Çok Merak Ettikleri Olayların İllere Göre Dağılımı	104
Tablo 4.10.: İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettikleri Tarihsel Olayların İllere Göre Frekansı.....	106

Tablo 4.11.: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Tarihte En Çok Merak Ettikleri Olayların İllere Göre Dağılımı.....	108
Tablo 4.12.: Tüm Sınıf Ve Tüm İllerde Olaylar ve Olay Temaları Dağılımı	110
Tablo 4.13.: Tüm İlkokul Öğrencilerinin Merak Ettiği Tarihsel Olayların İllere Göre Dağılımı	114
Tablo 4.14.: İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tarihte Merak Ettikleri Mekanların İllere Göre Dağılımı.....	118
Tablo 4.15.: İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettikleri Mekanların İllere Göre Dağılımı	120
Tablo 4.16.: İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Tarihte Merak Ettikleri Mekanların İllere Göre Dağılımı	122
Tablo 4.17.: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettiği Mekanların İllere Göre Dağılımı.....	124
Tablo 4.18.: Tüm Sınıf Kademeleri ve Tüm İllere Göre Mekan ve Mekan Temaları.....	126
Tablo 4.19.: Tüm İlkokul Öğrencilerinin Merak Ettiği Mekanların İllere Göre Dağılımı.....	129
Tablo 4.20.: İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettikleri Tarihsel Dönemlerin İllere Göre Dağılımı.....	133
Tablo 4.21.: İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettiği Tarihsel Dönemlerin İllere Göre Dağılımı.....	135
Tablo 4.22.: İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Tarihte En Çok Merak Ettikleri Dönemleri İllere Göre Dağılımı	137
Tablo 4.23.: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Merak Ettikleri Tarihsel Dönemlerin İllere Dağılımı.....	139
Tablo 4.24.: Tüm İllerde Öğrenim Gören Tüm Sınıf Kademeleri ve Dönemler.....	141

Tablo 4.25.: Tüm İlkokul Öğrencilerinin Merak Ettiği Tarihsel Dönemlerin İllere Göre Dağılımı.....	144
Tablo 4.26.: Tarih Merak Türleri	148
Tablo 4.27.: Şırnak İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakının Sınıf Kademelerine Göre Dağılımı.....	183
Tablo 4.28.: İzmir İlinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Tarih Merakı.....	186
Tablo 4.29.: Ankara İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakının Sınıf Kademelerine Dağılımı.....	189
Tablo 4.30.: Elazığ İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakının Sınıf Kademelerine Dağılımı	192
Tablo 4.31.: İstanbul İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	195
Tablo 4.32.: Mersin İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı	198
Tablo 4.33.: Bolu İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	201
Tablo 4.34.: İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Merakı Türlerinin İllere Göre Dağılımı.....	205
Tablo 4.35.: İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Merakı Türlerinin İllere Göre Dağılımı.....	208
Tablo 4.36.: İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Merakının İllere Göre Dağılımı.....	211
Tablo 4.37.: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Merakının İllere Göre Dağılımı.....	214
Tablo 4.38.: Tüm İllerde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakının Sınıf Kademesine Göre Dağılımı.....	217
Tablo 4.39.: Tüm Sınıf Kademelerinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakının İllere Göre Dağılımı.....	221

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1.: Şırnak İlinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Tarih Merakı.....	185
Grafik 4.2.: İzmir İlinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Tarih Merakı.....	189
Grafik 4.3.: Ankara İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	192
Grafik 4.3.: Elazığ İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	195
Grafik 4.4.: İstanbul İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	198
Grafik 4.5.: Mersin İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	200
Grafik 4.6.: Bolu İlinde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	204
Grafik 4.7.: İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Merakı	207
Grafik 4.8.: İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	210
Grafik 4.9.: İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Merakı	214
Grafik 4.10.: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	217
Grafik 4.11.: Tüm İllerde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakının Sınıf Kademelerine Göre Dağılımı	219
Grafik 4.12.: Tüm İllerde Öğrenim Gören İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı.....	222

RESİMLER DİZİNİ

Resim 2.1. Merak ve Merakla İlişkili Kavramlar Arasındaki İlişki	33
Resim 3.1. Örnek Bir Gömülü Teori Araştırma Süreci.....	67
Resim 3.2. İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakını Belirlemeye Yönelik Gömülü Teori Süreci.....	68
Resim 3.3. Gömülü Teori Sürecinde Tarih Merakı ve Yörüngesi.....	70



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Türk Dil Kurumu [TDK]

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB],

Aktaran [Akt.]

Ankara [Ank]

İstanbul [İst.]

Mersin [Mer.]

Elazığ [Elaz.]

Şırnak [Şır.]

İzmir [İzm.]



ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TARİH MERAKI VE YÖRÜNGESİ

Kızılay, Nurgül

Doktora Tezi

İlköğretim Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Adnan Altun

Aralık-2019, 285 Sayfa

Merak öğrenmenin ilk koşullarındandır. Birey merak ettiği ölçüde bir konuya ilgi duyar ve öğrenme çabasına girer. Bireyin eğitim sürecinde merak tohumlarının yeşerdiği önemli alanlardan biri de sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler dersi bağlamında ilkokulda verilen tarih konularının eğitimi ise öğrencilerin geçmişe merak duymalarını ve merak ettikleri geçmişe öğrenme isteklerini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle ilkokulda öğrencilerin hangi tarihsel olguları merak ettikleri konusunda fikir sahibi olmak etkili bir sosyal bilgiler eğitimi ve bu alanda hazırlanacak öğretim programlarını ve ders materyallerini belirleme açısından önemlidir. Tarih merakı türlerini ortaya koymayı amaçlayan, devam eden bir kuram oluşturma sürecinin önemli bir basamağı olarak bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişileri, olayları, mekânları ve dönemleri belirlemek ve bu olguları neden merak ettikleri çerçevesinde tarih merakı türlerini ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden gömülü teoriye başvurulmuştur. Gömülü teori sürecinde araştırmanın katılımcıları çalışmanın amacı ve problemi doğrultusunda, nitel araştırma desenine uygun olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme esas alınarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini ülke genelinde yedi coğrafi bölge temel alınarak seçilen yedi ilde (İstanbul, Ankara, İzmir, Bolu, Mersin, Elazığ, Şırnak), orta ekonomik düzeyde belirlenen birer ilkokulda, her sınıf kademesinden onar öğrenci olmak üzere 280 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri görüşme yönteminden faydalanılarak toplanmıştır. Araştırmacı belirlenen öğrencilerle okul içinde uygun bir ortamda her öğrenci ile 5-10

dakika sürecek şekilde görüşmeler yapmıştır. Görüşmelerde öğrencilere tarihte en çok hangi kişiyi, olayı, mekânı, dönemi ve neden merak ettikleri sorulmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilerek ilkokul öğrencilerinin tarih merakı türleri belirlenmiştir. Buna göre ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettiği karakterler siyasi karakterler, askeri karakterler, dini karakterler, bilimsel karakterler, ailevi karakterler, tarih öncesi karakterler, sanatsal-edebi-sportif karakterler, diğer karakterler ve siyasi karakterlerin yakınları şeklinde temalara ayrılmıştır. İlkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettiği olaylar yaşam-yaşam kesitleri, bilimsel olaylar, mimari olaylar, dini olaylar, askeri olaylar, siyasi olaylar ve diğer olaylar şeklinde temalara ayrılmıştır. İlkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettiği mekanlar yaşam alanları, mimari yapıtlar, savaş alanları, il-ülkeler, bilimsel mekanlar ve diğer mekanlar şeklinde temalara ayrılmıştır. İlkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettiği dönemler tanınmış karakterler dönemi, tarih öncesi dönemler, askeri olaylar dönemi, önemli olaylar-tarihler, devletlerin dönemi ve diğer dönemler şeklinde temalara ayrılmıştır. İlkokul öğrencilerinin tarih merakı bağlamında en çok erkek karakterleri, özellikle Atatürk'ü merak ettiği görülmüştür. Ayrıca öğrenciler en çok siyasi ve askeri kişi ve olayları merak etmektedir.

Yapılan analizler sonucunda ilkokul öğrencilerinin tarih merakı türlerinde bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve psikomotor boyut temel alınmıştır. Bilişsel boyut kapsamında belirlenen tarih merakı türleri tarihsel bilgiye ve düşünme becerilerine dayalı merak türleri olan önemli merak, bilgi odaklı merak, bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, karşılaştırmaya dayalı merak, senkronik merak, sosyal merak, medyatik merak, sıradışı merak, sorgulayıcı meraktır. Duyuşsal boyut kapsamında belirlenen merak türleri duyuşsal öğrenmeye bağlı merak türleri olan sempatik merak, empatik merak ve estetik meraktır. Psikomotor boyut kapsamında belirlenen merak türleri deneyimsel öğrenmeye bağlı merak türleri olan realistik deneyimsel merak ve romantik deneyimsel meraktır. İlkokul öğrencileri arasında en yoğun görülen tarih merakı türleri tarihsel bilgiye bağlı olarak görülen önemli merak ve bilgi odaklı meraktır. En az görülen tarih merakı türleri ise düşünme becerilerine yönelik görülen merak türleri olarak senkronik merak, hipotetik merak, karşılaştırmaya dayalı merak ve sorgulayıcı meraktır.

Anahtar Kelimeler: Tarih Merakı, Epistemik Merak, Gömülü Teori, Sosyal Bilgiler, İlkokul Öğrencileri

ABSTRACT**HISTORY CURIOSITY AND TRAJEKTORY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS****Kızılay, Nurgül****Doctoral Thesis****Primary Education****Social Studies Education****Thesis Advisor: Assoc. Prof. Adnan Altun****December-2019, 285 Page**

Curiosity is one of the first conditions of learning. The individual is interested in a subject as much as he wonders and enters the learning effort. One of the important fields in which curiosity seeds flourish is the social studies during education process of individual. In the context of social studies course, the education of history subjects in primary school directly affects students' curiosity about the past and their desire to learn the past they are curious about. For this reason, it is important to have an idea about what historical phenomena students are interested in in primary school in terms of effective social studies education and determining the curriculum and course materials to be prepared in this field. The aim of this study is to determine the individuals, events, places and periods that primary school students are curious about in history and to reveal the types of history curiosity within the framework of why they are curious about these phenomena. In the study, grounded theory was used as one of the qualitative research designs. In the process of grounded theory, the participants of the research were determined based on maximum diversity of purposeful sampling methods in accordance with the qualitative research design in accordance with the purpose and problem of the study. The sample of the study consists of totally 280 students-ten students from all grades in each elementary school in a primary economic level determined in seven provinces (İstanbul, Ankara, İzmir, Bolu, Mersin, Elazığ, Şırnak) selected on the basis of seven geographical regions throughout the country. The data of the study was collected by

interview method. The researcher conducted interviews with each student for 5-10 minutes in a suitable environment within the school. During the interviews, the students were asked which person, event, place, period and they were most curious about in history. The data obtained from the interviews were analyzed and the types of historical curiosity of primary school students were determined. Accordingly, the most curious characters of primary school students in history, political characters, military characters, religious characters, scientific characters, family characters, prehistoric characters, artistic-literary-sporting characters, other characters and relatives of political characters are divided into themes. The places that primary school students are most curious about in history are divided to themes such as living places, architectural works, battlefields, province- countries, scientific places and other places. The most curious periods of primary school students in history are divided into themes such as well-known characters period, prehistoric periods, military events period, important events-dates, states period and other periods. It was observed that primary school students were mostly interested in male characters, especially Atatürk according to history curiosity. In addition, students are most curious about political and military people and events.

As a result of the analyses, cognitive dimension, affective dimension and psychomotor dimension were taken as basis in primary school students' historical curiosity types. The types of history curiosity determined within the scope of cognitive dimension are curiosity based on historical knowledge and thinking skills, curiosity based on knowledge, curiosity based on knowledge gap, hypothetical curiosity, comparative curiosity, synchronic curiosity, social curiosity, mediatic curiosity, unusual curiosity, questioning curiosity. The types of curiosity that are determined within the scope of affective dimension are sympathetic curiosity, empathic curiosity and aesthetic curiosity which are curiosity related to affective learning. The types of curiosity identified within the psychomotor dimension are realistic experiential curiosity and romantic experiential curiosity, which are curiosity related to experiential learning. Among the primary school students, the most common types of history curiosity are important curiosity and knowledge-oriented curiosity, which are seen depending on historical knowledge. The least seen types of history curiosity are synchronic curiosity, hypothetical curiosity, comparative curiosity and questioning curiosity.

Keywords: History Curiosity, Epistemic Curiosity, Grounded Theory, Social Studies,

ÖNSÖZ

“Bilim merak ile başlar” sözünden ve “farklı bilgi türleri farklı merak türlerini ortaya koyuyorsa tarih bilgisine yönelik de tarih merakı türünden bahsedilebilir mi?” ile ilgili merakımın sonucunda tarihsel bilgiye yönelik merakın tarih merakını ortaya koyabileceği noktasında bilimsel bir çalışma sürecine girdim. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı doktora programı çerçevesinde hazırlanan bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin tarih merakı ve yörüngesi öğrencilerin tarihte merak ettikleri kişiler, olaylar, mekanlar, dönemler ve merak ettikleri kişi, olay, mekan ve dönemleri neden merak ettikleri hakkında verdikleri cevapların analizi ile ortaya koyulan ve gömülü teori çalışması gereği tarih merakı üzerine yapılmış daha önceki çalışmalarda elde edilen örüntünün devamı olarak araştırılmıştır. Bu amaçla merak, tarih ve tarih merakı ile ilgili yerli ve yabancı literatür taranmıştır. Bu bağlamda tarihin doğası, merakın doğası ve tarih ve merak ilişkisi çerçevesinde kuramsal çerçeve hazırlanmış olup tarih merakı kavramı ve türleri nitel araştırma yöntemlerinden gömülü teori ile araştırılmıştır. Yapılan bu çalışmanın gerek sosyal bilgiler eğitimi alanında hazırlanan öğretim programları ve ders kitaplarına, gerek eğitim-öğretim sürecinde sınıf içinde yürütülen etkinliklerde, öğrencilerin merak ettikleri, ilgi duydukları olgu ve durumların dikkate alınarak ilgili çalışmaların yürütüleceği noktasında katkı sunacağı düşünülmektedir.

Yaptığım doktora tezi süresince destek, tavsiye ve yönlendirmelerini esirgemeyen başta tez danışmanım Doç. Dr. Adnan Altun’a teşekkürlerimi sunarım. Doktora seminer döneminden bu yana gerekli destek ve yönlendirmeleri ile tezin araştırılması ve uygulanması süresince katkılarını sunan Doç. Dr. Fahri Kılıç’a ve Doç. Dr. Nuray Özdemir’e teşekkür ediyorum. Tezin literatürü konusunda araştırma ve yönlendirmeleriyle bana destek veren Dr. Öğr. Üyesi İlker Dere’ye teşekkür ederim. Tezin uygulanması noktasında uygulama okullarının seçimi ve uygulanma süresi boyunca gerekli iletişim ve desteklerinden ötürü başta Doç. Dr. Banu Çulha Özbaş’a, Dr. Tevfik Palaz’a, doktora öğrencisi Samet Kamçı’ya, Dr. Kenan Baş’a, doktora öğrencileri Gökhan Gülçin ve Uğur Kümür’e teşekkür ediyorum. Uygulama yapılan okullarda tezin uygulanması noktasında desteklerini esirgemeyen başta Şenol Alkan ve Mustafa Tercan olmak üzere uygulama yapılan ilköğretim müdürlerine ve müdür yardımcılara, sınıf

öğretmenlerine ve görüşmelerde verdikleri yanıtlar ile tarih merakı yörüngesine katkı sunan minik öğrencilere teşekkür diyorum. Son olarak başta doktora eğitim süreci olmak üzere eğitim hayatım boyunca yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen aileme teşekkürlerimi sunarım.

Bolu-2019

NURGÜL KIZILAY



I. BÖLÜM

1. Giriş

Ampulü ilk kim icat etmiştir? İstanbul'u kim fethetmiştir? Sosyal bilgiler alanı nasıl ortaya çıkmıştır? İlk kadın bilim insanı kimdir? Trigonometriyi kim bulmuştur? Hava olayları nasıl meydana gelmektedir? Dünya nasıl yaratılmıştır? Peygamberler ne gibi mucizelere sahiptir? Bu sorular artırılabilir veya çeşitlenebilir. Sıralanan bu sorular nasıl cevap bulmuştur veya akla ilk gelen bu soruların sorulması “ne” den kaynaklanmaktadır? Sosyal yaşantıda da kadınların dedikodu yapması ve “Ne yapmış? Ne olmuş? Eee?” gibi çeşitli sorularla sohbeti koyulaştırması, din âlimlerine soruların yöneltmesi günlük hayatta da birtakım konular ve olaylar üzerine bir takım cevaplar aranması ihtiyacının varlığını göstermektedir. Yahut izlenen bir film reklam arasına girdiğinde devamında ne olacağını kimse bilemez ve heyecanla bekler. Bu heyecanın veya filmin devamının beklenmesinin nedeni nedir? Bilimin ortaya çıkmasına ve çeşitli bilim alanları olarak ayrışmasına neden olan olgu nedir? Tüm bu soruların cevabının tek bir nedeni vardır: merak. “Bilim meraktan mı doğar ihtiyaçtan mı?” sorusu birçoğumuzun okul yaşantısında işittiği ve üzerine düşündüğü bir sorudur. Bu sorunun içeriğine geçen kavram da sorunun sorulma amacı da “merak” kavramının varlığını ortaya koymaktadır. Sınıf içerisinde öğrencilerin öğretmenlerine sordukları sorulardan öğretmenin öğrencisini ölçme ve değerlendirme amacına kadar eğitim-öğretimde yaşanan süreç de meraktan kaynaklanmaktadır? O halde merak nedir?

Günlük yaşantıda bireylerin çeşitli olgulara eğilimli olduğu, bu eğilimden hareketle bireyler arasında bireysel farklılıkların olduğu gözlenmektedir. İnsanların çeşitli dönemlerde çeşitli olgu ve olaylara karşı farklı tepkiler gösterdikleri ve farklı arayışlar içerisine girdikleri de yaşam boyu karşılaşılan durumlardan biridir. Bireyler arasında gözlenen bu farklılıklar neden kaynaklanmaktadır? Kimi birey bilime eğilimliken yani bilimde yaşananları merak ederken, kimi tarihe karşı eğilimlidir ve tarihteki olayları ve kişileri merak ediyordur. Merakın nedeni farklı bilgiler midir yoksa bireyin mekânizmasında bulunan içsel bir durum mu merak etmesine neden olmaktadır?

Merak dürtüsel midir yoksa sonradan mı öğrenilir veya kazanılır? Tüm bu soruların yanıtını bulmak için merakın kavramsal boyutu açıklanmalıdır.

Bilgi edinme yollarından biri olan merak için “farklı bilgiler farklı merak türlerini ortaya çıkarır mı?” sorusundan hareketle fen bilimleri ile ilgili içerikler fen merakını ortaya koyuyorsa tarih alanı ile ilgili içerikler tarih merakını ortaya koyar mı? Tarih merakından yola çıkarak farklı bilgi ve ilgi düzeyleri farklı tarih merakı türlerine neden olur mu? Bu soruların yanıtı elbette ki merakın kavramsal boyutu ve merak ile ilgili çalışmalardan ortaya çıkan sonuçlardan hareketle yanıt bulacaktır. O halde öncelikle geçmişte birçok bilimsel ve psikolojik çalışmaya kaynak olmuş merak kavramının içeriği ve sınıflandırmaları aşağıda açıklanmalıdır.

1.1.Problem Durumu

Merak insanlık tarihi kadar eski bir kavram olarak her insanda her yaş ve dönemde gözlenebilen bir davranış biçimidir. Çünkü insan gözünü yaşama açtığı andan itibaren doğası gereği bilmek ister ve bu yönde de hem çevreye hem kendine sorular sorar. Dolayısıyla merak ister geçmişte eski çağlarda ister günümüzde, tarihin hangi döneminde olursa olsun tüm bireylerde mevcut bir bilme isteğidir.

Her bireyde farklı şekillerde kendini gösteren bilme isteği olarak merak kavramı -Amerika'nın keşfinden ampülün icadına kadar- birçok alanda bilim ve teknolojinin gelişip ilerlemesinde anahtar rol oynamaktadır. Şöyle ki bireylerin zaman içerisinde değişen ihtiyaçları doğrultusunda, çevrede olup biten herşeye merak duymaları ile birlikte bilim ve teknoloji gelişmekte ve ilerlemektedir. Bununla birlikte bilim ve teknolojinin gelişmesi bireylerin kendilerine “Daha başka ne yapılabilir? Nasıl yapılabilir?” sorusunu sormalarına ve bu noktada daha fazla merak duyup düşünmelerine ve araştırmalarına katkı sunmaktadır. Yani bilim ve teknoloji ve merak birbirlerini tetikleyici, geliştirici konumdadır. Dolayısıyla bireylerde var olan merak duygusu sayesinde bilim ve teknoloji de ilerlemeye devam edecektir.

İnsanlık tarihinde önemli gelişmelere öncülük etmiş merak kavramı aynı zamanda geçmişin bilinmeyen yanlarına da ışık tutmaya ve bilinmeyenleri aydınlatmaya yaramaktadır. Geçmişte yaşanmış olaylar her ne kadar araştırılıp belge ve kaynaklarla

ortaya konsa da, ilerleyen teknolojiye rağmen doğası gereği tam olarak bilinemeyecek ve her daim merak edilecektir. Çünkü merak bilme isteğidir ve geçmiş bilinmemektedir.

Bilme isteği olarak merak kavramı ile geçmiş arasında aynı zamanda bir neden-sonuç ilişkisi de mevcuttur. Yani geçmişe yönelik sorulan sorular –ki bir anlamda insanın konu ile ilgili kendine ilgiyle ve heyecanla sorduğu sorular- hem geçmişin merak edilmesinin sonucu ortaya çıkmakta hem de geçmişin daha da merak edilmesini sağlamaktadır. Bu anlamda merak ve geçmiş arasındaki bu dinamik ilişkiden tarih eğitiminde de faydalanmak gerekmektedir. Çünkü merak öğrenme için ön koşul olmaktadır.

İnsan öğrenmesi merak ile başlamaktadır. Yani merak ve geçmiş arasındaki neden-sonuç ilişkisi merak ve öğrenme için de söz konusudur. Çünkü merak öğrenmeyi, öğrenme de bilgiye ulaşmayı sağlar. Şöyle ki merak eden insan sorgulayıp, araştırıp düşünmekte veya düşünen, araştıran, sorgulayan insan daha da merak etmektedir. Bu anlamda merakın öğrenme sürecinde bireyi bilgiye götüren araç mı yoksa süreç mi olduğu konusu tartışılabilir. Ancak ortada bir gerçek vardır ki etkili bir öğrenme için merakın işe koşulması gereklidir. Dolayısıyla bu tez konusunun amacı olarak da etkili bir sosyal bilgiler eğitimi - sosyal bilgiler dersi bağlamında etkili bir tarih eğitimi- için öğrencilerin konuya –tarih konularına- merak duymalarını sağlamak gerekmektedir veya öğrencilerin merak ettiği konulardan öğrenme sürecine başlanmalıdır.

Ülkemizde merak kavramı ile ilgili literatür zayıftır. Hatta merakın ölçümüne dair ölçeklerin dilimizde uyarlanması ve ülkemizde uygulanması da yok denecek kadar azdır. Merak ve tarih bağlamında yapılan çalışmalar ise birkaç taneyi geçmemektedir ki bu araştırmalar da ağırlıklı olarak lisans öğrencilerine yönelik hazırlanmıştır. Hâlbuki ilkokul dönemi ve ilkokul kademesinde verilen sosyal bilgiler dersi bireylerin yaşam için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin önemli bir kısmını kazanıp davranışa dönüştürdüğü bir dönemdir (Er, 2010). Bu bağlamda ilkokul öğrencilerinin tarihe yönelik algı ve merakının belirlenmesi önemlidir. Üstelik ilköğretim ve ortaöğretim kademesindeki öğrenciler arasında bile konuyu anlama ve anlamlandırma bağlamında fark mevcuttur (Er, 2008). Bu sebepten merak ve tarih merakı bağlamında yapılacak çalışmaların lisans öğrencilerinin dışında, eğitim-öğretimin ilk kademelerinde öğrenim gören öğrencilerle de ilgili olması etkili bir sosyal bilgiler eğitimi açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda

merak ile ilgili önemli bir literatüre sahip olması ve tarih merakı ile ilgili de küçük yaş grubundaki öğrencilerle çalışılması açısından bu araştırma önemlidir.

Ülkemizde sosyal bilgiler eğitimi her ne kadar yapılandırmacı yaklaşım benimsenerek yapılmak istense de, ders araç ve gereçleri bu amaçla hazırlanmaya çalışılsa da, eğitim-öğretimdeki aksaklıkların devamlılığı ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmaması gibi nedenlerden ötürü uygulanmaya çalışılan yapılandırmacı eğitim yaklaşımı geleneksellikten kurtulamamıştır. Hem Sosyal bilgiler eğitimini geleneksellikten kurtarmak hem de etkili bir eğitim-öğretim süreci gerçekleştirmek adına, öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanmalıdır. Sürece aktif katılımdan yalnızca ders içinde öğrenciye söz hakkı vermek ya da öğrenciyi etkinliğe dâhil etmek anlaşılmamalıdır. Ders içinde öğrencinin aktif katılımı ile birlikte eğitim-öğretim materyalleri ve öğretim programları hazırlanırken de öğrencilerin ilgi, merak ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda sosyal bilgiler eğitimi altında tarih eğitimi yaparken öğrencilerin geçmiş ile ilgili merak ettiği olgu ve durumlardan faydalanılmalıdır. Çünkü tarih konularının anlamlı ve zevkli sunumu ve de etkili bir tarih eğitimi açısından öğrencilerin ilgi ve merakının bilincinde olmak önemlidir. Bunun için çocuğun doğasında var olan merak duygusunu uyandırmak adına öğretmenin temel görevlerinden biri öğrencilerin sordukları soruların listesini yapmak olmaktadır (Seefeldt, Castle ve Falconer, 2015).

Ders materyalleri ve öğretim programlarının hazırlanmasında öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve merakının dikkate alınması kadar, özellikle tarih konularına duyulan ilgi, gereksinim ve merakın da öğrencilere aşılması gerekmektedir (Er Tuna, 2010). Bunun için de yine öğrencilerin tarihte merak ettiği olgu ve durumlar belirlenmelidir. Merakın öğrenme için ön koşul olduğu da dikkate alındığında, ilkökul öğrencilerinin tarihte merak ettiği olguların ve bu olguları neden merak ettikleri üzerinden tarih merakı türlerinin belirlenmesi, hem etkili bir sosyal bilgiler eğitimi hem de hazırlanacak ders materyallerine ve öğretim programlarına yön göstermesi açısından bu tez çalışması önemlidir.

Tarihteki kişi, olay, mekân ve dönemlere ilişkin tarihsel bilgidен kaynaklanan tarih merakı kapsamında daha önceden bir takım araştırmalar yapılmıştır. Tarih merakının yürüngenisi çerçevesinde gömülü teori kapsamında tarihi olayların, tarihi

kişilerin, tarihsel dönemlerin ve tarihi yerlerin merakını araştırmayı amaçlayan araştırmaların bir kolu olarak bu çalışmanın problem durumu “İlkokul öğrencilerinin tarih merakı yörüngesi çerçevesinde tarih merakı nasıl sınıflandırılabilir?” olmaktadır.

1.1.1.Problem cümlesi ve alt problem cümleleri

İlkokul öğrencilerinin tarihteki kişi, olay, mekân ve dönem hakkındaki meraklarından hareketle tarih meraklarının yörüngesinin ortaya konması amaçlanan çalışmanın problem cümlesi ise “İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı ve Yörüngesi Nasıldır? ” olmaktadır. Problem cümlesi çerçevesinde belirlenen alt problem cümleleri ise aşağıdaki gibidir:

1. İlkokul öğrencilerinin tarihteki **kişilere** yönelik merakı nasıl bir yörünge izlemektedir?
2. İlkokul öğrencilerinin tarihteki **olaylara** yönelik merakı nasıl bir yörünge izlemektedir?
3. İlkokul öğrencilerinin tarihteki **mekânlara** yönelik merakı nasıl bir yörünge izlemektedir?
4. İlkokul öğrencilerinin tarihteki **zamana** (dönemlere) yönelik merakı nasıl bir yörünge izlemektedir?
5. İlkokul öğrencilerinin tarihteki kişi, olay, mekân ve zamana yönelik merakından hareketle “**tarih merakının sınıflandırılması**” konusunda nasıl bir örüntü ortaya konulabilir?

1.2. Amaç

Bilinmeyeni öğrenmeye duyulan istek veya bilgiyi aramaya olan eğilim olarak açıklanan merak kavramı ile ilgili çalışmalar ağırlıklı olarak psikolojik çalışmalar şeklinde olmuş ve öğreneni motive eden bir güdü olan merakın eğitim ile ilişkisi yeterince ele alınmamıştır. Farklı bilgi türlerinin farklı merak türlerini ortaya çıkarıp çıkarmayacağı sorusu ve merakın tanımından hareketle ortaya konan bilimsel merak, sosyal merak, dokunsal merak gibi merak türlerinin ortaya çıkmasıyla tarih ile ilgili bilinmeyenlere duyulan ilgi ve merakın da tarih merakını oluşturacağı düşünülmektedir. Tarih merakı ile ilgili daha önceki yurt içi çalışmalardan elde edilen sınıflama da dikkate alınarak gömülü teorinin devamı niteliğinde olan bu çalışma tarih merakını tarihi olaylar, tarihi kişiler,

tarihsel dönemler, tarihi mekânlar bağlamında ele almaktadır. Tarih merakı sınıflandırılmasını merakın türleri bağlamında konu edinen araştırmanın amacı ilkökul öğrencilerinin tarih merakı yörüngesi çerçevesinde tarih merakının sınıflandırılmasıdır.

1.3. Önem

Merak kavramı eski çağlardan günümüze kadar birçok alanda göze çarpan ve kullanılan bir kavramdır. Ancak merakın farkına varımı ve kullanımı bu denli eskilere dayansa da merak ile ilgili bilimsel araştırmaların yapılması yenidir. Merakın bireylerin sosyal yaşantısı ve akademik başarısı başta olmak üzere birçok alanı etkilediği ortaya konulan çalışmalara bakıldığında merak ile ilgili araştırmaların psikolojik çalışmalarla ve merak kavramının terimsel içeriği ile ilgili çalışmalarla sınırlandırıldığı görülmektedir. Oysa öğrenciyi öğrenmeye güdüleyen merakın tarih, matematik gibi diğer bilimlerle ilişkisi ve diğer bilimlerdeki etkisi üzerine yapılan araştırmaların da yapılması ihtiyaçtır.

Ülkemizde merak kavramı ile ilgili yapılan araştırmalara göz gezdirildiğinde ise merakın psikolojik, terimsel, diğer bilim alanları ile birlikte veya akademik yönden araştırılması yeni ve sınırlıdır. Özellikle de sosyal bilimler ve tarih gibi geçmiş ve günlük yaşam ile iç içe olan bilim alanlarında merak kavramının kullanımı ve bu bağlamda araştırmaların yapılması son birkaç yıl öncesine kadar hiç olmamaktadır. Yaşamın her alanında etkisi söz konusu olan merak kavramının yaşamın kendisi olan tarih ve sosyal bilimler ile ilişkisinin incelenmesi geç kalınmış bir ihtiyaç olmaktadır.

Ülkemizde tarih ve merak üzerine yapılan ve yapılacak olan çalışmalardan hareketle, öğrencilerin tarih merakının dikkate alınarak hazırlandığı öğretim programları ve ders içi etkinliklerle yapılacak sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin daha fazla ilgi ve merakını çekeceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin tarih merakından ve merak ettikleri tarihsel olgu ve durumların yoğunluğundan hareketle, öğretim programlarında ve ders kitaplarında yeterince yer verilmemiş ve yoğun şekilde yer verilmiş konuların da farkına varılması açısından bu tez çalışmasının alan eğitimcilerine önemli bir farkındalık sunacağı düşünülmektedir. Çünkü merak ilkökul öğrencileri için üst yaş grubu öğrencilerine göre öğrenmeyi güdüleyen diri bir uyarıcıdır. Bu sebeple bu tez çalışması merakın tarih bağlamında ele alınması, tarihte merak edilenlerin yörüngesinin ortaya konması, tarihte merak edilen olgu ve olaylardan hareketle tarih merakının türlerinin ve yörüngesinin araştırılması açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

İlkokul öğrencilerinin tarih merakını ve yörüngesini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışma tarihteki kişiler, tarihi mekânlar, tarihsel olaylar ve tarihsel dönemler ile sınırlanmıştır. Çalışma ayrıca yedi ildeki birer il, bu illerdeki orta ekonomik düzeyde birer ilkokul ve bu okullardaki sınıf kademelerinden her sınıf kademesinde 10 öğrenci olmak koşuluyla her okuldan 40 öğrenci ile sınırlanmıştır.

1.5. Sayıtlar/Varsayımlar

Araştırmada elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğu, toplanan verilerin araştırmanın amacına uygun olduğu, uygulama sürecinin doğal ve samimi bir ortamda gerçekleştiği varsayılmaktadır. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin içten ve samimi cevaplar verdiği, verdikleri cevaplarda etki altında kalmadıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Merak: Bir şeyi anlamak veya öğrenmek için duyulan istek” (Türk Dil Kurumu [TDK]) olarak da tanımlanabilir.

Epistemik merak: Ham merak olarak açıklanan saptırılmış merakın yönlendirilmiş yönü olarak tanımlanan epistemik merak (Leslie, 2014) kökeni yunanca “*epistēmē*” kelimesine dayanan, İngilizce anlamı 'knowledge' yani Türkçe karşılığı “bilgi” olan kelimeye dayanıp bilgi merakı olarak tanımlanabilir (<http://www.oxforddictionaries.com>).

Tarih: “Geçmişteki olayları; yer, zaman ve failleri göstererek, kaynaklara dayalı olarak, sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bilim dalı” (Köstüklü, 2006, 12) olarak tanımlanmaktadır.

II. BÖLÜM

2.Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde merak ve merak ile ilgili bileşenlerin kuramsal çerçevesi hakkında bilgi verilecektir. Bu bağlamda bu bölümde merak, tanımı ve türleri; merak araştırmalarının tarihçesi; merak ile ilgili ölçümler; merak ile ilgili yayınlar hakkında ayrıntılı açıklamalara yer verilecektir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1.Merak

2.1.1.1.Merak tanımı

Eğitim, sanat, edebiyat, ekonomi, çocuk gelişimi gibi alanları etkilediği yadsınamayan merak kavramının anlaşılabilmesi için bu başlık altında öncelikle sözlük tanımına yer verilecektir. Eski Fransızca’ da “curiousete” ve Latince’ de “curiositeas” kelimelerinden türeyen İngilizce “curiosity” kelimesi “Bir şeyi öğrenmeye karşı güçlü bir istek” anlamına gelmektedir (<http://www.oxforddictionaries.com>). Merak ayrıca “Bir şeyi anlamak veya öğrenmek için duyulan istek” (Türk Dil Kurumu [TDK]) olarak da tanımlanabilir.

Merak kavramıyla ilgili ilk ve önemli çalışmaları psikologlar ve filozoflar yapmışlardır. Buna göre merakın bilginin artması için bir gereklilik (Piaget, 1952), organizmanın bilişsel süreçlere olan doğal eğilimi (Hebb, 1955), sadece bireylerin değil, türlerin yaşamda kalması için bir gereklilik (Bruner, 1966), kişinin psikolojik gelişiminde önemli bir element (Maslow, 1970) olduğu yönünde açıklamalar mevcuttur (Akt. Reio, 1997). Yukarıdaki tanımlara ek olarak merakın doğuştan gelen bilme aşkı ve öğrenme tutkusu (Çiçero), bilimsel araştırmalar için bilme aşkı (Hume), bilme arzusu (Kant), boş ve ilginç bilgi özlemi (St Augustine), tatmin olmamış bilme dürtüsü (Feuerbach) olduğu yine psikolog ve filozoflar tarafından tanımlanmaktadır (Akt. Loewenstein, 1994).

Yapılan tanım ve açıklamalardan hareketle merakın bireyde yenilik ve meydan okuma kavramlarını tanıma, takip etme ve özdenetimini sağlamak amacıyla var olan pozitif bir duygusal-motivasyonel sistem olarak kavramsallaştığı görülmektedir (Kashdan, Rose ve Fincham, 2004).

Loewenstein (1994)'nın modern öncesi olarak tanımladığı dönemin araştırmacılarının merak tanımlarının yanında günümüz araştırmacılarının da merak tanımlarına yer verilmektedir. Keşfedici davranış üzerine araştırmalar yürüten Berlyne'nin merak tanımı uyarıcılara verilen tepki olup belirsizlik ve ilgi kavramlarını içermektedir (Collins, Litman ve Spielberger, 2004). Merakın başka araştırmacılar tarafından yapılan tanımları aşağıda yer almaktadır:

* “Yeni bilgi keşfetmeyi motive eden duygusal durum ve öğrenmeye karşı duyulan arzu” (Litman ve Spielberger, 2003)

* “Bireyin bilgi boşluğunun farkında olması ve bilgiye arzusu” (Noordewier ve Van Dick, 2015),

*“Yeni, karmaşık, zor ve belirsiz uyarılarla uyarılan ve yeni bilgiyi keşfetme arzusu” (Kashdan ve Silvia, 2009; Litman ve Jimerson, 2004),

*Yeniliğin ve meydan okunmanın tanınması ve özdenetimiyle ilişkili pozitif bir duygusal-motivasyonel sistem (Kashdan ve diğerleri, 2004),

*Durumsal deneyimlerin sıklığını gösteren (Silvia, 2008), soyut ve yaşam boyu süren bir durum (Silvia ve Kashdan, 2009),

Yukarıdaki tanımlara ek olarak Maw ve Maw (1966) merakı bireyin kendisi ve çevre hakkında daha fazla bilgi edinme arzusu ile uyarıldığı durum olarak ve Weintraub (1986) merakın olmaması durumunda sıradan olunacağı ve merakın olması ile de geleceğin bir parçası olmak için şansa sahip olunacağını açıklamıştır.(Akt. Arnone ve Grabowoski, 1992). Ye, Ng, Wang ve Lee (2016) ise merakın tüm bireyler için içsel bir güdü olarak yaşam döngüsünde baştan sona insan gelişimi için daha fazla keşif davranışına yol açarak yeni uyaranlara gösterilen belirsizliği azalttığından kolaylaştırıcı rolde olduğuna ve bireylerin deneyimleme isteği, yani merak eşiği noktasında farklılaşabildiğine vurgu yapmışlardır.

Merak ile ilgili yapılan tüm açıklama ve tanımlar dikkate alındığında merakın özünde bilme isteği ve öğrenme güdüsünün yattığı anlaşılmaktadır. Daha ayrıntılı bir tanım yapılacak olursa merak akademik başarıyı ve sosyal hayatı etkileyen, bilimsel araştırmalara yön veren, bilgi yoksunluğuna veya bilgiye yönelik ilgiye bağlı olarak ortaya çıkan öğrenme içgüdüğü veya keşif arzusu olarak tanımlanabilir.

2.1.1.2. Merakın doğası

Merak kavramının tanımının daha etkili anlaşılması açısından bu başlık altında merakın doğasına yer verilmektedir. Merak kavramı doğasında merakın ne şekilde ortaya çıktığı, nasıl başladığı, nasıl geliştiği veya köreldiği, kısacası meraka neyin neden olduğu veya merakı neyin artırdığı yönündeki açıklamaları içermektedir. Bu yöndeki çalışmalar ışığında merak duyusunun doğuştan gelmediği, ancak insan beyninde öğrenme faaliyetlerinin harekete geçmesiyle uyarıldığı bilinen “kaudat” çekirdeğindeki nöronların harekete geçmesiyle uyarıldığı bilinmektedir. Merakın bebekken mırıldanma ve yaş ilerledikçe işaret etme ve soru sorma şeklinde kendini gösterdiği ve çevresel uyarıcılar ile beslendiği, özellikle ailenin çocuğuna bebeklikten başlayarak gösterdiği tepkilerin ve dijital dünyanın merakı geliştireceği veya körelteceği gibi açıklamalara ulaşılmaktadır (Leslie, 2014).

Merak üzerine araştırmalar yapan psikologlar merakın bireyin sosyal, fiziksel, zihinsel ruhsal ve kişilik gelişimini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır (Kashdan, Gallagher, Silvia, Winterstein, Breen, Terhar ve Steger, 2009; Reio, Petrosko, Wiswell ve Thongsukmag, 2006). Buna göre merak duygusu mutluluk, özerklik, fikir ve yaşantılara açıklık gibi olumlu kavramlarla olumlu ilişki içerisindeyken, depresyon, öfke, sinir gibi olumsuz duygularla olumsuz ilişki içerisindedir (Kashdan ve diğerleri, 2009). Bu yüzden de olumlu içerik bireyin kişilik ve ruhsal gelişimini olumlu etkilerken merak ile olumsuz ilişkide olan olumsuz içerikler bireyi olumsuz etkilemektedir. Merakın bireyin üzerinde bıraktığı etkilerden hareketle merakın bilişsel, duyuşsal, algısal, sosyal ve durumluk ve sürekli merak olmak üzere beş boyutundan söz edilebilir (Acun, Kapıkıran ve Kabasakal, 2013).

Bu açıklamalara ek olarak merakın bilişsel gelişimi ve öğrenme sürecini etkilediği, bilginin yoksunluğu ve buna ek olarak belirsiz uyarıcılar ile uyarıldığı, bilgi edinme isteği durumunu etkilediği ve keşfedici davranış ile sonuçlandığı da yapılan

çalışmalar ile elde edilen bulgu ve açıklamalardır (Reio, 1997). Ayrıca merakın söz konusu olduğu zaman bireyde soru sorma ve yanıt arama, ilginç ve karmaşık olana ilgi duyma, çevrede olup bitenin farkında olma, her şeye açık olma, zor ve karmaşık şeylerde ısrarcı olma gibi tutum ve davranışların gözlemlendiği de yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlardandır (Kashdan ve Silvia, 2009).

Merakın tanımından ve doğasından hareketle merakın sahip olduğu iç yapıyla örtüşen, bu iç yapıyla benzerlik gösteren “bilişsel ihtiyaç”, “fikirsal bağlam”, “açık fikirlilik” gibi çeşitli tanımların ve bu yapılardan merak, biliş ihtiyacı ve fikirlere açıklık arasında olumlu ilişkinin varlığı, yapılan literatür araştırmasında görülmektedir (Mussel, 2010). Merakın doğası çerçevesinde yer verilmesi gereken bir durum da merakın güdüsel bir güç, keşif isteği, dürtü ve ilgi ile de ilişkilendirilebilecek olumlu duyuşsal bir kavram olduğudur (Kashdan ve Silvia, 2009).

Loewenstein (1994)’ın merak ile ilgili çalışmaları merak açıklamalarına farklı bir bakış açısı getirmektedir. Loewenstein merakın “ilgi” ve “yoksunluk” denilen iki kavramdaki bireysel farklılıklardan etkilenebileceğini açıklamaktadır. Şöyle ki ilgi tipi merak bilgi edinmeye duyulan memnuniyet veya bilgiye duyulan ilgi olarak keşfedici davranışı olumlu etkilediğinden olumlu duyguları içermektedir. Yoksunluk tipi merak ise bilgiye ulaşamamanın veya bilginin yoksunluğunun verdiği rahatsızlık olarak olumsuz duyguları içermektedir. Buna göre birey bilgi edinmenin keyfi ile uyarılmaktaysa ilgi tipi merak ve bilginin yoksunluğunun verdiği rahatsızlık ile uyarılmaktaysa yoksunluk tipi merak uyarılmaktadır.

Merakın boyutlarından ilgi ve yoksunluk kavramlarını değerlendiren ve doğrulayan araştırmalar yapılmıştır. Bunlardan C/IW (Curiosity/İnterest İn The World Scale), CEI (Curiosity And Exploration İnterest Inventory), PC (Perceptual Curiosity Scale) ve EC (Epistemic Curiosity Scale) ilgi merakını doğrulayan ölçeklerdir. Bu dört ölçek de keşif davranışının merak ve ilgi uyandırdığı görüşünü savunan maksimum uyarılma modeli temelinde ortaya çıkan araştırmalardır. Maksimum uyarılma modeli ilgili başlık altında ayrıntılı açıklanacaktır. CFD (Curiosity As A Feeling Of Deprivation Scale) ise yoksunluk merakını araştıran ölçektir (Litman ve Silvia, 2006).

İlgi ve yoksunluk tipi merak ile ilgili Litman (2010)’nın ilgi-yoksunluk tipi merak, belirsizlik ve kapama ihtiyacı arasındaki ilişkisi üzerine yaptığı araştırmasında da

açıklamalar mevcuttur. İlgî-yoksunluk tipi merakın belirsizlik ve kapama ihtiyacı arasındaki ilişkiden önce ilgî-yoksunluk merakı Litman (2010)'a göre açıklanacaktır. İlgî merakı bireylerin yeni şeyler keşfetmesine olanak tanıyan, içsel motivasyon ile uyumlu bilgi edinmeden keyif alan merak türüdür. Yoksunluk merakı ise bilgi eksikliğini kapama ile uyarılan ve edinilen bilgilerin doğruluğu ile ilgili endişeler içeren dürtüdür. Bu çalışmaya göre ilgî tipi merakın belirsizlik ve olumsuz hisler ile arasındaki ilişkileri pozitifdir. Bunun nedeni, belirsizliği gidermenin yolu olarak bilgi edinimine keyif olarak bakılmasıdır. Buna karşın yoksunluk merakı ile belirsizlik arasındaki ilişki negatiftir. Çünkü yoksunluk merakı uyarıldığı zaman belirsizlik duyusu rahatsız edici olarak görülmektedir. Hatta yoksunluk merakı yeni bilgi edinmede belirsizliği kapadığı için "ödül" olarak dahi görülmektedir. Ayrıca ilgî merakının öfke, kaygı, depresyon gibi negatif özellikler ile ilişkisinin negatif ve yoksunluk merakının sayılan negatif özellikler ile ilişkisi pozitif yönde olduğu, belirsizlik hissinin ise negatif özellikler ile ilişkisinin düşük ilişkide olduğu çalışmanın bulguları arasındadır. İlgî-yoksunluk merakının kapama ihtiyacı arasındaki ilişki ise aynı araştırma kapsamında yapılmış ikinci çalışmanın bulguları arasındadır. Buna göre ilgî merakı kapama ihtiyacı ile negatif ve yoksunluk merakı kapama ihtiyacı ile zayıf da olsa pozitif ilişkidir.

Yaşamın her evresinde etkisini gösteren merakın kısa verimli ve uzun verimli olmak üzere iki amacı mevcuttur. Kısa verimli merakın amacı bireyin bilgiye dikkatini yoğunlaştırması, daha fazla öğrenmesi ve keşfetmesi iken uzun verimli merakın amacı bilgi edinmek ve yeterlik sağlamaktır (Acun ve diğerleri, 2013). Merakın amacı ile ilgili yapılan açıklamaların ve ilgî-yoksunluk tipi merakın Litman (2008)'in merakın amacı üzerine yaptığı açıklamaları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Buna göre merakın amaçlarından biri merakın kısa verimli amacı ile aynı noktada birleşen ve pozitif hislerle uyarılarak bilgi toplama olan amacı -ki bu yukarıda açıklanan ilgî merakı ile aynı anlamı içermektedir- olmaktadır. Diğeri ise merakın uzun verimli amacı ile aynı özellikleri içeren ve bilgi yoksunluğunun verdiği rahatsızlıktan kurtulma olan amacı -ki bu amaç da yukarıdaki açıklamalara göre yoksunluk merakıdır- olmak üzere iki amacının olduğu bilinmektedir. Yani merakın uzun ve kısa verimli amaçları temelde ilgî ve yoksunluk tipi merak ile aynı doğrultuda olmaktadır.

Merak doğası itibariyle çocukların doğasında var olan ve bireyleri öğrenmeye güdüleyen içsel bir güdüdür. Çünkü çocuklar doğası gereği çok soru sormaktadır. Sözlü

olarak belli bir bilgi talep etme olarak açıklanabilen soru sorma becerisi de öğrenme ve akıl yürütme süreçleri için önemlidir. Çünkü araştırmalarda soru sorma ile merak arasında pozitif ilişki olduğu, daha meraklı çocukların daha çok ve problem çözmeye yönelik sorular sorduğu yönünde bulgulara ulaşmaktadır (Jirout ve Klahr, 2011). Bu sebeple özellikle küçük çocukların soru sorma becerileri teşvik edilmelidir. Ancak bununla birlikte çocukların doğuştan gelen merakının yaş ve okullaşma ile beraber dağıldığı da ulaşılan sonuçlar arasındadır (Jirout ve Klahr, 2012).

2.1.2.Tarih boyunca merak

Merak üzerine çalışan ilk araştırmacıların 17. yy ve 18. yy.'da Hobbes ve Hume, 19. yy'da Fechner, Wundt, ardından 20. yy'da başta Berlyne olduğu belirtilmektedir (Acun ve diğerleri, 2013). Buna göre merak erken dönemlerde dürtü, iştah, tutku ve hatta günah olarak görülmüştür (Loewenstein, 1994). Reio (1997)'nin araştırmasındaki açıklamalara göre de merak 1950'lere kadar günah olarak algılanmakta ve hatta meraklı vatandaşların yetiştirilmesine engel olunmaya çalışılmaktadır. Ancak 1950'lerden sonra meraka yönelik algı olumlu yönde değişip çocuktaki doğal merakın geliştirilmesi gerektiği de aynı çalışmanın açıklamaları arasındadır. Buna göre merakın antik çağlardan beri günah olarak görülmesi ve ancak yakın zamanlarda erdem olarak görülüp eğitimdeki önemine değinilmesi merakın çok eski zamanlardan beri tartışıldığı ve günümüzde hala önemini koruduğunu göstermektedir.

Filozoflar merakı 3 farklı bakış açısı üzerinden incelemektedirler. Bu açıklamalardan birincisi merakın bilgiye duyulan arzu olduğu (Aristoteles ve Çiçero), ikincisi merakın "bilgi meraklısı" anlamında tutku olarak görülmesi (St. Augustine ve Hume) ve üçüncüsü merakın iştah olarak algılanmasıdır (Bentham ve Kant). Merakın bilgi için motive edilmiş iştah olarak görüldüğü düşüncesini destekleyen görüşler mevcuttur. Bu görüşlere ilaveten merakın erken dönemlerinde dürtü olarak görüldüğü ancak davranışçı yaklaşımların takibi ile birlikte keşfedici davranışları merakın ortaya çıkışında önemine dikkat çekilmiştir (Akt. Jirout ve Klahr, 2012).

Merak kavramının ele alınması ve tanımlanmasına ilişkin görüşler Jirout ve Klahr (2012)'in çalışmasında, Loewenstein (1994)'nin çalışmasında, Subaşı (2009)'nin çalışmasında ve Leslie (2014)'nin kitabında yer bulmaktadır. Buna göre merakın tarihsel

seyri; Subaşı (2009)'nın çalışmasında merakın felsefesi, merakın psikolojisi ve merakın doğası olmak üzere üç bölüme, Leslie (2014)'e göre tehlike çağı, sorgulama çağı ve cevap çağı olmak üzere üç döneme ve Loewenstein (1994)'a göre de modern öncesi dönem ve modern dönem olmak üzere iki döneme ayrılmaktadır. Bu araştırmacıların çalışmalarında bahsettiği dönemler aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Yapılan çalışmalarda her ne kadar merak ile ilgili ilk tartışmaların psikologlar tarafından başlandığı söylene de tarihin eski dönemlerinden beri psikologların tartışmadığı boyutların felsefe ve din tarafından ele alındığı görülmektedir. Merak ile ilgili ilk tartışmalar merakın felsefesi ile ilişkili ve modern öncesi dönemi üzerine olup ahlaki boyutu ile ilgilidir.

Tarihin ilk dönemlerinde, özellikle de bilginin kıymetli olduğu antik çağ döneminde Yunanlarda bilgiye ulaşmak, bilginin peşinden gitmek meraklı olmak ile aynı anlama gelmekte olup bilginin bireye fayda vermesi, ruhu aydınlatması, bilginin ve öğrenmenin tutku olarak görülmesi önem arz etmektedir. Aynı merak anlayışının Yunanlar ile sınırlı kalmadığı ve Romalılarda da görüldüğü Çiçero'nun bilgi ve merak ile ilgili ifadelerinden anlaşılmaktadır. Buraya kadar merak ile ilgili algının pozitif olduğu ve tehlikeye yer vermediği görülse de bilgi edinmenin zaman içerisinde Aquinas'ın deyişiyle tanrıyı daha iyi anlama çabasına dönüşmesi ve o dönemlerde bunu sorgulamanın özellikle din adamları tarafından günah olarak algılanması merakın da günah ve tehlikeli olduğu görüşünü ortaya koymaktadır.

Din adamları ve filozofların merak ile ilgili ilk açıklamaları merakın negatif içeriklere sahip olup cehennem için tasarlandığı, doyumsuzluğun bir diğer anlamı olduğu ve otoriteye ve kurallara karşıtlık ile uyumlu olmasından ötürü toplumun yıpranmasına zemin oluşturan zehir olarak tasvir edildiği yönünde olmaktadır. Merakın Aziz Augustinus'un deyişiyle kendini beğenmişlik, günah, tehlike ve sapkınlık olarak görüldüğü dönem Leslie'nin tehlike çağı olarak adlandırdığı döneme denk gelmekte olup merakın felsefesi ve modern öncesi görüşleri ile örtüşmektedir.

Ortaçağda günah olarak algılanan merak (tanrıya ve yarattıklarına merak) Rönesans ve reform dönemlerinde Galileo, Leonardo Da Vinci gibi bilim adamları ve düşünürlerin yasaklara ve bilinmeyenlere ilgi duyması ve dünya ile ilgili gerçeklerin peşinden giderek bilimsel gelişmeler ortaya koyması şeklinde kendini göstermektedir.

Özellikle de “merak odaları” ve ardından sanayide yaşanan gelişmeler ile merak erdem olarak görülmekte ve matbaa ile de bu erdem doruk noktasında ulaşmaktadır.

Matbaanın icadıyla insanların daha çok bilgiye daha çeşitli yollardan ulaşması söz konusu olmaktadır. Sanayi devriminde yaşanan gelişmeler, pusula gibi bilimsel gelişmeler ve bilginin çeşitli şekillerde paylaşımı (gazete vs) bilgi edinimini kolaylaştırdığından bilinmeyenlerin sorgulanması da artmaktadır. Zamanla daha çok bilgi edinen toplum, devlet yönetimini ve toplumda yaşananları da daha etkili sorgulamaya başlamaktadır. Bu sebepten ötürü tarihin bu dönemi Leslie'nin kitabında (2014) merakın sorgulama çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu sürece Locke, Shakespeare, Galileo ve Bacon gibi düşünürlerin merak ile ilgili açıklamaları da katkı sağlamakta ve bilginin ve merakın sorgulanması sonucu tarihte yaşanan reform düşünceleri ve sanayi devrimi gibi fikirlerde ve merakta da devrim söz konusu olmaktadır. Filozof ve bilim adamlarının merak konusunda yaptığı açıklama ve çalışmalar ışığında saptırıcı merak epistemik ve empatik merak olarak şekillenmektedir.

Toplumsal yapının gelişmesiyle şehirleşmenin artması bireylerin birbirleri hakkında daha az bilgiye sahip olmalarına ve zamanla birbirlerine yabancılaşmalarına neden olmaktadır. Bireylerin birbirleri hakkındaki bu bilgi yoksunluğu birbirlerinin yaşantı ve düşüncelerini daha da merak etmelerine neden olmakta ve dolayısıyla da empatik merak ve ürünü edebi gelişmeler de daha da gelişmektedir. O halde şehirleşmenin bilinmeyenlere ve gizemlere ortam hazırlamasının empatik merakı geliştirdiği söylenebilir. Buna göre doğa, tabiat, toplum, devlet hakkında daha fazla bilgi edinme arzusu epistemik merak olarak, zamanla edinilen bilgiyle yetinmeyip insanların ne düşündüğünü ve hissettiğini de merak etme empatik merak olarak açıklanmaktadır. Buna göre epistemik merakın ürünü bilimsel gelişmeler ve empatik merakın ürünü ise edebi gelişmeler (şiir, hikâye, roman, dram, tiyatro) olmaktadır.

Merakın sorgulama çağında meraka hizmet eden çalışmalarda bulunan filozof ve düşünürlere ek olarak 18. yy'da David Hume ve 19. yy'da William James de merak ve merakın türleri üzerine çalışmalarda bulunmuşlardır. David Hume merak ile ilgili çalışmaları sonucunda kararsız bir tavra sahip olup 2 türlü meraka değinmektedir. Buna göre birincisi bilgiye duyulan sevgi olup iyi bir merak türü ile ilişkilendirilmekte ve ikincisi bireyler ve toplum hakkında bilinmeyenlere duyulan doyumsuz, tatmin

edilemeyen arzu olup kötü bir merak türü olarak ilişkilendirilmektedir. Buna göre iyi merak bilimsel gelişmeleri teşvik ederken kötü merak bir türlü doyurulamadığından tatminsizliğe neden olmaktadır.

Merak ile ilgili ilk açıklamalar William James tarafından da yapılmış olup bu açıklamalar Mc Dougall tarafından genişletilmektedir. Mc Dougall merakın korku ile de ilişkili olan his olduğu yönündeki açıklamalarda bulunmaktadır. James'in araştırmaları da merakın korku hissi ile yakın ilişkili olduğu yönündeki açıklamaları desteklemektedir. James'e göre merak organizmanın çevresini keşfetmesiyle motive olurken korku çevreyi keşfetmenin getirdiği risklerin etkisini azaltma ile gelişmektedir. Bireylerin çevreyi keşfiyle korku hissinin de merakın da evrimleşmesini James de Mc Dougall da savunmaktadır. Aynı zamanda merakın 2 türünün mevcut olduğunu savunan James bu iki türden birincisini genel ama duyulmamış ve yenilikten doğan merak türü olan heyecanlı olmaya duyarlılık ve ikincisini özel ilgi konularına olan bilimsel merak olarak açıklamaktadır.

Burke'e göre yüzeysellik ve yoğunluk karışımı ve değişken bir olgu olan merakın modern öncesi döneme ait düşüncelerden biri de yine Burke, Bentham ve Kant gibi düşünürlerin merakın bilgiye duyulan iştah olduğu yönündedir. 20. yüzyılın ilk yarısında sahip olunan en genel yargı ise Freud'un merakın altında yatan etmenler olarak dürtünün varlığı olduğu düşüncesi çerçevesinde şekillenmektedir.

Merakın tanımına ilişkin davranış psikolojisinin hâkim olduğu dönemde psikologlar insanların gösterdiği davranışları merak veya keşfedici davranış olarak tanımlamaktadır. Merak ile ilgili modern öncesi dönem yazarları ile aynı tarafta açıklamalar yapan Berlyne de merakı dıştan motive edilmiş keşfedici davranışlar ile azalan, hoş olmayan his, anlama yetersizliği olarak açıklamaktadır. Buna göre bebeklerin sese veya ışığa yani farklı bir uyarıcıya karşı gösterdikleri yönelim Bühler ve takipçilerine göre merak olarak açıklanmaktadır. Çoğu yönelme refleksi modern öncesi dönemde merak olarak açıklanırken modern dönemde dikkat kavramı ile ilişkilendirilmektedir.

Merakın üç çağından sonuncusu cevap çağıdır. İlk açıklamalar merakın bir dürtü olduğu yönünde olsa da psikologlar ve özellikle de Piaget tarafından merakın bilişsel yaklaşım açısından ele alınması da mümkündür. Çünkü düşünürlere göre bilgiye duyulan dışsal istekler ile merak arasında kesin bir ayırım bulunmakta ve henüz bilinmeyen ve ilgi

çeken konular merakı artırmaktadır. Hatta 20. yy'ın sonlarına doğru Loewenstein (1994) edinilen bilgiler ile edinmek istenen bilgiler arasında var olan bilgi boşluğunun merakı tetikleyeceği düşüncesindedir. O halde merak bilgiye duyulan istek, arzu, öğrenme tutkusudur. Bilgi isteği yoğun bireylerin bilgiye ulaşma çabasının da yüksek olacağı düşünülmektedir. Bilgiye ulaşmak için bireyler çeşitli bilgi edinme yollarına başvurmaktadır. Modern dönemin getirdiği hizmetlerden özellikle internetin kullanımı ile cevaplanmamış soruların cevabı bulunabilmekte ve merak giderilebilmektedir. Yani merakın yoğunluğu bireylere bilgiye erişim yollarını artırmıştır. Ancak yine araştırmacılara göre bilgiye erişimin kolaylaşması ve çeşitlenmesi merakın artacağını göstermemektedir.

2.1.3. Meraka yönelik araştırmaların gelişimi

Keşfedici davranış ile ilişkisi bulunan merak üzerine yapılan çalışmaların hayvanlarda ve çocuklarda merakı araştırmaya yönelim gösterdiği, hayvanlarda merakın bilgiyi arama isteğinden ziyade dürtü olabileceği, çocuklarda merakın çocukların doğasında var olan “soru sorma, cevap arama, çevredeki nesnelere sorgulama” gibi davranışlarla görülen karakteristik bir özellik olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Buna göre çocuklarda merak duyusunun 1950'lere kadar bilimsel gelişmeleri etkilemediği düşünüldüğünden üzerinde önemle durulmadığı ancak 1950'lerden sonraki araştırmalarla eğitim ve akademik başarıyı etkileyen önemli bir etken olduğu belirtilmektedir (Reio, 1997).

Merak ile ilgili yapılan araştırmalardan merakın farklı yönelimlerinin olduğu açıklamalar yapılmıştır. Buna göre merakın bireysel farklılıkları araştırdığı çalışmalar, merakın bireyin içsel motivasyonunu ve akademik ilgisini etkileyen bir kişilik özelliği olduğu açıklanmıştır (Litman ve Silvia, 2006). Yani bireysel farklılıklar üzerine yoğunlaşan merak kavramı kişilik özelliği olarak da açıklanabilir.

Merak ile ilgili yapılan çalışmalar araştırmacıların meraka zaman içerisinde seyreden ilgi ve araştırmaları çerçevesinde 2 önemli dalgada sürdürülmüştür. Loewenstein (1994)'e göre bu iki dalgadan birincisi 1960'larda ortaya çıkan ve ağırlıklı olarak merakın tanımı ve altında yatan etkenlere değinen araştırmalar ve ikincisi

1970’lerde ortaya çıkan ve süregelen ve merakın ölçümü üzerine yapılan araştırmalardır. Merak üzerine yapılan bu araştırmalar aşağıda açıklanacaktır.

Merakın birinci dalgasını oluşturan araştırmalar 3 noktada toplanmaktadır: merakın altında yatan sebepler, merakı en aza indirgeyebilme durumları ve merakın durumsal etkenleri. Merakın altında yatan etkenlerden biri olarak yapılan çalışmalar zihinsel yaklaşım ve teorik yapı ile açıklanmaktadır. Şöyle ki merakın altında yatan etkenleri araştıran zihinsel yaklaşımlar merakın teorik yapısını ortaya koymaktadır. Yani merakı harekete geçiren unsurları araştıran bireyler yaptıkları araştırmalar ile merakın teorik kısmını açıklamaktadırlar. Yine merakın altında yatan etkenlerden hareketle merakın dürtü olarak açıklandığı araştırmalar sonucu merakı giderme yani en aza indirgeme yolları araştırılmaktadır. Ve sonuncu olarak merakın durumsal etkenleri merakın birinci dalga araştırmaları olarak çalışılmaktadır. Bu durum daha da araştırılmaya ihtiyaç duymaktadır.

Merakın ikinci dalgası merakın ölçümü ile ilgili araştırmalardır. Bu çerçevede çapraz-doğrulama merak ölçekleri, çoklu korelasyonlar, davranış veya bireysel özellikler ile ilişkili olan IQ ve bunun gibi araştırmalar yürütülmektedir. Merakın ölçümü ile ilgili araştırmalar merakın teorik boyutu ile ilgili boşlukları da doldurmaktadır.

Loewenstein (1994)’nın araştırmaları çerçevesinde “merak araştırmaları” ile ilgili ortaya konan çalışmalar gösteriyor ki merak üzerine araştırmalarda bulunan araştırmacılar merak ile ilgili 4 temel soruna odaklanmaktadır. Bunlar merakın tanımı ve boyutları, merakın altında yatan etkenler, meraka gönüllü maruz kalma açıklamaları ve merakın durumsal belirleyicileridir. Bu problemlere ek olarak loewenstein merak ile ilgili araştırmaların bir takım teori ve yaklaşımlardan (gestalt psikoloji, davranış yaklaşım teorisi, sosyal psikoloji vb.) etkilenecek şekilde sürdürüldüğüne dair çalışmalardan hareketle merakın bilgi yoksunluğu ile ilişkisine değinecektir. Bilgi yoksunluğu ve merak ilişkisi meraka dair teoriler başlığı altında ayrıntılı açıklanacaktır.

2.1.4. Merakın sınıflandırılması

Merak kavramının sınıflandırılması ile ilgili psikologlar çeşitli ayrımlarda bulunmuşlardır. James (1950)’e göre merak bir yenilik karşısında heyecan hissetme olarak açıklanan yaygın merak ve bilginin özgün türlerine odaklanma olarak açıklanan

bilimsel merak olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bilimsel merak kavramı aşağıda ayrıntılı açıklanacaktır. James'in sınıflamasından farklı olarak Kreidler, Zigler ve Kreidler (1975) ise merakı manipülatif (hileli), algısal, kavramsal, karmaşıklık/belirsizlik ve kontrol edilebilir/tepkisel merak olmak üzere beşe ayrılmaktadır (Akt. Altun, 2016).

“Bilgiyi araştırma”, “fiziksel heyecan arayışı” ve “sosyal heyecan arayışı” olmak üzere 3 faktörün bir araya gelmesiyle oluşan merakın aslında temelde 2 boyut vardır. Bilgiyi araştırma faktörü bilişsel merak olarak, fiziksel heyecan ve sosyal heyecan arayışı ise duyuşsal merak olarak açıklanabileceğinden (Reio ve diğerleri, 2006) Berlyne (1954)'ün merak üzerine yaptığı ayırım ile benzeştiği söylenebilir.

Merak üzerine çalışmalar yürüten psikolog Berlyne (1954) merakın boyutlarından hareketle birincisi algısal ve epistemik merak ve ikincisi saptırıcı ve özgün merak olmak üzere iki türlü merak ekseninden bahsetmektedir. Bu merak türleri ayrıntılı bir şekilde aşağıda açıklanmaktadır.

2.1.4.1. Algısal merak

Algısal merak, yeni algısal yani görsel ve duyuşsal uyarıcılar ile motive olan ve bu uyarıcıların algılanmasıyla artan (Litman ve Spielberger, 2003; Collins ve diğerleri, 2004) bir merak türü olarak açıklanmaktadır. Ayrıca algısal merak için özellikle hayvanlarda gözlenebilen, dürtüsel veya duyuşsal algının artmasıyla gelişen bir merak türü olup karmaşık veya belirsiz nesne ve durumlar hakkında yeni bilgi edinmek için duyuşsal kavramların yönlendirilmiş davranışlar (manzara, ses, koku) ile yeni bilgi edinme söz konusudur (Berlyne, 1954).

Algısal merakın ortaya konması hayvanlardaki keşfedici davranışı açıklamaktadır (Loewenstein, 1994). Bu açıklamadan ve algısal merakın dürtüsel algıyla ilişkisinden hareketle insanlarda ve hayvanlarda bulunan ortak bir duygu olduğu, aşağıda ayrıntılı açıklanacak olan ve bilimsel merak anlamına gelen epistemik merakın ise daha çok insanlarda görüldüğü söylenilmektedir (Fulcher, 2004).

Algısal merakın bireysel farklılıklarını değerlendirmek için 320 lisans öğrencisine uygulanan 33 maddelik anketin sonuçlarına göre ayrıştırıcı ve özgün olmak üzere iki algısal merak türü bulunmakta olup ölçeğin maddeleri ve alt başlıkları ile algısal

merak ölçeğinin maddeleri ve sonuçları arasında pozitif ilişki bulunmaktadır (Collins ve diğerleri, 2004).

2.1.4.2. Epistemik (Bilgisel) merak

Epistemik kelimesi, kökeni yunanca “*epistēmē*” kelimesine dayanan, İngilizce anlamı 'knowledge' yani Türkçe karşılığı “bilgi” olan kelimeye, “-ic” ekinin gelmesiyle türeyen ve “bilgisel” anlamına gelen bir kavramdır (<http://www.oxforddictionaries.com>). Bu açıklamalardan yola çıkarak merakın epistemik boyutunun “bilgi” ile ilişkili olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. O halde epistemik merak bilgi merakı olarak açıklanabilir. Epistemik merak ilgili başlık altında aşağıda ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Leslie (2014)'nin kitabında ham merak olarak açıklanan saptırılmış merakın yönlendirilmiş yönü olarak tanımlanan epistemik merak bireyin bilişsel çabasını gerekli kılarak bilgi edinmeye duyulan arzudur. Farklı zamanlarda ve farklı alanlarda karşılaşılan bir değişken olan epistemik merak (Mussel, 2010), yeni bilgiler öğrenmek, bilgi boşluklarını doldurmak ve entelektüel (fikirsel) sorunları çözmek için bireyleri motive eden bilgi arzusu olarak da tanımlanmaktadır (Berlyne, 1954; Litman, 2008; Loewenstein, 1994).

Epistemik merak ile ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde, epistemik merakın içeriğinin ve tanımların dayandığı, “biliş”, “bilişsel bağlam” ve “fikirlere açıklık” olan 3 yapıdan söz etmek mümkündür (Mussel, 2010). Bu üç kavramın biliş kavramı etrafında birleştiği ve birbiri ile de ilişkili olduğu görülmektedir. Bu düşünceyi doğrulayan çalışmalar mevcuttur. Buna göre bu kavramlardan “fikirlere açıklık” sıra dışı düşünceleri içerme, düşünme ve problem çözme gibi beceriler ile ilişkilidir (Costa ve McCrae, 1985, 1992; akt. Mussel, 2010). Fikirlere açıklık ile ilişkili olan bu beceriler merak ile de ilişkilidir. Biliş ve düşünme ihtiyacı kavramları ise entelektüel merakın bilimsel ölçütü olarak merak kavramı ile ilişkilidir (Leslie, 2014). Biliş kavramı bireyin zihinsel aktiviteleri ile ilgili eğilimleri (Cacioppo ve Petty, 1982) olarak açıklandığından, biliş yani zihinsel faaliyetler, epistemik merak ve düşünme ihtiyacının birbiri ile ilişki içerisinde (Akt. Mussel, 2010; Demirtaş-Madran, 2012). Biliş kavramının epistemik merak ile olumlu ilişkili olduğu Kashdan ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilen 7 maddelik “Merak ve Keşif Envanteri” nden elde edilen sonuçlarla da doğrulanmıştır.

Epistemik merak üzerine ilk bilimsel açıklamaları yapan Berlyne (1954), epistemik merakın problem çözme süreciyle ilişkisini ortaya koymaktadır. Buna göre epistemik merak konu hakkında sorulan sorular, alınan yanıtlar, önermeler, tatmin olunmayan yanıtlar sonucu sorulan yeni sorular ve alınan cevaplar yani bilgi tekrarı ışığında doyurulmaya çalışılmakta ve bu yönüyle de algısal meraktan ayrılmaktadır (Mitman ve Terrel, 1964).

Epistemik merak ile ilgili değişkenlerin merak ile ilgili değişkenlerle ve bilişsel etkinliklerde bulunmayla bilişsel etkinliklere katılıma heyecan duyma arasında olumlu korelasyonun olduğu sonucu epistemik merak ile ilgili yapılmış çalışmalardan elde edilen sonuçlardan birisidir (Litman, 2008). Merak ve epistemik merak arasındaki kavramsal ilişkiden bahseden Litman ve Jimerson (2004)'un çalışmasında değindiği ilgi ve yoksunluk kavramlarının hem merak hem de epistemik merak kavramı ile birlikte kullanılması yukarıdaki epistemik merak ve merak değişkenlerinin ilişkili olduğu düşüncesini doğrulamaktadır. Buna göre keşfedici davranışı pekiştiren olumlu duyguları içeren ve öğrenmeye ve yeni bilgiye duyulan “ilgi” ile bilinmeyene karşı duyulan ve olumsuz duyguları içeren “yoksunluk” duyguları merak kavramını tetikleyen duygular olmakla birlikte asıl olarak epistemik merakı harekete geçiren, epistemik merak kavramı çerçevesinde araştırılmış olan duygulardır. Aşağıda merak ile ilgili kavramlar çerçevesinde “ilgi” kavramına ayrıntısıyla değinilecektir.

Merak ve hatta epistemik merak ile ilgili bahsedilen iki duygunun da amacı bilinmeyi bilmek için gösterilen çaba olmakla birlikte iki duyuya yönelik ortaya çıkan epistemik merak ölçeği ile yoksunluk tipi merak ölçeği maddelerinin analizinin olumlu ilişkide olduğu ancak yoksunluk duyusunun epistemik merakı harekete geçirmede daha etkin olduğu araştırmalar ile ortaya konmaktadır (Kashdan ve Silvia, 2009; Litman, 2008; Litman ve Jimerson, 2004; Litman ve Silvia, 2006; Loewenstein, 1994). “Epistemik Merak Ölçeği” ve “Yoksunluk Hissi Olarak Merak Ölçeği” ayrıntılı olarak ilgili başlık altında açıklanacaktır.

Merak üzerine çeşitli araştırmalar yapan Berlyne (1954), epistemik merakın birbirinden ayrışan 2 alt boyutundan bahsetmektedir: Özgün merak ve saptırıcı merak. Aşağıda epistemik meraka ait iki boyut ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

2.1.4.2.1. Ayırıştırıcı merak (Diversity Of Epistemic Curiosity)

Day (1971)'in "saptırıcı keşif" olarak açıkladığı ve yeni bilgiyi araştırma veya bilgiyi artırma ihtiyacı (Akt. Reio, 1997) veya yeni kavramsal bilgileri öğrenme isteği (Litman ve Silvia, 2006), bilinmeyene duyulan öfke, memnuniyetsizlik ve "yoksunluk hissi" (Litman ve Jimerson, 2004), yeni kaynaklar arama, cesaret, sosyallik ile ilişkili olan epistemik merak türü (Acun, ve diğerleri, 2013) olarak çeşitli açıklamaları yapılan ayırıştırıcı merak daha genel durumları araştırmaya olan istektir (Loewenstein, 1994).

Yeni, heyecanlı, eğlenceli olana duyulan arzu olarak ifade edilen ayırıştırıcı merakın kaynağının bireylerin eğilimlerinden kaynaklanan bireysel farklılıkları olduğu (Day, 1971; Akt. Mussel, 2010), ayırıştırıcı merak duygusuna sahip bireylerin bilinmeyenleri öğrenmeye eğilimli olduğu ve yeni fikirleri keşfetmekten hoşlandığı açıklanmaktadır (Litman ve Spielberger, 2003).

Leslie (2014)'nin merak ile ilgili kitabında merak kavramı ile de ilgili olan ayırıştırıcı merak, çevrede olup bitene karşı duyulan keşfetme isteği olup çocuklarda veya yetişkinlerde görülebilmektedir. Ayırıştırıcı merakın içgüdüsel, dizginlenmemiş ve yönlendirilmemiş olan ham merak olduğu, bilgi arayışı olarak işlenmesiyle ve yönlendirilmesiyle epistemik merak kavramının ortaya çıkacağı ve diğer insanların hislerine ve düşüncelerine karşı duyulan keşfetme isteği olarak işlenmesiyle de empatik merak kavramının ortaya çıkacağı söylenilmektedir. Kitaba göre bireylerde bulunan keşfetme isteği ilk başta saptırıcı merak olarak ortaya çıkıp neyi bilmek istediği şeklinde yönlendirilmesiyle epistemik merak ve niçin bilmek istediği şeklinde yönlendirilmesiyle de empatik merak olarak açıklanmaktadır (s. 25-27). Buradan anlaşılan ayırıştırıcı merakın bireyde özellikle çocuklarda bulunan ve gördüğü her şeyi keşfetme isteği olan ham merak olduğu, yetişkinliğe doğru yönlendirilmesiyle empatik veya epistemik merak şeklinde şekillenebileceğidir. O halde ayırıştırıcı merakın herkeste bulunabileceği, zamanla körelebileceği veya yönlendirilecek işlenebileceği söylenebilir.

2.1.4.2.2. Özgün merak (Specific Of Epistemic Curiosity)

Bilgiye duyulan arzu, karmaşıklık ve belirsizlikten kaynaklanan (Berlyne, 1960; akt. Mussel, 2010; Reio, 1997) ve ayırıştırıcı meraka göre daha özel bilgileri araştırmaya duyulan istek olan (Loewenstein, 1994) epistemik merak türüdür. Hem epistemik merak

hem de algısal merak tarafından uyarılan özgün merak (Collins vd, 2004), sorunları çözmeye, yeni bilgi edinme süreci veya sorun çözmeye sürecini resmetmekten hoşlanma, sorun çözmek için bilgi araştırma ile açıklanabilir (Litman ve Silvia, 2006; Litman ve Spielberger, 2003).

Ayrıştırıcı merak ve özgün merak tanımlarına bakıldığında –ki araştırmacıların çalışmalarında ulaştığı sonuç da benzer yönde olmaktadır- her iki epistemik merak türünün birbirinden farklı yapıda oldukları, farklı eğilimlere dayandıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak bu sonuca karşılık bu iki boyutun her ne kadar birbirinden ayrıştığı yönleri olsa da birbiriyle ilişkili olduğu sonucunun ortaya koyulduğu çalışmalar da mevcuttur. Bunlardan biri “Epistemik merak”ın ayrıştırıcı ve özgün boyutlarının yer aldığı ve bu iki boyutun araştırıldığı bir ölçek geliştiren Litman ve Spielberger (2003)’ün 10 maddelik “Epistemik Merak Ölçeği” çalışması, diğeri de Litman ve Jimerson (2004)’nin merakın yoksunluk hissinden kaynaklandığı ve epistemik merakın iki boyutunun birbiri ile ilişkili olduğu ve merakın kriterlerini oluşturduğu sonucunu elde eden çalışmasıdır.

2.1.4.3. Diğer sınıflandırmalar

2.1.4.3.1. Sosyal merak

Yeni bilgi edinmeye duyulan istek olarak açıklanan merak kavramı ile ilgili yapılan araştırmalar çerçevesinde ortaya çıkan kavramlardan biri de sosyal merak kavramıdır. Şöyle ki bireyler yalnızca herhangi bir alanın veya bilimin literatürüne yönelik bilgi edinme isteği duymayabilmektedir. Aynı zamanda içerisinde yaşadıkları dünyayı anlayabilmeye yönelik öğrenme isteği de bireylerde oluşabilmektedir. İşte bireylerin başkaları ve toplum ile ilgili bilgi edinme isteği merakın sosyal boyutunu yani sosyal merakı ortaya koymaktadır.

Bireylerin tahmin ve kontrol edilebilir sosyal dünyada yaşama ihtiyacının yansımaları olarak ortaya çıkan sosyal merak kavramı (Kurtbaş, 2011), diğer insanların düşünce, davranış ve hisleri hakkında bilgi edinmek için sorular sormayı içermekte ve sosyal dünyayı anlamaya yönelik algı ve eğilimler olarak açıklanabilmektedir (Renner, 2006). Yapılan tanımdan hareketle sosyal merakın sosyal dünyada yaşanan gelişmeler, çevre ve toplumların birbirini merakı ile ilişkisi olduğu görülmektedir.

Sosyal merakı yüksek bireylerin sosyal yönden yetkin, hoşgörülü, yeni ilişkileri başarıyla kurabilen veya mevcut ilişkilerini başarıyla yürütebilen bireyler olabildiği söylenebilmektedir. Sosyal merakın tatmin edilebilmesi için bireyler tanıdıklarıyla konuşmakta veya merak ettikleri konu veya birey hakkında sorular sormaktadır (Renner, 2006).

2.1.4.3.2. Bilimsel merak

Merak ile ilgili yapılan çalışmalar ışığında yeni bir merak türü olan bilimsel merak kavramı ortaya çıkmaktadır. Subaşı (2009)'nın tez çalışmasında da, William James'in de Berlyne'nin dörtlü merak kategorisi ayrımından biri olan özgün epistemik merakın alt kategorisi olarak sınırlandırılan bilimsel merak yalnızca filozof ve bilim adamlarının zihin dünyasındaki fikirleri araştırma değil de genel olarak insan zihninin kapasitesine hizmet eden bir kavram olarak açıklanmaktadır. Bu da çocukların da bilim adamlarının da farklı kavram ve içerik olsa da merak ettikleri konuya yönelim göstermeleri aynı bilimsel meraktan kaynaklandığını göstermektedir. Buna göre bilimsel merak herhangi bir bilim dalının araştırılmasına duyulan merak değil de genel olarak bir konunun araştırılmasında bireylerin zihnindeki sistematik bilgilerin araştırılması için içsel bir güdüdür. Dolayısıyla bilimsel merakın bilimsel araştırmalara olan merak ile içsel güdünün bir araya gelerek ortaya çıkan bir kavram olduğu ve içsel bir güdü olsa da bilişsel olduğu için mantığa yönelik olduğu söylenebilir (Subaşı, 2009).

Altun (2016)'un çalışmasında da yer bulan bilimsel merak ise “başkaları tarafından atfedilen öneme aldırılmadan, konuya duygusal (empatik, sempatik, antipatik) yaklaşımdan, medya veya toplum gibi çevresel faktörlerden etkilenmeden, sadece gerçeklere ulaşmak, ikilemlerden kurtulmak, belirsizliği gidermek, olasılıkları bulmak vb. bilimsel sebeplerle ortaya çıkan bir merak türü” olarak tanımlanmaktadır (s. 406).

William James tarafından bilgi boşluklarının oluşturduğu tutarsızlık ve çelişkiden kaynaklandığı açıklanan bilimsel merak (Loewenstein, 1994) ile ilgili detaylı açıklamalarda bulunan Subaşı (2009)'ya göre bilimsel merakın motivasyonunun yönünü ve bölümlerini etkileyen, insan bilişinin genel eğilimleri olarak açıklanan ve epistemik ilgiler ile ilişkili olan bilişsel dinamiklerin varlığı söz konusudur. Buna göre bilimsel merakın temel dinamiği olan ve merak ile ilgili tümleyici açıklamalarda bulunan bilişsel

dinamiklerin ilgi dinamiği, genişleme dinamiği, tamamlama dinamiği, hiyerarşik dinamik ve mükemmelleştirme dinamiği olmak üzere beş alt dinamiği mevcuttur.

Bilimsel merakta eylem vardır, olay günceldir ve deney yoluyla anlaşılır. Yani bilimsel merak deney yoluyla giderilebilir. Ancak tarihin merak edilecek kısımları sıradan bireyler için eyleme geçirilmesi zor konulardır. Çünkü her şey geçmişte kalmıştır ve bireyin geçmişe gitme şansı yoktur. Tarih merakını giderebilecek elde olan tek yol birincil ve ikinci elden kaynakların olduğu arşivlere gitmektir ki bu da tarihçilerin rolüdür. Tarih ile ilgili bilimsel meraktan söz edilecekse -ki ilgili başlık altında bilimsel tarih merakı açıklanacaktır- bu merakın giderilmesi tarihçi yetiştirenlerin ilgi alanına girebilecek bir konudur. Bu sebeple tarih biliminin doğası ve merak ile ilişkisi ayrıntılı açıklanmalıdır.

2.1.4.3.3. Çocukların bilimsel merakı

Merak ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde merak araştırmalarının başlarda genellikle yetişkinlere yönelik olduğu, sonraları yetişkinlere yönelik hazırlanan merak ölçeklerinin çocuklara uygulanmasında bazı sorunların yaşanabildiği görülmektedir. Ancak merak araştırmalarının artması ve gelişmesiyle birlikte çocuklarda merak ile ilgili ölçeklere ihtiyaç duyulmasından hareketle yapılan ölçek ve sınıflamalar yetişkinler ile sınırlandırılmamış, çocuklar ile de yapılan uygulamalar sonucu çocuklarda da yeni karşılaşılan nesne ve olaylara karşı keşfetme veya tanıma eğilimi gösterildiği yapılan araştırmalarda görülmüştür. Bu amaçla yapılan çalışmalar sayıca az olsa da önemli çıktıların alındığı araştırmalar literatürde mevcuttur. Örneğin ilkokul öğrencileri ile uygulanan araştırmada Maw ve Maw (1964) çocukların yeni, ilginç ve karmaşık uyarıcılara pozitif tepki verdiğini, bu uyarıcıları keşfetme eğilimi gösterdiklerini, kendisi veya başkaları hakkında daha fazla bilgi edinme isteği duyduklarını, yeni deneyimler için çevreyi tanımaya ve araştırmaya çalıştıklarını gözlemlemiştir (Akt. Jirout ve Klahr, 2012). Yine araştırmacılar ilkokul öğrencileri üzerinde uyguladıkları araştırmalarında ve ölçeklerde çocukların çevrelerindeki nesnelere merak gösterdiklerini ortaya koymuşlardır. Bu ölçekler ilgili başlık altında açıklanacaktır.

Mc Reynolds, Acker ve Pietila (1961)'e göre merak yeni algılamalar elde etme eğilimi olarak açıklanmakta ve doğal keşfedici davranışlar içermektedir. Ayrıca

çocuklarda özellikle nesnelere görülen merak davranışı ile psikolojik uyum arasında pozitif ilişkide olduğu ortaya konmuştur (Akt. Jirout ve Klahr, 2012). Minuchin (1971)'e göre ise çocuğun çevresindeki uyaranlara tepkilerinde ve çevreyi keşif davranışında tutarlılık mevcuttur. Şöyle ki araştırmacının söz konusu çalışmasında verilerini topladığı örnekleme öğretmen ve araştırmacının sınıftaki gözlemlerine göre 4 yaşındayken daha aktif ve meraklı olan çocuklar 6 yaşında okul ortamında daha aktif ve keşfedici olmaktadır. Yine aynı çalışmanın sonuçlarına göre 4 yaşındaki çocukların merak puanları merakın derecesini daha iyi ortaya koymaktadır. Bu da gösteriyor ki çocukların göstermiş olduğu merak ve keşif davranışları merakın literatürü açısından önemlidir.

Çocuklarda merak ile ilgili yapılan bir başka araştırma ise Jirout ve Klahr (2012) tarafından yapılmıştır. Çocuk merakı veya çocukların bilimsel merakı ve bu amaçla hazırlanan ölçek bu çalışmadan elde edilen veriler ışığında özetlenmiştir. Bu çalışmaya göre çocukların merakı kendiliğinden keşif olarak çocuk merakı, keşif tercihi olarak çocuk merakı, yenilik tercihi olarak çocuk merakı, karmaşıklık veya bilinmeyi tercih olarak çocuk merakı, belirsizliği tercih olarak çocuk merakı olmak üzere 5'e ayrılmaktadır. Bu sınıflamadan da anlaşılacağı üzere merak üzerine tanımlamalar belirsizliğini korumaktadır. Yapılan sınıflamadan belirsizliği tercih olarak merakın ölçümünün temelini oluşturan unsur bilişsel çatışma olmaktadır ve merak da bilişsel çatışmanın bir sonucudur. Çocuklarda merakı oluşturan unsurlardan bilişsel çatışmanın yanında bilişsel çatışma ile ilişki de olan bir başka unsur da bilgi boşluğudur ki araştırmacı ölçeği Loewenstein (1994)'nın bilgi boşluğu teorisindeki kriterlerle tutarlı olarak hazırlamıştır. Yetişkinlerde merakı ve keşfedici davranışı tetikleyen bilgi boşluğu teorisi çocuklarda merak için de geçerli olmaktadır. Şöyle ki yetişkinlerde merakı açıklarken merakın bilgi boşluğu ile güdüleneceği, bilgi boşluğunu kapamak ve tatmin etmek amacıyla bireyin keşfedici davranışa yöneleceği açıklanmıştır. Çocuk merakında bilgi boşluğu teorisinden elde edilen sonuçlar yetişkinlerde bilgi boşluğu teorisi ile benzerlik göstermektedir. Buna göre çocuk merakı veya çocuklarda bilimsel merak bilgi boşluğu ile güdülenmekte, herhangi bir konu hakkında bilginin yetersizliği çocukları araştırmaya ve keşfedici davranışa yöneltmektedir.

Çocukların merakını etkileyen çevresel bir takım faktörlerin var olduğu gösteren çalışmalardan elde edilen sonuçlar ise şöyle özetlenebilir: Örneğin Jirout ve Klahr (2012)'e göre yaş, bakıcılar, aile, okullaşma gibi faktörler merakı etkilemektedir. Buna

göre çocukların doğuştan gelen bilimsel merakı yaş ve okullaşma ile birlikte dağılma göstermektedir. Okula başlamamış ve bakıcılar tarafından bakılan çocuklarda ise bakıcıların merakı ve keşfedici davranışı etkilediği görülmektedir. Çevrenin merakı etkileyebileceğini gösteren Minuchin (1971)'nin çalışmasından elde edilen verilere göre ise sınıf ortamında merak davranışı ile çocuğun yetişkin ve çevre algısı, “ben” imajının yönleri, okula adaptasyon arasında önemli bir ilişki mevcuttur. Yine aynı çalışmanın sonuçlarına göre okulların ve sınıfların yapıları, işleyiş ve programın niteliğinden hareketle okullar sorgulama ve keşif önemli olan öğrenme ortamlarını desteklememektedir. Ayrıca çalışmanın örnekleminin oluşturan çocukların etkin ve destekleyici rol üstlenen yetişkinlerin güvenilirliğine daha fazla güvenme eğiliminde oldukları sonucu çocukların çevresini oluşturan yetişkinlerin tutum ve davranışının çocuklarda merakı etkileme noktasında ne kadar önemli bir pozisyonda olduğunu göstermektedir. O halde sonuç olarak çevresel faktörlerin merakı etkilediği, özellikle yetişkinlerin, okul ortamının ve öğretim programının çocuklarda merakı etkilediği söylenebilmektedir. Ortaya çıkan bu önemli sonucun eğitimde dikkate alınması ve öğrenme ortamlarının buna göre düzenlenmesi gerektiği durumunu desteklediği görülmektedir.

Çocuklarda merak ile ilgili yapılan çalışmaların ışığında ortaya çıkan sonuçlara göre herhangi bir konu ile ilgili yapılan araştırmalar merak ile başlar ve yapılır. Yine hem yetişkinlerin hem de çocukların gündelik faaliyetlerinin çoğunda merak mevcuttur.

2.1.4.3.4. Kişilerarası merak

Bilgi edinmeye duyulan arzu olarak açıklanan merak üzerinden araştırmacıların daha az dikkatini çeken insanlar hakkında yeni bilgi edinme arzusu boyutu sonucu kişilerarası merak tanımı ortaya çıkmaktadır. Kişilerarası merakı diğer bilgi türlerine olan meraktan ayrı tutan nokta insanlar hakkındaki bilginin duygu ve düşünceleri içeren, sosyal dünyada özel değere sahip olan ve önemli konumda bulunan ve bireylerin genellikle paylaşımına yanaşmadığı kamusal ve özel davranışlara yansıyan karışık bilgiler olduğudur (Litman ve Pezzo, 2007).

2.1.4.3.5. Duyusal merak

Merak ile ilgili sınıflandırmaların arasına alınabilecek bir başka kavram da duyusal meraktır. Ancak duyusal merakı daha iyi anlayabilme açısından duyusal merak ile ilişkili duyusal araştırmalardan da bahsetmek gerekmektedir. Çeşitli, yeni, karmaşık, yoğun duygu ve deneyimleri içeren keşfedici davranışlar olarak tanımlanan duyusal araştırmanın (Zuckerman, 1964, 27), bir yansıması olarak duyusal merak ortaya çıkmaktadır. Duyusal merak bireyleri yeni ve alışılmadık duyusal deneyimleri aramaya güdüleyen histir. Duyusal merakı tanımlamak amacıyla uygulanan araştırma 552 lisans öğrencisine uygulanan duyusal merak ölçeğidir. Duyusal merak ölçeğİ maddeleri epistemik ve algısal merak ölçümleri, duygusal arayış ölçeğİ maddeleri ve durum-süreklilik kişilik envanteri maddeleri ile birlikte uygulanmıştır (Akt. Litman, Collins ve Spielberger, 2005). Duyusal merak ölçeğİ ilgili başlık altında açıklanacaktır.

2.1.5. Merak ile ilgili kavramlar

2.1.5.1. İlgi ve merak

Merak ile ilgili araştırmalar yürüten Litman ve Jimerson (2004) merakı, odak noktası düşünme, problem çözme, öğrenilen yeni bilgileri karşılaştırma gibi beceriler ve “yoksunluk hissi” duygusu olarak açıklamışlardır. Buna göre merak literatürdeki karşılığİ “ilgi” (interest) ve “yoksunluk” (deprivation) olan iki temel duygudan etkilenmektedir. İlgi kavramının daha iyi anlaşılması amacıyla yoksunluk kavramı da kısaca açıklanacaktır. Yoksunluk bilgi boşluğİ, bilinmeyen yoksunluğİ gibi kavramlarla ilişkili olup keşfedici davranışı olumsuz etkilemektedir. Buna karşın ilgi kavramı yeni bilgi edinmeye duyulan istek, yeni bilgi ediniminden alınan zevk gibi olumlu duygular ile ilişkili olup keşfedici davranışı olumlu etkilemektedir (Collins ve diğİerleri, 2004; Litman, 2008; Litman ve Jimerson, 2004; Litman, 2005; Litman ve Silvia, 2006).

Kimi zaman ilgi kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılan ve herhangi bir konuya olan “bilimsel ilginin yoksunluğİ” olarak da açıklanabilen merak (Kashdan ve Silvia, 2006) kavramı için ilginin önemi yukarıda da görüldüğü gibi ortadadır. Öyle ki Erişirgil (1956)’e göre de merak yoksa ilgi de yoktur. Çünkü bir konunun bilimsel içeriğİne karşı ilginin olmaması durumunda merak kavramından da söz edilemeyecektir.

Merak ve ilgi kavramının anlaşılmasının öğrenme sürecinde merakın rolünün anlaşılmasında etkisi mevcuttur. Şöyle ki ilgi düzeyinin öğrenme üzerinde güçlü bir etkisi bulunduğundan bireyin konuya olan dikkatini ve öğrenme seviyesini etkilemektedir. Bu sebeple çocukların ilgilerinin nasıl ve neden geliştiğini ve bu ilgiyi geliştirmelerine nasıl yardım edilebileceğini ortaya koymak öğrenme sürecinde merakı işe koşmak açısından önemlidir (Arnone, Small, Chauncey ve Kenna, 2011).

Organizmanın genelde yabancı ve karışık olarak nitelendirdiği duruma karşı duyulan meyil olarak açıklanabilen “ilgi” kavramı organizmayı yeni olanı sorgulamaya ve öğrenmeye güdüleyen, yüz ve sözel ifadeleri, öznel deneyimleri, güdusel nitelikleri gerektiren bir histir (Kashdan ve Silvia, 2009). Bireyin birini veya bir bilgi alanını merak alanında tutması için ilgi düzeyi devreye girer ve ilgi düzeyi yüksek olduğu durumlarda da ek bilgi alma isteği yani merak kavramı söz konusudur (Arnone ve Small, 1995). Litman (2005) ise merakı harekete geçiren unsurlar için bireyin bilgiye duyduğu ilgi ve yeni bilgi keşfetme isteği gibi iki önemli noktaya vurgu yapmış ve yeni bilgi ediniminin bireyde keyif-haz ve pozitif duyguların uyanmasına fırsat vermesinden ötürü “ödül” olarak görüldüğüne değinmiştir. (Kashdan ve Silvia, 2009).

2.1.5.2. Hoşlanma/Zevk (Enjoyment) ve merak

Zevk ve merak arasındaki ilişkinin açıklanabilmesi için merak ile ilişkili ilgi ve motivasyon kavramı ile de ilişkisine değinilmelidir. Merak ile ilişkili bu kavramların birbiri arasındaki ilişkisi Kashdan ve Silvia (2009)’nın araştırmasındaki bulgular çerçevesinde özetlenmektedir. Merak, ilgi, motivasyon ve zevk yani keyif alma, tüm bu kavramlar olumlu duygular ve deneyimler içermektedir. Ancak merak ilgi, motivasyon ve keyif alma kavramları ile iç içe olsa da tam olarak keyif alma kavramını karşılamadığı söylenilmektedir. Merak ile ilgili kavramlardan ilginin de keyif alma ile direkt aynı anlamı karşılamadığı düşünülmektedir. İlgi kavramı, merak ile ilişkili olan hoşlanma (enjoyment) kavramı ile düşünüldüğünde ikisinin farklı kaynaklara sahip olduğu ve farklı sonuçlara neden olduğu söylenilmektedir. Buna sebep olarak ise ilgi keyif almaya göre keşif faaliyetlerini daha şiddetle tetiklemekte olduğu öne sürülmektedir. Ayrıca ilgi ve keyif alma hisleri insan gelişiminde farklı rollere sahip olmaktadır. İlgi duyulan nesne ve olaylar keyif alınan nesne ve olaylara göre daha şiddetli, daha karmaşık ve zor olmakta, keyif alınan olaylar daha sakinleştirici rol oynamaktadır. Bu sebepten dolayı ilgi duyulan

şeylerden keyif alınabilirken keyif alınan her şeye ilgi duyulamayabilir. Çünkü ilgi duymak için daha şiddetli istek duyulmalıdır. Bu sebeple de ilgi kavramı keyif alma kavramına göre merak ile daha yakından olmakta ve aynı kaynaktan beslenmektedir.

Hoşlanma veya zevk ile merak arasındaki ilişkide önemli bir husus da memnuniyettir. Birey merak durumunda kalabilmek için memnuniyet potansiyelini yüksek tutmalıdır veya memnuniyet potansiyelinin yüksek tutulması merakı tetikler (Arnone ve Small, 1995). Çünkü elde edeceğimiz yeni bilgilere yönelik duyduğumuz memnuniyet duygusu bilgi edinme isteğini devamlı kılacaktır. Yani memnun olduğumuz sürece merakımız da diri kalacaktır. Veya edindiğimiz bilgi karşısında memnun değilseniz yani memnuniyet potansiyelimiz düşerse merakı tetikleyen bir unsur da kalmayacaktır. Bu sebeple merak ve memnuniyet potansiyeli arasında doğru orantı mevcuttur denilebilir.

2.1.5.3.Motivasyon ve merak

Berlyne (1954)'e göre bilgi arayışının altında yatan motivasyonel bir durum olarak açıklanan merak motivasyonun önemli araçlarından biridir (Bahadır ve Certel, 2012). Merak ve motivasyon arasındaki ilişki Kashdan ve Silvia (2009)'nın araştırmasındaki bulgular çerçevesinde açıklanmaktadır. Merak ve motivasyon kavramları, her ikisi de olumlu duygular içeren kavramlardır. Merak organizmayı araştırmaya, farklı yolları düşünmeye ve sorgulamaya güdüler. Çünkü merak motivasyonel faaliyetler ile ilişkili güdüsel bir güçtür. Hatta merak içsel güdülenebilen duygulardan biri olarak açıklanmaktadır.

Merakın içsel güdü kavramıyla ilişkisini Ye ve arkadaşları da (2016) değinmiştir. Buna göre yenilik ve zorlukları arama, keşfetme ve öğrenmeye yönelik doğal bir eğilim olan içsel güdü (Ryan ve Deci, 2000; akt. Ye ve diğerleri, 2016) ile yeni uyaranlara ilgi, hedef uyarıcılara karşı açık tutum sergileme gibi içsel motivasyon için de geçerli olan bazı özelliklere sahip merak kavramı (Kashdan ve diğerleri, 2009) kimi zaman birbiri yerine de kullanılabilen, birbiri ile yakından ilişkili iki kavram olmaktadır.

Motivasyon ile ilişkili kavramlardan biri de güvendir ki güven duygusu merakı etkiler. Şöyle ki öğrencinin zihninde oluşan bilişsel çatışma durumunda yani merak durumunda öğrenci merakı giderebilirse ve bu çatışmayı çözerse kendine güven duygusu hisseder (Arnone ve Small, 1995). Kendine güveni ve motivasyonu yerinde olan birey

de daha fazla merak edecektir veya merak eden bireyin güven duygusu da motivasyonu da yerindedir denilebilir.

Hoşlanma-merak-memnuniyet arasında kurulabilecek ilişkinin benzeri motivasyon-merak-memnuniyet veya hoşlanma-motivasyon-merak için de geçerli olmaktadır. Şöyle ki edindiğimiz bilgi karşısında memnuniyetin yüksek olması motivasyonu etkiler ve motivasyon artışı da merakı tetikler veya memnuniyet potansiyelinin yüksekliği merakı artırır ve merak arttığı zaman motivasyon da artmış olur. Yapılan çalışmalarda da görülmektedir ki öğrenme sürecinde edinilen bilgiye yönelik duyulan zevk yani hoşlanma bireyin motivasyonuna etki edebileceği gibi bilgiye yönelimini de yani merakını da etkileyecektir (Ye ve diğerleri, 2016).

2.1.5.4. Meşguliyet/Bağlılık (Engagement) ve merak

Merak, ilgi ve meşguliyet/bağlılık (engagement) arasındaki ilişkiyi Arnone ve diğerleri (2011) yaptığı araştırmada bu kavramlar arasında teorik bir merak modeli ortaya koymuş, bu kavramların temelde aynı oldukları ve birbirleri ile ilişkili olduğu, merakın ilgiyi derinleştirdiği, geliştirdiği, derin öğrenmeyi ve etkin katılımı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Yine merakın değer algısını ve başarı beklentisini etkilediği de söz konusudur. Buna göre davranışı motive eden, belirsizlikleri gideren ve araştırma faaliyetlerini başlatan merak kavramının kişisel, durumsal, bağlamsal faktörleri dikkate alarak bireylerin araştırma, yeni şeyler öğrenme ve bilgi edinme istek ve arzusuna yönelik görevlerini ve çabalarını sürdüren faktörlere bağlı olması merak, ilgi ve meşguliyet kavramları arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır.

“Yeni bilgi keşfetmeyi motive eden duygusal durum ve öğrenmeye karşı duyulan arzu” (Litman ve Spielberger, 2003) olarak da açıklanan merakın tanımından hareketle merakın sahip olduğu iç yapıyla örtüşen, bu iç yapıyla benzerlik gösteren “bilişsel ihtiyaç”, “bilişsel bağlılık”, “açık fikirlilik” gibi çeşitli tanımların ve bu yapılardan merak, biliş ihtiyacı ve fikirlere açıklık arasında olumlu ilişkinin varlığı, yapılan literatür araştırmasında görülmektedir (Mussel, 2010). Yani bireyin bir konu ile ilgili bilme ihtiyacının olması, konuya ilişkin farklı fikirlere zihnini açmasını veya konuyla ilgili yeni bilgilere ihtiyaç duyması bireyin konuyla ilgilendiği ve merak duyduğu anlamına gelmektedir.

Merak ile birlikte düşünülen unsurlardan biri de öğrenci katılımıdır (learner engagement). Reminger ve arkadaşlarının (2004) yaptığı bir araştırma sonucuna göre öğrencinin derse katılımında etkili olabilecek 3 yol mevcuttur. Bunlardan ilki öğrencinin aile veya öğretmen tarafından verilen ve öğrenilmesine az gereksinim duyulan hedefler için öğrenme anlamında “katılımcı katılım”, ikincisi yalnızca deneyimin verdiği keyiften haz alındığı için öğrenmenin söz konusu olduğu “duyuşsal katılım” ve sonuncusu ise bir konu hakkında tam anlamıyla ve içsel manada daha fazla şey öğrenmenin söz konusu olduğu “bilişsel katılım” dır (Akt. Arnone ve diğerleri, 2011). Merak için en fazla önem taşıyan katılım da bilişsel katılım olmaktadır. Şöyle ki öğrenme sürecinde dışarıdan güdülenmeden ziyade içsel güdülenme, dışarıdan aktarılan bir öğrenme yerine bireyin kendi içinde yeni bilgi edinme isteğinden hareketle öğrenme çabası söz konusu olduğu için merak ve öğrencinin bilişsel katılımı arasında ilişki vardır denilebilir. Çünkü merak edilen konuya yönelik bilişsel veya duyuşsal katılım söz konusu olabilir veya bilişsel katılımın olduğu alanda öğrenme isteği de olacağından merak da söz konusu olacaktır.

Yapılan çalışmalar dikkate alındığında merakın tek başına bir anlam ifade etmediği ve altında yatan kavram ve olguların olduğu görülmektedir ki meşguliyet de bu kavramlardan biridir. Yani bireyin bir konu alanına ilgisi varsa meşguliyeti artar veya meşguliyeti söz konusu ise ilgisi var demektir ki zaten bu ikisi de bireyin konuya merak duyduğu ve konu ile ilgili bilgi edinme isteğini tetiklediğini göstermektedir. Çünkü ilgi gösterilen alanlar meşguliyetimizi oluşturur veya merak duyulan konu alanı ile meşgul olunur. Sonuç olarak meşguliyet, ilgi ve merak birbirinden bağımsız düşünülemez gibi birbirini de etkileyen unsurlar olmaktadır.

2.1.5.5.Dikkat ve merak

Erişirgil (1956) iradi dikkati harekete geçirmek manasına gelen merak kavramının hareket ve ilgi kavramı ile yakından ilişkili olduğunu, hareketin kasların durumundaki değişiklikler olduğu, bu değişikliklerin dikkati harekete geçirdiği, hareketin ilgi ile birleşip iradi dikkati yani merakı ortaya çıkardığı yönündeki açıklamaları dikkat ve merak kavramları arasında ilişkisi olduğunun göstergesidir. Merak ve dikkat arasındaki ilişkiyi araştıran Keller (1983) ise dikkat çekici unsurlar ve stratejiler olan yenilik, tutarsızlık, belirsizlik gibi durumların aynı zamanda merak uyandırıcı unsurlar olduğu sonucuna ulaşmıştır (Akt. Arnone ve Small, 1995). O halde merak ve dikkat

ilişkisi için bireyin meraklı olduğu durumlarda konuya daha fazla dikkat verdiği veya dikkatini konuya vermesinin merak duyduğu anlamına gelebileceği söylenebilir.

Yapılan tüm bu açıklamalar çerçevesinde merakın kendi başına düşünülemeyecek bir kavram olduğu, ilgi, dikkat, motivasyon, zevk, katılım, meşguliyet, memnuniyet gibi kavramlar ile birlikte düşünülmesi gerektiği, bu kavramlardan birinin eksikliğinde merakın kendi başına bir anlam ifade etmeyeceği, hatta merakın bu kavramlarla olan bağından ve bu kavramları içerdiğinden hareketle tüm bu kavramlardan daha üstün bir kavram olabileceği yorumu yapılabilecektir. Bu sebepten ötürü de merakın eğitim-öğretim sürecindeki etkisi incelenirken beraberinde motivasyon, ilgi, dikkat gibi tüm bu kavramların da ele alınması gerektiği söylenebilir. O halde tarih merakından bahsedebilmek için de tarihe olan ilgi, tarihsel bilgiyle meşguliyet içinde bulunma, tarihsel bilgilerin ediniminden zevk alma, tarihe yönelik içsel motivasyona sahip olma gibi hususların da etkili olabileceği yorumuna ulaşılabilir.

Merak ve merakla ilişkili kavramlar arasındaki bağ aşağıdaki şemada gösterilmiştir.

Resim 2.1. Merak ve merakla ilişkili kavramlar arasındaki ilişki



2.1.6. Meraka dair teoriler

Yukarıda merakı harekete geçiren “keşfetme arzusu” ve “yeni bilgi edinimine duyulan ilgi” olarak açıklanan iki bilgi edinme yolu arasındaki farklılıklar merak ile ilgili iki önemli teoriyi ortaya çıkarmaktadır (Litman, 2005): maksimum uyarılma modeli ve merak-dürtü teorisi. Bu iki teori aşağıda açıklanmaktadır. Bu teorilere ek olarak ortaya çıkan diğer merak teorilerine de yer verilecektir.

2.1.6.1. Merak-dürtü teorisi

Merak üzerine yapılan çalışmalar merakın doğasını araştırmaya yönelik de olmaktadır. Buna göre merakın bir güdü olup olmadığı, güdüyse birincil güdü mü yoksa ikincil güdü mü olduğu konuları da tartışılmaktadır. Merak üzerine çalışmalar yürüten psikologlar merakı içgüdüsel veya doğuştan gelen bir ihtiyaç olarak açıklamışlardır. Fowler (1965) Mc Dougall’ın içgüdü kavramından hareketle merak güdüsünün de yemek arama güdüsü gibi bir yönelim ve keşif davranışı olduğunu belirtmiştir (Akt. Subaşı, 2009). Önceki çalışmalardan merakın açlık, susuzluk, cinsellik gibi birincil güdü olamayacağı ve ikincil güdülerin birincil güdülerden türemesi gibi sonuçları merakın da birincil güdülerden türeyebileceği fikrini akla getirmektedir. Ancak zamanla ortaya çıkan çalışmalar merakın yalnızca bir içgüdü olarak açıklanmasının yetersizliğini ve dürtü kavramı ile açıklanabileceğini ortaya koymaktadır (Subaşı, 2009). Leslie (2014) de merak üzerine yazdığı kitabında merakın yiyecek, seks ve barınak gibi üç dürtünün dışında zeka, duygu ve dürtünün üçünün birleşiminden kaynaklanan dördüncü bir dürtü olduğu, diğer üç dürtünün insanda ve hayvanda bulunabileceği ancak hayvanlarda daha yoğun gözlenebilen, dördüncü dürtü olan merakın ise sadece insana özgü olabileceği ve bilgi edinerek doyurulabileceği düşüncesini ortaya koymaktadır.

Yapılan araştırmalar da merakın diğer ana dürtülerden (açlık, susuzluk, korku..) ayrıldığını ancak yine de diğer ana dürtülere dayanabileceğini göstermektedir. Merak dürtüsü de diğer dürtüler gibi uyarıcıya maruz kalmayla doyurulabilmektedir. Doymamış merakın diğer dürtüler gibi artmaya veya şiddetlenmeye eğilim gösterdiği de araştırmalar sonucunda ulaşılmaktadır. Burada önemli olan noktanın merakın temel dürtüler ile ilişkilendirilebilecek uyarıcı ile tatmin edilebilen, doyurulmaz ise şiddetlenebilen, dışsal- içsel etkenlerden etkilenebilen özelliklere sahip olduğudur (Loewenstein, 1994).

Freud'un merak veya entelektüel merak ile ilgili açıklamaları merakın kısmen kişisel bir özellik ve kısmen de çocukların seks dürtüsünden kaynaklanan (Leslie, 2014), yani zevk ve cinsel araştırmanın birleşiminden ortaya çıkan bir dürtü olduğu yönündedir (Jirout ve Klahr, 2012). Buna göre 3-5 yaşlarında seks dürtüsü beliren çocukların bu yönde ortaya çıkan hareketlerinin seyri 3 noktada toplanmaktadır. Çocukların bu yaşlarda ortaya çıkan seks dürtüsüne yönelik gösterdiği davranışların sosyal baskıya maruz kalması sonucu yüceltilen merak dürtüsü ya bireylerin düşüncelerinin bastırılması ile merak yani cinsel dürtü engellenir, ya da bastırılmasına rağmen cinsel merak ortaya çıkar veya cinsel merak direk merak olarak nitelendirilerek ortaya konmaktadır (Loewenstein, 1994). Freud'un açıklamalarına göre çocukların cinsel dürtülerinin bastırılması sonucu cinsel merak bastırılır, cinsel merak ortaya konur veya cinsel merak direk merak olarak algılanır. Yani cinsel dürtünün öncesinde cinsel merak ve sonrasında direk merak olarak algılanması söz konusudur. Buna göre cinsel dürtüler (cinsel merak) merak olarak algılanabilir.

Merakın sahip olduğu bu doğal yapı 1950'lerde ortaya çıkan dürtü temelli merak yapısı ile sonradan değişmiştir (Litman ve Silvia, 2006). Berlyne tarafından ortaya atılan alternatif dürtü temelli merak açıklamalarına göre merak bilişsel farklılıkların temelde olduğu ve dışsal uyarılan bir dürtü olmaktadır (Loewenstein, 1994). Merak-dürtü teorisine göre birey tuhaf, yeni, karışık ve şüpheli uyarıcılarla karşılaştığı zaman belirsiz durum, bir uyumsuzluk yaşar. Bozulan biliş-algı uyumu, uyarıcılarla ilgili yeni bilgi edinimiyle onarılır (Jirout ve Klahr, 2012; Litman ve Silvia, 2006).

Merak-dürtü teorisine ilişkin yapılan açıklamalardan hareketle merakın keşfedici davranışlar, duyuşsal durumlar, ödüllendirici deneyimler ile ilişkili olduğu söylenebilir (Litman, 2005). Şöyle ki Berlyne'e göre merak karmaşıklık, ilginç ve şaşırtıcı davranışları içerir. Bu davranışlar da merak dürtüsünü harekete geçirmekte ve organizmanın uyarılma düzeyini yükseltmektedir (Loewenstein, 1994).

Merak-dürtü teorisini destekleyen çok sayıda çalışma vardır. Bu çalışmalarda ortaya konan, resim veya nesne gibi yeni uyarıcıların sunumu ile bilgiye olan keşif azalır (Berlyne, 1954). Merak-dürtü teorisini destekleyen çalışmalara rağmen bireyin merakı uyandıran uyarıcıları gönüllü olarak aradığı, yani merakın yalnızca dürtüsel kaynaklanmadığı sonucu da bulunmuştur (Litman ve Silvia, 2006). Merakın yalnızca

dürtüden kaynaklanmadığı ve merakı uyandıran uyarıcıları aradığı bilgisinden hareketle yeni bir model ortaya atılmıştır.

2.1.6.2.Maksimum uyarılma modeli

Merakın altında yatan etmenler olarak içsel uyarıcılardan dürtü olabileceği fikri 1960'larda yerini dürtüsel nedenlerin dışında dışsal uyarıcıların organizmayı yüksek düzeyde uyarması sonucu olarak maksimum uyarılmaya bırakmaktadır (Litman ve Silvia, 2006). Buna göre insanlar ve hayvanlar yeni ve tanıdık olmayan ve hatta kaygı ve korku gibi olumsuz duygulara neden olan uyarıcılar ile karşılaştığında yüksek düzeyde uyarılacağından merak ortaya çıkacaktır. Bu yüzden maksimum uyarılma teorisini destekleyenlere göre merak ortaya çıktığı zaman merakın doyumunu yerine merakı uyandıran uyarıcıların maksimum düzeyde tutulması merak duygusu devamlı uyarılacaktır (Litman ve Jimerson, 2004; Litman ve Silvia, 2006; Spielberger ve Starr, 1994; akt. Eren, 2009). O halde maksimum uyarılma modelini, bireyin düşük düzeyde uyarılma durumunda merakı gidermek için daha fazla uyaran arama hissi ile açıklamak mümkündür. Yani merakı fazla uyaranlarla ile doyumak yerine merakın farklı uyaranlarla uyarılmasını sağlamak amaçlanmalıdır. Çünkü yüksek düzeyde uyarılma ile merak azalacaktır çünkü organizma ihtiyaç duyduğu seviyeye gelmiştir; ancak düşük düzeyde uyarıldığı zaman merak duygusu sürekli aktif tutulacaktır ve bilgi arayışı devam edecektir, dolayısıyla da organizma merakı aktif tutmak için sürekli üst düzeyde uyarılmayı hedefleyecektir.

Maksimum uyarılma teorisinin etkisiyle araştırmacılar tarafından bir takım ölçekler geliştirilmektedir. Bu ölçekler "OTIM", "T-Cur", "Curiosity Trait Scale" ve "Values In Action Inventory of Strengths" olmaktadır (Litman ve Jimerson, 2004). Bu ölçekler ilgili başlık altında aşağıda ayrıntılı açıklanacaktır.

Yukarıda açıklanan iki merak teorisinin de açıklamalarından hareketle hem dürtü teorisinin hem de maksimum uyarılma teorisinin ana kaynağının merakın altında yatan etmenler olduğu, bunun yanında kişilik teorisyenleri tarafından merakın bireysel farklılıklar ile ilişkisi üzerinden yürütülen araştırmaları sonucu merakın bir kişilik özelliği olduğu da anlaşılmaktadır (Litman ve Jimerson, 2004).

2.1.6.3. Bilgi boşluğu teorisi

Loewenstein (1994)'in içgüdüsel-bilişsel yapıyı sentezleyerek, gestalt psikoloji, sosyal psikoloji ve davranış teorilerinin birleşimi ile ortaya çıkardığı “bilgi boşluğu teorisi”, bireyde tuhaf ve karışık uyarıcılar ile karşılaştığında bilinen veya bilinmeyen “bilgi” ile bireyin bilmek istedikleri bilgi arasında oluşan farklılıkların neden olduğu “yoksunluk hissi” ve “bilgi boşluğu” nun oluşmasından kaynaklanır. Bilgi boşluğunun büyüklüğü bilme hissini yani merakı güdüler. Daha büyük bilme hissi daha küçük bilgi boşlukları algısıyla karşılık bulan bilgi edinimi ile sonuçlanır. Dolayısıyla bilgi boşluğunu kapamak amacıyla bilgi edinmek bireylerin yetkinliğini sağlamakta ve güçlendirmektedir (Eren, 2009; Leslie, 2014; Litman, 2005; Loewenstein, 1994; Noordewier ve Van Dick, 2015; Subaşı, 2009). Buna göre bireyin karşılaştığı uyarıcılar bireyin sahip olduğu bilgi ile bilmeyi istediği bilgi arasındaki farklılık olan bilgi boşluğu yani yoksunluk, bilgi boşluğunun küçülmesi-azalması ise daha fazla bilme hissiyle yani merakla sonuçlanan bilgi edinimi olarak açıklanabilir. O halde bireylerin sahip olduğu bilgi boşluklarını azaltmak daha fazla bilme hissine, dolayısıyla da daha fazla meraka bağlıdır. Yani bilgi boşluğuna duyulan rahatsızlık bireyi bilgiyi aramaya güdüler ki bu da merak olarak açıklanır. Buna göre merak duygusuna sahip olma bireylere sorular sordurur ve birey bu soruların cevaplarını bulmaya çalışarak bilgi boşluklarını doldurmaya çalışır (Serin, 2010). Bireyin merak edip sorular sorması durumu da bilgiye olan ihtiyacından ve farklı şeyler öğrenmeye olan isteğinden kaynaklanmaktadır. O halde meraklı kişi çok soru soran kişidir derken bile merakın bir kişilik özelliği (Day, 1971; akt. Demirel ve Coşkun, 2009) olduğu da vurgulanmaktadır.

2.1.6.4. Uyuşmazlık teorileri

Uyuşmazlık teorisi Hebb, Piaget ve Hunt tarafından 1950’lerde ortaya atılan bir başka merak teorisi olup meraka giden uyuşmazlıkların giderilmesinden ziyade uyarılması olarak açıklanmaktadır (Loewenstein, 1994). Buna göre merak bireylerin keşfedici doğasının bir parçası olup beynin bilgi boşluğu sonucu uyuşmaması, çatışması ve uyarılması ile ilişkilidir (Noordewier ve Van Dick, 2015).

Merakı bireyin organizmasının bilişsel sürece doğal eğilimi olarak açıklayan Hebb’e göre nöroloji ve duygu yoksunluğu araştırmaları dürtü teorileri açıklamaları ile

çelişmektedir. Hebb (1955) psikoloji ve nöroloji ilişkisi kurduğu araştırmasında merakın uyuşmazlık teorisini 3 noktada toplamaktadır. Birincisi merak dünyayı anlama eğilimi olup doğal bir insan tepkisidir. İkincisi bu dünyayı anlama eğilimi ihlal edilmiş beklentiler ile uyarılmaktadır ve beklentiler ihlal edildiğinde mantıklı olma arzusu uyanır. Üçüncüsü uyarılmış merak ile aşırı ihlal edilmiş merak arasında ters ilişki (ters U ilişkisi) bulunmaktadır (Jirout ve Klahr, 2012; Loewenstein, 1994).

Uyuşmazlık teorisine bir başka açıklama getiren Piaget de bilişsel gelişim üzerine yaptığı araştırmalar sonucu Hebb'in açıklamaları ile benzer sonuçlara ulaşmaktadır. Merak hakkında ters U şeklindeki grafiği ile uyumsuzluk-motivasyon ilişkisini ele alan Piaget'e göre merak bireyin edindiği yeni bilgi ile elde etmek istediği bilgi ve beklentileri arasındaki uyuşmazlığı/dengesizliği ve bunun neden olduğu çelişki ve çatışma ile uyarılmaktadır. Buna göre çocuğun biliş yapısında yaşadığı yeni bilgi ile var olan bilişsel yapı uyuşmamasından kaynaklanan çelişki düşük düzeyde ise yeni bilgi direk uyarılır, yüksek düzeyde ise uyuşmazlık kaygıya neden olur yeni bilgi reddedilir (Jirout ve Klahr, 2012; Leslie, 2014; Loewenstein, 1994; Subaşı, 2009).

1960'larda motivasyon üzerine yaptığı araştırmalarla uyuşmazlık teorisine katkı sunan Hunt da benzer sonuçlara ulaşmaktadır. Buna göre merak davranışı motive eden veya kesen ihlal edilmiş beklentiler ile tetiklenmektedir. Uyuşmazlık teorisine açıklamalarda bulunan üç araştırmacı da merak ile ihlal edilmiş beklentiler arasında ilişki kurmaktadır (Loewenstein, 1994).

Uyuşmazlık teorisine benzer içeriğe sahip olan gestalt psikologlarının teorisinden de bahsetmekte fayda vardır. Buna göre merakın ortaya çıkmasının tek ve en önemli nedeni anlam yapma ihtiyacı olmaktadır. Anlam yapma ihtiyacından kasıt tutarlı bütünler içinde organize edilmiş bilgilerin motive edici olmasıdır (Jirout ve Klahr, 2012).

2.1.7. Merakın ölçülmesi

2.1.7.1. Dünyada merak-ilgi ölçeği (C-IW)

Peterson ve Seligman (2004) tarafından geliştirilen ölçek toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Buna göre merak, "ilginç olanı keşfetmekten hoşlanmaya olan eğilim" olan global ve pozitif özellikler olarak kavramsallaştırılabilir. Ölçeğin eğitim düzeyi ve açıklık

ile yüksek ilişkide ve sosyal yoksunluk ile düşük ilişkide olduğu yapılan araştırmalar sonucunda bulunmuştur (Litman ve Silvia, 2006).

2.1.7.2. Merak ve keşif envanteri (CEI-I) ve merak ve keşif envanteri (CEI-II)

Merakın keşif boyutu üzerine yapılan iki çalışmadan bu başlık altında söz edilecektir. Bu alışmalar merak ve keşif envanteri başlığı ile ortaya konmaktadır. Merak ve keşif envanterinden birincisi (CEI-I) Kashdan ve arkadaşları (2004) tarafından araştırılmış olan, keşif ve özümleme olmak üzere iki boyuttan ve merak araştırmacılarının literatür metinlerindeki kavramlardan hareketle oluşturulan ve sonradan azaltılacak olan 55 maddeden oluşan bir araştırmadır. Ölçeğin “Keşif” boyutu yenilik ve meydan okumaya yönelik yaklaşım yönelimli çabaları içermektedir. “zmleme” boyutu ise dikkati ilginç ve belirli faaliyetlere yöneltme ve yönlendirme kabiliyetini ve tam katılımını içermektedir (Jirout ve Klahr, 2012; Kashdan ve diğerleri, 2004).

Merakın yenilik ve meydan okumayı yansıtan ipuçlarını bağlayan motivasyonel birleşen olduğunu ortaya koyan ölçeğin saptırıcı-özgün merakı ve merakın teorisini değerlendirmek, psikometrik standartları yerine getirmek ve hem laboratuvar ortamında hem de anket formlarında kullanmak üzere ölçek geliştirmek olmak üzere üç amacı mevcuttur. Ölçeğin uygulanmasından elde edilen sonuçlara göre merak zevk, heyecan gibi olumlu deneyimler ile pozitif ilişkide, sosyal kaygı gibi olumsuz duygu ve deneyimler ile negatif ilişkide ve merak ile ilgili olmayan yapılar ile de ilişkisiz bulunmuştur (Kashdan ve diğerleri, 2004).

Merak ve keşif ile ilgili ortaya konan ikincisi olan “Merak ve Keşif Envanteri (Curiosity and Exploration Inventory [CEI-II])” alışması da Kashdan, Gallaghet, Silvia, Winterstein, Breen, Terhar ve Steger (2009) tarafından araştırılmıştır. Araştırma 311 lisans öğrencisine uygulanmakta olup ölçeğin maddeleri 36 maddelik n havuzdan 5’er maddelik iki boyuttan oluşan 10 maddeye doğru eleme yapılarak oluşturulmuştur. 10 maddelik ölçeğin birinci boyutu olan 5 madde bilgi ve deneyimler aramaya motive olmak ile ilişkili ve ikinci boyut olan 5 madde ise belirsiz ve öngörülemeyen uyarıcılara karşı genel bir istek ile ilişkili olarak oluşturulmuştur. Buna göre merak olumlu öznel deneyimler ile kişisel gelişim fırsatlarını kolaylaştırmakta ve insan dikkatini yeni çevresel uyaranlara yönlendirme ile ilgili psikolojik yapılarla da benzerlik taşımaktadır. Merak ile

ilgili olan ve aynı anlama gelebilecek kavramların da ilgi, yenilik arayışı, iç motivasyon, deneyim açıklığı gibi kavramlar olduğu ve merakın insanların yeteneklerini genişletebilme eğilimi sağlayabildiği de ortaya konmuştur.

Ölçeğin (CEI-II) amacı kişisel gelişimi kolaylaştırmada merakın rolünü araştırmaktır. Ölçek CEI-I'in geliştirilmiş versiyonu olup geçerli, güvenilir ve kısa bir merak ölçümüdür. Ölçeğin merakın özellikleri, içsel motivasyon, kişisel gelişim, deneyimlere açıklık, özerklik, kendini kabullenme, olumlu sosyal ilişkiler, psikolojik esneklik ve araştırma deyimini araştıran diğer ölçeklerle de olumlu ilişkide olduğu bulunmuştur (Kashdan ve diğerleri, 2009).

2.1.7.3. Algısal merak ölçeği

Hem algısal merak ölçeği hem de epistemik merak ölçeği yeni bilgi edinmede merakın farklı türlerini ölçer. Algısal merak ölçeği bilgi ediniminde duysal uyarıcılara vurgu yapan toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Buna göre ölçeğin 5 maddesi “ayrıştırıcı merak” ile ilişkili olup yeni şeyler keşfetmeye ve duygusal uyarıcıları araştırmaya olan ilgiyi araştırma olarak maddeler içermektedir. Diğer 5 madde ise özgün merak ile ilişkili olup belirli uyaranları incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre algısal merak ölçeği duygusal faaliyetlerle yüksek ilişkide iken bilişsel faaliyetlerle düşük ilişkidir (Litman ve Silvia, 2006). Yani algısal merak ölçeği epistemik merak ve duyumsal araştırmalar ile pozitif ilişkide olup algısal merak ölçeğinin duyumsal araştırmalar ile ilişkisi epistemik merak ölçeğinin duyumsal araştırmalar ile ilişkisinden daha güçlüdür (Collins ve diğerleri, 2004).

2.1.7.4. Epistemik merak ölçeği

Litman ve Spielberger (2003) tarafından geliştirilen “epistemik merak ölçeği” epistemik meraktaki bireysel farklılıklar ile ilişkili olup toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk 5 maddesi epistemik merakın saptırıcı merak (D-EC) boyutu ile ilişkilidir. Buna göre saptırıcı merak düzeyine sahip birey yeni bilgi öğrenmek için bilinmeyenleri keşfeder ve yeni fikirler keşfetmekten hoşlanır. Ölçeğin ikinci 5 maddesi epistemik merakın özgün merak (S-EC) boyutu ile ilişkilidir. Buna göre ise özgün merak, sorunları çözme, yeni bilgi edinme süreci veya sorun çözme sürecini resmetmekten

hoşlanma ile açıklanabilir. Epistemik merak ölçeği, merak ile ilgili diğer ölçeklerle olumlu ilişkide olup heyecan aramadan bilişsel etkinliğe doğru ölçümlerde güçlü ilişki olduğu sonucu ortaya konmuştur. Bilişsel faaliyetlerle yüksek ilişkide ancak duyusal faaliyetlerle düşük ilişkide olan epistemik merak ölçeği hem algısal merak ölçeğiyle hem de Pearson (1970)'un geliştirdiği yani fikirler geliştirmekten alınan zevki inceleyen “iç biliş ölçeği” ve yeni fikirlerin nasıl keşfedildiğini araştıran “dış biliş ölçeği” ile olumlu ilişkidir (Collins ve diğerleri, 2004; Litman, 2008; Litman ve Silvia, 2006; Litman ve Spielberger, 2003).

Epistemik merak boyutu ile ilgili bir başka önemli vurgu, bireyin zihinsel gelişimi ve akademik başarısı ile ilişkili olan “bilme dürtüsü” ne sahip olması durumunun bireyin meraklılık duygusuna etki etmesidir (Berlyne, 1966). Böylelikle epistemik merak ile ilgili deneyimler ve bu deneyimlerin sıklığı, bireylerin ruhsal eğilimlerinden, içsel öğrenme zevklerinden ve güdülenme durumlarından kaynaklandığından bireyler arasında farklılığa yol açmakta ve bu nedenle de kişilik özelliği olarak kavramsallaşmaktadır (Akt. Litman, 2008). Buradan epistemik meraka sahip olma durumunun bireysel farklılıklara neden olduğu, biliş dürtüsüne sahip ve bilme arzusuyla dolu bireylerin karşılaştıkları konulara daha ilgili olduğu ve daha çok merak beslediği yahut bilme dürtüsünün bireyi güdülediği, bireyin merakını harekete geçirdiği veya artırdığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

2.1.7.5. Yoksunluk hissi olarak merak ölçeği

Litman ve Jimerson (2004) tarafından geliştirilen ve 321 katılımcıya uygulanan “Yoksunluk Hissi Olarak Merak Ölçeği” [CFD (Curiosity As A Feeling Of Deprivation Scale)] yoksunluk tipi merakın bireysel farklılıklarını değerlendirmeyi amaçlamakta olup 3 kısımda 5'er maddenin bir araya gelmesiyle ortaya çıkan toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Yoksunluk tipi merak ölçeğinin 27 maddesinin 16'sının yani aşağıdaki 3 alt ölçeğin (yetkinlik, tahammülsüzlük ve problem çözme) Loewenstein'in çalışmasındaki yoksunluk ile ilgili açıklamalara, 11'inin ise ilgi tipi merak ile ilgili açıklamalara dayandığı ortaya konmaktadır (Litman ve Jimerson, 2004). İlk kısımdaki 5 madde “yetkinlik (competence)” boyutu altında cehaleti azaltmayı, bilgi edinmenin değerinin tanınmasındaki arzuyu ve yeterliği artırmak boyutunu ölçmeyi, ikinci kısımdaki 5 madde “hoşgörüsüzlük (intolerance)” boyutu altında bilgi yetersizliği ve çözülemeyen problemlere karşı tahammülsüzlük boyutunu ölçmeyi ve üçüncü kısımdaki 5 madde

“problem çözüme (problem solving)” boyutu altında bir sorunu çözüme sürecinde ısrarcı olma boyutunu ölçmeyi amaçlamıştır (Eren, 2009; Litman, 2008; Litman ve Jimerson, 2004; Litman ve Silvia, 2006).

“Yoksunluk tipi merak ölçeği”nin alt ölçekleri “Durum ve Süreklilik Kişilik Envanteri (STPI)” alt ölçekleri ile ilişkili olduğu yapılan çalışmalar sonucu ortaya konmaktadır. Şöyle ki “Yoksunluk Tipi Merak Ölçeği”nin “yetkinlik” alt ölçeği ile “Durum ve Süreklilik Kişilik Envanteri”nin “kaygı ve depresyon” içeren alt ölçeği arasında küçük negatif ilişki, “yoksunluk tipi merak ölçeği”nin “problem çözüme” alt ölçeği ile “Durum ve Süreklilik Kişilik Envanteri”nin “depresyon ve öfke” içeren alt ölçeği arasında küçük pozitif ilişki ve “yoksunluk tipi merak ölçeği”nin “tahammülsüzlük” alt ölçeği ile “Durum ve Süreklilik Kişilik Envanteri”nin “depresyon, kaygı ve öfke” içeren alt ölçekleri arasında küçük pozitif ilişki bulunmaktadır (Litman ve Jimerson, 2004).

“İlgi” ve “Yoksunluk” kavramları kendi arasında anlamlı ve pozitif ilişkide olup her ikisinin Epistemik Merak Ölçeği ile de ilişkide olduğu araştırmalar sonucu ortaya konmaktadır. Epistemik Merak Ölçeği ve Yoksunluk Hissi Olarak Merak Ölçeği amaç olarak aynı kavramı yani merakı araştırmayı amaçlamış ve maddeler arasında yüksek ilişki bulunmuş olsa da yapı itibariyle birbirinden farklı oldukları yönler vardır. Her iki ölçeğin duygusal tonu farklıdır. Şöyle ki Epistemik Merak Ölçeği yeni bilgi edinmenin keyfine vurgu yapmaktadır. Ancak Yoksunluk Hissi Olarak Merak Ölçeği bilginin eksikliğinden duyulan rahatsızlığa vurgu yapmaktadır. Ayrıca her iki ölçeğin de farklı üstbilişsel durumlara vurgu yapmakta olduğu, “ilgi”nin olumlu duyguları değerlendirmeye ve “yoksunluk”un gerginlik ve öfke gibi olumsuz duyguları değerlendirmeye eğilimli olduğu ve bu sebeple de farklı merak türlerini ortaya koyduğu öne sürülmektedir. Bu sebeple iki ölçek arasında aralarındaki yüksek korelasyona rağmen kesin farklılıklar mevcuttur. Buna ek olarak “Yoksunluk Hissi Olarak Merak Ölçeği” nin, ilgi kaynaklı meraka göre bireyin merak durumunu daha üst düzeyde uyarması, öğrenmeyi daha fazla güdülemesi, öğrencilerin başarıma hedeflerini kestirebilmesi, bilginin eksikliği durumuna karşı daha fazla tatminsizlik duyması ve bilgi arama davranışı ile daha yüksek ilişkide olması yapılan araştırmalardan ortaya çıkan sonuçlardan biridir (Eren, 2009; Litman, 2005; Litman ve Jimerson, 2004; Litman, Hutchis ve Russon, 2005; Litman ve Silvia, 2006; Loewenstein, 1994). Buradan merakı

tetikleyen duygulardan yoksunluk hissini daha etkin olduğu, yani bireyin bilmediği şeyleri öğrenmesi durumu ile ilgili rahatsızlık ve yoksunluk duyması, bilmediği şeyleri öğrenmeyi istemesinden daha güçlü etkiye sahip olduğu, ayrıca çalışmanın amacını ortaya koyan “farklı bilgi türleri farklı merak türlerini ortaya koyar, tarihe olan ilgi ve bilgi arayışı da farklı tarih merakı türlerine ortam hazırlar” sonucu yukarıdaki farklı biliş süreçleri ve farklı merak türleri ilişkisinin sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Merak ile ilgili bahsedilen iki duygudan yoksunluğun ilgiden daha etkili olduğu (Loewenstein, 1994) söylenirse de, her iki duygunun da (ilgi ve yoksunluk duygularının) amacının önemli olanı ve bilinmeyi öğrenme olduğu, bunlara ek olarak bilgi öğrenmek için çaba göstermenin ve bilgiyi aramada ısrarcı olmanın öğrenmeyi ve merakı etkilediği araştırmacılar tarafından ortaya konmaktadır (Mcgregor ve Elliot, 1999; akt. Litman, 2008). Ayrıca “yeni bilgi öğrenmenin zevki”ne vurgu yapan “Epistemik Merak Ölçeği” ve “yetersiz bilgiye sahip olma”ya vurgu yapan “Yoksunluk Hissi Olarak Merak Ölçeği” kullanılarak yapılan araştırmalar, aralarındaki keskin farklılıklara rağmen her iki ölçek maddelerinin analizi sonucu birbirleriyle olumlu ilişkide oldukları sonucunu ortaya koymaktadır (Litman, 2008; Litman ve Jimerson, 2004; Litman ve Silvia, 2006).

2.1.7.6. Kişilerarası merak ölçeği (Interpersonal Curiosity Scale- IPCS)

İnsanlar hakkında yeni bilgi edinme arzusu olarak açıklanan “kişilerarası merak”ı ölçen ölçek “Kişilerarası Merak Ölçeği”dir. 51 maddeden oluşan ve 321 katılımcıya uygulanan kişilerarası merak ölçeğinin diğer merak ölçekleri ve dedikoduya duyulan ilgi ile pozitif ilişkide olduğu, ancak diğer merak ölçeklerinin birbirleriyle olan ilişkisinin kişilerarası merak ölçeği (dedikoduya duyulan ilgi üzerine yapılan ölçek de aynı şekilde) ile olan ilişkisinden daha yüksek olduğu yapılan araştırmalar sonucu ortaya konmaktadır. Ayrıca kişilerarası merak ölçeğinin dışadönüklük ile ilişkisiz olduğu ve yoksunluk tipi merak ile ilgi tipi meraka göre daha yüksek ilişkide olduğu da araştırmalardan elde edilen sonuçlar arasındadır (Litman ve Pezzo, 2007).

2.1.7.7. Duyusal merak ölçeği (Sensory Curiosity Scales- SCS)

Merak kavramının içerisinde önemli bir paya sahip olduğu belirlenen duyusal merak ölçeği 552 lisans öğrencisine uygulanan 4 anketten alınan cevaplar arasındaki ilişkiye göre belirlenmiştir. Uygulanan 4 anketten biri 34 maddelik Merak Anketidir.

Merak Anketi içerisinde 10 maddelik Algısal Merak Ölçeği, 10 maddelik Epistemik Merak Ölçeği ve 14 maddelik Duyusal Merak Ölçeği mevcuttur. Dört anketten ikincisi STPI yani Durum ve Süreklilik Kişilik Envanteri, üçüncüsü NES yani Duyusal Deneyim Ölçeği (Novelty Experiencing Scale) ve dördüncüsü SSS yani Duyusal Araştırma Ölçeği'dir. Bahsedilen dört ölçekten algısal ve epistemik merak ölçekleri yukarıda açıklanmıştır. Durum-Süreklilik Kişilik Envanteri aşağıda açıklanmıştır. Bu paragrafta açıklanacak ölçekler NES ve SSS'dir. NES yani Duyusal Deneyim Ölçeği Pearson (1971) tarafından araştırılan, amacı yeni uyaranlara yaklaşma-kaçınma eğilimini değerlendirmek olan, içsel duyu, dışsal duyu, içsel biliş, dışsal biliş olmak üzere 4 alt başlıktan oluşan 20 maddelik bir ölçektir. SSS yani Duyusal Araştırma Ölçeği Zuckerman (1964) tarafından araştırılan, amacı yeni duyusal uyarıcıları arama eğilimindeki bireysel farklılıkları değerlendirmek olan, heyecan ve macera arayışı (TAS), deneyim arayışı (ES), refleks yitimi (DIS), sıkıntı duyarlılığı (BS) olmak üzere 4 tane 10'ar maddelik alt boyuttan oluşan bir ölçektir (Akt. Litman ve diğerleri, 2005).

Maceracı keşif davranışlarına ilgiyi içeren maddelerden oluşan duyusal merak ölçeğinin diğer merak ölçekleriyle küçük, orta derecede ve pozitif korelasyonlarının varlığı yapılan araştırmalar ile ortaya konmaktadır. Buna göre duyusal merak ölçeği algısal ve epistemik merak ölçekleriyle pozitif korelasyona sahiptir. Yine Duyusal Merak Ölçeği Duyusal Araştırma Ölçeğinin iki alt ölçeği ile pozitif ve anlamlı ilişkiye sahiptir. Buradan duyusal merak ve duyusal araştırma ölçeklerinin yapılarının örtüştüğü ve diğer üç ölçekle ilişkilerinin farklılaşabildiği görülmektedir (Litman ve diğerleri, 2005).

2.1.7.8. Çocukların bilimsel merakı ölçeği (Children's Science Curiosity Scale)

Yetişkinlerde bilimsel merakı araştıran araştırmalardan hareketle yetişkinlerin merak ölçeklerine benzer olarak çocukların bilimsel merak ölçeği araştırılmıştır. Harty ve Beall (1984) tarafından geliştirilen ölçek 5. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçek "bilim ilgisi", "bilime yönelik tutum" ve "bilimsel merak" olmak üzere içeriği birbirine benzeyen ve kendi içerisinde pozitif ilişkide bulunan 3 alt başlık içermektedir.

Çocuklarda merak ile ilgili yapılan bir başka ölçek Kreit, Zigler ve Kreit (1975) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin amacı merak türlerini belirlemek için farklı bulguları analiz etmektir. Ölçeğin uygulanması ile çeşitli davranışların ölçümünü içeren anket

verileri toplanmıştır. Ölçekte kullanılan davranışsal ölçümler basit ve karmaşık uyarınları gözlem, basit ve karmaşıklıkları tercih, anlamın yapısı, nesne araştırması ve bilinmeyi tercih olmak üzere 5 adettir. Ölçeğin uygulanmasından elde edilen sonuçlara göre ise 5 merak türü mevcuttur. bunlar yenilik içeren nesnelere ile ortaya çıkan “manipülasyon merakı”, çoğunlukla eşleştirme veya karşılaştırma gibi keşif davranışları çözen “algısal merak”, nesnelere anlamına veya işlevine yönelik arzunun keşfedici davranışlarını içeren “kavramsal merak”, daha karmaşık nesnelere keşfini içeren “belirsizlik veya karmaşıklık merakı” ve belirli bir nesne için en çok beklenen veya ortak olan nesnelere keşiflerini ölçen “ayarlanabilir reaktif merak”tır (Akt. Jirout ve Klahr, 2012).

Merakın karşılaşılan yeni nesnelere olan yeni algılamalar olduğu düşünülürse çocukların merakı da yeni karşılaştıkları nesnelere keşfetme isteği olarak açıklanabilir. Çocuklarda merak ile ilgili tanımların çoğu zayıf kalmaktadır. Bunun nedeni de merak ile ilgili yaygın olarak öz değerlendirme ölçeklerinin veya ailelerin veya öğretmenler tarafından kullanılan ölçümlerin kullanımı olarak açıklanmaktadır. Yine çocuk merakını açıklamak amacıyla yetişkinlerde uygulanan merak ölçümlerinin kullanımı ve yetişkinlerin merakını ölçen ölçeklerde yer alan ifadelerin çocukların merakını ölçmede kullanılabilecek doğru ifadeler olup olmadığı düşünülmektedir (Jirout ve Klahr, 2012).

2.1.7.9. Sosyal merak ölçeği (Social Curiosity Scale/ SCS)

Renner (2006) tarafından geliştirilen ve 312 katılımcıya uygulanan ölçeğin amacı bireylerin başkalarının düşüncelerini, hislerini, davranışlarını öğrenmeye yönelik bilgi edinme isteği olarak açıklanan ve sosyal ilişkiler açısından da önemli görülen “sosyal merak”ı değerlendirmek, diğer merak türleri ve diğer kişilik özellikleri ile incelemek ve sosyal merakta bireysel farklılıkları belirlemektir. Bu ölçek aynı zamanda Genel olarak bilgi edinmeyi ölçen merak ölçekleriyle pozitif ilişkide olan sosyal merak ölçeğinin genel sosyal merak ve gizli sosyal merak olmak üzere 2 alt boyutu vardır. Genel sosyal merak başkalarıyla ilgili genel olarak yeni bilgi edinmeye yönelik duyulan ilgi iken gizli sosyal merak gizli keşif davranışlarıyla edinilen kişilerarası bilgilere duyulan merak olmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ise sosyal merak ölçeğinin ölçümleri ile diğer merak ölçeklerinin ölçümlerinin pozitif ilişkide olduğu yönündedir. Buna bağlı olarak sosyal merak türünün merakın ayırt edilebilir bir yönü olduğu sonucunda da ulaşılmaktadır. Ayrıca sosyal merak ve sosyal kaygı arasında negatif ilişki olduğu ve

sosyal kaygılı bireylerin gizli sosyal merak üzerine daha fazla bağımlı olduğu da araştırmanın sonuçlarındandır.

2.1.7.10. Diğer ölçekler

Merak kavramı ile dolaylı olarak ilişki içerisinde bulunan durum ve kavramlar ile arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlayan ölçekler kısaca açıklanacaktır. Bunlardan biri Melbourne Merak Ölçeğidir (Melbourne Curiosity Inventory- MCI). Ölçek genel olarak nasıl hissedildiği ile ilgili olan C-state (durum merakı) ve belirli bir zamanda nasıl hissedildiği ile ilgili olan C-Trait (özellik merakı) gibi iki alt başlığı içermektedir (Jirout ve Klahr, 2012). Naylor (1981) tarafından ortaya konan ölçek yarısı olumlu yarısı olumsuz ifadeye sahip olan toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçek neredeyse her zaman ile hemen hemen hiç arasında toplam 4 likerte sahiptir. Ölçekte genel duruma olan hisleri konu alan sorular olan “özellik” ölçekli maddeler ile özel bir durum, zaman ve eyleme karşı duyulan hisleri konu alan “durum” ölçekli maddeler mevcuttur (Akt: Loewenstein, 1994).

Durum ve özellik arasındaki ayrım Spielberger, Peters ve Frain (1981) tarafından geliştirilen Durum-Özellik Merak Envanteri (STCI) için kavramsal çerçeve sağlamaktadır. STCI belli bir zaman aralığındaki merakın yoğunluğu veya sıklığını araştırmaktadır. STCI maddeleri ilgi duyulan ve bilişsel uyarılanların yoğunluğunu ve ne sıklıkta deneyimlendiğini sorgulamaktadır (Akt. Litman ve diğerleri, 2005).

Bir diğeri 40 maddeden oluşan Durum-Süreklilik Kişilik Envanteridir (State-Trait Personality Inventory- STPI). Envanterin alt boyutları kaygı, öfke ve depresyondur. Envanterin amacı kişisel özellikler olarak merakı ölçmektir. Algısal merak ölçeğinin geçerliği STPI sürekli öfke ölçeği ile düşük ilişkide olup STPI sürekli öfke ölçeği ile depresyon ölçekleri arasındaki ilişki sıfırdır (Collins ve diğerleri, 2004).

Day (1971) tarafından geliştirilen ve 110 maddeden oluşan Ontario Test Of Intrinsic Motivation (OTIM) ise Berlyne'nin merak türlerinden saptırıcı ve özgün merakı uyaran uyarıcıların deneyimlenmesini incelemekte (Litman ve Jimerson, 2004) ve Berlyne'nin merak görüşünü bir kişilik özelliği olarak ölçmeyi amaçlamaktadır (Jirout ve Klahr, 2012). Buna göre OTIM maddelerine yansıyan saptırıcı ve özgün merak türleri day'in bireyler ve farklı uyarıcıları araştırdığı gözlemlerine dayanmaktadır. İlginin

genişliği ve derinliği noktasında bireysel farklılıkların değerlendirilmesi sonucu ile de OTIM ölçümleri sonucu ile algısal-epistemik merak ölçekleri sonucu arasında fark olmadığı yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır (Akt: Collins ve diğerleri, 2004).

Leherissey (1971) tarafından 20 maddeden oluşan State Epistemic Curiosity Scale (SECS) ölçęi geliştirilmiştir. Ölçeğin amacı “öğrenme” hakkında daha fazla şey bilme, yeni veya yabancı bir öğrenmeye yaklaşma, karmaşık veya belirsiz öğrenme görevine yaklaşma ve öğrenmede bilgi arama davranışında ısrarcı değildir.

Cacioppo, Petty ve Kao (1984) tarafından merak kavramının bireyin çevresinde olup bitene gösterdiği biliş ihtiyacı açıklamasından hareketle bireylerin biliş ihtiyacını ölçmeyi amaçlayan 18 maddelik Biliş İhtiyacı Ölçeği (Need For Cognition Scale) geliştirilmiştir. Yüksek biliş ihtiyacı puanına sahip olma ile düşük biliş ihtiyacı puanına sahip olma arasında ortaya çıkan farkın meraklılık ile ilişkilendirileceği açıktır. Ölçek maddelerine göre yüksek biliş ihtiyacı puanına sahip bireylerin sorgulayıcı, etrafta olup bitenleri çözmek için çaba harcayan ve bundan zevk alan, başkalarına bağlı kalmaksızın hareket eden, iş birlikli çalışmalarda sorumluluktan kaçma olarak açıklanabilen “sosyal kaytarma” yapmayan bireyler olabilecekleri, düşük biliş ihtiyacı puanına sahip bireylerin ise bu özelliklerin tersi özelliklere sahip olabilecekleri düşüncesi ortaya çıkmaktadır (Leslie, 2014).

Spielberger, Peters ve Frain (1976) tarafından geliştirilen ve 10 maddeden oluşan Trait Curiosity Scale (T-Cur) ölçęinin amacı bireylerin ilgi ve uyarılmışlık gibi olumlu duyuları ne sıklıkta deneyimlediğini değerlendirmektir. Naylor (1981) tarafından geliştirilen Curiosity Trait Scale 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin amacı ilgi hissi olarak merakı ve buna bağlı olarak artan uyarılmayı değerlendirmektir. 10 maddeden oluşan ve Peter ve Seligman (2001) tarafından geliştirilen Values In Action Inventory Of Strenghts ölçęin amacı ilgi hissi olarak merakı değerlendirmektir (Akt. Litman ve Jimerson, 2004).

Litman ve Mussel (2013) tarafından geliştirilen Almanya’da İlgi ve Yoksunluk Tipi Epistemik Merak Modeli, 10 maddelik epistemik merak ölçęi ve 15 maddelik yoksunluk hissi olarak merak ölçęinin çevirilerinden oluşan Epistemik Merak Anketi’nin (Epistemic Curiosity Questionnaire) bulgularının Alman kültüründe

genellenmesi ile oluşturulmuş bir çalışmadır. Elde edilen bulguların öğrencilere veya öğrenci olmayan gruplara genellenebildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Yukarıda sayılan ölçekler genel olarak yetişkinlerde merakı araştırmayı amaçlamaktadır. Yalnız yetişkinlere yönelik hazırlanan ölçeklerin çocukların bilişsel ve duyuşsal gelişimi dikkate alındığında uyarlanamayacağından çocukların merakını araştırmaya yönelik ölçekler geliştirilmeye çalışılmıştır. Bunlardan biri Maw ve Maw (1964)'ın geliştirdiği ve ilkokul çocuğu tarafından gösterilen merakı ölçmeye yöneliktir. Buna göre ilkokul çocuğunda merak uyandığı zaman çevredeki yeni, ilginç, garip, gizemli unsurlara pozitif tepki verir, ona doğru ilerler ve onu keşfetmeye çalışır. Aynı zamanda kendisi veya çevresi hakkında daha fazla bilgi edinme ihtiyacı hisseder, yeni deneyimler için çevresini taramaya başlar. Yani bilgi edinmek için uyaranları inceler ve araştırır (Akt. Jirout ve Klahr, 2012).

2.1.8. Toplumsal yaşamda merak

Bireyin bilişsel gelişiminde, okul ve akademik yaşantısının kolaylaşmasında, bireylerin kişilerarası ilişkilerinde yakınlık düzeyinin gelişiminde, kişisel gelişimde, iş yaşantısında karşılaşılan ve bireyin yaşamında “merak”ın önemli bir role sahip olduğu söylenebilir (Mussel, 2010). Merak aynı zamanda çocuk gelişimini ve edebiyat-sanatı da etkileyen bir güçtür (Loewenstein, 1994). Bu sebeple toplumların gelişiminin meraklı bireylere bağlı olduğu söylenebilir (Leslie, 2014). O halde insanın sosyal ve akademik yaşantısını etkileyen “merak”lı bir bireyin sahip olduğu başlıca özellikler açıklanmalıdır (Serin, 2010):

- Yeni bilgi öğrenmeye duyulan istek olarak açıklanan merak üzerine meraklı bireyin en temel özelliğinin yeni bilgiler öğrenmek istemesi olduğu söylenebilir.
- Çevresinde karşılaştığı yeni, tuhaf, çelişkili, farklı olan durumların farkında olur.
- Çevresini tanımaya istekli olur.
- Çevresindeki uyarıcıları tanımada ve açıklamada ısrarcı olur.

Bilgi yoksunluğu olarak da açıklanan merak için meraklı bir bireyin zihnindeki bilgi eksikliklerini doldurma çabası göstermesi de söylenebilir. O halde meraklı kişi bilgi boşluklarını dolduran kişidir. Ayrıca bireyin merakını giderme ve bilgi öğrenme sürecinde araştırma becerileri göstermesi meraklı bir kişinin sorgulayıcı ve araştırmacı olduğu sonucunu da ortaya koymaktadır. Tüm bu özellikler dikkate alındığında bilgi arayan, bilgi aramaya istek duyan, araştıran, farklılıklara duyarlı olan bireylerin aktif katılımcı kişilik özelliğinden hareketle meraklı bir bireyin aktif katılımcı olduğu da söylenebilir. Araştırmacı, istekli, ısrarcı olarak açıklanabilen meraklı bir bireyin özelliklerinden hareketle, araştırmacının amacı çerçevesinde araştırılan tarih merakı için de benzer özellikler söylemek mümkün müdür? Veya tarih merakına sahip bireyler ne tür özellikler sergiler? Tüm bu sorular merak ve tarih yörüngesinde yapılan çalışmalarla cevap bulabilir.

2.1.9.Eğitim sürecinde merak

Merak kavramının tanım ve açıklamaları ile sosyal yaşantıda merakın rolünün ardından akademik yaşantıda merak üzerine yapılan açıklamalara göre merakın eğitim-öğretimi pozitif yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu sebeple çalışmanın bu başlığı altında akademik yaşantıda merakın rolü üzerine çalışmalardan elde edilen sonuçlar ortaya konacaktır.

Merakın eğitim süreci açısından önemi ve gerekliliği noktasında yurt dışında çalışmalar dikkat çekmektedir. Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli (NEGP, 1993)'in çocuklarda okula başlamanın hazırlığı olarak belirlediği hedeflerin başında “yeni görev ve zorluklara açıklık ve merak” kazanımı gelmektedir. Buna göre okula merakı az olarak başlayan çocukların akademik başarısı, merakı daha fazla olan çocukların akademik başarısından düşük olmaktadır. Yine Amerikan Bilim İlerlemesi Birliği (AAAS, 2005) bilim eğitiminde merakın önemi ve gerekliliği noktasında tartışmalar yürütmüş ve hatta çocukların bilimsel merakını çocukların gelişimine uygun olarak geliştirmek amacıyla uygun prosedürlerin kullanımı noktasında ilkökul öğretmenlerine eğitim vermiştir (Akt. Jirout ve Klahr, 2012).

Bu noktada yurt dışı çalışmalara ek olarak yurt içinde Erişirgil (1956)'in kitabında, geçmişte özellikle mahalle mekteplerinde yapılan ezberci eğitimin öğrencilerin

merakını körelttiği ve 1950’li yıllarda eğitimin önemli sorunları arasında eğitimcilerin bireylerin merakını geliştirmeye yönelik çalışmalarının yetersizliği açıklamaları mevcuttur. Erişirgil’in yaptığı açıklamalar gösteriyor ki 1950’li yıllarda Türkiye’de merak kavramının eğitimde önemli yer edinmektedir.

Bilimsel keşiflere öncülük eden bir duyu olan (Loewenstein, 1994) ve ilk olarak psikolojik çalışmalarla ortaya konan merakın, bireyin zihinsel, sosyal, fiziksel, ruhsal durumunu (Serin, 2010), kısacası bilişsel ve duyuşsal gelişimini etkileyen bir faktör olduğu, bu açıdan bakıldığında merak duyusunun eğitim sürecinde dikkate alınması gerektiği, merakın bireyin bilgi eksikliklerini kapatacağından ve bilgiyi aramada ve keşfetmede haz duygusuna ulaşacağından, bireyin bilişsel ve duyuşsal gelişimini olumlu etkilediği yukarıdaki açıklamalarla da desteklenmektedir.

Merakın bireyin gelişimini (bilişsel ve duyuşsal) etkilediği sonucundan hareketle tarih merakının da bireyin gelişimini etkilediği ve tarih merakının ortaya konması ve giderilmesi ile bireyin gelişimine ve tarih eğitimine katkıda bulunacağı öne sürülebilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin de merak ve özelde tarih merakı duygusuna sahip olma düzeyleri tarih eğitimi sürecinin yönünü etkileyen bir unsur olabilmektedir. Çünkü öğretmenin öğrenmeye istek duyması, paralelinde öğrencilerinden de meraklı olmalarını beklemesini sağlamaktadır. Meraklı öğretmenler öğrencilerinin meraklarını gidermelerinde rehber rol üstlenmekte ve bu noktada öğrencileri araştırmaya sevk etmektedirler. O halde araştırmanın amacı doğrultusunda araştırılan tarih merakı için de benzer şey söylenebilmekte midir? Yani tarih merakına sahip öğretmenlerin öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarını düzenlemelerinde ve eğitim sürecini uygulamada daha etkili midir? Öğretmenlerin tarih merakı sınıflandırmaları ile ilgili çalışma mevcuttur (Altun, 2014), ancak öğretmenlerin tarih merakının eğitim süreci üzerindeki etkisi ve rolü araştırılması gereken bir husustur.

Keşfetme isteği yani merak ve merak ile ilişkili ilgi kavramı ile akademik başarı arasında doğru orantı ve olumlu ilişki olduğu, ilgi düzeyi yüksek öğrencilerin aktif katılım gösteren öğrenciler olduğu (Ye ve diğerleri, 2016) sonucundan hareketle merakın öğrenmeyi ve akademik başarıyı etkileyeceği, dolayısıyla merakın eğitim sürecinde geliştirilmesi gereken bir duyu olduğu söylenebilir. Buna göre meraklı denilebilecek öğrencilerin öğrenmeleri, yani öğrendiklerinin miktarı ve başarısı, merakı az olan

öğrencilere nazaran daha fazla ve yüksek olmaktadır (Loewenstein, 1994; Reio, 1997; Serin, 2010; Leslie, 2014). Hatta merakı az olan çocuklar ile merakı yüksek olan çocuklar arasında duyuşsal, bilişsel, sosyal ve akademik özelliklerin farklılaştığı ve meraklı öğrencilerin merakı az olan öğrencilere göre daha yaratıcı, sosyal, aktif, özgüven sahibi olduğu söylenebilir (Maw ve Magoon, 1971). Yine merakı yüksek çocukların düşünme süreçlerinde daha tutarlı, daha esnek ve bağımsız fikirli, daha çok soru soran, toplumsal uyumları daha iyi ve daha kendine yeterli olmaya eğilimli (Maw ve Maw, 1965; akt. Arnone ve Grabowoski, 1992) olduğu da yapılan deneysel çalışmalardan elde edilen sonuçlar arasında olmaktadır. Bu sebeple eğitim sürecinde en temel amaçlardan birinin meraklı öğrenciler yetiştirmek ve meraklı öğrencilerin başarısını teşvik etmek olması gerektiği ortadadır. Çünkü merak interaktif öğrenme stratejileri uyandırma eğiliminde bir güdüdür (Ye ve diğerleri, 2016).

Şöyle ki yeni bilgi edinmeye duyulan istek olarak açıklanan merak, eğitim sürecinde de öğrencinin okul ortamında veya okul dışında yeni bilgiler edinmesi için öğrenciyi güdüleyebilmektedir. Bu noktada eğitim-öğretim sürecinin uygulayıcısı olan öğretmenlere, aktif katılanı olan öğrencilere, öğrencilerin eğitim sürecinde okul ile işbirliği halinde olan ailelere ve eğitim sürecinin yönetildiği okullarda görev yapan okul idarecilerine kadar herkese önemli roller düşmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde uygulayıcı konumunda olan öğretmenlerin görevi, öğrencinin merakı hakkında fikir sahibi olmak, öğrencilerin merakını uyandırmak ve teşvik edici davranışlarda bulunmak (Arnone ve Grabowoski, 1992; Loewenstein, 1994; Leslie, 2014), öğrencilerin merakını ve dikkatini geliştirmek (Erişirgil, 1956), öğrenme ortamlarını ve yapılan etkinlikleri de merakı geliştirici şekilde hazırlamaktır (Ceylan ve diğerleri, 2015). Öğrenci de merakını öğrenme sürecine dahil etmeli, yani yeni bilgiler öğrenmeye istek duymalı ve merak ettiği bilgiler öğrenme çabasına girmelidir (Serin, 2010).

İlköğretim fen ve teknoloji öğretim programlarında ve Amerikan ulusal fen eğitimi standartlarında “merak” ile ilgili öğretmenlerin merakı teşvik etmesi, öğrencilerin merak duygularını eğitim sürecinde aktif kullanmaları ve öğrencilerin merakını geliştirmede ve gidermede etkili yöntemlerin kullanılması gerektiği şeklinde ifadelerin olması merak ile ilgili vurguların yapıldığının göstergesidir. Ayrıca fen öğretiminde merak ile ilgili kazanımlar programda yer bulmuş merak ile fen okuryazarlığı ilişkilendirilmiştir (Serin, 2010). Tüm bunlar sosyal bilgiler öğretiminde de “merak” ve

araştırmacının amacı olan “tarih merakı” vurgusunun yapıp yapılmadığını veya sosyal bilgiler öğretiminde merak veya tarih merakı ile tarih okuryazarlığının ilişkili olup olmadığı sorusunu sordurmaktadır. İlgili başlık altında hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları tarih merakı açısından incelenecektir.

Merak ve asıl olarak epistemik merakın bilgi arayışında duyulan istek ve motivasyon olarak yapılan açıklamalarından hareketle, “farklı bilgi arayışı farklı merak türlerini ortaya çıkarır mı?” sorusunun akla gelmektedir. Yapılan araştırmalar sonucu farklı merak türlerinin olduğu görülmektedir. Aşağıda farklı merak türlerinin açıklanmasının ardından araştırmacının konusu olan tarih ve merak ilişkisi sonucu ortaya çıkan tarih merakı kavramına değinilecektir. Araştırmacının amacını oluşturan tarih merakı algısı doğrultusunda da, öğrencilerin tarih meraklarının bilinmesi, öğretmenin öğrencilerin tarih meraklarını dikkate alması ve bu yönde yöntem-teknik sunması ve materyaller geliştirmesi etkili bir sosyal bilgiler ve tarih öğretimine ortam hazırlaması tarih merakının gelişimi açısından önemlidir. Altun (2016)’a göre sınıfta öğrencilerin tarih meraklarını canlı tutmak için yapılacaklar arasında konuyla ilgili birinci elden kaynakların kullanımı, ilginç metin ve kaynakların temini, konuyu hikâyeci anlatım kullanarak işleme gibi yöntem-teknik ve materyallerin kullanımı mevcuttur.

2.1.9.1. “4. sınıf sosyal bilgiler ve hayat bilgisi öğretim programlarında merak” (tarih merakı)

Araştırmacının örneklemini 1-4. sınıf öğrencileri oluşturduğundan hayat bilgisi ve 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programları merak ve tarih merakı çerçevesinde incelenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım öğreneni aktif kılan ve öğrenenin merakını destekleyen bir yaklaşım türüdür. Hayat bilgisi öğretim programı (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009) da –ki diğer öğretim programları da aynı şekilde- yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlandığından hayat bilgisi dersinin amacının öğrencinin merakının öğrenmelerine yön vereceği şekilde harekete geçirilmesini sağlamak olduğu söylenebilir. Hayat bilgisi öğretim programında seçilen temaların öğrencinin merakını ve araştırma isteğini harekete geçirecek şekilde düzenlenmesi hedeflenmektedir. Ayrıca öğretim programının öğrenme-öğretme süreci ile ilgili başlığı altında öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye güdüleyip merakını uyandıracığı ve geliştireceği etkinlik ve öğrenme süreçlerini yürütmesi gerektiği açıklanmaktadır (MEB, 2009).

Hayat bilgisi öğretim programlarında kazanımların çoklu zeka kuramından hareketle öğrencilerin farklı zeka türlerini aktif şekilde kullanabilecekleri amacından hareketle “doğa zekası” başlığı altında “..... meraklıdır.” şeklinde kazanımlara yer verilmektedir (MEB, 2009, 69). Aynı yaklaşımın tarih merakı çerçevesinde diğer zeka türleri altında da olması önerilmektedir. Ayrıca Hayat bilgisi ders kazanımları incelendiğinde 1. sınıfta öğrencilerinde merak uyandırılması amaçlanacak kazanımlar da mevcuttur (MEB,2009; 108-182). Bu kazanımlar ve temalar aşağıda tabloda sıralanmaktadır.

Tablo 2.1. Hayat bilgisi öğretim programında merak (MEB, 2009)

Temalar	Sınıf	Kazanımlar
Okul Heyecanım	1. sınıf	A.1.25. Atatürk resmi, Türk Bayrağı, İstiklal Marşı ve Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi' nin sınıfta bulunma nedenleri hakkında sorular sorar. A.1.26. Atatürk'ün hayatını öğrenmeye istekli olur.
Benim Eşsiz Yuvam		B.1.26. Evindeki alet ve makineleri güvenli bir şekilde kullanmak için sorular sorar.
Okul Heyecanım	2. sınıf	A.2.29. Atatürk'ün öğrenim hayatı hakkında araştırma yapar ve bulgularını sunar.
Okul Heyecanım	3. sınıf	A.3.11. Okulunun tarihi hakkında araştırma yapar ve sunar. A.3.22. Atatürk'ün öğrenim hayatı hakkında araştırma yaparak edindiği bilgileri yazılı, sözlü veya görsel yollarla ifade eder.
Benim Eşsiz Yuvam		B.3.6. Yön bulmada kullanılan çeşitli yöntemleri ve araçları merak eder ve araştırır.

Tablo 2. 1.'de verilen kazanımlarla ilgili etkinlik örnekleri ve içeriğindeki merak ile ilgili detaylar ayrıntısıyla MEB (2009)'da bulunmaktadır. Tabloda da görüldüğü üzere hayat bilgisi öğretim programında tarih merakı ile ilgili açıklama bulunmamaktadır. Merak ile ilgili ise birkaç kazanımda öğrencilerin araştırması gerektiği veya öğrenmeye istekli olduğu ile ilgili ifade yer almaktadır. Ancak tablonun genelinde merak ve tarih merakı ile ilgili açıklama bulunmamaktadır. 4. sınıf Sosyal bilgiler öğretim programında da merak ile ilgili öğretmenlerin sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde sınıfa getirecekleri materyallerin öğrencilerin merakını uyandırabileceği şeklinde olması gerektiği, merak duygusunun öğrencilerde zaten var olduğu ve gözlem becerisini geliştirdiği ifade edilmiştir. Sosyal bilgiler ile ilgili hazırlanan taslak programda ise yalnızca öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinde yol gösterici rol almaları, öğrencilerin öğrenmelerini merak etmelerini ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamaları açıklanmaktadır.

Tablo 2.2. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programlarında merak ve tarih merakı (MEB, 2018)

Temalar	Sınıf	Kazanımlar
Ülkemizde Hayat	1. sınıf	HB. 1.5.1. Atatürk'ün hayatını bilir.
Ülkemizde Hayat	2. sınıf	HB. 2.5.3. Atatürk'ün çocukluğunu araştırır.
Ülkemizde Hayat	3. sınıf	HB. 3.5.8. Atatürk'ün çocukluk özelliklerini araştırır. HB. 3.5.9. Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.
Kültür ve miras	4. sınıf	SB.4.2.3. Geleneksel çocuk oyunlarının değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır.

Tablo 2.2.'de verilen kazanımlarla ilgili ayrıntılar hayat bilgisi öğretim programında mevcuttur (<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay>). Bu tabloya göre hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programlarında öğrencilerin tarih meraklarını doğrudan ifade eden ve bu merakı harekete geçirmeye yönelik kazanımlar olmamakla birlikte öğrencilerin tarihi ve geçmişi araştırmalarına ve karşılaştırmalarına yönelik kazanımlar mevcuttur. Zaten merak bilme isteği olup daha fazlasını bilmek isteyen bireyi araştırmaya yönlendirmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programında ise geçmişteki ve günümüzdeki çocuk oyunlarının karşılaştırılması bulgu ve yorum kısmında açıklanacak olan karşılaştırmaya dayalı merak ile ilişkilendirilebilmektedir.

2.1.10.Tarih ve merak

2.1.10.1.Tarihin doğası

Tarih merakı kavramının yolculuğuna değinmeden önce tarih merakı ile ilgili “tarih” ve “merak” kavramları açıklanacaktır. Çünkü tarih ve merak arasında ilişki vardır. Bunlardan merak ile ilgili açıklamalara bir önceki bölümde yer verilmiştir. Bu bölümde ise tarih ve doğası ile ilgili açıklamalara yer verilerek tarih merakı kavramının daha iyi kavranması sağlanacaktır. Tarih biliminin doğasının net şekilde anlaşılabilmesi için tarih ile ilgili yapılan tanımlara yer vermekte fayda vardır.

“Anılmaya değer olanların hikâyesi” anlamına gelen, Arapça bir kelime olan tarihin (Memioğlu, 2004), “geçmişteki olayları; yer, zaman ve faileri göstererek, kaynaklara dayalı olarak, sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bilim dalı” (Köstüklü, 2006; 12) tanımından hareketle geçmişte araştırmada kullandığı yöntemler ve interdisipliner olması açısından sosyal bilimlerde önemli bir yeri bulunan bir bilim dalı

olduğu söylenebilmektedir (Uzun, 2006). İnterdisipliner teriminin açıklaması çerçevesinde tarih biliminin tarihi olayları incelerken coğrafya, filoloji, antropoloji, arkeoloji gibi sosyal bilimler içerisinde ele alınan diğer bilimlerden de etkilenmesi dolayısıyla disiplinler arası olduğu söylenebilmektedir. Tarih ile ilgili yapılan tanımlardan hareketle tarihin özünde zaman olgusunu içerdiği ve tarihsel olayların tanımlanmasında tarihsel zaman olgusundan faydalandığı bir bilim dalı olduğu söylenebilir (Şimşek, 2006). Tarihsel olayların bir defa yaşanmış olması ve birbirini ardı sıra izlemesi tarihin “ilerleyen” (Aysenever, 2001) ve “nedensellik” bağımlı yani olayların neden-sonuç ilişkisi içerisinde açıklanması durumunu ise tarihin “dinamik” (Uzun, 2006) bir bilim dalı olduğunu göstermektedir.

Milleti millet yapan önemli değerlerden biri olarak milletin hafızası şeklinde açıklanabilen tarih bilimi (Erdoğan, 2007), “tarihçi ile olguları arasında kesintisiz bir karşılıklı iletişim süreci, bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalog” (Carr, 2005, 35) olarak tanımlanmaktadır (Akt. Alabaş, 2007). Tarihçi ile tarihsel olgular arasındaki bu etkileşim tarihi bilginin tarihinin öznelliğine bağlı olarak tarihsel kanıtların yorumlanmasın doğduğunun göstergesidir (Collingwood, 1990).

“Tarih” in ortaya çıkışı geçmişte yaşanan tecrübelerin ve geleneklerin gelecek nesillerin faydası açısından kuşaktan kuşağa aktarılması ve tanıtılması şeklinde olup “doğrulanmış olgular kümesi” olarak özetlenebilir (Carr, 1996). Tarihin bu ilk algılanışından günümüze kadar değişiklikler mevcuttur. 19. Yüzyılda ve 20. Yüzyılda yaşanan gelişmelerle tarihin algılanışı ve yazımında yenilikler söz konusu olmuştur. 19. yüzyılda Ranke'nin tarihi sosyal bilimlerden ayrı bir bilim dalı olarak görmesi şeklindeki tarih bilimine olan katkıları ve kralın siyasi tarihinden toplumun tarihinin anlatımına doğru yönelimin hakim olduğu Annales okulunun tarihe bakış açısı tarih biliminde yeni tarih anlayışının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Malhut, 2011). Nitekim bu tezin sonuçları arasında da ilkokul öğrencilerinin siyasi tarih dışında halkın tarihini, geçmişte yaşamış insanların gündelik yaşamını veya eşyalarını, tarihte adı geçmeyen bireyleri de merak ettikleri görülmektedir.

2.1.10.2.Tarih merakı

Bu başlık arasında tarih ve merak kavramları arasındaki ilişkiden hareketle ortaya konan tarih merakı kavramı açıklanacaktır. Fernand Braudel “tek bir tarih ve tek bir tarih metodu yoktur; tarihler, merak konuları, görüş açıları vardır; yarın başka merak konuları, başka görüş açıları olabileceği gibi...” (Akt. Özbaran, 1987) diyerek tarih ve merak arasındaki ilişkiye değinmiştir. Tarihi öğrenmenin bireyin çevresindeki insan ve toplulukların kronolojik süreç içinde geçmişten bugüne gelişini anlamasını sağlamak ve geçmişi öğrenme isteği gibi gerekçesi mevcuttur (Tokdemir, 2018). Aslan (2006) da okullarda verilen tarih eğitiminin bireyin geçmişe ilgiyi canlandırmasını sağlamak amacıyla söz etmiştir.

Yakın veya uzak geçmiş farketmeksizin geçmişin zamanı olarak bilinen tarih biliminde (Şimşek, 2006), geçmiş ne kadar araştırılıp keşfedilse de geçmiş zaman geçmişte kaldığı için bilinmezliğini devam ettireceğinden merak konusu olabilmektedir (Kızılay, 2014). Geçmişe olan merak duygusu hayali tecrübeler veya hikâyeler aracılığıyla tetiklenebilir (Şimşek, 2002). Böylelikle birey geçmiş hakkında öğrenme süreci boyunca geçmişe daha da merak duyacaktır.

Tarih bilimi yapısı itibariyle birinci elden kaynakları içerir ve tarihte birinci elden ve orijinal kaynakların varlığı öğrencilerde merak uyandırır (Barton, 2005). Tarihsel anekdotlar tarih merakını canlandırmaktadır (Evans, 1989). Tarihsel kaynaklar, nesne ve imgeler de öğrencilerin tarihe merak hissetmelerini ve soru sormalarını sağlayacaktır. Ayrıca tarih bilgi kaynaklarından ötürü ilgi çekici konu ve olayları içermektedir (Akt. Altun, 2018). İlgi ve merak arasındaki ilişki de yukarıda açıklanmıştır. Dolayısıyla öğrencilerde ilgi uyandıracak tarihsel kaynaklara ve ilgi çekici konuları içeren tarih bilimine karşı merak doğacaktır.

Tarih merakına değinirken açıklanması gereken bir başka kavram da bilimsel tarih merakıdır. Bilimsel tarih merakı, “tarih merakının bilimsel düşünce ile birlikte, başka bir deyişle tarihsel düşünme becerileri ile birlikte ortaya çıkan ve doğruya/gerçeğe ulaşmayı amaçlayan bir tarih merakı türüdür” (Altun, 2016; 406). Epistemik merak kavramı içerisine giren her şey bilimsel değildir, ancak bilimsel tarih merakı ortaya çıkışı, süreci ve sonucu itibariyle epistemiktir (Altun, 2016). Çünkü tarih ve merak ilişkisinde kastedilen entelektüel (zihinsel, bilgisel) meraktır (Uzun, 2006). Çünkü birey geçmişle

ilgili bilinçlenmek, geçmişi keşfetmek, kısacası geçmişle ilgili bilinmeyen bilgileri araştırmak ister ve bu doğrultuda tarihi merak eder. Merak ile ilgili yukarıda yapılan açıklamalar doğrultusunda da epistemik merak bilgi merakıdır ve tarih merakı da tarihsel bilgilerin merakı olarak açıklanabilir.

Geçmişte yaşanan olaylar bilgisi olarak açıklanabilen tarih bilimi kaynağını geçmişten almaktadır. Ancak tarih her ne kadar yaşanmış gerçekleri konu edinse de tarihçinin tarihsel olgu ve olayları yorumlayıp öznelleştirerek tarihsel bilgiyi oluşturması ve paylaşması ile insanların düşünce ve yorumlarına, hatta önyargılarına malzeme olmaktadır. Bu sebeple tarihçinin yorum süzgecinden geçen tarihsel gerçekler tam anlamıyla bilinmemektedir. Dolayısıyla bilinmeyi bilmeye yarayan istek olan merak tam anlamıyla bilinmeyen geçmişin de, yani tarihin de merak edilmesini sağlamaktadır. Yani insan fitratında olan merak duygusu bilinmeyen geçmişi konu edinen tarihi öğrenme ve araştırma ihtiyacını doğurur. Bu sebeple tarihsel bilgiye olan merak olan tarih merakından söz edilebilmektedir. Üstelik merakın bireyin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkıda bulunduğu gerçeği mevcuttur. Benzer şekilde tarih bilimi de bilişsel ve duyuşsal gelişimine hizmet eden bir bilimdir (Dilek, 2002; akt. Alabaş, 2007, 10). Tarihin bireyin bilişsel gelişimine katkıda bulunduğu nokta geçmişte yaşananlar hakkında bilgi edinmek ve gerçekleri öğrenmek ve duyuşsal gelişimine katkıda bulunduğu nokta ise geçmişi öğrenirken tarihe olan duyguların pekişmesidir (Kızılay, 2014). Bu yüzden bireyin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağlayan tarih bilimi ve merak kavramı ilişki içerisinde.

Tarih ve merak ilişkisi çerçevesinde yapılan açıklamalar göz önüne alındığında tarih merakı geçmiş zaman ve geçmiş olayların bilinmezliğinden ortaya çıkan geçmişi öğrenme isteği olarak açıklanabilmektedir. Bu çalışmanın amacı olarak ilkökul öğrencilerinin tarih merakının daha net açıklanması açısından ilkökul öğrencilerinin tarih bilinci ile tarih merakı arasında bağ kurulabilmektedir. Yapılan çalışmalar neticesinde ilkokulu bitirip ortaokula geçen öğrencilerin kendilerini tarihsel olarak bilinçli bireyler olarak gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Burada tarihsel olarak bilinçli olmaktan kasıt tarihini bilen, tarihe ilgi duyan ve tarih ile ilgili daha fazlasını öğrenmek isteyen öğrencilerdir (Barton, 2001). Zaten epistemik merak kavramı içerisinde bilmeyi isteme, ilgili duyma gibi kavramlar mevcuttur. O halde buradan ilkokulu bitirmiş öğrencilerin ortaokula belli bir tarih merakına sahip olarak geçtikleri söylenebilir. Altun (2014)'un

ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin tarih algısını ortaya koyduğu çalışmasında da ilkokul 3. sınıf ve üstü öğrencilerinin tarihe sahip olmaya başladıkları görülmektedir. Yani ilkokul öğrencileri tarihi benimsemektedir.

Öğrencilerin tarih merakını ve tarihe olan ilgilerini etkileyen unsurlar mevcuttur. Öğrencilerin tarih bilimi ile ilgili bilgi ve deneyimleri onların tarih anlayışlarını etkileyebileceği (Grant, 2001) gibi tarihe yönelik ilgi ve meraklarını da etkileyecektir (Akt. Altun, 2014). Çünkü öğrencilerin okul dışında veya okula başlamadan sahip olduğu sosyal çevreden (aile, öğretmen, arkadaş vs), yaşadıkları yerin yakınındaki veya gezip gördükleri bir tarihi çevre veya mekândan etkilenebilmesi (Altun, 2016) ve tarihi yalnızca okulda değil de sosyal çevreden, tarihi mekândan, hikâyelerden veya medyadan öğrenebilmesi (Barton, 2001) mümkün olduğundan öğrencilerin okula başlamadan bir tarih bilgisi, algısı hatta ilgisinden söz edilebileceği gibi bu tarih bilgisi ve ilgisinin dolaylı olarak öğrencilerin tarih meraklarını da etkileyebileceği söylenebilmektedir.

Epistemik merakın bilgi boşluklarını doldurmak ve ilgi-yoksunluk hissi olduğu gibi açıklamaları da hatırlayarak, öğrencilerin tarihe olan ilgilerinin ve tarih ile ilgili bilinmeyenlerin araştırılması isteğinin de tarih meraklarını etkileyeceği söylenebilir. Burada dikkati çeken nokta tarih ilgisinin ve ön bilgilerinin tarih merakını etkilediği ve tarih merakının artmasının da tarihe olan ilgi ve bilgi arayışını etkilediği yönünde çift yönlü bir ilişkinin varlığının söz konusu olduğudur.

Öğrencilerin tarih merakını etkileyebilecek bir başka husus öğrencilerin tarihe yönelik algılarıdır. Çünkü tarihe olan bakış açısı veya tarihi ne olarak düşündükleri tarih bilimi ile ilgili meraklarını da etkileyecektir. Altun (2014) ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin tarih algılarını ortaya koyduğu araştırma sonuçlarından hareketle; öğrencilerin tarihi “gün, ay, yıl, takvim” olarak anlamakta ve “zaman” yani “tarih” olarak görmekte; tarihi “kendi geçmişindeki olaylar, geçmiş nesnelere veya olaylar” olarak anlamakta ve “geçmiş” olarak görmekte; ve tarihi “yazılı bir çalışma, ders içeriği, kimlik” olarak anlamakta ve “güncel bir etkinlik” olarak görmektedirler. Yine aynı çalışmanın sonucu olarak öğrencilerin tarih algılarının ağırlık merkezinin geçmiş ve geçmişte yaşananlar olduğu ve tarih bilgisinin göz ardı edildiği görülmektedir. Buna göre öğrencilerin zaman olarak tarih algısı en çok ilkokul 1. Sınıfta olup 8. Sınıfa doğru azalma göstermektedir. Güncel bir etkinlik olarak tarih algısı ise ilkokul 1. Sınıftan 8. Sınıfa

doğru artış göstermektedir. Bu da ortaokulun sonuna doğru oturan tarih algısı sebebiyle ilkokulda tarihin daha çok zaman olarak yani takvim, gün, ay olarak algılandığı ve yaş ilerledikçe yani soyut düşünmenin yerleşmesiyle zaman algısının da oturmaya başladığı ve takvimsel zamandan tarih bilgisine doğru kaydığı ile ilişkilidir. Bu sonuçtan hareketle ilkokul 1. Sınıftan 8. Sınıfa doğru değişen zaman algısı ve dolayısıyla tarih algısıyla tarih merakının da değişebileceği söylenebilmektedir. Çünkü tarih merakı dolaylı olarak zaman algısından etkilenmektedir. Öğrencilerin de tarihe olan bakış açıları tarihe olan meraklarını da etkileyeceğinden tarihi zaman olarak gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakları da zaman algısı üzerinden açıklanabilmektedir.

Bilmeye ve anlamaya yönelik içsel bir çaba olarak merak ve merakın kaynağını teşkil eden bilgi birbirinden ayrı düşünülmemekte, bilginin yokluğunda meraklı bireylerin olunamayacağı ve merakın yokluğunda da bilginin bir anlamının olmayacağı düşünülmektedir (Yiğit, 2011). Yine kişinin bir alandaki bilgi referans noktasının mevcut bilgisinin üzerine çıkmasıyla merakın ortaya çıkacağı ve bir alandaki bilgisinin artmasıyla merakın da artacağı bilinmektedir (Loewenstein, 1994). Dolayısıyla bilginin merakı ve tarihte bilgi faktörünün tarih düşüncesinin gelişimini doğrudan etkilediği (Dilek, 2001) gerçeğinden hareketle tarih bilgisinin de tarih merakını etkileyebileceği varsayımı çerçevesinde tarih bilgisinin öğrencilere sunulduğu müfredatların da tarih merakına etkisine değinmek yerinde olacaktır. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin müfredatı incelendiğinde tarih kavramının sınırlı şekilde müfredatta yer bulduğu, ilkokul 3. sınıf ve ortaokul 6. Sınıf kademelerindeki müfredatta yalnızca değinildiği görülmektedir (Altun, 2016). Dolayısıyla tarih kavramına ilkokul 3. Sınıfa kadar gelmiş ve somut düşünme düzeyinde olan öğrencilerin tarihi de geçmiş veya zaman olarak algılamalarını doğal karşılamak gerekir. Haliyle bu öğrencilerin tarih meraklarının da yakın çevresinden veya kronolojik olarak takvimsel tarihlerden etkilenebileceği de normal olmaktadır. O halde ilkokul öğrencilerinin somut düşünme dönemleri de göz ardı edilmeyecek şekilde tarih kavramından ve tarih bilgisinden müfredatta yer vermenin ve erken yaşlarda tarih eğitimine başlamanın ilkokul öğrencilerinin tarih merakına da etki edebileceği düşünülmektedir.

2.1.10.3.Tarih merakı serüveni

O halde tarihsel deneyim, bilgi ve tarih ilgisi ile ilişkisi olan tarih merakı nedir? Öğrenciler tarihi neden merak etmektedirler? Bu soruların yanıtı Altun (2014)'un, Canlı ve Altun (2014)'un, Altun (2016)'un ve Altun (2018)'un tarih merakı çerçevesinde yaptıkları araştırmaları neticesinde yanıt bulmuştur. O halde tarih merakının sınıflandırılması ve yörüngesi bu üç çalışmanın sonuçları çerçevesinde aşağıda özetlenecektir. Bu tez çalışmasının sonucu olarak ortaya konan tarih merakı sınıflandırması açıklanmadan önce aşağıdaki tabloda tarih merakının kuram oluşturma sürecinde ortaya çıktığı örüntü verilecektir (Altun, 2016, 404).

Tablo 2.3. Kuram Oluşturma Sürecinde Çekirdek Kategorinin (Örüntünün) Dönüşümü

Altun (2014a)	Altun (2014b)	Canlı&Altun (2014)	Altun (2018)
<input type="checkbox"/> Önemli merak	<input type="checkbox"/> Önemli merak	<input type="checkbox"/> Önemli merak	<input type="checkbox"/> Önemli merak
<input type="checkbox"/> Sıra dışı merak	<input type="checkbox"/> Sıra dışı merak	<input type="checkbox"/> Sıra dışı merak	<input type="checkbox"/> Sıra dışı merak
<input type="checkbox"/> Duygusal merak	<input type="checkbox"/> Duygusal merak	<input type="checkbox"/> Duygusal merak	<input type="checkbox"/> Deneyimsel merak
o Empatik merak	o Empatik merak	o Empatik merak	<input type="checkbox"/> Duygusal merak
o Sempatik merak	o Sempatik merak	o Sempatik merak	o Empatik merak
o Antipatik merak	o Antipatik merak	o Antipatik merak	o Sempatik merak
<input type="checkbox"/> Olgusal merak	<input type="checkbox"/> Olgusal merak	<input type="checkbox"/> Olgusal merak	o Antipatik merak
o İkilemsel merak	o İkilemsel merak	o İkilemsel merak	<input type="checkbox"/> İkilemsel merak
o Bilgi ihtiyacına yönelik merak	o Bilgisiz merak	o Bilgisiz merak	<input type="checkbox"/> Çevresel merak
<input type="checkbox"/> Çevresel merak	<input type="checkbox"/> Çevresel merak	<input type="checkbox"/> Çevresel merak	o Medyatik merak
<input type="checkbox"/> Popüler merak	o Medyatik merak	o Medyatik merak	o Sosyal merak
	o Sosyal merak	o Sosyal merak	

Tablo 2. 3. tarih merakı ile ilgili kuram oluşturma süresince yapılan çalışmalar neticesinde ortaya konulan örüntünün seyrini yansıtmaktadır. Buna göre tarih merakı ile ilgili yapılan ilk çalışmada tarih merakı önemli, sıra dışı, duygusal, olgusal, çevresel ve popüler olmak üzere altı kategoriye ayrılmıştır. Ancak tarih merakının alt kategorileri örnekleme bağlı olarak elde edilen sonuçlar neticesinde değişmektedir. Yapılan ilk çalışma haricinde diğer çalışmalarda popüler merak kategorisinin ortadan kalktığı görülmektedir.

Tarih merakı ile ilgili kategoride yapılan ilk üç çalışmada deneyimsel merak yer almamakta ancak son çalışmada deneyimsel merak türü ortaya çıkmaktadır. Yine yapılan ilk üç çalışmada olgusal merak kategorisi bulunmakta ancak son çalışmada olgusal merak ve bünyesindeki bilgisiz merak ortadan kalkmakta ve olgusal merak kategorisindeki ikilemsel merakın kendi başına bir kategori oluşturduğu görülmektedir. İlk yapılan

çalışmada yer bulan bilgi ihtiyacına yönelik merak kategorisi son çalışmada yer bulmamıştır. Ancak bu tez çalışmasından elde edilen sonuçlarda tekrar değinilecektir.

Özetle tarih merakı üzerine yapılan çalışmalardan hareketle öğrencilerin yaş grubu farketmeksizin tarihte “önemli” atfedileni merak ettikleri görülmüştür. Buradan tarih eğitiminin “önemli tarih” üzerinden işlendiği veya öğrencilerin ilgilerini tarihte önemli olanın çektiği yorumuna ulaşılabılır. Ayrıca öğrencilerin sıradışı olan ve çevresinden öğrendiği tarihe duyulan ilgi ve merak da tarih merakı yörüngesi boyunca yerini korumuştur. Yörüngede yer yer ortaya çıkan ancak bazı çalışmalarda olmayan merak türleri de okuyucuyu merak türlerinin çalışmaların çalışma grubuna bağlı değişebildiği veya kendini tekrar ettiği yorumuna ulaştırmaktadır. Tarih merakı üzerinde yapılan araştırmalar neticesinde ortaya konan tarih merakı türleri tarih merakı üzerine yapılmış güncel araştırma olan bu tez çalışmasında elde edilen kavramlar çerçevesinde bulgular ve yorumlar başlığı altında açıklanacaktır.

2.2.İlgili Araştırmalar/Literatür

İlkokul öğrencilerinin tarihe yönelik merakı ile ilişkili tarih merakını inceleyen bu tez çalışmasının literatürü hazırlanırken temelde merak kavramına yönelik araştırmalardan ve tarih ve merak ile ilişkili çalışmalardan faydalanılarak tarih merakı sınıflandırması ortaya konulmuştur. Dolayısıyla bu araştırmanın ilgili araştırmaları meraka yönelik araştırmalar ve tarih ve merak bağlamı ile ilgili araştırmalar olmak üzere iki başlıkta ortaya konacaktır.

2.2.1.Meraka yönelik çalışmalar

Geçmişten günümüze, merak kavramı filozof ve psikologlar tarafından araştırılmış olup merak ile ilgili yapılan en temel iki çalışma Berlyne (1954) ve Loewenstein (1994)'a aittir. Berlyne (1954) merakı epistemik ve algısal olarak ikiye ayırıp merak ve psikoloji arasında ilişki kurmaktadır. Loewenstein (1994) ise merakı tetikleyen ilgi ve yoksunluk kavramlarına vurgu yapmaktadır. Bu iki temel çalışma dışında ise araştırmacılar merakın tanımı, sınıflandırılması ve doğası ile ilgili çeşitli araştırmalar yapmaktadır. Merak ile ilgili yapılan çalışmalardan bazıları şöyledir:

Reio (1997) merakın keşfedici davranış ile ilişkisini açıklayarak soru sorma gibi karakteristik bir özellik olduğunu belirtmektedir. Litman ve Silvia (2006) merakın bireyin içsel motivasyon ve akademik ilgisini etkileyen bir karakteristik özellik olduğunu, Litman ve Jimerson (2004) ilgi ve yoksunluk kavramlarının hem merak hem epistemik merak kavramlarını açıklarken kullanılabileceğini, Litman (2005) ve Kashdan ve Silvia (2009) merak ve ilgi kavramları arasındaki ilişkiyi açıklamışlardır. Litman (2010) çalışmasında ilgi-yoksunluk tipi merak, belirsizlik ve kapama ihtiyacı arasındaki ilişkiyi, Kashdan ve Silvia (2009) merakın doğasında güdüsel bir güç, dürtü, ilgi ve istek barındırdığını ve bilinmeyene yönelik soru sorma ve yanıt arama gibi eylemlerle sonuçlandığına vurgu yapmışlardır.

Litman (2008) merakın uzun ve kısa süreli amacı ile ilgi ve yoksunluk tipi merakın aynı doğrultuda olduğunu, Subaşı (2009) merak kavramını merakın felsefesi, merakın doğası ve merakın psikolojisi bağlamında araştırarak bilimsel merak kavramına değinmiştir. Collins ve arkadaşları (2004) algısal merak türü üzerine çalışmış olup algısal merak ölçeği maddeleri ve sonuçları arasındaki pozitif ilişkiyi belirtmişlerdir. Mussel (2010) epistemik merakın içeriğindeki biliş, bilişsel bağlam ve fikirlere açıklık olan 3 yapıdan söz etmektedir.

Leslie (2014) kitabında saptırılmış merak kavramına vurgu yaparak saptırılmış merakın yönlendirilmiş yönü olarak epistemik merak kavramına değinmiştir. Renner (2006) ve Kurtbaş (2011) sosyal merak kavramı, Litman ve Pezzo (2007) kişilerarası merak kavramı, Litman ve arkadaşları (2005) duyuşsal merak ölçeği ve duyuşsal merak kavramı, Jirout ve Klahr (2012) çocuklarda merak ve bilimsel merak ile ilgili çalışmalar yapmışlardır. Keller (1983) merak ve dikkat kavramları arasındaki ilişkiye vurgu yapmıştır (Akt. Arnone ve Small, 1995).

Merak ve ilgi kavramı arasındaki ilişkiye vurgu yaparak çocukların merakının ve ilgisinin geliştirilmesinin öğrenme sürecine etkisi üzerine araştırmalarını Arnone ve arkadaşları (2011), bilgiye duyulan zevk ve hoşlanmanın öğrenme motivasyonu ve meraka yönelimini Ye ve arkadaşları (2016),) merakın içeriği ile ilişkili biliş ihtiyacı kavramını ölçen Biliş İhtiyacı Ölçeğini Cacioppo, Petty ve Kao (1984) araştırmışlardır.

Merak ve merak ile ilişki içerisinde bulunan kavramlar ile ilişkili ölçekler hazırlanmıştır. Bunlardan birkaçı şöyledir: Peterson ve Seligman (2004) dünyada merak-

ilgi ölçeğini, Kashdan ve arkadaşları (2004) merak ve keşif envanterlerini, Litman ve Spielberg (2003) saptırıcı ve özgün boyutlarını açıkladığı epistemik merak ölçeğini, Litman ve Jimerson (2004) yoksunluk hissi olarak merak ölçeğini, Renner (2006) sosyal merak ölçeğini, Kreit ve arkadaşları (1995) ve Maw ve Maw (1964) çocuklarda bilimsel merak ölçeğini (Akt. Jirout ve Klahr, 2012) araştırmışlardır.

Ülkemizde ise meraka yönelik yapılan araştırmalar sınırlı olup kısaca şu şekilde özetlenebilir: Eren (2009) epistemik merak ve başarı amaçları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Serin (2010) fen öğrentimi, merak ve öğrenme süreci arasındaki ilişkiye vurgu yaparak öğrencinin merakının öğrenme sürecine dahil edilerek öğrencinin yeni bilgiler edinmesinin önemine vurgu yapmıştır. Ceylan, Sağirekmekçi, Tatar ve Bilgin (2016) ortaokul öğrencilerinin merak ve tutumunun fen bilgisi dersi başarısı ile ilişkisini, Acun ve arkadaşları (2013) Merak ve Keşif Envanterinin Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirliğini, Ceylan ve arkadaşları (2015) çocukların merakına ilişkin annelerin ve öğretmenlerin görüşlerini alarak bilim kavramını araştırmıştır. Demirel ve Coşkun (2009) üniversite öğrencilerinin meraklılık düzeylerinin cinsiyet, fakülte, üniversiteye giriş puanı ve başarı algıları gibi değişkenlerle incelenmesini çalışmışlardır.

2.2.2.Tarih ve merak bağlamı ile ilgili çalışmalar

Tarih ve merak arasındaki ilişkiye yönelik, farklı bilgi türleri farklı merak türlerini ortaya koyduğu açıklamasından hareketle, tarih bilgisine yönelik merakın tarih merakını ortaya koyabileceği ile ilgili en son araştırma Altun (2018)'nin ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin tarih merakı ile ilgili çalışmasıdır. Altun (2014a) aynı zamanda ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin tarih algısı, sınıf öğretmeni adaylarının tarih merakı (Altun, 2014b), fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü öğrencilerinin tarih merakı (Altun, 2016), Canlı ve Altun (2014) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih merakı ile ilgili araştırmalar yapmıştır.

Tarih merakı ile ilişkili kavramlarla ilgili çalışmalara da bu başlık altında yer verilecektir. Önemli merak ile ilişkili tarihsel önem ve öğrencilerin önem algısına yönelik Er Tuna (2014)'nın doktora çalışması, hipotetik merak ile ilişkili olarak tarihsel bilgilere hipotetik soruların sorulmasının etkilili ile ilgili Tokdemir (2018)'in çalışması mevcuttur. Sorgulayıcı merak ile ilişkili olarak tarih derslerinin ve tarihsel olaylar üzerine

düşünmenin öğrencilerde eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirtirdiği ile ilgili Safran (2006)'nın, Yapıcı (2006)'nın ve Demircioğlu ve Tokdemir (2008)'in çalışmaları mevcuttur.

Yine tarihsel merak ile ilişkili olarak tarihsel düşünme becerileri üzerine yapılan çalışmalardan birkaçı Alabaş (2007)'a ve Safran (2006)'a aittir. Empatik merak ve tarihsel empati arasında ilişki kurulurken faydalanılan kaynaklardan birkaçı ise Kabapınar (2004)'a, Yılmaz ve Koca (2012)'ya, Karabağ (2002)'a ve Erdoğan (2007)'a ait çalışmalardır. Deneyimsel merak ile ilişkili olarak Egan (2010) öğrencilerin mitik ve romantik anlama düzeyi ile ilgili açıklamaları içermektedir.

“Farklı bilgi türlerinden farklı merak türleri doğuyorsa tarih bilgisinden tarih merakı doğar mı?” sorusundan hareketle yola çıkılmış bir gömülü teori sürecinde ilkökul öğrencilerinin tarih merakı türlerini araştırmayı amaçlayan bu çalışmada da tarih merakından bahsedebilmek amacıyla merak, tarih ve tarih merakı ile ilişkili yayınlardan faydalanılmıştır. Bu anlamda merak ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar sınırlı olduğundan merakın tanımı, doğası, tarihte merak algısı, sınıflandırılması, merak ölçümleri, ilişkili olduğu kavramlar ve merak teorileri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalara değinilmiştir. Tarih merakından söz edebilmek için tarihin de doğasından ve tanımından faydalanılmalıdır. Tarihin doğası ve tanımından hareketle merak ile ilişkisi kurularak tarih merakı serüvenine doğru çıkılan bu yolda tarih merakı ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Faydalanılan ilgili araştırmalar ışığında merak ve tarih merakı kavramları ilkökul öğrencilerinin tarih merakı türlerinin ortaya konmasına rehber olmuşlardır.

III. BÖLÜM

3.1. Yöntem

İlkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem üzerinden, merak edilen tarihi olgu ve durumları neden merak ettiklerine ilişkin yapılan bu araştırmada kullanılan yöntem gömülü teoridir. Tarih merakı yörüngesi çerçevesinde yapılan araştırmaların devamı niteliğinde olan bu çalışmada araştırmaya katılan öğrenciler ilkökul kademesindeki tüm sınıflardan seçilmiştir. Yörünge kelimesi “Yürüyen bir noktanın izlediği, çizdiği yol” anlamına gelmektedir (<https://kelimeler.gen.tr/yorunge-nedir-ne-demek>). Buradaki yörünge kavramından kasıt ise gömülü teori sürecinde tarih merakı türlerinin ilk çalışmadan güncel olan bu tez çalışmasına kadarki hali ve değişim ve dönüşümüdür. Bu süreçte kendini tekrar eden merak türleri olduğu gibi ilk defa bu çalışmada ortaya çıkmış, kavramsal değişikliğe uğramış veya tekrar görülmemiş merak türleri de olmaktadır. Gömülü teori süreci kapsamında tarih merakı türleri ile ilgili araştırmalar devam ettikçe tarih merakı türlerinin izlediği yörünge de şekillenecektir.

3.1.1. Gömülü teori (Grounded Theory)

Temelini sosyoloji ve sembolik etkileşim geleneğinden alan gömülü teori Glaser ve Strauss (1967) tarafından geliştirilmiştir. Gömülü teori yaklaşımı teori oluşturmaya odaklanması yönüyle diğer nitel araştırma yaklaşımlarından ayrılmaktadır (Corbin ve Strauss, 2007; akt. Merriam, 2013). Çünkü gömülü teori yaklaşımının yani kuram oluşturmanın amacı araştırmanın konusu ile ilgili veri toplama ve analizinde, verilerin içinde yerleşmiş olan kavram ve teorileri ortaya çıkarmaktır (Strauss ve Corbin, 1998). Charmaz (2002)'ye göre ise gömülü teorinin amacı kavramsal kategoriler arasındaki ilişkiyi göstererek bu kategorilerin hangi kuramsal ilişkiler bağlamında oluştuğunu, değiştiğini ve sürdürdüğünü ayrıntılarıyla ortaya koymaktır (Akt. Glesne, 2013).

Hipotez geliştirmede yaygın şekilde kullanılan gömülü teori uygulanırken araştırmanın katılımcılarından veri alınır ve toplanan veriler sistematik şekilde kodlama, sınıflama, karşılaştırma gibi süreçlerle analiz edilerek önermeler oluşturulur (Dey, 1999;

Glesne, 2013). Bir diğere deyişle gömülü teori sürecinde verilerin toplanıp analiz edilmesi eş zamanlı yürütölmektedir. Yani araştırma sürecinde veriler toplanırken diğere yandan analiz süreci de başlamakta ve kuram oluşturma veya teori geliştirme ise eş zamanlı yürütölen veri toplama ve analiz sürecinin içinden doğmaktadır (Çelik ve Ekşi, 2015). Özetle gömülü teori araştırma sürecinde araştırmanın katılımcılarından toplanan verilerin analizinden elde edilen kategorilerin ilişkilendirilmesi süreci sonunda kuram ortaya koyulmaktadır (Creswell, 2016).

Gömülü teori yani kuram oluşturma süreci, var olan bir kuramsal çerçeveden hareket etmek yerine yapılan görüşme ve analizlerden hareketle kuram oluşturma sürecine odaklanmaktadır (Altun, 2018). Kuram oluşturma sürecinde yani gömülü teoride araştırmacı araştırma problemi ile kuram oluşturma yaklaşımının uygunluğu yönünde kuram oluşturma sürecine başlamaktadır. Yani araştırılan konu ile ilgili kuram veya açıklama yetersizliği gibi bir durum söz konusu olduğunda araştırmacının kullanacağı yöntem gömülü teori olmaktadır (Creswell, 2016).

Gömülü teori yaklaşımında araştırmanın konusu çerçevesinde toplanan verilerin analizinde 3 temel aşama kullanılmaktadır: açık kodlama, eksensel kodlama ve seçici kodlama (Strauss ve Corbin, 1998). Aşağıda veri analizinin 3 basamağı ayrıntılı şekilde açıklanacaktır.

3.1.1.1. Açık kodlama

Gömülü teorinin açık kodlama aşamasında araştırmacı katılımcıya sorulan sorular çerçevesinde aldığı yanıtları detaylı okuyarak önemli kısımların altı kategoriler oluşturmak amacıyla çeşitli isimlerle akla gelen ilk fikirler çerçevesinde kodlanarak çizilir (Strauss ve Corbin, 1998). Bu aşamanın amacı çalışılan konu üzerinde bilgi kategorileri oluşturmak ve oluşturulan kategoriler içerisinde alt kategorileri ortaya koymaktadır (Creswell, 2016).

3.1.1.2. Eksensel kodlama

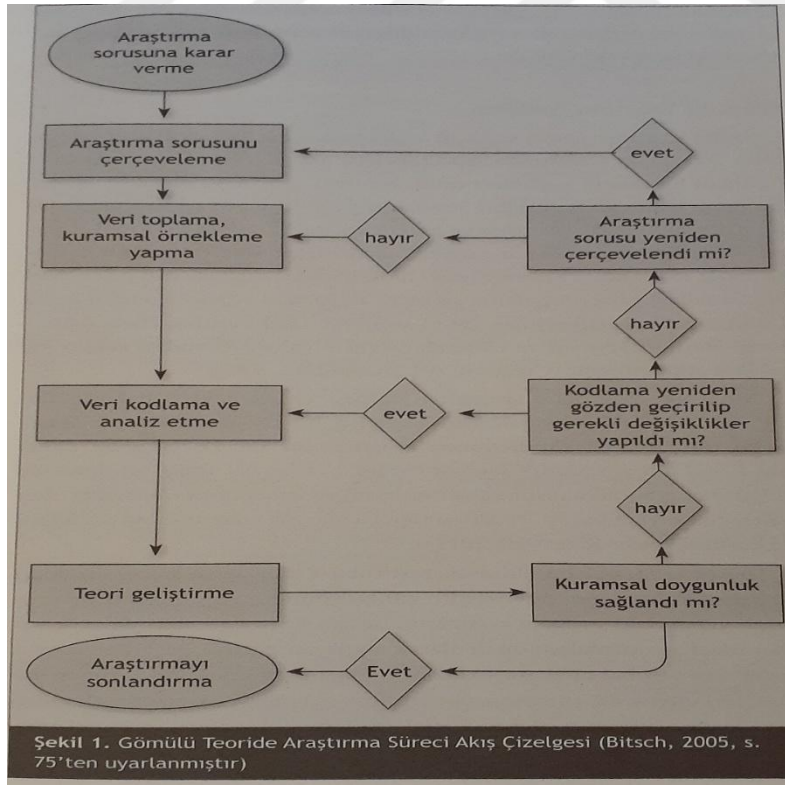
Gömülü teorinin eksensel kodlama aşamasında oluşturulan kategoriler arasında bağlar kurularak veriler bir eksen üzerinde yerleştirilerek kategori oluşturulur. Yani kategori ve alt kategoriler bir eksen üzerinde sistematik şekilde geliştirilir (Strauss ve

Corbin, 1998). Bu aşamada amaç açık kodlamadan sonraki süreçte verileri açık kodlama aşamasında oluşturulmuş kategorilerden belirlenen merkezi bir kategori (çekirdek kategori de denilebilir) ekseninde birleştirilerek açıklamaya çalışmaktır (Creswell, 2016).

3.1.1.3. Seçici kodlama

Gömülü teorinin seçici kodlama aşamasında ise daha önceki aşamalarda belirlenen kategori ve alt kategoriler arasında belirlenen olgu çerçevesinde asıl kategoriye oluşturularak tüm kategorileri bu asıl kategori ekseninde toplayarak genel bir şema yani kuram ortaya koyulmaktadır. Yani gömülü teorinin veri analizi süreci açık kodlama, eksensel kodlama ve seçici kodlama aşamalarından sonra ortaya koyulan asıl kategori çerçevesinde belirlenecek ve ortaya koyulan kategorilerin analizi ile önermeler oluşturulacaktır (Strauss ve Corbin, 1998). Bu aşamanın amacı ortaya çıkan kategorilerin birleştirilerek anlamlı bir yapı ile kuram ortaya koymaktır (Creswell, 2016).

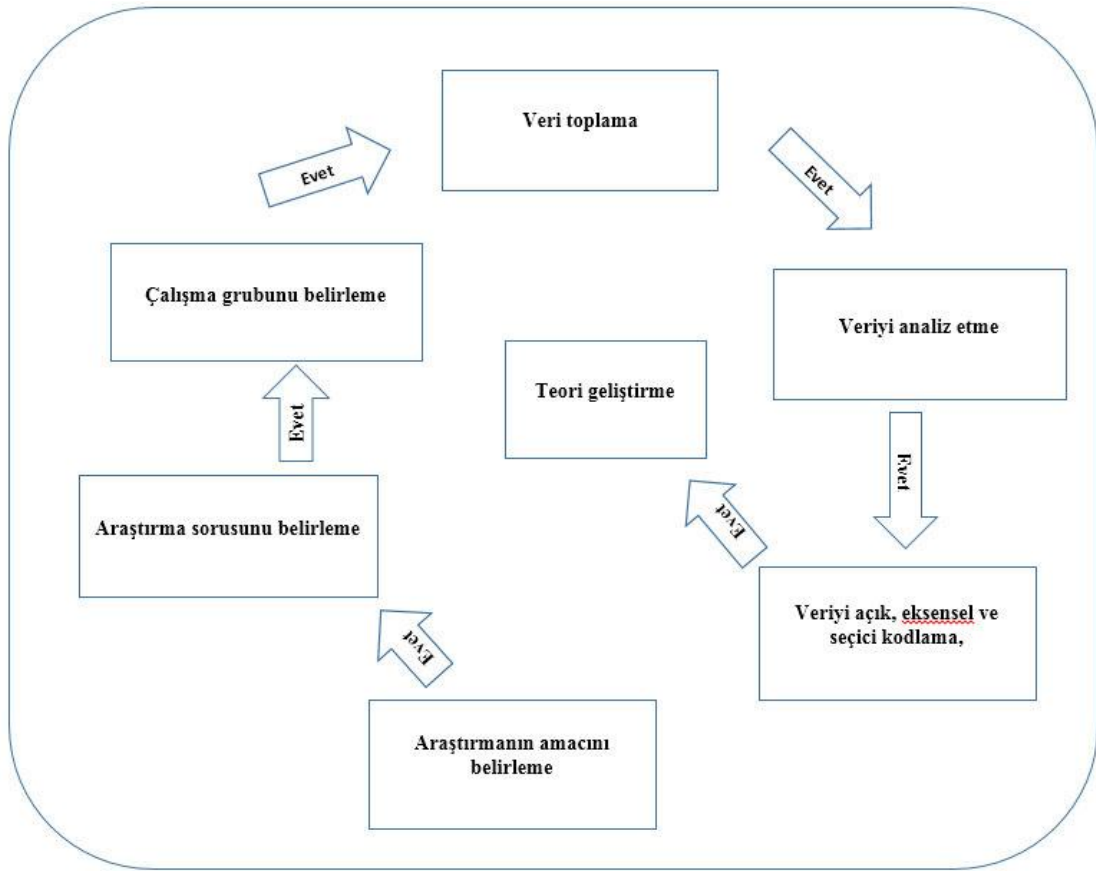
Resim 3.1. Örnek bir gömülü teori araştırma süreci (Çelik ve Ekşi, 2015)



Resim 3.1.'e bakıldığında gömülü teori araştırma sürecine araştırmanın problemi çerçevesinde araştırma sorusunun belirlenmesiyle başlandığı görülmektedir. Araştırma sürecinde araştırma sorusunun çözümü amacıyla örneklemden veri toplanmakta ve analiz

edilmektedir. Yapılan analizler sonucunda teori geliştirilmektedir. Gömülü teori araştırma sürecinde basamakların hangisinde teori oluşturmaya uymayan gelişmeler gözlemlendiğinde ilgili basamakta gerekli değişim ve yenilenmenin yapılmasıyla araştırma sürecine teori geliştirme basamağına ulaşıncaya kadar devam edildiği görülmektedir. Bu tez çalışmasında yürütülen gömülü teori araştırma süreci ise aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Resim 3.2. İlkokul öğrencilerinin tarih merakını belirlemeye yönelik gömülü teori süreci



Bu çalışmada da merak ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde epistemik merakın açıklamalarından hareketle, merak bilgiden doğuyorsa “farklı bilgi türleri farklı merak türlerini doğurur mu?” ve “tarih bilgisinden hareketle tarih merakı türleri ortaya koyulabilir mi?” sorularına duyulan merakı ve literatürde tarih merakı kavramına yönelik açıklama ve kuram eksikliğini gidermek amacıyla, merak, tarih ve tarihin doğası ile ilgili literatürden faydalanılarak araştırma sürecine başlanılmıştır. Araştırmanın amacı literatürden faydalanarak tarih merakı yörüngesini ortaya koymak olduğu için araştırmanın amacına ve problemine uygun bir yöntem olan gömülü teori yaklaşımı seçilmiştir.

Resim 3.2.'ye bakıldığında tüm bilimsel araştırma süreçleri gibi gömülü teori süreci de araştırmanın amacı ve problemi belirlenerek başlanmaktadır. Araştırma problemi çerçevesinde araştırma sorusu belirlenir. Araştırmanın amacı ve problemine uygun olarak araştırmanın sorularının yanıtlanacağı çalışma grubu belirlenir. Belirlenen çalışma grubuyla veri toplama süreci başlanmış olur. Toplanan veriler birbiri ile sürekli karşılaştırılarak analiz edilir. Analiz sürecinde gömülü teori sürecinin analiz aşamalarından açık kodlama, eksensel kodlama ve seçici kodlama aşamalarından faydalanılır. Veri analizi boyunca belirlenen çekirdek kategori çerçevesinde teori geliştirme süreci devam eder. Veri analizi sonunda kuram oluşturma süreci doygunluğa ulaşıp belirlenen araştırma problemi çerçevesinde teori geliştirilmiş ise araştırma süreci farklı araştırma soruları ve çalışma grubu belirleninceye kadar şimdilik sona erer.

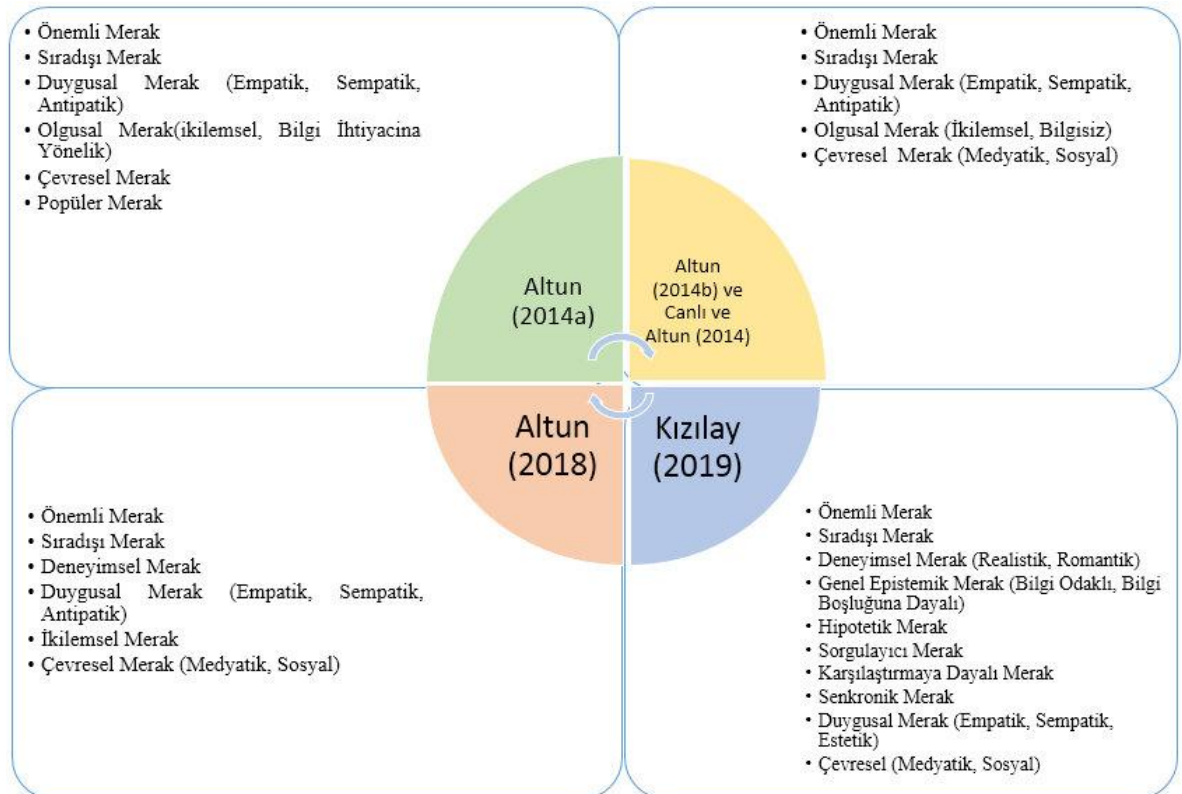
Bu araştırmadaki açık kodlama aşamasında ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok kimi, hangi olayı, hangi mekânı ve hangi dönemi neden merak ettiklerine ilişkin yapılan görüşmelerdeki öğrencilerin cevapları okunmuştur. İlgili sorulara yönelik her bir cevap ve cümle için önemli yerler belirlenerek altı çizilmiştir. Verilmiş her bir yanıt için altı çizilen yerler açık kodlamanın sonunda yanıtların hangi kategorilerle birleştirilmesi konusunda ipucu vermektedir. Elde edilen ipuçları ile bir sonraki aşama olan eksensel kodlamaya geçilmiştir.

Eksensel kodlamada da açık kodlamada altı çizilen yerlerin ortak noktalarda bir araya getirilmesi sağlanmıştır. Ortak noktalarda bir araya getirilen veriler son aşama olan seçici kodlamada ise asıl kategorilere yerleştirilmiştir. Örneğin öğrencilerin tarihte merak ettikleri karakterler ve neden merak ettikleri konusunda verdikleri “Atatürk çünkü yurdumuzu kurtardı.”, “Fatih Sultan Mehmet çünkü İstanbul’u fethetti.” gibi yanıtların altı çizilir. Altı çizilen yanıtlar merak edilen karakterin merak edilme nedeni olarak elde ettiği başarılar ve zaferler gibi ortak paydalarda bir araya getirilir. Bir araya getirilen yanıtlar belirlenen ortak paydaların içeriğine göre –ki bu başarılar merak edilen karakteri önemli yapan hususlar olmakta- merak türü olarak kategorileştirilir. Analizin sonunda ise dile getirilen karakterin merak edilmesi ve merak edilen karakterleri önemli yapanın ise karakterlerin elde ettiği başarı ve zaferler olması sebebiyle merak türü önemli merak olarak belirlenmektedir. Başka bir örnek verilecek olunursa –ki bulgu ve yorumlar kısmında merak türleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalar mevcuttur- öğrencilerin geçmişle ilgili verdikleri yanıtların altı çizildiğinde, ilginçlik, şaşırtıcılık, olağanüstülük gibi tema

ve kategoriler sıradışı kategorisi ekseninde birleştirilerek sıradışı merakı oluşturmaktadır. Veya tarihsel bilgilere ve tarihsel sürece yönelik sorulan 5N1K soruları ile daha fazla bilgi edinmek amaçlı verilen öğrenci yanıtları da altı çizilerek bilgi odaklı merakı ortaya koymaktadır. Örnekler çoğaltılabilir. Burada vurgulanmak istenen araştırmanın veri analizinde yanıtlardan kategori ve alt kategorilerin oluşturulması, bir merkezi kategorinin seçilerek kategorilerin bu asıl kategori ekseninde açıklanmaya çalışılması ve asıl kategoriden hareketle veri analizinin sonlandırılması ve kuram ortaya koyulmasıdır.

Tarih merakı çerçevesinde yapılan araştırmalarda da Altun (2016), Altun (2014) ve Canlı ve Altun (2014) katılımcı olarak seçtikleri öğretmen adaylarına sorulan sorular ile elde ettikleri cevapların analizi sonucu tarih merakını sınıflandırmaya gitmişlerdir. Yapılan araştırmalarda merak edilen tarihi olgu ve durumların merak edilme nedenlerinden hareketle ortaya konan tarih merakı türleri ve yörüngesi hemen hemen aynı kalarak birbirini tekrar etmiştir. Bu araştırma ise ilkökul öğrencilerinin tarih merakını ortaya koymakta olup tarih merakı ile ilgili araştırmalar devam edecektir. Verilerin analizinden elde edilen örüntü daha önceki çalışmalarda olduğu gibi kendini tekrar etmekle birlikte bazı noktalarda değişikliğe uğramıştır. Ayrıntılar bulgu-yorum kısmında açıklanacaktır. Burada şimdilik gömülü teori süreci boyunca ortaya çıkan merak türleri arasındaki ilişki ve yörünge verilecektir.

Resim 3.3. Gömülü teori sürecinde tarih merakı ve yörüngesi



Resim 3.3.'e bakıldığında tarih merakı türlerinden önemli merak, sıradışı merak, çevresel merak, duygusal merak kendini tekrar etmiştir. Duygusal merak türlerinden antipatik meraka güncel çalışma olan bu tez çalışmasında rastlanmamıştır. Deneyimsel merak gömülü teori sürecinin son iki çalışmasında görülmüş olup bu tez çalışmasında realistik ve romantik deneyimsel merak olmak üzere sınıflandırılmıştır. Önceki çalışmalarda olgusal merak veya ikilemsel merak olarak görülen tarih merakı türü son çalışmada düşünme becerilerine yönelik ortaya çıkan merak türleri olarak dönüşüm göstermektedir.

Önceki çalışmalarda görülmemiş ancak bu tez çalışmasında ortaya çıkan merak türleri bilgi odaklı merak ve estetik meraktır. Popüler merak ise yalnızca ilk çalışmada görülmüş sonraki çalışmalarda popüler meraka rastlanmamıştır. Bilgisiz merak veya bilgi ihtiyacına yönelik merak olan tarih merakı türü bu tez çalışmasında bilgi boşluğuna dayalı merak olarak açıklanmıştır. Özetle gömülü teori sürecinde görülen tarih merakı türleri çalışma grubunun verdiği yanıtların analizine göre belirlenen çekirdek kategori çevresinde oluşmaktadır. Bu süreçte değişmeyen ve kendini tekrar eden merak türleri olmakla birlikte dönüşen, değişen veya ilk kez görülen merak türleri de olmaktadır. Tarih merakı türlerine yönelik sürdürülen gömülü teori süreci farklı çalışma gruplarıyla devam edecektir.

3.2. Çalışma Grubu

İlkokul öğrencilerinin tarih merakı ve yörüngesini araştıran bu tez çalışmasının örnekleme nitel araştırma desenine uygun amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme olup maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç araştırma problemine uygun seçilen katılımcıların çeşitliliğini maksimum şekilde yansıtmak olup çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada da kuram oluşturma sürecine uygun olarak amaçlı örnekleme yöntemi bağlamında araştırma problemine uygun maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla ülke genelinde yedi bölgeden seçilen illerdeki birer ilkokulda öğrenim gören ilkokul öğrencileri araştırmanın katılımcıları olarak seçilmişlerdir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığında okullarda öğrenciler ile görüşmelerin sağlıklı şekilde yürütülmesi amacıyla gerekli izinler alınmıştır (Ek 1).

Araştırmanın verileri toplanmadan önce tezin ön uygulamasına yönelik veriler Adıyaman Kahta Kubilay İlkokulu öğrencilerinden, her sınıf kademesinden onar öğrenci seçilerek ve araştırmacının kendisi tarafından yapılan görüşmelerdeki öğrenci cevaplarından elde edilerek toplanmıştır. Araştırmanın verilerinin maksimum çeşitliliğinin sağlanması amacıyla ülke genelinde yedi il ve bu illerde birer ilkokul belirlenmiştir. Belirlenen öğrenciler İstanbul, Ankara, İzmir, Şırnak, Elazığ, Mersin ve Bolu illerinde öğrenim görmektedir. Görüşme yapılan okulların seçiminde okul idarecilerinin araştırma sürecine sağlayacağı kolaylık ve katkıları dikkate alınmıştır. Buna göre uygulama yapılan okullar ve uygulama tarihleri şöyledir:

*İstanbul ilinde Tantavi İlkokulu ile 19 Nisan 2018 Tarihinde,

*Şırnak ilinde Mehmetçik İlkokulu ile 24 Nisan 2018 tarihinde,

*Mersin ilinde Cumhuriyet İlkokulu ile 24 Kasım 2017 Tarihinde,

*Elazığ ilinde Sivrice 75. Yıl İMKB İlkokulu ile 26 Nisan 2018 Tarihinde,

*Bolu ilinde Kültür İlkokulu ile 18 Nisan 2018 tarihinde,

*İzmir ilinde Ali Kuşçu İlkokulu ile 16 Nisan 2018 tarihinde ve

*Ankara ilinde Emine Rasim Özkaya İlkokulu ile 17 Nisan 2018 Tarihinde uygulamalar yapılmıştır.

Tercih edilen ilkokullarda her sınıf kademesinden rasgele 10'ar öğrenci, yani her okuldan 40 öğrenci olacak şekilde seçilmiştir. Sınıf kademelerinde olabildiğince kız-erkek dengesine dikkat edilmiştir. Görüşmelerin yapılması amacıyla seçilen öğrencilerin bilgisi aşağıda mevcuttur.

Tablo 3.1. Çalışma grubunun cinsiyet ve illere göre dağılımı

İller/sınıf kademeleri	1.sınıf		2.sınıf		3.sınıf		4.sınıf		Toplam
	K	E	K	E	K	E	K	E	
İstanbul	4	6	3	7	5	5	5	5	40
Bolu	4	6	5	5	5	5	5	5	40
Mersin	6	4	3	7	7	3	4	6	40
Elazığ	5	5	4	6	5	5	6	4	40
Ankara	4	6	7	3	4	6	4	6	40
İzmir	5	5	5	5	5	5	7	3	40
Şırnak	3	7	5	5	5	5	5	5	40
Toplam	28	39	32	38	36	34	36	34	280

3.3. Veri Toplama Aracı

İlkokul öğrencilerinin tarih merakı ve yörüngesini araştırmayı amaçlayan ve kuram oluşturma sürecinin en güncel araştırması olan bu tez çalışmasında ilkokul öğrencileri ile yüzyüze görüşmeler yapılırken kullanılan veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüş formu alan uzmanlarından da görüş alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur (Ek 2). Veri toplama aracının ön sayfasında öğrencilerin demografik bilgilerinin yer aldığı kısım ve arka sayfada öğrencilerin merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönemler ve verdikleri yanıtları neden merak ettiklerine ilişkin ilgili kısımlar mevcuttur.

3.4. Verilerin Toplanması

Gömülü teori araştırma yaklaşımında en temel veri toplama yöntemi mülakat yani görüşmelerdir (Creswell, 2016). İlkokul öğrencilerinin tarih merakı ve yörüngesini araştırmayı amaçlayan tez çalışmasının verileri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Bu çerçevede araştırmacı verileri bizzat gittiği illerde seçilen okullardaki öğrenciler ile uygun bir ortamda 5-10 dk süresince gerçekleştirilen görüşmelerden elde etmiştir. Görüşmelerde araştırmacı öğrencilere tarihte merak ettikleri kişileri, olayları, mekanları ve dönemleri ve bu merak edilen tarihsel olguları neden merak ettiklerini sormuştur. Görüşme soruları Ek 2’de mevcuttur.

Araştırma sorularına ilkokul 1. sınıf öğrencilerinden yanıt almak güç olmuştur. Bunun da sebebi ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarih ve tarihsel zaman algılarının zayıf olması nedeniyle sorulan soruları bazen tam anlayamamaları, bazen de cevap vermek istememeleridir. Görüşmelerde öğrencilerden yanıt alabilmek amacıyla Bilgecan Dede karakterinden ve zaman makinesinden faydalanılarak geçmiş zaman algısı somutlaştırılmıştır. Ayrıca görüşmeler sırasında bazı okulların idarecileri görüşmelerin yapılacağı uygun ortamdaki görüşmelerin yapılacağı süreye kadar gerekli kolaylığı ve yardımı sağlayamamıştır. Bunun yanında bazı öğrenciler de –özellikle Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul 3. sınıf öğrencileri- beklenenden daha ayrıntılı ve istekli yanıtlar vermiştir. Bu durum araştırmacının görüşmeleri daha etkili gerçekleştirmesini sağlamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Kuram oluşturma s¼recinde araştırmacı veri analizine yukarıda da açıkladığı üzere veriyi temel bilgi kategorileri şeklinde kodladıkları açık kodlama, elde edilen kategorilerden belirlenen bir çekirdek kategori ekseninde oluşturulan kategorilerin yer aldığı eksensel kodlama ve çekirdek kategoriden ortaya çıkan modellemeden hareketle ¼nerme veya kuramın oluşturulduğu seçici kodlama aşamalarından faydalanarak kademeli olarak başlamaktadır (Creswell, 2016). İlkokul ¼đrencilerinin tarih merakı ve y¼r¼ngesini araştırmayı amaçlayan bu araştırmanın problem c¼mlesi kapsamında toplanan verilerin analizi g¼m¼l¼ teorisinin aşamalarından faydalanarak içerik analizi ile yapılmıştır. Buna g¼re ¼đrencilerle yapılan g¼r¼řmeler sonrasında elde edilen yanıtlardan dikkat çeken ve ¼nemli olan kısımların altı çizilmiştir. İkinci aşamada altı çizilen verilerin ortak bir değerde bir araya gelmeleri sağlanmıştır. Ortak noktada bir araya gelen veriler arasından kategoriler oluşturulmaya çalışılmıştır.

G¼m¼l¼ teori yaklaşımında veri analizinde kullanılan metod s¼rekli karşılaştırmadır. Buna g¼re analiz edilen verinin bir b¼l¼m¼ diğer b¼l¼mlerle karşılaştırılarak verilerin b¼l¼mleri arasında benzerlik ve farklılıklar ortaya konur. Benzer boyutlar gruplandırılarak kategori haline getirilir. Benzer boyutlardan oluşturulan kategoriler çekirdek kategorinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Verinin b¼l¼mleri çekirdek kategori ile karşılaştırılarak analiz edilmekte ve teori kategoriyi ortaya koymaktadır. Analiz edilen veriler ve ortaya çıkan kategoriler g¼m¼l¼ teorisinin oluşmasında kullanılmaktadır (Merriam, 2013).

Elde edilen kategorilerin bazılarının g¼m¼l¼ teori çerçevesinde yapılan araştırmalarda elde edilen çekirdek kategoriyi tekrar ettiği g¼r¼lm¼řt¼r. ¼rneđin ¼nemli merak, sıradışı merak, empatik merak, sempatik merak, sosyal ve medyatik merak daha ¼nceki çalışmalardan kendini tekrar eden kategoriler sonucu bu çalışmada da ortaya çıkan merak t¼rleridir. Bu bağlamda verilerin analizi s¼recinde yanıtlarla ilgili kategoriler daha ¼nceki çalışmaların çekirdek kategorileri ile s¼rekli karşılaştırma metodu ile karşılaştırılmıştır. S¼rekli karşılaştırma metodu verilerin analizinde t¼mevarımsal bir yolun izlendiği bir y¼ntemdir. Bu s¼rete verilere geçici kategoriler verilerek diğer çalışmalarla karşılaştırılır. Benzerlik ve farklılıklar ortaya konur. Veriler benzer boyutlara g¼re kategorilendirilir (Merriam, 2013). Realistik deneyimsel merak ve romantik

deneyimsel merak ise görüşmelerden elde edilen detaylı yanıtlardan hareketle daha önceki çalışmalarda ortaya çıkmış olan deneyimsel merakın alt boyutları olarak bu çalışmada ele alınmıştır.

Bazı kategoriler ise bu çalışmada örneklemin değişmesi sebebiyle ilkökul öğrencilerinden elde edilen verilerin içerik analizi ile analizi sonucu yeniden oluşturulmuştur. Örneğin estetik merak, bilgi odaklı merak ve bilgi boşluğuna dayalı merak kavramları bu çalışmada ortaya çıkmış kavramlardır. Bunun yanında hipotetik merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak ve senkronik merak kavramları da Altun (2018)'nin çalışmasında bilimsel tarih merakı ve iklimsel merak olarak belirlediği merak türlerinin örneklemin değişmesi ve verilerin daha detaylı olması sebebiyle daha da ayrıntılı analizi ile elde edilen kategoriler sonucu ortaya çıkmıştır.

Aynı zamanda verilerin ve ortaya çıkan kategorilerin bütününe bakıldığında, merakın öğrencilerin öğrenmeleri üzerinden şekillendiği ve verilen yanıtların Bloom taksonomisindeki öğrenme düzeylerini (bilişsel öğrenme, duyuşsal öğrenme ve psikomotor öğrenme) yansıttığı görülmüştür. Bu sebeple merak türleri de bu öğrenme düzeylerinden faydalanılarak oluşturulmuştur. Burada çekirdek kategoriler ortaya çıkan merak türleri ve çalışmanın ana kategorisi bilişsel tarih merakı, duyuşsal tarih merakı ve psikomotor tarih merakı olarak ortaya konmuştur. Yani bilişsel öğrenme ile ilişkili merak türleri bilişsel tarih merakı, duyuşsal öğrenme ile ilişkili merak türleri duyuşsal tarih merakı ve psikomotor öğrenme ile ilişkili merak türleri psikomotor tarih merakı kategorilerini oluşturmuştur.

3.6. Araştırmacının Rolü

Yukarıda gömülü teori yaklaşımı tanımlanmış, gömülü teorinin aşamalarından ayrıntılı bahsedilmiştir. Araştırmaya ilişkin veri toplama ve veri analizi de ilgili başlıklar altında açıklanmıştır. Bu başlık altında ise gömülü teori yaklaşımında araştırmacının bu tez çalışması ve araştırma sürecine ilişkin tecrübeleri ve rolünden kısaca bahsedilecektir. Kuram oluşturma sürecinde araştırmacı merak ve tarih merakı ile ilgili kuram veya açıklama yetersizliğinden dolayı konuya açıklık getirmek sebebiyle gömülü teori yaklaşımının uygunluğunu belirleyerek araştırma sürecine başlamaktadır (Creswell, 2016).

Gömülü teori yani kuram oluşturma yaklaşımında araştırmacı veri toplama ve veri analizi süreçlerinin öncelikli aracı olarak (Glaser ve Strauss, 1967) araştırma süreci boyunca sürecin her aşamasında rol oynayıp sürecin sonunda da teori geliştirmeye çalışmaktadır. Araştırmacı araştırılan konu üzerinde kuram oluşturma süreci boyunca öğrencilerle görüşmeler aracılığıyla veri toplamakta ve verileri kategoriler halinde sınıflandırarak analiz etmektedir (Glesne, 2013). Araştırmacı süreç boyunca edindiği fikirleri hatırlatıcı notlar tutarak sürekli karşılaştırmaktadır (Creswell, 2016). Araştırma sürecinde araştırmacı, oluşan kuramın uygunluğunu görmek, analizi daha da geliştirmek amacıyla, veri doygunluğu sağlanıncaya kadar, farklı katılımcılarla farklı zamanlarda daha fazla veri toplamayı amaçlamaktadır (Glaser ve Strauss, 1967; Glesne, 2013).

Bu çalışmada araştırmacının rolünden kısaca bahsedilecek olunursa, araştırmacı “Farklı bilgi türlerinden merak türleri ortaya konuyorsa (fen merakı gibi), tarihsel bilgiye duyulan merak da tarih merakını oluşturur mu?” düşüncesinden yola çıkarak tarih merakı ve özellikle ilkökul öğrencilerinin tarih merakı ile ilgili açıklama ve araştırma yetersizliğini gözlemlemiştir. Merak ve tarih merakı türleri ile ilgili daha önce yapılmış araştırmalardan da faydalanarak, ilkökul öğrencilerinin tarihte merak ettiği olgulardan hareketle ilkökul öğrencilerinin tarih merakı türleri ve yörüngesine ilişkin kuram geliştirme sürecini devam ettirmektedir.

Bu bağlamda araştırmacı seçilen yedi ildeki birer ilkökulda belirlenen öğrencilerle farklı zamanlarda görüşmeler yapmıştır. Yapılan görüşmeler neticesinde elde edildiği bilgileri ve süreç boyunca gözlemleyerek tuttuğu notları karşılaştırmıştır. Bu süreçte araştırmacı farklı illerde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarihte yaşananlara ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre kısmen farklı algılara sahip olduğunu gözlemlemiştir. Verilerin analizi sürecinde de farklı illerde elde edilen kategoriler birbiri ile karşılaştırılarak analiz sürecine devam edilmiştir. Ortaya konan kategorilerden birbirini tekrar eden çekirdek kategoriler belirlenerek veri analizi sürdürülmüştür.

Verilerin analizi sürecinde tarih merakı türlerine ilişkin farklı alan uzmanlarından da fikirler alınarak araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sürecinin sonucunda araştırmacı gömülü teorinin her bir aşamasında belirlediği kategorilerden hareketle ilkökul öğrencilerinin tarih merakı türlerine ilişkin kuram geliştirmeye çalışmıştır. Tarih merakı yörüngesi ile ilgili kuram

geliştirme süreci araştırmacı tarafından farklı zamanlarda farklı katılımcılardan elde edeceği verilerin analizi ile karşılaştırılarak devam edecektir.

3.7.Gömülu Teoride Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırma yöntemlerinde geçerlik ve güvenirlik noktasında elde edilen bulgular tekrar edilebilir olmalıdır. Bunun yanında araştırmanın araştırmacının perspektifinden bakılması gerekmektedir (Aksakal ve Kırkaya, 2015). Ayrıca araştırma sorularının oluşturulması, örneklemin belirlenmesi, görüşme sorularının hazırlanması, araştırmanın uygulanması ve veri analizi gibi tüm süreçlerde araştırmacının gömülu teori sürecini tüm ayrıntılarıyla açıklaması gerekmektedir (Yağar ve Dökme, 2018). Bu hususlar gömülu teori süreci için de geçerlidir. Bu anlamda diğer nitel araştırma yöntemlerinde olduğu gibi gömülu teori sürecinde de araştırmanın geçerli ve güvenilir olması için tüm aşamalarıyla ve de araştırmacının gözünden ayrıntılı açıklanması gerekmektedir.

Bu araştırmada da geçerlik ve güvenirlik sağlamak amacıyla araştırmacı veri toplama sürecine başlamadan önce görev yaptığı ilkokulda her sınıf kademesinden belirlediği 10 öğrenci ile görüşmeler yaparak görüşme sorularının geçerliğini gözlemlenmiştir. Ön uygulama sürecinde elde edilen verilerin analizinde elde edilen yanıtlar gömülu teori sürecinin önceki araştırmalarda elde edilen yanıtlarla benzer bulunmuştur. Buradan veri toplamak için hazırlanan soruların araştırmanın amacına uygunluğu gözlemlenmiştir.

Araştırmacı geçerlik ve güvenirlik amacıyla çalışma grubunu belirlerken maksimum çeşitlilikten faydalanmıştır. Veri toplama sürecinde her öğrenci ile birebir görüşülmüştür. Araştırmacı ayrıca görüşmeler yaptığı süreç boyunca gözlemlerde bulunmuş ve kısa gözlem notları tutmuş, tuttuğu gözlem notlarını veri analizi sürecinde dikkate almıştır. Araştırmanın veri toplama süreci veri doygunluğuna ulaşıncaya kadar devam etmiştir. Son olarak araştırmacı araştırma, veri toplama ve analizi süreçlerini araştırmacının rolü başlığı altında ayrıntılı açıklamıştır.

IV. BÖLÜM

4.1. Bulgular ve Yorum

Araştırma problem cümleleri çerçevesinde yapılan görüşmelerde öğrencilerin merak ettiği kişiler, olaylar, mekânlar, dönemler ve bu olgu ve olayları neden merak ettikleri yönünde verdiği cevaplar analiz edildiğinde kişiler, olaylar, mekânlar ve dönemler kategorize edildiğinde aşağıdaki tablodaki tema adları ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.1. Tarihte en çok merak edilenler ve kategorileri

	Kişiler	Olaylar	Mekân	Dönem
Tema Adları	Askeri	Yaşam-Yaşam Kesitleri	Yaşam Alanları	Tanınmış Karakterler
	Siyasi	Bilimsel	Mimari Yapıtlar	Tarih Öncesi
	Sanatsal-Edebi-Sportif	Mimari	İl-Ülke	Askeri Olaylar
	Bilimsel	Dini	Bilimsel	Önemli Olaylar-Tarihler
	Dini	Askeri	Savaş Alanları	Devletlerin Dönemi
	Tarih öncesi	Siyasi	Diğer	Diğer
	Ailevi	Diğer	Bilmiyorum-yok	Bilmiyorum-yok
	Siyasi karakter yakınları	Bilmiyorum-yok		
	Diğer			
	Bilmiyorum-yok			

Tablo 4. 1.'e bakıldığında yapılan görüşmelerin analizinden ortaya çıkan kişiler temaları askeri, siyasi, sanatsal-edebî-sportif, bilimsel, dini, tarih öncesi, ailevi karakterler, siyasi karakter yakınları, diğer ve bilmiyorum-yok olmak üzere toplam 10 temadır. Altun (2018) da kendi çalışmasında tarihte en çok merak edilen kişi sorusuna verilen cevaplar neticesinde siyasi-askeri, bilim-edebiyat-sanat, dini, ailevi ve diğer olmak üzere benzer kategorilere ulaşmıştır. Bu tez çalışmasında Altun (2018)'nin elde ettiği sonuçlardan farklı olarak siyasi-askeri karakter kategorisi siyasi karakter ve askeri karakter olarak ve bilim-sanat-edebiyat karakterleri kategorisi de bilimsel karakterler, edebî-sportif-sanatsal karakterler olmak üzere ayrılmaktadır. Yine Altun (2018)'nin çalışmasında tarih öncesi karakterler ve siyasi karakter yakınları adı altında kişiler teması yokken bu kişiler temaları bu tez çalışması ile elde edilmiştir. Bu da tez çalışmasının örnekleminin tamamının ilkökul öğrencilerinden oluşmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.1.'e bakıldığında yapılan görüşmelerin analizinden ortaya çıkan olaylar temaları yaşam-yaşam kesitleri, bilimsel, mimari, dini, askeri ve siyasi olaylar, diğer ve bilmiyorum-yok olmak üzere toplam 8 temadır. Mekânlar temaları yaşam-yaşam kesitleri, mimari yapıtlar, il-ülke, bilimsel, savaş alanları, diğer ve bilmiyorum-yok olmak üzere toplam 7 temadır.

Dönemler temaları tanınmış karakterler, tarih öncesi, askeri olaylar, önemli olay-tarihler ve devletler dönemi, diğer ve bilmiyorum-yok olmak üzere toplam 7 temadır. Öğrenciler merak ettikleri dönemleri tarihte merak ettikleri kişi, olay vb ile ilişkilendirerek dile getirmiştir. Barton (2004)'nun yaptığı çalışmada da ilköğretim öğrencileri tarihsel dönemleri bir yaşam tarzı ile ilişkilendirmekte ve kesin tarihlerden ziyade geniş dizelerle açıklamaktadır. Buna göre zaman algısı henüz oturmamış ve somut düşünme becerisine sahip ilkokul öğrencilerinin de tarihte en çok merak ettikleri dönemleri merak edilen olay, karakter veya o karakterlerin yaşam kesitleriyle ilgili önemli tarihler şeklinde açıklamaları Barton'nun açıklamasını desteklemektedir.

Öğrencilerin tarihte en çok merak ettikleri dönem nedir sorusuna zaman algıları henüz oturmamış olsa dahi yanıt verebilmişlerdir. Bu da ilkokul öğrencilerinin ilk yıllardan itibaren gelişmemiş bile olsa zaman algısına sahip olduğunun göstergesidir. Barton (2004) da göre de öğrenciler ilkokulun ilk yıllarından itibaren tarihi zaman hakkında bilgi sahibidir, yaşamın geçmişte farklı biçimlerinin nasıl olduğunu belirleyebilir, geçmişi ifade eden dil kullanır, görüntü ve olayları kronolojik sıralayabilir, geçmiş olayları ve zamanları tarihler veya yıllar önce şeklinde tanımlayabilir. Bu tabloda da görüldüğü üzere ilkokul öğrencileri tarihte merak ettikleri dönemleri önemli tarihler üzerinden dile getirebilmişlerdir.

Tarihte en çok merak edilen olaylar, mekânlar, dönemler ile ilgili yapılan kuram oluşturma sürecindeki araştırmalar (Altun, 2014) incelendiğinde bu çalışma olayların, mekânların ve dönemlerin de kategoriler halinde sunulması açısından önemlidir. Çünkü diğer çalışmalar tarihte en çok merak edilen olayları, mekânları ve dönemleri yansıtırken bu araştırmada olaylar ve olay kategorilerini, mekânlar ve mekân kategorilerini, dönemler ve dönem kategorilerini birlikte sunulmaktadır. Ayrıca veriler tablolatırıldığında toplamda elde edilen frekansın öğrencilerin frekansından fazla olduğu görülmektedir.

Bunun sebebi bir öğrencinin tarihte merak ettiği kişilere, olaylara, mekanlara, dönemlere ve tarihte merak ettiklerini neden merak ettiği noktasında birden fazla cevap vermesidir.

4.1.1. Tarihte merak edilen kişilerle ilgili bulgu ve yorumlar

Bu başlık altında araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tarihte en çok merak edilen kişilerden oluşan kişiler temalarının bulgu ve yorumuna yer verilecektir. Merak edilen kişilerle ilgili bulgu ve yorumlara geçmeden önce öğrencilerin görüşmelerde hem askeri hem siyasi yaşamı olan Atatürk karakterinin daha çok siyasi yönüne vurgu yaptığı anlaşılmıştır. Bu sebeple Atatürk siyasi karakterler kategorisi altında yer bulmuştur.

Tablo 4.2. Tüm illerdeki ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettiği kişilerin illere göre frekansı

1.Sınıf Kişiler Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Siyasi (35)	Atatürk	5	10	1	8	5	3	2	34
	K. Elizabeth	0	0	0	0	0	0	1	1
Tarih Öncesi (24)	Dinozor	2	0	0	2	5	7	0	16
	Mağara Adamları	2	0	0	0	0	4	1	7
	Taş Devri İnsanları	0	0	0	1	0	0	0	1
Sanatsal-Edebi-Sportif (15)	Keloğlan	0	0	0	0	0	5	1	6
	Mehmet Akif Ersoy	1	0	0	4	0	0	0	5
Diğer (10)	Nasrettin Hoca	1	0	0	1	0	0	0	2
	Hacivat-Karagöz	0	0	0	1	0	0	0	1
	Yunus Emre	0	0	0	1	0	0	0	1
	Devler	0	0	0	0	0	3	0	3
	Uzaylılar	0	0	0	0	0	3	0	3
	Eski Çocuklar	0	0	0	0	1	0	0	1
	Eski Çiftçiler	0	0	0	0	0	1	0	1
	Kutup İnsanları	0	0	0	0	1	0	0	1
	Keloğlan'ın Annesi	0	0	0	0	0	1	0	1
	Askeri (7)	Seyit Onbaşı	1	0	0	1	0	4	0
Ailevi (6)	Atatürk'ün Askerleri	0	1	0	0	0	0	0	1
	Dede	0	0	3	0	0	0	0	3
	Baba	0	0	0	0	0	0	2	2
	Anne	0	0	0	0	0	0	1	1
Siyasi Karakterlerin Yakınları (6)	Atatürk'ün ailesi	0	0	0	6	0	0	0	6
Dini (4)	Hız. Muhammed	0	0	0	0	1	0	3	4
Bilimsel (1)	Hezarfen Ahmet Çelebi	0	0	0	0	0	1	0	1
Bilmiyorum-Yok (9)		1	0	7	0	1	0	0	9

Tablo 4. 2. ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin kişi kim?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan kişiler temaları ve kişilerin frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri kişiler teması siyasi karakterler ve en az merak edilen kişiler teması bilimsel karakterlerdir. Siyasi karakterlerden sonra en çok merak edilen kişiler teması tarih öncesi karakterlerdir. Siyasi karakterlerden en çok Atatürk ve tarih öncesi karakterlerden de en çok dinazor merak edilmektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişiler temaları altında en çok merak edilen karakterler siyasi karakterlerden Atatürk, tarih öncesi karakterlerden dinazor, dini karakterlerden Hz. Muhammed, sanatsal-edebi-sportif karakterlerden Keloğlan, askeri karakterlerden Seyit Onbaşı’dır. Bunun sebebi de sınıf öğretmenlerinin derslerde en çok Seyit Onbaşı’ndan bahsetmiş olmaları ve belirli gün ve haftalardan Çanakkale zaferinin olduğu hafta boyunca Çanakkale zaferi ve Seyit Onbaşı ile ilgili bilgilerin yoğunluğu sebebiyle öğrencilerin ilgi göstermeleri ve merak etmeleri şeklinde yorumlanabilmektedir.

Tablo 4. 2.’ye göre ilkokul 1. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden en çok Atatürk’ü merak etmektedir. Bunun da sebebinin ilkokul 1. sınıfta öğrencilerin okula başlamadan elde ettikleri önbilgilerinde ailelerin en çok Atatürk karakterinden bahsetmesi, ders kitaplarında veya sınıfta anlatılan içeriklerde ilk karşılaştıkları tarihi karakterin Atatürk olması şeklinde yorumlanabilmektedir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden Atatürk’ten sonra en fazla dinozoru merak etmektedir. Öğrencilerin Atatürk’ten sonra en çok dinozoru merak etmeleri ve bununla birlikte aile büyükleri, devler, uzaylılar gibi karakterlerin merakı ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin henüz tarih algılarının oluşmadığının ve biyografik zihin kronolojisinin oldukça sığ olduğunun göstergesi olabilmektedir (Altun, 2018). En az mağara adamları kadar Keloğlan ve Mehmet Akif Ersoy’un merak edilmeleri 1. sınıf öğretim programlarında, özellikle hayat bilgisi ders kitaplarında, tarihte yer alan topluma öncülük etmiş edebi, sportif, sanatsal karakterlere de değinilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Tablo 4. 2.’ye göre en az askeri karakterler kadar ailevi karakterlerin de merak edildiği görülmektedir. Bu sonuç ilkokul öğrencilerinin zaman ve kronolojik algılarının belirsiz olması, tarihin ne zaman başladığına dair bilgilerinin olmaması, geçmiş

algılarının kendi aile bireyleri ve kendine bağılı gerçekleşen olaylardan oluşması ile ilişkilendirilebilmektedir (Altun, 2018).

Tablo 4. 2.'ye göre, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin illere göre en fazla merak ettiği kişiler; İstanbul'da Atatürk, Mersin'de Atatürk, Elâzığ'da dede, Bolu'da Atatürk, İzmir'de Atatürk ve dinozor, Ankara'da dinozor ve Şırnak'ta Hz. Muhammet'tir. Atatürk karakterini merak eden öğrencilerin sayısı Mersin ilinde fazladır. Bu sonuç bölgelerin siyasi ve kültürel açıdan birbirinden farklı görüş ve düşüncelere sahip olması ile ilişkilendirilebilir. Sanatsal, edebi, sportif karakterleri merak eden öğrencilerin sayısı Bolu ilinde, tarih öncesi karakterleri merak eden öğrencilerin sayısı Ankara ilinde ve dini karakterleri merak eden öğrencilerin sayısı Şırnak ilinde fazladır. "Tarihte en çok kimi merak ediyorsunuz?" sorusuna hiç yanıt vermeyen öğrencilerin sayısı ise en çok Elâzığ'dadır.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişiler temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; siyasi karakterlerin yakınlarını merak eden öğrenciler Bolu ilinde, ailevi karakterleri merak eden öğrenciler Elazığ ve Şırnak illerinde, dini karakterleri merak eden öğrenciler Bolu, İzmir ve Şırnak illerinde, bilimsel karakterleri merak eden öğrenci Ankara ilinde öğrenim görmektedir. Tabloya göre ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında Mersin, Elazığ ve İzmir illerinde öğrenim gören öğrenciler sanatsal-sportif-edebi karakterleri, Mersin ve Elazığ illerinde öğrenim gören öğrenciler tarih öncesi karakterleri, Elazığ, İzmir ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler askeri karakterleri merak etmemektedir.

Tablo 4.3. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri kişilerin illere göre frekansı

2. sınıf Kişiler Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Topam
Siyasi (56)	Atatürk	11	7	4	10	9	9	3	53
	Fatih Sultan Mehmet	1	0	0	1	0	0	0	2
	İsmet İnönü	0	0	0	0	0	1	0	1
Dini (17)	Hız. Muhammet	4	0	0	6	0	0	4	14
	Hız. Yusuf	0	0	0	0	0	0	1	1
	Peygamberler	0	0	0	0	0	0	1	1
	İlk Müslümanlar	0	0	0	0	0	0	1	1
	Dinozor	0	7	0	2	3	0	0	12
Tarih Öncesi (16)	Mağara Adamları	0	0	0	1	1	0	0	2
	Eski Çağ İnsanları	0	1	0	0	0	0	0	1
	Mamut	0	1	0	0	0	0	0	1
	Atatürk'ün Ailesi	1	0	0	2	3	8	0	14
Siyasi Karakterlerin Yakınları (16)	Atatürk'ün Yardımcıları	0	0	0	0	1	0	0	1
	Atatürk'ün Öğretmeni	0	0	0	0	0	1	0	1
	Mehmet Akif Ersoy	1	1	0	0	0	2	0	4
Sanatsal-Edebi-Sportif (9)	Evliya Çelebi	0	0	0	2	0	0	0	2
	Mimar Sinan	1	0	0	0	0	0	0	1
	Naim Süleymanoğlu	0	0	1	0	0	0	0	1
	Bariş Manço	0	0	1	0	0	0	0	1
Askeri (7)	Seyit Onbaşı	1	0	2	0	0	0	0	3
	Askerler	1	0	0	0	0	0	0	1
	Atatürk'ün Askerleri	0	0	1	0	0	0	0	1
	Kurtuluş Savaşı Şehitleri	1	0	0	0	0	0	0	1
	Çanakkale Askerleri	0	0	0	0	1	0	0	1
	Hezarfen Ahmet Çelebi	0	0	0	2	0	0	0	2
	Biruni	1	0	0	0	0	0	0	1
Bilimsel (6)	Einstein	1	0	0	0	0	0	0	1
	Edison	0	0	1	0	0	0	0	1
	Tesla	0	0	0	0	0	0	1	1
	Atalarımız	0	1	0	0	1	0	0	2
	Dede	0	0	1	0	1	0	0	2
Ailevi (5)	Annenin Teyzesi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Eski Madenciler	0	1	0	0	0	0	0	1
	Eski Çocuklar	0	0	0	0	0	1	0	1
Bilmiyorum-Yok (1)		0	0	1	0	0	0	0	1

Tablo 4.3. ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin kişi kim?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan kişiler temaları ve kişilerin frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri kişiler teması siyasi karakterler ve en az merak edilen kişiler teması ailevi karakterlerdir. Siyasi karakterlerden sonra en çok merak edilen kişiler teması dini karakterlerdir.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişiler temaları altında en çok merak edilen karakterler siyasi karakterlerden Atatürk, dini karakterlerden Hz. Muhammed, Sanatsal-edebi-sportif karakterlerden Mehmet Akif Ersoy ve askeri karakterlerden Seyit Onbaşı'dır. Tablo 4.3.'e göre ilkokul 2. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden en çok Atatürk'ü merak etmektedir. Atatürk'ten sonra en çok merak edilen kişiler Hz. Muhammed ve Atatürk'ün ailesi olmaktadır.

Tablo 4.3.'e göre, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin illere göre en fazla merak ettiği kişiler; İstanbul'da Atatürk, Mersin'de Atatürk ve dinazor, Elâzığ'da Atatürk, Bolu'da Atatürk, İzmir'de Atatürk, Ankara'da Atatürk ve Atatürk'ün ailesi ve son olarak Şırnak'ta Hz. Muhammed'tir. Atatürk karakterini merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul ve Bolu illerinde, Atatürk'ün ailesini merak eden öğrencilerin sayısı Ankara ilinde, tarih öncesi karakterleri merak eden öğrencilerin sayısı Mersin ilinde fazladır.

İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişiler temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; dini karakterleri merak eden öğrenciler İstanbul, Bolu ve Şırnak illerinde, tarih öncesi karakterleri merak eden öğrenciler Mersin, Bolu ve İzmir illerinde, askeri karakterleri merak eden öğrenciler İstanbul, Elâzığ ve İzmir illerinde öğrenim görmektedir. En çok merak edilen karakterlerin illere göre farklılaşması bölgeler ve iller arasında mevcut siyasi, dini ve kültürel açıdan görüş farklılıklarına sahip olabilmesi ile ilişkilendirilebilmektedir.

Tablo 4.4. ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin kişi kim?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan kişiler temaları ve kişilerin frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri kişiler teması siyasi karakterler ve en az merak edilen kişiler teması ailevi karakterlerdir. Siyasi karakterlerden sonra en çok merak edilen kişiler teması bilimsel karakterlerdir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişiler temaları altında en çok merak edilen karakterler siyasi karakterlerden Atatürk, bilimsel karakterlerden Hezarfen Ahmet Çelebi, sanatsal-edebi-sportif karakterlerden Nasrettin Hoca, tarih öncesi karakterlerden dinazor ve askeri karakterlerden Seyit Onbaşıdır.

Tablo 4.4.’e göre ilkokul 3. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden en çok Atatürk’ü merak etmektedir. Atatürk’ten sonra en çok merak edilen kişiler Hz. Muhammet’tir. İlkokul 1. sınıf ve 2. sınıf öğrencilerinin bilimsel karakterlere olan merakına nazaran ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin bilimsel karakterlere olan merakına ilişkin frekanslarında artış gözlenmektedir. Bu sonuç sınıf kademesi arttıkça derslerde, ders kitaplarında ve hikâye kitaplarında öğrencilerin bilimsel karakterler ile daha fazla karşılaştıkları, dolayısıyla öğrencilerin yeni karşılaştıkları karakterlere karşı bilgi boşluklarının ve ilgilerinin olması nedeniyle meraklarının arttığı yorumu yapılabilmektedir.

Tablo4.4.’e göre, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin illere göre en fazla merak ettiği kişiler yedi ilde de Atatürk’tür. Tarih öncesi karakterleri merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul ilinde, siyasi karakterleri merak eden öğrencilerin sayısı İzmir ve Ankara illerinde, bilimsel karakterleri merak eden öğrencilerin sayısı Mersin ve Ankara illerinde fazladır.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişiler temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; tarih öncesi karakterleri merak eden öğrenciler İstanbul ve Ankara illerinde, öğrenim görmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında Bolu’da öğrenim gören öğrenciler dini karakterleri, İstanbul, Elazığ ve Bolu illerinde öğrenim gören öğrencileri bilimsel karakterleri, Mersin, Elazığ, Bolu ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler tarih öncesi karakterleri, Elazığ ve Şırnak ilinde öğrenim gören öğrencileri askeri karakterleri merak etmemektedir.

Öğrencilerin merak ettiği tarihi karakter temalarından siyasi karakterlerden Atatürk dışında İsmet İnönü ve Fatih Sultan Mehmet isimlerinin de merak edilmesi öğrencilerin okulda, ders kitaplarında farklı siyasi karakterler ile karşılaştıklarını göstermektedir. Yine televizyonda Fatih Sultan Mehmet ile ilgili dizi, film izlemiş olmalarından hareketle Fatih Sultan Mehmet'i merak etmiş olabilecekleri, buradan da medyanın merakı etkileyebildiği yorumuna ulaşılabilmektedir. Ayrıca İsmet İnönü karakterinin merak edilmesi sınıfta Milli Mücadele ile ilgili ders içeriklerinin işlenişinde öğrencilerin ilgilerinin çektiği ve merak ettikleri yorumu elde edilmektedir.

İzzet Baysal'ın Bolu'daki öğrenciler tarafından merak edilmesi İzzet Baysal'ın Bolu ilinin kalkınması noktasında çeşitli katkılarda bulunan biri olması, Bolu'da heykelinin bulunması, Bolu ilindeki üniversiteye adının verilmesi, çeşitli binalarda adının yer alması, haliyle öğrencilerin sık karşılaştığı bir karakter olması ve dolayısıyla ilgilerini çekmesi ve merak etmesine neden olmuş olabilmektedir. Ayrıca Ali Kuşçu'nun İzmir'deki öğrenciler tarafından merak edilmesi uygulama yapılan okulun adında Ali Kuşçu karakterinin isminin geçmesi, dolayısıyla öğrencilerin ilgisini çekmesi ve merak etmesine neden olmuş olabilmektedir.

Tablo 4.5. ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin kişi kim?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan kişiler temaları ve kişilerin frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri kişiler teması siyasi karakterler ve en az merak edilen kişiler teması ailevi karakterlerdir. Siyasi karakterlerden sonra en çok merak edilen kişiler teması sanatsal-edebi-sportif karakterlerdir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişiler temaları altında en çok merak edilen karakterler siyasi karakterlerden Atatürk, sanatsal-edebi-sportif karakterlerden Nasrettin Hoca, askeri karakterlerden Seyit Onbaşı, dini karakterlerden Hz. Muhammet ve tarih öncesi karakterlerden dinozordur. İlkokul 4. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden en çok Atatürk’ü merak etmektedir. Atatürkten sonra en çok merak edilen kişi Nasrettin Hoca’dır.

Tablo 4.5.’e göre, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin illere göre en fazla merak ettiği kişiler; İstanbul’da dinozor, İstanbul dışındaki diğer illerde Atatürk’tür. Atatürk karakterini merak eden öğrencilerin sayısı İzmir ilinde fazladır. Atatürk karakterini yedi ildeki öğrencilerden en fazla İzmir’deki öğrencilerin merak etmesi, bölgede etkili olan siyasi görüşten kaynaklanabileceği söylenilebilmektedir. Yine daha önceki tablolarda da açıklandığı üzere ders kitaplarında, okul veya sınıf panolarında, tablolarda Atatürk’ün diğer karakterlere nazaran daha yoğun yer bulması, belirli gün ve haftaların genelinde Atatürk hakkında öğrencilerin daha fazla bilgi edinmeleri ve bununla ilişkili olarak daha fazla ilgi ve merak duymaları şeklinde de yorumlanabilmektedir.

Öğrencilerin merak ettikleri kişiler temalarının en çok merak edildiği illere bakıldığında; siyasi kişiler İzmir’de, sanatsal-edebi-sportif kişiler Bolu’da, askeri kişiler Ankara’da, bilimsel karakterler Bolu ve İzmir’de, dini karakterler Bolu’da, tarih öncesi karakterler İstanbul’da öğrenim gören öğrenciler tarafından daha çok merak edilmektedir.

Tablo 4.5.’e göre ilkokul 4. sınıf öğrencileri arasında İstanbul’da öğrenim gören öğrenciler sanatsal-sportif-edebi karakterleri, Şırnak ilinde öğrenim gören öğrenciler askeri karakterleri, Mersin ilinde öğrenim gören öğrenciler bilimsel karakterleri, İstanbul, Ankara ve Şırnak ilinde öğrenim gören öğrenciler dini karakterleri, merak etmemektedir. Dinazor karakterinin Hz. Muhammet, Fatih Sultan Mehmet ve Seyit Onbaşı kadar merak edilmesi, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin de hala tarih algısının oturmadığı, dinozoru da

tarihi karakter olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca ilkökul öğrencileri için tarih öncesi dönemlerin hala ilgi çekici durumda olması bu öğrencilerin yaş gurubu ile ilgili olabilmektedir.

Tablo 4.6. Tüm illerde ilkökul öğrencilerinin merak ettikleri kişilerin sınıf kademelerine göre frekansı

Kişiler Temaları Tüm Sınıflar ve Tüm İller				
Karakterlerin Tema Adları	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Askeri	Seyit Onbaşı (6) Atatürk'ün Askerleri (1)	Seyit Onbaşı (3) Kurtuluş S. Şehitleri (1) Askerler (1) Atatürk'ün Askerleri (1) Çanakkale Askerleri (1)	Seyit Onbaşı (3) Yahya Çavuş (1) Barbaros Hayrettin Paşa (1) Köroğlu (1) Atatürk'ün Askerleri (1)	Seyit Onbaşı (7) Erzurumlu Fatma (3) Çanakkale Şehitleri (2) Şerife Bacı (2) Sürçü İmam (2) Kazım Karabekir (1) Atatürk Dönemi Şehitleri (1) Kurtuluş S. Şehitleri (1) Hasan Tahsin (1) Şahin Bey (1) Atatürk (44) Fatih Sultan Mehmet(8) İsmet İnönü (2) Ertuğrul Gazi (2) Abdulhamit Han (1) Padişahlar (1)
Siyasi	Atatürk (34) Kraliçe Elizabeth (1)	Atatürk (53) Fatih Sultan Mehmet(2) İsmet İnönü (1)	Atatürk (48) Fatih Sultan Mehmet(5) Abdulhamit Han (3) Ertuğrul Gazi (3) Yavuz Sultan Selim (1) Kanuni Sultan Süleyman (1) Yıldırım Bayezit (1) Padişahlar (1)	Atatürk (44) Fatih Sultan Mehmet(8) İsmet İnönü (2) Ertuğrul Gazi (2) Abdulhamit Han (1) Padişahlar (1)
Sanatsal-Edebi-Sportif	Keloğlan (6) Mehmet. A. E. (5) Nasrettin Hoca (2) Hacivat Karagöz (1) Yunus Emre (1)	Mehmet A. E. (4) Evliya Çelebi (2) Mimar Sinan (1) Naim Süleymanoğlu (1) Barış Manço (1)	Nasrettin Hoca (7) Mehmet A. E. (6) Mimar Sinan (5) Osman Zeki Üngör (2) Barış Manço (1) Hacivat Karagöz (1) Eski Yazarlar (1)	Nasrettin Hoca (11) Mimar Sinan (5) Mehmet A. E. (5) Hacivat Karagöz (3) Keloğlan (2) Yedi Cüceler (1) Yunus Emre (1) Selahhattin Kara (1) Mozart (1) Kemal Sunal (1)
Bilimsel	Hezarfen A. Ç. (1)	Hezarfen A. Ç. (2) Biruni (1) Einstein (1) Edison (1) Tesla (1)	Hezarfen A. Ç. (5) İbni Sina (4) Edison (4) Pisagor (3) Macellan (3) Galileo (3) Einstein (2)	Einstein (4) Edison (4) İbni Sina (4) Tesla (1) Cahit Arf (1) Lokman Hekim (1) Hezarfen A. Ç. (1)

			Tesla (1) Ali Kuşçu (1) Piri Reis (1) Volta (1) Bilim İnsanları (1)	Bilim İnsanları (1)
Dini	Hz. Muhammet (4)	Hz. Muhammet (14) Hz. Yusuf (1) İlk Müslümanlar (1) Peygamberler (1)	Hz. Muhammet (10) Hz. Adem (2) Hz. Ali (1)	Hz. Muhammet (8) Hz. Ali (1) Hz. İbrahim (1)
Tarih Öncesi	Dinozor (16) Mağara Adamları (7) Taş Devri İnsanları (1)	Dinozor (12) Mağara Adamları (2) Eski Çağ İnsanları (1) Mamut (1)	Dinozor (5) Taş Devri İnsanları (1)	Dinozor (8) Mağara Adamları (1)
Ailevi	Dede (3) Baba (2) Anne (1)	Atalarımız (2) Dede (2) Annenin Teyzesi (1)	Dede (1)	Dede (1)
Siyasi Karakterlerin Yakınları	Atatürk'ün Ailesi (6)	Atatürk'ün Ailesi (14) Atatürk'ün Yardımcıları (1) Atatürk'ün Öğretmeni (1)	Atatürk'ün Ailesi (2) Atatürk'ün Kızı (1) Sabiha Gökçen (1) Osman Beyin Ailesi (1)	Atatürk'ün Ailesi (7)
Diğer	Devler (3) Uzaylılar (3) Eski Çiftçiler (1) Eski Çocuklar (1) Kutup İnsanları (1) Keloğlan'ın Annesi (1)	Eski Madenciler (1) Eski Çocuklar (1)	İzzet Baysal (2) Çiftçi Tosun Ağa (1)	Osmanlı Halkı (1) Geçmişin En Yetenekli Futbolcusu (1) Eski İnsanlar (1)
Bilmiyorum-Yok	Bilmiyorum-Yok (9)	Bilmiyorum-Yok (1)		Bilmiyorum-Yok (1)

Tablo 4.6. yedi ilde seçilen yedi okulda öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi sorusuna verdikleri cevapların sınıf kademelerine göre frekansını yansıtmaktadır. Buna göre tüm illerde ve tüm sınıf kademelerinde ilkökul öğrencilerinin en çok merak ettiği tarihsel karakterin Atatürk olduğu görülmektedir. Altun (2018) da çalışmasında ilkökulda Atatürk'e olan merakın yoğun olduğu sonuca ulaşmıştır.

Tablo 4.6.'ya göre ilkökul öğrencilerinin sınıf kademesi ilerledikçe siyasi karakterlere, askeri karakterlere, sanatsal-sportif-edebi karakterlere, Atatürk'ün ailesine olan ilgi ve merakının arttığı, ailevi karakterlere, tarih öncesi karakterlere ve diğer kategorisinde merak edilen karakterlere olan merakının azaldığı görülmektedir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden en çok Atatürk'ü merak etmektedir. Atatürk'ten sonra en çok merak edilen kişiler sırasıyla dinozor, mağara adamları, Keloğlan'dır.

İlkokul 1. sınıf öğrencileri en az merak ettiği kişiler teması bilimsel karakterlerdir. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin kişiler temalarına göre en çok merak ettiği tarihsel karakterler askeri karakterlerden Seyit Onbaşı, siyasi karakterlerden Atatürk, sanatsal-edebi-sportif karakterlerden Keloğlan, tarih öncesi karakterlerden dinozordur.

Tablo 4.6.'ya göre ilkokul 2. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden en çok Atatürk'ü merak etmektedir. Atatürk'ten sonra en çok merak edilen kişiler sırasıyla Hz. Muhammet, Atatürk'ün ailesi, dinozordur. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin en az merak ettiği kişiler teması ailevi karakterlerdir. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin kişiler temalarına göre en çok merak ettiği tarihsel karakterler askeri karakterlerden Seyit Onbaşı, siyasi karakterlerden Atatürk, sanatsal-edebi-sportif karakterlerden Mehmet Akif Ersoy, dini karakterlerden Hz. Muhammet ve tarih öncesi karakterlerden dinozordur.

Tablo 4.6.'ya göre ilkokul 3. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden en çok Atatürk'ü merak etmektedir. Atatürk'ten sonra en çok merak edilen kişiler sırasıyla Hz. Muhammet ve dinozordur. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin en az merak ettiği kişiler teması ailevi karakterlerdir. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin kişiler temalarına göre en çok merak ettiği tarihsel karakterler askeri karakterlerden Seyit Onbaşı, siyasi karakterlerden Atatürk, sanatsal-edebi-sportif karakterlerden Nasrettin Hoca, bilimsel karakterlerden Hezarfen Ahmet Çelebi, dini karakterlerden Hz. Muhammet, tarih öncesi karakterlerden dinozordur.

Tablo 4.6.'ya göre ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarihteki kişilerden en çok Atatürk'ü merak etmektedir. Atatürk'ten sonra en çok merak edilen kişi Nasrettin Hoca'dır. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin en az merak ettiği kişiler teması ailevi karakterlerdir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kişiler temalarına göre en çok merak ettiği tarihsel karakterler askeri karakterlerden Seyit Onbaşı, siyasi karakterlerden Atatürk, sanatsal-edebi-sportif karakterlerden Nasrettin Hoca, dini karakterlerden Hz. Muhammet, tarih öncesi karakterlerden dinozordur.

Tablo 4.6.'ya göre tüm sınıf kademelerinde ilkokul öğrencilerinin askeri karakterlerden en çok Seyit Onbaşı'yı merak ettiği görülmektedir. Öğrencilerin askeri karakterlerden en çok Seyit Onbaşı'yı merak etmeleri, sınıfta, derste, kitaplarda ve öğretmenlerin ders anlatımlarında savaşlar ve Milli Mücadele ile ilgili konuları anlatırken askeri karakterlerden en çok Seyit Onbaşı'ndan ve Seyit Onbaşı'nın ağır mermiyi

kaldırmasından bahsedildiği yorumuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin tarihteki olgu ve olaylardan sıradışı ve olağanüstü koşullarda gerçekleşenlere daha fazla ilgi duymaları (Barton, 2008) ve sıradışı, tuhaf, ilginç olayların insan yaşamı üzerine etkilerinin merak edilmesi (Reio, 2008), yani olağanüstü koşullarda gerçekleşen tarihsel olayların öğrencilerin ilgi ve meraklarını çekmesi (Akt. Altun, 2018) de bu sonucu desteklemektedir. Ayrıca özellikle ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Seyit Onbaşı ve askerler dışında diğer Milli Mücadele kahramanlarını merak etmeleri bu kahramanların, 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında, sosyal bilgiler ders kitabında diğer sınıf kademelerine göre daha yoğun yer almış olması dolayısıyla öğrencilerin ilgisini ve merakını çekmiş olması ile ilişkilendirilebilir. Yine askeri karakterler teması altında öğrenciler sınıf kademesi fark etmeksizin merak ettikleri askerleri, isimlerini bilmemeleri ve bu mücadelelerde rol almış tüm askerleri merak ettikleri için bu karakterleri Atatürk'ün askerleri, Kurtuluş Savaşı şehitleri, Çanakkale şehitleri gibi genel olarak ifade ettikleri görülmektedir.

İlkokul öğrencilerinin tüm sınıf kademelerinde de Seyit Onbaşı dışında Atatürk'ün askerleri, Kurtuluş Savaşı askerleri, Çanakkale Savaşı askerleri, şehitler gibi askeri karakterleri de merak ettiği görülmektedir. Barton (2004)'a göre öğrenciler geçmişte yaşanan sıradan insanların hayatlarıyla ilgilenir ve sosyal ve politik olayların bu insanların üzerindeki etkilerine yönelir. Öğrencilerin Atatürk'ü neden merak ettiklerine ilişkin yurdumuzu kurtarması veya askerleri merak nedeni için yurdumuz için canlarını feda ettikleri gibi düşünceler Barton'nun bu düşüncesini destekler niteliktedir. Öğrencilerin her ne kadar siyasi ve askeri karakterleri yoğun şekilde merak etmelerine karşın geçmişte yaşamış sıradan insanları da merak etmesi Özbaş (2010)'ın çalışmasında açıkladığı tarihsel temsil edilebilirlik ile de açıklanabilmektedir. Öğrencilere göre tarihin temsil ettiği kesimler mevcuttur -ki bu genelde tarihin yönetici kesimi veya askeri olayları temsil ettiği şeklindedir- ve buna göre de öğrenciler tarihte yalnızca yönetici kesimi görmemekte, farklı toplum yapıları ve kültürel değerlere sahip bireylerin yaşamlarıyla da karşılaşabilmektedir. Halil İnalçık da devletin tarihini değil halkın tarihini yazmak gerek (Akt. Özbaran, 1987) diyerek tarihteki sıradan insanların tarihteki yerine ve önemine değinmektedir. Diğer sınıf kademelerine nazaran ilkokul 4. sınıf kademesinde merak edilen askeri karakterlerin çeşitlendiği ve sayılarının arttığı, özellikle Milli Mücadelede etkin rol alan bayan karakterlerin de merak edildiği görülmektedir. Bu sonuç da 4. sınıf

kademesinde özellikle sosyal bilgiler dersi olmak üzere Türkçe dersindeki içeriklerde Milli Mücadele konuları hakkında daha fazla ayrıntıya yer verilmesi, askeri karakterler ile ilgili bilgilendirici metinlere yer verilmesi, bu nedenlerle öğrencilerin Seyit Onbaşı dışındaki askeri karakterlere ilgi ve merak duymuş olabilmeleri şeklinde yorumlanabilmektedir

Siyasi karakterlerin sınıf kademelerine göre dağılımına bakıldığında, tüm sınıf kademelerinde en çok merak edilen siyasi karakterin Atatürk olduğu görülmektedir. Bu sonuç Atatürk'ün öğrencilerin tarih ile tanışmasını sağlayan bir karakter olmasından kaynaklanmaktadır (Altun, 2018). Çünkü daha önce de değinildiği gibi öğretmenler sınıfta tarih konularının öğretimine Atatürk ve Atatürk ile ilgili olaylardan bahsetmekle başlamaktadır. Ayrıca öğretim programları ve ders kitaplarında biyografisi en çok kullanılan kişi Atatürk olmaktadır (Kaymakçı ve Er, 2013). İlköğretimde öğretim programları ve ders kazanımlarında diğer konulara oranla Atatürkçülük konuları yoğun şekilde işlenmektedir (Ata, 2008; akt. Altun, 2018).

Tablo 4.6.'ya göre sınıf kademesi ilerledikçe merak edilen siyasi karakterler de çeşitlenmekte ve Osmanlı padişahlarına olan merak ortaya çıkmaktadır. Ancak Atatürk'e olan merakta sınıf kademesi ilerledikçe azalma görülmemekte, yine en çok merak edilen karakter olmaktadır. Altun (2018)'nin çalışmasında Osmanlı tarihine merakın arttığı, Osmanlı tarihi ile ilgili edinilen bilgilerin artışıyla Osmanlı padişahlarına olan merakın da arttığı görülmektedir. Yine aynı çalışmanın sonu olarak merakın Atatürk'ten Fatih Sultan Mehmet'e veya diğer siyasi karakterlere kaydığı görülmesine rağmen bu çalışmada Osmanlı padişahlarına merakın artmasıyla birlikte Atatürk'e olan merakta sınıf kademesi ilerledikçe azalma görülmemekte, yine en çok merak edilen karakter olmaktadır. Bunun nedeni de Altun (2018)'nin ilköğretim ve ortaokul öğrencileri ile tarihte merak edilen karakterleri incelemesi ve bu tez çalışmasının yalnızca ilköğretim öğrencileri ile çalışılmış olmasıdır. Öğrencilerin televizyonda, dizi-filmlerde izledikleri siyasi karakterlerden etkilenerek de bu karakterleri merak ettikleri yorumuna ulaşılabilmektedir. Bu da medyanın öğrencilerin tarih merakını etkilediği sonucu ile örtüşmektedir (Altun, 2018).

Tablo 4.6.'ya göre tüm sınıf kademelerinde en çok merak edilen kişiler temaları siyasi karakterler ve sanatsal-edebi-sportif karakterlerin sonrasında ise askeri karakterler

olmaktadır. Bunun nedeni öğrencilerin devlet adamlarını tarihteki başarıları, karakter özellikleri, çok duyuyor olmaları, daha önce görmedikleri ve yine devlet adamları ve askeri karakterlerin şaşırtıcı olaylarla anılması gibi nedenlerden ötürü merak ediliyor olmaları olabilmektedir (Altun, 2018). Yine ders kitaplarında veya öğretim programlarında daha çok devlet adamlarının siyasi veya askeri başarılarından bahsedilmiş olması da öğrencilerin devlet adamlarını ve bu devlet adamlarının yürüttüğü askeri olayları daha çok merak etmelerini etkileyebilmektedir. Sanatsal-edebi-sportif karakterlerin ve bilimsel karakterlerin siyasi ve askeri karakterler kadar merak edilmediği görülmektedir. Bu da tarih konularının genel olarak siyasi ve askeri açıdan ele alınıp işlendiği veya öğrencilere bu yönde yeterince karakter tanıtılmadığı (Altun, 2018) ile ilişkili olabilmektedir. Çünkü önbilgi ve deneyim merakı etkilemektedir. Buna karşın bilgi yoksunluğunun da merakı tetiklediği bilinmektedir. Öğrencilerin bilimsel ve sanatsal karakterleri merakı da hem bu karakterler ile ilgili bilgi yoksunluğundan hem de var olan önbilgilerinden hareketle daha fazlasını öğrenmek istemelerinden kaynaklanabileceği yorumu yapılabilmektedir.

Sanatsal-edebi-sportif karakterlerin merakının sınıf seviyesi yükseldikçe arttığı görülmektedir. Öğrencilerin biyografisini yazmayı en çok tercih ettikleri meslek grubu Er (2010)'in çalışmasında sanatçı-yazar ve Kaymakçı ve Er (2013)'in çalışmasında ise bilim-sanat, spor, askeri ve siyasi olmaktadır. Bu da gösteriyor ki öğrencilerin merak ettikleri tarihsel karakterler ile biyografilerini çalışmak istedikleri meslek grubundaki karakterler örtüşmektedir. Ancak Altun (2018)'nin de çalışmasında ulaştığı sonuçla benzer olarak öğrencilerin bilimsel-sanatsal-edebi karakterlerden özellikle bazı isimlerin öne çıktığı ve karakterlerin erkek ağırlıklı olduğu, kadın karakterlerin temsil edilmediği görülmektedir. Bunun da nedeni daha önce de belirtildiği gibi tarihsel odağın erkek karakter odaklı olması olabilmektedir.

Bilimsel karakterlerin ilkökul 1. sınıfta en az merak edildiği, ancak sınıf kademesi ilerledikçe bilimsel karakterlere olan merakın arttığı ve çeşitlendiği görülmektedir. Altun (2018)'in çalışmasında bilim-sanat-edebiyat alanındaki karakterler olan merak sınıf kademesi ile artan oranda ilişkidir. Aynı çalışmanın başka bir sonucu ise öğrencilerin bilim adamlarını yaptıkları faaliyet ve buluşlar nedeniyle merak etmeleri ve onlarla kendilerini özdeşleştirmek istemeleridir. Bu çalışmada dile getirilen bilimsel

karakterlerin isimlerinin sosyal bilgiler, hayat bilgisi ve Türkçe ders kitaplarında adı geçen karakterler ile ilişkilendirilebilmektedir.

Dini karakterlere merakın sınıf seviyesi yükseldikçe arttığı, dini karakterlerden en çok Hz. Muhammed'in merak edildiği, merak edilen dini karakterlerin yine sınıf seviyesi ilerledikçe çeşitlendiği görülmektedir. Bunun da sebebi ilkökul 4. sınıfta verilen din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ile öğrencilerin daha önceden duydukları dini karakterler hakkında daha fazla bilgi edinebilmeleri, daha fazla dini karakteri tanınması ve karşılaşması ve haliyle ilgi ve merak duymaları olabilmektedir. Altun (2018) da çalışmasında dini karakterlerin merak edilme nedenlerini dini karakterlerin yaptıkları, sohbetleri, karakter özellikleri gibi nedenler ile açıklamaktadır.

Tarih öncesi karakterlerin merakının en çok ilkökul 1. sınıf seviyesinde olduğu, öğrencilerin sınıf seviyesi ilerledikçe ve yaşları arttıkça bu merakın azaldığı ve diğer karakterlere yöneldiği görülmektedir. Bu sonuç da ilkökul 1. sınıftan ilkökul 4. sınıfa doğru öğrencilerin tarih algısı oluşmaya başladıkça tarihte merak ettikleri kişi sorusuna verdikleri yanıtın da dinozordan bilimsel, dini, siyasi, sanatsal karakterlere yöneldiği ve çeşitlendiği yorumu ile ilişkilendirilebilir. Aynı yorum ailevi karakterler için de yapılabilmektedir. İlkokul 1. sınıfta diğer kademelere göre öğrencilerin tarihte merak ettikleri kişi sorusuna aile fertlerinden birini söylemeleri daha fazlayken, bu sayı sınıf kademesi ilerledikçe azalmaktadır. Benzer sonuç Altun (2018)'nin da çalışmasında ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrencilerin zaman algısının gelişmesiyle aile bireylerine olan merakın azaldığı görülmektedir. Piaget'e göre de 7-10 yaşındaki öğrenciler parça-bütün ilişkisini kavrayamadıklarından aile ve memleket kavramlarına dikkat çekmektedir (Ata, 1999). İlkokul öğrencilerinin ailevi karakterleri merak etmeleri çocukların aile tarihine ve yerel tarihe olan ilgilerinden (Kölbl ve Straub, 2001; akt. Altun, 2018) ve aile fertlerinin hayatta olmayabilmesinden veya uzakta olabilmesinden kaynaklandığı (Altun, 2018) ile ilişkilendirilebilmektedir. Aile fertlerine olan merakın yaş ilerledikçe azalması sonucu ise öğrencilerin tarih algılarının küçük yaşlarda henüz oturmadığı ve aile bireylerini geçmişlerinin bir parçası olarak gördükleri (Altun, 2018) ile ilişkilendirilebilmektedir.

Tablo 4.6.'ya göre öğrencilerin siyasi karakterlerin yakınlarından en çok Atatürk'ün ailesini ve yakınlarını merak ettikleri görülmektedir. Bu da öğrencilerin sınıf kademesi fark etmeksizin en çok Atatürk'ü merak etmeleri ile ilişkili olabilmektedir.

“Tarihte en çok merak ettiğiniz kişi kim?” sorusuna bilmiyorum veya yok cevabını veren öğrencilerin frekansı ilkökul 1. sınıfta en yüksekken sınıf kademesi ilerledikçe bu sayının azaldığı görülmektedir. Bu da sınıf kademesi arttıkça, öğrencilerin ders kitaplarında adı geçen karakterlere ilgilerinin ve meraklarının arttığı yorumu ile ilişkilendirilebilir.

Tablo 4.6.'ya bakıldığında elde edilen sonuçlardan biri de ilkökul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişilerin büyük çoğunluğun, hatta tamamına yakınının erkek karakterler olduğudur. Levstik ve Groth (2002) çalışmasında normal tarihin erkek odaklı tarih olmasına değinmiştir. Ders kitaplarında da verilen karakterler erkek ağırlıklıdır (akt. Altun, 2018). Barton (2004)'a göre de öğrenciler tarihteki kadın-erkek rolleri ve deneyimleri arasındaki farkı bilmelerine rağmen geçmişe yönelik algıları genelde erkek deneyimleri üzerindedir. Dolayısıyla tarih biliminin genelinde ve kitaplarda hakim olan karakterlerin erkek karakterler olması merak edilen tarihi karakterlerin de erkek karakterler olmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

Tarihte en çok merak edilen kişilerin analizi ile ortaya çıkan sonuçlara göre, öğrencilerin tarihi karakterlerden –siyasi, askeri, bilimsel, hangi kişiler teması olursa olsun- okulda en çok karşılaştıkları karakterleri merak ettikleri, merak etme nedenlerinin bu karakterlerin başarıları, yaptıkları, kişilik özellikleri gibi nedenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu sonuç da öğrencilerin sınıf kademesi fark etmeksizin tarihi karakterleri yaptıkları, başarıları ile öğreniyor olmalarından kaynaklanabilmektedir. Yani öğretim programlarında ve ders kitaplarında tarihi karakterlerin yaptıkları, başarıları ve karakter özellikleri ağırlıkta olmaktadır. Öğrencilerin tarihi karakterler bağlamında meraklarının farklı alanlara yöneltilmesi ders kitaplarının ve öğretim programlarının da tarihi karakterlerin farklı yönlerinden bahsetmeleri ile ilişkilendirilebilmektedir.

Sanatsal-Edebi-Sportif	Nasrettin Hoca	3	0	1	10	4	0	2	20
	Mehmet Akif Ersoy	3	1	0	8	4	3	1	20
	Mimar Sinan	1	0	2	3	2	1	2	11
	Keloğlan	0	0	1	0	1	5	1	8
	Hacivat Karagöz	0	0	0	5	0	0	0	5
	Evliya Çelebi	0	0	0	2	0	0	0	2
	Yunus Emre	0	0	0	2	0	0	0	2
	Barış Manço	0	1	1	0	0	0	0	2
	Osman Zeki Üngör	0	0	0	2	0	0	0	2
	Yedi Cüceler	0	1	0	0	0	0	0	1
	Selahattin Kara	0	0	0	1	0	0	0	1
	Mozart	0	0	0	0	0	1	0	1
	Eski Yazarlar	0	0	0	0	0	0	1	1
	Naim Süleymanoğlu	0	0	1	0	0	0	0	1
Tarih Öncesi	Kemal Sunal	0	0	0	0	0	0	1	1
	Dinozor	12	7	0	4	9	9	0	41
	Mağara Adamları	2	1	0	1	1	4	1	10
Ailevi	Taş Devri İnsanları	1	0	0	1	0	0	0	2
	Mamut	0	1	0	0	0	0	0	1
	Dede	1	0	4	0	2	0	0	7
	Atalarımız	0	1	0	0	1	0	0	2
Siyasi Karakterlerin Yakınları	Baba	0	0	0	0	0	0	2	2
	Anne	0	0	0	0	0	0	1	1
	Annenin Teyzesi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Atatürk'ün Ailesi	3	2	0	8	7	9	0	29
	Atatürk'ün Kızı	0	0	0	0	1	0	0	1
Diğer	Atatürk'ün Yardımcıları	0	0	0	0	1	0	0	1
	Atatürk'ün Öğretmeni	0	0	0	0	0	1	0	1
	Sabiha Gökçen	0	0	0	0	1	0	0	1
	Osman Beyin Ailesi	0	0	0	0	0	1	0	1
	Uzaylılar	0	0	0	0	0	3	0	3
	Devler	0	0	0	0	0	3	0	3
	İzzet Baysal	0	0	0	2	0	0	0	2
	Eski Çocuklar	0	0	0	0	1	1	0	2
	Kutup İnsanları	0	0	0	0	1	0	0	1
	Keloğlan'ın Annesi	0	0	0	0	0	1	0	1
	Eski İnsanlar	0	0	0	0	0	1	0	1
	Osmanlı Halkı	0	1	0	0	0	0	0	1
	Geçmişin En Yetenekli	0	0	0	1	0	0	0	1
	Futbolcusu	0	0	0	0	0	1	0	1
Eski Çiftçiler	0	1	0	0	0	0	0	1	
Eski Madenciler	0	0	0	0	0	0	1	1	
Çiftçi Tosun Ağa	0	0	0	0	0	0	1	1	
Bilmiyorum-Yok	1	0	7	1	1	0	0	10	

Tablo 4.7. tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettiği kişilerin illere göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettiği kişi açık ara farkla Atatürk olmaktadır. Atatürk'ten sonra en çok sırasıyla dinozor, Hz. Muhammed, Atatürk'ün ailesi, Nasrettin Hoca, Mehmet Akif Ersoy ve Seyit Onbaşı merak edilmektedir. Atatürk tüm illerde öğrencilerin en çok merak ettiği tarihsel kişi olmaktadır. Atatürk karakterini merak eden öğrencilerin sayısı İzmir'de en fazla ve Elazığ ve Şırnak illerinde en azdır.

Tablo 4.7.'ye göre Elazığ ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrencilerin siyasi karakterlerin yakınlarını merak etmediği, siyasi karakterlerin yakınları ile ilgili karakterleri en fazla merak eden öğrencilerin İzmir ve Ankara illerinde öğrenim gördüğü ve siyasi karakterlerin yakınlarından en fazla Atatürk'ün ailesinin merak edildiği görülmektedir. Ankara ve Bolu illerinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin ailevi karakterleri merak etmediği, ailevi karakterleri en fazla merak eden öğrencilerin Elazığ ve İzmir illerinde öğrenim gördüğü, ailevi karakterlerden en fazla dede karakterinin merak edildiği görülmektedir. Bu sonuç aile fertlerinin hayatta olmayabilmesinden veya uzakta olabilmesinden kaynaklandığı (Altun, 2018) ile ilişkilendirilebilmektedir. Elazığ ilinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarih öncesi karakterleri merak etmediği, tarih öncesi karakterleri en fazla merak eden öğrencilerin İstanbul ve Ankara illerinde öğrenim gördüğü ve tarih öncesi karakterlerden en fazla dinozorun merak edildiği görülmektedir.

Tablo 4.7.'ye göre sanatsal-edebi-sportif karakterlere olan merakın en fazla olduğu öğrenciler Bolu'da ve en az olduğu öğrenciler Mersin ve Elazığ illerinde öğrenim görmekte olup ilkökul öğrencilerinin sanatsal-edebi-sportif karakterlerden en fazla Mehmet Akif Ersoy ve Nasrettin Hoca karakterlerini merak ettiği görülmektedir. Bilimsel karakterlere olan merakın en fazla olduğu öğrenciler İzmir ve Ankara illerinde ve en az olduğu öğrenciler İstanbul ve Elazığ illerinde öğrenim görmekte olup ilkökul öğrencilerinin bilimsel karakterlerden en fazla Edison ve İbni Sina'nın merak edildiği görülmektedir. Dini karakterlere olan merakın en fazla olduğu öğrenciler İstanbul ve Şırnak illerinde ve en az olduğu öğrenciler Mersin ve Elazığ illerinde öğrenim görmekte olup dini karakterlerden en fazla Hz. Muhammed'in merak edildiği görülmektedir. Siyasi karakterlere olan merakın en fazla olduğu öğrenciler İzmir ilinde ve en az olduğu öğrenciler Elazığ ve Şırnak illerinde öğrenim görmekte olup siyasi karakterlerden en fazla Atatürk'ün merak edildiği görülmektedir. Askeri karakterlere olan merakın en fazla olduğu öğrenciler Ankara'da öğrenim görmekte olup Şırnak'ta öğrenim gören öğrencilerin askeri karakterleri merak etmediği görülmektedir. İlkokul öğrencileri askeri karakterlerden en fazla Seyit Onbaşı'yı merak etmektedir. Ankara'da öğrenim gören öğrenciler diğer kategorisindeki karakterleri diğer illerde öğrenim gören öğrencilere nazaran daha çok merak etmektedir. Diğer kategorisindeki kişilere bakıldığında eskiden yaşamış sıradan kişilere merakın olduğu görülmektedir. Halil İnalcık da devletin tarihinin

değil halkın tarihinin yazılması gerektiği (Akt. Özbaran, 1987) ifadesi öğrencilerin diğer kategorisinde merak ettikleri kişilerin önemine vurgu yapmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettikleri kişiler ve kişi temaları ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

İst.2.E. *“Atatürk’ü merak ediyorum. Ülkemizi o kurtardı. O olmazsaydı ülke savaşta olacaktı.”*

İzm.4.K. *“Einstein’i merak ediyorum. Küçükken tembelmiş. Nasıl bilim adamı olmuş?”*

Ank.1.K. *“Keloğlan’ı merak ediyorum. Hikâyelerde var. Gerçek mi?”*

Ank. 1.E. *“Dinozorları merak ediyorum. Onlar varken insanlar neredeymiş?”*

Ank.3. E. *“Hz. Muhammed’i merak ediyorum. Görmek, vakit geçirmek istiyorum.”*

Ank.4.K. *“Şerife Bacı’yı merak ediyorum. Kızların silah kullanması tuhaf.”*

Elaz.2.E. *“Naim Süleymanoğlu’nu merak ediyorum. Ağırıkları nasıl kaldırıyor?”*

Elaz.3.K. *“Mimar Sinan’ı merak ediyorum. Yaptığı camiler, eserleri nasıl?”*

Mer.2.K. *“Atalarımızı merak ediyorum. Atalarımızdan dediklerini kendi ağızlarından duymak istiyorum.”*

Bolu.3.E. *“Mehmet Akif Ersoy’u merak ediyorum. O olmasaydı marşımız olmayacaktı.”*

Bolu.3.K. *“Hacivat Karagöz’ü merak ediyorum. Hayatla bağlı olmamızı sağladı. Tiyatroları var. Komikler. Keşke yaşarken görseydik. Gerçekten kukla mı insan mı merak ediyorum.”*

Şır.1.K. *“Kraliçe Elizabeth’i görmek istiyorum. Günlük hayatta neler yaptıklarını merak ediyorum.”*

Şır.3.K. “*Kanuni Sultan Süleyman’ı merak ediyorum. Sevgi dolu bir padişah. Halkını seviyor. Devletini korumak için tehlikeleri göze alıyor.*”

4.1.2. Tarihte merak edilen olaylar ile ilgili bulgu ve yorumlar

Bu başlık altında ilkokul öğrencilerinin tarihte merak ettikleri olaylar ile ilgili bulguların sınıf kademelerine ve illere göre dağılımı açıklanmıştır.

Tablo 4.8. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin merak ettiği tarihsel olayların illere göre frekansı

1.Sınıf Olay Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Askeri (33)	Çanakkale Savaşı	4	1	2	1	0	3	2	13
	Kurtuluş Savaşı	1	1	2	2	0	0	0	6
	Atatürk’ün Savaşı	0	0	0	1	3	1	0	5
	Eski Savaşlar	0	0	0	1	0	2	0	3
	1.Dünya Savaşı	0	0	0	2	0	1	0	3
	2.Dünya Savaşı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Suriyedeki Savaşlar	0	0	0	0	0	0	1	1
	Çatışmalar	0	0	0	0	0	0	1	1
Yaşam-Yaşam Kesitleri (12)	Eski İnsanların Yaşayışı	0	0	0	0	0	3	0	3
	Atatürk’ün Ölümü	0	1	0	2	0	0	0	3
	Atatürk’ün Doğumu	2	0	0	0	0	0	0	2
	Dinozorların Ölümü	1	0	0	0	0	0	0	1
	Atatürk İle Uyumak	0	1	0	0	0	0	0	1
	Askerlerin Hayatı	0	0	0	0	0	1	0	1
	Atatürk’ün yaşadığı Evde Deprem	0	0	0	0	0	1	0	1
	Bayrağın Ortaya Çıkışı	0	1	0	0	1	0	0	2
Siyasi (4)	Atatürk’ün Samsun’a Çıkışı	0	0	0	0	1	0	0	1
	Sokağa Çıkma Yasağı	0	0	0	0	0	0	1	1
	Dinozorların Savaşı	0	0	0	0	1	0	0	1
Bilimsel (3)	Bermuda Üçgeni	0	0	0	0	1	0	0	1
	Uzayın Oluşumu	0	0	0	0	0	1	0	1
	Dini (2)	İslam	0	0	0	0	0	0	1
Cahiliye Dönemi Olayları		0	0	0	0	0	0	1	1
Diğer (1)	Keloğlan’ın Saçının Olmaması	0	0	0	0	0	0	1	1
Mimari (0)		0	0	0	0	0	0	0	0
Bilmiyorum-Yok (22)		2	5	6	2	4	1	2	22

Tablo 4.8. ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri olaylar sorusuna verdikleri yanıtların analizine göre olaylar ve olaylar temalarının illere göre frekansını yansıtmaktadır. Tabloya göre ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettiği olaylar teması askeri olaylar ve en az merak ettiği olaylar teması dini olaylardır. Askeri olaylardan sonra en çok merak edilen olaylar teması yaşam-yaşam kesitleridir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri mimari olayları merak etmemektedir.

Tablo 4.8.'e göre ilkokul 1. sınıf öğrencileri tarihteki olaylardan en fazla Çanakkale Savaşı'nı merak etmektedir. Elde edilen bu sonuç ilkokulda kitaplarda, kitaplardaki metinlerde, belirli gün ve haftalardan 18 Mart günü Çanakkale zaferi kutlama törenlerinde günün anlam ve önemini belirten metin ve şiirlerde, aynı haftada okul panolarında Seyit Onbaşı'nın ve Çanakkale Savaşı'nın yer aldığı resim ve içeriklerde Çanakkale Savaşından yoğun bahsedilmesi ile ilişkilendirilebilmektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin olaylar temalarında göre tarihte en çok merak ettikleri olaylar, askeri olaylardan Çanakkale Savaşı, yaşam-yaşam kesitlerinden Atatürk'ün doğumu ve ölümü gibi Atatürk'ün hayatı ile ilgili kesitlerdir. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri olayların illere göre dağılımına bakıldığında, Elazığ, İzmir ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler yaşam-yaşam kesitleri ile ilgili olayları merak etmemekte olup yaşam-yaşam kesitleri temasındaki olayları merak eden öğrencilerin sayısı Ankara'da en fazladır. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin merak ettiği yaşam-yaşam kesitlerinin de neredeyse tamamının Atatürk ile ilişkili olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu sonuç Atatürk'ün ilkokul 1. sınıfta öğrencilerin ilk karşılaştığı tarihsel karakterler olması, dolayısıyla öğrencilerin Atatürk'ün hayatı ile ilgili detayları da merak ettiği ile ilişkilendirilebilmektedir.

Tablo 4.8.'e göre ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında dini olayları merak eden öğrenciler Şırnak'ta, askeri olayları en fazla merak eden öğrenciler Bolu'da öğrenim görmektedir. "Tarihte en çok merak ettiğiniz olay nedir?" sorusuna bilmiyorum veya yok cevabını en çok veren öğrenciler Elazığ ve Mersin ilinde öğrenim görmektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplara göre, öğrencilerin bilimsel olaylara bakış açısı dinazor, uzak, evren gibi çizgi filmlerde gördükleri olaylarla ilişkili olmaktadır. Bu da bu yaş gurubundaki öğrencilerin tarih algılarının henüz oturmadığı gerekçesiyle tarihsel olayları ilgi alanlarındaki olaylarla ilişkilendirdikleri veya 1. sınıf kademesindeki ders içerikleri ve ders kitaplarında farklı bilimsel olaylara pek yer verilmediği yorumu ile ilişkilendirilebilmektedir.

Tablo 4.9. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri olayların illere göre dağılımı

2.Sınıf Olay Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Askeri (53)	Kurtuluş Savaşı	8	1	4	5	3	9	2	32
	Çanakkale Savaşı	3	1	2	0	1	0	2	9
	1.Dünya Savaşı	0	0	0	0	0	4	0	4
	Atatürk'ün Savaşları	0	0	0	2	1	0	0	3
	İstanbul'un Fethi	1	0	0	1	0	0	0	2
	2.Dünya Savaşı	0	1	0	0	0	1	0	2
Yaşam-Yaşam Kesitleri (12)	Osmanlı Dönemi Savaşları	0	0	0	0	0	1	0	1
	Dinozorların Yaşamı	0	6	0	0	1	0	0	7
	Atatürk'ün Yaşamı	0	1	1	0	0	0	0	2
	Atatürk'ün Bebekliği	0	0	0	1	0	0	0	1
	Atatürk'ün Çocukları Sevmesi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Dedemin Gençliği	0	0	0	0	1	0	0	1
Bilimsel (4)	Dünyanın Su Altında Kalışı	0	0	0	0	0	0	1	1
	Dinozorların Yok Oluşu	0	0	0	0	1	0	0	1
	Dünyanın Oluşumu	0	0	0	0	1	0	0	1
Dini (3)	Mekke-Medine Savaşı	1	0	0	0	0	0	0	1
	Peygamberin Melek İle Konuşması	0	0	0	0	0	0	1	1
	Hz. Yusuf'un Mısır Kurtarması	0	0	0	0	0	0	1	1
Siyasi (3)	Cumhuriyetin İlanı	0	0	0	0	1	1	0	2
	Bayrağın Ortaya Çıkışı	1	0	0	0	0	0	0	1
Diğer (2)	Atatürk'ün Eşyaları	0	0	0	0	0	1	0	1
	Eski Çocukların Oyuncakları	0	0	0	0	0	1	0	1
Mimari (0)		0	0	0	0	0	0	0	0
Bilmiyorum-Yok (9)		0	0	3	2	1	0	3	9

Tablo 4.9. ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin olay kim?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan olaylar temaları ve olayların frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri olay teması askeri olaylar ve en az merak ettikleri olay teması siyasi olaylardır. Askeri olaylardan sonra en çok merak edilen olay teması yaşam-yaşam kesitleridir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri askeri olaylardan en çok Kurtuluş Savaşı'nı ve yaşam-yaşam kesitlerinden en çok dinozorların yaşamını merak etmektedir.

İlkokul 2. sınıf öğrencileri tarihteki olaylardan en çok Kurtuluş Savaşı'nı merak etmekte olup mimari olayları merak etmemektedir. Bilimsel olayları merak eden öğrenci sayısı çok az olup merak eden öğrenciler ise ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplarda olduğu gibi dinozor, dünya, uzay gibi oluşumları merak etmektedirler. İlkokul

1. sınıf ve 2. sınıf öğrencilerinin merak ettiği karakterlerden olan dinazorun yaşamı ile ilgili meraklarının, öğrencilerin merak ettikleri olaylara da yansımakta olduğu görülmektedir. Merak edilen yaşam-yaşam kesitlerinin genelini her ne kadar Atatürk'ün yaşamı oluştursa da en çok merak edilen yaşam ve yaşam kesidi dinazorun olmaktadır.

Tablo 4.9.'a göre, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin illere göre en fazla merak ettiği olaylar; Mersin'de dinazorların yaşamı olup Mersin dışındaki diğer illerde Kurtuluş Savaşıdır. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri olay temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; Askeri olayları merak eden öğrencilerin sayısı Ankara'da, yaşam-yaşam kesitlerini merak eden öğrencilerin sayısı Mersin'de fazladır. Kurtuluş Savaşı'nı merak eden öğrencilerin sayısı Ankara'da fazladır. Bilimsel olayları merak eden öğrenciler İzmir ve Ankara illerinde, diğer kategorisindeki olayları merak eden öğrenciler Ankara'da, siyasi olayları merak eden öğrenciler İstanbul, İzmir ve Ankara'da, dini olayları merak eden öğrenciler İstanbul ve Şırnak'ta öğrenim görmektedir. İstanbul, Ankara ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler yaşam-yaşam kesitlerini merak etmemektedir.

Tablo 4.10. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri tarihsel olayların illere göre frekansı

3.Sınıf Olay Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Askeri (57)	Kurtuluş Savaşı	3	2	4	3	6	1	3	22
	Çanakkale Savaşı	1	0	0	0	0	3	4	8
	1.Dünya Savaşı	1	0	0	2	0	1	2	6
	İstanbul'un Fethi	0	0	2	0	1	1	0	4
	Atatürk'ün Savaşları	1	0	0	0	1	1	0	3
	2.Dünya Savaşı	0	1	0	0	2	0	0	3
	Savaşlar	0	0	2	0	1	0	0	3
	Seyit Onbaşı'nın Mermiyi Kaldırması	0	1	0	0	1	0	0	2
	Atatürk'ün Çanakkale Geçilmez Demesi	0	1	0	0	0	0	0	1
	Osmanlı'nın İlk Savaşı	0	0	0	0	0	1	0	1
	Prut Seferi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Atatürk'ün Savaşması	0	0	1	0	0	0	0	1
	15 Temmuz Darbesi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Yaşam- Yaşam Kesitleri (9)	Atatürk'ün Yanına Gitmek	0	3	0	0	0	0	0
Atatürk'ün Doğumu		1	0	0	0	0	1	0	2
Fatih Sultan Mehmet'in Ölümü		0	0	0	0	0	1	0	1
Dinozorların Yaşamı		0	0	0	1	0	0	0	1
Bilimsel (5)	Atatürk'ün Yaşamı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Eski Hayvanların Yaşamı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Pisagor'un Buluşları	0	2	0	0	0	0	0	2
	Dünyanın Oluşumu	0	0	0	1	0	0	0	1
	İbni Sinan'ın Çalışmaları	0	0	0	0	1	0	0	1
Siyasi (5)	Atom Bombasının Patlaması	0	0	0	0	0	0	1	1
	Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Atatürk'ün Yenilikleri	0	0	0	1	0	0	0	1
	Fatih Sultan Mehmet'in Sultanlığı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Eski Meclisin Açılışı	0	0	0	0	1	0	0	1
Mimari (2)	Atatürk'ün Başkanlık Metnini Okuması	0	0	0	0	1	0	0	1
	İzmir Saat Kulesinin Yapımı	0	0	0	0	1	0	0	1
Dini (0)	Mimar Sinan'ın Eserleri Yapması	0	0	0	0	0	1	0	1
		0	0	0	0	0	0	0	0
Diğer (0)		0	0	0	0	0	0	0	0
Bilmiyorum		3	1	2	0	1	0	1	8
-Yok (8)									

Tablo 4.10. ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin olay kim?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan olaylar temaları ve olayların frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri olay teması askeri olaylar ve en az merak ettikleri olay teması mimari olaylardır. Askeri olaylardan sonra en çok merak edilen olay teması yaşam-yaşam kesitleridir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri askeri olaylardan en çok Kurtuluş Savaşı'nı ve yaşam-yaşam kesitlerinden en çok Atatürk'ün yanına

gitmeyi merak etmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri tarihteki olaylardan en çok Kurtuluş Savaşı'nı merak etmekte olup dini olayları merak etmemektedir.

Tablo 4.10.'a göre, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin illere göre en fazla merak ettiği olaylar; İstanbul, Elazığ ve İzmir'de Kurtuluş Savaşı, Mersin'de Atatürk'ün yanına gitmek, Ankara ve Şırnak'ta Çanakkale Savaşı'dır. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri olay temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; askeri olayları merak eden öğrencilerin sayısı İzmir ve Şırnak'ta, yaşam-yaşam kesitlerini merak eden öğrencilerin sayısı Mersin ve Bolu'da fazladır. Kurtuluş Savaşı'nı merak eden öğrencilerin sayısı İzmir'de fazladır. Mimari olayları merak eden öğrenciler İzmir ve Ankara'da, siyasi olayları merak eden öğrenciler Bolu ve İzmir'de öğrenim görmektedir. Elazığ, İzmir ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler yaşam-yaşam kesitlerini, İstanbul, Elazığ ve Ankara'da öğrenim gören öğrenciler bilimsel olayları merak etmemektedir.

Tablo 4.11. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri olayların illere göre dağılımı

4.Sınıf Olay Temaları Tüm İller										
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam	
Askeri (79)	Kurtuluş Savaşı	3	3	2	6	5	4	1	24	
	Çanakkale Savaşı	1	0	0	4	2	5	2	14	
	1.Dünya Savaşı	3	2	0	3	0	3	2	13	
	2.Dünya Savaşı	0	1	0	3	0	2	1	7	
	1.İnönü Savaşı	0	1	0	0	0	2	1	4	
	2.İnönü Savaşı	0	0	0	0	1	2	1	4	
	Atatürk'ün Savaşları	1	3	0	0	0	0	0	4	
	İstanbul'un Fethi	0	0	1	0	0	1	2	4	
	Savaşlar	0	0	2	0	0	0	0	2	
	Atatürk'ün Çanakkale S.	0	0	0	1	0	0	0	1	
	Cephe Planı									
	Cephede Askerlerin Vurulması	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Seyit Onbaşı'nın Mermiyi Kaldırması	0	0	0	0	0	1	0	1	
	Yaşam-Yaşam Kesitleri (15)	Peygamberimizin Doğumu	0	0	0	2	2	0	0	4
		Atatürk'ün Ölümü	0	2	0	0	0	0	0	2
Atatürk'ün Hayatı		1	0	0	0	0	0	0	1	
Dinozorların Yaşamı		0	1	0	0	0	0	0	1	
Dedesinin Ölümü		0	1	0	0	0	0	0	1	
Peygamberimizin Yaşamı		0	1	0	0	0	0	0	1	
Akrabaların Doğumu		0	0	0	0	1	0	0	1	
Atatürk'ün Doğumu		0	0	0	0	1	0	0	1	
Keloğlan'ın Yaşamı		0	0	1	0	0	0	0	1	
Atatürk'ün Çocuklara Davranışı		0	0	1	0	0	0	0	1	
Nasrettin Hoca'nın Ölümü		0	0	0	0	0	0	1	1	
Bilimsel (9)	Dinozorların Yok Oluşu	0	0	0	0	1	1	0	2	
	Ampülün İcadı	0	0	1	0	1	0	0	2	
	Teknolojik Ürünlerin İcadı	0	0	0	0	1	0	0	1	
	99 Depremi	1	0	0	0	0	0	0	1	
	Meteor Düşmesi	1	0	0	0	0	0	0	1	
	Uzaya İlk Çıkma Anı	1	0	0	0	0	0	0	1	
	Dünyanın Oluşumu	0	0	0	0	1	0	0	1	
Siyasi (5)	Cumhuriyetin İlanı	0	0	1	0	1	0	0	2	
	Sivas Kongresi	0	1	0	0	0	0	0	1	
	Kongreler	0	0	1	0	0	0	0	1	
	23 Nisanın Çocuklara Armağanı	0	0	0	0	1	0	0	1	
Mimari (2)	Mimar Sinan'ın Eserleri Yapması	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Eyfel Kulesi'nin Yapımı	0	0	0	0	0	1	0	1	
Dini (2)	Hicret	0	0	1	0	0	0	0	1	
	Uhud Savaşı	0	0	0	0	0	0	1	1	
Diğer (1)	Nasrettin Hoca'nın Şakaları	0	0	1	0	0	0	0	1	
Bilmiyorum-Yok (3)		0	0	0	1	1	1	0	3	

Tablo 4.11. ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin olay kim?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan olaylar temaları ve olayların frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri olay teması askeri olaylar ve en az merak ettikleri olay teması dini olaylardır. Askeri olaylardan sonra en çok merak edilen olay teması yaşam-yaşam kesitleridir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri askeri olaylardan en çok Kurtuluş Savaşı’nı ve yaşam-yaşam kesitlerinden en çok peygamberimizin doğumunu merak etmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencileri tarihteki olaylardan en çok Kurtuluş Savaşı’nı merak etmekte olup Kurtuluş Savaşı’nı merak eden öğrencilerin sayısı Bolu’da fazladır. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin illere göre en fazla merak ettiği olaylar yedi ilde de askeri olaylardır. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri olay temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; Yaşam-yaşam kesitlerini en fazla merak eden öğrencilerin sayısı Mersin’de, bilimsel olayları merak eden öğrencilerin sayısı İzmir’de, askeri olayları merak eden öğrencilerin sayısı Ankara ve Bolu’da fazladır. Dini olayları merak eden öğrenciler Elazığ ve Şırnak illerinde, mimari olayları merak eden öğrenciler İzmir ve Ankara illerinde, siyasi olayları merak eden öğrenciler Mersin, Elazığ ve Bolu illerinde öğrenim görmektedir. Mersin, Bolu ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler bilimsel olayları, Ankara’da öğrenim gören öğrenciler yaşam-yaşam kesitlerini merak etmemektedir.

Tablo 4.12. Tüm sınıf ve tüm illerde olaylar ve olay temaları dağılımı

Olaylar Temaları Tüm Sınıflar ve Tüm İller				
Olayların Tema Adları	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
Yaşam-Yaşam Kesitleri	Eski İnsanların Yaşayışı (3) Atatürk'ün Ölümü (3) Atatürk'ün Doğumu (2) Dinozorların Ölümü (1) Atatürk İle Uyumak (1) Askerlerin Hayatı (1) Atatürk'ün Yaşadığı Evde Deprem (1)	Dinozorların Yaşamı (7) Atatürk'ün Yaşamı (2) Atatürk'ün Bebekliği (1) Atatürk'ün Çocukları Sevmesi (1) Dedemin Gençliği (1)	Atatürk'ün Yanına Gitmek (3) Atatürk'ün Doğumu (2) Fatih S. M.'Nin Ölümü (1) Dinozorların Yaşamı (1) Atatürk'ün Yaşamı (1) Eski Hayvanların Yaşamı (1)	Peygamberimizin Doğumu (4) Atatürk'ün Ölümü (2) Atatürk'ün Yaşamı (1) Dinozorların Yaşamı (1) Dedesinin Ölümü (1) Peygamberimizin Yaşamı (1) Atatürk'ün Doğumu (1) Akrabaların Doğumu (1) Keloglan'ın Yaşamı (1) Atatürk'ün Çocuklara Davranışı (1) Nasrettin Hoca'nın Ölümü (1)
Bilimsel Olaylar	Dinozorların Savaşı (1) Bermuda Üçgeni (1) Uzayın Oluşumu (1)	Dünyanın Su Altında Kalışı (2) Dinozorların Yok Oluşu (1) Dünyanın Oluşumu (1)	Pisagor'un Buluşları (2) Dünyanın Oluşumu (1) İbni Sinan'ın Çalışmaları (1) Atom Bombasının Patlaması (1)	Dinozorların Yok Oluşu (2) Ampülün İcadı (2) Teknolojik Ürünlerin İcadı (1) 99 Depremi (1) Meteor Düşmesi (1) Uzaya İlk Çıkma Anı (1) Dünyanın Oluşumu (1)
Mimari Olaylar			İzmir Saat Kulesi'nin Yapımı (1) Mimar Sinan'ın Eserleri Yapımı (1)	Mimar Sinan'ın Eserleri Yapımı (1) Eyfel Kulesi'nin Yapımı (1)
Dini Olaylar	İslam (1) Cahiliye Dönemi Olayları (1)	Mekke-Medine Savaşı (1) Peygamberin Melek İle Konuşması (1) Hz. Yusuf'un Mısır'ı Kurtarması (1)		Hicret (1) Uhud Savaşı (1)
Askeri Olaylar	Çanakkale S. (13) Kurtuluş S. (6) Atatürk'ün Savaşları (5)	Kurtuluş S. (32) Çanakkale S. (9) 1.Dünya S. (4) Atatürk'ün Savaşları (3)	Kurtuluş S. (22) Çanakkale S. (8) 1.Dünya S. (6) Atatürk'ün Savaşları (4)	Kurtuluş S. (24) Çanakkale S. (14) 1.Dünya S. (13) 2.Dünya S. (7) 1.İnönü S. (4)

	Eski Savaşlar (3) 1.Dünya S. (3) 2.Dünya S. (1) Suriyedeki Savaşlar (1) Çatışmalar (1)	İstanbul'un Fethi (2) 2.Dünya S. (2) Osmanlı Dönemi Savaşları (1)	İstanbul'un Fethi (4) 2.Dünya S. (3) Savaşlar (3) Seyit Onbaşı'nın Mermiyi Kaldırması (1) Atatürk'ün Çanakkale Geçilmez Demesi (1) Osmanlının İlk Savaşı (1) Prut Seferi (1) Atatürk'ün Savaşları (1) 15 Temmuz Darbesi (1)	2.İnönü S. (4) Atatürk'ün Savaşları (4) İstanbul'un Fethi (4) Savaşlar (2) Atatürk'ün Çanakkale S. Cephe Planı (1) Seyit Onbaşı'nın Mermiyi Kaldırması (1) Cephede Askerlerin Vurulması (1)
Siyasi Olaylar	Bayrağın Ortaya Çıkışı (2) Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı (1) Sokağa Çıkma Yasağı (1)	Cumhuriyetin İlanı (2) Bayrağın Ortaya Çıkışı (1)	Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı (1) Atatürk'ün Yenilikleri (1) Fatih S. M.' Nin Sultanlığı (1) Eski Meclisin Açılışı (1) Atatürk'ün Başkanlık Metnini Okuması (1)	Cumhuriyetin İlanı (1) Sivas Kongresi (1) Kongreler (1) 23 Nisan'ın Çocuklara Armağanı (1)
Diğer	Keloğlan'ın Saçının Olmaması (1)	Atatürk'ün Eşyaları (1) Eski Çocukların Oyuncakları (1)		Nasrettin Hoca'nın Şakaları (1)
Bilmiyorum-Yok	Bilmiyorum-Yok (22)	Bilmiyorum-Yok (9)	Bilmiyorum-Yok (8)	Bilmiyorum-Yok (3)

Tablo 4.12. tüm sınıf kademelerinde ve tüm illerde öğrenim gören öğrencilerin tarihte en çok merak ettikleri olay sorusuna verdikleri yanıtların analizine göre ortaya çıkacak tarihsel olayların sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre tarihte en çok merak ettiğiniz olay nedir sorusuna yanıt vermeyen veya bilmiyorum-yok şeklinde olumsuz yanıt veren öğrencilerin sayısı ilkökul 1. sınıf kademesinde fazladır. Yani sınıf kademesi ilerledikçe yanıt vermeyen veya olumsuz yanıt veren öğrencilerin sayısı azalmaktadır. Bu da öğrencilerin sınıf kademesi ilerledikçe bilgi edinimlerinin arttığı, bilgi edinimine bağlı ilgi ve meraklarının arttığı ve dolayısıyla da yanıt vermeme veya olumsuz yanıt verme oranının azaldığı ile ilişkilendirilebilmektedir.

Tablo 4.12.'ye göre ilkokul öğrencilerin en fazla merak ettiği tarihsel olaylar askeri olaylardır. Askeri olaylara olan merakın sınıf kademesi ilerledikçe arttığı ve askeri olaylar teması altında merak edilen olayların çeşitlendiği görülmektedir. Bu sonuç ilkokul 4. sınıfta sosyal bilgiler dersinde Milli Mücadele ile ilgili konuların işlenişine bağlı olarak öğrencilerin askeri olaylar hakkında daha fazla bilgi edinmeleri ve daha fazla bilgi edinmek için merak etmeleri ile ilişkilendirilebilmektedir. En çok merak edilen askeri olayların sınıf kademelerine göre ilkokul 1. sınıfta Çanakkale Savaşı ve diğer sınıf kademelerinde ise Kurtuluş Savaşı olmaktadır.

Atatürk'ün savaşları deyimi tüm sınıf kademelerinde merak edilmektedir. Bu da öğrencilerin ilk anda savaşın adının aklına gelmemesi ile veya Atatürk'ün katıldığı ve savaştığı tüm savaşları kastettiği ile ilişkili olabilmektedir. İnönü savaşlarının yalnızca 4. sınıf kademesindeki öğrenciler tarafından merak edilmesi 4. sınıfta sosyal bilgiler dersinde Milli Mücadele, Kurtuluş Savaşı ve Milli Mücadele süresince yaşanan tüm savaşların kitapta ve derste anlatılması ve dolayısıyla öğrencinin ilgi ve merakını çekmesi ile ilişkilendirilebilmektedir.

Öğrencilerin askeri olayları ve bu askeri olaylardan özellikle Milli Mücadele dönemindeki savaşları yoğun şekilde merak etmeleri, ders kitaplarında yoğun şekilde askeri zaferlerden bahsedilmesi ile ilişkilendirilebilmektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nin devlet tarihini yazarken milliyetçilik akımından etkilendiği, ilk resmi tarih eğitimlerinin askeri okullarda verilmesi ve bu yüzden de askeri zaferlerin ön plana çıkması (Şimşek, 2007; akt. Okur-Berberoğlu, 2015) tarih eğitimini, dolaylı olarak da öğrencilerin tarih merakını etkilediği düşünülmektedir.

İlkokul öğrencilerinin askeri olaylardan sonra en çok merak ettiği olay teması yaşam-yaşam kesitleridir. İlkokul öğrencilerinin genel olarak Atatürk'ün, dinazorun ve Hz. Muhammed'in yaşamı ile ilişkili olayları ve yaşam-kesitlerini merak ettikleri görülmektedir. Bu sonuç Atatürk'ün ilkokul öğrencilerinin okulda ve evde ilk tanıştıkları tarihsel karakter olması sebebiyle ilgilerini çekmiş olması ve öğrencilerde Atatürk'ün hayatı ile ilgili detaylar hakkında bilgi edime isteği oluşmuş olması ile ilişkilendirilebilmektedir.

Tablo 4.12.'ye bakıldığında yaşam kesitlerinden Atatürk ile birlikte eski zamanda yaşamış insanların da yaşamlarının merak edildiği, öğrencilerin diğer kategorisi altında Atatürk'ün eşyaları ve eski çocukların oyuncaklarını da merak ettiği görülmektedir. Bu sonuç tarih araştırmacılarına göre öğrencilerin tarihin sosyokültürel konularına, sıradan insanlara ve tarihsel olayların insanları nasıl etkilendiği gibi konulara daha fazla ilgi duymasından kaynaklanabilmektedir (Altun, 2018). Aynı zamanda İngiliz Eğitim Sisteminin Ulusal Programındaki ifade ettiği aşamalardan 1. aşamadaki öğrencilerin (5-7 yaş) geçmişteki insanların günlük yaşamda kullandığı nesnelere, önemli kişilerin yaşam öyküleri, önemli tarihsel olaylar ile ilgilendiği (Ata, 1999) bilgisi ile de ilişkilendirilebilmektedir.

İlkokul öğrencilerinin bilimsel olaylara olan merakının sınıf kademesi ilerledikçe arttığı ve bilimsel olaylar teması altında merak ettikleri olayların dinazorlar, uzaylılar ve dünya ile ilgili olaylardan bilimsel çalışmalar ve mucitlerin yaptıkları ile ilgili olaylara doğru bir seyir izlediği görülmektedir. Bu sonuç ilkokulda özellikle 3. sınıf ve 4. sınıf ders kitaplarında ve öğrencilerin okudukları hikâye kitaplarında bilim insanlarının hayatları ve çalışmaları hakkında bilgilendirici metinlerin yer verilmesi ve dolayısıyla öğrencilerin merak etmeleri ile ilişkilendirilebilmektedir. İlkokulun ilk iki sınıf kademesinde öğrencilerin mimari olaylara merakı yokken 3. sınıf ve 4. sınıfta öğrencilerin mimari yapıtların yapılışı ile ilgili olayları merak ettiği görülmektedir.

Tablo 4.12.'ye bakıldığında ilkokul öğrencilerinin siyasi olaylar kategorisi altında merak ettikleri olaylar öğretmenlerin sınıfta Milli Mücadele ile ilgili konular anlatılırken en çok değindiği Atatürk'ün Samsun'a çıkışı, cumhuriyetin ilanı, bayrağın ortaya çıkışı gibi olaylar olduğu görülmektedir. 4. sınıfta öğrenciler bu siyasi olaylara ek olarak sosyal bilgiler dersinde Milli Mücadele ve Kurtuluş Savaşı ile ilgili öğrenme alanında gördükleri kongre ve meclisin açılışı ile ilgili ayrıntıları da merak etmişlerdir.

Askeri	Kurtuluş Savaşı	15	7	12	16	14	13	3	80
	Çanakkale Savaşı	9	2	4	5	3	11	10	44
	1.Dünya Savaşı	4	2	0	7	0	9	4	26
	Atatürk'ün Savaşları	2	3	0	3	5	2	0	15
	2.Dünya Savaşı	0	3	0	4	2	3	1	13
	İstanbul'un Fethi	1	0	1	1	1	2	2	8
	Savaşlar	0	0	4	0	1	0	0	5
	1.İnönü Savaşı	0	1	0	0	0	2	1	4
	2.İnönü Savaşı	0	0	0	0	1	2	1	4
	Eski Savaşlar	0	0	0	1	0	2	0	3
	Seyit Onbaşı'nın Mermiyi Kaldırması	0	1	0	0	1	1	0	3
	Atatürk'ün Çanakkale S. Cephe Planı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Cephede Askerlerin Vurulması	0	0	0	0	1	0	0	1
	Osmanlı Dönemi Savaşları	0	0	0	0	0	1	0	1
	Osmanlı Devletinin İlk Savaşı	0	0	0	0	0	1	0	1
	Prut Seferi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Atatürk'ün Çanakkale Geçilmez Demesi	0	1	0	0	0	0	0	1
	Atatürk'ün Savaşması	0	0	1	0	0	0	0	1
	15 Temmuz Darbesi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Suriyedeki Savaşlar	0	0	0	0	0	0	1	1
Çatışmalar	0	0	0	0	0	0	1	1	
Siyasi	Cumhuriyetin İlanı	0	0	1	0	2	1	0	4
	Sivas Kongresi	0	1	0	0	0	0	0	1
	Kongreler	0	0	1	0	0	0	0	1
	Fatih Sultan Mehmet'in Sultanlığı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Atatürk'ün Yenilikleri	0	0	0	1	0	0	0	1
	Atatürk'ün Başkanlık Metnini Okuması	0	0	0	0	1	0	0	1
	Eski Meclisin Açılışı	0	0	0	0	1	0	0	1
	Bayrağın Ortaya Çıkışı	1	0	0	0	0	0	0	1
	Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı	0	0	0	1	0	0	0	1
	23 Nisanın Çocuklara Armağanı	0	0	0	0	1	0	0	1
Diğer	Nasrettin Hoca'nın Şakaları	0	0	1	0	0	0	0	1
	Atatürk'ün Eşyaları	0	0	0	0	0	1	0	1
	Eski Çocukların Oyuncakları	0	0	0	0	0	1	0	1
Bilmiyorum-Yok		3	1	5	3	3	1	4	20

Tablo 4.13. ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri olayların illere göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul öğrencileri tarihsel olaylardan en fazla Kurtuluş Savaşı'nı merak etmektedir. Kurtuluş Savaşı'nı en fazla merak eden öğrenciler Bolu ve İstanbul'da öğrenim görmektedir. Kurtuluş Savaşı'ndan sonra en fazla merak edilen olay Çanakkale Savaşı'dır. Yani ilkokul öğrencileri en fazla askeri olayları merak etmektedir. Askeri olaylardan ise en fazla Kurtuluş Savaşı merak edilmektedir. Tarih merakı ile ilgili gömülü teori kapsamında yapılan diğer araştırmalarda da en çok merak edilen olaylar askeri olaylar olup İstanbul'un Fethi, Kurtuluş Savaşı ve Çanakkale Savaşı merak edilmektedir (Altun, 2016; Altun, 2014; Canlı ve Altun, 2014). Bu sonuç Türkiye

Cumhuriyeti'nin devlet tarihini yazarken milliyetçilik akımından etkilendiği, ilk resmi tarih eğitimlerinin askeri okullarda verilmesi ve bu yüzden de askeri zaferlerin ön plana çıkması (Şimşek, 2007; akt. Okur ve Berberoğlu, 2015) ile ilişkilendirilebilmektedir. Bunun da tarih eğitimini, dolaylı olarak da öğrencilerin tarih merakını etkilediği düşünülmektedir.

İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri olaylar temalarının en fazla merak eden öğrencilerin öğrenim gördüğü illere bakıldığında; yaşam-yaşam kesitlerini merak eden öğrencilerin sayısı Mersin ilinde, askeri olayları merak eden öğrencilerin sayısı Ankara'da, bilimsel olayları ve siyasi olayları merak eden öğrencilerin sayısı İzmir'de fazladır. Mimari olayları merak eden öğrenciler İzmir ve Ankara illerinde, dini olayları merak eden öğrenciler İstanbul, Elazığ ve Şırnak illerinde, diğer kategorisindeki olayları merak eden öğrenciler Elazığ ve Ankara illerinde öğrenim görmektedir. Dini olayları en fazla merak eden öğrencilerin Şırnak ilinde öğrenim görmektedir. Şırnak ilinde öğrenim gören öğrenciler siyasi olayları merak etmemektedir.

İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettikleri olaylar ile ilgili verdikleri cevaplardan birkaçı aşağıdaki gibidir:

Şır.1.E. *“Sokağa çıkma yasağını merak ediyorum. Çünkü o olayda biz de varız.”*

Şır.2.K. *“Hz. Muhammetin melek ile konuşmasını merak ediyorum. Çünkü çok güzel bir şey.”*

Şır.3.E. *“Edison'un ampülü icadını merak ediyorum. Çünkü o ampülü bulmasaydı herkes karanlıkta kalacaktı.”*

Bolu.1.E. *“Atatürk'ün ve ailesinin ölümünü merak ediyorum. Nasıl öldü? Ölüncü ailesi üzüldü mü? Ailesi ne zaman öldü?”*

Bolu.2.E. *“ Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'u işgalini merak ediyorum. Gemileri karadan nasıl yürütmüş?”*

Bolu.2.K. *“Atatürk'ün bebekliğini merak ediyorum. Bebekken nasıldı? İlk doğduğundaki görünüşü nasıldı?”*

Bolu.3.K. *“Kurtuluş Savaşı’ni merak ediyorum. Atatürk olmazsa kazanamazdık. İlk cumhurbaşkanı o. Ülke bu yüzden gelişti. O insanları birlik içinde tuttu.”*

Mer.3.K. *“Pisagor’un dünyanın yuvarlak olduğunu nasıl bulduğunu görmek isterdim. Çünkü dünyanın yuvarlak olduğunu görmüş.”*

Mer.4.K. *“Atatürk’ün Sivas kongresinde yaptığı konuşmayı merak ediyorum. Ona sorular sormak isterdim.”*

Elaz.4.E. *“Mekke’den Medine’ye hicreti merak ediyorum. Yolculuk esnasında yaşananları merak ediyorum.”*

Elaz.4.K. *“Kelpğlanın yaşamını merak ediyorum. İzledim. Bazı olaylar gerçek mi değil mi diye merak ediyorum.”*

Ank.4.K. *“1.Dünya Savaşı’ni, Çanakkale Savaşı’ni, Kurtuluş Savaşı’ni merak ediyorum. 1.Dünya Savaşı’na neden bu isim verildi? Çanakkale Savaşı’nın ismi tuhaf geliyor. Kurtuluş Savaşı’ni kurtuluş olduğu için merak ediyorum.”*

Ank.3. E. *“Mimar Sinan’ın eserleri yapımını merak ediyorum. Camileri yaptırırken o da çalıştı mı?”*

İzm.4. K. *“Cumhuriyetin ilanını merak ediyorum halkın tepkisi ne oldu? Atatürk’ün 23 Nisanı çocuklara armağanını merak ediyorum. Çocuklar nasıl sevindiler? Çocukların sevincini merak ediyorum.”*

İzm.4. K. *“Dünya ve galaksinin nasıl yaratıldığını merak ediyorum. Çünkü o zamana gidemiyorum. Atatürk’ün doğumunu merak ediyorum. Ülke için güzel şeyler yaptığı için doğumunda neler yaşanmış merak ediyorum. Hz. Muhammed’in doğumunu merak ediyorum. Çünkü son peygamber ve iyi bir insan.”*

İzm.2.E. *“Dinozorlara nasıl meteor yağmış merak ediyorum. Dinozorlarla arkadaş olup benim olmasını isterdim.”*

İst.4.E. *“99 depremini merak ediyorum. Çok büyük bir depremmiş. Nasıl yıkıntılar var? Hic hasar almadan görmek isterdim.”*

4.1.3.Tarihte merak edilen mekânlar ile ilgili bulgu ve yorumlar

Bu başlık altında ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri mekânlar ile ilgili bulguların illere göre ve sınıf kademelerine göre dağılımı açıklanacaktır.

Tablo 4.14. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri mekânların illere göre dağılımı

1.Sınıf Mekân Temaları Tüm İller		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Tema Adları									
İl-Ülke (23)	Çanakkale	1	0	3	2	0	0	0	6
	İstanbul	0	0	1	1	1	0	2	5
	Selanik	0	1	0	1	1	0	0	3
	Mekke	0	0	0	0	0	0	3	3
	Ankara	0	1	0	0	0	0	0	1
	Gaziantep	0	0	0	1	0	0	0	1
	İzmir	0	0	0	1	0	0	0	1
	Afrika	0	0	0	0	1	0	0	1
	Medine	0	0	0	0	0	0	1	1
	Çin	0	0	0	0	1	0	0	1
Yaşam Alanları (19)	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer	3	1	0	0	1	0	1	6
	Mağara	3	0	0	0	0	2	0	5
	Dinozorların Yaşam Alanı	0	1	0	1	0	1	0	3
	Nasrettin Hoca'nın Yaşadığı Yer	1	0	0	0	0	0	0	1
	Eski Kulübeler	0	0	0	1	0	0	0	1
	Eski Okullar	0	0	0	0	1	0	0	1
	Keloğlan'ın Yaşam Alanı	0	0	0	0	0	1	0	1
	Eski İnsanların Yaşam Alanı	0	0	0	0	0	1	0	1
Mimari Yapıtlar (17)	Anıtkabir	0	0	1	4	2	0	0	7
	Dolmabahçe Sarayı	0	0	0	1	0	2	0	3
	Sultan Ahmet Cami	0	0	0	2	0	0	0	2
	Topkapı Sarayı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Kız Kulesi	0	0	0	1	0	0	0	1
	Galata Kulesi	0	0	0	1	0	0	0	1
	Balıklı Göl	0	0	0	0	0	0	1	1
	Çin Seddi	0	0	0	0	1	0	0	1
Diğer (2)	Venüs	0	0	0	0	0	1	0	1
	Harikalar Diyarı	0	0	0	0	0	0	1	1
Savaş Alanları (1)	Cepheler	1	0	0	0	0	0	0	1
Bilimsel Mekânlar (0)		0	0	0	0	0	0	0	0
Bilmiyorum-Yok (23)		1	6	5	1	4	4	2	23

Tablo 4.14. ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin mekân neresi?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan mekânlar temaları ve mekânların frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri mekân teması il-ülke ve en az merak

ettikleri mekân teması savaş alanlarıdır. İl-ülke temasından sonra en çok merak edilen mekân teması yaşam alanlarıdır. İlkokul 1. sınıf öğrencileri il-ülke teması altında en çok Çanakkale ve yaşam alanları teması altında en çok Atatürk'ün doğduğu-yaşadığı yeri merak etmektedir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri bilimsel olaylar gibi bilimsel mekânları mekânları da merak etmemektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencileri tarihteki mekânlardan en çok Anıtkabir'i merak etmekte olup Anıtkabir'i merak eden öğrencilerin sayısı Bolu'da fazladır. Yani ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettiği mekânlar Anıtkabir, Çanakkale ve Atatürk'ün doğduğu-yaşadığı ev-yer olmaktadır. Bu sonuç en çok merak edilen kişi ve olay temaları ile de ilişkilidir. Buna göre öğrenciler en çok merak edilen karakterin yaşadığı ortam, naaşının bulunduğu yer, faaliyetleri yani katıldığı savaşlar gibi ayrıntıları da merak etmektedir. Kısacası merak edilen kişinin hayatı ile ilgili detaylar da öğrencilerin ilgi ve merakını çekmektedir.

En az merak edilen tarihi mekân teması savaş alanları yani cepheler olmaktadır. Oysa ilkokul öğrencilerinin en çok merak ettikleri olay teması askeri olaylar olmaktadır. Bu sonuç sınıfta Milli Mücadele ile ilgili konular anlatılırken öğretmenlerin genel olarak savaşların isimlerinden ve savaşların sürecinden bahsediyor olmaları ve savaş alanlarının ortamına yeterince değinmedikleri nedeniyle öğrencilerin zihinlerinde savaş alanları kavramının oluşmadığı ile ilişkilendirilebilmektedir.

Tablo 4.14.'e göre, İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri mekân temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; il-ülke temasındaki mekânları merak eden öğrencilerin sayısı Bolu ve Şırnak illerinde, yaşam alanlarını merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul'da, mimari yapıtları merak eden öğrencilerin sayısı Bolu'da fazladır. Savaş alanlarını merak eden öğrenci İstanbul'da, diğer temasındaki mekânları merak eden öğrenciler Ankara ve Şırnak'ta öğrenim görmektedir. Tarihte en çok merak edilen mekân sorusunu en çok yanıtsız bırakan veya olumsuz yanıt veren öğrenciler Mersin ilinde öğrenim görmektedir. Ankara'da öğrenim gören öğrenciler il-ülke temasındaki mekânları, Elazığ'da öğrenim gören öğrenciler yaşam alanlarını, İstanbul ve Mersin illerinde öğrenim gören öğrenciler mimari yapıtları merak etmemektedir.

Tablo 4.15. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri mekânların illere göre dağılımı

2.Sınıf Mekân Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Yaşam Alanları (27)	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer	3	3	0	2	4	1	1	14
	Dinozorların Yaşam Alanı	0	3	0	1	4	0	0	8
	Mağara	0	1	0	0	0	0	0	1
	Ataların Yaşadığı Yer	0	1	0	0	0	0	0	1
	Edison'un Evi	0	0	1	0	0	0	0	1
	Peygamberimizin Doğduğu Yer	0	0	0	1	0	0	0	1
	Eski Evler	0	0	0	0	0	1	0	1
İl-Ülke (19)	Çanakkale	0	0	1	2	0	0	0	3
	İstanbul	0	0	0	0	0	0	3	3
	Mekke	1	0	0	0	0	0	1	2
	Medine	0	0	0	0	0	0	2	2
	Ankara	0	0	0	0	1	0	1	2
	Arabistan	1	0	0	0	0	0	0	1
	Selanik	1	0	0	0	0	0	0	1
	Elazığ	0	0	1	0	0	0	0	1
	İzmir	0	0	0	0	1	0	0	1
	Mersin	0	0	0	0	0	0	1	1
	Batman	0	0	0	0	0	0	1	1
	Mısır	0	0	0	0	0	0	1	1
Mimari Yapıtlar (12)	Anıtkabir	0	1	1	0	0	1	0	3
	Dolmabahçe Sarayı	1	0	0	0	0	0	0	1
	Sultanahmet Cami	1	0	0	0	0	0	0	1
	Rumeli Hisarı	1	0	0	0	0	0	0	1
	En Büyük Kule	1	0	0	0	0	0	0	1
	Piramit	0	1	0	0	0	0	0	1
	Büyük Binalar	0	0	1	0	0	0	0	1
	Elazığ'da Mavi Bina	0	0	1	0	0	0	0	1
	İstanbul'daki Surlar	0	0	0	1	0	0	0	1
	Saraylar	0	0	0	0	0	1	0	1
	Diğer (5)	Bandırma Vapuru	0	0	0	1	2	0	0
Zaman Kulesi		0	0	0	1	0	0	0	1
Ay		0	0	0	0	0	0	1	1
Savaş Alanları (2)	1.Dünya Savaşı'nın Yapıldığı Yer	0	1	0	0	0	0	0	1
	Atatürk'ün savaştığı Yer	0	0	0	0	1	0	0	1
Bilimsel Mekânlar (0)		0	0	0	0	0	0	0	0
Bilmiyorum-Yok (19)		3	0	4	1	2	7	2	19

Tablo 4.15. ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin mekân neresi?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan mekânlar temaları ve mekânların frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri mekân teması yaşam alanları ve en az merak ettikleri mekân teması savaş alanlarıdır. Yaşam alanlarından sonra en çok merak

edilen mekân teması il-ülke olmaktadır. İlkokul 2. sınıf öğrencileri yaşam alanları teması altında en çok Atatürk'ün doğduğu-yaşadığı yeri ve il-ülke teması altında en çok Çanakkale'yi merak etmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri tarihteki mekânlardan en çok Atatürk'ün doğduğu-yaşadığı yeri merak etmekte olup bilimsel mekânları merak etmemektedir.

Tablo 4.15'e göre, İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri mekân temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; yaşam alanlarını merak eden öğrencilerin sayısı İzmir ve Mersin'de, il-ülke temasındaki mekânları merak eden öğrencilerin sayısı Şırnak'ta, mimari yapıtları merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul'da fazladır. Savaş alanlarını merak eden öğrenciler Mersin ve İzmir illerinde öğrenim görmektedir. Mersin ve Ankara illerinde öğrenim gören öğrenciler il-ülke teması altındaki mekânları, İzmir ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler mimari yapıtları merak etmemektedir.

Tablo 4.16. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri mekânların illere göre dağılımı

3.Sınıf Mekân Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
İl-Ülke (37)	İstanbul	0	1	5	0	0	2	3	11
	Selanik	0	3	0	4	0	0	1	8
	Ankara	0	0	2	0	0	0	2	4
	Çanakkale	1	0	0	0	1	1	0	3
	Eski Avrupa	1	0	0	0	0	0	0	1
	Mekke	0	1	0	0	0	0	0	1
	Amerika	0	1	0	0	0	0	0	1
	Elazığ	0	1	0	0	0	0	0	1
	Rize	0	1	0	0	0	0	0	1
	Bursa	0	0	1	0	0	0	0	1
	Bodrum	0	0	0	1	0	0	0	1
	Bilecik	0	0	0	1	0	0	0	1
	Roma	0	0	0	0	0	1	0	1
	İzmir	0	0	0	0	0	0	1	1
	Arjantin	0	0	0	0	0	0	1	1
Mimari Yapıtlar (28)	Anıtkabir	1	4	2	1	1	0	2	11
	Mimar Sinan'ın Eserleri	0	0	1	1	1	1	0	4
	Piramitler	2	0	0	0	0	0	0	2
	Topkapı Sarayı	0	0	0	0	1	1	0	2
	Dolmabahçe Sarayı	0	0	0	0	0	0	2	2
	Yıldız Sarayı	1	0	0	0	0	0	0	1
	Galata Kulesi	0	0	0	1	0	0	0	1
	Efes Antik Kent	0	0	0	1	0	0	0	1
	Taksimdeki Kilise	0	0	0	1	0	0	0	1
	Eski Kaleler	0	0	0	0	1	0	0	1
	Surlar	0	0	0	0	0	1	0	1
	Selimiye Cami	0	0	0	0	0	0	1	1
Yaşam Alanları (12)	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer	1	0	0	1	3	1	0	6
	Eski İnsanların Yaşadığı Yer	1	0	0	0	0	0	0	1
	Mağara	1	0	0	0	0	0	0	1
	Atatürk'ün Gördüğü Yerler	0	0	0	0	1	0	0	1
	Atatürk'ün Dayısının Çiftliği	0	0	0	0	1	0	0	1
	Osmanlı Devletinin Yaşadığı Yer	0	0	0	0	0	1	0	1
Bilimsel Mekânlar (4)	Hz. Yusufun Doğduğu Yer	0	0	0	0	0	0	1	1
	Macellan'ın Araştırma Yaptığı Yer	0	1	0	0	0	0	0	1
	Pisagor'un Araştırma Yaptığı Yer	0	1	0	0	0	0	0	1
	Bilim İnsanlarının Laboratuvarı	0	0	0	0	1	0	0	1
Savaş Alanları (3)	Müze	0	0	0	0	1	0	0	1
	Cepheler	0	1	0	0	0	0	0	1
	Atatürk'ün savaştığı Yer	0	0	0	0	1	0	0	1
Diğer (3)	Ertuğrul Gazi'nin Savaştığı Yerler	0	0	0	0	0	1	0	1
	İzzet Baysal'ın Mezarı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Atatürk Kent Meydanı	0	0	0	0	1	0	0	1
Bilmiyorum-Yok (4)	Bandırma Vapuru	0	0	0	0	1	0	0	1
		1	0	0	0	1	2	0	4

Tablo 4.16. ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin mekân neresi?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan mekânlar temaları ve mekânların frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri mekân teması il-ülke ve en az merak ettikleri mekân teması savaş alanlarıdır. İl-ülke temasından sonra en çok merak edilen mekân teması mimari yapıtlarıdır. İlkokul 3. sınıf öğrencileri il-ülke teması altında en çok İstanbul’u ve mimari yapıtlar teması altında en çok Anıtkabir’i merak etmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri tarihteki mekânlardan en çok İstanbul ve Anıtkabir’i merak etmektedir.

Tablo 4.16.’ya göre, İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri mekân temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; il-ülke teması altındaki mekânları merak eden öğrencilerin sayısı Mersin, Elazığ ve Şırnak illerinde, mimari yapıtları merak eden öğrencilerin sayısı Bolu ve Şırnak illerinde, yaşam alanlarını merak eden öğrencilerin sayısı İzmir’de fazladır. İlkokul öğrencileri arasında savaş alanlarını merak eden öğrenciler Mersin, İzmir ve Ankara’da, bilimsel mekânları merak eden öğrenciler Mersin ve İzmir’de öğrenim görmektedir. Mersin ve Elazığ illerinde öğrenim gören öğrenciler yaşam alanlarını merak etmemektedir.

Tablo 4.17. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin merak ettiği mekânların illere göre dağılımı

4.Sınıf Mekân Temaları Tüm İller										
Tema Adları		İstanb	Mersi	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankar	Şırna	Topla	
Mimari Yapıtlar (31)	Anıtkabir	0	3	0	3	3	1	1	11	
	Kız Kulesi	0	0	0	0	2	1	2	5	
	Eski TBMM	0	1	0	1	0	2	0	4	
	Mimar Sinan'ın Eserleri	0	0	1	0	1	0	0	2	
	Kâbe	0	0	1	0	0	0	0	1	
	Yıldız Sarayı	0	0	0	1	0	0	0	1	
	Çin Seddi	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Galata Kulesi	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Kaleler	0	0	0	0	0	1	0	1	
	Camiler	0	0	0	0	0	1	0	1	
	Selimiye Cami	0	0	0	0	0	1	0	1	
	Köprüler	0	0	0	0	0	1	0	1	
	Ayasofya	0	0	0	0	0	0	1	1	
	Yaşam Alanları (22)	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer	3	1	1	0	5	1	0	11
Mağara		1	0	0	0	0	0	0	1	
Peygamberimizin Yaşadığı Yer		0	0	0	0	1	0	0	1	
Atatürk'ün Gittiği Okul		1	0	0	0	0	0	0	1	
Mehmet Akif Ersoy'un Evi		0	0	0	0	1	0	0	1	
Dinozorların Yaşam Alanı		1	0	0	0	0	0	0	1	
Yedi Cüceler'in Yaşam Alanı		0	1	0	0	0	0	0	1	
Çavdar Obası		0	0	1	0	0	0	0	1	
Öğretmenin Ailesinin Evi		0	0	0	0	1	0	0	1	
Nasrettin Hoca'nın Evi		0	0	1	0	0	0	0	1	
Eski Evler		0	0	0	0	0	1	0	1	
Keloğlan'ın Okulu		0	0	1	0	0	0	0	1	
İl-Ülke (20)		Mekke	1	1	0	0	1	0	0	3
		Medine	1	0	0	0	1	0	0	2
	Selanik	1	1	0	0	0	0	0	2	
	Çanakkale	0	0	0	0	0	1	1	2	
	İstanbul	0	0	0	0	0	0	2	2	
	Ankara	0	0	0	0	0	0	2	2	
	Sivas	0	1	0	0	0	0	0	1	
	Hindistan	0	1	0	0	0	0	0	1	
	Mısır	0	0	0	1	0	0	0	1	
	Irak	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Suriye	0	0	0	0	0	0	1	1	
	İzmir	0	0	0	0	0	0	1	1	
	Gaziantep	0	0	0	0	0	0	1	1	
	Savaş Alanları (11)	Cepheler	0	0	0	2	2	1	0	5
1.Dünya Savaşı'nın Yaşandığı Yer		1	1	0	0	0	0	0	2	
Savaş Alanları		0	0	2	0	0	0	0	2	
Askerlerin Kaldığı Yer		1	0	0	0	0	0	0	1	
Kurtuluş Savaşı Yerleri		0	0	0	0	1	0	0	1	
Diğer (7)	Peribacaları	1	0	0	0	1	0	0	2	
	Nasrettin Hoca'nın Türbesi	0	0	0	2	0	0	0	2	
	Yanardağların Olduğu Yer	1	0	0	0	0	0	0	1	
	Kongre Yerleri	0	0	1	0	0	0	0	1	
	Cudi Dağı	0	0	0	0	0	0	1	1	
Bilimsel Mekânlar (2)	Müze	1	0	0	0	0	0	0	1	
	Ampülün İcat Edildiği Yer	0	0	1	0	0	0	0	1	

Bilmiyorum-Yok (4)	0	0	0	2	0	2	0	4
-------------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---

Tablo 4.17. ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin mekân neresi?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan mekânlar temaları ve mekânların frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri mekân teması mimari yapıtlar ve en az merak ettikleri mekân teması bilimsel mekânlardır. Mimari yapıtlardan sonra en çok merak edilen mekân teması yaşam alanlarıdır. İlkokul 4. sınıf öğrencileri mimari yapıtlar teması altında en çok Anıtkabir’i ve yaşam alanları teması altında en çok Atatürk’ün doğduğu-yaşadığı yeri merak etmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri tarihteki mekânlardan en çok Anıtkabir ve Atatürk’ün doğduğu-yaşadığı yeri merak etmektedir.

Tablo 4.17.’ye göre, İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri mekân temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; mimari yapıtları merak eden öğrencilerin sayısı Ankara ve İstanbul illerinde, yaşam alanlarını merak eden öğrencilerin sayısı İzmir’de, il-ülke teması altındaki mekânları merak eden öğrencilerin sayısı Şırnak’ta fazladır. Bilimsel mekânları merak eden öğrenciler İstanbul ve Elazığ ilinde öğrenim görmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında İstanbul’da öğrenim gören öğrenciler mimari yapıtları, Şırnak’ta öğrenim gören öğrenciler yaşam alanlarını ve savaş alanlarını, Elazığ’da öğrenim gören öğrenciler il-ülke teması altındaki mekânları merak etmemektedir.

Tablo 4.18. Tüm sınıf kademeleri ve tüm illere göre mekân ve mekân temaları

Mekân Temaları Tüm Sınıflar ve Tüm İller				
Mekânların Tema Adları	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
Yaşam Alanları	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer (6) Mağara (5) Dinozorların Yaşam Alanı (3) Nasrettin Hoca'nın Yaşadığı Yer (1) Eski Kulübeler (1) Eski Okullar (1) Keloğlan'ın Yaşam Alanı (1) Eski İnsanların Yaşam Alanı (1)	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer (14) Dinozorların Yaşam Alanı (8) Mağara (1) Ataların Yaşadığı Yer (1) Edison'un Evi (1) Peygamberimizin Doğduğu Yer (1) Eski Evler (1)	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer (6) Eski İnsanların Yaşam Alanı (1) Mağara (1) Atatürk'ün Gördüğü Yerler (1) Atatürk'ün Dayısının Çiftliği (1) Osmanlı Devletinin Olduğu Yer (1) Hz. Yusuf'un Doğduğu Yer (1)	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer (11) Mağara (1) Peygamberimizin Yaşadığı Yer (1) Atatürk'üngittiği Okul (1) Mehmet A. E.'Un Evi (1) Dinozorların Yaşam Alanı (1) Yedi Cücelerin Yaşam Alanı (1) Eski Evler (1) Çavdar Obası (1) Öğretmenin Ailesinin Evi (1) Nasrettin Hoca'nın Yaşadığı Yer (1) Keloğlan'ın Okulu (1)
Mimari Yapıtlar	Anıtkabir (7) Dolmabahçe S. (3) Sultanahmet Cami (2) Topkapı Sarayı (1) Kız Kulesi (1) Galata Kulesi (1) Balıklı Göl (1) Çin Seddi (1)	Anıtkabir (3) Dolmabahçe S. (1) Sultanahmet Cami (1) Rumeli Hisarı (1) En Büyük Kule (1) Piramit (1) Büyük Binalar (1) Elazığ'da Mavi Bina (1) İstanbul'daki Surlar (1) Saraylar (1)	Anıtkabir (11) Mimar Sinan'ın Eserleri (4) Topkapı Sarayı (2) Piramit (2) Dolmabahçe S. (2) Yıldız Sarayı (1) Galata Kulesi (1) Efes Antik Kent (1) Taksim'deki Kilise (1) Eski Kaleler (1) Surlar (1) Selimiye Cami (1)	Anıtkabir (11) Kız Kulesi (5) Eski Tbm (4) Mimar Sinan'ın Eserleri (2) Kâbe (1) Yıldız Sarayı (1) Çin Seddi (1) Galata Kulesi (1) Selimiye Cami (1) Kaleler (1) Camiler (1) Köprüler (1) Ayasofya (1)
İl-Ülke	Çanakkale (6) İstanbul (5) Selanik (3) Mekke (3) Ankara(1) Gaziantep (1) İzmir (1) Medine (1) Çin (1) Afrika (1)	Çanakkale (3) İstanbul (3) Mekke (2) Medine (2) Ankara(2) Arabistan (1) Selanik (1) Elazığ (1) İzmir (1) Mersin (1) Batman (1) Mısır (1)	İstanbul (11) Selanik (8) Ankara(4) Çanakkale (3) Eski Avrupa (1) Mekke (1) Amerika (1) Elazığ (1) Rize (1) Bursa (1) Bodrum (1) Bilecik (1) Roma (1) İzmir (1) Arjantin (1)	Mekke (3) Medine (2) İstanbul (2) Selanik (2) Ankara(2) Çanakkale (2) Sivas (1) Hindistan (1) Mısır (1) Irak (1) Suriye (1) İzmir (1) Gaziantep (1)

Bilimsel Mekânlar			Macellan'ın Araştırma Yaptığı Yer (1) Pisagor'un Araştırma Yaptığı Yer (1) Bilim İnsanlarının Laboratuvarı (1) Müze (1)	Ampulün İcat Edildiği Yer (1) Müze (1)
Savaş Alanları	Cepheler (1)	1.Dünya Savaşı'nın Yapıldığı Yer (1) Atatürk'ün Savaştığı Yer (1)	Cepheler (1) Atatürk'ünsavaştığı Yer (1) Ertuğrul Gazinin Savaştığı Yer (1)	Cepheler (5) 1.Dünya Savaşı'nın Yapıldığı Yer (2) Savaş Alanları (2) Askerlerin Kaldığı Yer (1) Kurtuluş Savaşı Yerleri (1)
Diğer	Venüs (1) Harikalar Diyarı (1)	Bandırma Vapuru (3) Zaman Kulesi (1) Ay (1)	Bandırma Vapuru (1) İzzet Baysalın Mezarı (1) Atatürk Kent Meydanı (1)	Peribacaları (2) Nasrettin Hoca'nın Türbesi (2) Yanardağların Olduğu Yer (1) Kongre Yerleri (1) Cudi Dağı (1) Bilmiyorum-Yok (4)
Bilmiyorum-Yok	Bilmiyorum-Yok (23)	Bilmiyorum-Yok (19)	Bilmiyorum-Yok (4)	Bilmiyorum-Yok (4)

Tablo 4.18. tüm illerde, tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin tarihte en çok merak ettikleri mekân sorusuna verdikleri yanıtların sınıf kademelerine göre dağılımını göstermektedir. Buna göre ilkökul öğrencilerinin tüm sınıf kademelerinde en çok merak ettikleri mekânların mekân temalarına göre dağılımına bakıldığında; ilkökul öğrencileri yaşam alanlarından Atatürk'ün doğduğu-yaşadığı yeri, mimari yapıtlardan Anıtkabir'i, il-ülke teması altında Çanakkale ve İstanbul'u merak etmektedir.

Tablo 4.18.'e göre dinazorların yaşam alanı ve mağara gibi tarih öncesi mekânların en çok merak edildiği sınıf kademesi ilkökul 1. sınıf ve 2. sınıf kademeleridir. Bu sonuç ilkökul öğrencilerinin erken yaşlarda tarih algılarının oturmadığı ile ilişkilendirilebilmektedir. İlkokul öğrencilerinin mimari yapıtlara olan merakını genel olarak İstanbul'da yer alan mimari yapıtlar oluştururken sınıf kademesi ilerledikçe merak edilen mimari yapıtların çeşitlendiği görülmektedir. Haydn, Arthur ve Hunt (1997) mimari yapıtlar olarak Tarihi anıtların, tarihsel yapıların, yerleşim yerlerinin, mimari eserlerin, müzelerin, içerdiği geçmişe ait öğelerin çocuğu kendi mirasıyla tanıştırdığını ifade etmektedir (Akt. Aslan, 2006, 166).

Tarihte en çok merak edilen mekân sorusuna yanıt vermeyen veya bilmiyorum-yok şeklinde olumsuz yanıt veren öğrencilerin sayısı sınıf kademesi ilerledikçe azalmaktadır. Bu sonuç ilkökul öğrencilerinin erken yaşlarda tarih ve tarihi mekân algılarının henüz oturmadığı ile ilişkilendirilebilmektedir.

İlkokul öğrencileri arasında savaş alanlarını merak eden öğrencilerin sayısının sınıf kademesi ilerledikçe arttığı görülmektedir. Ayrıca savaş alanları mekân teması altında en çok merak edilen mekânlar ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından merak edilmekte olup Milli Mücadele sürecinde gerçekleşen savaşların yaşandığı mekânlar olmaktadır. Bu sonuç ilkökul 4. sınıfta sosyal bilgiler dersinde Milli Mücadele ile ilgili konuların işlenişinde söz edilen savaşların anlatılmasıyla öğrencilerin savaş alanlarını da merak etmesi ile ilişkilendirilebilmektedir. İlkokul öğrencileri arasında ilk iki sınıf kademesinde bilimsel mekânlara merak söz konusu değilken sınıf kademesi ilerledikçe bilimsel mekânların merak edildiği görülmektedir.

Tablo 4.18.'e göre öğrencilerin il-ülke teması atında Arabistan, Afrika, Avrupa gibi farklı ülke ve kültüre ait mekânları da merak ettiği görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin izledikleri film-dizilerden etkilenebildikleri ile ilişkilendirilebilmektedir. Aslan (2006) da okuldaki tarih eğitiminin amaçlarından birinin modern dünyadaki diğer ülke ve kültürler hakkında çocuğun bilgilenmesinin sağlamak olduğunu açıklamaktadır.

Tablo 4.19. Tüm ilkokul öğrencilerinin merak ettiği mekânların illere göre dağılımı

Tüm Sınıflar Mekân Temaları Tüm İller										
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam	
Yaşam Alanları	Atatürk'ün Doğduğu-Yaşadığı Ev-Yer	10	5	1	3	13	3	2	37	
	Dinozorların Yaşam Alanı	1	4	0	2	4	1	0	12	
	Mağara	5	1	0	0	0	2	0	8	
	Peygamberimizin Yaşadığı Yer	0	0	0	1	1	0	0	2	
	Nasrettin Hoca'nın Evi	1	0	1	0	0	0	0	2	
	Eski Evler	0	0	0	0	0	2	0	2	
	Atatürk'ün Gittiği Okul	1	0	0	0	0	0	0	1	
	Mehmet Akif Ersoy'un Evi	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Yedi Cücelerin Yaşam Alanı	0	1	0	0	0	0	0	1	
	Çavdar Obası	0	0	1	0	0	0	0	1	
	Öğretmenin Ailesinin Evi	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Eski Kulübeler	0	0	0	1	0	0	0	1	
	Eski Okullar	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Eski İnsanların Yaşadığı Yer	1	0	0	0	0	0	0	1	
	Atatürk'ün Gördüğü Yerler	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Atatürk'ün Dayısının Çiftliği	0	0	0	0	1	0	0	1	
	Keloğlan'ın Okulu	0	0	1	0	0	0	0	1	
	Osmanlı Devleti'nin Yaşadığı Yer	0	0	0	0	0	1	0	1	
	Hz. Yusuf'un Doğduğu Yer	0	0	0	0	0	0	1	1	
	Ataların Yaşadığı Yer	0	1	0	0	0	0	0	1	
	Edison'un Evi	0	0	1	0	0	0	0	1	
	Keloğlan'ın Yaşam Alanı	0	0	0	0	0	1	0	1	
	Eski İnsanların Yaşam Alanı	0	0	0	0	0	1	0	1	
	Mimari Yapıtlar	Anıtkabir	1	8	4	8	6	2	3	32
		Kız Kulesi	0	0	0	1	2	1	2	6
		Dolmabahçe Sarayı	1	0	0	1	0	2	2	6
		Mimar Sinan'ın Eserleri	0	0	2	1	2	1	0	6
Eski TBMM		0	1	0	1	0	2	0	4	
Piramitler		2	1	0	0	0	0	0	3	
Topkapı Sarayı		0	0	0	1	1	1	0	3	
Sultan Ahmet Cami		1	0	0	2	0	0	0	3	
Yıldız Sarayı		1	0	0	1	0	0	0	2	
Çin Seddi		0	0	0	0	2	0	0	2	
Galata Kulesi		0	0	0	1	1	0	0	2	
Selimiye Cami		0	0	0	0	0	1	1	2	
Kaleler		0	0	0	0	0	1	0	1	
Camiler		0	0	0	0	0	1	0	1	
Köprüler		0	0	0	0	0	1	0	1	
Ayasofya		0	0	0	0	0	0	1	1	
Kâbe		0	0	1	0	0	0	0	1	
Efes Antik Kent		0	0	0	1	0	0	0	1	
Taksim'deki Kiliseler		0	0	0	1	0	0	0	1	
Eski Kaleler		0	0	0	0	1	0	0	1	
Surlar		0	0	0	0	0	1	0	1	
Rumeli Hisarı		1	0	0	0	0	0	0	1	
En Büyük Kule		1	0	0	0	0	0	0	1	
Büyük Binalar		0	0	1	0	0	0	0	1	
Elazığ'da Mavi Bina		0	0	1	0	0	0	0	1	
İstanbul'daki Surlar		0	0	0	1	0	0	0	1	
Saraylar		0	0	0	0	0	1	0	1	

İl-Ülke	Balıklığöl	0	0	0	0	0	0	1	1
	Selanik	2	5	0	5	1	0	1	14
	Çanakkale	2	0	4	4	1	2	1	14
	İstanbul	0	1	6	1	1	2	1	12
	Ankara	0	1	2	0	1	0	5	9
	Mekke	2	2	0	0	1	0	4	9
	Medine	1	0	0	0	1	0	3	5
	İzmir	0	0	0	1	1	0	2	4
	Gaziantep	0	0	0	1	0	0	1	2
	Elazığ	0	1	1	0	0	0	0	2
	Hindistan	0	1	0	0	0	0	0	1
	Mısır	0	0	0	1	0	0	1	1
	Irak	0	0	0	0	1	0	0	1
	Suriye	0	0	0	0	0	0	1	1
	Sivas	0	1	0	0	0	0	0	1
	Eski Avrupa	1	0	0	0	0	0	0	1
	Amerika	0	1	0	0	0	0	0	1
	Rize	0	1	0	0	0	0	0	1
	Bursa	0	0	1	0	0	0	0	1
	Bodrum	0	0	0	1	0	0	0	1
	Bilecik	0	0	0	1	0	0	0	1
	Roma	0	0	0	0	0	1	0	1
	Arjantin	0	0	0	0	0	0	1	1
	Arabistan	1	0	0	0	0	0	0	1
	Mersin	0	0	0	0	0	0	1	1
	Batman	0	0	0	0	0	0	1	1
	Çin	0	0	0	0	1	0	0	1
Afrika	0	0	0	0	1	0	0	1	
Bilimsel	Müze	1	0	0	0	1	0	0	2
Mekânlar	Macellan'ın Araştırma Yaptığı Yer	0	1	0	0	0	0	0	1
	Pisagor'un Araştırma Yaptığı Yer	0	1	0	0	0	0	0	1
	Bilim İnsanlarının Labaratuvarı	0	0	0	0	1	0	0	1
	Ampülün İcat Edildiği Yer	0	0	1	0	0	0	0	1
	Savaş Alanları	Cepheler	1	1	0	2	2	1	0
I.Dünya Savaşı'nın Yaşandığı Yer	1	2	0	0	0	0	0	3	
Savaş Alanları	0	0	2	0	0	0	0	2	
Atatürk'ün Savaştığı Yerler	0	0	0	0	2	0	0	2	
Askerlerin Kaldığı Yer	1	0	0	0	0	0	0	1	
Kurtuluş Savaşı Yerleri	0	0	0	0	1	0	0	1	
Ertuğrul Gazi'nin Savaştığı Yer	0	0	0	0	0	1	0	1	
Diğer	Bandırma Vapuru	0	0	0	1	3	0	0	4
	Nasrettin Hoca'nın Türbesi	0	0	0	2	0	0	0	2
	Peribacaları	1	0	0	0	1	0	0	2
	Yanardağların Olduğu Yer	1	0	0	0	0	0	0	1
	Kongre Yerleri	0	0	1	0	0	0	0	1
	Cudi Dağı	0	0	0	0	0	0	1	1
	İzzet Baysal'ın Mezarı	0	0	0	1	0	0	0	1
	Atatürk Kent Meydanı	0	0	0	0	1	0	0	1
	Zaman Kulesi	0	0	0	1	0	0	0	1
	Ay	0	0	0	0	0	0	1	1
	Venüs	0	0	0	0	0	1	0	1
	Harikalar Diyarı	0	0	0	0	0	0	1	1
	Bilmiyorum- Yok	5	6	9	4	7	15	4	50

Tablo 4.19. tüm sınıf kademelerinde ve tüm illerde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri mekânların illere göre dağılımını

yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri mekânlar Atatürk'ün doğup yaşadığı yer ve Anıtkabir olmaktadır. Atatürk'ün doğduğu-yaşadığı yeri merak eden öğrencilerin sayısı İzmir'de ve Anıtkabir'i merak eden öğrencilerin sayısı Mersin ve Bolu illerinde fazladır.

Tablo 4.19.'a göre, İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettikleri mekân temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; yaşam alanlarını merak eden öğrencilerin sayısı İzmir'de, mimari yapıtları merak eden öğrencilerin sayısı Bolu'da, il-ülke teması altındaki mekânları merak eden öğrencilerin sayısı Şırnak'ta fazladır. İlkokul öğrencileri arasında Şırnak'ta öğrenim gören öğrenciler savaş alanlarını, Bolu, Ankara ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler bilimsel mekânları merak etmemektedir.

İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettikleri mekânlar ile ilgili verdikleri cevaplardan birkaçı aşağıdaki gibidir:

İst.4.E. *“Mekke ve Medine'yi merak ediyorum. Peygamberimiz orada yaşamış. Orada ne gibi şeyler var.”*

İst.3.E. *“Eski Avrupa'yı merak ediyorum. O zamanki Avrupa ile Türkiye nasıl?”*

İst.2.K. *“Atatürk'ün yaşadığı evi merak ediyorum. Görmek isterdim. O bizi kurtardı ona teşekkür etmek isterdim.”*

İzm.4.K. *“Atatürk'ün evini merak ediyorum. Nasıl bir ortamda böyle fikirler doğmuş? Mehmet Akif Ersoy'un evini merak ediyorum. İstiklal Marşı'nı duvarlara kazınmış yazmış. Nasıl yapmış?”*

İzm.3.E. *“Anıtkabir'in ilk yapıldığı halini merak ediyorum. Kaç kişi yaptı? Nasıl bir arazide yapıldı. Nasıl yaptılar?”*

İzm.4.E. *“Çanakkale cephe alanını merak ediyorum. Askerlerin yanında olmak isterdim.”*

Ank.4.E. *“Edirne'deki camiyi merak ediyorum. Güzel ve gitmek isterdim. İstanbul'daki köprüleri asya ile avrupayı birleştirdiği için merak ediyorum. Kaleleri merak ediyorum. Orda savaş olduğu için merak ediyorum.”*

Ank.3.E. *“Konstantinapolis’i merak ediyorum. Osmanlı tokadı filminde duymuştum ondan. Türkiyedeki surları merak ediyorum. Eskiden askerler nasıl yerlerde savaşırmış?”*

Ank.4.K. *“İlk TBMM’yi merak ediyorum. Çünkü Atatürk açmış.”*

Elz.4.K. *“Kurtuluş Savaşında cephe arkasını merak ediyorum. Kadınların savaşa nasıl katkısı olmuş?”*

Elz.4.E. *“Kongrelerin yapıldığı toplanma yerlerini merak ediyorum. Bu mekânlarda insanların nasıl toplanıp karar aldığını merak ediyorum.”*

Elz.2.K. *“Edison’un evini merak ediyorum. Acaba evinde hangi malzemeler vardı? Ampülü hangi malzemelerle yaptı?”*

Mer.4.k. *“Sivas’ı merak ediyorum. Eski ile yeni halini karşılaştırmak istiyorum. Sivas kongresi orda yapıldığı için merak ediyorum.”*

Bolu.4.K. *“Nasrettin Hoca’nın mezarını merak ediyorum. Kitapta okurdum. Mezarı da fıkra gibi yazıyordu. Bir de Anıtkabir’i merak ediyorum. Atatürk’ün mezarı ve anıları var, eşyaları var.”*

Bolu.4.K. *“Mısır’ı merak ediyorum. Firavun yaşamış. Olaylar olmuş. Orda olan felaketleri merak ediyorum.”*

Bolu.3.K. *“İzzet Baysal’ın mezarını merak ediyorum. O bizim için çok önemli. O olmasaydı Bolu böyle olmayabilirdi. Bileciki merak ediyorum. Ertuğrul Gazi’nin mezarı orada.”*

Bolu.2.K. *“Selanik’i merak ediyorum. Atatürk’ün eşyaları orada. Onun doğduğu yere bakmak isterdim. Peygamberimizin doğduğu yeri merak ediyorum. Yattığı yere bakma siterdim. Eşyalarını görmek isterdim.”*

Bolu.1.K. *“Topkapı Sarayı’nı merak ediyorum. Nasıl yerler var? Sultan Ahmet Cami’yi merak ediyorum. Orada neler var?”*

Şır.1.E. *“Mekke’yi merak ediyorum. Kabe orda olduğu için merak ediyorum.”*

Şır.3.K. “Hz. Yusuf’un doğduğu yeri merak ediyorum. Sadece filmlerde gördüm.”

Şır.3.K. “Edirne Selimiye Cami’yi merak ediyorum. Osmanlı padişahı 2. Selim için Mimar Sinan’ın yaptırdığı cami olduğu için merak ediyorum.”

4.1.4.Tarihte merak edilen dönemler ile ilgili bulgu ve yorumlar

Bu başlık altında ilkökul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri dönemler ile ilgili bulgu ve yorumlar sınıf kademelerine göre ve illere göre dağılımı şeklinde açıklanacaktır.

Tablo 4.20. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri tarihsel dönemlerin illere göre dağılımı

1.Sınıf Dönem Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Tarih Öncesi (16)	Taş Devri	4	0	0	3	0	1	2	10
	Dinozor Zamanı	0	0	0	0	2	0	1	3
	Mağara Adamları Zamanı	0	0	0	0	0	2	0	2
	İnsanların Olmadığı Zaman	0	0	0	0	1	0	0	1
Tanınmış Karakterler (14)	Atatürk Dönemi	0	2	3	1	1	0	1	8
	Hz. Muhammed Dönemi	0	0	0	0	0	0	2	2
	Keloğlan Dönemi	0	0	0	0	0	2	0	2
	Nasrettin Hoca Dönemi	1	0	0	0	0	0	0	1
	Atatürk’ün Okula Gittiği Dönem	0	0	0	0	1	0	0	1
Önemli Olay-Tarih (5)	1881	2	0	0	0	0	1	0	3
	1921	0	0	0	1	0	0	0	1
	1980’ler	0	0	0	0	0	0	1	1
Askeri Olaylar (5)	Çanakkale Savaşı Dönemi	1	0	0	0	0	2	1	4
	Kurtuluş Savaşı Dönemi	0	0	0	1	0	0	0	1
Diğer (5)	Eski Zamanlar	0	0	0	0	1	1	0	2
	Televizyonun Olmadığı Zaman	0	0	0	0	0	1	0	1
	Cahiliye Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
	İnsanların Giysilerinin Olmadığı Zaman	0	0	0	0	0	1	0	1
Devletler (1)	Osmanlı Devleti Dönemi	0	0	0	1	0	0	0	1
Bilmiyorum-Yok (25)		3	8	7	3	4	0	0	25

Tablo 4.20. ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin dönem nedir?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan dönemler temaları ve dönemlerin frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri dönem teması tarih öncesi dönemler ve en az merak ettikleri dönem teması devletler dönemidir. Tarih öncesi dönemlerden

sonra en çok merak edilen dönem teması tanınmış karakterler dönemdir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri tarihteki dönemlerden en çok taş devrini merak etmektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri tarihsel dönemlerin dönem temalarında göre dağılımına bakıldığında; öğrencilerin en çok merak ettiği dönemler tarih öncesi dönemlerden taş devri, tanınmış karakterler döneminden Atatürk dönemi, önemli olay-tarihlerden 1881, askeri olaylar döneminden ise Çanakkale Savaşı dönemi olmaktadır. Taş devrini en çok merak eden öğrenciler İstanbul'da, Atatürk dönemini en çok merak eden öğrenciler Elazığ'da öğrenim görmektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri dönem temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; tarih öncesi dönemleri merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul'da, tanınmış karakterler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı Elazığ ve Şırnak illerinde fazladır. Devletler dönemini merak eden öğrenci Bolu'da öğrenim görmektedir. İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında Mersin ve Elazığ illerinde öğrenim gören öğrenciler tarih öncesi dönemleri, Mersin, Elazığ ve İzmir illerinde öğrenim gören öğrenciler önemli olay-tarihleri ve askeri olaylar dönemini merak etmemektedir.

Tablo 4.21. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin merak ettiği tarihsel dönemlerin illere göre dağılımı

2.Sınıf Dönem Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Tarih Öncesi (14)	Dinozor Dönemi	0	4	0	2	3	0	2	11
	Taş Devri	3	0	0	0	0	0	0	3
	Eski Çağlar	0	0	0	1	0	0	0	1
Önemli Olay-Tarih (13)	1881	0	1	1	2	3	0	0	7
	1919	1	0	0	0	0	0	0	1
	1928	1	0	0	0	0	0	0	1
	1999	0	0	0	1	0	0	0	1
	1300	0	0	0	1	0	0	0	1
	571	0	0	0	1	0	0	0	1
	23 Nisan	0	0	0	0	1	0	0	1
	Devletler (11)	Osmanlı Devleti Dönemi	0	0	0	0	0	7	4
Tanınmış	Atatürk Dönemi	1	1	1	0	2	0	0	5
Karakterler (8)	Einstein Dönemi	1	0	0	0	0	0	0	1
	Fatih Sultan Mehmet Dönemi	1	0	0	0	0	0	0	1
	Hz. Muhammed Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
Diğer (8)	Buz Devri	1	1	0	0	0	0	1	3
	Piramitlerin Yapıldığı Dönem	0	1	0	0	0	0	0	1
	Topraktan Oyuncak Yapıldığı Dönem	0	0	0	0	1	0	0	1
	Eski Ankaradönemi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Eski İzmir Dönemi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Telefon İcat Edildiği Gün	0	0	0	0	0	0	1	1
Askeri Olaylar (5)	Kurtuluş Savaşı Dönemi	1	0	0	0	0	0	1	2
	Savaş Dönemleri	1	0	0	0	0	0	1	2
	Çanakkale Savaşı Dönemi	1	0	0	0	0	0	0	1
Bilmiyorum-Yok (21)		1	2	8	4	1	3	2	21

Tablo 4.21. ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin dönem nedir?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan dönemler temaları ve dönemlerin frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri dönem teması tarih öncesi dönemler ve en az merak ettikleri dönem teması askeri olaylar dönemidir. Tarih öncesi dönemlerden sonra en çok merak edilen dönem teması önemli olay-tarihler dönemidir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri tarihteki dönemlerden en çok dinozor dönemi ve Osmanlı Devleti dönemini merak etmektedir.

İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri tarihsel dönemlerin dönem temalarında göre dağılımına bakıldığında; öğrencilerin en çok merak ettiği dönemler tarih öncesi dönemlerden dinozor dönemi, önemli olay-tarihlerden 1881, devletler

döneminden Osmanlı Devleti dönemi, tanınmış karakterler döneminden Atatürk dönemidir. Dinozor dönemini en çok merak eden öğrenciler Mersin’de, 1881’i en çok merak eden öğrenciler İzmir’de, Osmanlı Devleti önemini en çok merak eden öğrenciler Ankara’da öğrenim görmektedir. Askeri olayları merak eden öğrenciler İstanbul ve Şırnak illerinde öğrenim görmektedir.

İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri dönem temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; tarih öncesi dönemleri merak eden öğrencilerin sayısı Mersin’de, önemli olay-tarihleri merak eden öğrencilerin sayısı Bolu’da, devletler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı Ankara’da, tanınmış karakterler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul’da fazladır. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında Elazığ ve Ankara illerinde öğrenim gören öğrenciler tarih öncesi dönemleri, Ankara ve Şırnak’ta öğrenim gören öğrenciler önemli olay-tarihleri, Bolu ve Ankara illerinde öğrenim gören öğrenciler tanınmış karakterler dönemini merak etmemektedir.

Tablo 4.22. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri dönemleri illere göre dağılımı

3.Sınıf Dönem Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Tanınmış Karakterler (29)	Atatürk Dönemi	0	2	2	3	3	1	0	11
	Ertuğrul Gazi Dönemi	0	0	0	2	0	1	0	3
	Hz. Muhammed Dönemi	0	0	2	0	0	0	0	2
	Fatih Sultan Mehmet Dönemi	0	0	1	0	0	1	0	2
	Bilim İnsanları Dönemi	0	0	0	0	2	0	0	2
	Hz. Yusuf Dönemi	0	0	0	0	0	1	1	2
	Macellan Dönemi	0	1	0	0	0	0	0	1
	Nasrettin Hoca Dönemi	0	0	0	1	0	0	0	1
	Köroğlu Dönemi	0	0	0	1	0	0	0	1
	Atatürk'ün Çocukluğu	0	0	0	0	1	0	0	1
	Ali Kuşçu'nun Küçüklüğü	0	0	0	0	1	0	0	1
	Hz. Adem Dönemi	0	0	0	0	0	1	0	1
	2.Selim Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
Önemli Olay-Tarih (13)	1881	0	0	1	0	1	3	0	5
	1938	1	2	1	0	0	0	0	4
	1926	0	2	0	0	0	0	0	2
	1923	0	1	0	0	1	0	0	2
	1980 Ler	0	0	0	0	1	0	0	1
	12. Yüzyıl	0	0	0	0	1	0	0	1
	19. Yüzyıl	0	0	0	0	0	0	1	1
Tarih Öncesi (9)	Dinozor Dönemi	0	0	0	3	0	0	0	3
	Eski Çağlar	3	0	0	0	0	0	0	3
	Taş Devri	2	0	0	0	0	0	0	2
	Mağara Adamları Dönemi	0	0	0	0	0	1	0	1
Askeri Olaylar (9)	Kurtuluş Savaşı Dönemi	1	0	2	1	0	0	1	5
	1.Dünya Savaşı Dönemi	0	1	0	0	0	0	1	2
	2.Dünya Savaşı Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Cepheler Ve Kongreler Dönemi	0	0	0	0	0	1	0	1
Devletler (7)	Osmanlı Devleti Dönemi	0	0	0	0	0	1	2	3
	Cumhuriyet Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Mısır Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Kore Dönemi	0	0	0	1	0	0	0	1
Diğer (5)	Elektrik Öncesi Dönem	0	1	0	0	0	0	0	1
	Geçmiş Zaman	0	1	0	0	0	0	0	1
	Aile Büyüklerinin Çocuklukları Dönemi	0	0	0	1	0	0	0	1
	Kötü Olaylar Olmadığı Dönem	0	0	0	0	1	0	0	1
	İstanbul'daki Caminin Yapıldığı Dönem	0	0	0	0	0	1	0	1
Bilmiyorum-Yok (8)		3	1	1	0	1	1	1	8

Tablo 4.22. ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin dönem nedir?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan dönemler temaları ve dönemlerin frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri dönem teması tanınmış karakterler

dönemi ve en az merak ettikleri dönem teması devletler dönemidir. Tanınmış karakterler döneminden sonra en çok merak edilen dönem teması önemli olay-tarihlerdir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri tarihteki dönemlerden en çok Atatürk dönemini merak etmektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri tarihsel dönemlerin dönem temalarında göre dağılımına bakıldığında; öğrencilerin en çok merak ettiği dönemler tanınmış karakterler döneminden Atatürk dönemi, önemli olay-tarihlerden 1881, askeri olaylar döneminden Kurtuluş Savaşı dönemi, devletler döneminden Osmanlı Devleti dönemidir. Atatürk dönemini en çok merak eden öğrenciler Bolu ve İzmir illerinde, 1881'i en çok merak eden öğrenciler Ankara'da öğrenim görmektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri dönem temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; tanınmış karakterler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı Bolu ve İzmir'de, önemli olay-tarihler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı Mersin ve İzmir'de, tarih öncesi dönemleri merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul'da fazladır.

İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında tarih öncesi dönemleri merak eden öğrenciler İstanbul, Bolu ve Ankara'da, devletler dönemini merak eden öğrenciler Bolu, Ankara ve Şırnak illerinde öğrenim görmektedir. İstanbul'da öğrenim gören öğrenciler tanınmış karakterler dönemini, Bolu'da öğrenim gören öğrenciler önemli olay-tarihler dönemini, İzmir'de öğrenim gören öğrenciler askeri olaylar dönemini merak etmemektedir.

Tablo 4.23. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri tarihsel dönemlerin illere dağılımı

4.Sınıf Dönem Temaları Tüm İller									
Tema Adları		İstanbul	Mersin	Elazığ	Bolu	İzmir	Ankara	Şırnak	Toplam
Tanınmış Karakterler (18)	Hz. Muhammed Dönemi	0	2	1	1	1	0	1	6
	Atatürk Dönemi	0	2	0	0	0	0	2	4
	Nasrettin Hoca Dönemi	0	0	1	0	1	0	0	2
	Ertuğrul Gazi Dönemi	0	0	1	0	0	0	0	1
	Edison Dönemi	0	0	1	0	0	0	0	1
	Einstein Dönemi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Peygamberler Dönemi	0	0	0	0	0	1	0	1
	Krallar Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Mimar Sinan Dönemi	0	0	1	0	0	0	0	1
Askeri Olaylar (18)	Kurtuluş Savaşı Dönemi	0	1	2	2	2	0	0	7
	1.Dünya Savaşı Dönemi	2	1	0	0	0	0	0	3
	Çanakkale Savaşı Dönemi	0	1	0	0	1	1	0	3
	İstanbul'un Fethi Dönemi	0	0	1	1	1	0	0	3
	Atatürk'ün Savaşları Dönemi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Milli Mücadele Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
Tarih Öncesi (14)	Dinozor Dönemi	1	1	0	0	1	1	2	6
	Eski Çağlar	5	0	0	0	0	0	0	5
	Taş Devri	2	0	0	0	1	0	0	3
Önemli Olay-Tarih (12)	1881	0	1	0	2	1	2	0	6
	1919	0	0	0	0	0	2	0	2
	1980 Ler	0	0	0	0	2	0	0	2
	1903	0	0	0	1	0	0	0	1
	1900'lü Yıllar	0	0	0	0	1	0	0	1
Devletler (9)	Osmanlı Devleti Dönemi	3	0	0	0	1	0	4	8
	Eski Türkiye	0	1	0	0	0	0	0	1
Diğer (1)	Galaksinin Ortaya Çıktığı Zaman	0	0	0	0	1	0	0	1
Bilmiyorum-Yok (10)		1	0	1	4	0	4	0	10

Tablo 4.23. ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin “tarihte en çok merak ettiğin dönem nedir?” sorusuna verdikleri cevapların analizi sonucu ortaya çıkan dönemler temaları ve dönemlerin frekanslarının illere göre dağılımını göstermektedir. Tabloya bakıldığında ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin en çok merak ettikleri dönem teması tanınmış karakterler dönemi ve en az merak ettiği dönem teması devletler dönemidir. Tanınmış karakterler döneminden sonra en çok merak edilen dönem teması askeri olaylar dönemidir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri tarihteki dönemlerden en çok Osmanlı Devleti dönemi ve Kurtuluş Savaşı dönemini merak etmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin merak ettikleri tarihsel dönemlerin dönem temalarında göre dağılımına bakıldığında; öğrencilerin en çok merak ettiği dönemler

tanınmış karakterlerden Hz. Muhammet dönemi, askeri olaylar döneminden Kurtuluş Savaşı dönemi, tarih öncesi dönemlerden dinazor dönemi, önemli olay-tarihler döneminden 1881 ve devletler döneminden Osmanlı Devleti dönemidir. Osmanlı Devleti dönemini en çok merak eden öğrenciler Şırnak'ta öğrenim görmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin tarihte merak ettikleri dönem temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; tanınmış karakterler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı Elazığ'da, askeri olaylar dönemini merak eden öğrencilerin sayısı İzmir'de, tarih öncesi dönemleri merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul'da, fazladır.

İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında İstanbul'da öğrenim gören öğrenciler tanınmış karakterler dönemini, Elazığ ve Bolu illerinde öğrenim gören öğrenciler tarih öncesi dönemleri, İstanbul, Elazığ ve Şırnak illerinde öğrenim gören öğrenciler önemli olay-tarihler dönemini, Elazığ, Bolu ve Ankara illerinde öğrenim gören öğrenciler devletler dönemini merak etmemektedir.

Tablo 4.24. Tüm illerde öğrenim gören tüm sınıf kademeleri ve dönemler

Dönem Temaları Tüm Sınıflar ve Tüm İller				
Dönemlerin Tema Adları	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
Tanınmış Karakterlerin Dönemi	Atatürk (8) Hz. Muhammet (2) Keloğlan (2) Nasrettin Hoca (1) Atatürk'ün Okula Gittiği Dönem(1)	Atatürk (5) Einstein (1) Hz. Muhammet (1) Fatih S. M. (1)	Atatürk (11) Ertuğrul Gazi (3) Hz. Muhammet (2) Fatih S. M. (2) Bilim İnsanları (2) Hz. Yusuf (2) Macellan (1) Nasrettin Hoca (1) Koroğlu (1) Hz. Adem (1) Ali Kuşçu'nun Küçüklüğü (1) Atatürk'ün Çocukluğu (1) 2.Selim (1)	Hz. Muhammed (6) Atatürk (4) Nasrettin Hoca (2) Ertuğrul Gazi (1) Einstein (1) Edison (1) Peygamberler (1) Mimar Sinan (1) Krallar (1)
Tarih Öncesi Dönem	Taş Devri (10) Dinozor (3) Mağara Adamları (2) İnsanların Olmadığı Zaman (1)	Dinozor (11) Taş Devri (2) Eski Çağlar (1)	Dinozor (3) Eski Çağlar (3) Taş Devri (2) Mağara Adamları (1)	Dinozor (6) Eski Çağlar (5) Taş Devri (3)
Askeri Olaylar Dönemi	Çanakkale S. (4) Kurtuluş S. (1)	Kurtuluş S. (2) Savaş (2) Çanakkale S. (1)	Kurtuluş S. (5) 1.Dünya S. (2) 2.Dünya S. (1) Cepheler Ve Kongreler (1)	Kurtuluş S. (7) 1.Dünya S. (3) Çanakkale S. (3) İstanbul'un Fethi (3) Atatürk'ün savaşları (1) Milli Mücadele (1)
Önemli Olay-Tarihler Dönemi	1881 (3) 1921 (1) 1980 Ler (1)	1881 (7) 1919 (1) 1928 (1) 1999 (1) 1300 (1) 571 (1) 23 Nisan (1)	1881 (5) 1938 (4) 1926 (2) 1923 (2) 1980 Ler (1) 12. Yy. (1) 19. Yy. (1)	1881 (6) 1919 (2) 1980 Ler (2) 1903 (1) 1900'lü Yıllar (1)
Devletlerin Dönemi	Osmanlı Devleti (2)	Osmanlı Devleti (11)	Osmanlı Devleti (4) Cumhuriyet (1) Mısır (1) Kore (1)	Osmanlı Devleti (8) Eski Türkiye (1)
Diğer	Eski Zamanlar (2) Tv Nin Olmadığı Zaman (1) Cahiliye Dönemi (1) İnsanların Giysilerinin Olmadığı Zaman (1)	Buz Devri (3) Piramitlerin Yapıldığı (1) Topraktan Oyuncakların Yapıldığı (1) Eski Ankara Dönemi (1) Eski İzmir (1) Telefonun İcat Edildiği Gün (1)	Elektrik Öncesi (1) Geçmiş Zaman (1) Aile Büyüklerinin Çocuklukları (1) Kötü Olayların Olmadığı (1) İstanbul'daki Caminin Yapıldığı (1)	Galaksinin Ortaya Çıktığı Zaman (1)

Bilmiyorum-Yok	Bilmiyorum-Yok (27)	Bilmiyorum-Yok (21)	Bilmiyorum-Yok (8)	Bilmiyorum-Yok (10)
-----------------------	------------------------	------------------------	--------------------	------------------------

Tablo 4.24. tüm illerdeki tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri tarihsel dönemlerin sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri dönem temalarının en çok merak edildiği sınıf kademelerine bakıldığında; tanınmış karakterler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı ilkokul 3. sınıfta, tarih öncesi dönemleri merak eden öğrencilerin sayısı ilkokul 1. sınıfta, askeri olaylar dönemini merak eden öğrencilerin sayısı ilkokul 4. sınıfta, önemli olay-tarihler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı ilkokul 3. sınıfta, devletler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı ilkokul 2. sınıfta ve diğer kategorisindeki dönemleri merak eden öğrencilerin sayısı ilkokul 2. sınıfta fazladır.

Tablo 4.24.'e göre ilkokul öğrencilerinin merak ettikleri dönem temalarından tarih öncesi dönemlere olan merakı sınıf kademesi ilerledikçe azalırken, askeri olaylar dönemine olan merakları artmaktadır. Daha önceki tablolarda da belirtildiği üzere ilkokulun tüm sınıf kademelerinde en çok merak edilen askeri olaylar Çanakkale Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'dır. Bu sonuçla paralel olarak en çok merak edilen askeri olaylar dönemi de Çanakkale Savaşı dönemi ve Kurtuluş Savaşı dönemidir. Askeri olaylar dönemi açısından belirtilen savaş isimleri sınıf kademesi ilerledikçe, özellikle ilkokul 4. sınıfta çeşitlenmektedir. Bu da 4. sınıfta sosyal bilgiler dersinde işlenen Milli Mücadele ile ilgili konuların öğrencilerin ilgi ve merakını çekmesi ile ilişkilendirilebilmektedir.

İlkokul öğrencileri ilkokul 4. sınıf hariç tüm sınıf kademelerinde tanınmış karakterler döneminden en çok Atatürk dönemini, merak etmektedir. Öğrenciler ilkokul 1. sınıf hariç tüm sınıf kademelerinde tarih öncesi dönemlerden en çok dinazor dönemini ve askeri olaylar döneminden en çok Kurtuluş Savaşı dönemini, tüm sınıf kademelerinde önemli olay-tarihler döneminden 1881'i ve devletler döneminden Osmanlı Devleti dönemini merak etmektedir. Çünkü tarih öğretiminde Milli Mücadele ile ilgili konuların öğretiminde Osmanlı Devleti'nden de bahsedilmektedir. Dolayısıyla öğrenciler Milli Mücadele sürecinin bir parçası olan Osmanlı Devleti'ne ilgi ve merak duymaktadır. 9 yaşına gelmiş ilkokul 3. veya 4. sınıf öğrencilerinin devletler dönemine merakının artışı Dewey'in öğrenciler için açıkladığı 3 tür tarih anlayışından 9 yaş çocuklarının eyalet ve devlet konularına yönelimi (Ata, 2014) ile açıklanabilmektedir.

Tablo 4.24.'e göre ilkokulun tüm sınıf kademelerinde önemli olaylar-tarihler dönemlerinden en çok 1881 yani Atatürk'ün doğumu merak edilmektedir. Bu sonuç Atatürk'ün en çok merak edilen tarihsel karakter olması, Atatürk ile ilgili yaşam kesitlerinin en çok merak edilen tarihsel olaylar olması, Atatürk'ün doğduğu ve yaşadığı yerin en çok merak edilen tarihsel mekân olması sonuçları ile de paralellik göstermektedir. Bu da Atatürk'ün en çok karşılaşılan tarihi karakter olması ile ilişkilendirilebilmektedir. Öğrencilerin merak ettikleri dönemleri özellikle de Atatürk ile ilişkilendirerek 1881, 1938 şeklinde dile getirmeleri Thornton ve Vukulich (1988) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarından 6-8 yaşındaki çocukların geçmişi açıklamak için tarihler kullanmaları ve önemli olay ve günleri eşleştirebilmeleri (Akt. Altun ve Kaymakçı, 2016) ile açıklanabilmektedir.

Tablo 4.24.'e göre diğer teması altında ifade edilen tarihsel dönemler genel olarak eski insanların yaşadığı, teknolojinin veya medeniyetin olmadığı dönemler olup diğer temaların dışında kalan tarihsel dönemlerdir. Diğer teması altında ifade edilen bu tarihsel dönemler ilkokul 4. sınıfa doğru azalmaktadır. Bu da sınıf kademesi ilerledikçe öğrencilerin ilgi ve merakının değiştiği ve farklı dönemlere yöneldiği anlamına gelebilmektedir. Ayrıca öğrencilerin sınıf kademesi ilerledikçe tarihsel zaman algılarının oturmaya başladığı ve bilgi birikimlerinin de arttığı, bu nedenle de öğrencilerin merak ettiği tarihsel dönemlerin de ilgi ve meraklarına paralel olarak değiştiği düşüncesine varılabilmektedir.

Tablo 4.24.'e göre tarihte en çok merak ettikleri tarihsel dönem sorusuna yanıt vermeme veya olumsuz yanıt verme yönünde belirtilen frekansın sınıf kademesi ilerledikçe azaldığı görülmektedir. Çünkü bir alan hakkında edinilen bilgi arttıkça bilgi yoksunluğu azalacak ve öğrencilerin cevap vermeme oranları azalacaktır.

	1999	0	0	0	1	0	0	0	1
Devletler	Osmanlı Devleti Dönemi	3	0	0	1	1	8	10	23
	Cumhuriyet Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Mısır Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
	Eski Türkiye	0	1	0	0	0	0	0	1
	Kore Dönemi	0	0	0	1	0	0	0	1
Diğer	Buz Devri	1	1	0	0	0	0	1	3
	Galaksinin Ortaya Çıktığı Zaman	0	0	0	0	1	0	0	1
	Elektrik Öncesi Dönem	0	1	0	0	0	0	0	1
	Geçmiş Zamanlar	0	1	0	0	0	0	0	1
	Eski Zamanlar	0	0	0	0	1	1	0	1
	Aile Büyüklerinin Çocuklukları Dönemi	0	0	0	1	0	0	0	1
	Kötü Olaylar Olmadığı Zaman	0	0	0	0	1	0	0	1
	İstanbul'daki Caminin Yapıldığı Zaman	0	0	0	0	0	1	0	1
	Piramitlerin Yapıldığı Dönem	0	1	0	0	0	0	0	1
	Topraktan Oyuncak Yapıldığı Dönem	0	0	0	0	1	0	0	1
	Eski Ankaradönemi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Eski İzmir Dönemi	0	0	0	0	1	0	0	1
	Telefon İcat Edildiği Gün	0	0	0	0	0	0	1	1
	Tv Olmadığı Zaman	0	0	0	0	0	1	0	1
	Cahiliye Dönemi	0	0	0	0	0	0	1	1
	İnsanların Giysilerinin Olmadığı Zaman	0	0	0	0	0	1	0	1
Bilmiyorum-Yok		8	11	17	11	6	8	3	64

Tablo 4.25. tüm illerdeki ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri dönem ile ilgili yanıtların illere göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul öğrencileri tarihteki dönemlerden en çok Atatürk dönemini merak etmektedir. Atatürk döneminden sonra en çok merak edilen dönemler sırasıyla dinazor dönemi, Osmanlı Devleti dönemi, 1881, taş devri, Kurtuluş Savaşı dönemidir. Atatürk dönemini en çok merak eden öğrenciler Mersin'de, dinazor dönemini en çok merak eden öğrenciler İzmir'de, Osmanlı Devletini en çok merak eden öğrenciler Şırnak'ta, taş devrini en çok merak eden öğrenciler İstanbul'da öğrenim görmektedir.

İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettikleri dönem temalarının illere göre dağılımına bakıldığında; tanınmış karakterler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı Elazığ ve İzmir illerinde, tarih öncesi dönemleri merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul'da fazladır. İlkokul öğrencileri arasında askeri olaylar dönemini merak eden öğrencilerin sayısı İstanbul ve Şırnak illerinde, önemli olay-tarihleri merak eden öğrencilerin sayısı İzmir'de, devletler dönemini merak eden öğrencilerin sayısı Şırnak'ta fazladır. İlkokul öğrencilerinden Elazığ'da öğrenim gören öğrenciler tarih öncesi dönemleri ve devletler dönemini merak etmemektedir.

İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettikleri dönemler ile ilgili cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Şır.4.K. *“Milli Mücadele dönemini merak ediyorum. Savaşların nasıl yapıldığını merak ediyorum.”*

Şır.4.K. *“Padişahlar dönemini merak ediyorum. Çünkü padişahlar veya krallar insanlara emir verip onları köle yapıyorlar.”*

Şır.1.E. *“Dinozorların yaşadığı dönemi merak ediyorum. Çok büyük oldukları için nasıl yaşamışlar? İnsanları yemişler mi?”*

Bolu.4.E. *1453’ü merak ediyorum. İstanbul fethedildi. Kimsenin işgal edemediği Fatih Sultan Mehmet’in alabildiği bir zafer olduğu için merak ediyorum.”*

Bolu.4.E. *Atatürk’ün doğduğu zamanı merak ediyorum. Ben de yaşasaydım onunla arkadaşlık kurmak isterdim.”*

Bolu.3.K. *“Aile büyüklerinin çocuklukları zamanını merak ediyorum. O zamanlarda yoksulluk varmış. Kore zamanını merak ediyorum. İnsanlar suçsuz yere katledilmiş. Onlara dur demek isterdim. Atatürk zamanını merak ediyorum. O zorluklar altında yeni devlet nasıl kurulmuş?”*

Bolu.3.K. *“Nasrettin Hoca zamanını merak ediyorum. Fıkralardan birindeki çocuk olmak isterdim. Çocukları seven bir kişilik.”*

Bolu.1.E. *“Taş devrini merak ediyorum. Dinozorlar nasıl olmuş? İnsanların dinozorlardan nasıl kaçtığını merak ediyorum.”*

Mer.4.E. *“Kurtuluş Savaşı zamanını merak ediyorum. İnsanlara yardım etmek isterdim. Asker olmak isterdim. Yurdumuzu kurtarmak isterdim.”*

Mer.3.K. *“1926 yılını merak ediyorum. Çünkü okulumuz o yıllarda kurulmuş.”*

Mer.3.E. *“Işık olmadığı zamanı merak ediyorum. Atatürk’ün yüzünü görmek isterdim.”*

Elz.4.K. *“Ampülün icat edildiği zamanı merak ediyorum. O dönemlerde başka icatlar da olmuş mu?”*

Elz.4.K. *“Osmanlı Devleti zamanı ve Mimar Sinan zamanını merak ediyorum. Osmanlı Devletinin ve Mimar Sinan’ın yaşadığı dönemi görmediğim için merak ediyorum. Eserlerini yaparken neler düşünmüş acaba?”*

Ank.3.E. *“Fatih Sultan Mehmet dönemini merak ediyorum. Çünkü Osmanlıları seviyorum. O dönemdeymiş gibi hissediyorum. Ertuğrul Gazi dönemini merak ediyorum. Nerede yaşamışlar? Mağara dönemini merak ediyorum. Nasıl mağaralarda yaşamışlar?”*

Ank.2.K. *“Osmanlı Devleti zamanını merak ediyorum. Padişahlar vardı. Babadan oğula geçen bir sistem vardı.”*

Ank.1.K. *“Televizyonun olmadığı zamanı merak ediyorum. İnsanlar ne seyrediyordu?”*

İzm.4.K. *“Einstein’in olduğu zamanı merak ediyorum. Soruları nasıl çözüyordu?”*

İzm.4.K. *“Atatürk’ün Kurtuluş Savaşı’nı başlattığı dönemi merak ediyorum. Askerler ne gibi zorluklarla savaşmış? Mehmet Akif Ersoy’un İstiklal Marşı’nı okuduğu zamanı merak ediyorum. Nasıl okumuş? O dönemden bu döneme değışien şeyler var mı? Sesini duymak isterdim, yüzünü görmek isterdim. Hayranlıkla görmek isterdim. Gaalksinin yaratıldığı dönemi merak ediyorum.”*

İzm.3.E. *“Geçmişteki araştırmacıların yaşadığı dönemi merak ediyorum. Çok deney yapıyorlarmış. Ben de yapmak isterdim.”*

İzm.2.K. *“Eski İzmir’in olduğu dönemi merak ediyorum. Çocuklar nasıldı? Neler satılıyordu?”*

İst.4.E. *“Eski çağları merak ediyorum. Farklı dinozorlar var. Peygamberler var. Osmanlı Devleti dönemini merak ediyorum. Padişahlar nasılmış? İlk hangi padişah nasıl olmuş?”*

İst.3.E. *“1938’i merak ediyorum. Atatürk öldüğü için merak ediyorum. İnsanlar acaba ne kadar üzüldüler?”*

4.1.5.Tarih merakı ve türlerine yönelik bulgu ve yorumlar

Bu başlık altında yedi ilde yapılan görüşmelerde elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan tarih merakı türleri ve yörüngesine ilişkin bulgu ve yorumlar mevcuttur. İlkokul öğrencilerinin tarih merakı türlerini ve yörüngesini araştırmayı amaçlayan bu çalışmada tarih merakı türlerine dair aşağıdaki tabloda yer alan örüntüye ulaşılmıştır.

Tablo 4.26. Tarih merak türleri

Tarih Merakı Türleri		
Bilişsel Boyut	Duyuşsal Boyut	Psikomotor Boyut
Önemli Merak	Sempatik Merak	Deneyimsel Merak
Genel Epistemik Merak		*Realistik Deneyimsel Merak
*Bilgi Odaklı Merak		*Romantik Deneyimsel Merak
*Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak		
Hipotetik Merak	Empatik Merak	
Senkronik Merak		
Karşılaştırmaya Dayalı Merak		
Sorgulayıcı Merak		
Sıradışı Merak	Estetik Merak	
Çevresel Merak		
*Sosyal Merak		
*Medyatik Merak		

Tablo 4.26. ilkokul kademesinde öğrenim gören öğrencilerin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem sorularına verdikleri yanıtların analizi sonucu ortaya konmuş olan tarih merakı türlerini yansıtmaktadır. Bloom taksonomisi insan öğrenmesini bilişsel (önceki bilgi), duyuşsal (olum-olumsuz duygusal yaklaşım) ve psikomotor öğrenme düzeylerine dayandırmaktadır (Uçar ve Yeşilyaprak, 2006). Merakın bilişsel ve duyuşsal yani algısal ve epistemik türleri ilgili başlık altında açıklanmaktadır. Merak eden birey merakını gidermek için faaliyet gösterecektir. O halde merakın bilişsel ve duyuşsal içeriğinden hareketle tarih merakı türleri de açıklanabilir. Bu çalışmada da öğrencilerin tarih merakları bloom'un taksonomisindeki bilişsel, duyuşsal ve psikomotor anlama düzeyleri ile ilişkilendirilmektedir. Her bir tarih merakı türü ayrı ayrı açıklanacaktır.

Bilişsel anlama ile ilişkili olan bilişsel tarih merakı bünyesinde önemli merak, genel epistemik merak, senkronik merak, hipotetik merak, karşılaştırmaya dayalı merak, sorgulayıcı merak, sıradışı merak, çevresel merak bulunmaktadır. Genel epistemik merak kendi içerisinde bilgi odalı ve bilgi boşluğuna dayalı merak olmak üzere ikiye

ayrılmaktadır. Çevresel merak ise kendi içerisinde sosyal ve medyatik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

4.1.5.1.Önemli Merak

Geçmişte yaşanmış olayları inceleyen tarih bilimi geçmişteki olayların önemli olanlarını inceleme konusu yapmaktadır (Altun, 2014). Tarih konusunda çalışmalar yapmış birçok araştırmacıya göre de tarihsel düşüncenin temelinde önemli olanı nitelenebilir (Erbudak, 2016). Bu sebeple önemli tarih konuları –ki bu konular genelde öğrencilerin ilgisini çeken tarihsel konular olabilmektedir- önemli merakın yapı taşlarını oluşturmaktadır.

Geçmişte yaşanmış her olay tarihsel öneme sahip olmamaktadır. Tarihsel olaylar arasından çocukların ilgi ve merakını çeken ve tarihe önemli etki ve sonuçlarının olduğu olaylar çocukların bu tarihsel olayları önemli olarak görmelerini etkilemektedir (Erbudak, 2016). Örneğin geçmişteki olgu ve olayların önemli olanları arasında geçmişte yaşanmış ve günümüzü hala etkileyen güç ve motifler bulunmaktadır ve bu güç ve motifleri öğrenmek çocuğun ilgisini çekmektedir (Stearns, 2009). Ayrıca tarihsel olayların sorgulanıp eleştirilmesi ve kaynağının tespit edilip incelenmesi de tarihsel önemin belirlenmesinde dikkate alınan hususlardandır (Er Tuna, 2014).

Geçmişte yaşanmış olayların tarihsel öneme sahip olması bu olayların olaya dahil olan kişiler ve bizler hakkındaki ilişkileri hakkında olması ile de ilişkilidir (Sexias ve Peck, 2004). Tarihsel olayı önemli yapan unsurlardan biri de tarihçinin tarihsel parçaları anlamlı ve tutarlı şekilde kullanarak oluşturduğu tarihsel yoruma bir değer biçmek olmaktadır (Sexias, 1994). Tarihsel her olay tarihsel öneme sahip olamayacağı gibi tarihsel her karakter de tarihsel öneme sahip değildir. Tarihsel karakterin tarihsel öneme sahip olması karakterin önemli ve yararlı işler yapması, büyük başarılar elde etmesi, zorlukları aşması, büyük acılar çekmesi ile ilişkilidir (Akt. Altun, 2018). Örneğin öğrencilerin verdikleri cevaplardan tarihsel karakteri “yurdu kurtardığı için, önemli bir savaşı kazandığı için..” gibi gerekçelerden ötürü merak etmeleri önemli meraka girmektedir.

Öğrencilerin tarihsel karakterlere tarihsel önem yüklemesi karakterin yaptığı faaliyetler ile ilişkili olabildiği gibi öğrencilerin de yaşları itibariyle belli anlama düzeylerine sahip olması ile de ilişkilidir. Şöyle ki Egan (1983)'nin anlama düzeylerinden mitsel anlamada 7 yaşına kadar çocuk hayal ettikleri ile öğrenecektir. Hayal yoluyla öğrenme sürecinde duygusallık ve ikili zıtlıklar (iyi-kötü, haklı-haksız) önem kazanacaktır. Diğer bir anlama düzeyi olan romantik anlamada ise çocuk 8-13 yaşları arasında en büyük, en güçlü, en hızlı gibi en'ler önem kazanacaktır (Akt. Dilek ve Yapıcı, 2005). Bu açıklamalardan hareketle tarihsel önemin tarihsel olayın veya karakterin en'lere veya ikili zıtlıklar arasındaki mücadelesine verilen değer ve önemi karşıladığı ve öğrencilerin tarihsel olguları bu önemden ötürü merak etmeleri önemli merakı ortaya çıkaracaktır.

Tarihsel olgunun tarihsel öneme sahip olması öğrencilerin anlama düzeyleri, tarihsel olgu ve birey arasındaki ilişki, tarihsel karakterin başarıları, tarihinin tarihsel olguya yüklediği değer gibi unsurlar ile ilişkili olduğu yukarıda açıklanmıştır. Tarihsel olguya yüklenen tarihsel önemin önem derecelerini etkileyen unsurlar mevcuttur (Altun, 2018). Er Tuna (2014)'ya göre öğrencilerin önem algısı geleceği etkileme, değişime neden olma, hatırlamaya değerli bulma, herkesi etkileme, çığır açma gibi etkenlerden etkilenmektedir.

Tarihsel önemi etkileyebilecek bir diğer husus öğrencilere tarihsel olguların aktarım şeklidir. Barton (1998) "*Tarihsel önemlilik, öğrencilere toplumun üyeleri yani aile bireyleri, akrabalar, arkadaşlar; eğitim, medya vs. gibi kurumlar ve tarihsel yerler ve müzeler gibi mekânlardan elde edilen bilgiler yoluyla gerçekleştirilen bir kültürel aktarımdır*" (Akt: Özbaş, 2010, 15) diyerek tarihsel önemin çevreden aktarıldığını ifade etmiştir. Tarhan ve Altun (2014)'nin çalışmasında da tarihsel önemin öğrenciler tarafından keşfedilmeden öğretmen, müfredat veya kitaplardan aktarıldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Yani tarih merakı keşfedilen değil aktarılan merak olmaktadır. Bunun da nedeni çocukların erken yaşlarda beyin ve sinir gelişimini tamamlayamadığı için soyut düşüncenin sınır olması (Aktın ve Dilek, 2014), bu yüzden de öğrencilerin erken yaşlarda tarihe ilişkin algılarının zayıf olmasından kaynaklanabileceği öne sürülebilir. Barton (2004) da erken yaştaki öğrencilerin tarihin neden önemli olduğu ile ilgili soruları tam olarak anlamayıp geçmiş önemlidir diyerek geçiştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu

açıklamalardan hareketle soyut düşünemeyen ve tarihi neden öğrenmesi gerektiğini tam ifade edemeyen öğrencilere öğretilecek şeyler somut ve belirgin, canlı ve etkisi büyük gerçekler (Aktın ve Dilek, 2014) olacaktır ki bu açıklamalar da tarihsel öneme sahip olguları işaret etmektedir.

Sonuç olarak önemli merak tarihsel öneme dayanmakta ve tarihsel önemi etkileyecek unsurlar önemli merakı da etkileyecektir. Yani öğrenci tarihsel olgu en'lerle (en büyük, en güçlü, en zor...) sahip olduğu için veya ikili zıtlıklar (savaş-barış, iyi-kötü, haklı-haksız...) içerdiği için önemli olacak ve önemli olduğu için de merak edilecektir. Tarihsel önem nasıl kültürel bir aktarım ise önemli merak da aktarılan bir merak türü olabilmektedir. Yani ailesi öğrenciye o karakterin zorluklar yaşadığını ifade ettiği için öğrenci de karakterin zorluklar yaşadığını öğrenecek ve bu yüzden önemli olacak, merak edilecektir. Yine Milli Mücadele sürecindeki savaşlar bireyi doğrudan etkilediği için önemli olacak ve merak edilecektir. Hâlbuki Avrupa'da yaşanan herhangi bir savaş birey için o kadar da önemli olmayacaktır, çünkü kültürel mirası değildir. Önemli olmayan savaşa yönelik merak da ya düşük olacak ya da hiç olmayacaktır.

Tüm bu açıklamalardan hareketle önemli merak tarihsel olgulara yüklenen anlamlardan ve değerlerden, tarihsel olgu ve olayın toplum üzerindeki etkisinin önemli oluşundan, her ne kadar öğrencilerin anlama düzeyleriyle ilişkili olsa da çevreden aktarılarak öğrenen bilgi ve deneyimlere yüklenen anlamlardan etkilenebilen bir merak türüdür. Burada önemli olan merak edilen tarihsel olgunun öğrenci için tarihsel önem arz edip etmediğidir.

Önemli merak ile ilgili ilkökul öğrencilerinin cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Ank. 3. E. *“İstanbul'daki Mimar Sinan'ın yaptığı eski camiyi merak ediyorum. Tarihi olduğu için merak ediyorum.” (önemli merak)*

Ank. 2. K. *“İsmet İnönü'yü merak ediyorum. 2. Cumhurbaşkanı olduğu için merak ediyorum.” (önemli merak)*

Ank. 4. E. *“Edison'u merak ediyorum. Çünkü elektriği buldu.” (önemli merak)*

Mer. 4. E. *Atatürk ve Osmanlı insanlarını merak ediyorum. Çünkü eski zamanda yaşayıp ölmüşler.*” (önemli merak)

İst. 4. E. *“Müzeleri merak ediyorum. Eskiden kalma eşyalar olduğu için merak ediyorum.”* (önemli merak)

İst. 2. E. *“Biruni’yi merak ediyorum. Bilge biri olduğu için merak ediyorum. Mimar Sinan’ı merak ediyorum. Camiler yaptığı için merak ediyorum. Atatürk’ü ülkemizi kurtadığı için merak diyorum.”* (önemli merak)

Elz. 3. K. *“Kurtuluş Savaşı’nı merak ediyorum. Yurdumuzu düşmanlardan kurtardığımız için merak ediyorum.”* (önemli merak)

Elz. 3. E. *“İstanbul’u merak ediyorum. Dolmabahçe Sarayı orada olduğu için merak ediyorum.”* (önemli merak)

Mer. 3. K. *“Seyit Onbaşı’yi merak ediyorum. Çünkü tonlarca ağırlıkta bir mermiyi vatani için kaldırdı.”* (önemli merak)

Bolu. 4. K. *“Anıtkabir’i merak ediyorum. Mezarı orada çünkü. Anısı ve eşyaları var diye merak ediyorum”* (önemli merak)

Bolu. 3. K. *“Selanik’i merak ediyorum. Atatürk’ün doğduğu şehir olduğu için merak ediyorum.”* (önemli merak)

İzm. 4. E. *“Atatürk’ün evini merak ediyorum. Tarihte önemli bir yeri var. Yaşadığı alanı öğrenmek istiyorum.”* (önemli merak)

İzm. 3. K. *“Atatürk’ün yaşadığı zamanı merak ediyorum. Çünkü çocukları seviyor. Ülkeyi bize kazandırdı. Çocuk bayramını armağan etti.”* (önemli merak)

Şır.1.E. *“Mekke’yi merak ediyorum. Kabe orda olduğu için merak ediyorum.”* (önemli merak)

Şır.3.K. *“Edirne Selimiye Cami’yi merak ediyorum. Osmanlı padişahı 2. Selim için Mimar Sinan’ın yaptırdığı cami olduğu için merak ediyorum.”* (önemli merak)

4.1.5.2.Genel Epistemik Merak

Genel epistemik merak, Loewenstein (1994)'nın çalışmasından esinlenilerek, merak türlerinden epistemik meraktan etkilenerek ve bilginin/bilgisizliğin merak üzerindeki etkisinden faydalanılarak ortaya konmuş bir kavram olup epistemik merakın ilgi ve yoksunluk ile ilişkisinden hareketle bilgi odaklı merak ve bilgi boşluğuna dayalı merak olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu merak türleri bilginin merak üzerindeki etkisinden hareketle tarihsel bilginin de tarih merakı üzerindeki etkisi aracılığıyla açıklanacaktır.

4.1.5.2.1.Bilgi Odaklı Merak

Bilgi odaklı merakı açıklamadan önce tarihsel epistemolojiden yani tarihsel bilgi faktöründen bahsedilmelidir. Tarihsel epistemoloji, öğrencilerin, tarihsel bilginin doğasını ve tarihçilerin tarihi anlamak ve çıkarımda bulunmak için kullandıkları süreçlerini anlamayı gerekli kılar. Bu noktada tarihsel zamanı, sebep ve sonuç ilişkisini, süreklilik ve değişimi anlamak önemlidir (Özbaş, 2010; 14). Değişim, süreklilik, neden-sonuç ilişkisi tarihsel düşünce ile bağlantılı olmaktadır. Tarihsel düşünme becerisini uygulamanın bir yolu tarihsel konular hakkında tarihsel bilgilere sahip olmaktır (Kızılay, 2014). Yapılan araştırmalara göre de tarihsel düşünce gelişimi ve tarihsel anlayışın oluşumu, tarihsel bilgi faktörü, önbilgi ve tecrübeler ile bağlantılıdır (Altun, 2018).

Barton (2004)' a göre öğrenciler tarihsel bilgilerle bağlantı halindedir. Tarihsel bilgiler ile bağlantı kurmanın yollarından biri de tarihsel bilgilere yönelik sorular sormaktır. Tarih eğitiminin önemli bir unsuru da tarihsel kaynaklara yönelik sorular sormak, sorulan soruların cevaplarını aramaktır (Doğan, 2008). Tarihsel bilgi ve kaynaklara yönelik sorulan sorular tarihsel bilgi hakkında daha fazla bilgi edinmeyi sağlamaktadır. Ayrıca tarihsel bilgi hakkında daha fazla bilgi edinme isteği sonucu tarihsel bilgilere yönelik sorular sorulmaktadır. Bu sebeple tarihsel bilgiye yönelik sorular sormak tarihsel bilgiye yönelik meraktan kaynaklanmaktadır. Tarihsel bilgiye yönelik merak ile tarihsel bilgiye neden, ne zaman, nasıl, ne, nerede/nereye, kim/kime gibi 5N1K sorularının sorulması bilgi odaklı merak olarak açıklanabilmektedir.

Sonuç olarak tarihsel düşünce gelişiminde tarihsel bilgi önemli rol oynamaktadır. Öğrencilerin tarihsel bilgiyi ve süreçleri anlayabilmesi tarihsel olgu

hakkında daha fazla bilgi edinmek amacıyla sorular sormasına bağlıdır. Öğrencilerin ön bilgilerinden, yani tarihsel bilgilerden faydalanarak tarihsel bilgilere yönelik sorular sormak (5N1K) tarihsel bilgiler hakkında daha fazla bilgi edinme isteği olarak karşımıza çıkmaktadır. O halde bilgi odaklı merak Loewenstein (1994)'nın epistemik merak kavramında açıkladığı ilgi-yoksunluk ikilisinden ilgi ile ilişkili olan –ki birey ilgi duyduğu konu hakkında daha fazla bilgi edinmek ister- ve tarihsel bilgiler hakkında daha fazla bilgi edinme isteği olarak açıklanabilen bir merak türüdür.

Bilgi odaklı merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Şır.4.K. *“Milli Mücadele dönemini merak ediyorum. Savaşların nasıl yapıldığını merak ediyorum.”* (bilgi odaklı merak)

Bolu.1.E. *“Taş devrini merak ediyorum. Dinozorlar nasıl olmuş? İnsanların dinozorlardan nasıl kaçtığını merak ediyorum.”* (bilgi odaklı merak)

Bolu.1.K. *“Topkapı Sarayı’ni merak ediyorum. Nasıl yerler var? Sultan Ahmet Cami’yi merak ediyorum. Orada neler var?”* (bilgi odaklı merak)

İzm. 4. K. *“Einstein’ı merak ediyorum. Soruları nasıl çözüyordu?”* (bilgi odaklı merak)

İzm. 4. E. *“Hz. Ali’yi merak ediyorum. Kılıcının nasıl oluştuğunu merak ediyorum.”* (bilgi odaklı merak)

Ank. 3. E. *“Mağaralar dönemini merak ediyorum. Mağaralarda nasıl yaşıyorlardı?”* (bilgi odaklı merak)

Ank. 2. E. *“1. Dünya Savaşı’ni ve Kurtuluş Savaşı’ni merak ediyorum. Silahlar nasıldı?”* (bilgi odaklı merak)

Elz. 4. K. *“Ampülün icadını merak ediyorum. Edison’un nerden aklına geldiğini merak ediyorum.”* (bilgi odaklı merak)

Elz. 4. E. *“Kongrelerin toplanma yerlerini merak ediyorum. Bu mekânlarda insanların nasıl toplanıp karar aldığını merak ediyorum.”* (bilgi odaklı merak)

İst. 4. E. “Çanakkale Savaşı’ni merak ediyorum. Savaşta mermiler nasıl birbirine çarpışmış? Kurtuluş Savaşı’ni merak ediyorum. O kadar şehit nasıl oldu? Askerler ne kadar zorluklar çekmiş?” (bilgi odaklı merak)

İst. 3. E. “Eski çağları merak ediyorum. Zor durumda insanlar temel ihtiyaçlarını nasıl gideriyormuş?” (bilgi odaklı merak)

Mer. 4. E. “Atatürk zamanını merak ediyorum. Nasıl savaşmış? Tecrübeleri nasıl oluşmuş?” (bilgi odaklı merak)

Mer. 3. K. “Macellan’ı merak ediyorum. Kimdir diye merak ediyorum?” (bilgi odaklı merak)

4.1.5.2.2. Bilgi boşluğuna dayalı merak

Bilgi boşluğuna dayalı merak da tarihsel bilgi ile ilişkilidir. Ancak burada epistemik merakın yoksunluk boyutundan bahsedilecektir. Birey ilgi duyduğu konu hakkında daha fazla bilgi edinmek isteyeceği gibi bilgi sahibi olmadığı bir konu da bireyin merak alanına girebilir. Dolayısıyla birey bilgiye yönelik duyduğu yoksunluktan beslenerek merak edecektir. İşte tarihsel bilginin yoksunluğundan duyulan rahatsızlık ile daha fazla bilgi edinme isteği bilgi boşluğuna dayalı merak olarak açıklanabilmektedir.

Altun (2014a) ve Altun (2014b) çalışmalarında bilgi eksikliğine bağlı olarak ortaya çıkan bilgisiz merak Altun (2018) çalışmasında tüm merak türleri bilgi eksikliğine dayanmaktadır gerekçesiyle bilimsel tarih merakının alt boyutlarına dönüşmektedir. Ancak merakın özünde ilgi ve yoksunluk kavramları mevcuttur ki bilgi yoksunluğundan kaynaklı merak türü bu çalışmada bilgi boşluğuna dayalı merak olarak ortaya çıkmaktadır. Yani yalnızca ilgiden kaynaklı veya yalnızca yoksunluktan kaynaklı değildir merak. Bu sebepten ötürü de ilgiye bağlı olarak ortaya çıkan merak türü bilgi odaklı merak iken yoksunluğa bağlı ortaya çıkan merak türü bilgi boşluğuna dayalı merak olarak ortaya çıkmaktadır.

Bilgi boşluğuna dayalı merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

İzm. 3. E. “Atatürk’ün olduğu kent meydanını merak ediyorum. Düşüncem olmadığı için merak ediyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. 2. E. “Dünyanın ortaya çıktığı zamanı merak ediyorum. Dünyanın nasıl ortaya çıktığını bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. 1. K. “Eski zamanları merak ediyorum. Yaşanmış olayları bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. 4. K. “Peygamberimizi merak ediyorum. Yaşadığı dönemi bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. 4. E. Peygamberimizin doğumunu merak ediyorum. Çünkü bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. 1. E. Dinozorları merak ediyorum. Tanımıyorum. O yüzden bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. 1. K. “İstanbul’un çok eski zamanlarını merak ediyorum. Bilmediğim için merak ediyorum. (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. 1. K. “Eski zamanları merak ediyorum. Yaşanmış olayları bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İst. 2.K. “1928 yılını merak ediyorum. Olaylar yaşanmış ama olayları bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

Ank. 2.E. “Atatürk ve ailesini bilmediğim için merak ediyorum. Eski çocukları görmediğim için merak ediyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak, romantik deneyimsel merak)

4.1.5.3.Hipotetik merak

Hipotetik meraka değinmeden önce üst düzey düşünme becerilerinden kısaca bahsedilecektir. Çünkü hipotetik merak, sorgulayıcı merak, senkronik merak ve karşılaştırmaya dayalı merak kavramları üst düzey düşünme becerileri ile

ilişkilendirilmiştir. Üst düzey düşünme becerilerini anlayabilmek için düşünme kavramı açıklanmalıdır.

Düşünme, bireyin zihninde gelişen bir süreç olup düşünme sonucu bireylerin kendilerini ve başkalarını daha iyi anladığı ve akıl yürüttüğü söylenebilmektedir (Akıncı, 2011). Üst düzey düşünme ise düşünme üzerine düşünme olarak açıklanmakta ve üstbilgi veya biliş üstü beceriler ile ilişkilendirilmektedir. Flavell (1979)'a göre Üst biliş, bireyin kendi bilişsel süreçleri ve nasıl gerçekleştiği hakkındaki bilgisi olarak açıklanabilmektedir (Akt. Karakelle ve Saraç, 2010). Ülgen'in de (1997) değindiği gibi *“üst biliş sayesinde bireylerin kendi bilişsel süreçlerinin nasıl işlediğini anlaması ve bu süreçleri denetlemesi yoluyla daha etkili bir öğrenme için bu süreçleri yeniden düzenleyebilmesi”* mümkün hale gelmektedir (Akt. Tuncer ve Kaysi, 2013, 47). Tarih bilimi ve bilgisinin de üst düzey düşünme becerileri ile ilişkisi vardır. Çünkü Tarih öğretimi öğrencilere bilimsel bakış açısı ve üst düzey düşünme becerileri kazandırılması esasına dayanan bir yaklaşımı içerir (Demircioğlu, 2010). Bu sebeple tarih öğretiminde bireyin üst düzey düşünme becerilerini kullanması ve bu yolla da merak etmesi önemli olmaktadır. Bu açıklamalardan hareketle hipotetik merak üst düzey düşünme becerilerinden biri olan hipotetik düşünme ile ilişkilendirilerek açıklanacaktır.

Olabilmesi muhtemel ve mümkün olmasına rağmen gerçekler dünyasında var olmayan şeyler üzerinde düşünmeye hipotetik düşünme denir. Hipotetik düşünme Ergenlerin zihinsel gelişimlerinde önemli rol oynamaktadır (Senemoğlu, 2007). Aynı zamanda hipotetik düşünme beynin güçlenmesini sağlayan öğretim stratejilerinden olup (Demircioğlu, 2005; akt. Tokdemir, 2018), ihtimaller ve sonuçları üzerine yapılan simülasyonlar oluşturmayı kapsamaktadır (Levstik ve Barton, 2005).

Hipotetik düşünmenin geliştirilmesi sürecinde öğrencilerin zihinsel tasarımlarına uygun tartışmalar yürütmek önemli olmaktadır (Yapıcı ve Yapıcı, 2006). Yani hipotetik düşünme *“eğer, olursa, varsayarsak, olsaydı, olmasaydı”* gibi ifadelerle genel bir cümle yapısıyla ifade edilerek geçmişte yaşananların tek sebep veya sonuç olmadığını ortaya koyarak çoklu düşünmeyi sağlamak, öğrencilerin farklılıklar, çatışmalar, zıt durumlar gibi durumları, yani tarihsel ikilemleri anlamalarını kolaylaştırmaktadır (Akt. Tokdemir, 2018).

Piaget'e göre hipotetik düşünme tüm olasılıkları ele alarak sistematik düşünmeyi, akıl yürütmeyi ve varsayımlar üzerinden düşünmeyi içeren bir düşünme becerisi olarak soyut düşünme gerektirdiğinden ergenlik döneminde gözlenebilen, kişi özgü bir beceri olup mantıksal beceriler ile ilişkili olmaktadır (Akt. Tokdemir, 2018). Somut işlemler düzeyindeki bir öğrencinin de “mantıksal düşünme yeteneğinde gelişme, korunum kazanma, üst düzeyde sınıflama yapma, ben merkezlikten uzaklaşma ve somut yollarla problem çözme (Senemoğlu, 2011, 39)” becerilerini tamamlamış olarak karşılaştığı problemlerde ‘Eğer ... ise, o zaman ... olur’ şeklindeki bir hipotezi kullanarak problemleri çözmesi, mantıksal düşünme becerileri açısından gelişim gösterdiğini göstermektedir (Akt. Hacıömeroğlu ve Hacıömeroğlu, 2018). O halde tarihsel bilgiden hareketle bilgiye yönelik “...olursa..., ne olur?, ... olsaydı... olur muydu?” tarzı sorular sorulması da hipotetik düşünme becerileri kullanılarak gösterilen bir hipotetik merak örneği olabilmektedir.

Soyut düşünme becerilerinden biri olarak hipotetik düşünme yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yanal düşünme, ıraksak düşünme, empatik düşünme gibi diğer üst düzey düşünme becerileri ile ilişkilidir. Levstik ve Barton (2005)'a göre yaratıcı ve eleştirel düşünmeye katkı sağlayan hipotetik düşünme, yanal düşünme, tersinden düşünme, empatik düşünme ve ıraksak düşünme ile güçlü bağlar ve benzeşiklikler göstermektedir. Hipotetik düşünmede de ıraksak düşünmede olduğu gibi mevcut bilgiye dayandırılarak, bilginin sınırlarının genişletilmesiyle, ayrıntılara inilmesiyle ve farklı seçeneklerin göz önüne alınmasıyla yeni ve özgün düşüncelerin üretimi söz konusudur (Tokdemir, 2018).

Öğrencilerde hipotetik düşünmeyi geliştiren unsurlardan biri hipotetik sorular olmaktadır ki tarihsel bilgilere yönelik hipotetik soruların sorulması hipotetik merakı ortaya çıkarmaktadır. Hipotetik sorular öğrencilerin bilgilerin sınırını aşmasını sağlayarak benzetmeler ve karşılaştırmalar yapması yoluyla akıl yürütmelerini ve tarihsel anlamlarını kolaylaştırmakta, olmayan olayların kurgulanması yoluyla yeni olay örgüleri üretmeyi sağlamakta, böylelikle olayları yeni bakış açısı ile ele almaya olanak sunmakta, zihinsel becerileri geliştirmekte, üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirerek düşünmeyi tetiklemektedir. Kısacası hipotetik sorular beynin çok yönlü çalışmasını sağlamaktadır (Tokdemir, 2018). O halde Tarihsel bilgilere yönelik sorulan hipotetik

sorular da tarihsel bilginin anlaşılmasını ve tarihsel düşünmenin gerçekleşmesini sağlayarak öğrencilerin tarihsel bilgilere yönelik hipotetik merakını ortaya çıkaracaktır.

Levstik ve Barton (2005) tarih biliminde hipotetik düşünmeyi tarihsel olayların başka türlü gerçekleşmesi durumunda olabilecekler üzerine düşünme ve öğrencilerin olaylar üzerinden olası farklı durumları görebilmesi olarak açıklamaktadır. O halde hipotetik merak da tarih bilimine yönelik hipotetik düşünme gerektiren hipotetik sorular yönelterek tarihsel bilgilerin başka türlü gerçekleşmiş olması durumunda ortaya çıkabilecek olan tarihsel bilgilere olan merak olarak açıklanabilir.

Hipotetik merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Mer. 4. K. *“Atatürk’ü merak ediyorum. Atatürk olmasa burada olmazdık.”*
(hipotetik merak)

Şır. 3. E. *“Edison’u merak ediyorum. Ampül bulmasaydı karanlıkta kalacaktık.”*
(hipotetik merak)

Ank. 3. E. *“Atatürk’ü, Seyit Onbaşı’yı ve o zamanki kahramanları merak ediyorum. Şehitler olmasaydı şuan köle olabilirdik.”* (hipotetik merak)

Bolu. 3. E. *Mehmet Akif Ersoy’u merak ediyorum. O olmasaydı marşımız olmayacaktı?”* (hipotetik merak)

Bolu. 3.K. *“Atatürk’ü merak ediyorum. O olmasaydı ve savaşmasaydı savaş çıkacaktı. Özgür olmayacaktık. Padişah olacaktı. Eğitim hakkı olmayacaktı. İnkılap olmayacaktı. İstedığımızı giyemeyecektik.”* (hipotetik merak)

Bolu. 3.K. *“İzzet Baysal’ın mezarını merak ediyorum. O bizim için önemli. O olmasaydı Bolu böyle olmayacaktı.”* (önemli merak, hipotetik merak)

İst. 4.K. *“Yanardağların çıktığı yeri merak ediyorum. O lavlar çıksaydı neler olurdu?”* (hipotetik merak)

Ank. 3.E. *“Atatürk’ü ve Çanakkale şehitlerini merak ediyorum. Şehitler olmasaydı şuan köle olabilirdik.”* (hipotetik merak)

İzm. 3.E. “Atatürk’ün Kurtuluş Savaşı’nu başlattığı gemiyi merak ediyorum. Çünkü ülkemiz kurtarıldı. O olmazsaydı ülkemiz kurtulamazdı.” (hipotetik merak)

İzm. 3. K. “Atatürk’ü merak ediyorum. Onun önderliğinde ülke kurtuldu. O olmazsaydı farklı yerde olurduk. Sabiha gökçeni merak ediyorum. İlk kadın pülot. Cesaret ettiği için iyi insan olmalı.” (önemli merak, hipotetik merak, önemli merak, hipotetik merak)

4.1.5.4.Sorgulayıcı merak

Sorgulayıcı merak Altun’un (2018) çalışmasında ortaya çıkan ikilemsel merakın bu araştırmada elde edilen verilerin analizinden hareketle geliştirilmiş şeklidir. İkilemsel merak türü, bu çalışmanın örnekleme ve yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi ile daha da ayrıntılandırılarak sorgulayıcı merak ve hipotetik merak türlerine dönüşmektedir. Bu sebeple bu başlık altında ikilemsel merakın açıklamasına yer verilmelidir. İkilemsel merak türü tarihsel bilgilere yönelik şüpheler geliştirerek gerçekte ne olduğu üzerine meraktır (Altun, 2018). Tarih bilimi de çocuklara eleştirel düşünme, şüphecilik, olaylardan sonuç çıkarabilme ve çatışan yorumları değerlendirme gibi beceriler kazandıran bir bilim dalıdır (Aslan, 2006). Bu sebeple sorgulayıcı merak kavramının daha net anlaşılması açısından eleştirel düşünme becerisinden de bahsedilmelidir. Aşağıda eleştirel düşünme ile ilgili yapılan birkaç tanıma yer verilmektedir.

Eleştirel düşünmeyi Paul ve Elder konu, problem ve içerik hakkında analiz, değerlendirme ve düşünmeyi tekrar şekillendirme olarak (Akt. Sevinç ve Tok, 2010) ve Cüceloğlu (1995: 216), “kendi düşünce süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmemizi amaç edinen aktif ve organize bir zihinsel süreç” olarak tarif etmektedir (Akt. Şen, 2009). Eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin özellikleri arasında, yeni düşüncelere açıklık, sorunların nedenlerini sorgulama, güvenilir kaynaklara ulaşma, detaylara takılı kalmadan ana noktayı belirleme gibi özellikler mevcuttur. Eleştirel düşünen bireyler başkalarının görüşlerine saygı duyup dikkate almakla birlikte kendi düşüncelerini de bilimsel temellere dayandırmaktadır (Doğanay, 2000; akt. Can ve Kaymakçı, 2015). Eleştirel düşünme becerisine yönelik

hazırlanan eleştirel düşünme eğilim ölçeğinin alt boyutlarından biri ise meraklılık olup meraklılık kişinin bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme eğilimini yansıtan bir boyut olarak açıklanmıştır (Kökdemir, 2003; akt. Can ve Kaymakçı, 2015). Yapılan açıklamalara bakılacak olunursa, eleştirel düşünme becerisi sorgulama becerisi ile birlikte düşünülmekte olup eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin alt boyutları arasında da meraklılık mevcuttur. Buradan hareketle sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerine sahip bireyler meraklıdır veya meraklı bireyler sorgulama ve eleştirel düşünme becerisine sahiptir denilebilmektedir. Birbirinden ayrı düşünülemeyen merak, eleştirel ve sorgulayıcı düşünme kavramları bu çalışmada tarihsel olgu ve durumlara yönelik şüphelerin ortaya çıkması ve gerçekte ne olduğu noktasında eleştirilip sorgulanması ile açıklanabilen sorgulayıcı merak kavramını ortaya çıkarmaktadır.

Tarih geçmişteki olayları konu edinmektedir. Her ne kadar birincil ve ikincil kaynaklar aracılığıyla geçmişe yönelik bilgi edinimi sağlansa da tarihte gerçekte ne olduğuna ilişkin düşünme eylemi sürekli devam edecektir. Bu yönüyle tarih düşünmeye katkı sunan bir alandır. Tarih biliminin ve tarihte gerçekte ne olduğuna yönelik soruların ve analiz ve değerlendirmelerin bireylerin düşünme becerilerini geliştirdiği ile ilişkili tarih eğitimcilerinin açıklamaları şöyle özetlenebilir:

Tarih dersleri öğrencilerin analitik, eleştirel, demokratik düşünme becerilerini geliştirmektedir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Tarih bilimi bireylerin geçmişteki olayları muhakeme etmesi yönüyle zihinlerini sorgulamasına (Collingwood, 2007; akt. Tokdemir, 2018), birbiriyle çatışan yorumları değerlendirmesine (Stearns, 2009) katkı sağlamaktadır. Tarih öğretimi ile öğrenciler geçmişte yaşanan olaylara ilişkin neden-sonuçlar arasındaki ilişkileri analiz edebilmekte, görünüşteki ve gerçekteki nedenleri ayırt edebilmekte, geçmişi eleştirel ele alabilmekte, kısacası tarihsel gerçekleri araştırabilmektedir (Aslan, 2006). Ayrıca tarih öğretimi öğrencilere tarihsel düşünme becerileri basamaklarından tarihsel analiz basamağındaki “İki veya daha fazla delil ya da ikincil kaynak materyaller arasındaki veya bunların kendi içindeki çelişkileri belirler.” becerisi ile tarihsel olaylardaki çelişkili durumları fark ederek eleştirel yaklaşmasına ve sorgulayıcı düşünmelerine olanak tanımaktadır (Safran, 2006). Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere tarih öğretimi bireylerin düşünme becerilerine katkı sunarak geçmişi

merak etmelerini sağlamaktadır ki geçmişe sorgulayıcı ve eleştirel bakabilen öğrenciler geçmişe yönelik sorgulayıcı merak içindedir denilebilmektedir.

Özbaş (2010), tarihin sorgulama becerisi ile ilişkisi üzerine tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel anlamaya ve tarihsel anlamının boyutlarından birinin tarihsel olaylarla ilgili temel soruları sormanın önemine vurgu yaparak tarihe yönelik sorulan soruların tarihi anlamada önemli olduğuna değinmiştir. Özbaş'a (2010, 21) göre öğrencinin tarihsel gerçekleri anlamasının bir yolu da tarih eğitimi sürecinde veya tarihsel olaylara karşı kendi yargılarına ve görüşüne de başvurarak tarihsel olay ve durumları sorgulamalarını sağlamaktır. Buna göre öğrencilerin geçmişte yaşananlara nelerin sebep olduğu, tarihsel olayların nasıl gerçekleştiği, tarihte yaşanmış sorunların çözümüne yönelik "farklı neler yapılabilirdi?" sorusuna yanıt arama sürecinde tarihsel olayları analiz etmeleri onların kişisel yargılarını da devreye katarak tarihsel olaylara ve ikilemlere yönelik sorgulayıcı düşüncelerini sağlayacaktır. Ayrıca öğrenciler geçmişteki insanların tercihlerini etkileyen değer ve inanlarını da yine kişisel görüşlerine başvurarak sorgulamaktadır. Kısacası öğrencilerin tarihte yaşanmış her şeye dair "geçmişte gerçekte ne oldu?" sorusunu sorarak ve kendi kişisel görüş ve yargılarını da kullanarak tarihsel analiz yapmaları yönünde sorular sormaları öğrencilerin sorgulayıcı düşünme becerileri ile ilişkili sorgulayıcı meraklarını ortaya koymaktadır.

Tarih bilimi ile sorgulayıcı merak arasındaki bağa ilişkin bir başka vurgu ise tarih öğretimi yaklaşımlarınadır. Tarih öğretimi yaklaşımlarından oluşturmacı tarih eğitimi yaklaşımı ekseninde yapılan tarih eğitimi öğrencilerde sorgulama becerilerini geliştirmektedir (Yapıcı, 2006, 33). Çünkü oluşturmacı tarih eğitimi yaklaşımında amaç öğrencilerin ön bilgilerini sorgulayarak, tarihsel bilgi ve kanıtlara eleştirel gözle bakarak, sorular sorarak tarihsel bilgiyi oluşturmaya dayanan bir tarih eğitimi yaklaşımıdır (Kızılay, 2014). O halde oluşturmacı tarih eğitimi yaklaşımı çerçevesinde işlenen tarih dersleri ile öğrencilerin sorgulama becerileri geliştirilebilmektedir. Sorgulama becerileri gelişen öğrenciler tarihsel bilgilere yönelik sorgulayıcı meraka da sahip olabilecektir.

Özetle tarih öğretimi tarihsel olayların gerçekte nasıl gerçekleştiğine ilişkin öğrencilerin araştırma ve incelemeler yaparak geçmişini analiz etmelerine, bu bağlamda eleştirel ve sorgulayıcı düşüncelerine katkı sunmaktadır. Geçmişte yaşanan olaylara

eleştirel ve sorgulayıcı gözle bakabilen öğrencilerin geçmişte gerçekte ne olduğuna ilişkin merakları da sorgulayıcı merak olarak açıklanabilmektedir.

Sorgulayıcı merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Ank. 1.K. *“Keloğlan’ı merak ediyorum. Hikâyelerde var gerçek mi?”*
(sorgulayıcı merak)

Elz. 4.K. *“Keloğlan’ın yaşamını merak ediyorum. Keloğlan’ı izlerken orada yaşanan bazı olaylar gerçek mi değil mi diye merak ediyorum.”* (sorgulayıcı merak)

Elz. 4.K. *“Ertuğrul Gazi’yi merak ediyorum. Savaşırken gerçekten o kadar güçlü müydü? Ailesi bizim ailelerimiz gibi miydi? Obadaki yaşamını, nasıl eğitim aldıklarını bilmek istiyorum.”* (sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, bilgi odaklı merak)

İst. 4.E. *“Atatürk’ü merak ediyorum. Onunla ilgili öğrendiklerimin doğru olup olmadığını öğrenmek istiyorum.”* (sorgulayıcı merak)

Bolu. 4.K. *“Nasrettin Hoca’yı merak ediyorum. Fıkraları komik. Resimde gördüm. Gerçekte nasıl biri merak ediyorum.”* (sorgulayıcı merak)

Bolu. 3.K. *“Hacivat-Karagöz’ü merak ediyorum. Tarihe yöneltilmiş hayatla bağlı olmamızı sağladı. Komikler. Tiyatroları var. Keşke yaşarken görseydim. Gerçekten kukla mı insan mı merak ediyorum.”* (önemli merak, sempatik merak, realistik deneyimsel merak, sorgulayıcı merak)

Ank. 1. K. *“Keloğlan’ı merak ediyorum. Hikâyelerde var. Gerçek mi?”*
(sorgulayıcı merak)

Bolu. 4. K. *“Nasrettin Hoca’yı merak ediyorum. Hakkında söylentiler var.”*
(sorgulayıcı merak)

Bolu. 4. K. *“Peygamberimizin doğumunu merak ediyorum. Hayatı ile ilgili farklı bilgiler var. Ailesini ve peygamberliğini merak ediyorum.”* (sorgulayıcı merak, bilgi odaklı merak)

4.1.5.5.Senkronik merak

Senkronik merak senkronik düşünme becerileri ile ilişkili olarak bireyin geçmişi merak ederek sorduğu soruları içermektedir. O halde önce senkronik düşünme kavramı açıklanmalıdır. Yunanca birlikte anlamına gelen “syn” ile zaman anlamına gelen “choronos” kelimelerinin birleşiminden oluşan, “nedensel bağlantısı bulunmayan iki ya da daha fazla olayın zamanda rastlaşması olarak” eşzamanlılık anlamına gelen (<https://www.paakademisi.com/senkronizasyon-eszamanlilik/>) senkronizasyon kelimesi iki olayın eş zamanlı olarak düşünülmesidir. Senkronizasyon kelimesinden ortaya çıkan senkronik kelimesi de İlk kez Ferdinand de Saussure tarafından bulunan ve diğer bilim alanları tarafından da kullanılan bir dilbilim terimi olarak ortaya çıkmış bir kavram olup dili tarihin belli bir sürecini baz alarak incelemidir (Fidan, 2007). Einstein’dan etkilenerek eşzamanlılık kavramını araştıran Jung’a göre eşzamanlılık ise nedensel olmayan bağlantılar prensibini ifade etmektedir (Tarlacı, 2006). Tarih merakı olarak senkronik düşünme ise günümüz ile tarihten bir zamanın incelenmesi olarak düşünülebilir. O halde bireylerin günümüz ve geçmiş açısından bir durumu eşzamanlı olarak düşünerek inceleyip geçmişe yönelik sorular sorarak daha fazla bilgi edinmek istemesi senkronik merak olarak açıklanabilir.

Senkronik merak ile ilgili öğrenci cevabı yalnızca Elazığ’da 4. sınıf öğrencisine ait olup aşağıdaki gibidir:

Elz. 4.K. *“Ampülün icat edildiği zamanı merak ediyorum. Acaba o dönemde başka icatlar da olmuş mu?” (senkronik merak)*

4.1.5.6.Karşılaştırmaya dayalı merak

Tarih biliminin öğrencilerin düşünme becerilerini kullanarak geçmişe yönelik meraklarını tetiklediği yukarıda açıklanmıştır. Bu başlık altında da düşünme becerileri, tarih eğitimi ve karşılaştırmaya dayalı tarih merakı arasındaki ilişkiye yer verilecektir. Karşılaştırmaya dayalı merak en yalın haliyle öğrencilerin karşılaştırma becerilerini kullanarak geçmişi merak etmeleridir. Diğer tarih merakı türlerinde olduğu gibi karşılaştırmaya dayalı merak da tarih eğitiminin bireylerin düşünme becerilerinden

faydalandığı ve düşünme becerilerini etkilediği ile ilişkilidir. Bu yönde tarih eğitimcilerinin araştırmalarında yaptıkları açıklamalar şöyle özetlenebilmektedir:

Nichol (1991)'e göre Tarih bilimi öğrencilerde karşılaştırma, çözümlenme, sentez, öteleme gibi becerileri geliştirmektedir (Akt. Alabaş, 2007,19). Drake ve Nelson (2005)'a göre tarih eğitimi sayesinde öğrenciler zaman ve mekânın ötesinde başkalarına nasıl benzeyip benzemediklerini karşılaştırarak geçmiş anlamalarını sağlamaktadır (Akt. Aslan, 2006). Safran (2006) ise tarihsel düşünme basamaklarından değerlendirme basamağında öğrencilerden beklenen becerilerden “Bugünün değerleriyle daha önceki bir dönemin değerleri arasındaki farkları ortaya çıkarır.” Becerisine değinerek öğrencilerin kendilerini geçmişteki insanlarla veya bugünü geçmişle karşılaştırmasına vurgu yapmaktadır. Stearns (2009)'a göre tarih eğitimi ile öğrencilerin geçmişteki değişim örneklerinden hareketle değişimi analiz etmeleri, değişim örneklerinin geçmişteki örnekleriyle karşılaştırarak geçmiş anlayabilmeleri sağlanmaktadır.

Karşılaştırmaya dayalı merak düşünme becerilerinden anolojik düşünme becerisi ile ilişkidir. Gagnon (2012)'a göre Anolojik düşünme iki alan arasındaki benzerliklerden hareketle kurulan ilişkilendirme ile ortaya çıkan karşılaştırma ve anlamdır (Akt. Başerer, 2017). Tarih merakı olarak düşünüldüğünde ise, geçmiş ve bugün arasında kurulan ilişkiden hareketle yapılan karşılaştırma ve anolojik düşünme becerilerinden hareketle öğrencilerin geçmiş merak etmeleri karşılaştırmaya dayalı merak olarak açıklanabilir.

Tarih eğitimcilerinin tarih bilimi ve karşılaştırma becerileri arasındaki ilişki üzerine yaptıkları açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, tarih bilimi öğrencilerin geçmiş ve bugünü karşılaştırmaları sağlayarak hem öğrencilerin geçmiş, geçmişin şartlarını daha iyi anlamalarına hem de geçmiş günümüz ile karşılaştırarak geçmişe yönelik yaşanmışlıkları daha da merak etmeleri sağlanabilmektedir. İşte öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri basamaklarında öğrencilerden beklenen becerilerden biri olarak karşılaştırma becerilerini kullanarak geçmişe yönelik meraklarının oluşmasına karşılaştırmaya dayalı merak denmektedir.

Karşılaştırmaya dayalı merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Elz. 4. E. “Atatürk’ün çocuklara davranışını merak ediyorum. Acaba bize nasıl davranırdı?” (karşılaştırmaya dayalı merak)

Elz. 4.K. “Kurtuluş Savaşında savaşın cephe arkasını merak ediyorum. Kadınların savaşa nasıl katkısı olmuş acaba? (karşılaştırmaya dayalı merak)

Elz. 4. K. “Ertuğrul Gazi’nin ailesini merak ediyorum. Bizim ailelerimiz gibiler mi?” (karşılaştırmaya dayalı merak)

İzm. 2.K. “Eski Ankara’yı merak ediyorum. Nasıl bir yer? Evler nasıldı? Ankarayı gördüm ve eski halini merak ediyorum.” (bilgi odaklı merak ve karşılaştırmaya dayalı merak)

İzm. 3. K. “Atatürk dönemindeki evleri merak ediyorum. Nasıl evler? Bizimkinden değişik mi?” (bilgi odaklı merak, karşılaştırmaya dayalı merak)

Ank. 1. K. “Televizyonun olmadığı zamanı merak ediyorum. İnsanlar ne seyredirdi?” (karşılaştırmaya dayalı merak)

Mer. 4. K. “Sivas’ı merak ediyorum. Eski ile yeni halini karşılaştırmak istiyotum.” (karşılaştırmaya dayalı merak)

4.1.5.7.Sıradışı merak

Sıradışı merak kavramı, gömülü teori çerçevesinde daha önceden yapılmış araştırmalarda ortaya konmuş bir kavram olup öğrencilerin geçmişte yaşamış ilginç, tuhaf, imkansız, akıl almaz, gizemli olarak tabir edilebilen konulara merakına ilişkin ortaya çıkmış bir merak türüdür (Altun, 2018). Bu başlık altında ise sıradışı merak Egan (2010)’nın anlama düzeylerinden romantik anlama ve tarih biliminin düşünme becerileri ile ilişkisinden de faydalanılarak açıklanacaktır.

Egan (2010)’a göre çocukların anlama düzeylerinden romantik anlama evresinde 8-15 yaşları arasındaki çocukların ilgisini çeken hususlardan ilki romantik bir figür olarak kahramanlardır. Romantik anlama evresindeki bir çocuk olaydaki kahraman ile kendisi arasında ilişki kurmaktadır. Çünkü romantik anlama evresindeki çocuklar genellikle kahramanın herkes gibi sıradan olabileceği ile birlikte herkesin aksine, bir takım

kısıtlamaların ve insan gücünün ötesinde, olağanüstü güçlere sahip olup genel olarak güç odaklı olan ve şiddet içeren olayları gerçekleştiren kişiler olduğunu düşünerek kendileri ile kahramanlar arasında ilişki kurmaktadır. Çocuklara göre kahramanlar güç, kutsallık, merhamet, zeka, beceri gibi özelliklere sahip olarak başarılar göstermektedir ki bu başarılar ile kahramanlar çocukların ilgisini çekmektedir. O halde romantik anlama evresinde olan, olağanüstü başarılar elde etmiş veya gerçeküstü özelliklere sahip olan kahramanlara ilgi duyabilen çocukların olağanüstü, imkansız, akıl almaz işler yapabilen kahramanlara veya sıradışı olaylara merak duyması sıradışı merak olarak açıklanabilmektedir.

Sıradışı merak kavramı aynı zamanda tarihsel düşünme becerileri basamaklarından kavrama basamağında görülen beceriler ile de ilişkilendirilebilmektedir. Safran (2006) tarihsel düşünmenin kavrama basamağında “Bir delilin dikkat çekici özelliğini ya da özelliklerini tanımlar ya da tasvir eder.” Ve “ bir delil parçası veya ikincil kaynak materyali hakkındaki ilginç, şaşırtıcı vb. özellikleri formül eder.” Becerisinden söz etmiştir. Buna göre tarihsel düşünen bir öğrenci kavrama basamağında tarihsel materyal ile ilgili ilgi çekici, şaşırtıcı, ilginç yönleri tasvir ederek materyalin sıradışı yönüne vurgu yapabilmektedir. O halde tarihsel düşünme becerisine sahip öğrencilerin tarihsel olgu ve durumlar ile ilgili sıradışı unsurları tasvir edebilmesi sıradışı olay ve durumlara vurgu yaparak merak edebileceği düşünülmektedir.

Özetle, küçük çocukların genel olarak, düşünme ve anlama düzeyleri itibariyle, akıl almaz, imkânsız, ilginç, tuhaf ve sıradışı olgu, olay ve kişilere ilgi duyup kendilerini bu durum ve karakterlerle ilişkilendirmesine bağlı olarak ortaya çıkabilen meraka sıradışı merak denmektedir.

Sıradışı merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

İst. 4. E. “*Dinozorları merak ediyorum. Çok yemek yiyorlar. Yumurtaları var.*”
(*sıradışı merak*)

İst. 4.K. “*Seyit Onabşı ’yı merak ediyorum. O kadar ağır mermiyi nasıl taşımış?’*”
(*sıradışı merak*)

Bolu. 4.K. “*Seyit Onbaşı'yı merak ediyorum. O mermiyi nasıl taşımış merak ediyorum.*” (sıradışı merak)

İzm. 1.E. “*Dinozor çağını merak ediyorum. İlginçler. Dinozor olsaydım kavgayı durdururdum. Dinozor gibi güçlü olmak sitiyorum.*” (empatik merak, sıradışı merak)

İzm. 4. K. “*Kurtuluş Savaşı'nı merak ediyorum. Biz yoktuk ve olanları duyduğumda ilginç geliyor.*” (sıradışı merak)

Şır. 1.E. “*Mekke-Medine'yi merak ediyorum. Burada gerçekleşen gizemli olaylardan dolayı merak ediyorum.*” (sıradışı merak)

Ank. 3. K. “*Hz. Adem'i merak ediyorum. Tek başına nasıl yaşamış?*” (sıradışı merak)

Elz. 1. E. “*Çanakkale'yi merak ediyorum. Çok duyduğum için merak ediyorum.*” (sıradışı merak)

4.1.5.8.Çevresel merak

Öğrenciler tarih ile ilgili olgu ve durumları başta aileden olmak üzere okulda öğretmenden, arkadaşlarından, ders kitaplarından, çevresinde gördüğü bir fotoğraftan veya başka türlü öğrenmektedir. Çevresinde karşılaştığı kaynaklar yoluyla tarihsel durum ve olayları merak etmesine çevresel merak denmektedir. Çevresel merak sosyal merak ve medyatik merak olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Her iki merak türü de ilgili başlıklar altında açıklanacaktır.

4.1.5.8.1.Sosyal merak

Sosyal merak kavramını açıklamadan önce tarih eğitiminde sosyal çevrenin önemine ilişkin açıklamalara yer verilmelidir. Çocukların tarih anlayışlarının oluşumunda sosyal çevrenin rolü ve önemi büyüktür (Barton ve Mccully, 2005; Sezginsoy ve Akkoyunlu, 2011). Ayrıca öğrencilerin tarihe ilgilerinin artışında da aile ve akraba başta olmak üzere sosyal çevrenin rolü vardır (Barton, 2008). Çünkü çocuklar tarihsel bilgileri ilk olarak ailede, anne-babadan, akrabalarından, okulda öğretmen ve akranlarından öğrenmektedir (Altun, 2018). Bu sebeple çocuklar sosyal çevresinden öğrendiği tarihsel

bilgilere yönelik merak duyarak daha fazla bilgi edinmek isteyecektir. İşte sosyal çevreden öğrenilen tarihsel bilgilere yönelik duyulan meraka sosyal merak denmektedir.

Sosyal çevrenin tarih eğitimindeki yeri ve önemine ilişkin açıklamalardan bir diğeri de sosyal çevrenin öğrencilerin tarih merakını olumlu etkilediğidir. Bu anlamda yapılan araştırmalara göre aile ve akrabalarla yapılan tarihsel tartışmalar öğrencilerin tarih merakının oluşumunda etkili olmaktadır (Levesque, 2003). Ayrıca öğrencilerin sosyal çevresinden biri olan tarihi mekânlara yapılan ziyaretler ile öğrencilerin tarihsel nesnelere ve tarihi mekânlar aracılığıyla yaptığı öğrenmeler de öğrencilerin tarih merakını artırmaktadır (Barton, 2008; Reio, 2008).

Sosyal çevre ve tarih öğretimi arasındaki ilişkiden ve sosyal çevrenin tarih merakını etkilediği bilgisinden hareketle, özetle sosyal merak, sosyal çevreden öğrenilen tarihsel bilgiler hakkında daha fazla bilgi edinme isteğidir. Sosyal merak, öğrencilerin çevresinin ve bilgi edindiği kaynakların çeşitlenmesiyle ve değişmesiyle yerini medyatik meraka bırakabilmektedir.

Sosyal merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Bolu. 4.K. *“Peygamberimiz zamanını merak ediyorum. Derste öğretmenimiz anlattı. Peygamberin nasıl biri olduğunu merak ediyorum.” (sosyal merak, bilgi odaklı merak)*

Elz. 1.K. *“Çanakkale’yi çok duyduğum için merak ediyorum. Öğretmenim anlattı. Belgesel izletti. ” (sosyal merak, medyatik merak)*

İzm. 2.E. *“Atatürk’ü merak ediyorum. Atatürk gibi olmak isterdim. Çünkü o çocukları çok severmiş. İyi biriymiş.” (empatik merak, sempatik merak, sosyal merak, önemli merak)*

Şır. 4.K. *“Atatürk’ü çok bahsedildiği için merak ediyorum.” (sosyal merak)*

Ank. 1. E. *“Mağara insanlarını merak ediyorum. Siyahlarmış.” (sosyal merak)*

İzm. 3. E. *“Atatürk’ü merak ediyorum. Çok söylendi. Yurdumuzu kurtarmış.” (sosyal merak)*

İzm. 4. K. “1900’lü yılları merak ediyorum. İyi insanlar var. Kitaplarda yazılıyor. Ailem söylüyor.” (sosyal merak)

İzm. 4. K. “Ailemin nasıle vleniğini merak ediyorum. Ben yoktum. Ailem anlatınca mutlu oldum.” (sosyal merak)

İst. 2. K. “Kurtuluş Savaşı’nı merak ediyorum. Görmedim babam anlatıyor. Güzel hikayeler var.” (sosyal merak)

4.1.5.8.2.Medyatik merak

Özellikle teknolojinin icadı ve gelişmesiyle birlikte insanların çevresi de değişmektedir. Daha önceleri edindiği tarihsel bilgileri sosyal çevresinden öğrenen öğrenciler teknoloji ve medyanın da etkisiyle TV, sinema, internet gibi farklı bilgi kaynaklarına yönelmektedir. Dolayısıyla sosyal çevreden elde edilen tarihsel bilgilere duyulan sosyal merak gibi sosyal çevre dışında, özellikle medya araçları aracılığıyla edinilen tarihsel bilgilere yönelik merak kavramı da ortaya çıkmaktadır.

Sosyal ve teknolojik bağlamların bireylerin bilgi arayışındaki önemine değinerek sosyal medyanın da merakı merakın ne ölçüde gerçekleştiğine, ne ölçüde etkilendiğine, ilgi ve katılımın ortaya çıkıp çıkmadığına, devam edip etmediği yönünde etkilendiği açıklanmaktadır (Arnone ve diğerleri, 2011). Altun (2018)’a göre de TV, sinema, kitap, internet gibi medya araçları öğrencilerde tarih merakını ortaya çıkarmaktadır. İşte tarihsel anlatıların medya araçlarına bağlı olarak ortaya çıkmasıyla ve anlatılmasıyla ortaya çıkan tarihsel bilgilere yönelik duyulan meraka medyatik tarih merakı denmektedir.

Medyatik merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Bolu. 4.K. “Ertuğrul Gazi’yi merak ediyorum. Filmde izledim. Akıllı ve zeki biri. Savaşları hep kazanmış.” (medyatik merak, önemli merak)

Mer. 3.K. “Atatürk’ü savaştan sonra görmek isterdim. Hem çok seviyorum hem resimlerde gördüm.” (realistik deneyimsel merak, sempatik merak, medyatik merak)

İst. 3.E. “Yahya Çavuş’u merak ediyorum. Kitabını okumuştum.” (medyatik merak)

İst. 3.K. “2. Abdulhamit’in yaşadığı sarayı merak ediyorum. Çok güzelmiş. O çok iyi biri. Filmi var izliyorum.” (estetik merak, sempatik merak, medyatik merak)

İst. 3.E. “57. Alay’ı merak ediyorum. Türk askerleri önce yenilmiş sonra kazanmış. O çizgi roman yeterli bilgi vermedi.” (medyatik merak)

Elz. 1.K. “Çanakkaleyi çok duyduğum için merak ediyorum. Öğretmenim anlattı. Belgesel izletti.” (sosyal merak, medyatik merak)

Ank. 3.E. “Fatih Sultan Mehmet’i merak ediyorum. Filmlerde iyi gösteriyorlar. İlgi çekici. Osmanlıları seviyorum. O dönemdeymiş gibi hissediyorum.” (medyatik merak, sempatik merak, empatik merak)

İzm. 4.K. “80’ler dönemini merak ediyorum. Çünkü dizide gördüm” (medyatik merak)

Şır. 2.K. “Dinozorlar dönemini merak ediyorum. Çünkü televizyonda gördüm merak ettim.” (medyatik merak)

4.1.5.9.Duyuşsal merak

Bloom taksonomisindeki anlama ve öğrenme düzeylerinden Duyuşsal anlama ile ilişkili olan ve öğrencilerin duygularından hareketle geçmiş merak etmesini içeren merak türü duyuşsal tarih merakıdır. Duyuşsal tarih merakı bünyesinde sempatik merak, empatik merak ve estetik merak bulunmaktadır. Duyuşsal tarih merakı türleri aşağıda ilgili başlıklar altında açıklanacaktır.

4.1.5.9.1.Sempatik merak

Sempatik merak Egan (2010)’nın anlama düzeylerinden mitik ve romantik anlama düzeylerindeki çocukların sahip olduğu anlama düzeyleri ile ilişkili olarak ortaya çıkabilen bir merak türüdür. Şöyle ki mitsel evredeki çocukların özellikle de tarihsel nedenselliğe ilişkin algılarının oturmamasından ve olayları ya da karakterleri iyi-kötü,

doğru-yanlış, haklı-haksız gibi iki zıt kutupta değerlendirme algılarından hareketle, tarihsel karakterleri iyi oldukları, sevdikleri, tarihsel karakterlere ilgi duydukları, hayranlık duymaları gibi nedenlerden ötürü merak etmelerine dayanarak, yani sempati besleyerek merak etmelerine sempatik merak denmektedir.

Tarihi karakterlere yönelik duyulan sempatik merak, tarihi karakterin, başarı, yetenek, üstün özellikleri veya kahramanlıklarına karşı duyulan ilgi ve hayranlık gibi, yani sempati gibi olumlu duyguları içermektedir (Altun, 2018). Sempati duygusunda geçmişe, geçmişteki insanların yaşadıkları zamana, yere, geçmiş karakterlere, kültür fark etmeksizin öğrencilerin kendilerini özdeşleştirme söz konusudur (Yılmaz ve Koca, 2012). Yine romantik evredeki öğrenciler tarihi karakterler ile özdeşim kurmaktadır (Egan, 2010). Sempatik merakta da öğrenciler benzer özdeşleştirme duygu ve düşüncesinden hareketle geçmiş merak etmektedir.

Sempatik merakın anlaşılabilmesi açısından empati ile ayırımına değinmekte fayda vardır. Sempati duygusu bilişsel ve duyuşsal duyguları içeren empatiden farklı olarak duyuşsal olguları içermektedir (Altun, 2018). Ancak öğrencilerin sempati duyduğu olgu ve durumların, karakterlerin ders kitabı ve öğretim programlarında yer bulması, dersiçi etkinliklerde kullanılması öğrencilerin empati duygusunu geliştirebilmektedir (Altun, 2014).

Sempatik merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Elz. 4. E. *“İstanbul’un Fethi’ni merak ediyorum. Gemilerin fetih sırasındaki hareketlerini merak ediyorum. Gemileri nasıl karadan yürütüp düşmanı şaşırttığına hayran kaldım.” (sempatik merak)*

Elz. 3.K. *“Peygamberimizi merak ediyorum. Çünkü onu çok seviyorum.” (sempatik merak)*

Şır. 4. E. *“Kemal Sunal’ı merak ediyorum. Çok komik biri olduğu için merak ediyorum.” (sempatik merak)*

Şır. 2. K. *“Hz. Yusuf’u merak ediyorum. Çünkü filmi çok güzel.” (sempatik merak)*

Şır. 2.E. *Atatürk'ü merak ediyorum. Çünkü o bizi düşmanlardan kurtardığı için ben onu çok seviyorum. Bu yüzden merak ediyorum.* (önemli merak ve sempatik merak)

Mer. 1. E. *“Atatürk'ü mrak ediyorum. Çünkü seviyorum. Atatürk zamanını merak ediyorum. O iyi bir insan.”* (sempatik merak)

Bolu. 4.K. *“Nasrettin Hoca'yı merak ediyorum. Fıkraları var komik seviyorum.”* (sempatik merak)

Bolu. 3.K. *“Hacivat-Karagöz'ü merak ediyorum. Tarihe yöneltmiş hayatla bağlı olmamızı sağladı. Komikler. Tiyatroları var. Keşke yaşarken görseydim. Gerçekten kukla mı insan mı merak ediyorum.”* (önemli merak, sempatik merak, realistik deneyimsel merak, sorgulayıcı merak)

Mer. 3.K. *“Atatürk'ü savaştan sonra görmek isterdim. Hem çok seviyorum hem resimlerde gördüm.”* (realistik deneyimsel merak, sempatik merak, medyatik merak)

Mer. 3.K. *“Atatürk'ü, Barış Manço'yu merak ediyorum. Hepsi çok iyi insanlar.”* (sempatik merak)

İst. 3.K. *“2. Abdulhamit'in yaşadığı sarayı merak ediyorum. Çok güzelmiş. O çok iyi biri. Filmi var izliyorum.”* (estetik merak, sempatik merak, medyatik merak)

İst. 4.K. *“1.Dünya Savaşı'nı merak ediyorum. Çünkü ilgimi çekiyor.”* (sempatik merak)

Ank. 3.E. *“Fatih Sultan Mehmet'i merak ediyorum. Filmlerde iyi gösteriyorlar. İlgi çekici. Osmanlıları seviyorum. O dönemdeymiş gibi hissediyorum.”* (medyatik merak, sempatik merak, empatik merak)

Ank. 4.E. *“Tesla'yı ilgimi çektiği için merak ediyorum. Edison'u elektriği bulduğu için merak ediyorum. Mozart'ın şarkıları hoşuma gidiyor diye merak ediyorum. Atatürk'ü vatani kurtardığı için merak ediyorum.”* (sempatik merak, önemli merak, sempatik merak, önemli merak)

İzm. 2.E. “Atatürk’ü merak ediyorum. Atatürk gibi olmak isterdim. Çünkü o çocukları çok severmiş. İyi biriymiş.” (empatik merak, sempatik merak, sosyal merak, önemli merak)

4.1.5.9.2. Empatik merak

Epistemik merakın yükselişi ile ortaya çıkan empatik merak insanların duygu ve düşüncelerini öğrenme isteğidir (Leslie, 2014). İşte tarihsel bilgilerden hareketle tarihsel empati kurarak geçmişteki kişi veya grupların inanç, değer, his, amaç ve düşüncelerini anlama isteğine ise empatik tarih merakı denmektedir (Altun, 2018). Gömülü teori çerçevesinde yapılan daha öncesi araştırmalarda da ortaya çıkan ve bu araştırmada Duyuşsal tarih merakı türleri arasında açıklanacak olan empatik merak kavramının dayanağı tarihsel empatidir. Empatik merakın daha iyi anlaşılabilmesi için empati becerisi ve tarihsel empati kavramlarına yer verilecektir.

Empati, bireyin kendini karşıdakinin yerine koyması, olaylara onun bakış açısından bakabilmesi, karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerini doğru şekilde anlayabilmesi ve anlayabildiğini hissettirmesi sürecidir (Dökmen, 1998; akt. Şeker, 2010). Tarihsel empati ise tarihsel olaylar ve durumlar karşısında bireyin kendisini o insanların yerine koyabilmesidir (Kabapınar, 2004). Yılmaz ve Koca (2012)’ya göre ise tarihsel empati geçmişteki insanların yerine kendimizi koymak, hissetmek, algılamak şeklinde değil de geçmişteki insanların kendi durumlarını nasıl algıladıklarını anlamaya çalışmak olup tarihsel bilgiye dayalı disiplinli bir akıl yürütme sürecidir.

Tarih bilimi geçmişe ait olan, toplumu derinden etkileyerek iz bırakan geçmiş zamanın ögesi olarak tarihsel zamanı konu edinmektedir. Bu sebeple tarihsel zaman geçmişin koşullarında incelenmelidir (Safran ve Şimşek, 2009). Tarih bilimi içeriği itibarıyla öğrencilerde diğer insanların nasıl düşündüklerini, hissettiklerini, toplum içindeki konumlarını ve rollerini anlayabilme yeteneği olan empati duygusunu beslemektedir (Nichol, 1991; akt. Alabaş, 2007,19). Yani tarih ve tarihsel bilgiler ile geçmişte yaşanmış olayların, geçmişte yaşanan şartlar dahilinde, o dönemin gözünden incelenmesi sağlanarak öğrencilerin geçmişteki insanlara empati duymasını sağlamaktadır. Dolayısıyla tarih bilimi ile beslenen empati duygusu ile tarihe yönelik empati duyulabilmektedir ki tarihe yönelik duyulan empati duygusu tarihsel empati

olarak açıklanabilmektedir. Tarihsel empati ile ilgili yapılan tarih eğitimcilerinin yaptığı tanım ve açıklamalar aşağıda açıklanmaktadır.

Herhangi bir tarihsel anlama boyutundan fazlası olarak Tarihsel empati, geçmişte etkili olmuş bireylerin ne düşündükleri, hangi amaçları gerçekleştirmeye çabaladıkları, kendi konumlarını nasıl gördükleri gibi durumların bilinmesi durumunda kurulan bağlantı noktasında geçmişteki insanların neler yapabildikleri ile bugün arasındaki ilişkiyi kurabilmektir (Lee ve Ashby, 2001; akt. Şeker, 2010). Tarihsel empati ile bireylerin geçmişteki olay, kişi, durumları, tarihsel bağlam çerçevesinde, farklı kaynakları kullanarak, yaşanan dönemin koşullarını göz önüne alarak, günümüzün değer yargılarından uzak, o dönemde yaşamış insanların bakış açısıyla anlama yani geçmişe geçmişteki insanların gözünden bakabilmesi sağlanmaktadır (Yılmaz ve Koca, 2012).

Tarihsel kanıtlara dayandırılarak mantıksal düşünmeyi sağlayan ve o dönemdeki tarihsel bilgilere yaklaştırmaya yarayan bir araç olarak Tarihsel empati ile tarihsel olaylarda tarihteki kişilerin o anda neden o şekilde davrandığına yönelik anlamalar kavranabilmektedir (Okur-Berberoğlu, 2015). Dillenburg (2017)'ye göre ise öğrencilerin tarihsel olayları anlamalarını zenginleştirmenin bir yolu olarak tarihsel empati bir bireyin geçmişte yaşan insanların nasıl düşündüğü, hissettiği, davrandığını daha kapsamlı anlamak için mantıksal, bilişsel ve duyuşsal olarak tarihsel olay veya karakter ile ilişkilendirdiği bir süreçtir.

Tarihsel empati, tarihsel kanıtları inceledikten sonra karşımıza çıkan boşlukları empati yoluyla düş gücü kullanarak doldurmaktır (Karabağ, 2002). Dilek'e (2002) göre ise tarihsel empati, "Geçmiş zihnimize yapılandırmak için tarihsel düş gücümüzü (Historical Imagination) veya imgelem yeteneğimizi kullanarak empati yapmamız ve tarihsel gerçekliği ararken delillerin eksikliğiyle ortaya çıkan belirsizlikleri de aslında empati yoluyla gidermeye çalışma"dır. Tarihsel empati ile öğrencilerin geçmişe yönelik öngörülerinin onların kişisel gelişimine yansıdığı, öğrencilerin geçmişte yaşayan insanların duygu ve düşüncelerini anlama ve bunların davranışlarına olan etkisini incelemeyi sağladığı açıklanmaktadır (Akt. Erdoğan, 2007).

Barton (2008)'a göre öğrenciler duygu, ahlak, bireysel yapı içeren konulara daha fazla ilgi duymakta ve bu konularda insanlarla empati kurmayı sevmektedir. Sempatiden farklı olarak –ki sempatinin duyuşsal boyutunun olduğu yukarıda açıklanmıştı- hem bilişsel hem duyuşsal boyuta sahip olan empatide, yani tarihsel empatide geçmişteki insanlar ile günümüz insanı arasında fark vardır. Bu nedenle günümüz insanının geçmişte yaşayan insanları ve onların bakış açılarını anlayabilmesi için öğrencinin aynen bir tarihçi gibi kaynak araştırıp incelemesi, kanıtları ortaya çıkarıp geçmişteki insanların bakış açılarını anlaması gerekmektedir (Yılmaz ve Koca, 2012).

Tarihsel empati ile ilgili yapılan tanım ve açıklamalardan anlaşıldığı üzere özetle, öğrencilerin tarihsel bilgilerden hareketle, tarihsel kanıtlar kullanılarak, geçmişte yaşanmış olaylarda geçmişteki insanların bakış açısından o döneme ve olaylara bakabilmesini sağlayarak, geçmişteki insanların neden ve nasıl davrandıklarını anlamaya çalışmasıdır. Öğrencilerin tarihsel empati duygusundan beslenerek geçmişteki olayları geçmişteki insanların gözünden bakarak anlayamaya çalıştıkları sürede geçmişe yönelik sordukları sorular ile tarihsel empati kurmaları ise empatik merak dayanmaktadır.

Empatik merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

İzm. 1. E. *“Dinozor çağını merak ediyorum. İlginçler. Dev gibiler. Dinozor gibi güçlü olmak istiyorum. Dinozor olsaydım kavga durdururdum.” (sıradışı merak, empatik merak)*

İzm. 2.E. *“Atatürk’ü merak ediyorum. Atatürk gibi olmak isterdim. Çünkü o çocukları çok severmiş. İyi biriymiş.” (empatik merak, sempatik merak, sosyal merak, önemli merak)*

Bolu. 3.K. *“Tarihte her şeyi yaşamak isterdim. O üzüntüyü ve sevinci ben de yaşamak isterdim.” (empatik merak)*

Elz. 4.K. *“Mimar Sinan’ın eserlerini merak ediyorum. Eserlerini yaparken neler düşünmüş?” (empatik merak)*

Ank. 3.E. *“Fatih Sultan Mehmet’i merak ediyorum. Filmlerde iyi gösteriyorlar. İlgi çekici. Osmanlıları seviyorum. O dönemdeymiş gibi hissediyorum.” (medyatik merak, sempatik merak, empatik merak)*

4.1.5.9.3.Estetik merak

Estetik merak kavramını algılayabilmek için estetik kavramının doğası incelenmelidir. Estetik sözcüğü grekçe “duyum, duyulur algı” anlamına gelen “aisthesis” veya “duyu ile algılamak” anlamına gelen “aisthanesthai” sözünden gelmekte olup anlamı duyulur algı ve duyusallığın sağladığı bilgi ile ilgili bilim olarak düşünülmektedir (Tunalı, 1998). Estetik kavramının kurucusu Alexander G. Baumgarten’e göre estetik duyu ve duygulara bağlı bilgileri incelemektedir (Ertürk, 2015).

Sanat eserini diğer eserlerden ayıran husus güzelliğidir. Dolayısıyla estetik eserin tamamını geniş şekilde değil güzel olanı incelemektedir (Taşçı, 2009). Çünkü Estetiği meydana getiren estetik değer veya güzelliğidir. Çünkü güzellik ile insan arasında ilişki vardır. Güzellik ile insan arasında var olan ilgiden hareketle insan güzelden hoşlanmakta olup güzelliğin amacı insana haz vermektir (Tunalı, 1998). Güzel üstünde düşünmek sanatı olarak görülen Estetik kavramı bireylerin dış dünyaya gösterdiği ve güzel-çirkin olarak gösterdiği tepkileriyle ilişkilidir (Taşçı, 2009).

Bireylerin güzel buldukları varlıklara karşı “güzel bulma” ve güzel bulduğu varlığı estetik olarak algılamaları varlığa karşı bir tavır takınma olarak düşünülmektedir ki buna estetik tavır alma denmektedir. Estetik tavır almak bireylerin tarihi bir nesneye karşı veya doğada karşılaştıkları herhangi bir şeye karşı hoşlanma, haz duyma, haz duyduğu için seyretmesidir. Estetik tavır alan bireyler karşılaştıkları nesneyi yalnızca estetik yönden incelemekte, nesnenin diğer özellikleri ile ilgilenmemektedir (Tunalı, 1998).

Her birey tarihsel yapılara karşı güzel bulduğu için estetik tavır takınarak ilgilenmektedir. Tarihsel yapılara estetik tavır takınarak, güzel bularak, yapıya duysal yaklaşarak yapı hakkında merak ettiklerini sorması estetik merak olarak düşünülmektedir. Estetik merakta birey güzel bulduğu için merak etmektedir ve daha fazla bilgi edinmek için soru sormaktadır.

Estetik merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

İst. 2. E. *Sultan Ahmet Cami'yi merak ediyorum. Çok güzel bir cami.*” (estetik merak)

İst. 3.K. “2. *Abdulhamit'in yaşadığı sarayı merak ediyorum. Çok güzelmiş. O çok iyi biri. Filmi var izliyorum.*” (estetik merak, sempatik merak, medyatik merak)

İzm. 4.K. “*O dönemdeki Anıtkabir'i merak ediyorum. Güzel bir yer.*” (estetik merak)

Şır. 4.E. “*Ayasofya Cami'yi merak ediyorum. Güzel olduğu için merak ediyorum.*” (estetik merak)

4.1.5.10. Psikomotor tarih merakı

Geçmişte yaşanan olayların bilinmezliği, görülmemişliği, hatta deneyimlenmemiş olması geçmişi ilginç kılar ki bu da tarih bilimini oluşturur. Bu sebeple geçmişteki olayları deneyimlememiş öğrencilerin psikomotor becerileri kullanacak biçimde deneyimleme isteği Altun (2018)'nin çalışmasında tarihsel bilgiden ziyade tarihi deneyimleme isteği olarak açıklanan deneyimsel merak türünü ortaya koymaktadır. Bu çalışmada Altun (2018)'nin çalışmasından farklı olarak örneklemin yalnızca ilkökul öğrencilerinden oluşmasından kaynaklı deneyimsel merak daha görünür olduğu için öğrencilerin verdiği yanıtlara göre deneyimsel merak türü realistik deneyimsel ve romantik deneyimsel merak olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

4.1.5.10.1. Realistik deneyimsel merak

Bu çalışmanın verilerinin analiziyle kategorilere ayrılmış olan psikomotor tarih merakı türlerinden olan realistik deneyimsel merak Altun (2018)'nin çalışmasında yer bulan deneyimsel merak türü ile aynı tanım ve açıklamaları içermektedir. Bu sebeple öncelikle deneyimsel merak türü açıklanmalı, realistik ve romantik deneyimsel merak ayrımı ve açıklamaları daha sonra verilmelidir. Örneklemini ilkökul öğrencilerinin oluşturduğu araştırmalarda ortaya çıkan bir merak türü olarak Deneyimsel merak türü “öğrencilerin geçmişte yaşanmış karakterleri gözle görmek, onunla konuşmayı istemek, aynı dönemde yaşamak, aynı yerde bulunmayı istemek, gibi deneyimleri yaşamayı arzu etmek” olarak açıklanmaktadır (Altun, 2018, 276).

Tarihsel olaylar yaşanmış ve geçmiş olup tekrarı söz konusu değildir. Ancak ilkokul öğrencileri somut işlemler döneminde oldukları ve tarih algıları henüz oturmadığı için tarihi ve tarihte yaşanmış geçmişi ve karakterleri de somut biçimde deneyimlemek istemektedir. Deneyimlemekten kasıt kimi zaman geçmişteki karakterle aynı deneyimi paylaşma, kimi zaman aynı dönemde birlikte yaşama, kimi zaman ise kendini o karakter ile özdeşleştirme olabilmektedir. İşte öğrencilerin tarihi, tarihsel olay ve karakterleri yaşayıp deneyimleme istekleri realistik deneyimsel merak olarak açıklanabilmektedir.

Deneyimsel merak yani bu çalışmadaki deyiimiyle realistik deneyimsel merak Egan (2010)'nın mitik-romantik anlama düzeyleri ile ilişkilendirilebilir. Egan (2010), çocukların anlama düzeylerini ironik, mitsel, romantik ve felsefi olmak üzere dörde ayırmaktadır. Egan'nın açıkladığı anlama düzeyi evrelerinden mitsel evre dönemindeki 4-9 yaşındaki çocuklar –ki bu çalışmanın örnekleme 7-10 yaşındaki ilkokul öğrencileridir- tarihsel zaman, tarihsel yer, tarihsel nedensellik gibi kavram ve düşüncelerden yoksun olup hayal dünyalarında imgeler yaratmaktadır. Mitsel evredeki çocuklar için iyi-kötü, doğru-yanlış kavramları mevcut olup olayları duygu dünyalarındaki soyut kavramlar ile algılamaktadır. Romantik evredeki 9-15 yaşındaki çocuklar ise kendilerini öyküde hissedip öykünün kahramanlarıyla özdeşim kurmakta, kendilerini öykünün duygusuna kaptırmakta, geçmişle ve geçmişteki karakterle duygusal bağ kurmakta ve hatta kahramanın zaferlerini paylaşmaktadır. Ayrıca Romantik evredeki çocuklar farklı zamanlarda yaşama duygusuna sahip olduklarından ve kendilerini geçmiş dünyanın içinde hissettiklerinden geçmişte yaşamı da merak etmektedir (Dilek Ve Yapıcı, 2005).

Egan (2010)'nın anlama düzeylerine ilişkin açıklamalarıyla benzer olarak Barton (2004) da öğrencilerin tarihsel olaylara dahil olmaları durumunda nelerin olacağını hayal ettiklerini ve aşırılık içeren koşullardaki duygu ve konularla ilgilendiğini açıklamaktadır. Buna göre öğrencilerin tarihsel olaylara dahil olmayı düşünmeleri, tarihsel olayların içinde kendilerini hayal etmeleri öğrencilerin geçmişi deneyimleme isteği ile ilişkilendirilebilmektedir. İşte öğrencilerin geçmişi deneyimleme isteği yönünde tarihsel olay ve durumlara yaklaşımı realistik deneyimsel merak olarak açıklanabilmektedir.

Egan (2010)'nın anlama düzeylerine ilişkin yapılan açıklamalardan ve çalışmanın örnekleme ile yapılan görüşmelerin analizinden elde edilen verilerden

hareketle, mitsel ve romantik anlama düzeylerine sahip ilkokul öğrencileri bu evrelerdeki anlama düzeyi, duygu ve düşüncelere sahip olduklarından geçmiş ile bağ kurup kendilerini geçmişte yaşama duygusuna kaptırmaktadır. Bu sebeple de öğrencilerde tarihsel karakter ve olayla ilgili o dönemde veya o karakterle birlikte yaşama isteği, yani geçmişi deneyimleme isteği ortaya çıkmaktadır. İşte ilkokul öğrencilerinin tarihi, tarihsel olayları, tarihsel karakterleri deneyimleme isteği realistik deneyimsel merak türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarihe ve tarihsel karakterlere realistik deneyimsel merak duyan öğrenciler geçmişi ve geçmişe ait olgu ve durumları görmek, sesini duymak ve yaşamak istemekte, “onun gibi” olmak istemekte –ki burada ‘o’ndan kasıt tarihi karakter olmaktadır- kendilerini tarihsel olay veya karakter ile özdeşleştirmektedir.

Realistik deneyimsel merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

İzm. 4. K. *“Akrabalarımın doğduğu günleri merak ediyorum. Akrabalarımın ailelerinin nasıl sevindiğini görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)*

İzm. 4. E. *“Kurtuluş Savaşı’nu merak ediyorum. Askerlere yardım etmek isterdim. Nasıl zorluklar çektiğini görmek isterdim.” (realistik deneyimsel merak)*

Elz. 3. K. *“Atatürk dönemini merak ediyorum. Onun kızlara verdiği önemi görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)*

Mer. 2. K. *“Atalarımızı merak ediyorum. Atalarımızdan dediklerini kendi ağızlarından duymak istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)*

Şır. 1. E. *“Hz. Muhammed’i merak ediyorum. Onu giç görmedim. Görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)*

Şır. 4. E. *“İnönü savaşlarını merak ediyorum. Savaşın yapıldığı yeri görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)*

Bolu.1. K. *“Atatürk ve ailesini merak ediyorum. Onlara sorular sormak isterdim. Atatürk’ü çok iyi yetiştirdikleri için onları tebrik ederdim.” (realistik deneyimsel merak)*

Bolu. 3.K. *“Hacivat-Karagöz’ü merak ediyorum. Tarihe yöneltmiş hayatla bağlı olmamızı sağladı. Komikler. Tiyatroları var. Keşke yaşarken görseydim. Gerçekten kukla mı insan mı merak ediyorum.”* (önemli merak, sempatik merak, realistik deneyimsel merak, sorgulayıcı merak)

Bolu. 3.K. *“SafranBolu’daki Yıldırım Bayezit Cami’yi merak ediyorum. Turist çok. Kalabalık. Halılar ve kilimler var. Almak isterdim. Hiç gitmedim. Gidip görmek isterdim.”* (önemli merak, realistik deneyimsel merak)

Bolu. 3.K. *“Mehmet Akif Ersoy’u merak ediyorum. İstiklal Marşı’nı nasıl yazdı? İlk defa nasıl okudu onun ağzından duymak sitiyorum. O sevinci yaşamak isterdim.”* (bilgi odaklı merak, realistik deneyimsel merak)

Mer. 3.K. *“Atatürk’ü savaştan sonra görmek isterdim. Hem çok seviyorum hem resimlerde gördüm.”* (realistik deneyimsel merak, sempatik merak, medyatik merak)

Mer. 4.E. *“Atatürk ve Atatürk’ün babasını merak ediyorum. Konuşmasını duymak istiyorum. Çocukları nasıl sevdiğini görmek istiyorum.”* (realistik deneyimsel merak)

İst. 2.K. *“Atatürk’ün yaşadığı evi görmek isterdim. Ona bizi kurtardığı için teşekkür etmek isterdim.”* (realistik deneyimsel merak)

4.1.5.10.2.Romantik deneyimsel merak

Öğrencilerin geçmişi deneyimleme isteği olarak açıklanan deneyimsel merak türlerinden bir diğeri romantik deneyimsel meraktır. Romantik deneyimsel merak da realistik deneyimsel merak türü gibi Egan (2010)’nın anlama düzeylerindeki mitik-romantik anlama evrelerinin duygusal ve düşünsel özelliklerini taşımaktadır. Ancak realistik deneyimsel merak türünde öğrenciler geçmişi, geçmişe ait olay ve kişileri görmek, deneyimlemek isterken romantik deneyimsel merak türünde öğrencilerin görmedikleri için merakı söz konusudur. Oysa şimdide yaşayan öğrencilerin geçmişi görmüş ve yaşamış olmaları mümkün değildir ki görmemiş olmalarından kaynaklı merakı da söz konusu olsun. Ancak öğrencilerin ifadelerinde geçmişi veya tarihi karakteri görmemiş olmalarından kaynaklı merak söz konusu gibi açıklamalar mevcuttur. Çünkü

romantik anlama düzeyindeki öğrenciler farklı zamanlarda yaşama arzu ve duygusu ve geçmiş dünyanın içinde bulunma hissiyatına sahiptir. Bu sebeple de geçmiş görmemiş oldukları için merak etmektedir ki işte bu merak türüne romantik deneyimsel merak denmektedir.

Realistik deneyimsel merak veya romantik deneyimsel merak, her iki merak türünü de gidermenin yollarından biri öğrencileri birinci elden kaynaklara yönlendirmektir (Altun, 2018). Ayrıca simülasyonlar aracılığıyla öğrencilerin geçmişi kısmen de olsa deneyimlemelerini sağlayabilmek deneyimsel merakı giderilebilir.

Romantik deneyimsel merak ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Şır. 3.K. *“Çanakkale Savaşı’ni merak ediyorum. Hiç görmediğim için merak ediyorum.”* (romantik deneyimsel merak)

İzm. 1.K. *“Atatürk’ün okula gittiği dönemi merak ediyorum. Çübkü görmedim.”* (romantik deneyimsel merak)

Ank. 2.E. *“Atatürk ve ailesini bilmediğim için merak ediyorum. Eski çocukları görmediğim için merak ediyorum.”* (bilgi boşluğuna dayalı merak, romantik deneyimsel merak)

Elz. 1. K. *“Dedemi merak ediyorum. Çünkü hiç görmedim.”* (romantik deneyimsel merak)

Elz. 4.K. *“Osmanlı Devleti ve Mimar Sinan dönemini merak ediyorum. Görmediğim için merak ediyorum.”* (romantik deneyimsel merak)

Elz. 3.K. *“Mimar Sinan’ın yaptırdığı camileri günümüze kadar geldiği ve halen görmediğim için merak ediyorum.”* (önemli merak ve romantik deneyimsel merak)

İst. 2. E. *“Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u Fethi’ni merak ediyorum. Çünkü görmedik.”* (romantik deneyimsel merak)

Mer. 3.E. *“Atatürk’ü, Hz. Ali’yi ve Hz. Muhammet’i merak ediyorum. Çünkü onları hiç görmedim.”* (romantik deneyimsel merak)

Bolu. 2.E. “*Hezarfen Ahmet Çelebi’yi merak ediyorum. Görmedğim için merak ediyorum.*” (romantik deneyimsel merak)

4.1.6.İlkokul öğrencilerinin illere göre tarih merakı türleri

Bu başlık altında tarih merakı türlerinin illere göre dağılımı verilmiştir. Aşağıda yedi bölgeden seçilen yedi ilde de yapılan görüşmelerle ilgili tarih merakı türlerini yansıtan tablolar mevcuttur.

Tablo 4.27. Şırnak ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakının sınıf kademelerine göre dağılımı

Şırnak İli Merak Türleri Tüm Sınıflar					
Merak Türleri	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	Frekans
Önemli Merak	13	6	24	17	60
Bilgi Odaklı Merak	9	4	6	14	33
Sempatik Merak	2	9	1	7	19
Realistik Deneyimsel Merak	3	2	6	7	18
Cevapsız	7	5	4	0	16
Medyatik Merak	0	3	2	1	6
Romantik Deneyimsel Merak	0	0	5	1	6
Sosyal Merak	1	2	1	1	5
Estetik Merak	1	0	1	3	5
Sıradışı Merak	2	1	0	0	3
Hipotetik Merak	1	0	1	0	2
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	0	0	0	0
Sorgulayıcı Merak	0	0	0	0	0
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	0	0	0	0
Senkronik Merak	0	0	0	0	0
Empatik Merak	0	0	0	0	0

Tablo 4.27. Şırnak ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem sorularına verdikleri yanıtların analizi sonucu ortaya konmuş tarih merakı türlerinin sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre Şırnak ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak görülmektedir. Önemli meraktan sonra en çok görülen merak türü bilgi odaklı meraktır. Şırnak ilinde tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında bilgi boşluğuna dayalı merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, senkronik merak ve empatik merak türleri görülmemiştir.

Sınıf kademelerinde göre Şırnak ilinde en çok ve en az görülen merak türleri şöyledir: ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik

merak, sosyal merak ve estetik merak görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok sempatik merak ve en az sıradışı merak görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak, sempatik merak, sosyal merak ve estetik merak görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az sosyal merak ve medyatik merak görülmektedir.

Şırnak ilinde öğrenim gören öğrencilerde görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü sınıf kademeleri şöyledir: Önemli merak en çok ilkokul 3. sınıfta ve en az ilkokul 2. sınıfta görülmektedir. Bilgi odaklı merak ve realistik deneyimsel merak en çok ilkokul 4. sınıfta ve en az ilkokul 2. sınıfta görülmektedir. Sempatik merak en çok ilkokul 2. sınıfta ve en az ilkokul 3. sınıfta görülmektedir.

Tarihte en çok merak edilen kişi, olay, mekân ve dönem sorularına yönelik sorulan neden sorusuna yanıt vermeyen öğrencilerin frekansı ilkokul 1. sınıftan ilkokul 4. sınıfa doğru azalmaktadır.

Şırnak ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında görülen tarih merakı türleri ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

3.E. *“Edison’u merak ediyorum. Ampülü icat ettiği için merak ediyorum.”*
(önemli merak)

3.K. *“Dolmabahçe Sarayı’nı Atatürk’ün vefat ettiği bir mekân olduğu için merak ediyorum.”* (önemli merak)

1.E. *“1980 dönemini merak ediyorum. O yıllarda nasıl yaşandığını merak ediyorum.”* (bilgi odaklı merak)

1.E. *“Mekke-Medine’yi merak ediyorum. Burada gerçekleşen gizemli olaylardan dolayı merak ediyorum.”* (sıradışı merak)

1.E. *“Hz. Muhammet’i merak ediyorum. Onu hiç görmedim. Görmek istiyorum.”*
(realistik deneyimsel merak)

2.K. *Dinozorlar dönemini merak ediyorum. Çünkü televizyonda gördüm merak ettim.”* (medyatik merak)

2.E. *Atatürk'ü merak ediyorum. Çünkü o bizi düşmanlardan kurtardığı için ben onu çok seviyorum. Bu yüzden merak ediyorum.*” (önemli merak ve sempatik merak)

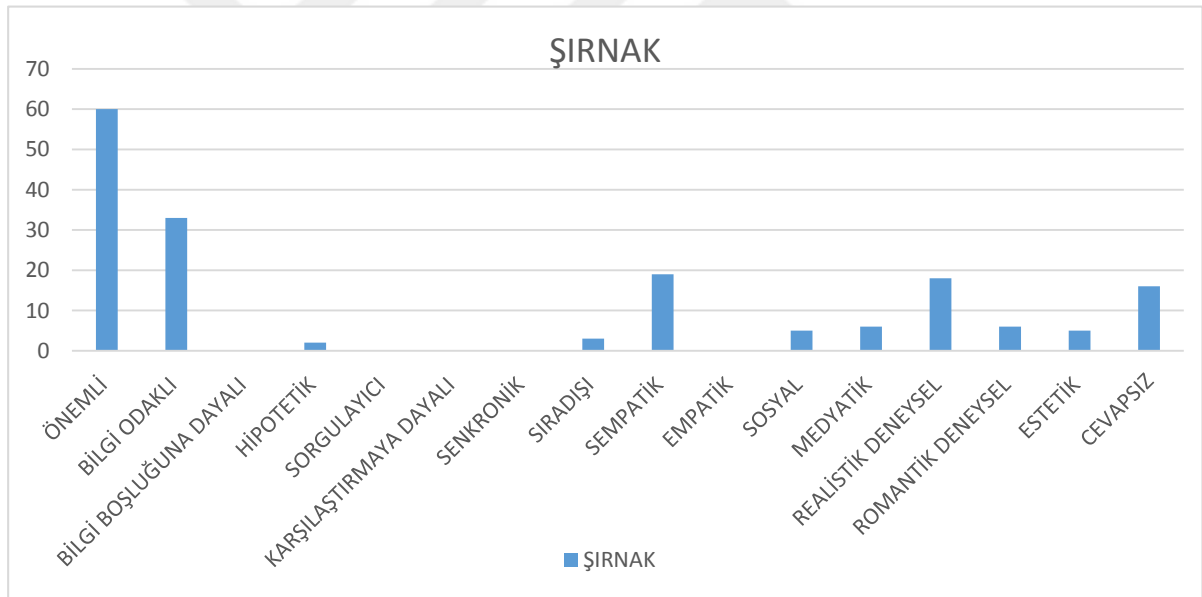
3.K. *“Çanakkale Savaşı'nı merak ediyorum. Hiç görmediğim için merak ediyorum.”* (romantik deneiymysel merak)

4.E. *“Ayasofya Cami 'yi merak ediyorum. Güzel olduğu için merak ediyorum.”* (estetik merak)

4.K. *“Atatürk'ü çok bahsedildiği için merak ediyorum.”* (sosyal merak)

3.E. *“Edison'u merak ediyorum. Edison ampülü bulmasaydı herkes karanlıkta kalacaktı.”* (hipotetik merak)

Grafik 4.1. Şırnak ilinde öğrenim gören öğrencilerin tarih merakı türlerinin grafiği



Grafik 4.1. Şırnak ilinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin sorulara verdikleri yanıtlara göre ortaya konmuş olan tarih merakı türlerinin frekansını yansıtmaktadır. Buna göre Şırnak ilinde öğrenim gören öğrenciler arasında en çok görülen tarih merakı türleri önemli merak olmaktadır. Önemli meraktan sonra en fazla sırasıyla bilgi odaklı merak, sempatik merak, realistik deneiymysel merak türleri görülmektedir.

Grafik 4.1.'e bakıldığında Şırnak ilinde tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkökul öğrencileri arasında bilgi boşluğuna dayalı merak, sorgulayıcı merak,

karşılaştırmaya dayalı merak, senkronik merak ve empatik merak türlerinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.28. İzmir ilinde öğrenim gören öğrencilerin tarih merakı

İzmir İli Merak Türleri Tüm Sınıflar					
Merak Türleri	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	Frekans
Bilgi Odaklı Merak	2	30	21	43	96
Önemli Merak	7	18	37	32	94
Realistik Deneyimsel Merak	7	9	9	14	39
Sempatik Merak	4	3	2	2	11
Sıradışı Merak	4	1	1	2	8
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	3	1	1	2	7
Sosyal Merak	0	1	1	4	6
Cevapsız	3	0	3	0	6
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	2	1	1	4
Romantik Deneyimsel Merak	1	2	0	1	4
Hipotetik Merak	0	0	4	0	4
Medyatik Merak	0	0	0	3	3
Empatik Merak	1	1	0	0	2
Estetik Merak	0	0	0	1	1
Sorgulayıcı Merak	0	0	0	0	0
Senkronik Merak	0	0	0	0	0

Tablo 4.28. İzmir ilinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem sorularına verdikleri yanıtların analizi sonucu ortaya konmuş tarih merakı türlerinin sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre İzmir’de öğrenim gören ilkökul öğrencileri arasında en çok önemli merak ve bilgi odaklı merak türleri ve en az estetik merak ve empatik merak türleri görülmektedir. İzmir ilinde tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkökul öğrencileri arasında sorgulayıcı merak, senkronik merak türleri görülmemiştir.

Sınıf kademelerinde göre İzmir ilinde en çok ve en az görülen merak türleri şöyledir: İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve realistik deneyimsel merak türleri ve en az empatik merak ve romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, sıradışı merak, empatik merak ve sosyal merak türleri görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, sıradışı merak, sosyal merak türleri görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en

az karşılaştırmaya dayalı merak, romantik deneyimsel merak ve estetik merak türleri görülmektedir.

İzmir ilinde öğrenim gören öğrencilerde görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü sınıf kademeleri şöyledir: önemli merak en çok ilkokul 3. sınıfta ve en az ilkokul 1. sınıfta görülmektedir. Bilgi odaklı merak ve realistik deneyimsel merak en çok ilkokul 4. sınıfta ve en az ilkokul 1. sınıfta görülmektedir.

İzmir ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında görülen tarih merakı türleri ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

4.K. *“Hezarfen Ahmet Çelebi’yi merak ediyorum. Nasıl uçmuş? Kanatları nasıl yapmış? Einstein’ı merak ediyorum. Küçükken tembelmiş. Nasıl bilim adamı olmuş?”* (bilgi odaklı merak)

4.E. *“Kurtuluş Savaşı’nı merak ediyorum. Ülkeyi kurtarmak için önemli bir adım. Düşmanlardan korumak için yardım etmek isterdim.”* (önemli merak ve realistik deneyimsel merak)

4.K. *“Atatürk’ün evini merak ediyorum. Mimar Sinan’ın eserlerini merak ediyorum. Eski Anıtkabir’i merak ediyorum. Çünkü orada yaşamış insanlar artık yaşamıyor. Bize ne bırakmışlar merak ediyorum.”* (karşılaştırmaya dayalı merak ve bilgi odaklı merak)

4.K. *“80’ler dönemini merak ediyorum. Çünkü dizide gördüm”* (medyatik merak)

4.K. *“O dönemdeki Anıtkabir’i merak ediyorum. Güzel bir yer.”* (estetik merak)

4.E. *“Peygamberimizin doğumunu merak ediyorum. Çünkü bilmiyorum.”* (bilgi boşluğuna dayalı merak)

3.E. *“Atatürk’ün Kurtuluş Savaşı’nı başlattığı gemiyi merak ediyorum. Çünkü ülkemiz kurtarıldı. O olmazsardı ülkemiz kurtulamazdı.”* (hipotetik merak)

3.E. “Atatürk’ü merak ediyorum. Çünkü 23 Nisanı armağan etti. Nasrettin Hoca’yı merak ediyorum. Çünkü fıkraları güzel yazıyor.” (önemli merak ve sempatik merak)

3.K. “Atatürk dönemindeki evleri merak ediyorum. Nasıl evler? Bizimkinden değişik mi?” (bilgi odaklı merak ve karşılaştırmaya dayalı merak)

2.E. “Atatürk’ü merak ediyorum. Atatürk gibi olmak isterdim. Çünkü o çocukları çok severmiş. İyi biriymiş.” (empatik merak, sempatik merak, sosyal merak, önemli merak)

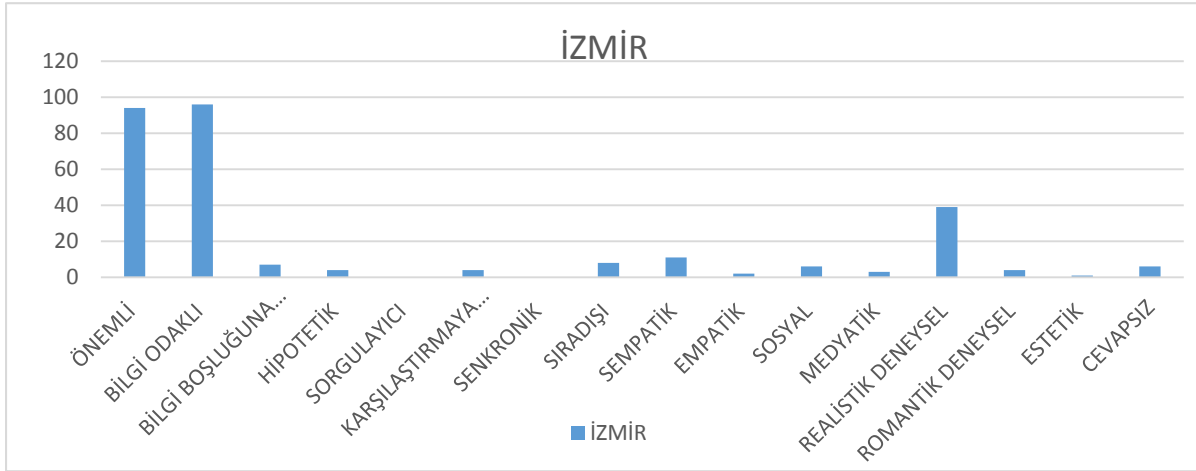
2.K. “Eski Ankara’yı merak ediyorum. Nasıl bir yer? Evler nasıldı? Ankara’yı gördüm ve eski halini merak ediyorum.” (bilgi odaklı merak ve karşılaştırmaya dayalı merak)

2.E. “Dünyanın ortaya çıktığı zamanı merak ediyorum. Dünyanın nasıl oluştuğunu bilmiyorum diye merak ediyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

1.E. “Dinozorları merak ediyorum. Tanımıyorum o yüzden bilmiyorum. İlginçler, dev gibiler. Boynuzlarında birşeyler var.” (bilgi boşluğuna dayalı merak ve sıradışı merak)

1.E. “Dinozor çağını merak ediyorum. İlginçler. Dinozor olsaydım kavgayı durdururdum. Dinozor gibi güçlü olmak istiyorum.” (empatik merak, sıradışı merak)

1.K. “Atatürk’ün okula gittiği dönemi merak ediyorum. Çünkü görmedim.” (romantik deneyimsel merak)

Grafik 4.2. İzmir ilinde öğrenim gören öğrencilerin tarih merakı

Grafik 4.2. İzmir ilinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin sorulara verdikleri yanıtlara göre ortaya konmuş olan tarih merakı türlerinin frekansını yansıtmaktadır. Buna göre İzmir ilinde öğrenim gören öğrenciler arasında en çok görülen tarih merakı türleri önemli merak ve bilgi odaklı merak olmaktadır. Önemli meraktan sonra en fazla gerçekçi deneysel merak görülmektedir.

Grafik 4.2.'ye bakıldığında İzmir ilinde tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkökul öğrencileri arasında sorgulayıcı merak ve senkronik merak türlerinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.29. Ankara ilinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarih merakının sınıf kademelerine dağılımı

Ankara İli Merak Türleri Tüm Sınıflar					
Merak Türleri	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	Frekans
Önemli Merak	8	12	27	29	76
Bilgi Odaklı Merak	21	8	22	14	65
Cevapsız	10	9	3	2	24
Romantik Deneysel Merak	7	13	0	0	20
Sıradışı Merak	5	0	2	4	11
Realistik Deneysel Merak	2	0	3	5	10
Medyatik Merak	1	0	4	0	5
Sempatik Merak	0	0	3	2	5
Estetik Merak	0	0	1	3	4
Sorgulayıcı Merak	1	0	0	1	2
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	1	1	0	2
Hipotetik Merak	0	0	1	0	1
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	1	0	0	0	1
Empatik Merak	0	0	1	0	1
Sosyal Merak	1	0	0	0	1
Senkronik Merak	0	0	0	0	0

Tablo 4.29. Ankara ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem sorularına verdikleri yanıtların analizi sonucu ortaya konmuş tarih merakı türlerinin sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre Ankara ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak ve sosyal merak türleri görülmektedir. Önemli meraktan sonra en çok görülen merak türü bilgi odaklı meraktır. Ankara ilinde tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında senkronik merak görülmemektedir.

Sınıf kademelerinde göre Ankara ilinde en çok ve en az görülen merak türleri şöyledir: İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, sosyal merak ve medyatik merak türleri görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, empatik merak ve estetik merak türleri görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az sorgulayıcı merak görülmektedir.

Ankara ilinde öğrenim gören öğrencilerde görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü sınıf kademeleri şöyledir: Önemli merak en çok ilkokul 3. sınıf ve 4. sınıfta ve en az ilkokul 1. sınıfta görülmektedir. Bilgi odaklı merak en çok ilkokul 1. sınıf ve 3. Sınıfta ve en az ilkokul 2. sınıfta görülmektedir. Romantik deneyimsel merak en çok ilkokul 2. sınıfta görülmektedir. Tarihte en çok merak edilen kişi, olay, mekân ve dönem sorularına yönelik sorulan neden sorusuna yanıt vermeyen öğrencilerin frekansı ilkokul 1. sınıftan ilkokul 4. sınıfa doğru azalmaktadır.

Ankara ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında görülen tarih merakı türleri ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

4.E. *“Tesla’yı ilgimi çektiği için merak ediyorum. Edison’u elektriği bulduğu için merak ediyorum. Mozart’ın şarkıları hoşuma gidiyor diye merak ediyorum. Atatürk’ü vatani kurtardıği için merak ediyorum.”* (sempatik merak, önemli merak, sempatik merak, önemli merak)

4.K. “İsmet Paşa’yı merak ediyorum. Atatürk onu neden seçti? Şahin Bey’i merak ediyorum. Kahramanlığı neymiş? Yörüklü Fatma Hanım’ı merak ediyorum. Askerlere taşımış. Erkek gibi savaşmış. Atatürk’ü merak ediyorum. Kahraman, cesur, bilge biri.” (bilgi odaklı merak, önemli merak)

4.K. “19 Mayıs 1919’u merak ediyorum. Atatürk Samsun’a çıkıp savaşı başlatmış.” (önemli merak)

4.K. “Fatma Çavuş, Hasan Tahsin, Serife Bacı ve Sütçü İmam’ı merak ediyorum. Ne yaptıklarını görmek istiyorum. Nasıl insanlarmış? Neler yapmışlar?” (realistik deneyimsel merak ve bilgi odaklı merak)

4.E. “Seyit Onbaşı’yı merak ediyorum. Mermiyi nasıl kaldırmış?” (sıradışı merak)

3.E. “Fatih Sultan Mehmet’i merak ediyorum. Filmlerde iyi gösteriyorlar. İlgi çekici. Osmanlıları seviyorum. O dönemdeymiş gibi hissediyorum.” (medyatik merak, sempatik merak, empatik merak)

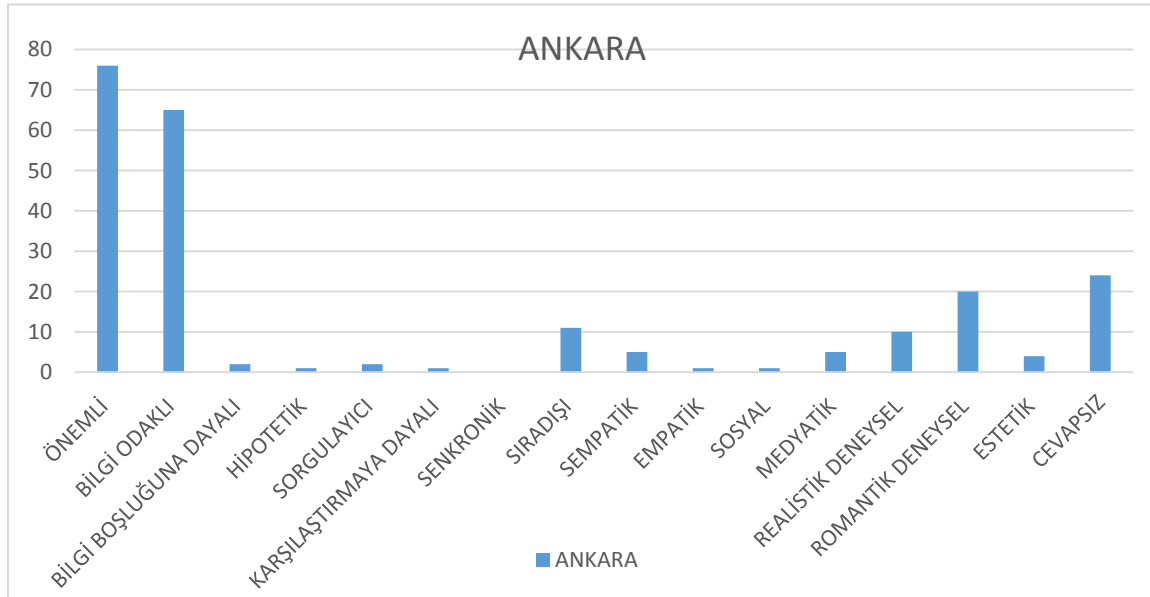
3.E. “Atatürk’ü ve Çanakkale şehitlerini merak ediyorum. Şehitler omasaydı şuan köle olabilirdik.” (hipotetik merak)

3.E. “Fatih Sultan Mehmet’i İstanbul’u fethettiği için merak ediyorum. Seyit Onbaşı’yı mermiyi kaldırdığı için merak ediyorum. Piri Reis’i dünya haritasını çizdiği için merak ediyorum. Edison’u ampülü bulduğu için merak ediyorum.” (önemli merak)

2.E. “Atatürk ve ailesini bilmediğim için merak ediyorum. Eski çocukları görmediğim için merak ediyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak, romantik deneyimsel merak)

1.K. “Keloğlan’ı merak ediyorum. Hikayelerde var gerçek mi?” (sorgulayıcı merak)

1.K. “Televizyonun olmadığı zamanı merak ediyorum. İnsanlar ne seyredirdi?” (karşılaştırmaya dayalı merak)

Grafik 4.3. Ankara ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakı

Grafik 4.3. Ankara ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakının dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre Ankara ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok önemli merak ile bilgi odaklı merak görülmektedir. Sonrasında en çok görülen merak türleri romantik deneyimsel merak olmaktadır. en az görülen tarih merakı türleri ise hipotetik merak, senkronik merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak ve sosyal merak olmaktadır.

Tablo 4.30. Elazığ ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakının sınıf kademelerine dağılımı

Merak Türleri	Elazığ İli Merak Türleri Tüm Sınıflar				Frekans
	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	
Bilgi Odaklı Merak	0	15	5	14	34
Önemli Merak	6	2	18	1	27
Realistik Deneyimsel Merak	3	6	7	5	21
Sempatik Merak	0	1	14	5	20
Romantik Deneyimsel Merak	3	0	2	1	6
Cevapsız	4	2	0	0	6
Sosyal Merak	5	0	0	0	5
Sorgulayıcı Merak	0	0	0	3	3
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	0	0	3	3
Sıradışı Merak	0	1	0	1	2
Medyatik Merak	2	0	0	0	2
Senkronik Merak	0	0	0	1	1
Empatik Merak	0	0	0	1	1
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	1	0	0	1
Hipotetik Merak	0	0	0	0	0
Estetik Merak	0	0	0	0	0

Tablo 4.30. Elazığ ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem sorularına verdikleri yanıtların analizi sonucu ortaya konmuş tarih merakı türlerinin sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre Elazığ ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, senkronik merak, empatik merak görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önemli meraktır. Elazığ ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında hipotetik merak türü görülmemektedir.

Sınıf kademelerinde göre Elazığ ilinde en çok ve en az görülen merak türleri şöyledir: İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az medyatik merak görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, sıradışı merak, sempatik merak türleri görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az romantik deneyimsel merak görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az önemli merak, senkronik merak, sıradışı merak, empatik merak, romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir.

Elazığ ilinde öğrenim gören öğrencilerde görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü sınıf kademeleri şöyledir: Önemli merak en çok ilkokul 3. sınıfta ve en az ilkokul 4. sınıfta görülmektedir. Bilgi odaklı merak en çok ilkokul 2. sınıf ve ilkokul 4. sınıfta görülmekte olup ilkokul 1. Sınıfta görülmemektedir. Sempatik merak en çok ilkokul 3. sınıfta görülmektedir. Tarihte en çok merak edilen kişi, olay, mekân ve dönem sorularına yönelik sorulan neden sorusuna yanıt vermeyen öğrencilerin frekansı ilkokul 1. sınıftan ilkokul 4. sınıfa doğru azalmaktadır.

Elazığ ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında görülen tarih merakı türleri ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

4.K. *“Ampülün icat edildiği zamanı merak ediyorum. Acaba o dönemde başka icatlar da olmuş mu?” (senkronik merak)*

4.K. *“Osmanlı Devleti ve Mimar Sinan dönemini merak ediyorum. Görmediğim için merak ediyorum.” (romantik deneyimsel merak)*

4.K. “Keloğlan’ın yaşamını merak ediyorum. Keloğlan’ı izlerken orada yaşanan bazı olaylar gerçek mi değil mi diye merak ediyorum.” (sorgulayıcı merak)

4.K. “Kurtuluş Savaşı’nda savaşın cephe arkasını merak ediyorum. Kadınların savaşa nasıl katkısı olmuş acaba? (karşılaştırmaya dayalı merak)

4.K. “Ertuğrul Gazi’yi merak ediyorum. Savaşırken gerçekten o kadar güçlü müydü? Ailesi bizim ailelerimiz gibi miydi? Obadaki yaşamını, nasıl eğitim aldıklarını bilmek istiyorum.” (sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, bilgi odaklı merak)

4.E. “Kurtuluş Savaşı dönemini merak ediyorum. Savaş esnasında askerlerimizin karşılaştığı zorlukları görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)

4.E. “Atatürk’ün çocuklara davranışını merak ediyorum. Acaba bize nasıl davranırdı?” (karşılaştırmaya dayalı merak)

3.K. “Mimar Sinan’ın yaptırdığı camileri günümüze kadar geldiği ve halen görmediğim için merak ediyorum.” (önemli merak ve romantik deneyimsel merak)

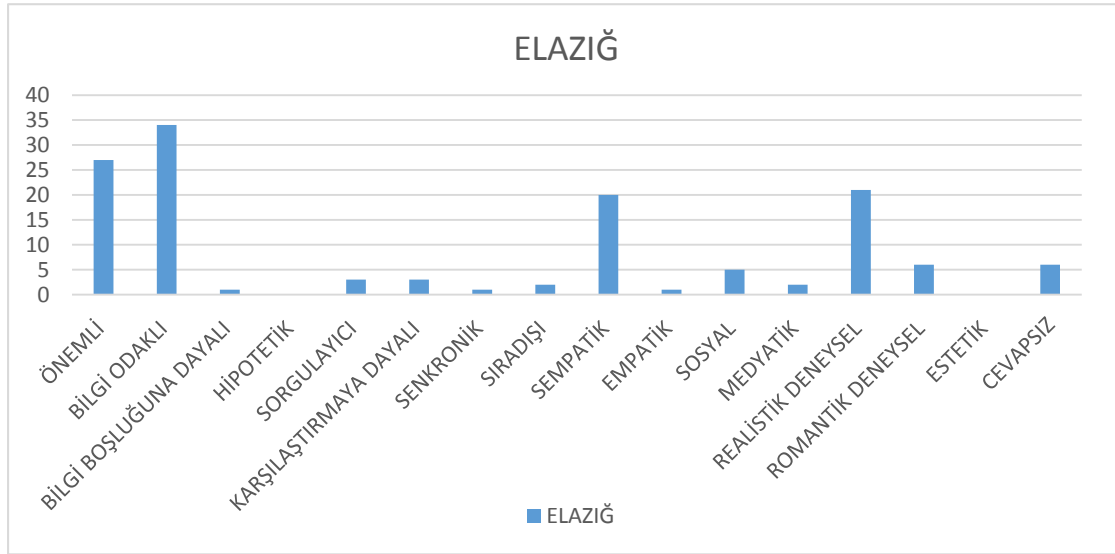
3.K. “Peygamberimizi merak ediyorum.çünkü onu çok seviyorum.” (sempatik merak)

1.K. “Çanakkale’yi çok duyduğum için merak ediyorum. Öğretmenim anlattı. Belgesel izletti. ” (sosyal merak, medyatik merak)

3.E. “İstanbul’un Fethi’ni merak ediyorum. Çünkü büyük bir zafer.” (önemli merak)

4.K. “Seyit Onbaşı’yı merak ediyorum. Savaşta o kadar ağır mermiyi nasıl kaldırdı?” (sıradışı merak)

4.K. “Mimar Sinan’ın eserlerini merak ediyorum. Eserlerini yaparken neler düşünmüş?” (empatik merak)

Grafik 4.3. Elazığ ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakı

Grafik 4.3. Elazığ ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakını yansıtmaktadır. Buna göre Elazığ ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en fazla görülen tarih merakı türleri önemli merak ve bilgi odaklı merak olmaktadır. Sonrasında en çok merak edilen tarih merakı türleri realistik deneyimsel merak ve sempatik merak olmaktadır.

Tablo 4.31. İstanbul ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakı

İstanbul İli Merak Türleri Tüm Sınıflar					
Merak Türleri	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	Frekans
Bilgi Odaklı Merak	22	16	20	32	90
Önemli Merak	11	36	11	11	69
Realistik Deneyimsel Merak	0	6	3	4	13
Sıradışı Merak	1	1	2	5	9
Sempatik Merak	1	4	2	2	9
Cevapsız	2	3	1	0	6
Medyatik Merak	0	1	4	0	5
Estetik Merak	0	2	1	1	4
Romantik Deneyimsel Merak	1	1	1	0	3
Sosyal Merak	0	1	0	1	2
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	1	0	1	2
Hipotetik Merak	0	1	0	1	2
Sorgulayıcı Merak	0	0	0	1	1
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	0	0	0	0
Senkronik Merak	0	0	0	0	0
Empatik Merak	0	0	0	0	0

Tablo 4.31. İstanbul ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem sorularına verdikleri yanıtların analizi sonucu ortaya konmuş tarih merakı türlerinin sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır.

Buna göre İstanbul ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sorgulayıcı merak görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önemli meraktır. İstanbul'da öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında karşılaştırmaya dayalı merak, senkronik merak, empatik merak türleri görülmemektedir.

Sınıf kademelerinde göre İstanbul ilinde en çok ve en az görülen merak türleri şöyledir: ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sıradışı merak, sempatik merak, romantik deneyimsel merak görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, sıradışı merak, sosyal merak, medyatik merak ve romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az romantik deneyimsel merak ve estetik merak türleri görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, sorgulayıcı merak, sosyal merak ve estetik merak türleri görülmektedir.

İstanbul ilinde öğrenim gören öğrencilerde görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü sınıf kademeleri şöyledir: Önemli merak en çok ilkokul 3. sınıfta, bilgi boşluğuna dayalı merak en çok ilkokul 4. sınıfta ve en az ilkokul 2. sınıfta görülmektedir. Tarihte en çok merak edilen kişi, olay, mekân ve dönem sorularına yönelik sorulan neden sorusuna yanıt vermeyen öğrencilerin frekansı ilkokul 1. sınıftan ilkokul 4. sınıfa doğru azalmaktadır.

İstanbul ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında görülen tarih merakı türleri ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

4.K. *“Yanardağların çıktığı yeri merak ediyorum. O lavlar çıksaydı neler olurdu?” (hipotetik merak)*

4.K. *“Seyit Onbaşı'yı merak ediyorum. O kadar ağır mermiyi nasıl taşımış?” (sıradışı merak)*

4.K. *“1.Dünya Savaşı'nı merak ediyorum. Çünkü ilgimi çekiyor.” (sempatik merak)*

4.E. “Atatürk’ü merak ediyorum. Nasıl savaştı nasıl lider oldu? Atatürk’ün doğduğu evi merak ediyorum. Evin içi nasıldı? Atatürk nasıl doğdu büyüdü?” (bilgi odaklı merak)

4.E. “Atatürk’ü merak ediyorum. Onunla ilgili öğrendiklerimin doğru olup olmadığını öğrenmek istiyorum.” (sorgulayıcı merak)

3.E. “57. Alay’ı merak ediyorum. Türk askerleri önce yenilmiş sonra kazanmış. O çizgi roman yeterli bilgi vermedi.” (medyatik merak)

3.E. “Atatürk’ü merak ediyorum. İlk cumhurbaşkanı ve yenilikler yapmış.” (önemli merak)

3.K. “2. Abdulhamit’in yaşadığı sarayı merak ediyorum. Çok güzelmiş. O çok iyi biri. Filmi var izliyorum.” (estetik merak, sempatik merak, medyatik merak)

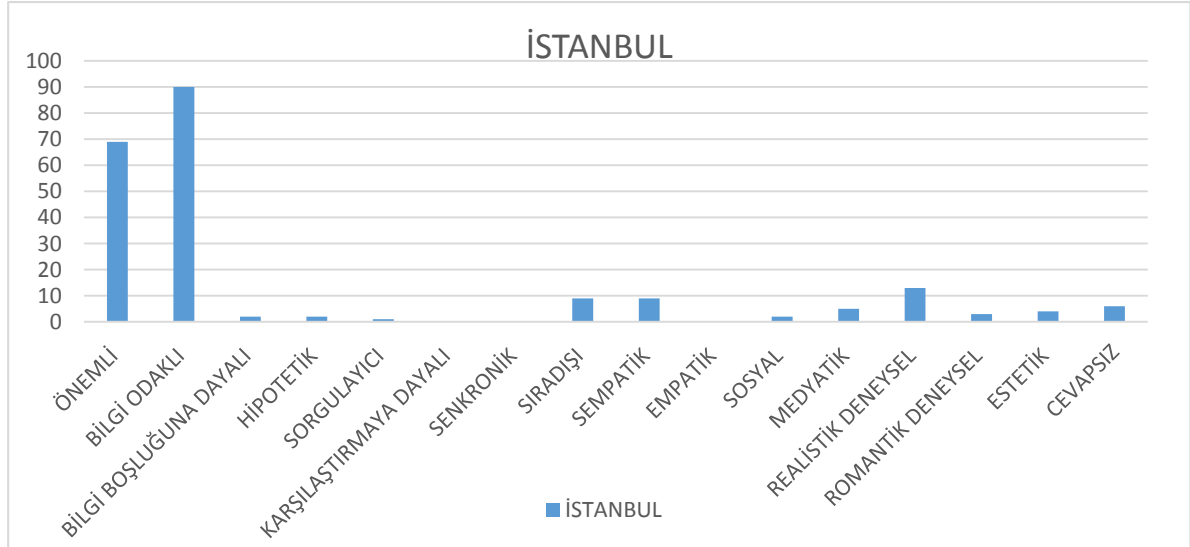
3.E. “Mehmet Akif Ersoy’u merak ediyorum. İstiklal Marşı’nı yazdığı için merak ediyorum.” (önemli merak)

2.K. Atatürk’ün yaşadığı evi görmek isterdim. Ona bizi kurtardığı için teşekkür etmek isterdim.” (realistik deneyimsel merak)

2. E. “Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u Fethi’ni merak ediyorum. Çünkü görmedik.” (romantik deneyimsel merak)

2.K. “1928 yılını merak ediyorum. Olaylar yaşanmış ama olayları bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

3.E. “Yahya Çavuş’u merak ediyorum. Kitabını okumuştum.” (medyatik merak)

Grafik 4.4. İstanbul ilinde öğrenim gören ilkököl öğrencilerinin tarih merakı

Grafik 4.4. İstanbul ilinde öğrenim gören ilkököl öğrencilerinin tarih merakını yansıtmaktadır. Buna göre İstanbul ilinde öğrenim gören ilkököl öğrencileri arasında en fazla görülen tarih merakı türü bilgi odaklı merak olmaktadır. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok merak edilen tarih merakı önemli merak olmaktadır.

Grafik 4.4.'e göre İstanbul ilinde öğrenim gören ilkököl öğrencilerinde karşılaştırmaya dayalı merak, senkronik merak, empatik merak görülmemektedir.

Tablo 4.32. Mersin ilinde öğrenim gören ilkököl öğrencilerinin tarih merakı

Mersin İli Merak Türleri Tüm Sınıflar					
Merak Türleri	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	Frekans
Önemli Merak	7	1	18	10	36
Bilgi Odaklı Merak	3	9	9	13	34
Realistik Deneyimsel Merak	2	4	4	11	21
Cevapsız	1	8	2	10	21
Sempatik Merak	4	0	10	2	16
Romantik Deneyimsel Merak	2	9	4	0	15
Hipotetik Merak	0	0	1	1	2
Medyatik Merak	0	0	1	0	1
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	0	0	1	1
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	0	0	0	0
Sorgulayıcı Merak	0	0	0	0	0
Senkronik Merak	0	0	0	0	0
Sıradışı Merak	0	0	0	0	0
Empatik Merak	0	0	0	0	0
Sosyal Merak	0	0	0	0	0
Estetik Merak	0	0	0	0	0

Tablo 4.32. Mersin ilinde öğrenim gören ilkököl öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem sorularına verdikleri yanıtların analizi sonucu

ortaya konmuş tarih merakı türlerinin sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre Mersin ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok önemli merak ve bilgi odaklı merak türleri ve en az karşılaştırmaya dayalı merak, medyatik merak türleri görülmektedir. Mersin’de öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında bilgi boşluğuna dayalı merak, sorgulayıcı merak, senkronik merak, sıradışı merak, empatik merak, sosyal merak ve estetik merak türleri görülmemektedir.

Sınıf kademelerinde göre Mersin ilinde en çok ve en az görülen merak türleri şöyledir: ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az deneyimsel merak türleri görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve romantik deneyimsel merak türleri ve en az önemli merak görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak ve medyatik merak türleri görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az hipotetik merak ve karşılaştırmaya dayalı merak türleri görülmektedir.

Mersin ilinde öğrenim gören öğrencilerde görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü sınıf kademeleri şöyledir: Önemli merak en çok ilkokul 3. sınıfta ve en az ilkokul 2. sınıfta görülmektedir. Bilgi odaklı merak ve realistik deneyimsel merak türleri en çok ilkokul 4. sınıfta ve en az ilkokul 1. sınıfta görülmektedir. Sempatik merak en çok ilkokul 3. sınıfta, romantik deneyimsel merak en çok ilkokul 2. sınıfta görülmektedir. Tarihte en çok merak edilen kişi, olay, mekân ve dönem sorularına yönelik sorulan neden sorusuna yanıt vermeyen öğrencilerin frekansı diğer illerden farklı olarak ilkokul 1. sınıftan ilkokul 4. sınıfa doğru artmaktadır.

Mersin ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında görülen tarih merakı türleri ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

4.E. *“Peygamberimiz zamanını merak ediyorum. Nasıl olduklarını görmek isterdim. Nasıl mağaralarda yaşıyorlar? Neler yapıyorlar görmek isterdim.” (realistik deneyimsel merak ve bilgi odaklı merak)*

4.E. *“Selanik’i merak ediyorum. Atatürk orda doğduğu için merak ediyorum.” (önemli merak)*

4.E. “Atatürk ve Atatürk’ün babasını merak ediyorum. Konuşmasını duymak istiyorum. Çocukları nasıl sevdiğini görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)

4.K. “Atatürk’ü merak ediyorum. O olmazsa burada olmazdık.” (hipotetik merak)

4.K. “Sivas’ı merak ediyorum. Eski ile yeni halini karşılaştırmak istiyorum.” (karşılaştırmaya dayalı merak)

3.E. “Atatürk’ü, Hz. Ali’yi ve Hz. Muhammet’i merak ediyorum. Çünkü onları hiç görmedim.” (romantik deneyimsel merak)

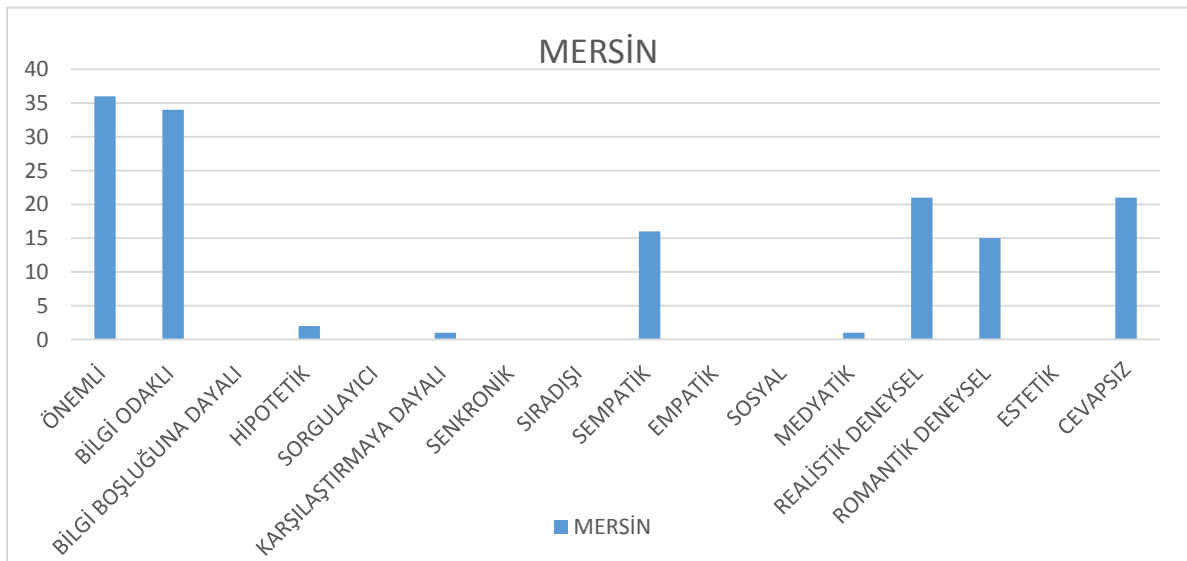
3.K. “Atatürk’ü, Barış Manço’yu merak ediyorum. Hepsi çok iyi insanlar.” (sempatik merak)

3.K. “Atatürk’ü savaştan sonra görmek isterdim. Hem çok seviyorum hem resimlerde gördüm.” (realistik deneyimsel merak, sempatik merak, medyatik merak)

3.K. “Pisagor’u merak ediyorum. Çünkü dünyanın yuvarlak olduğunu keşfetti.” (önemli merak)

3.K. “Pisagor’u merak ediyorum. Hangi yerde araştırma yaptı merak ediyorum. Macellan’ı kimdir diye merak ediyorum.” (bilgi odaklı merak)

Grafik 4.5.: Mersin ilinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarih merakı



Grafik 4.5. Mersin ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakını yansıtmaktadır. Buna göre Mersin ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en fazla görülen tarih merakı türü önemli merak olmaktadır. Önemli meraktan sonra en çok merak edilen tarih merakı bilgi odaklı merak olmaktadır. En az görülen tarih merakı türleri hipotetik merak, karşılaştırmaya dayalı merak, medyatik meraktır.

Grafik 5.5.'e göre Mersin ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinde bilgi boşluğuna dayalı merak, sorgulayıcı merak, senkronik merak, sıradışı merak, empatik merak, sosyal merak ve estetik merak görülmemektedir.

Tablo 4. 33. Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakı

Bolu İli Merak Türleri Tüm Sınıflar					
Merak Türleri	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	Frekans
Bilgi Odaklı Merak	46	35	21	21	123
Önemli Merak	5	15	50	30	100
Realistik Deneyimsel Merak	2	5	9	14	30
Sempatik Merak	0	3	4	6	13
Medyatik Merak	0	1	2	4	7
Hipotetik Merak	0	0	5	0	5
Sorgulayıcı Merak	0	1	1	3	5
Romantik Deneyimsel Merak	1	3	1	0	5
Sıradışı Merak	1	0	0	1	2
Sosyal Merak	0	1	0	1	2
Empatik Merak	0	0	1	0	1
Estetik Merak	0	0	1	0	1
Cevapsız	1	0	0	0	1
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	0	0	0	0
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	0	0	0	0
Senkronik Merak	0	0	0	0	0

Tablo 4.33. Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönem sorularına verdikleri yanıtların analizi sonucu ortaya konmuş tarih merakı türlerinin sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az empatik merak ve estetik merak türleri görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önemli meraktır. Bolu'da öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında bilgi boşluğuna dayalı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, senkronik merak türleri görülmemektedir.

Sınıf kademelerine göre Bolu ilinde en çok ve en az görülen merak türleri şöyledir: İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sıradışı merak ve romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sorgulayıcı merak, sosyal merak, medyatik merak türleri görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az sorgulayıcı merak, empatik merak, romantik deneyimsel merak ve estetik merak türleri görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az sıradışı merak ve sosyal merak türleri görülmektedir.

Bolu ilinde öğrenim gören öğrencilerde görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü sınıf kademeleri şöyledir: Önemli merak en çok ilkokul 3. sınıfta ve en az ilkokul 1. sınıfta görülmektedir. Bilgi odaklı merak en çok ilkokul 1. sınıfta ve en az ilkokul 3. sınıf ve 4. sınıfta görülmektedir. Realistik deneyimsel merak en çok ilkokul 4. sınıfta ve en az ilkokul 1. sınıfta görülmektedir. Tarihte en çok merak edilen kişi, olay, mekân ve dönem sorularına yönelik sorulan neden sorusuna yanıt vermeyen öğrencilerin frekansı ilkokul 1. sınıfta 1 kişi olup diğer sınıf kademelerinde yanıt bırakılan soru yoktur.

Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında görülen tarih merakı türleri ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

4.K. *“Nasrettin Hoca’yı merak ediyorum. Fıkraları komik. Resimde gördüm. Gerçekte nasıl biri merak ediyorum.”* (sorgulayıcı merak)

4.K. *“Peygamberimiz zamanını merak ediyorum. Derste öğretmenimiz anlattı. Peygamberin nasıl biri olduğunu merak ediyorum.”* (sosyal merak, bilgi odaklı merak)

4.E. *“Çanakkale Şehitliğini, eski Çanakkale savaş yerlerini merak ediyorum. Dünya üzerinde büyük bir kalıntı bıraktı ve tarihi yerler oldukları için merak ediyorum.”* (önemli merak)

4.K. *“Ertuğrul Gazi’yi merak ediyorum. Filmde izledim. Akıllı ve zeki biri. Savaşları hep kazanmış.”* (medyatik merak, önemli merak)

3.K. “*Mehmet Akif Ersoy’u merak ediyorum. İstiklal Marşı’nı nasıl yazdı? İlk defa nasıl okudu onun ağzından duymak sitiyorum. O sevinci yaşamak isterdim.*” (bilgi odaklı merak, realistik deneyimsel merak)

3.K. “*Tarihte herşeyi yaşamak siterdim. O üzüntüyü ve sevinci ben de yaşamak isterdim.*” (empatik merak)

3.K. “*İzzet Baysal’ın mezarını merak ediyorum. O bizim için önemli. O olmasaydı Bolu böyle olmayacaktı.*” (önemli merak, hipotetik merak)

3.K. “*Safranbolu’daki yıldırım bayezit Cami’yi merak ediyorum. Turist çok. Kalabalık. Halılar ve kilimler var. Almak isterdim. Hiç gitmedim. Gidip görmek isterdim.*” (önemli merak, realistik deneyimsel merak)

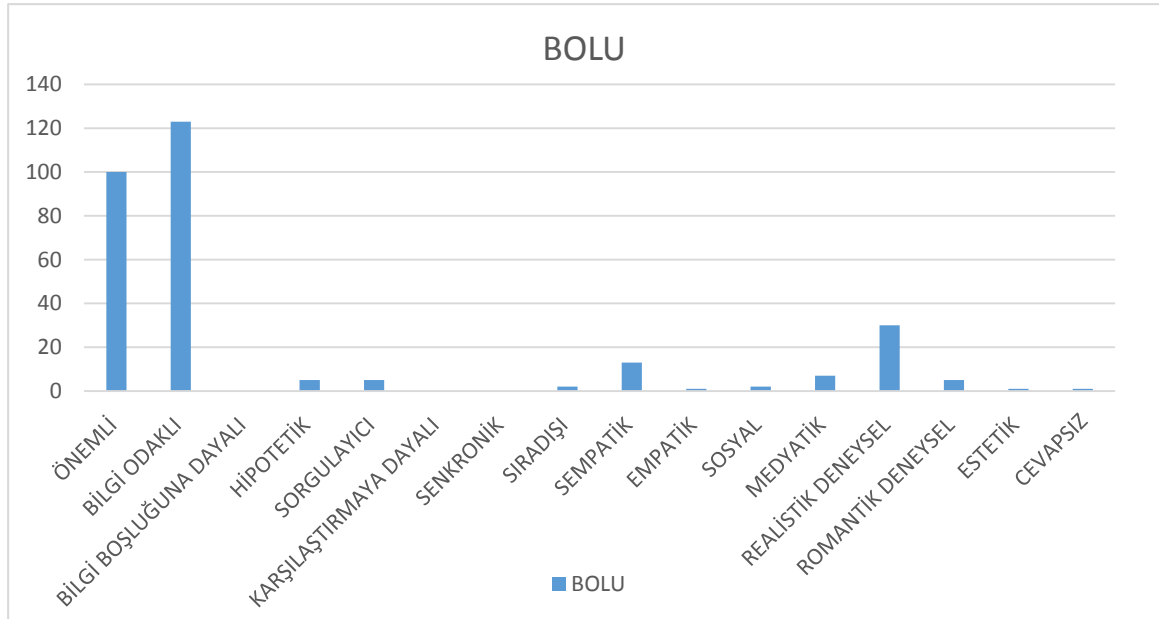
3.K. “*Hacivat-Karagöz’ü merak ediyorum. Tarihe yöneltmiş hayatla bağlı olmamızı sağladı. Komikler. Tiyatroları var. Keşke yaşarken görseydim. Gerçekten kukla mı insan mı merak ediyorum.*” (önemli merak, sempatik merak, realistik deneyimsel merak, sorgulayıcı merak)

3.K. “*Atatürk’ü merak ediyorum. O olmasaydı ve savaşmasaydı savaş çıkacaktı. Özgür olmayacaktık. Padişah olacaktı. Eğitim hakkı olmayacaktı. İnkılap olmayacaktı. İstedığımızı giyemeyecektik.*” (hipotetik merak)

2.E. “*Hezarfen Ahmet Çelebi’yi merak ediyorum. Görmedğim için merak ediyorum.*” (romantik deneyimsel merak)

4.K. “*Nasrettin Hoca’yı merak ediyorum. Fıkraları var komik seviyorum.*” (sempatik merak)

4.K. “*Seyit Onbaşı’yı merak ediyorum. O mermiyi nasıl taşımış merak ediyorum.*” (sıradışı merak)

Grafik 4.6. Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakı

Grafik 4.6. Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakını yansıtmaktadır. Buna göre Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en fazla görülen tarih merakı türü bilgi odaklı merak olmaktadır. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok merak edilen tarih merakı önemli merak olmaktadır. En az görülen tarih merakı türleri hipotetik merak, sorgulayıcı merak, sıradışı merak, empatik merak, sosyal merak ve estetik meraktır.

Grafik 4.6.'ya göre Bolu ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinde bilgi boşluğuna dayalı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, senkronik merak, görülmemektedir.

4.1.7.İlkokul öğrencilerinin sınıf kademelerine göre tarih merakı türleri

Bu başlık altında seçilen yedi ilde yapılan görüşmelerden elde edilen tarih merakı türlerinin sınıf kademelerine göre dağılımı mevcuttur.

Tablo 4.34. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarih merakı türlerinin illere göre dağılımı

Merak Türleri	1.Sınıflar Tüm İller Merak Türleri							Frekans
	Şırnak	İzmir	Ankara	Elazığ	İstanbul	Mersin	Bolu	
Bilgi Odaklı Merak	9	2	21	0	22	3	46	103
Önemli Merak	13	7	8	6	11	7	5	57
Cevapsız	7	3	10	4	2	1	1	28
Realistik Deneyimsel Merak	3	7	2	3	0	2	2	19
Romantik Deneyimsel Merak	0	1	7	3	1	2	1	15
Sıradışı Merak	2	4	5	0	1	0	1	13
Sempatik Merak	2	4	0	0	1	4	0	11
Sosyal Merak	1	0	1	5	0	0	0	7
Medyatik Merak	0	0	1	2	0	0	0	3
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	3	0	0	0	0	0	3
Hipotetik Merak	1	0	0	0	0	0	0	1
Sorgulayıcı Merak	0	0	1	0	0	0	0	1
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	0	1	0	0	0	0	1
Empatik Merak	0	1	0	0	0	0	0	1
Estetik Merak	1	0	0	0	0	0	0	1
Senkronik Merak	0	0	0	0	0	0	0	0

Tablo 4.34. ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin görüşmelerde sorulan soruların analiziyle ortaya konmuş olan tarih merakı türlerinin illere göre frekansını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az hipotetik merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak ve estetik merak türleri görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önemli meraktır. İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında senkronik merak görülmemektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok ve en az görülen merak türlerinin illere göre dağılımı şöyledir. Şırnak ilinde öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak, sosyal merak, estetik merak türleri görülmektedir. İzmir’de öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve realistik deneyimsel merak türleri ve en az empatik merak ve romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir. Ankara’da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, sosyal merak ve medyatik merak türleri görülmektedir. Elazığ’da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az medyatik merak türü görülmektedir. İstanbul’da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sıradışı merak, sempatik merak, romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir. Mersin’de öğrenim gören öğrenciler arasında en

çok önemli merak ve en az deneyimsel merak türleri görülmektedir. Bolu'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sıradışı merak ve romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü iller şöyledir: Önemli merak en çok Şırnak'ta ve en az Bolu'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Bilgi odaklı merak en çok Bolu'da ve en az İzmir'de öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Realistik deneyimsel merak en çok İzmir'de ve romantik deneyimsel merak en çok Ankara'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Sıradışı merak en çok Ankara'da, sosyal merak en çok Elazığ'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir.

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin tarih merakı ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Bolu.K. *“Atatürk ve ailesini merak ediyorum. Onlara sorular sormak isterdim. Atatürk'ü çok iyi yetiştirdikleri için onları tebrik ederdim.” (realistik deneyimsel merak)*

Bolu.E. *“Atatürk'ü merak ediyorum. Kurşun gelen saatin parçaları nasıl batmadı? O nasıl hayatta kaldı? Dinozoru ve taş devri insanlarını merak ediyorum. Dinozorlar onları öldürdü mü? Dinozorlar nasıl öldü? Dinozorlar nasıl hayat geldi?” (bilgi odaklı merak)*

Mer.E. *“Atatürk'ü merak ediyorum. Çünkü seviyorum. Atatürk zamanını merak ediyorum. O iyi bir insan.” (sempatik merak)*

Mer. E. *“Atatürk'ü merak ediyorum. Yurdumuzu kurtardığı için, kahraman olduğu için merak ediyorum” (önemli merak)*

İst.K. *“Seyit Onbaşı'yı merak ediyorum. O kadar ağır mermiyi nasıl kaldırmış?” (sıradışı merak)*

İst. E. *“Nasrettin Hoca'nın yaşadığı yeri merak ediyorum. O fıkraları nasıl bulmuş?” (bilgi odaklı merak)*

Elz. E. “Çanakkale Savaşı’nu merak ediyorum. Televizyonda izledim. Merak ettim.” (medyatik merak)

Elz. K. “Dedemi merak ediyorum. Çünkü hiç görmedim.” (romantik deneyimsel merak)

Ank. K. “Keloğlan’ı merak ediyorum. Hikayelerde var. Gerçek mi?” (sorgulayıcı merak)

Ank. K. “Televizyonun olmadığı zmanı merak ediyorum. İnsanlar ne seyrederdi?” (karşılaştırmaya dayalı merak)

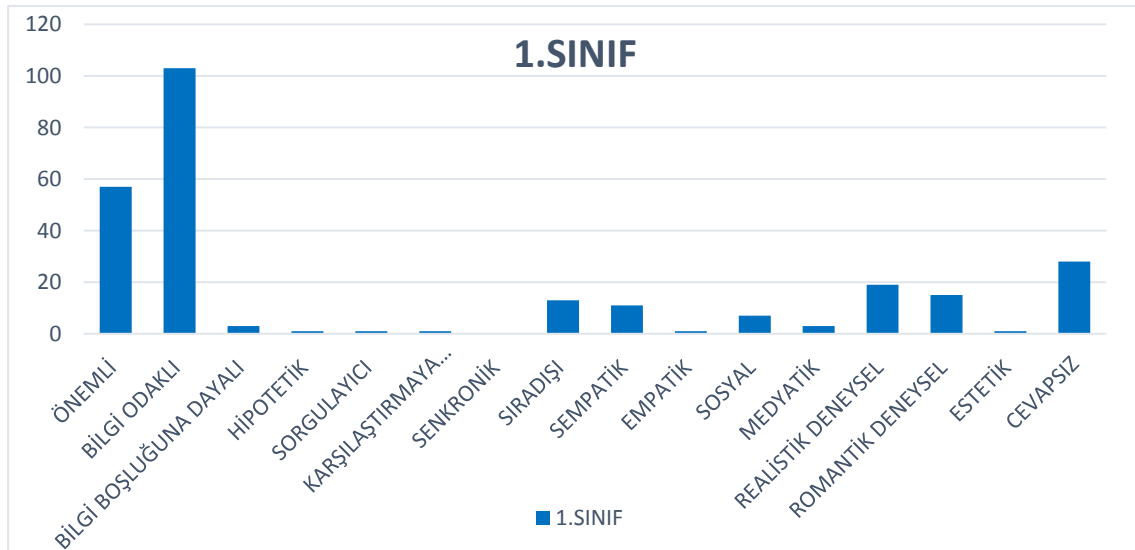
İzm. K. “Eski zamanları merak ediyorum. Yaşanmış olayları bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. E. “Dinozor çağını merak ediyorum. İlginçler. Dev gibiler. Dinozor gibi güçlü olmak istiyorum. Dinozor olsaydım kavga durdururdum.” (sıradışı merak, empatik merak)

Şır. E. “1980 dönemini merak ediyorum. O yıllarda nasıl yaşandığını merak ediyorum.” (bilgi odaklı merak)

Şır. E. “Hz. Muhammed’i merak ediyorum. Onu giç görmedim. Görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)

Grafik 4.7. İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasındna tarih merakı



Grafik 4.7. tüm illerde öğrenim gören ilkökul 1. sınıf öğrencileri arasında tarih merakı türlerinin dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkökul 1. sınıf öğrencileri arasında en fazla bilgi odaklı merak görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en fazla görülen merak türü önemli merak olmaktadır. En az görülen merak türleri hipotetik merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak, ve estetik merak olmaktadır.

Tablo 4.35. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin tarih merakı türlerinin illere göre dağılımı

2.Sınıflar Tüm İller Merak Türleri								
Merak Türleri	Şırnak	İzmir	Ankara	Elazığ	İstanbul	Mersin	Bolu	Frekans
Bilgi Odaklı Merak	4	30	8	15	16	9	35	117
Önemli Merak	6	18	12	2	36	1	15	90
Realistik Deneysel Merak	2	9	0	6	6	4	5	32
Romantik Deneysel Merak	0	2	13	0	1	9	3	28
Cevapsız	5	0	9	2	3	8	0	27
Sempatik Merak	9	3	0	1	4	0	3	20
Sosyal Merak	2	1	0	0	1	0	1	5
Medyatik Merak	3	0	0	0	1	0	1	5
Sıradışı Merak	1	1	0	1	1	0	0	4
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	1	1	1	1	0	0	4
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	2	0	0	0	0	0	2
Estetik Merak	0	0	0	0	2	0	0	2
Empatik Merak	0	1	0	0	0	0	0	1
Hipotetik Merak	0	0	0	0	1	0	0	1
Sorgulayıcı Merak	0	0	0	0	0	0	1	1
Senkronik Merak	0	0	0	0	0	0	0	0

Tablo 4.35. tüm illerde öğrenim gören ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin görüşmelerde sorulan soruların analiziyle ortaya konmuş olan tarih merakı türlerinin illere göre frekansını yansıtmaktadır. Buna göre ilkökul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az hipotetik merak, sorgulayıcı merak, türleri görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önemli meraktır. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında senkronik merak türü görülmemektedir.

İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok ve en az görülen merak türlerinin illere göre dağılımı şöyledir. Şırnak ilinde öğrenim gören öğrenciler arasında en çok sempatik merak ve en az sıradışı merak görülmektedir. İzmir’de en çok bilgi odaklı merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, sıradışı merak, empatik merak ve sosyal merak türleri görülmektedir. Ankara’da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok romantik deneysel merak ve önemli merak türleri ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak

görülmektedir. Elazığ'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, sıradışı merak, sempatik merak türleri görülmektedir. İstanbul'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, sıradışı merak, sosyal merak ve medyatik merak türleri görülmektedir. Mersin'de öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve romantik deneyimsel merak türleri ve en az önemli merak görülmektedir. Bolu'da öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az sorgulayıcı merak, sosyal merak ve medyatik merak türleri görülmektedir.

İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü iller şöyledir: Önemli merak en çok İstanbul'da ve en az Mersin'de öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Bilgi odaklı merak en çok en çok Bolu'da ve en az Şırnak'ta öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Realistik deneyimsel merak en çok İzmir'de, romantik deneyimsel merak en çok Elazığ'da, sempatik merak en çok Şırnak'ta öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir.

İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin tarih merakı ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Şır. K. *“Padişahlar dönemini merak ediyorum. Padişahlar nasıl insanlar merak ediyorum?” (bilgi odaklı merak)*

Şır. K. *“Hz. Yusuf'u merak ediyorum. Çünkü filmi çok güzel.” (sempatik merak)*

İzm. E. *“Dedemin gençliğini merak ediyorum. Ne olmuş neler yapmış?” (bilgi odaklı merak)*

İzm. E. *“Dünyanın ortaya çıktığı zamanı merak ediyorum. Dünyanın nasıl ortaya çıktığını bilmiyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)*

Ank. E. *“Osmanlı Devleti zamanını merak ediyorum. Eski topraklarımız olduğu için merak ediyorum.” (önemli merak)*

Ank. K. *“İsmet İnönü'yü merak ediyorum. 2. Cumhurbaşkanı olduğu için merak ediyorum.” (önemli merak)*

Elz. K. “Edison’un evini merak ediyorum. Acaba evinde hangi malzemeler vardı? Ampülü hangi malzemelerle yaptı?” (bilgi odaklı merak)

Elz. E. “Elazığ’ı merak ediyorum. Kurtuluş Savaşı zamanı Elazığ’da hangi düşmanlar vardı?” (bilgi odaklı merak)

İst. K. “Atatürk’ü merak ediyorum. Bizi, yurdumuzu kurtardı. Çocuklarını nasıl büyüttü?” (önemli merak, bilgi odaklı merak)

İst. E. “Sultan Ahmet Cami’yi merak ediyorum. Çok güzel bir cami.” (estetik merak)

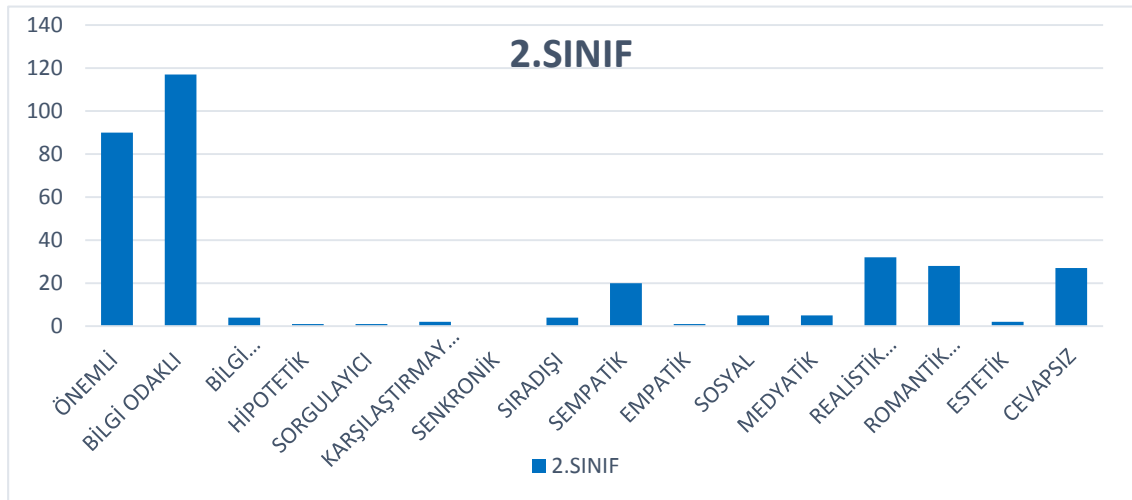
Mer. E. “1. Dünya Savaşı’nın olduğu yeri merak ediyorum. Çünkü Atatürk var.” (önemli merak)

Mer. K. “Atalarımızı merak ediyorum. Atalarımızdan dediklerini kendi ağızlarından duymak istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)

Bolu. E. “Atatürk ve ailesini merak ediyorum. Attürk bebekken nasıl olmuş? Atatürk nasıl komutanlık yapmış?” (bilgi odaklı merak)

Bolu. E. “Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u işgalini merak ediyorum. Nasıl işgal etmiş? Gemileri karadan nasıl yürütmüş?” (bilgi odaklı merak)

Grafik 4.8. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin tarih merakı



Grafik 4.8. tüm illerde öğrenim gören ilkokul 2. sınıf öğrencileri arasında tarih merakı türlerinin dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en fazla bilgi odaklı merak görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en fazla görülen merak türü önemli merak olmaktadır. En az görülen merak türleri hipotetik merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak ve estetik merak olmaktadır.

Tablo 4.36. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarih merakının illere göre dağılımı

3.Sınıflar Tüm İller Merak Türleri								
Merak Türleri	Şırnak	İzmir	Ankara	Elazığ	İstanbul	Mersin	Bolu	Frekans
Önemli Merak	24	37	27	18	11	18	50	185
Bilgi Odaklı Merak	6	21	22	5	20	9	21	104
Realistik Deneysel Merak	6	9	3	7	3	4	9	41
Sempatik Merak	1	2	3	14	2	10	4	36
Medyatik Merak	2	0	4	0	4	1	2	13
Romantik Deneysel Merak	5	0	0	2	1	4	1	13
Cevapsız	4	3	3	0	1	2	0	13
Hipotetik Merak	1	4	1	0	0	1	5	12
Sıradışı Merak	0	1	2	0	2	0	0	5
Estetik Merak	1	0	1	0	1	0	1	4
Sosyal Merak	1	1	0	0	0	0	0	2
Empatik Merak	0	0	1	0	0	0	1	2
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	1	1	0	0	0	0	2
Sorgulayıcı Merak	0	0	0	0	0	0	1	1
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	1	0	0	0	0	0	1
Senkronik Merak	0	0	0	0	0	0	0	0

Tablo 4.36. tüm illerde öğrenim gören ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin görüşmelerde sorulan soruların analiziyle ortaya konmuş olan tarih merakı türlerinin illere göre frekansını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak türleri görülmektedir. Önemli meraktan sonra en çok görülen merak türü bilgi odaklı meraktır. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında senkronik merak görülmemektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok ve en az görülen merak türlerinin illere göre dağılımı şöyledir. Şırnak ilinde öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak, sempatik merak ve estetik merak türleri görülmektedir. İzmir’de öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, sıradışı merak, sosyal merak türleri görülmektedir. Ankara’da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak

ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, empatik merak ve estetik merak türleri görülmektedir. Elazığ'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az romantik deneyimsel merak görülmektedir. İstanbul'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az romantik deneyimsel merak ve estetik merak türleri görülmektedir. Mersin'de öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak ve medyatik merak türleri görülmektedir. Bolu'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az sorgulayıcı merak, empatik merak, romantik deneyimsel merak ve estetik merak türleri görülmektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü iller şöyledir: Önemli merak en çok Bolu'da ve en az İstanbul'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Bilgi odaklı merak en çok Ankara'da ve en az Elazığ'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Sempatik merka en çok Elazığ'da, realistik deneyimsel merak en çok İzmir ve Bolu illerinde öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarih merakı ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Bolu. E. *Mehmet Akif Ersoy'u merak ediyorum. O olmasaydı marşımız olmayacaktı?" (hipotetik merak)*

Bolu. K. *"Hezarfen Ahmet Çelebi'yi merak ediyorum. Galata Kulesi'nden ilk uçan kişi. Çalışmalarını ve nasıl uçtuğunu merak ediyorum." (önemli merak, bilgi odaklı merak)*

Mer. K. *"Galileo ve Macellan'ı merak ediyorum. Bilim adamı oldukları için merak ediyorum." (önemli merak)*

Mer. K. *"Seyit Onbaşı'yı merak ediyorum. Çünkü tonlarca ağırlıkta bir mermiyi vatani için kaldırdı." (önemli merak)*

İst. K. *"Eski insanların yaşadığı yerleri merak ediyorum. Evlerinde neler varmış? Evlerini nasıl yapmışlar?" (bilgi odaklı merak)*

İst. E. “Atatürk’ün öldüğü zamanı merak ediyorum. İnsanlar acaba ne kadar üzüldü?” (bilgi odaklı merak)

Elz. K. “Atatürk dönemini merak ediyorum. Onun kızlara verdiği önemi görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)

Elz. K. “Mimar Sinan’ın yaptığı camileri merak ediyorum. Günümüze kadar geldiği ve halen görmediğim için merak ediyorum.” (önemli merak, romantik deneyimsel merak)

Ank. E. “İstanbul’daki Mimar Sinan’ın yaptığı eski Cami’yi merak ediyorum. Tarihi olduğu için merak ediyorum.” (önemli merak)

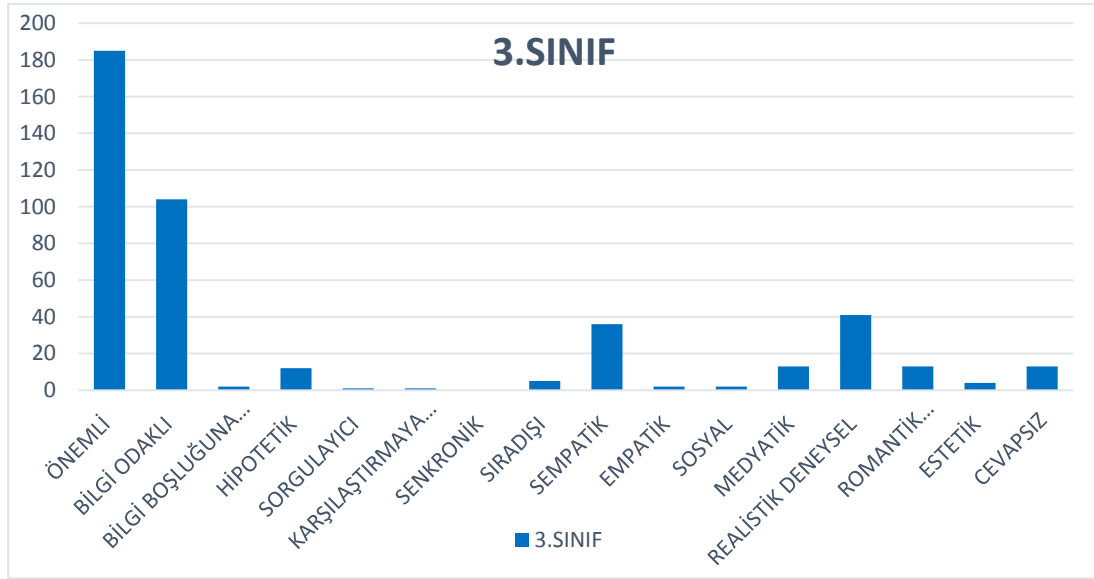
Ank. E. “Atatürk’ü, Seyit Onbaşı’yi ve o zamanki kahramanları merak ediyorum. Şehitler olmasaydı şuan köle olabilirdik.” (hipotetik merak)

İzm. E. “Atatürk’ün olduğu kent meydanını merak ediyorum. Düşüncem olmadığı için merak ediyorum.” (bilgi boşluğuna dayalı merak)

İzm. K. “Atatürk dönemindeki evleri merak ediyorum. Nasıl evler? Bizimkinden değişik mi?” (bilgi odaklı merak, karşılaştırmaya dayalı merak)

Şır. E. “Volta’yi merak ediyorum. Pil yaptığı için merak ediyorum.” (önemli merak)

Şır. E. “Edison’u merak ediyorum. Ampül bulmasaydı karanlıkta kalacaktık.” (hipotetik merak)

Grafik 4.9. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin tarih merakı

Grafik 4.9. tüm illerde öğrenim gören ilkokul 3. sınıf öğrencileri arasında tarih merakı türlerinin dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en fazla önemli merak görülmektedir. Önemli meraktan sonra en fazla görülen merak türü bilgi odaklı merak olmaktadır. En az görülen merak türleri bilgi boşluğuna dayalı merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak, ve sosyal merak olmaktadır.

Tablo 4.37. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin tarih merakının illere göre dağılımı

Merak Türleri	4.Sınıflar Tüm İller Merak Türleri							Frekans
	Şırnak	İzmir	Ankara	Elazığ	İstanbul	Mersin	Bolu	
Bilgi Odaklı Merak	14	43	14	14	32	13	21	151
Önemli Merak	17	32	29	1	11	10	30	130
Realistik Deneyimsel Merak	7	14	5	5	4	11	14	60
Sempatik Merak	7	2	2	5	2	2	6	26
Sıradışı Merak	0	2	4	1	5	0	1	13
Cevapsız	0	0	2	0	0	10	0	12
Medyatik Merak	1	3	0	0	0	0	4	8
Sorgulayıcı Merak	0	0	1	3	1	0	3	8
Estetik Merak	3	1	3	0	1	0	0	8
Sosyal Merak	1	4	0	0	1	0	1	7
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	1	0	3	0	1	0	5
Romantik Deneyimsel Merak	1	1	0	1	0	0	0	3
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	2	0	0	1	0	0	3
Hipotetik Merak	0	0	0	0	1	1	0	2
Senkronik Merak	0	0	0	1	0	0	0	1
Empatik Merak	0	0	0	1	0	0	0	1

Tablo 4.37. tüm illerde öğrenim gören ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin görüşmelerde sorulan soruların analiziyle ortaya konmuş olan tarih merakı türlerinin illere göre frekansını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az senkronik merak ve hipotetik merak türleri görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önmeli meraktır.

İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok ve en az görülen merak türlerinin illere göre dağılımı şöyledir: Şırnak ilinde öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az sosyal merak, medyatik merak ve romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir. İzmir’de öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az karşılaştırmaya dayalı merak, romantik deneyimsel merak ve estetik merak türleri görülmektedir. Ankara’da öğrenim gören ilkokul öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az sorgulayıcı merak görülmektedir. Elazığ’da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az önemli merak, senkronik merak, sıra dışı merak ve romantik deneyimsel merak türleri görülmektedir. İstanbul’da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, sorgulayıcı merak, sosyal merak ve estetik merak türleri görülmektedir. Mersin’de öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az hipotetik merak, karşılaştırmaya dayalı merak türleri görülmektedir. Bolu’da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az sıra dışı merak, sosyal merak türleri görülmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü iller şöyledir: Önemli merak en çok İzmir ve Bolu illerinde ve en az Elazığ’da öğrenim gören öğrencilerde görülmektedir. Bilgi odaklı merak en çok İzmir’de ve en az Mersin’de öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Realistik deneyimsel merak en çok İzmir ve Bolu’da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Sempatik merak en çok Şırnak’ta öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin tarih merakı ile ilgili öğrenci cevaplarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Şır. E. *“İnönü savaşlarını merak ediyorum. Savaşın yapıldığı yeri görmek istiyorum.”* (realistik deneyimsel merak)

İzm. E. “Kurtuluş Savaşı’nı merak ediyorum. Askerlere yardım etmek siterdim. Nasıl zorluklar çektiğini görmek isterdim.” (realistik deneyimsel merak)

İzm. K. “Akrabalarımın doğduğu günleri merak ediyorum. Akrabalarımın ailelerinin nasıl sevindiğini görmek istiyorum.” (realistik deneyimsel merak)

Ank. E. “Cahit Arf’ı merak ediyorum. Akıllı biri. Profesör olmuş. Nasıl biri?” (önemli merak, bilgi odaklı merak)

Elz. E. “Atatürk’ün çocuklara davranışını merak ediyorum. Acaba bize nasıl davranırdı?” (karşılaştırmaya dayalı merak)

Elz. E. “İstanbul’un Fethi’ni merak ediyorum. Gemilerin fetih sırasındaki hareketlerini merak ediyorum. Gemileri nasıl karadan yürütüp düşmanı şaşırttığına hayran kaldım.” (sempatik merak)

İst. E. “Atatürk’ü merak ediyorum. Onunla ilgili öğrendiklerimin doğru olup olmadığını öğrenmek istiyorum.” (sorgulayıcı merak)

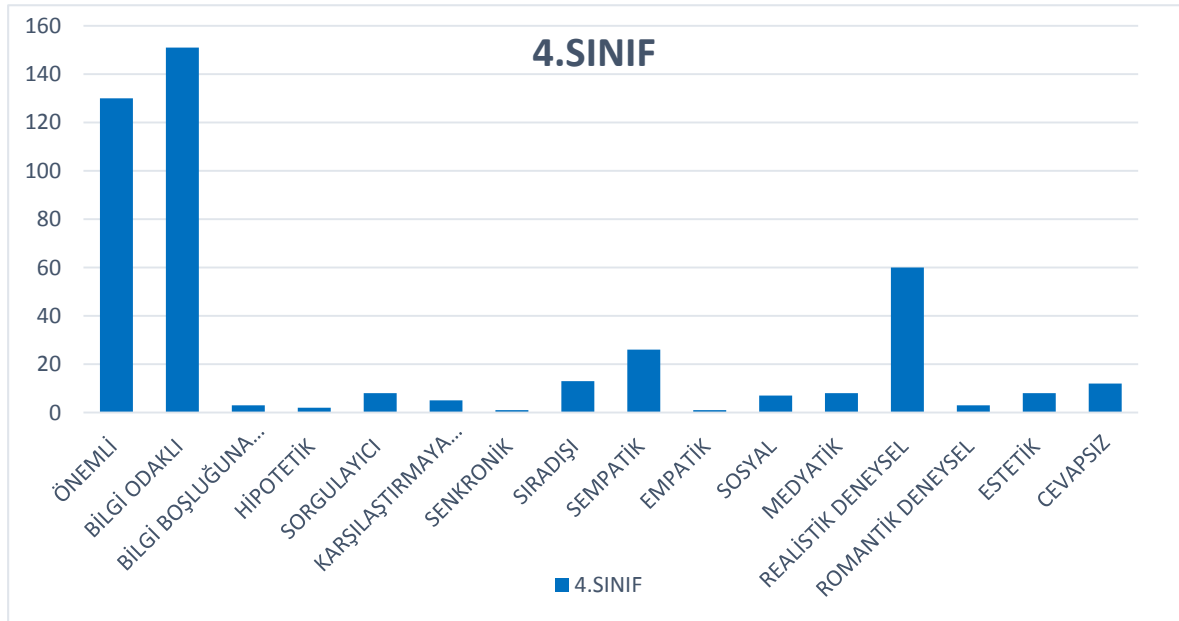
İst. E. “Çanakkale Savaşı ve Kurtuluş Savaşı’nı merak ediyorum. Savaşta mermiler birbirine nasıl çarpışmış? O kadar şehit nasıl olmuş? Askerler ne kadar zorluk çekmiş?” (bilgi odaklı merak)

Mer. K. “Atatürk’ü merak ediyorum. Atatürk olmasa burada olmazdık.” (hipotetik merak)

Mer. K. “Ülkemizin eski dönemlerini merak ediyorum. Neler yaptıklarını merak ediyorum.” (bilgi odaklı merak)

Bolu. K. “Nasrettin Hoca’yı merak ediyorum. Hakkında söylentiler var.” (sorgulayıcı merak)

Bolu. K. “Peygamberimizin doğumunu merak ediyorum. Hayatı ile ilgili farklı bilgiler var. Ailesini ve peygamberliğini merak ediyorum.” (sorgulayıcı merak, bilgi odaklı merak)

Grafik 4.10. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin tarih merakı

Grafik 4.10. tüm illerde öğrenim gören ilkökul 4. sınıf öğrencileri arasında tarih merakı türlerinin dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkökul 4. sınıf öğrencileri arasında en fazla bilgi odaklı merak görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en fazla görülen merak türü önemli merak olmaktadır. en az görülen merak türleri senkronik merak, empatik merak ve hipotetik merak olmaktadır.

Tablo 4.38. Tüm illerde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarih merakının sınıf kademesine göre dağılımı

Tüm İller Merak Türleri Tüm Sınıflar					
Merak Türleri	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	Frekans
Bilgi Odaklı Merak	103	117	104	151	475
Önemli Merak	57	90	185	130	462
Realistik Deneysel Merak	19	32	41	60	152
Sempatik Merak	11	20	36	26	93
Cevapsız	28	27	13	12	80
Romantik Deneysel Merak	15	28	13	3	59
Sıradışı Merak	13	4	5	13	35
Medyatik Merak	3	5	13	8	29
Sosyal Merak	7	5	2	7	21
Hipotetik Merak	1	1	12	2	16
Estetik Merak	1	2	4	8	15
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	3	4	2	3	12
Sorgulayıcı Merak	1	1	1	8	11
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	1	2	1	5	9
Empatik Merak	1	1	2	1	5
Senkronik Merak	0	0	0	1	1

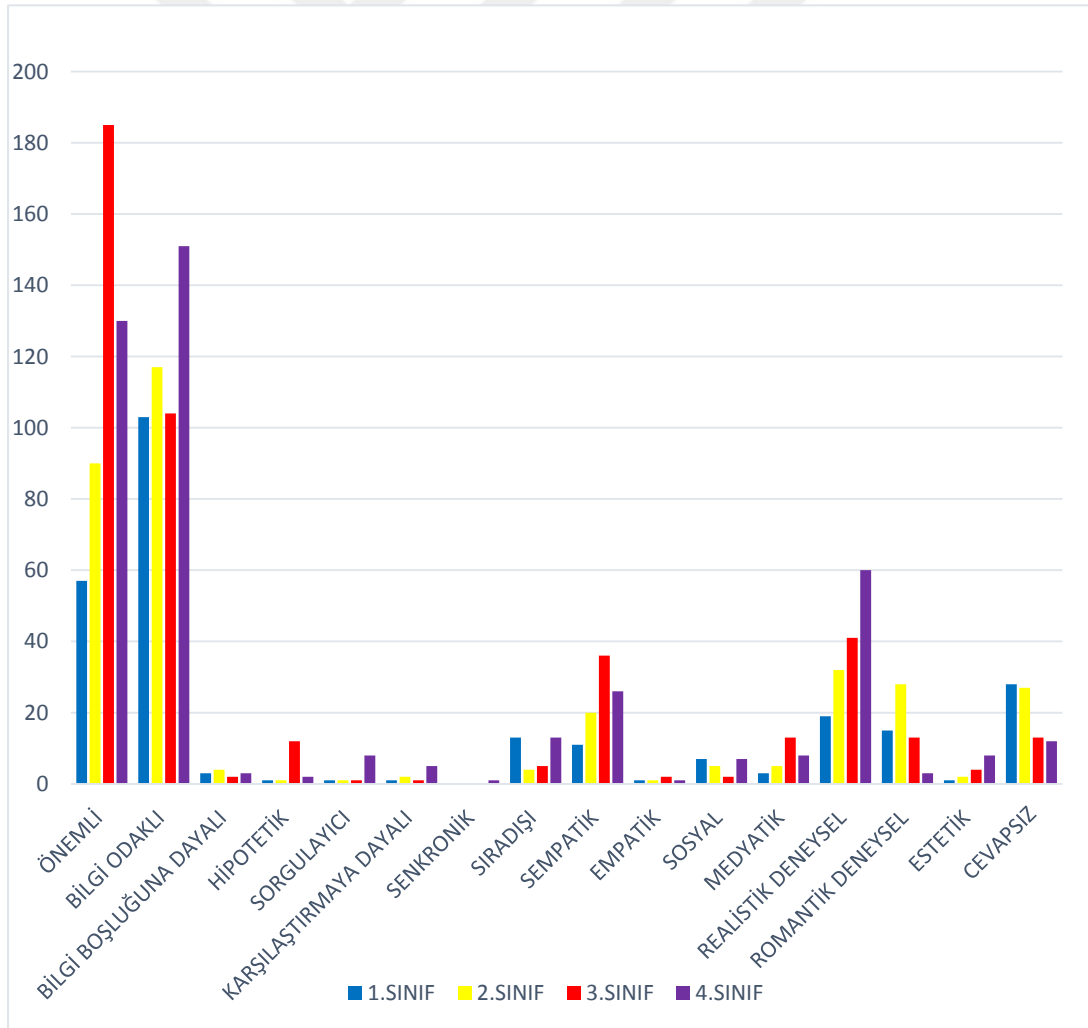
Tablo 4.38. tüm illerde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakının sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az senkronik merak görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önemli meraktır. Altun (2018)'nin araştırmasında elde edilen sonuçlara göre de önemli merak türü tüm süreç boyunca en yoğun görülen merak türü olmaktadır.

İlkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az hipotetik merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak ve estetik merak türleri görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az hipotetik merak, sorgulayıcı merak, empatik merak türleri görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak ve en az sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak türleri görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az senkronik merak ve empatik merak türleri görülmektedir. Altun (2018)'nin çalışmasında da genel olarak empatik merak sınırlı şekilde ve ortaokulun ilk yıllarında görülmektedir. Yine aynı çalışmadan elde edilen sonuçlara göre lisans düzeyinde sık görülen ikilemsel merak-ki bu çalışmada sorgulayıcı ve hipotetik merak olarak ayrıştı- ilkokul ve ortaokul yıllarında neredeyse hiç görülmemektedir. Bu çalışmada da sorgulayıcı ve hipotetik meraka sınırlı şekilde rastlanmaktadır. Bunun da nedeni ilkokul öğrencilerinin somut işlemler düzeyinde olmalarından ötürü soyut düşünememeleri olabilmektedir. Araştırmalar sonucunda elde edilen bulgularda da küçük yaştaki çocukların üst bellek ve üst bilişsel bilgi gelişiminin hayat boyu devam ettiği, 8-10 yaşına gelmiş çocuklarda üst düzey düşünme becerilerinin ortaya çıkabileceği ve gelişiminin devam edeceği mevcuttur (Tokdemir, 2018).

İlkokul öğrencileri arasında görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü sınıf kademeleri şöyledir: Önemli merak en çok ilkokul 3. sınıfta ve en az 1. sınıfta, bilgi odaklı merak en çok ilkokul 4. sınıfta ve en az ilkokul 1. sınıfta ve 3. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Realistik deneyimsel merak en çok ilkokul 4. sınıfta ve en az 1. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Altun (2018) çalışmasında deneyimsel merakın ilkokulun başlangıcından ortaokulun sonuna doğru azaldığı, yani küçük çocuklarda yoğun şekilde görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Sıradışı merak en çok ilkokul 1. sınıfta ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında

görülmektedir. Altun (2018)'nin çalışmasından elde edilen sonuçlara göre de sıradışı merak tüm sınıf kademelerinde görülmekte ve artan bir eğilim ile devam etmektedir. Romantik deneyimsel merak en çok ilkokul 2. sınıfta ve en az ilkokul 4. sınıfta, Medyatik merak ve hipotetik merak en çok ilkokul 3. sınıfta, sempatik merak en çok ilkokul 3. sınıfta, sorgulayıcı merak ve karşılaştırmaya dayalı merak en çok ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Altun (2018)'nin çalışmasında da sempatik merak ilkokul yıllarında ortaokula göre daha fazla ve her kademede, çevresel (medyatik ve sosyal) merak ise sınırlı şekilde görülmektedir. Sosyal medyanın meraka etkisi üzerine yapılan bir araştırmaya göre sosyal medya merakı, ilgi ve katılımı tetiklemektedir (Arnone ve diğerleri, 2011).

Grafik 4.11. Tüm illerde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakının sınıf kademelerine göre dağılımı



Grafik 4.11. tüm illerde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakının sınıf kademelerine göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az senkronik merak, empatik merak, karşılaştırmaya dayalı merak türleri görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önemli meraktır.

Grafik 4.11'e bakıldığında ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak, en az hipotetik merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak, estetik merak, bilgi boşluğuna dayalı merak ve medyatik merak görülmektedir. ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında senkronik merak görülmemektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak, en az hipotetik merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak, estetik merak, bilgi boşluğuna dayalı merak ve sıradışı merak görülmektedir. İlkokul 2. sınıf öğrencileri arasında senkronik merak görülmemektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında en çok önemli merak, en az bilgi boşluğuna dayalı merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak, sosyal merak, estetik merak görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencileri arasında senkronik merak görülmemektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak, en az bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, senkronik merak, empatik merak, romantik deneyimsel merak görülmektedir.

Önemli merak en fazla ilkokul 3. sınıf ve en az ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında görülmektedir. Bilgi odaklı merak en fazla ilkokul 4. sınıf ve en az ilkokul 1. sınıf ve ilkokul 3. sınıf arasında görülmektedir. Hipotetik merakın en fazla ilkokul 3. Sınıf, sıradışı merakın en fazla ilkokul 1. sınıf ve ilkokul 4. sınıf öğrencileri arasında görülmektedir. Sempatik merak en fazla ilkokul 3. sınıf ve en az ilkokul 1. sınıf, medyatik merak en fazla ilkokul 3. sınıf öğrencileri arasında görülmektedir. Realistik deneyimsel merak en fazla ilkokul 4. sınıf ve en az ilkokul 1. Sınıf, romantik deneyimsel merak en fazla ilkokul 2. sınıf ve en az ilkokul 4. sınıf öğrencileri arasında görülmektedir. Estetik merak en fazla ilkokul 4. sınıf ve en az ilkokul 1. sınıf öğrencileri arasında görülmektedir.

Tablo 4.39. Tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarih merakının illere göre dağılımı

Merak Türleri	Tüm Sınıflar Tüm İller Merak Türleri							
	Şırnak	İzmir	Ankara	Elazığ	İstanbul	Mersin	Bolu	Frekans
Bilgi Odaklı Merak	33	96	65	34	90	34	123	475
Önemli Merak	60	94	76	27	69	36	100	462
Realistik Deneysel Merak	18	39	10	21	13	21	30	152
Sempatik Merak	19	11	5	20	9	16	13	93
Cevapsız	16	6	24	6	6	21	1	80
Romantik Deneysel Merak	6	4	20	6	3	15	5	59
Sıradışı Merak	3	8	11	2	9	0	2	35
Medyatik Merak	6	3	5	2	5	1	7	29
Sosyal Merak	5	6	1	5	2	0	2	21
Hipotetik Merak	2	4	1	0	2	2	5	16
Estetik Merak	5	1	4	0	4	0	1	15
Bilgi Boşluğuna Dayalı Merak	0	7	2	1	2	0	0	12
Sorgulayıcı Merak	0	0	2	3	1	0	5	11
Karşılaştırmaya Dayalı Merak	0	4	1	3	0	1	0	9
Empatik Merak	0	2	1	1	0	0	1	5
Senkronik Merak	0	0	0	1	0	0	0	1

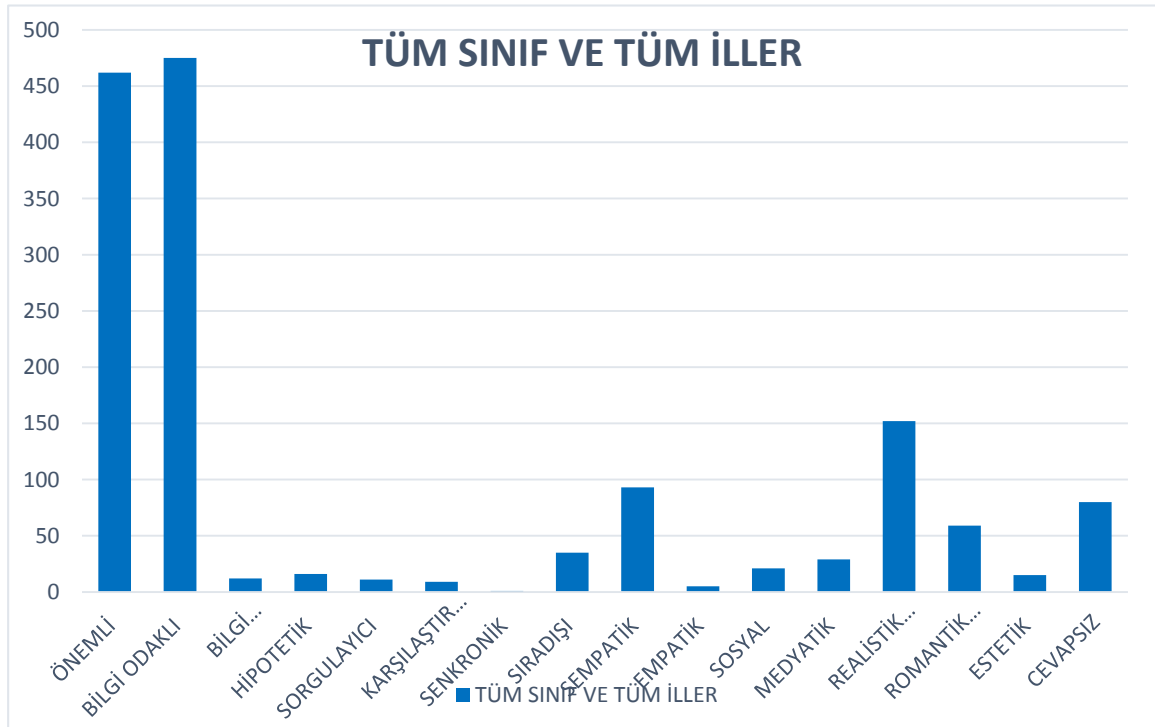
Tablo 4.39. tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkökul öğrencilerinin tarih merakının illere göre dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkökul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az senkronik merak görülmektedir. Bilgi odaklı meraktan sonra en çok görülen merak türü önemli meraktır.

İlkökul öğrencileri arasında görülen merak türlerinin illere göre dağılımına bakıldığında; Şırnak'ta öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak görülmektedir. İzmir'de öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve bilgi odaklı merak türleri ve en az estetik merak türü görülmektedir. Ankara'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve en az hipotetik merak, karşılaştırmaya dayalı merak, empatik merak, sosyal merak türleri görülmektedir. Elazığ'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az bilgi boşluğuna dayalı merak, senkronik merak, empatik merak türleri görülmektedir. İstanbul'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok en çok bilgi odaklı merak ve en az sorgulayıcı merak görülmektedir. Mersin'de öğrenim gören öğrenciler arasında en çok önemli merak ve bilgi odaklı merak türleri ve en az karşılaştırmaya dayalı merak, medyatik merak türleri görülmektedir. Bolu'da öğrenim gören öğrenciler arasında en çok bilgi odaklı merak ve en az empatik merak ve estetik merak türleri görülmektedir.

İlkokul öğrencileri arasında görülen merak türlerinin en çok ve en az görüldüğü illere bakıldığında; önemli merak en çok Bolu ve en az Elazığ'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Bilgi odaklı merak en çok Bolu'da ve en az Şırnak'ta öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Realistik deneyimsel merak en çok İzmir'de ve en az Ankara'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Sempatik merak en çok Elazığ'da ve en az Ankara'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Romantik deneyimsel merak en çok Ankara'da, bilgi boşluğuna dayalı merak en çok İzmir'de, sıradışı merak en çok Ankara'da öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir.

İlkokul öğrencileri arasında görülen merak türleri arasında bilgi boşluğuna dayalı merak Şırnak, Mersin ve Bolu illerinde öğrenim gören öğrenciler arasında görülmemektedir. Hipotetik merak Elazığ'da, sorgulayıcı merak Şırnak, İzmir ve Mersin illerinde, Karşılaştırmaya dayalı merak Şırnak, İstanbul ve Bolu illerinde öğrenim gören öğrenciler arasında görülmemektedir. Sıradışı merak Mersin'de, empatik merak Şırnak, İstanbul ve Mersin illerinde, estetik merak türü Elazığ ve Mersin illerinde öğrenim gören öğrenciler arasında görülmemektedir. Senkronik merak türü yalnızca Elazığ ilinde bir kişiye görülmektedir.

Grafik 4.12. Tüm illerde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakı



Grafik 4.12. tüm illerde ve tüm sınıf kademelerinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin tarih merakının dağılımını yansıtmaktadır. Buna göre ilkokul öğrencileri arasında en fazla görülen merak türü bilgi odaklı merak ve önemli merak olmaktadır. Önemli merak ve bilgi odaklı meraktan sonra en faz görülen merak türü ise realistik deneyimsel merak olmaktadır. En az görülen merak türleri ise bilgi boşluğuna dayalı merak, hipotetik merak, sorgulayıcı merak, senkronik merak, empatik merak ve estetik merak olmaktadır.



V. BÖLÜM

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu başlık altında ilkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettikleri kişi, olay, mekân, dönem üzerinden, neden merak ettikleri ile ilişkili olarak, ilkokul öğrencilerinin tarih merakı ve yörüngesini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, öğrencilerle yapılan görüşmelerin analizinden ortaya çıkan sonuçlar açıklanacak ve elde edilen sonuçların tartışması yapılacaktır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde söylenen cevaplar kuram oluşturma süreci çerçevesinde kategorileştirilerek temalar elde edilmiş olup sonuçlar temalar üzerinden de açıklanacaktır. Buna göre ilkokul öğrencilerinin tarih merakı yörüngesi biyografik yörünge etrafında toplanmaktadır. Yani öğrenciler tarihte genel olarak karakterleri, hayatlarını, yaşadıkları mekânları merak etmektedir. Buradan ilkokulda tarih eğitiminin tarihi karakterler etrafında şekillendiğini söylemek mümkündür. Aynı zamanda en çok merak edilen tarihi karakterin Atatürk olması, ilkokulda tarih eğitiminin Atatürk ve Atatürk'ün hayatı çerçevesinde işlendiği sonucuna ulaşılmaktadır.

5.1.1. İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettiği kişiler ile ilgili sonuçlar

1. İlkokul öğrencileri tüm sınıf kademelerinde genel olarak en çok siyasi karakterleri merak etmektedir. Gömülü teori kapsamında öğretmen adayları ve öğrencilerle yapılmış diğer araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Altun, 2014; Canlı ve Altun, 2014; Altun, 2016; Altun, 2018). İlkokul öğrencilerinin en çok siyasi karakterleri merak etmesi ilkokulda ders kitaplarında, öğretim programlarında, kazanımlarda ve sınıf içi etkinliklerde başta olmak üzere tarih eğitiminin genel olarak siyasi karakterler ve devlet adamları üzerinden işlenmesi ile ilişkili olabilmektedir. Yani hayat bilgisi ve sosyal bilgiler eğitiminde siyasi tarih eğitimi ağırlıktadır denilebilir. Bu sonuç Er (2010)'in ortaokul öğrencileri ile yaptığı araştırmasındaki sonuç ile benzerdir. Buna göre öğrenciler başarılar elde etmiş, zaferler kazanmış, ün yapmış ve topluma mal olmuş kişilerin biyografisini yazmaya isteklidir. Bu çalışmada da öğrencilerin merak

ettiği siyasi karakterler –ki en çok Atatürk merak edilmektedir- başarıları ve elde ettiği zaferleri ile merak edilmektedir.

2. İlkokul öğrencilerinin siyasi ve askeri karakterleri önemli yoğunlukta merak etmesi, öğrencilerin devlet adamları ve askeri karakterlerin tarihteki başarıları, karakter özellikleri, şaşırtıcı olaylarla anılması gibi nedenler ve tarih konularının genel olarak siyasi ve askeri açıdan ele alınıp işlendiği veya öğrencilere farklı alanlarda yeterince karakter tanıtılmadığı (Altun, 2018) ile ilişkili olabilmektedir.

3. İlkokul öğrencilerinin Atatürk'e olan merakı azalmamakla birlikte siyasi karakterlere olan merakının Osmanlı Devleti padişahlarına kaydığı görülmektedir. Altun (2018)'nin çalışmasında Osmanlı tarihine merakın arttığı, Osmanlı tarihi ile ilgili edinilen bilgilerin artışıyla Osmanlı padişahlarına olan merakın da arttığı görülmektedir. Öğrencilerin Osmanlı padişahlarına olan merakının artışı televizyonda, dizi-filmlerde izledikleri siyasi karakterlerden etkilenecek merak ettikleri ile ilişkili olabilmektedir. Bu sonuç da medyanın tarih merakını etkilediğini göstermektedir (Altun, 2018). Ayrıca Dewey (2000)'e göre üç tür döneme ayrılan çocukların tarih anlayışlarına göre 9 yaş civarındaki bir çocuk eyalet ve devlet ile ilgili olan konulara ilgi gösterdiğinden Osmanlı Devleti ile ilgili konu ve karakterlere, padişahlara olan merak da artmaktadır (Akt. Ata, 2014).

4. İlkokul öğrencilerinin siyasi karakterlere olan merakı sınıf kademesi ilerledikçe artmakta ve merak ettikleri siyasi karakterler çeşitlenmektedir.

5. İlkokul öğrencileri siyasi karakterlerden sonra sınıf kademelerine göre değişebilmekle birlikte en çok tarih öncesi, sanatsal-sportif-edebi, askeri, ailevi, bilimsel karakterleri merak etmektedir.

6. İlkokul öğrencilerinin askeri karakterlere olan merakı sınıf kademesi ilerledikçe artmakta ve merak ettikleri askeri karakterler çeşitlenmekte ve öğrenciler tüm sınıf kademelerinde de Seyit Onbaşı dışında, Atatürk'ün askerleri, Kurtuluş Savaşı askerleri, Çanakkale Savaşı askerleri, şehitler gibi askeri karakterleri de merak etmektedir. Bu sonuç Barton (2004)'a göre öğrencilerin geçmişteki insanların hayatları ve sosyal-politik olayların bu insanların hayatı üzerindeki etkileri ile ilgilenmesi ile ilişkili olabilmektedir.

7. Tarih öncesi karakterlerin önemli yoğunlukta merak edilmesi henüz tarih algısı oturmuyan ilkökul öğrencilerine ilgi çekici gelmesi ile ilişkilidir. Ancak ders kitaplarında ve öğretim programlarında tarih öncesi karakterler ile ilgili içeriklerin yeterince bulunmamasına rağmen ilkökul öğrencilerinin tarih öncesi karakterlere merakı bilgi boşluğuna dayalı meraka örnek verilebilmektedir. Ayrıca siyasi ve askeri temalar üzerinden yapılan tarih eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerin onlara ilgi çekici ve sıradışı gelen tarih öncesi karakterlere yönelmesine ve tarih öncesi dönemleri merak etmesine neden olabilmektedir.

8. İlkokul öğrencilerinin sanatsal-edebi-sportif karakterlere olan merakı sınıf kademesi ilerledikçe artmakta ve merak ettikleri askeri karakterler çeşitlenmektedir. Öğrencilerin biyografisini yazmayı en çok tercih ettikleri meslek grubu Er (2010)'in çalışmasında sanatçı-yazar ve Kaymakçı ve Er (2013)'in çalışmasında ise bilim-sanat, spor, askeri ve siyasi olmaktadır. Bu da gösteriyor ki öğrencilerin merak ettikleri tarihsel karakterler ile biyografilerini çalışmak istedikleri meslek grubundaki karakterler örtüşmektedir.

9. İlkokul öğrencilerinin dini karakterlere olan merakı sınıf kademesi ilerledikçe artmakta ve merak ettikleri dini karakterler çeşitlenmektedir. Bu sonuç ilkökul 4. sınıfta öğrencilerin din kültürü ve ahlak bilgi dersi görmeleri nedeniyle daha önceden duydukları dini karakterler hakkında daha fazla bilgi edinebilmeleri, daha fazla dini karakteri tanıması ve karşılaşması ve haliyle ilgi ve merak duymaları ile ilişkili olabilmektedir. Altun (2018) da çalışmasında dini karakterlerin merak edilme nedenlerini dini karakterlerin yaptıkları, sohbetleri, karakter özellikleri gibi nedenler ile açıklamaktadır.

10. İlkokul öğrencileri sınıf kademelerine göre değişmekle birlikte en az bilimsel ve ailevi karakterleri merak etmektedir. Ancak ilkökul öğrencilerinin sınıf kademesi ilerledikçe bilimsel karakterlere olan merakı artmaktadır. Bu sonuç sınıf kademesi ilerledikçe ders kitaplarında ve hikâye kitaplarında bilimsel karakterlerin yoğunluğunun artması, öğrencilerin bilimsel karakterler ile daha fazla karşılaşması ve karşılaştıkları yeni karakterlere karşı bilgi boşluğundan kaynaklı merak duymaları ile ilişkili olabilmektedir. Altun (2018)'in çalışmasında bilim-sanat-edebiyat alanındaki karakterlere olan merak sınıf kademesi ile artan oranda ilişkidir.

11. İlkokul öğrencilerinin sınıf kademesi ilerledikçe ailevi karakterlere olan merakı azalmaktadır. İlkokul öğrencilerinin ailevi karakterleri tarihi karakter olarak merak etmesi çocukların tarih algılarının henüz oturmaması sebebiyle aile bireylerini geçmişin bir parçası olarak görmeleri ile ilişkilendirilebilmektedir (Altun, 2018). Ayrıca çocuklar ruhen kendilerine yakın olanlarla uğraşmakta, uzak yerdeki tarihi öğrenmede güçlük yaşamaktadır. Bu durum çocukların sosyal hayatının şimdiki ilgi ve amaçlarına uzaklığıyla alakalıdır (Şimşek, 2005). Bu sebeple ilkokulda tarih öğretiminde öğrencilerin yakın çevresinden faydalanılmalıdır.

12. İlkokul öğrencilerinin tarihte en çok merak ettiği karakterler -hangi kişiler teması olursa olsun- genel olarak okulda, kitaplarda (hikâye kitabı veya ders kitabı) karşılaştıkları karakterlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin farklı karakterleri tanıyabilmesi açısından kitaplarda veya etkinliklerde daha farklı karakterlere yer verilmelidir.

13. Bolu'da merak edilen İzzet Baysal dışında, diğer illerde yerel isimler merak edilmemiştir.

Özetlenecek olursa, ilkokul öğrencilerinin merak ettikleri tarihi karakterler ilk yaşlarda ailevi karakterlerden oluşmaktadır. Çünkü ilkokul öğrencileri ailelerini geçmişlerinin bir parçası olarak görmektedir (Altun, 2018). Ayrıca ilkokul öğrencilerinin merak ettiği karakterler genellikle yerli karakterlerdir. Çünkü ilkokul öğrencilerinin bu yaşlarda tarih ile ilgili deneyimleri genel olarak kendisi ile ilgili ve somut olmakta olup ilkokul öğrencileri genellikle kendi kişisel tarihlerini çalışmaktan zevk almaktadırlar (Seefeldt, ve arkadaşları, 2015). Bu gerekçe öğrencilerin en çok yerli karakterleri merak etmelerini de açıklamaktadır. Çünkü kişisel tarihini çalışmayı seven bir çocuk için kendi kültüründeki veya tarihindeki, geçmişindeki karakterin başarıları daha önemli olmaktadır. Öğrencilerin kişisel tarihlerine merak duymaları aynı zamanda merak edilen tarihi olay, mekan ve dönem ile de ilişkilidir ki ilgili başlık altında açıklanacaktır.

İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettiği karakterler genel olarak geçmişte önemli başarılarla imza atmış bilim insanı, siyasetçi veya askerdir. Bu sonuç ülkemizde tarih eğitiminin en'ler veya başarılar üzerinden ve de güç odaklı işlendiğini göstermektedir. Önemli başarılarla imza atmış karakterlerin merak edilmesi ayrıca öğrencilerin kendilerini karakterle özdeşleştirme arzusundan da kaynaklanabilmektedir

(Altun, 2018). Öğrencilerin erkek karakterleri en fazla merak etmeleri de bu sebep ile ilişkilendirilebilmektedir. Özellikle erkek öğrencilerin askeri ve siyasi karakterleri merak etmesi erkek öğrencilerin karakterle özdeşleşme isteğinin sonucu olabilmektedir. Yine ders kitaplarındaki içerik ve görsellerde de güç ve erkek karakter vurgusu göze çarpmaktadır. Dolayısıyla ders materyallerinde ve ders içeriklerinde başarı, güç ve erkek vurgusunun yoğun olması bu karakterlerin daha çok merak edilmesini sağlamaktadır.

İlkokul öğrencileri arasında Atatürk'e olan merak yoğundur. Atatürk'ün yoğun şekilde merak edilmesi çocukların tarihe Atatürk ile adım atmış olması ile ilişkilendirilebilmektedir. Ayrıca Atatürk'ün önemli başarılarla imza atmış olması da yoğun merak edilmesinde önemli bir etkidir. (Altun, 2018). Yine Egan (2010)'a göre ilkokul öğrencileri tarihi eylem odaklı ve büyük adamların tarihine indirgemektedir. Tarihe Atatürk ile adım atan ilkokul öğrencileri için Atatürk büyük ve önemli başarılarla imza atmış bir adam ve bu yüzden öğrenciler en çok Atatürk'ü merak etmektedir.

İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri tarihi karakterlerin neredeyse tamamı erkektir. Gömülü teori kapsamında yapılmış diğer araştırmalarda da benzer sonuca ulaşılmıştır (Altun, 2014; Canlı ve Altun, 2014; Altun, 2016; Altun, 2018). Bu sonuç ders kitaplarında verilen tarihi karakterlerin erkek karakterler olması ve tarih öğretiminin erkek odaklı olması ile ilişkilendirilebilmektedir (Altun, 2018). Barton (2004) da çalışmasında öğrencilerin geçmişe yönelik algılarının genelde erkek karakterlerin deneyimleri üzerinde olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Kitaplarda başta olmak üzere medya ve yazılı araçlarda tarihteki karakterlerden genelde erkek karakterlere yer verilmesi öğrencilerin erkek karakterleri merak etmesine neden olmaktadır. Ayrıca yukarıda değinildiği üzere tarih eğitiminin siyasi ve askeri olaylar üzerinden yapılması da öğrencilerin genelde bu siyasi ve askeri temalarda anılan erkek karakterleri merak etmesine neden olmaktadır.

5.1.2. İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettiği olaylar ile ilgili sonuçlar

1. İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri tarihsel olaylar genellikle merak ettikleri tarihsel karakterler ile ilişkilidir.

2. İlkokul öğrencileri tarihteki olaylardan en çok askeri olayları ve özellikle Milli Mücadele dönemindeki savaşları merak etmektedir.

3. İlkokul öğrencilerinin askeri olaylara olan merakının sınıf kademesi ilerledikçe artmakta ve merak ettikleri askeri olaylar çeşitlenmektedir. Bu sonuç ilkokul 4. sınıfta sosyal bilgiler dersinde Milli Mücadele ile ilgili konuların işlenişine bağlı olarak öğrencilerin askeri olaylar hakkında daha fazla bilgi edinmeleri ve daha fazla bilgi edinmek için merak etmeleri ile ilişkilendirilebilmektedir.

4. İlkokul öğrencileri askeri olaylardan sonra en çok merak ettikleri tarihsel karakterler ile ilişkili yaşam-yaşam kesitleri ile ilgili olayları merak etmektedir.

5. İlkokul öğrencileri genel olarak merak ettikleri tarihsel karakterlerin yaşamı ile ilgili detayları merak etmekte olup en çok merak edilen yaşam-yaşam kesiti Atatürk ile ilgilidir. Bu sonuç ilkokul öğrencilerinin tarihsel karakterlerden en çok Atatürk'ü merak etmesi, ders kitapları ve öğretim programlarında tarih eğitiminin karakterlerin yaşam-yaşam kesitinden ziyade kazandığı zaferler ve başarıları içermesi ile ilişkili olabilmektedir.

6. İlkokul öğrencileri başta siyasi karakterlerin yaşamları olmak üzere geçmişte yaşamış insanların da yaşamlarını merak etmektedir.

7. İlkokul öğrencileri tarihteki olaylardan en az siyasi olayları, mimari olayları, dini olayları merak etmektedir.

8. İlkokul öğrencileri en çok siyasi karakterleri merak ederken en az siyasi olayları merak etmektedir. Bu sonuç ders kitaplarında tarih konularının içeriğini genellikle karakterlerin başarıları, özellikleri gibi temaların oluşturması ve dolayısıyla tarih eğitiminin tarihi karakterler üzerinden yapıldığı ile ilişkilendirilebilmektedir. Ayrıca yapılan tarih eğitiminin siyasi tarih olarak zaten yapıldığı, öğrencinin konular hakkında zaten bilgi edindiği, bu yüzden de daha az merak ettiği söylenebilir. Yani öğrenci bilgi doygunluğuna ulaşmakta ve az merak etmekte denilebilir.

9. İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri siyasi olaylar genellikle Atatürk'ün Milli Mücadele döneminde yaşadığı olaylar ve siyasi gelişmelerdir.

10. İlkokul öğrencilerinin bilimsel karakterlere olduğu gibi bilimsel olaylara da merakı azdır. Sınıf kademesi ilerledikçe merak edilen bilimsel olayların tarih öncesi, uzay, evren ile ilgili olaylardan bilim insanlarının buluşlarına doğru eğilim göstermektedir. Bu sonuç ilkokul öğrencilerinin tarih algılarının henüz oturmaması

sebebiyle dinazor, evren ve uzaya ilişkin gerçekleşen olayların tarihi olaylar olarak algılamaları ile ilişkilendirilebilmektedir.

Özetlenecek olursa, ilkokul öğrencileri genel olarak tarihi karakterlerle ilgili olayları merak etmektedir. Sonuç ve tartışma bölümünün başında da dile getirildiği gibi ilkokul öğrencilerinin merak ettikleri kişi, olay, mekan ve dönemler birbiri ile ilişkilidir. Bu sonuç öğretim programlarında tarih eğitiminin tarihi karakterler, onların yaşadığı mekanlar, olaylar ve dönemler üzerinden işlendiği ile ilişkilendirilebilmektedir. Örneğin Atatürk'ü merak eden öğrenci Atatürk ile ilgili yaşanmış, Atatürk'ün içinde geçtiği olayları, Atatürk'ün yaşadığı ve bulunduğu mekanları, Atatürk dönemini merak etmektedir. Diğer karakterler için de geçerlidir. Fatih Sultan Mehmet'i merak eden öğrenciler İstanbul'un Fethi'ni de merak etmektedir. Veya dinazorları merak eden öğrenciler eski çağları da merak etmektedir.

İlkokul öğrencileri merak edilen siyasi ve askeri karakterlere paralel olarak en çok askeri olayları merak etmektedir. Gömülü teori kapsamında öğretmen adayları ile yapılan diğer araştırmalarda da en çok merak edilen olayların askeri olaylar olduğu görülmektedir (Altun, 2014; Canlı ve Altun, 2014; Altun, 2016). Bu sonuç tarih eğitiminin genel olarak askeri ve siyasi temalar ve zaferler üzerinden işlendiği ile ilişkili olabilmektedir. Çünkü okulda öğrenilen tarih imparatorlar veya devlet adamları tarafından yazdırılan siyasi gücün tarihidir (Altıkulaç, 2015).

Dönmez ve Yeşilbursa (2014)'in çalışmasında da ortaokul öğrencileri tarih deyince geçmişte yaşanmış olaylar ve geçmişte yaşanmış olaylar denince de savaşlar, antlaşmalar, barışlar gibi siyasi tarih konularını dile getirmişlerdir. Türkiye cumhuriyeti tarihinin milliyetçilik akımından etkilenerek yazılması ve ilk resmi tarih eğitiminin askeri okullarda verilmesi dolayısıyla tarih eğitiminin askeri zaferler üzerinden hazırlanması (Şimşek, 2007; akt. Okur-Berberoğlu, 2015) tarih eğitiminin geçmişten günümüze işlenişini etkilemektedir. Ancak tarih yalnızca geçmişte meydana gelen, önemli kişilerin yön verdiği siyasi ve askeri tarihten oluşmamaktadır (Işık, 2008). Bu sebepten ötürü de siyasi ve askeri tarih konuları dışındaki toplumsal olayları da işlemek gerekmektedir.

Öğrencilerin merak edilen tarihsel olaylar denince askeri olayları dile getirmesi geçmişte meydana gelen ve günümüzde hala önemini koruyan olayların çocukların ilgisini çektiği (Stearns, 2009) sonucu ile ilişkili olabilmektedir. Ayrıca ilkokul

öğrencilerinin merak ettiği askeri olayların genel olarak kendi tarihleri ile bağlantılı olduğu görülmektedir. Çünkü çocuk fitratı gereği önce kendileriyle ilgili olanı somut olarak öğrenebilmekte olup ulusal tatil ve törenlere neden olan olayları anlatabilmektedir (Aktın ve Dilek, 2014). Yani kendisiyle veya milleti ile ilgili olaylar –ki ulusal törenlerde de her sene kutlanarak günün anlam ve önemi öğrencilere açıklanmakta- öğrencilerin ilgi ve merakını daha çok çekecektir. Bununla birlikte çocuklar kendi kimlikleriyle ilişkili konulara ilgi göstermektedir (Kaya ve Demirel, 2010). Bu sebepten ötürü ilkökul öğrencilerinin merak ettiği olaylar çocukların ilgisini çeken kendi geçmiş kimlikleriyle ilişkili olaylardır. Bunlara ilaveten öğretim programlarında siyasi tarihin ve askeri olayların yoğunlukta olduğu sonucu da öğrencilerin askeri olayları daha çok merak etmesine zemin hazırlayabilir.

İlkokul öğrencilerinin merak ettiği askeri olaylar genel olarak en çok Osmanlı Devletinin son dönemlerinde yaşanan ve Milli Mücadele sürecinde gerçekleşen savaşlar olmaktadır. Arseven, Dervişoğlu ve Uludağ (2015)'in çalışmasının sonuçları arasında da ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin en çok etkilendiği tarihsel olaylar arasında Milli Mücadele sürecinde gerçekleşen olaylar mevcuttur. Buradan öğrencilerin merak ettiği olayların da merak edilen karakterler gibi ders kitaplarından ve ders içeriğinden etkilenerak merak edildiği sonucuna ulaşılabilmektedir. Bu sonuçtan da ilkökulda verilen tarih eğitiminin inkılap tarihi konularının bir nevi özeti şeklinde olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.3. İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettiği mekânlar ile ilgili sonuçlar

1. İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri tarihi mekânlar genel olarak merak ettikleri tarihsel karakter ile ilişkilidir.

2. İlkokul öğrencileri tarihte en çok il-ülke ve mimari yapıtlar, sonrasında ise yaşam alanları temasındaki mekânları merak etmektedir.

3. İlkokul öğrencileri tarihi karakterler ile ilgili yaşam-yaşam kesitlerini yoğun şekilde merak ederken tarihi karakterler ile ilgili yaşam alanlarına olan merakları mimari yapıtlar ve il-ülke temasındaki mekânlardan daha azdır.

4. İlkokul öğrencilerinin merak ettiği yaşam alanları genellikle Atatürk'ün doğduğu-yaşadığı yerdir. Bu sonuç Atatürk'ün en çok merak edilen tarihi karakter olması,

ders kitaplarında ve öğretim programlarında en çok Atatürk ile ilgili konuların işlenişi ile ilişkilidir.

5. İlkokul öğrencileri tarihteki mekânlardan en az savaş alanlarını merak etmektedir.

6. İlkokul öğrencilerinin savaş alanlarına olan merakı sınıf kademesi ilerledikçe artmakta olup merak edilen savaş alanları genellikle ilkokul 4. sınıf kademesinde sosyal bilgiler dersinde Milli Mücadele ile ilgili konuların işlenişinde bahsi geçen savaşların gerçekleştiği mekânlar olmaktadır.

7. İlkokul öğrencilerinin sınıf kademesi ilerledikçe bilimsel karakterler, bilimsel olaylar gibi bilimsel mekânlara olan merakı da artmaktadır.

8. İlkokul öğrencilerinin sınıf kademesi ilerledikçe tarih öncesi mekânlara merakı azalmaktadır. Bu durum ilkokul öğrencilerinin erken yaşlarda tarih algılarının oturmaması nedeniyle tarih öncesi mekânları daha fazla merak etmesi, yaş ilerledikçe merakın başka mekânlara yöneldiği ile ilişkili olabilmektedir.

9. İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri tarihi mekânlar genellikle İstanbul'da yer alan mekânlardır. Gömülü teori kapsamında yapılan araştırmalarda da genellikle İstanbul ve Çanakkale gibi mekânların merak edildiği görülmektedir (Canlı ve Altun, 2014; Altun, 2014; Altun, 2016). Bu sonuç Osmanlı Devleti döneminde yapılan tarihi mekânların genel olarak İstanbul'da yapılmış olması ve İstanbul'un fethi, Kurtuluş Savaşı ve Çanakkale Savaşı gibi askeri olayların genel olarak İstanbul ve Çanakkale ile birlikte dile getirilerek anlatılması ile ilişkilendirilebilmektedir.

10. İlkokul öğrencileri il-ülke teması altında yurt içi mekânlarla birlikte yurt dışı mekânları da merak etmektedir. Bu durum öğrencilerin izledikleri dizi-filmlerden etkilenerek bu mekânları merak ettikleri ile ilişkilendirilebilmektedir. Aslan (2006)'a göre okuldaki tarih eğitiminin amaçlarından biri de modern dünyadaki diğer ülke ve kültürler hakkında çocuğun bilgileneşinin sağlamak olduğunu açıklamaktır.

Özetlenecek olursa, ilkokul öğrencileri genel olarak merak edilen tarihsel karakterlerle (Atatürk veya padişahlar) ilişkili tarihi mekânları merak etmektedir. Bu sonuç yapılan tarih eğitiminin tarihe yön vermiş şahsiyetler üzerinden gerçekleştiğini göstermektedir. Ayrıca öğrenciler genel olarak ülke sınırları içerisindeki mekânları ve

mimari yapıtları merak etmektedir. Çünkü çocuk ruhen kendisine uzak olanla değil yakın olanla ilgilenmektedir (Dewey, 2000; akt. Şimşek, 2005).

İlkokul öğrencileri genel olarak yakın çevresinden olmayan, özellikle büyük şehirlerde yer alan tarihi yapıları merak etmektedir. Yani öğrenciler genel olarak yakın çevresinde bulunan tarihi eser ve kalıntıları, tarihi mekanları yeterince merak etmemektedir. Buradan okullarda yerel tarih ile ilgili mekanlara yeterince gezi düzenlenmediği anlaşılmaktadır. Oysa tarih eğitimi sürecinde faydalanılacak kaynaklardan biri ve de önemlisi tarihi yaşanan çevrede bulunan uzak veya yakın geçmişe ait tarihi yapılar ve eserlerdir (Işık, 2008).

İlkokul öğrencileri merak ettikleri tarihsel mekanları il-ülke şeklinde dile getirmektedir. Bu sonuç öğrencilerin merak ettikleri tarihsel dönemleri önemli tarihlerle ifade etme nedenleriyle örtüşmektedir. Yani 6-8 yaşındaki ve 9-11 yaşındaki çocukların geçmişi anlamlandırma ve açıklamada önemli olay ve durumları gün ve tarih gibi zaman dilimleriyle eşlemeleri (Altun ve Kaymakçı, 2016) ile merak edilen tarihsel mekanları da il-ülke şeklinde ifade etmeleri benzerdir. Çünkü geçmiş ve zaman algısı henüz oturmuyan öğrenciler açısından tarihsel mekan ilin veya ülkenin ötesine gidememektedir.

5.1.4. İlkokul öğrencilerinin tarihte merak ettiği dönemler ile ilgili sonuçlar

1. İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri tarihi dönemler genel olarak merak edilen karakterler (Atatürk dönemi gibi), onların yaşadığı olaylar ve bu olayların gerçekleştiği zamanlar (Kurtuluş Savaşı dönemi gibi) ile ilişkili olup genel olarak önemli tarihler (1881, 1938 gibi) ile dile getirilmiştir.

2. İlkokul öğrencileri tarihteki dönemlerden en çok tanınmış karakterler dönemi, tarih öncesi dönemler ve önemli olay-tarihler dönemi olup dönem temaları merak edilen tarihi karakterlerin hayatı ile ilgilidir. Dolayısıyla ilkokul öğrencilerinin en çok merak ettiği karakter Atatürk olduğu için dönem temalarından en çok merak edilen dönemler de Atatürk ve hayatı ile ilgili dönemlerdir.

3. İlkokul öğrencileri merak ettikleri tarihsel dönemleri önemli olay-tarihler şeklinde ifade etmektedir. Bu durum Thornton ve Vukulich (1988) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarından 6-8 yaşındaki çocukların geçmişi açıklamak için tarihler

kullanmaları ve önemli olay ve günleri eşleştirebilmeleri (Akt. Altun ve Kaymakçı, 2016) ile açıklanabilmektedir.

4. İlkokul öğrencilerinin tarih öncesi dönemlere olan merakı tarih öncesi karakterler ve tarih öncesi mekânlarda olduğu gibi sınıf kademesi ilerledikçe azalmaktadır. Bu durum öğrencilerin erken yaşlarda tarih algılarının zayıf olması ile ilişkilendirilebilmektedir.

5. İlkokul öğrencileri en az devletler dönemini ve askeri olayları dönemini merak etmektedir.

6. İlkokul öğrencilerinin sınıf kademesi ilerledikçe askeri olaylar dönemine olan merakı artmaktadır. Bu durum daha önce de bahsedildiği üzere 4. sınıfta Milli Mücadele ile ilgili konuların işlenişinde bahsi geçen askeri olay ve savaşlara olan merak ile ilişkilidir.

Özetlenecek olursa, ilkokul öğrencileri tarihte en çok merak edilen dönem sorusuna cevap vermekte zorlanmıştır. Çünkü ilkokul öğrencilerinin zaman algısı henüz oturmamakta olup öğrenciler zaman-süre gibi kavramları ve zamanın kronolojik ifade edilmesini anlamada zorluk çekmektedir (Dilek ve Dilek, 2015). Bunun nedeni çocukların 15 yaşından önce kronolojik tarih için yeterince hazırbulunuşluk düzeyinde olmamalarıdır (Şimşek, 2005). Ayrıca çocuklarda zaman gelişimi saat-takvim-kronoloji şeklinde olup dil yeterliliğine bağlıdır. Ancak çocuklardaki zamana bağlı dil gelişimi 10-11 yaşlara kadar tam olarak kazanılmadığı ve somut işlemler dönemindeki ilkokul öğrencileri için zaman soyut bir kavram olduğundan zamanın algılanması güç olmaktadır (Safran ve Şimşek, 2009). Bu yüzden tarihte merak edilen dönem ile ilgil özellikle 1. sınıf öğrencileri olmak üzere ilkokul öğrencileri cevap vermekte güçlük çekmiştir.

Ancak öğrenciler zaman algısı henüz oturmamış olsa da soruya kısmen (Atatürk dönemi gibi) cevap verebilmiş olmaları çocuklarda zaman ve kronoloji algılarının varlığı ile ilişkilidir (Altun ve Kaymakçı, 2016). Ancak tekrar edilmelidir ki ilkokul öğrencilerinde zaman ve kronoloji algısı mevcuttur ancak henüz oturmadığı için öğrenciler zamanı algılayabilmekte güçlük çekmektedir. Ayrıca merak edilen dönemlerden tarih öncesi dönemlere olan merakın sınıf kademesi ilerledikçe azalması öğrencilerin yaş ilerledikçe tarihsel zaman algısının gelişmesi ile ilişkili olabilmektedir.

İlkokul öğrencileri merak ettikleri dönemleri önemli gün ve olaylar (1881, Kurtuluş Savaşı dönemi gibi) şeklinde ifade etmişlerdir. Bu durum çocuğun tarihi anlamlandırmasını sağlayan öğelerden biri olan “dönüm noktaları”ndan kaynaklanmaktadır (Güven, Bıkmaz, İşcan ve Keleşoğlu, 2014). Yani çocuk geçmişte yaşanmış dönüm noktaları olarak açıklanmış olay ve durumlar ile tarihi daha kolay anlamlandırabilmektedir. Altun (2014)’a göre öğrenciler tarihi “zaman”, “geçmiş” ve “güncel bir etkinlik” olarak görmekte olup zaman olarak görülen tarih algısı en fazla ilkokul öğrencilerinde görülmektedir. Zaman olarak tarih algısına sahip öğrenciler tarihi gün, ay, yıl veya takvimdeki önemli bir an olarak anlamlandırmaktadır. Dolayısıyla ilkokul öğrencilerinin tarihi zaman olarak algılaması ile bu çalışmanın sonucu olarak merak edilen tarihsel dönem deyince öğrencilerin gün, ay, yıl veya önemli bir an şeklinde verdikleri cevaplar birbiri ile örtüşmektedir.

İlkokul öğrencilerinin merak ettiği dönemler merak edilen karakterler ve olaylar ile de ilişkilidir. Yani öğrenciler Atatürk’ü merak ettiği için Atatürk dönemini, Kurtuluş Savaşı olayını merak ettikleri için Kurtuluş Savaşı dönemini de merak ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum da yukarıda ifade edilen öğrencilerin önemli gün ve tarihleri merak etmesi gibi öğrencilerin zaman ve kronoloji algılarının henüz gelişmediği ile ilgilidir. Thornton ve Vukulich (1998)’e göre 6-8 yaş arasındaki öğrenciler geçmişi açıklama ve anlamlandırmak için tarih kullanmakta, önemli olayları ve durumları günlerle ve tarihlerle (1881) eşleştirmektedir. 9-11 yaşındaki çocuklar ise kişiler ve olaylar (Atatürk dönemi gibi) ile ilgili zaman dilimlerini birbiri ile eşlemektedir (Akt. Altun ve Kaymakçı, 2016). Sonuç olarak merak edilen tarihsel karakterler, olaylar, mekanlar ve dönemler birbiri ile ilişkili olup öğrencilerin ders kitaplarındaki içeriklerden etkilendikleri yorumu ortaya çıkabilmektedir.

5.1.5. İlkokul öğrencilerinin tarih merakı ile ilgili sonuçlar

İlkokul öğrencileri ile yapılan görüşmelerde, öğrencilerin tarihte en çok merak ettiği kişi, olay, mekân, dönem ile ilgili cevaplarına yönelik neden merak ettikleri sorusuna alınan yanıtların analizi ile ortaya konan tarih merakı türleri ile ilgili sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1. İlkokul öğrencilerinin tarih merakı bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere temelde üçe ayrılmaktadır.

2. Bilişsel tarih merakı öğrencilerin ön bilgilerinden hareketle geçmişe yönelik merakını içermekte olup önemli merak, genel epistemik merak (bilgi odaklı ve bilgi boşluğuna dayalı), hipotetik merak, sorgulayıcı merak, karşılaştırmaya dayalı merak, senkronik merak, çevresel merak (sosyal ve medyatik), sıradışı merak olarak sınıflandırılmaktadır.

3. Duyuşsal tarih merakı öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerinden hareketle geçmişe yönelik merakını içermekte olup sempatik merak, empatik merak ve estetik merak olarak sınıflandırılmaktadır.

4. Psikomotor tarih merakı öğrencilerin geçmişi deneyimleme isteğinden hareketle duyduğu merakı içermekte olup realistik deneyimsel merak ve romantik deneyimsel merak olarak sınıflandırılmaktadır.

5. Tarih merakı türleri özetlenecek olunursa; Önemli merak tarihsel öneme, genel epistemik merak epistemik merak türüne (ilgi ve yoksunluk merakı), hipotetik merak hipotetik düşünmeye, sorgulayıcı merak sorgulayıcı ve eleştirel düşünmeye, senkronik merak senkronik düşünmeye, sıradışı merak öğrencilerin geçmişteki sıradışı ve tuhaf olguları merakına, çevresel merak bilgi kaynakları çevresel faktörlere (sosyal ve medyatik çevre) bağlı olarak ortaya çıkan meraka, karşılaştırmaya dayalı merak ise öğrencilerin şimdiki durumları geçmişteki durum ve olgularla karşılaştırarak ortaya çıkaran karşılaştırmalı düşünmeye dayanmaktadır.

6. Sempatik merak öğrencinin tarihteki olgulara yönelik sevgi, hoşlanma gibi olumlu duygularından hareketle merakına, empatik merak öğrencinin geçmişteki olguları geçmişin penceresinden görmesinden hareketle tarihsel empati kurmasına ve estetik merak ise öğrencinin özellikle tarihteki mekânlar yönelik olumlu duygularından hareketle ortaya çıkan merakına dayanmaktadır.

7. Realistik deneyimsel merak öğrencilerin romantik anlama düzeyleri ile ilişkili olup geçmişi deneyimleme ve kendilerini geçmişle özdeşleştirme isteklerine dayanan bir merak türüdür. Romantik deneyimsel merak ise öğrencilerin geçmişi deneyimlememelerinden kaynaklanan yoksunluk duygusundan beslenerek ortaya çıkan bir merak türüdür.

8. İlkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak, sonrasında ise önemli merak görülmektedir. İlkokul öğrencileri arasında en çok bilgi odaklı merak ve önemli merak türlerinin görülmesi yapılan tarih eğitiminin bilgiye ve ezbere dayalı yapıldığını, konuların öğretim programlarında ve ders kitaplarında tarihsel olaylardaki başarılar, zaferler, ilkler, enler üzerinden işlendiğini göstermektedir. Daha etkili bir tarih öğretimi için tarihsel önemin aktarılan değil de keşfedilen olması gerekir (Altun, 2018). Yani öğrenci tarihsel bir olguyu önemli bulacaksa da bunu aileden veya öğretmenden duyarak değil de kendi araştırma ve okumalarından hareketle keşfedip önemli bulmaları ve merak etmelidir.

9. İlkokul öğrencileri arasında en az düşünme becerileri kullanılarak ortaya çıkan merak türleri görülmektedir.

10. İlkokul öğrencileri arasında en az düşünme becerileri gerektiren merak türlerinin görülmesi ders kitaplarının ve ders içi etkinliklerin öğrencilerin düşünme becerilerini kullanmaya ve geliştirmeye olanak sunmadığını göstermektedir.

11. İlkokul öğrencileri arasında sempatik merak sınıf kademesi ilerledikçe ilkokul 1. Sınıfa göre daha fazla görülmektedir. Er (2010)'in çalışmasında da ortaokul öğrencileri biyografisini yazmayı istedikleri şahısları seçme nedenleri olarak tercih ettikleri kişinin kişilik özelliklerinden etkilenmeleri, kişiye sevgi duymaları ve kendilerini kişinin yerine koyarak beğeni duygularının oluştuğu olarak açıklamışlardır.

12. İlkokul öğrencileri arasında duyuşsal merak türlerinden sempatik merak empatik meraka göre daha yoğun görülmektedir. Altun (2018)'nin çalışmasında da ilkokulda empatik merak sınırlı şekilde görülmüştür. Bu sonuç tarih algısı yeterince oluşmamış ilkokul öğrencilerinin tarihsel empati kuramaması ile ilişkilidir.

13. İlkokul öğrencileri arasında sınıf kademesi ilerledikçe öğrencilerin geçmiş deneyimleme isteklerinde ve kendilerini geçmiş ile özdeşleştirme çabalarında yani öğrencilerde görülen gerçekçi deneyimsel merak türünün frekansında artış söz konusudur. Altun (2018) de çalışmasında deneyimsel merakın özellikle ilkokul öğrencilerinde daha görünür olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu anlamda öğrencilerin tarihsel belge ve nesnelere tarihi deneyimlemelerine fırsat verilerek tarih eğitiminin somut şekilde işlenmesi sağlanabilmektedir (Altun, 2018). Ayrıca sınıf kademesi ilerledikçe İlkokul

öğrencilerinin geçmişi deneyimleme isteklerine karşın geçmişi deneyimlemedikleri için, görmedikleri için merak etmelerine dayanan romantik deneyimsel merak türünün frekansında ise azalma söz konusudur.

14. İlkokul öğrencileri arasında sınıf kademesi ilerledikçe düşünme becerilerine yönelik ortaya çıkan merak türlerinin frekansında artış söz konusudur. Çünkü ilerleyen yaşa bağlı olarak öğrencilerde soyut düşünme gelişecek ve çocuklar düşünme becerileri geliştirebileceklerdir. Altun (2016)'a göre de tarih merakı ve tarihsel düşünme becerileri birlikte ele alınarak tarih eğitime yansıtılabilmektedir.

Özetlenecek olursa, ilkokul öğrencilerin merak ettikleri kişi, olay, mekân ve dönemleri neden merak ettikleri sorusuna yönelik cevaplarından elde edilen tarih merakı türleri düşünme ve tarihsel düşünme becerileri ile ilişkili olup tarihsel bilginin önemine veya tarihsel bilgiye yönelik daha fazla bilgi almaya dayanmaktadır. Tarih merakı türlerinin düşünme becerilerine yönelik ortaya çıkması da tarihsel bilginin geçmişte gerçekte ne olduğu (sorgulayıcı merak) veya farklı şekilde olsaydı ne olurdu (hipotetik merak) gibi farklı aşamalar içermesi ile ilişkilidir (Güven ve arkadaşları, 2014). Ancak ilkokulda öğrencilerde görülen tarih merakı türlerinden daha fazla bilgi almaya dayalı merak türleri düşünme becerilerine bağlı görülen merak türlerine göre daha yoğun görülmektedir.

İlkokul öğrencileri arasında tarih merakı türlerinden en fazla önemli merak ve bilgi odaklı merak görülmektedir. Önemli merak türünün yoğun görülmesi tarih biliminin geçmişte yaşanmış olayları konu edinirken önemli olay, kişi, dönem ve devletleri ele alması ile ilişkilendirilebilmektedir (Şimşek ve Bal, 2010). Ayrıca Altun (2014)'a göre tarihi “geçmiş” olarak algılayan ilkokul öğrencilerinin tarih denince akla kendi geçmişleri veya geçmişte yaşanmış önemli kişiler, önemli olaylar yani “önemli geçmiş”in gelmesi ilkokul öğrencileri arasında önemli merak türünün yoğun görülmesini de açıklamaktadır.

Önemli merak ve bilgi odaklı merak türlerinin en çok görülmesi ayrıca okullardaki sosyal bilgiler ve tarih eğitiminin bilgi odaklı ve ders kitapları odaklı gerçekleştiğini göstermektedir. Buradan ilkokulda –ki diğer eğitim kademeleri için de ilgili alanların eğitiminde söz konusu- sosyal bilgiler eğitiminde düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte tarihte bilgi

faktörünün tarihsel düşünmenin gelişiminde oynadığı rol göz önüne alındığında (Dilek ve Dilek, 2015), önemli merak ve bilgi odaklı merak türlerinin yoğun şekilde görülmesi aynı zamanda ilkokul öğrencilerinin tarihsel bilgi üzerinden merak ettiği ve bir anlamda tarihsel düşündüğü söylenebilir. Çünkü öğrenciler kaynaklarda anlatılanlarla öğrencilerin keşfiyle öğrenilenlerin iç içe geçtiği bir süreç olan tarih öğretimi sürecinde daha fazla bilgi almak için neden ve nasıl sorularının cevabını bulmak istemektedir (Güven ve arkadaşları, 2014).

Düşünme becerilerine yönelik tarih merakı türlerinin görülmesi ilkokul 1. sınıftan 4. sınıfa doğru artmaktadır. Düşünme becerilerine yönelik merakın yaşa bağlı olarak ilerlemesi tarihte soyut düşünmenin diğer derslere göre daha geç oluşması ile ilişkilendirilebilmektedir (Dilek ve Dilek, 2015). Çünkü tarih dersi içeriği geçmiş konu edindiğinden soyuttur ve soyut düşünme gerektirmektedir.

Düşünme becerilerine yönelik ortaya çıkan tarih merakı türlerinden en az ve sadece bir öğrencide görülen senkronik merakın diğer düşünme becerilerine yönelik gelişmiş tarih merakı türlerine göre en az görülmesi, öğrencilerin geçmişteki farklı grupların farklı deneyimler göstermesini yani eşzamanlılık ilişkisini kavrayamadıklarından kaynaklanabilmektedir (Güven ve arkadaşları, 2014). Yine bu çalışmanın sonucu olarak az görülen tarih merakı türlerinden biri empatik meraktır. Epistemik merakın yükselişine bağlı olarak gelişen bir merak türü olarak empatik merak (Leslie, 2014), çocukların erken yaşlarda geçmişteki insanlar veya olaylarla empati becerisi kuramamasından (Altun, 2018) kaynaklı olarak somut işlemler dönemindeki ilkokul öğrencileri arasında az görülmektedir.

Düşünme becerilerine yönelik ortaya çıkan tarih merakı türlerinden hipotetik merak da ilkokul düzeyinde yeterince görülmemektedir. Çünkü Piaget'nin düşünme evrelerinden soyut işlemler dönemindeki çocuklar ancak hipotetik sorular sorabilmektedir (Ata, 1999) ki çalışmanın örneklemini ilkokul öğrencileri olduğu için somut işlemler döneminde. Somut işlemler dönemindeki çocuk ise olaylara dönük hipotetik soruları yeterince sormamaktadır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

1.Bu araştırmanın sonuçları çalışma grubu ile sınırlı olduğundan, cinsiyet, il, farklı sosyo ekonomik durum gibi farklı değişkenleri de dikkate alan merak ve tarih merakı ile ilgili benzer çalışmalar yapılmalıdır. Özellikle tarih bilgisi ile daha çok etkileşim içinde bulunan sosyal bilimler liseleri ile üniversitelerin sosyal bilgiler öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, tarih ve tarih öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerinde çalışmak, epistemik bir temele dayanan tarih merakının daha ayrıntılı açıklanmasına katkı sağlayabilir.

2.Farklı kademelerde öğrenim gören (okul öncesi, ortaöğretim, farklı bölümlerde öğrenim gören lisans öğrencileri) öğrencilerin de tarih merakını ortaya koyacak araştırmalar yapılmalıdır. Çünkü tarih merakı türlerine ve yörüngesine yönelik gömülü teori süreci devam etmektedir. Hatta bu anlamda tarihçilerle çalışmak etkili olabilir.

3.Lisans eğitimi programlarında merakın çocuğun keşfindeki önemine vurgu yapan ders ve ders içeriklerine yer verilerek öğretmen adaylarının merak ve öğrenme anlamında yetiştirilerek gelecekte öğrencilerinin merakını destekleyecek öğretmenler olmaları sağlanmalıdır.

4.Tarih merakına yönelik, öğrencilerin merak ettikleri noktasında öğretmenlerin sınıf içi deneyimleri araştırılabilir.

5. Yurt dışında ve ülkemizde tarih merakı ile ilgili öğrencilerle yapılan araştırmalar karşılaştırılarak aradaki benzerlik ve farklılıklar verilebilir.

5.2.2. Ders kitabı yazarlarına, öğretim programı hazırlayıcılarına ve öğretmenlere yönelik öneriler

1.Öğrencilerin merak türlerini dikkate alacak ve tarihe ilgilerini çekebilecek ders içerikleri kullanılmalıdır. Örneğin ders içeriklerinde öğrencilerin merak edebileceği daha farklı tarihsel karakterlerden faydalanılmalıdır. Farklı tarihsel olaylara yer verilebilir. Bu

noktada tarihsel filmlerden, tarihi romanlardan da faydalanılabilir. Bir gazete haberi aracılığıyla öğrencilerin merakı çekilebilir.

2.İlkokul öğrencilerine yönelik tarih eğitiminde soyut tarihi somutlaştırmak adına tarihsel belge ve kaynaklardan faydalanılmalıdır. Tarihsel filmler izletilerek veya tarihsel içeriğe sahip hikaye kitaplarından faydalanarak öğrencilerde tarih algısı oluşturulabilir, öğrencilere tarihsel empati becerisi kazandırılabilir.

3.İlkokul öğrencileri için çocukların kendilerini ruhen yakın hissettikleri ve sosyal hayatlarının ilgi ve amaçlarıyla ilişkili ve orantılı uzaklıktaki yakın çevresinden faydalanılarak çocukların tarihi daha somut öğrenmeleri sağlanabilir ve çocuklarda tarih algısı oluşturulabilir. Bu bağlamda yakın çevrede bulunan tarihsel mekânlara ve müzelere geziler düzenlenerek öğrencilerin deneyimsel merakı artırılabilir.

4.Çocuklarla yapılan sınıf içi etkinliklerde çocukların merakını uyandıran ve onlara farklı bakış açıları sunabilen farklı materyal ve ders içerikleri kullanılabilir. Örneğin tarihsel konuyla bağlantılı görseller, hikâyeler, filmler, tarihsel kaynaklar, çizgi romanlardan faydalanılabilir.

5.Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında adı geçen karakterler sınırlıdır. Öğrencilerin ders kitaplarında ve ders içi etkinliklerde daha fazla karakterle karşılaşması sağlanmalıdır. Örneğin daha fazla bilim insanına, askere veya kadın kahramanlara, geçmişteki girişimcilere, siyasi liderlere, farklı kadın karakterlere de yer verilebilir. Bu noktada öğrencilerin merak ettiği karakterler de dikkate alınmalıdır.

6.Ders kitaplarındaki karakterlerin kadın-erkek dengesi sağlanarak öğrencilerin geçmişteki kadın karakterler ile de tanışması sağlanmalıdır.

7.Ders kitaplarında öğrencilerin ilgi ve merakını çeken, öğrencilerin merak ettiği karakterlerin biyografilerine yer verilmelidir. Şayet konu içerisinde verilemiyorsa da kitabın ekler kısmında o kişinin biyografisine yer verilebilir.

8.Ders kitapları ve öğretim programları öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek şekilde olmalıdır. Çünkü bu çalışmada elde edilen tarih merakı türleri düşünme becerileri ile ilişkili olarak ortaya çıkmıştır.

9. Başta ilkokul öğrencileri olmak üzere Sosyal bilgiler derslerinde ve tarih eğitiminde tarihsel olaylara yönelik hipotetik sorular yöneltilerek öğrencilerin doğru sonuçlara ulaşarak tarihi olayları doğru anlaması ve yorumlaması sağlanmalıdır.

10. Ders kitapları ve öğretim programları öğrencilerin merak ettiği tarihsel olgu ve durumlar dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

11. Çocukların ilgi ve merakı öğretmen tarafından bilinmeli, çocuğun öğrenme ortamlarından etkin şekilde faydalanması sağlanarak merakı teşvik edilmelidir. Örneğin öğrencilerin bir soru veya bir görsel yardımıyla dikkati çekilerek konuya merakı sağlanabilir. Ayrıca öğrencilerin konuyla ilgili soru sormalarına olanak sağlanmalı, bu bağlamda öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünceleri sağlanmalıdır.

12. Öğretmenler başta olmak üzere eğitim uygulacıları çocuğun içinde bulunduğu ortamdan haberdar olmalıdır. Böylelikle öğrencilerin ilgi ve merakı keşfedilebilir ve doğru yönlendirilebilir.

13. Çocukların geçmişle ilgilerinin devamını sağlamak açısından ders içinde veya derse ilgili çekme amacıyla geçmişe yönelik hikâyeler (tarihsel hikâyeler) anlatılmalıdır.

14. Etkili bir sosyal bilgiler eğitimi için sosyal bilgiler öğretim programları ve ders materyalleri hazırlanırken çocukların en çok neyi bildikleri ve bilmek istedikleri, ne yapmak istedikleri sorulmalıdır. Bu noktada çocukların ilgi ve merakını daha iyi bilmek adına çocukların aileleriyle de görüşmeler yapılabilir.

15. Sosyal ve bilişsel düzeyde yeterli düzeyde olan çocukların kendileri, başkaları ve yaşadıkları dünya hakkında daha fazla şey bilme konusunda motive oldukları (Seefeldt ve arkadaşları, 2015) gerçeğinden hareketle okulda öğretmenler ve idareciler, evde aileler olmak üzere sosyal ve bilişsel düzeyde yeterli öğrencilerin yetiştirilmesi konusunda gereken yapılmalıdır.

16. İlkokul öğrencilerinin kronoloji ve zaman algısının gelişmesi maksadıyla ders kitaplarına öğrenci seviyelerine ve ders içeriğine uygun şekilde hazırlanan tarih şeritlerinden faydalanılmalıdır. Çünkü ders kitaplarında paylaşılan tarih şeritleri kronolji

bilgisine bağlı ortaya çıkan problemlerin giderilmesinde 3nemli yer tutmaktadır (Işık, 2014).

5.2.3.Ailelere y3nelik 3neriler

1.Çocuklar ilk eğitimlerini ailede almaktadır ve ilk 3ęretmen de anne-babadır. Bu anlamda aileler erken yaşlarda çocukların 3st d3zey d3ř3nme becerilerini geliştirmesine abalmalıdır. Bu anlamda çocuklarıyla daha fazla sohbet ederek onların neyi merak ettiği konusunda bilgi sahibi olabilir veya merak ettikleri 3zerinden sohbet edebilir. Bu anlamda çocuklarının olgulara eleştirel, yaratıcı yaklaşmasını sağlayabilir.

2.Aileler ocuğun meraklı olduğu d3nemlerinde dikkatli ve 3zenli davranmalı, çocuğun merakına karşılık açıklayıcı cevaplar vererek olumlu tutum takınmalı, ocuk çevresini ve d3nyayı tanınmasına fırsat vererek bilimsel s3re becerilerini ve merakını desteklemelidir.

3. Seefeldt ve arkadaşlarına (2015) g3re, eğer çocukların sevgi ve emniyet başta olmak 3zere temel ihtiyaçları karşılanırsa çocuklar daha meraklı ve çevrelerine daha ilgili olmaktadır. Buradan hareketle daha meraklı çocuklar yetiştirmek için başta ailelere çocukların temel ihtiyaçlarının sağlıklı karşılanması noktasında iş d3şmektedir.

KAYNAKÇA

- Acun, N., Kapıkıran, Ş. ve Kabasakal, Z. (2013). Merak ve Keşfetme Ölçeği II: Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizleri ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 16 (31), 74-85.
- Akıncılar, B. (2011), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temsili Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktın, K. ve Dilek, G. (2014). Tarih/Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Okul Öncesi Dönemde Tarih Öğretimi: ABD Örneği, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (16), 36-56.
- Aksakal, N. ve Kırkaya, İ. (2015). Gömülü Teori: Spor Bilimlerinde Kullanılabilirliği. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 1-10.
- Alabaş, R. (2007), *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kanıt Temelli Öğrenme Modeli: Bir Eylem Araştırması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altıkulaç, A. (2015). Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretmen Adaylarının Tarih Araştırmalarına Yönelik Algıları. *Turkish Studies*. 10 (11), 97-112.
- Altun, A. (2014a). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tarih Merakına Yönelik Bir İnceleme. *Route Educational And Social Science Journal*, 1(3), 16-32.
- Altun, A. (2014b). *İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin Tarih Merakının Yörüngesi: Olaylar, Zamanlar Ve Mekânlar*. III. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu'nda Sunulmuş Bildiri, Sakarya.
- Altun, A. (2016). Tarih Merakına Yönelik Bir İnceleme: Fen-Edebiyat Fakültesi (AİBÜ) Tarih Bölümü Öğrencilerinin Tarihe Dair Merakları. *Turkish History Education Journal*, 5 (2), 390-436.
- Altun, A. (2018). İlkokul ve Ortaokulda Tarihi Karakterlere Yönelik Merakın Yörüngesi ve Tarih Merakının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 43 (193), 259-288.

- Altun, A. ve Kaymakçı, S. (2016). Zaman ve Kronolojinin Öğretiminde Bir Materyal: Zaman Şeritleri. *Turkish History Education Journal, Spring 2016*, 5(1), 157-192.
- Arnove, M. P. ve Small, R. V. (1995). Arousing And Sustaining Curiosity: Lessons From The Arcs Model. Proceedings Of The Annual National Conference Of The Association Of Educational Communications And Technology (AECT), Anaheim, Ca, 1995. Available At Ssrn: <https://Ssrn.Com/Abstract=1782259>
- Arnove, M. P., ve Grabowski, B. L. (1992). Effects On Children's Achievement And Curiosity Of Variations In Learner Control Over An Interactive Video Lesson. *Educational Technology Research And Development*, 40 (1), 15-27, DOI: [10.1007/Bf02296702](https://doi.org/10.1007/Bf02296702).
- Arnove, M.P., Small, R.V., Chauncey, S. A. ve Kenna, H. P. (2011). Curiosity, Interest And Engagement In Technology-Pervasive Learning Environments: A New Research Agenda. *Education Tech Research Dev*, 59: 181-198, DOI:10.1007/S11423-011-9190-9.
- Arseven, A., Dervişoğlu, F. M. ve Uludağ, C. (2015). Ortaöğretim 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin Tarihe İlişkin Algıları ve Tarih Bilinci Oluşumlarının İncelenmesi. *Cumhuriyet International Journal Of Education*, 4 (1), 65-82.
- Aslan, E. (2006). Neden Tarih Öğretiyoruz?. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 162-175.
- Ata, B. (1999). İngiltere’de Piaget ve Bruner’in Görüşlerinin İlköğretimde Tarih Öğretimine Yansıması Üzerine Bir Araştırma, *Paü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 1-9.
- Ata, B. (2014). 1924’te İlkokullarda Tarih Öğretimi: D’alembert Etkisi Altında Türk Deneyimi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 3 (1), 43-61.
- Aysenever, K. (2001). Bir İlerleme Tasarımı Olarak Tarih. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 41(1), 171-186.

- Bahadır, Z. ve Certel, Z.(2012). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Meraklılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Kayseri İli Örneği). *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 340-348.
- 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, 89-106.
- Barton, K. C. (2004). Research On Students' Historical Thinking And Learning. 22.05.2016 Tarihinde [Http://Www.Historians.Org/Publications-And Directories/Perspectives-On-History/October-2004/Research-On-Students Historical Thinking-And-Learning](http://www.historians.org/publications-and-directories/perspectives-on-history/october-2004/research-on-students-historical-thinking-and-learning) Adresinden Alınmıştır.
- Barton, K. C. (2005). Tarihte Birinci Elden Kaynaklar: Efsaneleri / Mitleri Aşmak (Y. Doğan, Çev.). *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (5), 1407-1426.
- Barton, K. C. (2008). "Research On Students' Ideas About History," *The Handbook Of Research In Social Studies Education*. Levstik, L. S. ve Tyson, C. A. (Ed.). New York: Routledge.
- Barton, K. C. ve Mc Cully, A. W. (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.
- Başerer, D. (2017). Bir Düşünme Türü Olarak Mantıksal Düşünme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (41), 433-442.
- Berlyne, D. E. (1954). A Theory Of Human Curiosity. *British Journal Of Psychology*, 45 (3), 180-191.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E. ve Kao, C. F. (1984). The Efficient Assesment Of Need For Cognition. *Journal Of Personality Assesment*, 48 (3), 306-307.
- Can, Ş. ve Kaymakçı, G. (2015). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri. *Nwsa-Education Sciences*, 1c0633, 10 (2), 66-83.

- Canlı, M. ve Altun, A. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Merakına Yönelik Bir İnceleme*. Sözlü Bildiri, III. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Carr, E. H. (1996). *Tarih Nedir?* (5. Baskı), İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ceylan, E., Sağirekmeççi, H., Tatar, E. ve Bilgin, İ. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Merak, Tutum ve Motivasyon Düzeylerine Göre Fen Bilgisi Dersi Başarısının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 39-52.
- Ceylan, Ş., Kahraman, Ö. G. ve Ülker, P. (2015). Çocukların Meraklarına İlişkin Annelerin ve Öğretmenlerin Düşünceleri: Bilim Kavramı. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 1-16.
- Collingwood, R. G. (1990), *Tarih Tasarımı*, (Çev. K. Dinçer), İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Collins, R. P., Litman, J. A. ve Spielberger, C. D. (2004). The Measurement Of Perceptual Curiosity. *Personality And Individual Differences* 36 (2004) 1127–1141, DOI:10.1016/S0191-8869(03)00205-8.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (3. Baskı), M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Demircioğlu, İ. H. (2010), *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar: Tarih Bölümü Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-88.
- Demirel, M. ve Coşkun, Y. D. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18), 111-134.
- Demirtaş-Madran, H. A. (2012). Cinsiyet, Cinsiyet Rolü Yönelimi ve Düşünme İhtiyacı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15 (29), 1-10.

- Dey, I. (1999) *Grounding Grounded Theory: Guidelines For Qualitative Inquiry*. London: Academic Press.
- Dilek, D. ve Dilek, G. (2015). *Tarih Öğretim Yöntemleri*. Demirel, M. (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Dilek, D. (2001), *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünme Gelişimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dilek, D. ve G. Yapıcı (2005). “Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı.” *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 115-130.
- Dillenburg, M. (2017). *Understanding Historical Empathy In The Classroom*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Boston University, School Of Education, Boston.
- Doğan, Y. (2008), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Yazılı Kanıtların Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dönmez, C. ve Yeşilbursa, C. C. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Tarih Algısı. *Gefad / Gujgef*, 34 (3): 415-436.
- Egan, K. (2010). *Eğitimli Zihin*. Çev., Filiz Keser. Ankara: Pegem A.
- Erbudak, K. C. (2016), *Ortaokul Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Tarihsel Önemlilik Algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Er Tuna, Y. (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Bazı Tarihsel Olaylardan Hareketle Tarihsel Önem Kavramına İlişkin Algı ve Görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Er, Y. (2008). “Osmanlı Beyliği’nin Kuruluşu” Konusu Çerçevesinde; Öğrenci, Tarih Öğretmeni ve Tarihçilerin, Tarihte Nedensellik Anlayışlarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Er, H. (2010). *Sosyal Bilgiler Eğitimi Kapsamında İlköğretim Öğrencilerinin “Biyografi” Kullanımına İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, N. (2007), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Resimlendirilmiş Öykülerin Tarihsel Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eren, A. (2009). Examining The Relationship Between Epistemic Curiosity And Achievement Goals. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal Of Educational Research*, 36, 129-144.
- Erişirgil , M. E. (1956). *Merak ve Dikkat*. Ankara: Maarif ve İktisat Yayınevi.
- Ertürk, N. (2015). A.G. Baumgarten’da Duyusal Bilginin Bilimi Olarak Estetik. *Ulakbilge*, 4 (7), 117-128.
- Fidan, D. (2007). Eşzamanlılık, A. Cevizci (Ed), *Felsefe Ansiklopedisi Cilt 5*, (766), Ankara: Ebabil Yayıncılık.
- Fulcher, K. H. (2004). *Towards Measuring Lifelong Learning: The Curiosity Index*. Unpublished Doktoral Dissertation, James Madison University Department Of Graduate Psychology, United States.
- Glaser, B. G. ve Strauss, A. L. (1967). *The Discovery Of Grounded Theory Strategiets For Qualitative Research*. United States Of Amerika: Aldina Transaction.
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş* (3. Baskı), A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev. Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güven, İ., Bıkmaz, F., İşcan, C. D. ve Keleşoğlu, S. (2014). *Tarih Öğretimi Kuram ve Uygulama*. Güven, İ. (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Hacıömeroğlu, E.S. ve Hacıömeroğlu, G. (2018). Öğretmen Adaylarının Mantıksal Düşünme Becerilerinin İncelenmesi: Longeot Bilişsel Gelişim Testi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9 (3), 413-448.

Harty, H.ve Beall, D. (1984). Toward The Development Of A Children's Science Curiosity Measure. *Journal Of Research In Science Teaching*, 21 (4), 425-436.

Hebb, D. O. (1955). Drives And The C.N.S. (Conceptual Nervous System). *Psychological Review*, 62, 243-254.

<https://kelimeler.gen.tr/yorunge-nedir-ne-demek>

<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay>

<http://www.Oxforddictionaries.Com>

<http://www.Oxforddictionaries.Com>

<http://www.Oxforddictionaries.Com>

<http://www.Oxforddictionaries.Com>

<https://www.Paakademisi.Com/Senkronizasyon-Eszamanlilik/>

Işık, H. (2008). İlköğretimde Tarih Konularının Yerel Tarih İle İlişkilendirilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (4), 290-310.

Işık, H. (2014). İlköğretim 6. Sınıf ve Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Mekânsal Biliş ve Kronoloji Bilgilerinin Karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (30), 111-121.

Jirout, J. ve Klahr, D. (2011). Children's Scientific Curiosity: In Search Of An Operational Definition Of An Elusive Concept. *Developmental Review*, 32, 125-160.

Jirout, J., ve Klahr, D. (2012). Children's Scientific Curiosity: In Search Of An Operational Definition Of An Elusive Concept. *Developmental Review*, 32, 125-160.

Kabapınar, Y. (2004), "Ötekinin Penceresinden Duruma Bakmanın Aracı Ve Bir Öğretim Yöntemi Olarak Empati" , Cemil Öztürk (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi, S. 285, Ankara: Pegem A Yayınları.

- Karabağ, G. (2002), 'Postmodernizm ve Tarih Öğretimi'. *Türk Yurdu*, C. 22 (54) N. 175 (576), 61-66.
- Karakelle, S. ve Saraç, S. S. (2010). Üst Biliş Hakkında Bir Gözden Geçirme: Üstbiliş Çalışmaları Mı Yoksa Üst Bilişsel Yaklaşım Mı?. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13 (26), 45-60.
- Kashdan T. B. ve Silvia, P. J. (2009). *Curiosity And Interest: The Benefits Of Thriving On Novelty And Challenge*. C. R. Snyder ve S. J. Lopez (Ed.), *Handbook Of Positive Psychology İçinde* (2. Bs., S. 367-375). Oxford University Press, New York.
- Kashdan, T. B., Gallaghet, M. W., Silvia, P. J., Winterstein, B. P., Breen, W. E., Terhar, D.ve Steger, M. F. (2009). The Curiosity And Exploration İventory-II: Development, Factor Structure, And Psychometrics. *Journal Of Research İn Personality*, 43, 987-998.
- Kashdan, T. B., Rose, P., ve Fincham, F. D. (2004). Curiosity And Exploration: Facilitating Positive Subjective Experiences And Personal Growth Opportunities. *Journal Of Personality Assessment*, 82, 291-305.
- Kaya, R, ve Demirel, M . (2010). Lise 3. sınıfÖğrencilerinin Tarih Derslerindeki İlgi Alanları (Erzurum Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), 163-177.
- Kaymakçı, S. Ve Er, H. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Ve Ders Kitaplarında Biyografinin Kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 198-224.
- Kızılay, N. (2014). *Arkeoloji Konularının Sınıf İçi Yaparak Yaşayarak Öğretiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Tarihsel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisi Üzerine Bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Köstüklü, N. (2006). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*. 4. Baskı, Konya: Sebat Ofset Matbaacılık.

- Kurtbaş, İ. (2011). Merak(In) Sosyolojisi Psikolojik Dürtü, Sosyal Uyaran, Kültürel Nosyon Ve İdeolojik Bir Konsept Olarak “Sosyal Merak”. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 14 (2), 18-58.
- Leherissey, b. L. (1971). The Development of a Measure of State Epistemic Curiosity. Florida State University, Tallahassee. *Computer-Assisted Instruction Center*, **ERIC Number:** ED053549.
- Leslie, I. (2014). *Merak* (Çev. Can Evren Topakbaş). İstanbul: Ntv Yayınları.
- Lévesque, S. (2003). “Bin Laden İs Responsible; It Was shown On Tape”: Canadian High School Students' Historical Understanding Of Terrorism. *Theory&Research İn Social Education*, 31(2), 174-202, DOI: 10.1080/00933104.2003.10473221.
- Levstik L. S., and Barton K. C. (2005). Doing History İncestigating With Children İn Elementary And Middle Schools, *Lawrence Erlbaum Associates*, Publishers Mahwah, New Jersey, London.
- Litman, J. A. (2005). Curiosity And The Pleasures Of Learning: Wanting And Liking New Informations. *Cognition And Emotion*, 19 (6), 793-814.
- Litman, J. A. (2008). Interest And Deprivation Factors Of Epistemic Curiosity. *Personality And Individual Differences*, 44, 1585–1595.
- Litman, J. A. (2010). Relationships Between Measures Of I- And D-Type Curiosity, Ambiguity Tolerance, And Need For Closure: An İncial Test Of The Wanting-Liking Model Of İncormation Seeking. *Personality And Individual Differences*, 48, 397-402.
- Litman, J. A. ve Jimerson, T. L. (2004). The Measurement Of Curiosity As A Feelingcu Riosıtlı Taoms Aan Feaenldıncıgm Oefr Sdofenprivation Deprivation. *Journal Of Personality Assessment*, 82 (2), 147–157.
- Litman, J. A. ve Mussel, P. (2013). Validity Of The Interestand Deprivation-Type Epistemic Curiosity Model İn Germany. *Journal Of Individual Differences*, 34 (2), 59–68, DOI: 10.1027/1614-0001/A000100.

- Litman, J. A. ve Pezzo, M. V. (2007). Dimensionality Of İnterpersonal Curiosity. *Personality And Individual Differences*, 43, 1448-1459.
- Litman, J. A. ve Silvia, P. J. (2006). The Latent Structure Of Trait Curiosity: Evidence For İnterest And Deprivation Curiosity Dimensions. *Journal Of Personality Assessment*, 86, 318-328.
- Litman, J. A. ve Spielberg, C. D. (2003). Measuring Epistemic Curiosity And Its Diversive And Specific İtemptasnt E Amnıdc Scpuıcerlıobseırtgyer Omponents. *Journal Of Personality Assessment*, 80 (1), 75–86.
- Litman, J. A., Collins, R. P., ve Spielberg, C. D. (2005). The Nature And Measurement Of Sensory Curiosity. *Personality And Individual Differences*, 39, 1123-1133.
- Litman, J. A., Hutchins, T. L., ve Russon, R. K. (2005). Epistemic Curiosity, Feeling-Of-Knowing, And Exploratory Behaviour. *Cognition And Emotion*, 19, 559–582.
- Loewenstein, G. (1994). The Psychology Of Curiosity: A Review And Reinterpretation. *Psychological Bulletin*, 116 (1), 75-98.
- Malhut, M. (2011). Sistem ve Tarih. *İnternational Journal Of History*, 3 (1), 203-216.
- Maw, W. H. ve Magoon, A. J. (1971). The Curiosity Dimension Of Fifth-Grade Children: A Factorial Discriminant Analysis. *Child Development*, 42 (6), 2023-2031.
- Maw, W. H., ve Maw, E. W. (1961). Information Recognition By Children With High And Low Curiosity. *Educational Research Bulletin*, 40(8), 197-201, 223-224.
- Meb (2009). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (1, 2 ve 3. Sınıflar): Ankara
- Memioğlu, Z. (2004). Tarih Öğretimi Üzerine Bazı Düşünceler. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 303- 309.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Minuchin, P. P. (1971). *Curiosity And Exploratory Behavior İn Disadvantaged Children: A. Follow-Up Study*. (Paper presented at the meetings of the Society for Research in Child Development, Minneapolis, Minnesota).
- Mitman, L. R. ve Terrel, G. (1964). An Experimental Study Of Curiosity İn Children. *Child Development*, 35 (3), 851-855.
- Mussel, P. (2010). Epistemic Curiosity And Related Constructs: Lacking Evidence Of Discriminant Validity. *Personality And Individual Differences* 49, 506–510.
- Noordewier, M. K. ve Van Dick, E. V. (2015). Curiosity And Time: From Not Knowing To Almost Knowing. 31 (3), 411-421
<https://doi.org/10.1080/02699931.2015.1122577> Adresinden 17.05.2017 Tarihinde Alınmıştır.
- Okur-Berberoğlu, E. (2015). Historical Empathy And Perspective Taking İn The Social Studies (Sosyal Bilimlerde Tarihsel Empati Ve Bakış Açısı Kazanma), *Turkish History Education Journal*, 4 (1), 216-226.
- Özbaran, S. (1987). Tarihin Alanı Ve Yöntemi Üzerine Son Gelişmeler. *E. Ü. Edebiyat Fakültesi Tarih İncelemeleri Dergisi*, 1-11.
- Özbaş, B. (2010), “12-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Tarihsel Düşünme Gelişimi ve Tarihsel Kanıt Kullanımı. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Pearson, P. H. (1970). Relationships Between Global And Specific Measures Of Novelty Seeking. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 34, 199-204.
- Peterson, C., ve Seligman, M. E. P. (2004). *Curiosity*. In C. Peterson & M. E. P. Seligman (Eds.), *Character Strengths And Virtues: A Handbook And Classification* (Pp. 125–141). Washington, Dc, Us: American Psychological Association.
- Reio Jr., T. G., Petrosko, J. M., Wiswell ,A. K. ve Thongsukmag, J. (2006). The Measurement And Conceptualization Of Curiosity. *The Journal of Genetic Psychology*, 167 (2), 117–135.

- Reio, T. G. (1997). *Effects Of Curiosity On Socialization-Related Learning And Job Performance In Adults*. Unpublished Doctoral Dissertation, State University Virginia Polytechnic Institute, USA.
- 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, Nc: Information Age Publishing.
- Renner, B. (2006). Curiosity About People: The Development Of A Social Curiosity Measure In Adults, *Journal Of Personality Assessment*, 87 (3), 305-316.
- Safran, M. (2006). Değişik Öğrenim Basamaklarında Tarih Dersine İlişkin Tutumlar Üzerine Bir Araştırma (Safran, M. 1993). *Tarih Eğitimi; Makale ve Bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Safran, M. ve Şimşek, A. (2009). Tarih Yazımında Bir Sorun: Tarih ve Zaman İlişkisi. *Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 9-26.
- Seefeldt, C., Castle, S. ve Falconer, R. C. (2015). *Okul Öncesi/İlkokul Çocukları İçin Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Keskin, S. C. (Çev. Ed.), Ankara: Nobel.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Serin, G. (2010). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Fene Karşı Meraklarının İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 237-252.
- Sevinç, M. ve Tok, E. (2010). Düşünme Becerileri Eğitim Programının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerine Etkisi. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 5 (3), 875-891.
- Sexias, P. (1994). Student's Understanding Of Historical Significance. *Theory And Research In Social Education*, 22 (3), 281-304.
- Sexias, P. ve Peck, C. (2004). *Teaching Historical Thinking*. In A. Sears & I. Wright (Eds.), *Challenges And Prospects For Canadian Social Studies*, Pp. 109-117. Vancouver: Pacific Educational Press.

- Sezginsoy, B. ve Akkoyunlu, B. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih Bilinci Oluşturmada Dizgeli Öğretimin Etkililiği, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 411-422.
- Silvia, P. J. ve Kashdan, T. B. (2009). Interesting Things and Curious People: Exploration and Engagement As Transient States and Enduring Strengths. *Social and Personality Psychology Compass*, 3 (5), 785–797.
- Spielberger, C. D., Peters, R. A., ve Frain, F. (1976). *The State–Trait Curiosity Inventory*. Unpublished Manual, University Of South Florida, Tampa.
- Stearns, P. N. (2009). Neden Tarih Öğreniyoruz? (Çev. Erkan Dinç). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 118-127.
- Strauss, A.L. ve Corbin, J. (1998) *Basics Of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures And Techniques*, 2nd Edn. London: Sage.
- Subaşı, A. (2009). Cognitive Dynamics Of Scientific Curiosity, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şeker, K. (2010). Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 91-105.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, *Journal Of World Of Turks (ZFWT)*, 1 (2), 69-89.
- Şimşek, A. ve Bal, M. S. (2010). Tarih Şeridi Aracılığıyla Öğretmen Adaylarının Tarihsel Zaman Algılarının İncelenmesi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 124-151.
- Şimşek, A. (2002). *İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Hikaye Anlatım Yönteminin Etkililiği*. Sözlü bildiri, XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, Yakın Doğu Üniversitesi, KKTC.
- Şimşek, A. (2006), *İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman Kavramının Gelişimi ve Öğretimi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Tarhan, M. ve Altun, A. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarihsel Önem Algıları: Kişi, Olay, Zaman ve Mekânlar. III. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu'nda Sunulmuş Bildiri, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Tarlacı, S. (2006). Jung'un Yanılgısı: Eşzamanlılık Yeni Bir Teori. *New/Yeni Symposium Journal*, 44 (3), 151-156.
- Taşçı, Ö. (2009). Kadı Abdülcebbar ve Kant'ta Estetik Anlayışı. *Kelam Araştırmaları* 7 (2), 73-80.
- Tokdemir, M. A.,(2018). Tarih Öğretiminde Hipotetik Soruların Kullanılması Ve Değerlendirilmesi, *Cumhuriyet International Journal Of Education*, 7(1), 40-60. DOI: 10.30703/Cije.368832
- Tunalı, İ. (1998). *Estetik (Beşinci Basım)*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Tuncer, M. ve Kaysi, F. (2013). Öğretmen Adaylarının Üst Biliş Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi. *Turkish Journal Of Education*, 2 (4), 44-54.
- Türk Dil Kurumu [Tdk]. <http://sozluk.gov.tr/> sitesinden 18 Mart 2019 tarihinde alınmıştır.
- Uçar, E. ve Yeşilyaprak, B. (2006). Öğrenmeden Öğretime. Yeşilyaprak, B. (Ed) Eğitim Psikolojisi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Uzun, H. (2006). Tarih Bilimi ve Tarihte Nedensellik. *Gazi Ünivestiesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 1-13.
- Vansledright, B. ve Brophy, J. (1992). Storytelling, İmagination, And Fanciful Elaboration İn Children's Historical Reconstructions. *American Educational Research Journal*, 29 (4), 837-859.
- Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel Araştırmaların Planlanması: Araştırma Soruları, Örneklem Seçimi, Geçerlik ve Güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8 (3), 1-9.
- Yapıcı, G. (2006). *Dört Kültürde Tarih Öğretimi Yaklaşımı: İngiltere, Fransa, İsviçre ve Türkiye Örnekleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Ye, S., Ng, T. K., Wang, J. W. ve Lee, T. K. (2016). Curiosity And Student Learning İn General Education İn Hong Kong. *The Psychology Of Asian Learners*, 269-288.
- Yeager, E. A. ve Terzian, S. G. (2007). "That's When We Became A Nation": Urban Latino Adolescents And The Designation Of Historical Significance. *Urban Education*, 42 (1), 52-81.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, K. ve Koca, F. (2012), Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (3), 885-879.
- Yiğit, S. (2011). *Curiosity As An Intellectual And Ethical Virtue*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

Ek 1: MEB izin yazısı



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 23508695-605.01-E.7869047
Konu :Tez Önerisi

30.05.2017

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi :a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 10/05/2017 tarihli ve 81576613/605.01./6691183 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığının 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.0020.00.0/361-2012/13 sayılı Genelgesi.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Nurgül KIZILAY'ın hazırladığı "İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı ve Yörüngesi" konulu doktora tez önerisi hakkındaki ilgi yazı ve ekleri Genel Müdürlüğümüzde oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen mühürlü anketin kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr.Cem GENÇOĞLU
Bakan a.
Genel Müdür

Ek:
1-Mühürlü Anket Formu (3 sayfa)
2-İlgi yazı ve ekleri

**BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR**

Dağıtım:
Gereği:
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Rektörlüğüne
(ek konuldu Mühürlü Anket Formu (3 sayfa)

Bilgi:
Ankara, İstanbul İzmir, Mersin, Şırnak,
Adıyaman, Elazığ, Bolu
Valiliklerine
(İl Millî Eğitim Müdürlükleri)

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
E-posta:

Ayrıntılı bilgi için: F.ÇELİK
Tel : 0(312) 413 27 11
Faks : 0312 417 71 08

Ek 2: Görüşme Formu

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Bu belgeyi elektronik imza ile imzalamıştır.

GÖRÜŞME SORULARI

Aşağıdaki Soruyu Yanıtlayacak Öğrencilere Yönerge:

Sevgili öğrenciler;

Bu çalışmada size sızlerin tarihinde en çok kimleri merak ettiğiniz öğrenilmek istenmiştir. Aşağıdaki soruya yönelik cevaplarınıza nedenleriyle birlikte yazdığınız 5 kişi için de ayrıntılı bir şekilde açıklıyoruz. Katılımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Öğrenci Nurgül KIZILAY

Aşağıdaki alanı kendinize uygun şekilde doldurunuz.

Cinsiyet: () Kız () Erkek

Sınıf: () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf

Yaşadığı İl: () İstanbul () Mersin () Ankara () Şırnak

() Bolu () Elazığ () İzmir



Elektronik Tarih: 55/04/002007 15:23:13

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. / Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Soru: Tarifte en çok neyi merak ediyorsun?	
Kişiler	Neden?
Olaylar	Neden?
Mekânlara	Neden?
Dokümanlar	Neden?
Diğer	Neden?



ÖZGEÇMİŞ

12.06.1989 tarihinde Adıyaman’da doğdum. Hala bu şehirde yaşamaktayım. İlkokul ve ortaokulu Adıyaman Kahta Vali Özbilgin İlköğretim Okulunda okudum. 2002 senesinde Adıyaman Kahta Vali Özbilgin Ortaokuldan mezun oldum. 2006 senesinde Adıyaman Anadolu Lisesinden mezun oldum. Lisans eğitimimi Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği alanında tamamlayıp 2010 senesinde üniversiteden mezun oldum. 2010 yılında KPSS’den 86 puan alarak Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Adıyaman Sincik Yarpuzlu İlkokuluna kadrolu atandım. Ardından 2014 senesinde atamam Adıyaman Kahta Kubilay İlkokula çıkmıştır. Hala bu okulda görev yapmaktayım.



Bu süre zarfında 2012 sonbahar dönemi ALES sınavından 90 puan ve 2017 ilkbahar dönemi YÖKDİL sınavından İngilizce alanında 72 aldım. Yüksek lisans eğitimimi Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında tamamlayıp 2014 yılının şubat ayında “Arkeoloji Konularının Sınıf İçi Yaparak Yaşayarak Öğretiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Eylem Araştırması” adlı yüksek lisans tezimi savunarak mezun oldum. Doktora eğitimimi Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde tamamlayıp 2019 senesinde “İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı ve Yörüngesi” adlı doktora tezimi savunarak mezun oldum. Bu alanlarda araştırmalarım devam edecektir.



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Nurgül KIZILAY

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim ABD

Sayın Nurgül KIZILAY,

“İlkokul Öğrencilerinin Tarih Merakı ve Yörüngesi” konulu İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2020/20) Kurulumuzun 21.01.2020 tarihli ve 2020/01 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.



Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)



Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)



Prof. Dr. Altay EREN (Üye)



Prof. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)



Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)



Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)



Av. Zuhale Demirci (Üye)