

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAYAT BİLGİSİ DERSİ, “DÜN, BUGÜN, YARIN” TEMASINDA SÖZLÜ VE YEREL
TARİH ETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

ASLIHAN KILIÇ

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**

DOÇ. DR. MEHMET AÇIKALIN

TEZ DANIŞMANI

İSTANBUL-2018



**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAYAT BİLGİSİ DERSİ, “DÜN, BUGÜN, YARIN” TEMASINDA SÖZLÜ VE YEREL
TARİH ETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

ASLIHAN KILIÇ

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**

DOÇ. DR. MEHMET AÇIKALIN


TEZ DANIŞMANI


İSTANBUL-2018

3101140045 öğrenci numaralı Ashhan KILIÇ tarafından hazırlanan bu çalışma 15/01/2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği programında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi


Doç. Dr. Mehmet AÇIKALIN
(Danışman)
İstanbul Üniversitesi
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi


Prof. Dr. Yücel KABAPINAR
(Üye)
Marmara Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi


Doç. Dr. Nihat Gürel KAHVECİ
(Üye)
İstanbul Üniversitesi
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

ÖNSÖZ

Yapılan tüm çalışmalar pek çok insanın desteği ve emeğiyle ortaya çıkmaktadır. Akademik hayatımın ilk çalışması olan yüksek lisans tezimde de bana destek olan, çalışmama emek veren insanlar bulunmaktadır. Bu bağlamda öncelikle, yüksek lisans sürecimin ders aşamasından başlayarak tezimin tamamlanmasına kadar her zaman çalışmalarına ışık tutan; akademik desteğiyle hep yanımda hissettiğim; danışmanım olmayı kabul ederek tez çalışmamın konu bulma aşamasından son aşamasına kadar çalışmama sayısız emek veren ve öğrencisi olmaktan onur ve gurur duyduğum değerli danışman hocam, Doç. Dr. Mehmet AÇIKALIN'a yürekten bir teşekkürü borç bilirim.

Görüş ve önerileriyle tezime katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Yücel KABAPINAR'a ve Doç. Dr. Nihat Gürel KAHVECİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Benim için yeri çok ayrı olan, hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini hep gördüğüm, başaracağıma inanan ve beni yüreklendiren, çalışma disiplini örnek aldığım dayım, Prof. Dr. İshak KESKİN'e ne kadar teşekkür etsem yetersiz kalır. Varlıklarıyla hayatımı anlamlandıran, hiç bir fedakârlığı benden esirgemeyen, maddi ve manevi yardımlarıyla hep yanımda olan canımdan çok sevdiğim annem Ayşe KILIÇ ve babam Yaşar KILIÇ'a; abilerim Şahin KILIÇ ve Mustafa KILIÇ'a; kardeşim Kaan KILIÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte her zaman bana destek olan yengem Gönül KILIÇ'a ve kuzenlerim Duygu KILIÇ ve Elif KILIÇ'a da yürekten teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca beni yüreklendiren ve motive eden arkadaşlarım Esra İBİL'e; Gökçe KILIÇ'a; Arş. Gör. Pelin YILDIRIM'a, Zeynep BAŞERER ve Arş. Gör. Dilek BAŞARER'e teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamın uygulama aşamasında beni destekleyen, her zaman kolaylaştırıcı olan Beykoz Halide Edip İlkokulu müdürü Mehmet Özdemir'e, çalışmama katılan öğretmen ve öğrencilere sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İyi ki varsınız...

Aslıhan KILIÇ

ÖZET

HAYAT BİLGİSİ DERSİ, “DÜN, BUGÜN, YARIN” TEMASINDA SÖZLÜ VE YEREL TARİH ETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Türkiye’de, yapılandırmacı yaklaşım esaslı ilk ve ortaokul öğretim programlarının 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamasıyla öğrenci merkezli öğretim yöntemleri önem kazanmıştır. Sözlü ve yerel tarih yöntemleri, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan öğrenci merkezli tarih öğretim yöntemlerindedir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında, sözlü ve yerel tarih gibi öğretim yöntemlerine hazırlık niteliğinde bazı etkinliklerle karşılaşmakta ancak bu yöntemlerin isimlerinin kullanılmadığı görülmektedir. Araştırmanın amacı; 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi, “Dün, Bugün, Yarın” temasında sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri gerçekleştirerek, öğrenci ve öğretmenlerin bu etkinliklere ilişkin duygu ve düşüncelerini ortaya koymaktır. Ayrıca araştırmada bazı öğrenci ödevleri nitelikleri açısından incelenmiştir. Yedi hafta süren çalışma, nitel bir uygulama değerlendirmesi olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları, İstanbul Beykoz’da öğrenimlerine devam eden 63 ilkokul öğrencisi ve 2 sınıf öğretmenidir. Çalışmanın verileri; öğrenci günlükleri, öğrencilere uygulanan açık uçlu anket formları, bazı öğrenci ödevleri, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri ve yarı yapılandırılmış öğretmen görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Araştırma verileri, nitel analiz tekniklerinden içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Bununla birlikte öğrenci ödevlerinin değerlendirilmesi araştırmacı tarafından geliştirilen rubriğe göre yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri gibi çalışmalarını her zaman yapmak istedikleri ancak, gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini daha çok sevdikleri görülmüştür. Öğretmenler ise çeşitli sebeplerle, derslerinde bu tür etkinliklere yer verememekte; fakat bunları derslerinde uygulamak istemektedirler. Öğrenci ve öğretmenler, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirdiğini ve yaşadıkları çevreyi tanımalarını sağladığını düşünmektedirler. Araştırma bulguları, öğrencilerin etkinlikler boyunca yaptıkları araştırmalarla ilgili birtakım sıkıntılar yaşadıklarını göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin sözlü tarih görüşmesi yapılacak kişiyi bulmaları ve yerel tarih gezilerinde yorulmaları da bu süreçte yaşanan zorluklardandır. İncelenen öğrenci ödevleri ise,

öğrencilerin bu etkinliklerde önemli oranda başarılı olabildiklerini göstermektedir. Sonuç olarak, araştırma bulguları öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerine ilişkin algılarının olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi dersi, tarih eğitimi, yerel tarih, sözlü tarih.

ABSTRACT

EVALUATION OF ORAL AND LOCAL HISTORY ACTIVITIES REGARDING “YESTERDAY, TODAY, TOMORROW” THEME IN LIFE STUDIES COURSE

In Turkey, the constructivist approach based on primary and secondary school curricula started to be implemented as of 2005-2006 academic year and, therefore, student-centered teaching methods gained importance. Oral and local history methods are student-centered history teaching methods included in Social Studies Curriculum. In Life Studies Course Curriculum, there are some preparatory activities for teaching activities such as oral and local history, but it is seen that the name for these methods are not used. The aim of this study was to perform local history activities based on oral history and trips in “Yesterday, Today, Tomorrow” theme in 3rd grade Life Studies Course and to reveal the feelings and thoughts of students and teachers about these activities. In addition to this, homework of some students was examined in terms of their quality. The study was designed as a qualitative assessment of implementations and lasted seven weeks. The study group consisted of 2 elementary school teachers and 63 elementary school students continuing their education in Beykoz district of İstanbul province, Turkey. Data were collected by means of student diaries, open-ended questionnaire forms, homework of some students, semi-structured student interviews and semi-structured teacher interviews. The collected data were analyzed with content analysis techniques from qualitative analysis techniques. In addition to this, homework of some students was analyzed according to a rubric developed by the researcher. At the end of the study, it was seen that students always wanted to perform practices such as local history activities based on oral history and trips, but they liked local history activities based on trips more. On the other hand, teachers did not include these activities in their classes due to various reasons, but they wanted to implement them. The students and teachers believed that activities performed made it possible for students to improve their research skills and to identify the environment they lived in. Findings of this study showed that students had some problems about the researches they performed during activities. In addition to this, one of the difficulties experienced in this process was students’ finding the person to be interviewed for oral history and getting tired during local history trips. The homework analyzed within the

scope of this study showed that students were able to be considerably successful in these activities. In conclusion, findings revealed that the perceptions of students and teachers on local history activities based on oral history and trips were positive.

Key Words: Life Studies course, history education, local history, oral history.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLOLAR LİSTESİ.....	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XIV
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ	XV
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XVI
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. AMAÇLAR/PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER.....	7
1.3. ÖNEM	9
1.4. SAYILTILAR (VARSAYIMLAR).....	9
1.5. SINIRLILIKLAR.....	9
1.6. TANIMLAR.....	10
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE/ALANYAZIN VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1. HAYAT BİLGİSİ DERSİNİN TANIMI VE İÇERİĞİ	11
2.2. HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI	12
2.3. HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA TEMALAR ..	14
2.4. HAYAT BİLGİSİ DERSİNİN TARİHLE İLİŞKİSİ.....	15
2.5. SÖZLÜ TARİH VE SÖZLÜ TARİHİN TARİHÇESİ.....	15
2.5.1. Akademik Düzeyde Sözlü Tarih Nedir ve Ne Değildir?	15
2.5.2. Akademik Düzeyde Sözlü Tarihin Dünyadaki Gelişimi.....	17
2.5.3. Akademik Düzeyde Sözlü Tarihin Türkiye'deki Gelişimi	20
2.6. SÖZLÜ TARİHİN BİR TARİH ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK	
KULLANILMASININ ÖNEMİ VE FAYDALARI	22
2.7. SÖZLÜ TARİHİN BİR TARİH ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK	
KULLANILMASININ SINIRLILIKLARI.....	25
2.8. SÖZLÜ TARİH NASIL UYGULANIR?	26

2.8.1. Sözlü Tarihin Araştırmacılar Tarafından Uygulanması.....	26
2.8.2. Sözlü Tarihin Tarih Öğretiminde Kullanılması	35
2.9. SÖZLÜ TARİH YÖNTEMİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	43
2.10. YEREL TARİH VE YEREL TARİHİN TARİHÇESİ	58
2.10.1. Akademik Düzeyde Yerel Tarih Nedir?	58
2.10.2. Akademik Düzeyde Yerel Tarihin Dünyadaki Gelişimi.....	59
2.10.3. Akademik Düzeyde Yerel Tarihin Türkiye'deki Gelişimi	62
2.11. YEREL TARİHİN BİR TARİH ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK KULLANILMASININ ÖNEMİ VE FAYDALARI	64
2.12. YEREL TARİHİN BİR TARİH ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK KULLANILMASININ SINIRLILIKLARI.....	68
2.13. YEREL TARİHİN TARİH ÖĞRETİMİNDE KULLANILMASI.....	69
2.14. YEREL TARİH YÖNTEMİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	74
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	89
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	89
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	89
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	90
3.3.1. Açık Uçlu Anket	90
3.3.2. Öğrenci Günlükleri	93
3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	94
3.3.4. Öğrenci Ödevleri.....	96
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	97
3.4.1. Öğrenci Açık Uçlu Anketlerinin Çözümlemesi	98
3.4.2. Öğrenci Günlüklerinin Çözümlemesi	99
3.4.3. Öğrenci ve Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerinin Çözümlemesi	99
3.4.4. Öğrenci Ödevlerinin Çözümlemesi.....	100
3.5. SÖZLÜ TARİHE VE GEZİLERE DAYALI YEREL TARİH ETKİNLİKLERİNİ HAZIRLAMA VE UYGULAMA SÜRECİ	100
3.5.1. Sözlü Tarihe Dayalı Yerel Tarih Etkinliklerinin Planlanması ve Uygulanması	101
3.5.1.1. Sözlü Tarihe Dayalı Yerel Tarih Etkinlikleri Sürecinin Planlanması	101
3.5.1.2. Sözlü Tarihe Dayalı Yerel Tarih Etkinlikleri Sürecinin Uygulanması	103
3.5.2. Gezilere Dayalı Yerel Tarih Etkinliklerinin Planlanması ve Uygulanması	104
3.5.2.1. Gezilere Dayalı Yerel Tarih Etkinliklerinin Planlanması	104
3.5.2.2. Gezilere Dayalı Yerel Tarih Etkinliklerinin Uygulanması	112

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM..... 119

4.1. ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLER SÖZLÜ TARİH YÖNTEMİNE VE GEZİLERE DAYALI YEREL TARİH ETKİNLİKLERİ SÜRECİNİ NASIL ALGILAMAKTADIR? 119

- 4.1.1. Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlik Sürecinin Başlangıcında Çalışmayla İlgili Olarak Günlüklerine Yansıttıkları İlk İzlenimleri 120
- 4.1.2. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilere olan katkıları hakkındaki görüşleri 130
- 4.1.2.1. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin tarihsel bilgi edinimine ve tarihsel çevre bilinci geliştirmelerine yönelik katkıları 131
- 4.1.2.2. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmelerine yönelik katkıları 146
- 4.1.2.3. Sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrenci velilerine yönelik katkısı ve öğrencilere diğer katkıları..... 156
- 4.1.3. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliği sürecinde yaşanan zorluklar hakkındaki görüşleri 161
- 4.1.3.1. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih etkinliğine dayalı yerel tarih öğretimi sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri: 162
- 4.1.3.1.1. Sözlü tarih görüşmesi yapılacak kişiyle ilgili zorluklar 163
- 4.1.3.1.2. Sözlü tarih görüşmesi için gerekli araç-gereç ile ilgili zorluklar 167
- 4.1.3.1.3. Sözlü tarih görüşmesi yapılırken yaşanan zorluklar 168
- 4.1.3.2. Öğrenci ve öğretmenlerin gezilere dayalı yerel tarih etkinliği sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri 174
- 4.1.3.2.1. Yerel tarih gezileri ile ilgili olarak yaşanan zorluklar 175
- 4.1.3.2.2. Öğrencilerin yerel tarih etkinlikleri kapsamında yaptıkları araştırma ödevleriyle ilgili zorluklar 179
- 4.1.3.3. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri gibi öğretim yöntemlerinin zaman ve maddiyat açısından ekonomik olmaması..... 181
- 4.1.4. Öğrencilerin bir daha sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih etkinliği yapmak konusundaki görüşleri 182
- 4.1.4.1. Öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar gerçekleştirmek isteme/istememe durumları 183
- 4.1.4.2. Öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar gerçekleştirmek isteme gerekçeleri..... 184

4.1.4.2.1. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar yapmak isteyen öğrencilerin duyuşsal alana yönelik gerekçeleri	186
4.1.4.2.2. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar yapmak isteyen öğrencilerin etkinlik sürecinde gerçekleşen bilgi edinimine yönelik ifadeleri	193
4.1.4.2.3. Sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih etkinliklerini tekrar yapmak isteyen öğrencilerin diğere gerekçeleri	195
4.1.5. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih ve geziler yoluyla gerçekleştirilen yerel tarih etkinliğinin keyifli yanlarının neler olduğuna ilişkin görüşleri	196
4.1.6. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih ve geziler yoluyla gerçekleştirilen yerel tarih etkinliğinin tekrar yapılması durumunda sundukları öneriler	205
4.1.7. Öğretmenlerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih öğretimi gibi yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yöntemlerine derslerinde yer verme/vermeme ve yer vermek isteme/istememe durumları	211
4.1.8. Sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih etkinliklerinin öğrenci seviyesine ve Hayat Bilgisi ders içeriğine uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri	213
4.2. ÖĞRENCİ ÖDEVLERİNİN NİTELİĞİ NASILDIR?	216
4.2.1. Tarihi Eserle İlgili Ön Tahmin Sorularının Değerlendirilmesi	217
4.2.2. Tarihi Eserin Geçmişine İlişkin Araştırma Sorularının Değerlendirilmesi	220
4.2.3. Tarihi Eserin Mevcut Fiziksel Durumuna İlişkin Soruların Değerlendirilmesi	227
4.2.4. Tarihsel Eserin Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Soruların Değerlendirilmesi	230
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	237
5.1. TARTIŞMA VE SONUÇLAR	238
5.1.1. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin bu sürecin öğrencilere, öğretmenlere ve öğrenci velilerine katkılarına ilişkin görüşleri nasıldır?	238
5.1.2. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin bu sürecin zorluklarına ilişkin görüşleri nasıldır?... 240	240
5.1.3. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin, bu etkinlikleri tekrar yapıp yapmamak konusundaki görüşleri nasıldır?	241
5.1.4. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin, bu etkinliklerin keyifli yanlarına ilişkin görüşleri nasıldır?	242
5.1.5. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin, bu etkinliklerin tekrar yapılması durumunda sundukları tavsiyeler nelerdir?	243
5.1.6. Öğretmenlerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrenci seviyesine ve ders içeriğine uygunluğu hakkındaki görüşleri nasıldır?	243

5.1.7. Öğretmenlerin, derslerinde bu tür etkinliklere yer verme-vermeme durumları ve bunun gerekçeleri nasıldır?.....	244
5.1.8. Öğrenci Ödevlerinin niteliği nasıldır?.....	244
5.2. ÖNERİLER	245
KAYNAKLAR	247
EKLER.....	258
ÖZGEÇMİŞ.....	282

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1-1: Geleneksel Ve Yapılandırıcı Yaklaşım Arasındaki Temel Farklılıklar (Brooks Ve Brooks, 1999)	3
Tablo 4-1: Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesinin Geçmişine İlişkin Araştırma Sorularına Verdikleri Cevapların Niteliği.....	221
Tablo 4-2: Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesinin Şimdiki Fiziksel Durumuna Yönelik Sorulara Verdikleri Cevapların Niteliği	228
Tablo 4-3: Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesiyle İlgili Yerel Tarih Etkinliği Sonundaki Duygu ve Düşüncelerine İlişkin Sorulara Verdikleri Cevapların Niteliği.....	230

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2-1: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Çatısı.....	14
Şekil 4-1: Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleri Sürecinin Başlangıcında Günlüklerine Yansıttıkları İlk İzlenimleri.....	120
Şekil 4-2: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerinin Kendilerine Katkılarına Dair Görüşlerinin Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi.....	130
Şekil 4-3: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerinde Yaşadıklarını İfade Ettikleri Sorunların Açık Uçlu Anket Formlarındaki Dağılımı	162
Şekil 4-4: Öğrencilerin Sözlü Tarih Yoluyla Yerel Tarih Etkinliğinde Karşılaştıklarını İfade Ettikleri Zorlukların Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi.....	163
Şekil 4-5: Öğrencilerin Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliğinde Yaşadıklarını İfade Ettikleri Zorlukların Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi.....	174
Şekil 4-6: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerini Tekrar Gerçekleştirmek İsteyip İstememe Durumlarının Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi	183
Şekil 4-7: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerini Tekrar Gerçekleştirmek İsteme Gerekçelerinin Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi.....	185
Şekil 4-8: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerinin Keyifli Yanlarına İlişkin Görüşlerinin Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi	197
Şekil 4-9: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerinin Tekrar Yapılması Durumunda Sundukları Önerilerin Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi	206
Şekil 4-10: İshak Ağa Çeşmesi'yle İlgili Ön Tahmin Sorularının Değerlendirilmesi	217

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Fotoğraf 3-1: Öğrenciler İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler) Gezisinde	114
Fotoğraf 3-2: Öğrenciler Beykoz (Abraham Paşa) Korusu Gezisinde	114
Fotoğraf 3-3: Öğrenciler Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası Gezisinde	116
Fotoğraf 3-4: Öğrenciler Beykoz Deri ve Kundura Fabrikasında Üretilmiş Ayakkabıları İncelerken	117
Fotoğraf 3-5: Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'ndan Emekli Ali Bey Öğrencilere Deri Kunduranın Nasıl Üretildiğini Anlatırken	117
Fotoğraf 3-6: Öğrenciler Yoros Kalesi'ne Doğru Yürürken	118

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Ark.: Arkadaşları

s.s.: Sayfalar

v.b.: Ve benzeri

Bknz.: Bakınız

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı/problemleri ve alt problemleri, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları açıklanacaktır. Ayrıca araştırmaya ilişkin bazı temel tanımlara yer verilecektir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Amacı 1., 2. ve 3. sınıf seviyesindeki öğrencilere; kendilerini, yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanıtmak olan Hayat Bilgisi dersinin (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009), bilgi temelini sosyal bilimler ve doğa bilimleri oluşturmaktadır (Baysal, 2006). Öyleyse bu dersin; en temel şekliyle Sosyal Bilgiler ve Fen bilgisi derslerinin çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak bir araya getirilmesiyle oluşmuş, mümkün olduğu kadar yaşama dönük ve somut biçimde işlenen disiplinler arası bir ders olduğunu söylemek mümkündür (Baysal, 2006; Kabapınar, 2009). Hayat Bilgisi dersinin tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi gibi konularına sosyal bilimler kaynaklık ederken; sağlık, güvenlik, biyoloji ve fizik gibi derslerin en basitleştirilmiş hallerine ise fen bilimleri kaynaklık etmektedir (Kabapınar, 2009). Ancak Hayat Bilgisi dersini, çocukların yalnızca toplum ve doğaya ilişkin birtakım bilgileri öğrendikleri bir ders olarak görmek doğru olmayacaktır. Bu ders, çocukların formal öğrenim hayatlarının ilk dersleri arasında yer alması yönüyle ayrıca önemlidir. Çocuklar bu derste, toplum ve doğa bilgisi öğrenmenin yanı sıra kendilerine özgü öğrenme yollarını da keşfetme imkânı bulabileceklerdir. Bu bakımdan Hayat Bilgisi dersi gerek içerik gerekse öğrencilerin öğrenme şekillerini tanımlarını sağlayacak öğrenme ortamlarının hazırlanması açısından oldukça önemli bir derstir (Bektaş, 2013a). Hayat Bilgisi dersinin öneminden hareketle yola çıkılan bu araştırmada ise, öğrencilerin tarih konularıyla ilk defa bu derste karşılaşmaları durumu göz önüne alınarak onların sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Türkiye’de ve dünyada tarih öğretiminin sorunlarını araştıran pek çok çalışmada, tarih derslerine karşı olumsuz tutum geliştirildiğinden söz edilmektedir (Bal, 2011; Brooks, 1997; Huerta ve Flemmer, 2000; Jenks, 2010; Yıldız, 2003). Öğrenciler ne yazık ki tarihi kendi yaşamlarıyla alakasız isimlerden, olaylardan, tarihlerden ve olayların geçtiği mekânlardan oluşan büyük bir bilgi birikimi olarak

görmekte ve bu sebeple ders kitaplarının sıkıcılığından ve sürekli ölü insanların tarihini okumaktan şikâyet etmektedirler (Huerta ve Flemmer 2000; Jenks 2010). Şüphesiz, ders kitaplarının ve diğer kaynakların öğrencilere olayların anlatılmasında ve belirli olayların bir düzen içerisinde öğretilmesinde önemli bir işlevi vardır. Ancak, ders kitapları genellikle insan unsurundan yoksundur. Bu sebeple de öğrencilerin ders kitaplarının sıkıcılığı ve sürekli ölü insanların tarihini okuyor olmaları hakkındaki şikâyetleri öğretmenlere şaşırtıcı gelmemektedir (Huerta ve Flemmer, 2000).

Osborne (1986), geleneksel tarih eğitimine yöneltilen başlıca eleştirileri şu şekilde açıklamıştır:

1. Geleneksel tarih öğretim yöntemleri öğrencilere sıkıcı gelmekte ve öğrenciler bu yöntemlerin kullanıldığı derslerde tarih derslerinden ve tarih çalışmaktan nefret etmeyi öğrenmektedirler.
2. Bu yaklaşımın esas alındığı tarih dersleri renksiz, ilgi çekmeyen ve objektiflikten uzak niteliktedir. Bu yöntemlerin kullanılmasıyla tarih dersleri dersten çok propagandaya benzemekte ve böylece mutlak bir tarafın savunuculuğunu yapılmaktadır.
3. Tarih derslerinde öğrencileri daha fazla ilgilendiren sosyal, ekonomik ve kültürel konulara yeterince yer verilmemekte; politik, anayasal ve askeri tarih konuları ön plana çıkarılmaktadır.
4. Tarih dersleri, öğrencilerin beceri ve anlayış geliştirmelerini destekleyecek şekilde yürütülememekte ve bu derslerde olayların öğretilmesine dayalı olan ezberci bir yaklaşım benimsenmektedir.
5. Derslerin geniş zaman periyotlarını ele alması, konulara yüzeysel bir bakış tarzı gerektirmekte ve bu da bir konuda derinlemesine çalışma yapılmasını imkânsız kılmaktadır.
6. Bu yaklaşım, araştırma ve analiz yerine; düz anlatıma dayalı bir öğretimi ve konulara genel bir bakış şeklini desteklemektedir.
7. Geleneksel yaklaşım, öğrencilere öğrenme sürecinde yalnızca dinleme ve ezbere dayalı pasif bir rol sunmakta ve öğrencilerin tartışma, araştırma ve keşif yapmalarına imkân vermemektedir.
8. Genel olarak bilimsel kullanım miadı dolmuş olan bu yanlış yaklaşımın, çağdaş tarih bilimiyle alaka kurabilmesi mümkün olamamaktadır.

9. Bu yaklaşım, tarih dersleri ile öğrencilerin ve yaşadıkları dünyanın ilişkili hale getirilmesine müsaade etmemektedir.

John Dewey ve benzer şekilde düşünen eğitimciler öğrencilere sorgulama imkânı sunmayan ve ezbere dayalı olan geleneksel eğitim yöntemini reddederek bunun yerine, öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesini esas alan, öğrencinin öğrenme sürecinde etkin; öğretmenin ise yol gösterici olması gerektiğini kabul eden ilerlemecilik akımını savunmuşlardır (aktaran Aktın, 2010). En güncel öğrenme psikolojisi olan oluşturmacılık da (Fosnot ve Perry, 2007) bu düşünceler üzerinde yapılandırılmıştır. Oluşturmacı teori Piaget, John Dewey ve Vygotsky'nin insan gelişimi hakkındaki araştırmalarına (Schunk, 2014); Vygotsky ve taraftarlarının sosyotarihsel çalışmalarına ve Jerome Bruner, Howard Gardner ve Nelson Goodman gibi araştırmacıların öğrenmede temsilin rolü hakkındaki araştırmalarına dayanmaktadır (Fosnot ve Perry, 2007). Geleneksel ve yapılandırmacı yaklaşımın eğitim ortamına yansıyan temel farklılıklarını Brooks ve Brooks (1999) Tablo 1-1'deki gibi ifade etmişlerdir:

Tablo 1-1: Geleneksel ve Yapılandırmacı Yaklaşım Arasındaki Temel Farklılıklar (Brooks ve Brooks, 1999)

Geleneksel Yaklaşım	Yapılandırmacı Yaklaşım
a. Öğrenciler öğretmenlerin bilgi aktarımında bulunduğu boş levhalar olarak görülmektedir.	a. Öğrencilerin güncel teoriler ışığında dünyaya hakkında düşünen bireyler oldukları varsayılmaktadır.
b. Müfredatta sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	b. Öğrencilerin sorularının ortaya çıkarılması değerlidir.
c. Müfredatta yer alan etkinlikler ağırlıklı olarak ders ve çalışma kitaplarına dayalıdır.	c. Müfredattaki etkinlikler ağırlıklı olarak birincil veri kaynaklarına ve manipülatif materyallere dayalıdır.
ç. Öğrencilerin yalnız çalışmaları esastır.	ç. Öğrencilerin gruplar halinde çalışmaları savunulur.
d. Değerlendirme, öğretim sürecinden ayrı ve genellikle testlere dayalı yapılmaktadır.	d. Değerlendirme öğretim sürecinin bir parçası olarak görülür. Öğretmenin süreç içerisindeki gözlemleri ve öğrenci portfolyoları değerlendirmede göz önünde bulundurulur.
e. Öğretmenler genellikle öğrencilere bilgi aktaran, öğretici bir tutum takınırlar.	e. Öğretmenler genellikle öğrenme sürecinde hem etkilenen hem de etkileyen bir rol üstlenirler ve öğrenciye öğrenme sürecinde yol gösterirler.

Türkiye’de 2005 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programı, yapılandırmacı yaklaşımın gereklerine göre hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Böylelikle ezbere dayalı davranışçı öğrenme yaklaşımı reddedilmiş; bilginin taşıdığı değer ve bireyin geçmiş deneyimleri önemli görülmeğe başlanmıştır (Gültekin, 2015). Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan Hayat Bilgisi Öğretim Programında, aşağıda belirtilen ilkelerin benimsendiği ifade edilmiştir:

- “Hayat bilgisi dersi programı, öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı; çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır.
- Öğrenci kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalıdır. Kendisine sunulan uyaranları yorumlamalı, anlamlandırmalı ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmalıdır.
- Program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir. Hızla değişen ve eskiyen, genellikle de çocuğun yaşamında herhangi bir karşılığı olmayan bilgilere programda yer verilmesi gerekmez.
- Program, bireyin yaşam kalitesini artıracak temel becerileri kazanmasına yardımcı olmalıdır. Olabildiğince çok miktarda bilgi depolamak yerine, çocuğun zihinsel yeteneklerini ve kişiliğini her yönüyle geliştirmeye yönelik olmalıdır.
- Hayat bilgisi dersleri yetişkinlere özgü bir “ciddiyet” içinde geçmek zorunda değildir. Aksine, okul ve ders programları çocuğun eğlenme gereksinimini de karşılamalıdır. Bu anlayışla, hayat bilgisi dersi çocuklar için oldukça eğlenceli ve çocukların zevkle katıldıkları bir ders olmalıdır.
- Olaylar ve olgular yaşamın bütünlüğü içinde ele alınmalıdır. Olgular, analitik ve atomistik bir yaklaşımla değil, çocukların gelişimsel özelliklerine de uygun bir biçimde bütüncül ve tematik bir yaklaşımla ele alınarak incelenmelidir.” (MEB, 2009, s. 6-7).

Yapılandırmacı yaklaşım benimsenerek geliştirilen öğretim programlarında, öğrencinin öğretim etkinliklerinin merkezine konulmasıyla birlikte, yeni tarih öğretim yaklaşımları yerini almıştır (Güven, Bıkmaz, Demirhan İşcan ve Keleşoğlu, 2014).

Yeni tarih öğretim yaklaşımları gereği, öğrencilerin birer tarihçi oldukları farz edilerek tarihi bir konuyu öğrenirken bir tarihçi nasıl bir süreçten geçiyorsa onların da aynı süreci yaşamaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin araştırma yeteneklerinin geliştirilmesine, öğrencilerin birincil kaynaklarla çalıştırılmalarına, işbirlikli çalışma yeteneklerini arttırmalarına önem verilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin doğru ve yerinde sorular sorabilmeleri, sonuçlara ulaşabilmeleri ve elde ettikleri sonuçları mantık çerçevesinde ve inandırıcı olarak sunabilmeleri amaçlanmıştır (Güven ve ark. , 2014; Kobrin, Abbot, Elinwood ve Horton, 1993).

Sözlü tarih yöntemi ulaşılmaya ve kaydedilmeye değer görülen bilgilerin, ilk kaynaklarının ağızlarından dinlenerek kaydedilmesi esasına dayanmaktadır (Starr, 1996). Bu yolla elde edilen verilerin işlenmesi sonunda oluşan ürüne sözlü tarih denilmektedir (Kabapınar, 2009). Yapılandırmacı yaklaşıma uygun tarih öğretim yöntemleri arasında yer alan sözlü tarih yöntemi (Demircioğlu 2015; Gazel, 2015; Kabapınar 2009), tarih derslerinin sıkıcılıktan uzaklaştırılmasında ve öğrencilerin tarih konularına ilişkin merak duygularının geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Gazel, 2015). Sözlü tarih yönteminin kullanılabilmesi konuların en belirgin özelliği, günlük yaşamla yakından alakalı olmasıdır. Öğrenciler bu yöntemle geçmişteki yaşam, gelenek ve görenekler, eğlenme şekilleri, bayram kutlamaları, kıtlık ve doğal afet gibi konuları çalıştıklarında; dün ve bugünü karşılaştırarak geçmişten günümüze yaşanan değişim ve sürekliliği kavrayabileceklerdir (Kabapınar, 2009). Öyleyse, bu yöntem sayesinde öğrencilere tarih derslerinde kazandırılmak istenen pek çok davranış ve anlayışın öğrenciler öğrenme sürecinde aktif kılınarak daha istekli bir şekilde kazandırılması mümkündür (Gazel, 2015).

Öğrencilerin, öğrenme-öğretme sürecinin merkezine yerleştirmesine ve yaparak-yaşayarak öğrenmeleri esasına dayanan yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte tarih öğretiminde kullanılmaya başlanan öğretim metotlarından birisi de yerel tarih yöntemidir (aktaran Demircioğlu, 2015). Yerel tarih, bir yöreyi diğer yerlerden farklı kılan özelliklerin ve o yöreye geçmiş zamanlardan miras kalan izlerin bir araya gelmesiyle oluşmuş bir araştırma alanıdır (Işık, 2014). Kyvig ve Marty (2011), her insanın dünyasında faydalı olabilecek, heyecan verici ve araştırılmaya değer hususlar olduğunu savunmuşlar ancak araştırılmaya değer gördükleri bu tarihi ‘yerel’ ya da ‘yerleşim’ tarihi olarak niteleyip bir mekânla ya da ‘aile tarihi’ olarak adlandırıp ilişkisel bir durumla sınırlandırmak istememişlerdir.

Diğer yandan araştırmacılar bu hususta maddi kültürden söz etmenin ise konuyu nesnelere dünyasına hapsetmek olacağını ifade etmişlerdir. Onlar, tüm bunların yerine insanın yakın çevresine ait tüm unsurları kapsadığını düşündükleri “yanı başımızdaki tarih” terimini seçmişlerdir. Böylelikle, kısıtlı ve objektif olmayan bir bakış açısı yerine tarihsel süreç içerisindeki değişimi çeşitli açılardan incelemeye fırsat sunacak yeni yaklaşımları belirtmek istemişlerdir. Yerel tarih öğretimi ise, öğrencilerin yaşam alanları dâhilindeki tarihi eserlerin ve önemli kişilerin tarihini birincil ve ikincil bilgi kaynaklarından araştırarak; ulaşılan verileri sunulabilir hale getirmelerine dayanan bir süreçtir. Bu süreçte öğrenciler -sözlü tarih etkinliklerindeki gibi- bir tarihinin çalışma yöntemini tecrübe etme imkânına sahiptirler (Kabapınar, 2009). Yerel tarih etkinliklerini gerçekleştiren öğrenciler, geçmişin günümüzdeki yansımalarının farkına varırlar; araştırma, sorgulama becerileri kazanırlar ve bu çalışmalar okul dışında yapılıyorsa, okul dışındaki insanlarla da iletişim kurarlar. Diğer yandan bu yaklaşım öğrencilerin yaşadıkları toplumla aralarındaki manevi bağı içselleştirmelerini sağlar. Öğrenciler kendilerini yaşadıkları topluma ait hissederler ve öğrencilerde toplumun bir üyesi olma bilinci gelişir (Demircioğlu, 2015). Muallim Cevdet’in : “ ... talebeye millî duygu vermek için şehri gezdirmek ve tanıtmak behemhal [mutlaka] lâzımdır. Abideler yanında verilen ufak izahat bile mektepte dört duvar arasında ve kara kitap karşısında yapılan bir düzüne dersden daha müfit [faydalı] daha sıcak, daha sabit [kalıcı] ve rasindir [sağlam] (Ergin, 1937, s.282).” sözleri de tarih öğretiminde yerel tarih etkinlikleri yapılmasının önemini açıkça ortaya koymaktadır. Diğer yandan insan yaşadığı yere, orayı sevmek için bulunduğu sebepler ölçüsünde bağlanır. İnsanın doğup büyüdüğü yere duyduğu sevgi ve bağlılık ise vatan sevgisinin en sağlam temelidir. Bu sebeple yerel tarih öğretimi çok önemlidir ve bu alana okullarda gereken önem ve ağırlık verilmelidir (Savard, 1969). Ayrıca belirtmek gerekir ki; öğrencileri öncelikle tarihin kendileriyle ilgili olan yüzüyle tanıtmak, onları zor bir çalışma alanı olarak düşündükleri tarihe karşı daha alakadar kılacaktır (Hughes ve De Silva, 2013).

Türkiye’de 2005 yılında uygulanmaya başlanan yapılandırmacı yaklaşım temelli öğretim programları sözlü tarih yöntemini içerme durumlarına göre incelendiğinde; birinci, ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerinde okutulan Hayat Bilgisi derslerinde, tam olarak sözlü tarih olarak nitelenmese de, sözlü tarihi anımsatan etkinliklerle karşılaşılmakta (MEB, 2008a; MEB, 2009; MEB, 2015; MEB, 2017a); ancak, öğrencilerin bir yöntem olarak sözlü tarihle tanışmaları 4. sınıf seviyesinde

Sosyal Bilgiler dersinde olmaktadır (MEB, 2017b). Aynı şekilde, Türkiye’deki Hayat Bilgisi Dersi öğretim programı incelendiğinde; bu programda öğrencilere yerel tarih yöntemi kullanılarak kazandırılacak kazanımların varlığı görülmekte ama bir öğretim yöntemi olarak yerel tarihten söz edilmemektedir (MEB, 2008a; MEB, 2009, MEB, 2015; MEB, 2017a). Yerel tarih kavramına ise 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer verilmiştir (MEB, 2017b).

Sözlü ve yerel tarihi, birer tarih öğretim yöntemi olarak ele alan alan yazın incelendiğinde; bu yöntemlerin tarih öğretimine sunabileceği pek çok katkı olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan, Türkiye’deki alan yazında sözlü ve yerel tarihi bir öğretim yöntemi olarak ele alan ve bu yöntemlerin etkililiğini çeşitli yönlerden değerlendiren çalışmaların az sayıda olduğu ve Sosyal Bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirildikleri görülmektedir. Yapılan literatür araştırmasında ise, Hayat Bilgisi dersi kapsamında sözlü ve yerel tarih yöntemlerinin uygulandığı bir lisansüstü tez çalışmasına rastlanmamıştır. Hayat Bilgisi derslerinde sözlü ve yerel tarih yönteminin kullanılması ve bu yöntemlerle ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi ise, bu yöntemler Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer almamalarına rağmen, alanda yapılması gereken araştırmalardandır. Dolayısıyla gerçekleştirilen araştırma bu düşüncelerden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu araştırmayla da Hayat Bilgisi dersi, “Dün, Bugün, Yarın” temasında sözlü ve yerel tarih etkinlikleri geliştirilerek bu etkinlikler öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir.

1.2. AMAÇLAR/PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER

Bu araştırmanın temel amacı; üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi, “Dün, Bugün, Yarın” temasında sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri yoluyla yerel tarih öğretimi yaparak, öğrenci ve öğretmenlerin bu etkinliklere ilişkin algılarını ortaya koymaktır. Bununla birlikte gezilere dayalı yerel tarih etkinliğinde, öğrencilerin yapmış oldukları ödevleri niteliği incelenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri süreciyle ilgili algıları nasıldır?

- Öğrenciler, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin kendilerine katkılarıyla ilgili ne düşünmektedir?
- Öğrencilerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri sürecinde karşılaştıkları zorluklar nelerdir?
- Öğrencilerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar yapmak isteme-istememe durumları ve bunun gerekçeleri nasıldır?
- Öğrencilerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin keyifli yanlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
- Öğrencilerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerin tekrar yapılması durumunda sunacakları öneriler nelerdir?

2. Öğretmenlerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri süreciyle ilgili algıları nasıldır?

- Öğretmenler, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilere katkılarıyla ilgili ne düşünmektedir?
- Öğretmenlerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin keyifli yanlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
- Öğretmenlerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrenci seviyesine ve ders içeriğine uygunluğu hakkındaki görüşleri nasıldır?
- Öğretmenlerin, derslerinde bu tür etkinliklere yer verme-vermeme durumları ve bunun gerekçeleri nasıldır?
- Öğretmenlerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerin tekrar yapılması durumunda sunacakları öneriler nelerdir?

3. Gezilere Dayalı Yerel Tarih Etkinliğinde Öğrenci Ödevlerinin Niteliği Nasıldır?

- Öğrencilerin, ön tahmin sorularına verdikleri cevapların niteliği nasıldır?
- Öğrencilerin, tarihi eserin geçmişine ilişkin araştırma sorularına verdikleri cevapların niteliği nasıldır?

- Öğrencilerin, tarihi eserin şimdiki fiziksel durumuna ilişkin sorulara verdikleri cevapların niteliği nasıldır?
- Öğrencilerin, tarihi eserin kendilerinde oluşturduğu duygu ve düşüncelere ilişkin sorulara verdikleri cevapların niteliği nasıldır?

1.3. ÖNEM

Sözlü ve yerel tarih yöntemiyle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında bu çalışmaların çoğunun ilkökul üstü sınıf seviyelerinde ve Sosyal Bilgiler derslerinde yapıldığı görülmektedir. Türkiye’de Hayat Bilgisi dersiyle ilgili olarak yaptığımız alan yazın taramasında ise, sözlü ve yerel tarih yöntemine ilişkin herhangi bir lisansüstü tez çalışmasına rastlanmamıştır. Araştırmamız bu konuda bir ilk olması bakımından önem taşımaktadır.

1.4. SAYILTILAR (VARSAYIMLAR)

Bu araştırmanın başlıca sayılıtları şunlardır:

1. Öğrenciler etkinlik sürecinde yeterince motive olmuşlardır.
2. Öğrenciler yerel tarih etkinliklerinin okul dışı ve okul içi görevlerinde aktif rol almışlardır.
3. Öğrenciler günlüklerini günü gününe ve samimi bir şekilde yazmışlardır.
4. Öğrenciler, anket formundaki soruları samimiyetle yanıtlamışlardır.
5. Öğrenciler, görüşmelerdeki soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.
6. Öğretmenler, görüşmelerdeki soruları samimiyetle yanıtlamışlardır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma:

1. 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında, Beykoz Halide Edip İlkokulu’nun üçüncü sınıfa devam eden toplam 63 öğrencisi ve bu sınıfların öğretmeni olan iki sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.
2. Yedi hafta boyunca gerçekleştirilen etkinliklerle sınırlıdır.
3. 2015-2016 eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminde toplanan verilerle sınırlıdır.
4. Öğrenci ve öğretmenlerin veri toplama araçlarındaki ifadeleriyle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Hayat Bilgisi: Hayat Bilgisi, ilkokulun birinci, ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerinde okutulan; temel olarak Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinin konularının bir araya getirilerek oluşturulduğu disiplinler arası bir derstir (Kabapınar, 2009).

Sözlü Tarih: Sözlü tarih, tarihsel olarak önem ifade eden bir konu hakkındaki anıların ve kişisel açıklamaların ilgili kişilerle yapılan görüşmeler yoluyla kayıt altına alınmasıdır (Ritchie, 1995).

Yerel Tarih: Yerel tarih, bir yörenin geçmişten günümüze geçirdiği tarihi gelişim süreci ve bu sürecin o yörede bıraktığı izler olarak tanımlanabilir (Işık, 2014; Pinto, 2008).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE/ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. HAYAT BİLGİSİ DERSİNİN TANIMI VE İÇERİĞİ

Hayat Bilgisi dersi çocukların kendilerini, yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanmış ve toplu öğretim yaklaşımına dayanılarak oluşturulmuştur. İlkokulun birinci, ikinci ve üçüncü sınıf ders programlarında yer alan; temel olarak Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinin bir araya getirilmesiyle ortaya çıkmış disiplinler arası bir ders olan bu ders; 1926, 1936, 1948, 1968, 1998 ilköğretim programlarında yer almıştır. 2005 yılı programında da aynı adla yer almaktadır (MEB, 2009; Kabapınar, 2009).

Hayat Bilgisi dersinin değişik alanlardan bilgileri kapsamının çeşitli nedenleri vardır. Bu dersin okutulduğu sınıf seviyelerindeki çocuklar somut işlemler döneminde oldukları için konulara daha bütüncül bakarlar. Çocukların formal anlamda bir eğitimi ilk defa görmeleri, bir üst eğitime hazırlanmalarında Hayat Bilgisi dersinin başat bir rol üstlenmesi, Sosyal ve Fen Bilgisi derslerinin temel bilgilerini de çocuklara kazandırmayı amaçlayan mihver bir ders olması bu nedenler arasında sayılabilir (Şimşek, 2014).

Türkiye’de Hayat Bilgisi dersi, Gestalt Psikolojisi’ne dayanılarak oluşturulmuştur. Bu yaklaşım ilkokul birinci, ikinci ve üçüncü sınıf seviyesindeki çocukların dünyayı bir bütün olarak algıladıkları ve yorumladıkları inancıyla konuların da çocuklara bir bütün olarak sunulması gerektiğini öne sürmektedir. Bu düşünceden hareketle, çocukların olguları fen ve sosyal olarak ayrı dersler altında anlayamayacakları kabul edilmiş; sosyal ve fen bilimleri ile ilgili konu ve kavramların bir arada ele alınabileceği Hayat Bilgisi dersi ortaya çıkmıştır. Türkiye ve Almanya sosyal ve fen konularını bu yaş seviyesindeki çocuklar için ayırıştırılmadan Hayat bilgisi dersi adıyla sunarken başka ülkelerde başka yaklaşımlar da benimsenmiştir. Örnek verilecek olursa Amerika’da ilkokul çocuklarına “Social Studies” adıyla Sosyal Bilgiler dersine benzer bir ders sunulmaktadır. İngiltere’de ise ilkokul düzeyinde Tarih, Vatandaşlık ve Coğrafya gibi daha ayırıştırılmış dersler okutulmaktadır (Kabapınar, 2009).

Hayat bilgisi dersi ilkokul çağındaki çocuğun bir bütün olarak gelişmesini sağlaması ve çocuğun çevresine “başarılı”, “etkin” ya da “olumlu” biçimde uyumunu

sağlayarak eğitimin genel amacına hizmet eden ilk ders olması bakımından oldukça önemlidir (Binbaşoğlu, 2003).

Konu merkezli bir ders olan Hayat Bilgisi dersinde öğretilecek her konu, çocuğun duyu organlarıyla algılayabileceği alan dâhilinde olmalıdır. Bu derste, konuların sınıflardaki öğrencilerin deneyim dünyasına uygun bir biçimde ve zihinsel gelişim düzeyleri göz önüne alınarak; birinci sınıflarda aile ve okul gibi en yakın çevreden, ikinci sınıflarda ise kasaba ve komşu köy gibi çocuğun içinde yaşadığı en yakın çevreden seçilmesi gerektiği söylenebilir. Çocuğun yakınında olandan başlayan konular somut durumları-olguları içerir ve ilk üç yıl konu kapsamı yoğunlaşarak devam eder. Konular psikolojik ve fizyolojik açıdan çocukların kendilerini tanımlarına ve çevrelerini anlamlandırılmalarına yardım ederek çocukları geliştirir. Ancak, dersteki her konunun “çocuk ve çevresiyle olan ilişkiler” yönünden ele alınması gerekliliği öğretmenin okulu ve çevresini iyi tanıyıp bunlar arasındaki ilişkilere önem vermesini gerektirir (Binbaşoğlu, 2003; Kabapınar, 2009).

2.2. HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Hayat Bilgisi Dersi Programını, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının oluşturmuş olduğu Hayat Bilgisi Özel İhtisas Komisyonu geliştirmiştir. Bu program, ilkokul birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin; Hayat Bilgisi dersindeki kazanımlarını, bu kazanımlara hangi temalar çerçevesinde ve hangi öğrenme-öğretme durumlarında erişebileceklerini, öğrenme-öğretme sürecinin ve sonuçlarının nasıl değerlendirileceğini içermektedir (MEB, 2009).

Hayat Bilgisi dersi programının vizyonu, bu derse ayrılmış olan zamanın büyük bir kısmında, öğrencilerin aktif olarak bizzat gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin ise bilgi aktarıcısı olmak yerine yalnızca yol gösterici bir rol üstlenecekleri etkinlikler aracılığıyla: Öğrenmekten keyif alan, kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık, kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren, gündelik yaşamda gereksinim duyulan temel bilgilere, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip, değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek, mutlu bireyler yetiştirmektir (MEB, 2009).

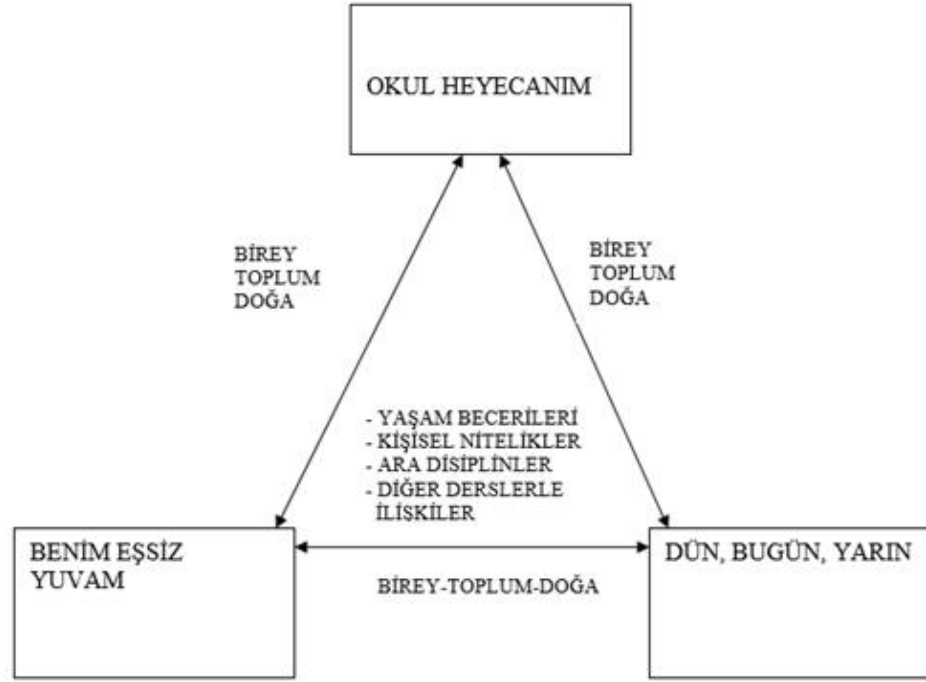
Hayat Bilgisi dersi öğretim programında benimsenen ilkeler şu şekildedir (MEB, 2009, ss. 6-7) :

- a. “Hayat bilgisi dersi programı, öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı; çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır.
- b. Öğrenci kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalıdır. Kendisine sunulan uyaranları yorumlamalı, anlamlandırmalı ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmalıdır.
- c. Program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir. Hızla değişen ve eskiyen, genellikle de çocuğun yaşamında herhangi bir karşılığı olmayan bilgilere programda yer verilmesi gerekmez.
- d. Program, bireyin yaşam kalitesini artıracak temel becerileri kazanmasına yardımcı olmalıdır. Olabildiğince çok miktarda bilgi depolamak yerine, çocuğun zihinsel yeteneklerini ve kişiliğini her yönüyle geliştirmeye yönelik olmalıdır.
- e. Hayat bilgisi dersleri yetişkinlere özgü bir “ciddiyet” içinde geçmek zorunda değildir. Aksine, okul ve ders programları çocuğun eğlenme gereksinimini de karşılamalıdır. Bu anlayışla, hayat bilgisi dersi çocuklar için oldukça eğlenceli ve çocukların zevkle katıldıkları bir ders olmalıdır.
- f. Olaylar ve olgular yaşamın bütünlüğü içinde ele alınmalıdır. Olgular, analitik ve atomistik bir yaklaşımla değil, çocukların gelişimsel özelliklerine de uygun bir biçimde bütüncül ve tematik bir yaklaşımla ele alınarak incelenmelidir.”

2009 Hayat Bilgisi Dersi Programı’nda, “birey”, “toplum” ve “doğa” olmak üzere üç ana öğrenme alanı belirlenmiştir. Bu öğrenme alanları belirlenirken, insanın biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle bir bütün olduğu kabul edilmiş ve insan değişimin hem öznesi hem de nesnesi olarak ele alınmıştır. Değişimin ise bu üç öğrenme alanını da kuşatan daha genel bir boyut olduğu düşünülmüştür. Gerçek yaşamda içerikleri ve değişimin iç içe geçmiş olduğu bu öğrenme alanları yalnızca eğitim-öğretim amacıyla ve yapay olarak birbirinden ayrılabilirler (MEB, 2009).

Birbirleriyle ilişkili ünite, konu ve kavramların bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapılara *tema* adı verilmektedir (Karabağ ve İnal, 2013). Toplu öğretim yaklaşımına dayalı bir ders olan Hayat Bilgisi dersi için, bahsedilen üç öğrenme alanını aynı anda çevreleyen üç tema belirlenmiştir. Programda bu temalar ;“Okul

Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” adlarıyla yer almaktadır. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının çatısı Şekil 2-1’de görülmektedir (MEB, 2009).



Şekil 2-1: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Çatısı

2.3. HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA TEMALAR

Okul Heyecanım temasında; okulu yaşamın bir parçası olarak gören bir anlayış benimsenerek, okul ve çevresine yönelik bir içerikten hareketle öğrencinin okul ortamına uyum sağlaması ve öğrencide okul sevgisinin oluşması amaçlanmaktadır.

Benim Eşsiz Yuvam temasında; özelden genele doğru bir yaklaşımla öğrencilerin ailelerinin, yuvalarının, yaşadıkları yerleşim biriminin ve ülkelerinin de kendileri kadar benzersiz olduğu vurgulanmaktadır. Bu temada öğrencilere içlerinde yaşadıkları ortama uyum sağlamalarına yönelik bilgi, beceri ve kişisel niteliklere yer verilmektedir.

Dün, Bugün, Yarın temasında ise diğer temalara kıyasla daha fazla olarak sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak bilgi, beceri ve kişisel niteliklere vurgu yapılmıştır. Temanın kazanımları incelendiğinde, temanın adına uygun bir biçimde “değişim” kavramının önemli bir boyut olarak ele alındığı görülmektedir (Karabağ ve İnal, 2013).

2.4. HAYAT BİLGİSİ DERSİNİN TARİHLE İLİŞKİSİ

Tarih kavramını tek bir tanımla açıklamak mümkün değildir. Ancak, tarihin genel itibarıyla insanların geçmişleriyle ve onların toplumsal içerikli faaliyetleriyle ilgilenen bir disiplin olduğu söylenilebilir (Halkın, 2014). Genel hedefi ilkökul birinci, ikinci ve üçüncü sınıf seviyesindeki öğrencilere yaşadıkları toplumun kültürel değerlerini tanıtmak ve benimseterek yaşama hazırlamak olan Hayat Bilgisi dersinde de doğal ve toplumsal içerikli olgu ve olaylar ele alınmaktadır (Sönmez, 2010).

Geçmiş, bugün ve gelecek tarih zinciri içerisinde birbirlerine bağlı halkalardır. Diğer yandan tarih sürekli olarak hareket eden bir süreç olarak düşünüldüğünde, insanların bu süreçte çevrelerini anlamaya ve etkilemeye çalıştıklarını ifade etmek mümkündür (Carr, 2005). Yaşadığımız hayat da durağan değildir ve her şey sürekli bir değişim içerisinde. Örneğin çocuğun boyu, kilosu, tepkileri, ihtiyaç ve ilgileri kısacası kendisi değişir. Bununla birlikte çevredeki bitki ve hayvanlarda, hava durumu ve doğa olaylarında, yakın çevredeki binalarda ve kullanılan eşyalarda yani fiziksel çevrede de sürekli bir değişim vardır. Çocuğun, kendisinde ve çevresinde meydana gelen tüm değişiklikler çocuğun ilgisini çeker ve çocuk bu değişiklikleri anlamak ister. Benzer şekilde, toplumun yaşama biçimi de bir değişim içerisinde. Geçmiş ile günümüz arasındaki ulaşım araçlarında, giysilerde, para biriminde, ağırlık ve uzunluk ölçülerinde, yazılı ve sözlü iletişim biçimlerinde kısmi ya da köklü değişiklikler olduğu görülür. Bu çerçevede çocuğun hayatın sürekli bir değişim içinde olduğunu ve her şeyin dünden bugüne değiştiği gibi yarın da değişebileceğini ve bu değişimin olağan olduğunu kavraması gerekir (Bektaş, 2013b).

2.5. SÖZLÜ TARİH VE SÖZLÜ TARİHİN TARİHÇESİ

2.5.1. Akademik Düzeyde Sözlü Tarih Nedir ve Ne Değildir?

Sözlü tarih çalışması, kaynağın az olduğu ya da hiç olmadığı yer ve konularda kullanılan, bilgi açığını kapatmaya ve yeni bilgi kaynakları yaratmaya yönelik önemli katkılar getiren bir bilgi toplama yöntemi (Çakır, 2006); bilginin derlenmesi, özümsemesi ve yorumlanması sürecinin yalnızca bir bölümüdür (Kyvig ve Marty, 2011).

Tosh (2013) sözlü tarihi, sözlü hayat hikâyeleri olarak nitelemekte ve sözlü tarihin bir tarihçinin görüşme yaptığı kişilerin ilk elden anılarından oluştuğunu ifade etmektedir.

Basit bir şekilde ifade edilecek olursa, sözlü tarih tarihsel olarak önem arz eden bir konu hakkında anıların ve kişisel açıklamaların görüşmeler yoluyla kayıt altına alınmasıdır (Ritchie, 1995).

Thompson (1999) sözlü tarih ile değişen toplumlardan ve kültürlerden insanların dinlenerek onların hatıra ve deneyimlerinin kaydedilip yorumlanmasını kastettiğini belirtmiş, Caunce (2016) ise sözlü tarihin bugünü daha iyi anlayabilmek, geleceği yönlendirebilmek ve geçmişi anlamlandırabilmek için kullanılan bir tür tarihsel kaynak, bir malzeme toplama yöntemi olduğunu ifade etmiştir. Tarih araştırmalarının etnografik becerilerle kaynaştığı araştırma sürecinde araştırmacılar, sözlü tarih görüşmelerinde sordukları sorularla yaşayan tanıkların anılarına ulaşarak tarihi olayları öğrenmeye çalışırlar. Sözlü tarihçiler gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmelerini genellikle sesli ya da görüntülü olarak kayıt altına alırlar ve ardından bu kayıtları transkript ederler (Jenks, 2010).

Ancak sözlü tarih hakkında yukarıda yapılan tanımlardan yola çıkılarak bu yöntemin, geçmiş hakkında görüşmeler yoluyla tanıklardan elde edilen sözlü ifadelerin yazıya dökülmüş halinden ibaret olduğunun düşünülmesi doğru olmayacaktır. Bu yöntem asıl gücünü tarihsel bir konuyla ilgili olarak görüşülen tanıklardan elde edilen sözlü anlatı dökümünün derlenmesi ve değerlendirilmesi aşamasında gösterir. Böylelikle tarihçi tarihsel anlatımını sorgulama fırsatını yakalamış olur (Öztürkmen, 2001).

‘Sessiz Kalabalıkların’ tarihi de denilen sözlü tarih, sosyal istatistikler olarak görülen insan kitlelerinin seslerine kulak vererek, onlara seslerini duyurma imkânı tanıyan bir tarih araştırmaları yöntemidir (Erdilek, 2006). Sözlü tarihin sosyal tarihe bir insan çehresi kazandırma çabasında olduğu da söylenilebilir (Tosh, 2013). Sözlü tarih bir değişim aracı olmak zorunda olmamakla birlikte kullanım amacına göre tarihin hem içeriğini hem de amacını dönüştüren bir araç olabilir. Bu yöntemle tarihin odak noktası değiştirilebilir ve yeni çalışma alanları açılabilir (Thompson, 1999). Yani sözlü tarihin tarih araştırmacılarına yazılı kaynaklar vasıtasıyla ulaşamayacak bilgiler sunabilecek bir araştırma yöntemi olmasının yanı sıra, yazılı kaynakların otoriter sınırlarını aşip bu sınırın ötesindeki bilgilere ulaşılabilme imkânı tanıyan bir inceleme sahası olduğunu da söylemek mümkündür (Öztürkmen, 2001).

Tarihin uluslar, sistemler, kurumlar ve üretim biçimleri gibi konulardan oluştuğunu düşünenler bu yöntemle tanıştıklarında, tarihin o güne kadar hiç fark etmedikleri bir yüzüyle de tanışmış olurlar (Danacıoğlu, 2001). Tarihin bu yüzü Profesör Sea Gull adıyla da bilinen ve Manhattan'ı gezerek “Zamanımızın Sözlü Tarihi” adını verdiği sözlü tarih görüşmelerini gerçekleştiren Joseph Gould'un ifadelerinde de görülmektedir. Sıradan insanların hayat hikâyelerine ulaşmak için mücadele veren Joseph Gould, tarih denildiğinde insanların aklına krallar ve kraliçeler, antlaşmalar, keşifler, büyük savaşlar; Sezar, Napolyon ve Kolomb gibi tanınan tarihi şahsiyetlerin hayatları ve mücadeleleri gibi yalnızca resmi tarihe dair konuların geldiğini ve bunun büyük ölçüde yanlış bir düşünce olduğunu belirtmektedir. Oysa onun yapmak istediği şey sıradan insan kalabalıklarının sıradan tarihini yazabilmek için onların işleri, gönül maceraları, yeme ve içme biçimleri, eğlenceleri, sıkıntıları ve üzüntüleri ile ilgili söylediklerine odaklanarak dikkatleri genel algının tarihe biçtiği resmi rolün ötesine taşımaktır (aktaran Ritchie, 1995).

Son olarak şu da belirtilmelidir ki, sözlü tarih yeni bir tarih dalı olmayıp yalnızca yeni bir tekniktir. Bu yeni teknik, yazılı kaynaklar ve maddi kalıntılarla birlikte yeni kaynakları da değerlendirilmek üzere tarih biliminin sınırları içerisine sokmaya olanak tanır (Tosh, 2003).

2.5.2. Akademik Düzeyde Sözlü Tarihin Dünyadaki Gelişimi

Sözlü tarih yeni ya da nadiren başvurulan bir araştırma yöntemi değildir. Tarihçiler yüzyıllardır çeşitli olaylara tanık olanların ya da katılımcıların ifadelerine güvenmişlerdir (Kyvig ve Marty, 2011). Sözlü tarih, en eski tarihtir. Sözlü tarih kavramı, günümüzdeki popülerliğiyle birlikte tarihin kazanmış olduğu yeni bir yöntem olarak düşünülse de, bu kavram yeni değildir. Hatta diyebiliriz ki zaten tarihin ilk şekli sözlüdür (Thompson, 1999). Geçmişin kalıntıları arasında mesleklerine dair işaretler bulmaya çalışan sözlü tarihçiler de yazının icadından önce tüm tarihin zorunlu olarak sözlü olduğunu savunmaktadırlar (Moss, 1986).

İncilin kuşaktan kuşağa aktarılan ilk bölümlerinin söze dayalı olduğu bilinmektedir. Antik Yunan mitolojisinin de bir çeşit sözlü tarih olduğunu söylemek mümkündür. Kabilelerin sözlü tarihleri de hem okuryazar hem de okuryazar olmayan toplumlarda geçmişten günümüze sözlü gelenek içerisinde sürdürülmektedir (Moss,

1986). Günümüzde ilk tarihçiler olarak kabul edilen Herodotos ve Thukydides eserlerinde birincil kaynakların yanında sözlü kaynaklardan da faydalanmışlardır. Sözlü tanıklık ortaçağın kronikleri ve tarihçileri arasında da yoğun bir şekilde kullanılmaya devam edilmiştir. Rönesans'tan itibaren yazılı kaynaklardaki artışa rağmen eski teknikler de belge araştırması için değerli bir yardımcı olarak görülmüş ve kullanılmaya devam edilmiştir (Tosh, 2013). Fransa'nın 19. yüzyıldaki önemli tarihçilerinden Jules Michelet de "Fransız Devrimi Tarihi" adlı eserini oluştururken yazılı belgelerin bir tarih araştırmasında kullanılabilir kaynaklardan yalnızca biri olduğu düşüncesiyle hareket etmiştir (Thompson, 1999).

Söz ile tarih ilişkisine bakıldığında, bu ilişkinin 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar sürdüğü görülür. Söz ve tarihin yollarının ayrılması bu tarihlerde tarihin nesnellik ve belgeye dayandırılması esas kabul edilerek, tarihi bu şekilde bir bilim olarak tanımlama ve kabul ettirme çabalarına dayanır (Danacıoğlu, 2001). Bu yüzyılda Ranke'ci tarih geleneğiyle yetişen yeni profesyonellerin çalışma hayatları kütüphane arşiv arasında mekik dokumakla geçmiş ve bu profesyoneller tüm enerjilerini teknik uzmanlık iddialarını dayandırdıkları yazılı belgeleri incelemeye harcamışlardır (Tosh, 2013). Aslında biraz dikkatli bakılacak olursa, tarihçilerin bu seçiminin yalnızca yöntemsel bir tercih olmadığı; böylelikle tarihin konusunu yalnız devlet, devlet adamları ve kurumlarla sınırladıkları görülür (Danacıoğlu, 2001).

19. yüzyıl tarihçileri her şeyde belgesel bir kanıt arama yoluna gidip, pozitivist tarih anlayışını yüceltirken; 20. yüzyılın tarih anlayışı geliştirdiği yöntemlerle günümüz tarihçiliğine daha geniş bir boyut getirmiştir (Martal, 2000). 20. yüzyılın ilk yarısı itibarıyla söz ve anlatının yolları yeniden tarihle kesişmiş ve bunda bir dizi etken rol oynamıştır (Danacıoğlu, 2001). Tarih yazımındaki diğer yeniliklere benzer şekilde, sözlü tarih yöntemi de teknik ilerlemelerin bir ürünüdür. Sözlü tarih özellikle ses kayıt cihazı ve mikrofonun bir sonucu olarak önem kazanmıştır (Stanford, 2013). 1948 yılında bu yöntemin kullanılmasıyla ilgili ilk büyük adım sesin tele alınması olmuş ve görüşmeleri harfi harfine yazıya dökmek mümkün hale gelmiştir. Bant, video kayıtları ve özellikle kaset bant kaydediciler sözlü tarih hareketinin oluşmasına yardım etmişlerdir (Kyvig ve Marty, 2011). Bu ilerlemeler araştırmacının kaynak kişiyle mülakat yapmasını kolaylaştırmış; araştırmacıya kişinin ne söylediğine odaklanıp söylenenleri yazıya dökme, tasnif etme, seçme ve düzeltme işlemlerini görüşmeden sonra gerçekleştirme

imkânı vermiştir. Ayrıca görüşmenin bu şekilde kayıt altına alınması konuşmanın yazılı bir belgede ortaya çıkmasının zor olduğu nüansları da ortaya koyacaktır (Stanford, 2013).

Sözlü tarihin tarihine bakıldığında, bahsedilmesi gereken önemli çalışmalardan birisi de Amerika’da işsizliğe karşı geliştirilen bir politika –New Deal- kapsamında 1930’lu yıllarda gerçekleştirilen Federal Yazarlar Projesi’dir. Bu proje dahilinde geçmişte köle olan siyahlar, işçiler ve çiftçilerle görüşülmüştür. Oldukça zengin bir veri seti sunduğu yakın zamanda anlaşılan bu görüşmelerin çoğu yayınlanmamıştır (Thompson, 1999).

Amerika İkinci Dünya Savaşı’na girdiğinde ise Başkan Franklin D. Roosevelt ülkedeki tüm askeri branşlardan ve sivil ajanslardan savaşa dair anılarını kaydetmelerini istemiştir. Savaş anılarını derlemek amacıyla tarihçiler kayıt cihazlarıyla birlikte savaş alanlarına gönderilmişlerdir. Savaş alanlarına giden bu tarihçiler, askerle görüşmüşler ve onlardan savaşa dair bilgi almışlardır. Ayrıca Normandiya Sahili’ne demir atmış bir hastane gemisine tahliye edilen yaralı askerlerin savaş anıları da kayıt altına alınmıştır (Ritchie, 1995).

Kökleri uzun söyleşilere dayanan sözlü tarih metodunun kendine özgü yöntem ve kuramı 1950’li yıllardan sonraki süreçte yapılanmıştır (Danacıoğlu, 2001). Sözlü tarihe yönelik ilk kuramsal adımların ise Amerika’da atıldığı görülür (Kyvig ve Marty, 2011; Danacıoğlu, 2001) . Allan Nevis tarafından 1948 yılında Columbia Üniversitesi bünyesinde, “Oral History Research Office” kurulmuştur. Ancak bu kurumun sözlü tarihe yüklediği misyon Joseph Gould’un sözlü tarih tanımından oldukça uzaktır. “Oral History Research Office” Amerikan tarihinde önemli rolleri olan önemli şahsiyetlerin (eski parlamento üyeleri, bakanlar, general ve diplomatlar) anılarının derlendiği bir arşiv niteliğindedir. Yine tarihe elitist bir açıdan yaklaşılmış, beyaz adamın siyasi tarihi yazılmıştır. Bu akım Amerika’da 1960’lı yıllara kadar etkili olmuştur (Danacıoğlu, 2001).

Sözlü tarih, 1960’ların sonlarından bu yana, yakın dönem sosyal tarihinde aydınlatıcı olabilmesi nedeniyle Britanya ve diğer Batı ülkelerinde sıklıkla kullanılan bir yöntem olmuştur (Tosh, 2013). 1970’li yıllarda en büyük Amerikan projesi olan *Marine Corps Oral History Programme* (Deniz Kuvvetleri Sözlü Tarih Projesi) ve Britanya’da *Imperial War Museum* (Kraliyet Savaş Müzesi) sözlü araştırmalar için itici güç olma rolünü üstlenmiştir (Counce, 2016).

Avrupa’da ise sözlü tarihin başlangıcı bambaşka bir dinamikle anılır. Amerika’da sözlü tarihin dinamiği siyasi tarihken, İngiltere’de bu kaynak sosyolojidir. İngilteredeki sözlü tarih anlayışı tam da bugün sözlü tarihe yüklenen anlamla örtüşmektedir (Danacıoğlu, 2001). Bu, anılarını farklı bir şekilde hiçbir zaman aktarmayı düşünmeyen insanların anılarını toplamak anlamına gelmektedir (Tosh, 2013) . Kıta Avrupa’sına bakıldığında sözlü tarihin faşizm, anti-faşist partizan hareketler, Yahudi Soykırımı ve İspanya İç Savaşı üzerine yapılan, yani bir bakıma gizli tarihle ilgili çalışmalarla başladığı görülmektedir (Danacıoğlu, 2001). Caunce (2016), İngiltere’de sözlü tarihin genelde yıkıcı olarak düşünüldüğünü ve bu düşüncenin ardında da muhtemelen belgelere dayalı tarihin elit gruplara hizmet ettiği gerçeğinin yattığını ifade etmiştir. Ona göre elit gruplara ait sözlü tarihler bilinenler üzerinde radikal değişiklikler yapmaktan ziyade, bilinenlere katkıda bulunmaktadır.

2.5.3. Akademik Düzeyde Sözlü Tarihin Türkiye’deki Gelişimi

Tarihçiler, 19. yüzyıldan başlayarak epik gelenekler, halk hikâyeleri ve destanlar gibi temeli söze dayanan folklor ürünlerine ilgi göstermişler ve sözün yazıya geçirilmesi işiyle uğraşmışlardır (Öztürkmen, 2001). Sözlü tarih çalışmalarının Türkiye’deki kökleri de Cumhuriyet rejimine dayanak olan ideolojinin topluma yayılarak ülke genelinde bir aydınlanmanın sağlanması amacıyla 1932’de kurulan (Danacıoğlu, 2001) ve Cumhuriyet döneminin ilk ve önemli kültür kurumları arasında yer alan Halkevleri’nin gerçekleştirdiği folklor çalışmalarının derlenmesine dayanmaktadır (Metin, 2002). Bununla birlikte Osmanlı göçmen bürolarının ve uluslararası araştırma komisyonlarının mağdur kişilerle gerçekleştirdikleri birebir görüşme raporlarının ise sözlü tarih yöntemine ilişkin daha eski dayanaklar olduğunu söylemek mümkündür (Metin, 2002).

Türkiye’de 1980 sonrasında yakın tarihe duyulan ilginin artması, tarih çalışmalarında sözlü kaynak kullanımını arttırmıştır. Çok partili siyasal yaşam süreci, 1950’lerden itibaren büyük bir ivmeyle farklılaşan sosyal tarih, bazı kurum, iş yeri, göç, şehir ve yerel tarih ile ilgili araştırmalarda araştırmacılar bireylerin kişisel tanıklıklarından faydalanmışlardır. Yine 1980 sonrasında popüler yakın dönem siyasal ve sosyal olayların değerlendirilmesinde ve önemli şahsiyetlerin kaleme aldıkları otobiyografilerde de sözlü kaynaklardan söz edildiği görülmektedir. Bunlardan başka, Türkiye’nin kuruluşundan bu yana tartışa geldiği Köy Enstitüleri, 1960 Askeri Darbesi, 1974 Kıbrıs Barış Harekâtı ve 1980 öncesinde yaşanan anarşizm ile ilgili çalışmalarda da

çoğu zaman yanlı olsalar da olaylara tanıklık etmiş kişilerin ifadelerine başvurulmuştur. Ancak sözlü anlatım ve tanıklıkların önemli bir yer tuttuğu bu çalışmaların büyük bir kısmının tarihçi vasfı taşımayan kişiler tarafından gerçekleştirilmesi bu çalışmaları tarih çalışması olarak görmeyi engellemektedir (Metin, 2002). Türkiye’de sosyal bilimciler, belgesel yapımcıları ve araştırmacı gazeteciler ise bu yönetime ancak 1990’lı yılların başlarında ilgi göstermeye başlamışlardır. “Demirkırat” belgeselinin yayınlanması da bu döneme denk gelmiştir (Öztürkmen, 2001).

Sözlü tarihin Türkiye’deki kısa sayılabilecek başlangıcının İngiltere’deki başlangıcına benzediği görülmektedir. Bunun sebeplerinden birisi her iki ülkede de sözlü tarihin, sözlü tarih atölyeleriyle birlikte gelişmeye başlamasıdır. Türkiye’de Tarih Vakfı öncülüğünde sözlü tarih atölyeleri düzenlenmiş; 1993 Haziranında İngiliz sözlü tarihçisi Paul Thompson’un konuşmacı olarak katıldığı ilk sözlü tarih atölyesiyle sözlü tarihin resmi başlangıcı yapılmıştır. “ İngiliz Sözlü Tarihçi ve Sözlü Tarih” dergisinin editörlerinden Joanna Bornat ise İstanbul’da Kadın Kütüphanesi’nde 1994 Eylül ayı başında yapılan Kadınların Sözlü Tarihi isimli araştırmaya katılarak bu alandaki yöntem ve tartışmaları ele almıştır. Türkiye’de de İngiltere’deki gibi sözlü tarihle bilinmeyen ya da yasaklı bir tarihin ortaya çıkarılması yoluna gidilmiştir. Ayrıca İran sözlü tarih çalışmalarına paralel olarak Türkiye’de de sözlü tarih çalışmaları yurtdışında başlamıştır. 12 Eylül askeri darbesinden sonra yurtdışına giden ve daha sonra Tarih Vakfı etrafında toplanan bazı aydınlar sendika ve sol parti liderleri ile mülakatlar yapmışlardır. Bir kısmının hala yurtdışında korunduğu bu arşivler, Türkiye’de sözlü tarih çalışmalarının başlatıldığı ilk alandır (Somersan, 2016).

Türkiye’de sözlü tarih projeleri 1990’lı yıllarda yapılmaya başlanmıştır (Öztürkmen, 2001). Bu sözlü tarih projelerini hayata geçiren ilk kurumlar projelerini sırasıyla 1992, 1993 ve 1994 yıllarında başlatan İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Merkezi, Kadın Eserleri Kütüphanesi ve Bilgi Merkezi Vakfı’dır (Danacıoğlu, 2001; Öztürkmen, 2001). Bir sözlü tarih arşivini bünyesinde barındıran tek kurum ise Tarih Vakfı’dır. Bu arşiv çeşitli sözlü tarih projelerinde gerçekleştirilen görüşmeleri içermektedir. Bu projeleri şu şekilde sıralamak mümkündür: Egebank Kurum Tarihi Projesi, İş Bankası Kurum Tarihi Projesi, Lafarge Aslan Çimento Kurum Tarihi, Tekel Kurum Tarihi, İnterbank Kurum Tarihi, Demirbank Kurum Tarihi, Osmanlı Bankası Kurum Tarihi, Cumhuriyet’in Anıları Sözlü Tarih Projesi ve Kültür Bakanlığı destekli

“Yaşam Öyküsü Sözlü Tarih Projesi (Danacıoğlu, 2001). Kadın Eserleri Kütüphanesi Sözlü Tarih Koleksiyonu ise kadın hakları konusunda mücadele vermiş 14 kadınla yapılan sözlü tarih görüşmelerinden oluşmaktadır (Danacıoğlu, 2001; Metin 2002). Ayrıca Kadın Eserleri Kütüphanesi'nin sözlü tarih yöntemini ve bu yöntemin esaslarını anlamak amacıyla gerçekleştirdiği bir pilot projeden de söz etmek gerekmektedir. Bu pilot çalışma için, farklı çalışma alanlarından araştırmacılar bir araya getirilerek bir tartışma grubu oluşturulmuş ve kadın tarihi üzerine çalışılacak daha uzun süreçli bir proje öncesinde sözlü tarih çalışmalarında grup çalışmasının çeşitli yönlerini değerlendirebilme imkânı yakalanmıştır (Öztürkmen, 2001).

2.6. SÖZLÜ TARİHİN BİR TARİH ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK KULLANILMASININ ÖNEMİ VE FAYDALARI

Sözlü tarih yöntemi, İkinci Dünya Savaşı sonrasında Avrupa'da akademik tarihcilikte bir yer edindikten sonra 1990'lı yıllarda başta İngiltere ve Amerika gibi ülkeler olmak üzere eğitim alanında da kendini göstermiş ve sıklıkla kullanılan bir tarih öğretim yöntemi haline gelmiştir. Yakın tarihin anlaşılmasında ve yerel tarihin öğretilmesinde konuyla ilgili kaynak kişilerle öğrencilerin görüştürülmesi gibi uygulamalarla bu yöntem tarih derslerinde kullanılabilir bir yöntemdir (Demircioğlu, 2015; Sarı, 2014).

Şüphesiz ders kitapları ve diğer kaynaklar öğrencilere olayların anlatılmasında ve belirli olayların bir düzen içerisinde öğretilmesinde önemli bir işlev görmektedirler. Ancak ders kitapları çoğu kez insan unsurundan yoksun özelliktedirler. Bu sebeple de öğrencilerin kitapların sıkıcılığı ve sürekli ölü insanların tarihini okuyor olmaları hakkındaki şikâyetleri öğretmenlere şaşkıncı gelmemektedir. Sözlü tarih projeleri muhtevası bakımdan ne ders kitaplarının ne de diğer ikincil kaynakların yerine geçmeyecektir ancak öğretmenlerin düşünceleri, tamamlayıcı öğretim yöntemleri sayesinde sıkıcı olay ve bilgilerin öğrencilerin ilgilerini çekebilecek hale getirilebileceği yönündedir (Huerta ve Flemmer, 2000).

Sözlü tarih yöntemini okullarda bir tarih öğretim metodu olarak kullanmak uzun bir sürece yayılan karmaşık bir iştir. Sözlü tarihin yoğun zaman ve emek isteyen bir süreç olması ise öğretmenleri öncelikle neden böyle bir yöntemi derslerinde kullanmaları gerektiği sorusu üzerinde düşündürecektir (Thompson, 1999). Sözlü tarih yöntemi tüm

öğretim seviyelerinde, öğrencilerin tarihle aralarında bağlantı kurabilmelerine imkân tanımayan geleneksel tarih öğretim metotlarının aksine çalışılan konuya derinlik ve heyecan katmaktadır. Bu yöntemle henüz tanışmamış öğretmenler bu yöntemi derslerinde kullanmakla ilgili tereddütler yaşasalar da bu yöntemle tanıştıklarında bu yöntemi derslerinde sıklıkla kullandıkları tarih öğretim metotları arasına ekleyeceklerdir (Jenks, 2010).

Sözlü tarih projesi için takip edilmesi gereken ilkelerin çok fazla olması derslerinde böyle bir projeyi hayata geçirmeyi düşünen öğretmenlerin cesaretini kırmamalıdır. Bu süreci temel eğitim seviyesindeki öğrenciler için daha basit bir hale getirmek mümkündür. Böyle bir proje yapmak isteyen bir öğretmen öğrencilerin yaşlı bir insanın, yaşadığı toplum hakkındaki tecrübelerini dinlemekten çok keyif alacakları ve etkilenecekleri düşüncesini daima dikkate almalıdır. Böylelikle öğrenciler öğrenme sürecinde aktif bir rol üstlenip bir ürün ortaya koymalarının yanı sıra yerel tarihi de keşfetme imkânı bulacaklardır (Jenks, 2010).

Sözlü tarih yöntemiyle tarihsel süreç içerisindeki günlük yaşam meselelerini çalışmak mümkündür. Bu açıdan geçmişteki yaşam biçimleri, ev yaşamı, çocukların ve kadınların yaşamı, eğitim yaşantıları, mutfak kültürü, gelenek- görenekler, eğlenme tarzları, bayramları kutlama biçimleri, kıtlık, hastalık ve doğal afetler gibi pek çok sıradan günlük meselenin öğrenciler tarafından ele alınmasıyla ilkökul seviyesinden liseye tüm öğretim düzeylerinde öğrenciler günümüz ve geçmişi kıyaslayarak zaman içerisinde meydana gelen değişim ve sürekliliği fark edebileceklerdir. Bahsedilen bu konular hem akademik düzeyde çalışan araştırmalar için hem de tarih öğretimi için uygundur (Kabapınar, 2009).

Sözlü tarih için sıradan insanların sıradan yaşam ve deneyimleri değerlidir (Jenks, 2000). Bu yöntem sıradan insanları, bu insanların hayatlarını ve hikâyelerini birer tarihi kaynağa dönüştürmektedir (Huerta ve Flemmer, 2000). Öğrencilerin sıradan insanların bir tarihleri olduğunu fark etmeleri sağlandığında öğrenciler kendilerinin de bir tarihe sahip olduklarını anlayabilirler. Öğrencilere böyle bir etkinlikle yazılı tarihin nasıl oluştuğu bir süreç olarak sunulabilecek ve bu da öğrencilerin tarih dersine karşı geliştirdikleri olumsuz tutumun değiştirilmesine yardımcı olabilecektir. Öğrencilerin bir tarihe sahip olduklarını anlamaları kendilerini daha önemli hissetmelerini sağlayabilir (Jenks, 2000). Ayrıca sözlü tarih yöntemi öğrencilere tarihi olayları ve çağları onları

yaşamış insanların perspektiflerinden sunabilmesi yönüyle öğrencilerin tarih anlayışlarını geliştirebilir (Dutt- Doner, Allen ve Campanaro, 2016). Öğrenciler tarihe daha fazla ilgi duyabilirler (Jenks, 2010).

Sözlü tarih yönteminde öğrenciler öğrenme sürecinde aktif bir rol üstlenirler. Bir sözlü tarih çalışması için gerekli olan görüşmeler ve görüşme metinlerinin analizi gibi süreçler yalnızca öğretmenin etkin olduğu bir öğretim sürecinin aksine öğrencinin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almasını zorunlu hale getirmektedir (Penyak ve Duray, 1999). Öğrenciler kendi sorularını sorarlar ve kendi sonuçlarına ulaşırlar. Öğrencilerin çalışmanın sahibi olmaları tüm araştırma sürecinde daha fazla kişisel ilgi gerektirir (Jenks, 2010).

Sözlü tarih yöntemiyle öğrenciler, konuları hakkında küçük birer tarihçiler gibi araştırma yaparlar ve ulaştıkları bilgileri kendileri yorumlarlar. Böylelikle bir tarihinin araştırma yaparken yaşadığı sürece benzer bir süreci tecrübe ederek bilgi kaynaklarının önemi, güvenilirlikleri ve sınırlılıkları gibi konularda farkındalık ve bakış açısı kazanırlar (Kabapınar, 2009). Öğrenciler sözlü tarih görüşmelerinden elde ettikleri bilgilerle, ders kitaplarından ya da diğer tarihsel bilgi kaynaklarından okuduklarını karşılaştırırken soru sorma, cevaplama ve araştırma becerilerini daha yoğun kullanırlar. Böylelikle öğrenciler neler öğrendiklerini ve neler bildiklerini anlamlandırabilme yetilerini geliştirmek zorunda kalırlar (Dutt- Doner ve ark., 2016).

Sözlü tarihin faydalarından birisi de öğrencilerin tarihsel empati kurma becerilerini geliştirebilmesidir. Sözlü tarih çalışmasında seçilen konuların öğrencilerin yaşamlarıyla ilgili olması, öğrencilere geçmişin ve bugünün yaşam koşulları arasındaki farkı anlama imkânı sunacak ve böylelikle öğrenciler tarihsel süreç içerisinde insanların yaşamları, değerleri ve davranışlarının neden o şekilde olduğunu anlayabileceklerdir (Kabapınar, 2009).

Sözlü tarih yöntemi ayrıca öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olabilir. Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler ya da görüşmelerin transkriptleri öğrencilerin portfolyalarında bulundurulabilir ve otantik ölçme aracı olarak kullanılabilir (Jenks, 2000).

2.7. SÖZLÜ TARİHİN BİR TARİH ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK KULLANILMASININ SINIRLILIKLARI

Sözlü tarih yönteminin tarih öğretiminde kullanılmasının bazı olası sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlılıklardan belli başlı olanları Thompson (1999) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

- a. Sözlü tarih projelerinde öncelikle örgütlenmeye ilişkin sorunlarla karşılaşılabilir. Sözlü tarih projesi aslında küçük grup çalışmasıdır ve büyük sınıflarda örgütlenmek birtakım zorluklara sahiptir. Bu noktada önceden hazırlanmak pek çok zorluğu aşmada etkili olabilir.
- b. İkinci sırada araç gereç sorunu karşımıza çıkabilir. Sözlü tarih çalışmaları teyp gibi araçlarla daha gelişmiş sonuçlara ulaşabiliyor olsa da bu çalışmalarda teyp vb. kullanımı bir zorunluluk değildir. Okul imkânlarının yeterli olmadığı durumlarda başta ebeveynler olmak üzere dışarıdan destek sağlanabilir. Proje için gerekli araçları vermeye gönüllü evler muhakkak bulunacaktır.
- c. Üçüncü husus da konuların seçimiyle ilgilidir. Konular her öğrenci grubunu ilgilendirecek şekilde, çok iyi seçilmelidir.

Bu yöntemin sınırlılıklarından birisi de sözlü tarih çalışmaları esnasında, öğrencilerin yaşlılarla görüşüp onlardan bilgi almalarının, yaşlıları kendi değerlerinin ötesinde birer tarihsel nesne olarak görmelerine yol açabileceği ihtimalidir (Thompson, 1999).

Diğer yandan Demircioğlu (2015), Sosyal Bilgiler ve Tarih ders programlarının içerik olarak çok geniş olduğunu ve sözlü tarih yöntemiyle zaman alacak etkinliklerin yapılmasının müfredat programındaki konuların zamanında tamamlanamamasına yol açabileceğini belirtmiş; Sosyal Bilgiler ve Tarih programlarının sözlü tarih etkinlikleri için çok uygun olmadığını ifade etmiştir. Hayat bilgisi programı incelendiğinde de, program içeriğinin bu tarz etkinliklere sık yer verilemeyecek kadar geniş olduğu görülmektedir.

2.8. SÖZLÜ TARİH NASIL UYGULANIR?

2.8.1. Sözlü Tarihin Araştırmacılar Tarafından Uygulanması

Sözlü tarih projeleri; okullarda, kolejlerde, üniversitelerde, yetişkin eğitiminde, okuryazarlık gruplarında, müzeler ya da topluluk merkezleri tarafından kısacası çok çeşitli bağlamlarda bireysel ya da grup çalışması olarak gerçekleştirilebilirler. Her türlü topluluğun ortaya çıkarılmayı bekleyen iş, aile yaşantısı ve toplumsal ilişkilerden oluşan çok yönlü bir tarihi olduğundan dolayı sözlü tarih projeleri her yerde yürütülebilir (Thompson, 1999). Ancak her sözlü ya da görüntülü kaydın sözlü tarih kabul edilmesi mümkün değildir. Bir görüşmeye sözlü tarih adını verebilmek için bu sürecin bazı temel özelliklere sahip olması gerekir. Bu özelliklerin başında sözlü tarih görüşmesinde sorulacak sorular ve genel temaların önceden belirlenmesi ve arşivleme yapılarak kaydın araştırma yapılacak duruma getirilmesi yer almaktadır. Buna göre profesyonel bir sözlü tarih görüşmesinin tasarım (ön hazırlık), görüşme ve arşivleme aşamalarını kapsamaması gerektiğini söylemek mümkündür (Danacıoğlu, 2001).

1. Tasarım ve Ön Araştırma:

Sözlü Tarih Çalışmasının Amaçlarının Belirlenmesi: Bir sözlü tarih görüşmesine başlanmadan önce görüşmenin temel hatları ve amacı planlanmalıdır (Thompson, 1999). Sözlü tarih projesi yapılmaya karar verildiğinde ilk iş yapılacak olan çalışmanın amaçlarının ne olduğunu belirlemek ve bu amaçları net bir şekilde tanımlamaktır. Sözlü tarih çalışmaları tek bir amaca yönelik gerçekleştirilebileceği gibi birden fazla amaca dönük de olabilir. Ancak proje için en önemli amacın ne olduğuna karar verilmelidir (Tarih Vakfı).

Sözlü Tarih Çalışmasının Konusunun Belirlenmesi: Bir sözlü tarih projesi gerçekleştirmek için çalışılabilecek sınırsız sayıda konu arasından bir konu seçmek gerekmektedir. Bu konular aile tarihi, kişisel yaşam öyküleri ve ya yerel tarihle ilgili olabilir. Bununla birlikte sözlü tarih projesi için toplumların günlük yaşamlarındaki değişiklikler, sıradan insanlar vb. konular da belirlenebilir. Ayrıca böyle bir çalışma tek bir konu ekseninde olabileceği gibi çeşitli konuları da kapsayabilir (Tarih Vakfı).

Araştırma Konusunun Arka Plan Bilgilerinin İncelenmesi: Bir sözlü tarih projesinin tasarım ve ön araştırma safhasında konuyla ilgili ilk kaynaklar incelenmeli ve çeşitli yollarla araştırma konusuyla ilgili ön bilgi sahibi olunmalıdır (Danacıoğlu, 2001; Thompson, 1999). Araştırmacının araştırma konusuyla ilgili iyi bir bilgi düzeyine olması, gerçekleştireceği sözlü tarih görüşmelerinden önemli tarihsel bilgiler elde etme ihtimalini kuvvetlendirecektir (Thompson, 1999).

Sözlü Tarih Görüşmesi İçin Soru Hazırlama: Bir sözlü tarih görüşmesinde soruları iyi bir biçimde sormak büyük önem taşımaktadır. Bu görüşmelerde araştırmacıların kişilere yönelttikleri sorular ne kişilerin olaylara tanıklıklarını anlatışlarına bir yön vermeli, ne de görüşmeler tümüyle serbest bir biçimde gerçekleşmelidir. En azından görüşmeyi başlatacak bir ilk soru sorulmalıdır (Thompson, 1999).

Sözlü tarih görüşmelerinde sorulacak sorular için bazı temel kıstaslar bulunmaktadır:

- a. Öncelikle sorular sade, açık ve görüşülen kişinin anlayabileceği şekilde sorulmalıdır.
- b. Sorular iki kısımdan oluşmamalıdır. Soruların iki kısımlı olması görüşülen kişilerin bu soruların yalnızca bir kısmını cevaplamalarına sebep olacaktır.
- c. Sorular görüşülen kişileri yönlendirmemelidir ve kişilere bir cevap sunmayacak biçimde sorulmalıdır. Örnek verilecek olursa “İşinizden zevk alırdınız?” şeklinde ifade edilen bir soru aslında kendi içerisinde bir cevap içerirken; “İşiniz ile ilgili neler hissederdiniz?” sorusu kişileri bir cevaba yönlendirmekten uzak ve tarafsız bir sorudur.
- d. Sorular görüşülen kişilere, olaylara kendi perspektiflerinden bakma imkânını tanıyacak biçimde sorulmalıdır. Ayrıca araştırmacı, sorduğu sorulara ilişkin kendi görüşlerini görüşülen kişiye belirtmemelidir. Aksi takdirde görüşülen kişilerin soruları araştırmacının duymak istediği şekilde cevaplamaları kaçınılmaz olacak ve sonuçta ortaya güvenilir olmayan bir görüşme çıkacaktır (Thompson, 1999).
- e. Sözlü tarih görüşmesinde sorulan sorular evet ve hayır gibi kısa cevaplarla geliştirilebilecek nitelikte olmamalıdır. Sorular görüşülen kişileri belleklerinde bir gezintiye çıkaracak şekilde açık uçlu olmalıdır (Danacıoğlu, 2001).

Sözlü Tarih Görüşmesi İçin Hazırlık Yapma: Sözlü tarih yönteminin (doğası gereği) en önemli unsuru insandır. Bu nedenle sözlü tarih görüşmelerinin yapılacağı kişileri doğru seçmek hayati önem arz etmektedir (Caunce, 2016). Sonuçta görüşülecek kişinin araştırma konusuyla ilgili olarak araştırmacıdan daha fazla bilgi sahibi olmaması durumunda bu görüşmeyi gerçekleştirmek bir anlam ifade etmeyecektir (Thompson, 1999).

Sözlü tarihçi, görüşme yapacağı kişileri akraba ve komşuları gibi yakın çevresinden seçebileceği gibi daha önce hiç tanımadığı insanlar arasından da seçme imkânına sahiptir. Bu iki durum da kendi içerisinde hem olumlu hem de olumsuz yönler içermektedir. Araştırmacı ve görüşülen kişinin daha önceden tanışıyor olmaları bazen işleri daha kolay hale getirebileceği gibi bazen de zorlaştırabilir. Örnek verilecek olursa böyle bir durumda görüşülen kişi deneyim ve hikâyelerini araştırmacının bildiğini düşünüp bunlar hakkında çok fazla konuşmayabilir. Ya da kişiler çevrelerindeki olumlu algılarının zedelenebileceğini ya da toplumdaki konumlarının zarar görebileceğini düşünerek çok açık davranmayabilirler. Buna karşın araştırmacı ile görüşülen kişiler hiç tanışmıyorsa, görüşülen kişiler araştırmacıya yalnızca veri toplayan biri gözüyle bakar ve bu sebeple araştırmacı gizlilik sözü de verdiği takdirde muhtemelen çok daha samimi ve açık anlatımlarda bulunurlar (Caunce, 2016).

İmkân olması halinde görüşülmesi planlanan kişilerle ön görüşmeler yapılmalı ve kişiler gerçekleştirilecek görüşmenin amacı ve konusu hakkında bilgilendirilmelidir (Danacıoğlu, 2001). Bu durum kişilere araştırma konusuyla ilgili önceden düşünme imkânı verir ve belki de kişiler konuyla ilgili bazı belgeler bulabilirler (Thompson, 1999). Gerçekleştirilen ilk sözlü tarih görüşmeleri deneme niteliğindedirler. Büyük sözlü tarih projelerinde yapılan pilot görüşmelere benzer şekilde daha küçük çaplı araştırmalarda da genel bilgi toplama amaçlı görüşmeler gerçekleştirilmesi esas görüşmelerden daha yüksek verim alınmasını sağlayacaktır (Danacıoğlu, 2001; Thompson, 1999). İlk görüşmelerden sonra araştırmacılar başlangıçta belirledikleri temel temalara yenilerini ekleyebilir, belirledikleri görüşme sorularının bazılarını çıkarmaya ya da bu sorulara yeni sorular eklemeye karar verebilirler. Ayrıca yapılan ilk görüşmeler araştırmacıları görüşebilecekleri yeni kişilere yönlendirebilme potansiyeline de sahiptir (Danacıoğlu, 2001).

Pek çok sözlü tarih görüşmesi için görüşülecek kişilere ilişkin temel bilgileri (anne ve babaların köken ve iş bilgileri, doğum tarihleri, eğitim, iş, evlilik yaşamları vb.) edinmek faydalı olacaktır (Thompson, 1999). Bu durum araştırmacıyı çocukluğunu köyde yaşamış bir insana okul öncesi eğitim yaşamına dair sorular sormak gibi anlamsız bir davranıştan alıkoyacaktır (Danacıoğlu, 2001).

Görüşülecek kişinin ünlü biri olması durumunda kişinin temel bilgilerini önceden öğrenmek mümkündür. Ancak kişilerin yaşamlarıyla ilgili araştırmacıya bilgi verebilecek bazı kaynaklara önceden ulaşılabılirse de mektup vb. başka kaynaklar ilk görüşmelerden sonra keşfedilecektir (Thompson, 1999).

Görüşmeden önce, gerçekleştirilmesi planlanan sözlü tarih görüşmesinin ne şekilde kayıt altına alınacağına karar verilmeli ve ilgili materyaller görüşmede hazır bulundurulmalıdır. Görüşülen bazı kişilerin çeşitli sebeplerle ses kaydı yapılmasına itiraz etmeleri mümkünken, bu kişiler genellikle araştırmacıların görüşme esnasında not tutmalarından rahatsız olmamaktadırlar. Görüşmede bunların hiçbirini kullanmak mümkün değilse araştırmacı belleğinden faydalanmalı ve elde ettiği bilgileri daha sonra not etmek üzere hafızasında saklamalıdır (Thompson, 1999).

Görüşmenin bir kayıt cihazıyla kaydedildiği durumlarda araştırmacı cihazın kullanımına hâkim olmalı ve cihazı kullanmayı önceden öğrenmelidir. Görüşmeye başlanmadan önce cihazın çalışıp çalışmadığı kontrol edilmeli ve ilgili materyallerin hazır ve kullanılabilir vaziyette olduğundan emin olunmalıdır. Araştırmacı görüşülen kişinin ve kendi dikkatinin kayıt cihazına kaymasını engellemelidir (Thompson, 1999).

Görüşme sessiz ve kişilerin görüşmeyi olumsuz etkilemeyeceği bir ortamda gerçekleştirilmelidir. Görüşmeye başlamadan önce görüşme mekânının sesle ilgili sorunları da halledilmelidir. Örnek vermek gerekirse trafik gürültüsünden perdeleri kapatarak kurtulmak mümkün olabilir (Thompson, 1999).

Sözlü tarih görüşmesi için görüşülecek kişiden önceden randevu alınmalıdır (Danacıoğlu, 2001). Bu üzerinde araştırmacının açık adresi bulunan bir mektup, telefon ya da ziyaret yoluyla yapılabilir. Görüşülmesi planlanan kişiye uygun bir zaman önerilmeli ve kişiye görüşme saati için uygun olduğu zamanı seçme ya da görüşmeyi kabul etmeme olanağı tanınmalıdır. Görüşmenin sesli ya da görüntülü olarak kayıt altına alınması hususunda ise görüşülecek kişi ilk tanışmada bilgilendirilebilir ve izni

istenebilir. Ancak bunun için en uygun zaman ilk görüşmenin başlangıcı olacaktır (Thompson, 1999).

Sözlü tarih görüşmelerinde en iyi seçenek çoğu zaman anlatıcı ve araştırmacının baş başa olmasıdır. Tersine bir görüşme kişilerin soruları samimiyetle cevaplamalarını engelleyebileceği gibi sorulara beklentilere uygun cevaplar vermelerine neden olabilir. Bununla birlikte aynı olaylara tanıklık eden insanlarla bir arada görüşülmesinin kişilerin birbirlerinin yanlışlarını düzeltmeleri ve olayları birbirlerine hatırlatmaları gibi faydaları olabilir (Thompson, 1999). Görüşmelerden en fazla verimin sağlanması adına kişilerle baş başa görüşüldükten sonra aynı olaylara tanıklık etmiş ve benzer tecrübelerle sahip insanlarla toplu bir görüşme de yapılabilir (Danacıoğlu, 2001).

Sözlü tarih görüşmesi görüşülen kişinin kendisini rahat hissedebileceği bir ortamda gerçekleştirilmelidir. Bu ortam anlatıcının isteğine göre ev, işyeri, dernek vb. yerler olabilir (Thompson, 1999).

2. Görüşme:

Sözlü tarih görüşmeleri görüşmeyi yapan ve görüşülen kişilerin karakter yapılarına göre de şekillenmektedir. Görüşülen kişi ve görüşmeci konuşkan ya da az konuşan bir yapıya sahip olabilirler. Görüşmecinin konuşkan olması görüşülen kişinin daha iyi konuşturulmasını sağlayabileceği gibi kişiyi susturucu bir etki de gösterebilir. Görüşülen kişinin konuşkan olması ise kişinin bir yönlendirme gereksinimi olmadan tanıklıkları hakkında geniş bilgiler vermesini ve umulandan daha zengin verilere ulaşılmasını sağlayabilir (Thompson, 1999).

Görüşmede Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar: Sözlü tarih görüşmesine konusu ne olursa olsun kişinin yaşamına dair temel bilgilerin sorulmasıyla başlanmalıdır. Kişilere anne ve babaları, büyüdükleri ortamın nasıl olduğu hakkında sorular sorulması görüşmeyi anket havasından çıkaracak ve görüşmenin sohbet havasında gerçekleşmesini sağlayacaktır (Danacıoğlu, 2001). Ancak görüşme amacının bir sohbet olmadığı yalnızca kişinin mümkün olduğunca çok şey anlatmasını sağlamak olduğu unutulmamalıdır (Thompson, 1999).

Sözlü tarih araştırmacısı görüşmede görüşülen kişiyle göz teması kurmalıdır. Araştırmacının görüşmenin akışını elinde hazır bulundurduğu sorular listesine göre

yönetmeye çalışması bu temasın kurulmasını engelleyecektir (Danacıoğlu, 2001). Ancak kapsamlı bir biçimde hazırlanmış bir görüşme planının varlığı görüşmeden yüksek verim alınmasına katkı sağlayacaktır. Denilebilir ki böyle bir plan yaratıcı ve esnek bir şekilde kullanılabilirse araştırmacıya sorulması gerekli soruları en iyi şekilde sorabilmelerine imkân sağlayan etkili bir rehber olacaktır (Thompson, 1999).

Görüşülen kişilerin anlatımlarına araştırma konusuyla ilgili olmasa dahi müdahale edilmemeli ve anlatımları bölünmemelidir. Aksi takdirde kaybedilen sadece konuyla alakasız birtakım bilgiler olmayacak ve kişiler konuyla ilgili bilgilerden de bahsetmeyeceklerdir (Thompson, 1999). Ayrıca böyle bir müdahale kişilere anlattıklarının değersiz olduğu hissini yaşatacaktır (Danacıoğlu, 2001). Fakat böyle bir durumda kişilere “Daha önce şöyle demiştiniz...”, “...e geri dönersek” ve “Devam etmeden önce...” gibi söylemlerde bulunularak görüşmenin ilgili konuya döndürülmesi sağlanılabilir (Thompson, 1999).

Sözlü tarih görüşmesinde görüşmeci kendisini mümkün olduğu kadar arka planda tutmalı, görüşülen kişiye kendi bilgi ve deneyimlerinden bahsetmemelidir. Yalnızca görüşülen kişi ve anlattıkları jest ve mimiklerle desteklenmeli ve kişiye anlattıklarıyla ilgilenildiği hissettirilmelidir (Thompson, 1999). Öyleyse bir sözlü tarih görüşmesinde araştırmacı sorusunu sorup susmalı ya da dinleyip bir süre konuşmamalıdır. Görüşülen kişinin anlattıklarının bitiminde hatırlayabilecekleri yeni bir şeyler olması ihtimaline karşın yeni soruya geçmeden bir süre beklenmelidir (Danacıoğlu, 2001). Fakat görüşürmeci anlatıcının söylemlerinin başka kaynaklarla çeliştiğini tespit ettiği durumlarda “...olduğunu duymuştum.”, “...olduğunu okumuştum.” vb. ifadelerle anlatıcıya olaylara farklı bakış açılarının varlığını göstermelidir. Böyle bir durumda kişilere ılımlı bir tutumla yaklaşılmalı ve asla anlatıcının anlattıklarının tersi iddia edilerek herhangi bir tartışma ortamı yaratılmamalıdır (Thompson, 1999).

Sözlü tarih araştırmacısı anlatıcıyla empati kurmalı ve anlatıcının beden dilini okuyabilmelidir. Örneğin anlatıcı huzursuz, yorgun ya da meşgul olması gereken başka bir işi olması sebebiyle sürekli saate bakıyor ve soruları kısa cevaplarla geçiştiriyor olabilir. Öyleyse görüşme mümkün olduğunca kısa sürede sonlandırılmalıdır. Genel kurallara uygun bir sözlü tarih görüşmesi bir- bir buçuk saat sürmektedir. Diğer yandan araştırmacı da görüşme esnasında sıklıkla saatini kontrol etmekten uzak durmalı ve zamanı anlatıcıya uygun şekilde planlamalıdır (Thompson, 1999).

Görüşme Sonrasında Yapılması Gerekenler: Görüşmelerin bitiminde görüşülen kişilerin temel bilgilerini içeren bir görüşme bilgi kartı hazırlanmalıdır. Araştırmacılar bu kartlara gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmesine ilişkin görüş ve gözlemlerini ekleyebilir ve görüşme öncesinde ya da sonrasındaki sohbetlerde ortaya çıkan önemli hususları belirtebilirler (Danacıoğlu, 2001).

Sözlü tarih görüşmesi sona erdiğinde araştırmacı oradan ayrılmak için acele etmemeli, anlatıcıyla vakit geçirerek ona görüşme için teşekkür etmelidir. Bu zaman diliminde araştırmacı ikram edildiği takdirde çay teklifini reddetmemeli, kendisinden bahsetmeli ve aile, fotoğraf vb. konularda anlatıcıyla sohbe istekli olmalıdır. Böyle bir ortam araştırmacının konusuyla ilgili bazı belgeleri anlatıcıdan ödünç almasını sağlayabilir. Ayrıca araştırmacı gerektiği takdirde anlatıcının o esnada mevcut bir işine yardımcı olabilir ya da bir problemine dair tavsiyelerde bulunabilir. Eğer anlatıcıyla başka bir görüşme yapılacaksa yine bu vakit yeni bir görüşme randevusu ayarlamak için kullanılabilir (Thompson, 1999).

Anlatıcının yanından ayrıldıktan sonra araştırmacının hala yapması gerekenler vardır. Öncelikle araştırmacı gerçekleştirdiği görüşmenin içeriği ve anlatıcının karakteri ile ilgili duygu ve düşüncelerini, ses kayıt cihazı kapalı durumdayken anlatılanları ve hiç anlatılmadığını düşündüğü şeyleri ivedilikle kayıt altına almalıdır. Ardından bu kayıt etiketlenmelidir. Daha sonra görüşmenin kaydı dinlenmeli ve görüşmenin araştırmacının amaçlarını ne derece karşıladığı tespit edilmelidir. Eğer anlatıcıyla planlanan başka bir görüşme yoksa yine öğrenilmek istenen hususlar hakkında anlatıcıya bir mektup gönderilebilir. Gerekli olması halinde bu mektupta gizlilik ve telifle ilgili meselelerden de bahsetmek mümkündür (Thompson, 1999).

3. Arşivleme:

Çözümleme: Sözlü tarih görüşmesi esnasında yapılan bant kayıtları görüşmeyi canlı olarak koruma seçenekleri arasında yer almaktadır. Ancak bantları öylece saklamak kayıtlardaki bilgilerin etkin bir şekilde kullanılabilmesi anlamına gelmemektedir. Sözlü tarihçilerin de arşivcilerin ve yazarların belgeleri düzenlemek ve kataloglamak için sarf ettikleri çabayı göstermeleri gerekmektedir. Kuşkusuz bir sözlü tarihçinin çok sayıda kayıt yaparak bu kayıtlar üzerinde hiç çalışmaması, bir arşivcinin odaları gelişigüzel bir şekilde sınırsız sayıda belgeyle doldurması ve bir yazarın yapılacak başka çalışmalarını

bahane ederek araştırmalarını yazıya dökmemesiyle eşdeğer bir durumdur (Counce, 2016).

Sözlü tarih görüşmelerinde yapılan kayıtlar o an için planlanan kullanım amaçları fark etmeksizin baştan sona çözülmeli ve tarih yazımı ve sunumu için kullanılmaya hazır hale getirilmelidir. Zaman ve beceri gerektiren bu işte bir saatlik bir kaydın çözümü en iyi ihtimalle en az altı saatlik bir vakit gerektirmektedir. Bununla birlikte anlatıcının lehçesi ya da konuşması kolay anlaşılıyorsa bu sürenin iki katına çıkabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır (Thompson, 1999). Tüm bu zorluklara rağmen bu çözümlemenin yapılması, kayıtlarda ne tür bilgilerin olduğunu anlamaya ve belli bir bilgiye ulaşmaya çalışan bir araştırmacıyı kaydın tamamını dinleme zorunluluğundan kurtaracaktır. Ayrıca araştırmacılar tamamı çözümlenmiş bir kaydın sadece istedikleri kısmının kopyasını alabilme imkânına da sahip olacaklar ve emek israfından kurtulacaklardır. Özenli bir biçimde matbu yazıya dökülmüş bir kaydın herkes tarafından anlaşılabilir olmasının aksine, iyi olmayan bir kayıt sadece kaydın yapıldığı ortamda bulunmuş kişilere anlamlı gelecektir ki bazı durumlarda bu kişiler bile kayıtları anlamlandırmakta güçlük çekmektedirler (Counce, 2016).

Sözlü tarih görüşme kaydı çözümlenirken kaydın güvenilirliği açısından, görüşmedeki her sesin olduğu gibi yazıya geçirilmesi esastır. Anlatıcının duraksamaları, "...ııı", "...mmm" ve "...yani" gibi sözleri ve öksürmeleri dahi bu çözümlemeye yer almalıdır. Ayrıca belirtmek gerekir ki çeşitli kısaltmalar bir çözümlemeyi hızlandırırsa da bu çözümlemenin doğruluğundan ödün verilmesine yol açabileceği için önerilmemektedir. Anlaşılmayan noktaların olması halinde yapılabilecek bir şey kalmamışsa anlatıcıya danışmak da bir seçenektir. Bazı durumlarda duyulan kuşku giderilemiyorsa yapılabilecek en iyi şey duyulan bu kuşkuyu belirtmek olacaktır (Counce, 2016).

Sözlü tarih görüşmesinin çözümlenmiş metnin edebi bir eser niteliğinde olduğunu göz ardı etmemek gerekmektedir. Çözümleme aşamasında kayıttaki her sözü, metne çarpıtarak aktarmak mümkündür. Bir tarihçi bu durumu her zaman dikkate almalı ve çözümleme yaparken kaydın karakterine ve anlamına bağlı kalmalıdır. Bu ise araştırmacının yeni bir tür edebi kabiliyet geliştirmesiyle mümkün olacaktır (Thompson, 1999). Belirtmek gerekir ki, orijinal kayıtlarla karşılaştırılarak doğruluğu sınanmayan çözümlenmelerin orijinalliğinden şüphe duymak gerekmektedir. Orijinal kayıtlar

(kasetler) tarihi belgeler olarak korunmalı ve şüphe içeren durumlarda incelenmelidir (Caunce, 2016).

Sözlü Tarih Görüşmelerinden Elde Edilen Verilerin Kullanılması: Bir sözlü tarih projesinin hem çözümlenmiş halini hem de doğrudan kaydı kendisini herhangi bir yerde ve herhangi bir sebeple paylaşabilmek, etik ve hukuksal açıdan bizzat anlatıcının vereceği izinle mümkündür. Anlatıcı kendisiyle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen malzemenin belirli bir süre erişime kapalı tutulmasını isteme hakkına sahip olduğu gibi bu malzemelerin bir kısmının erişime daima kapalı olmasını da isteyebilir. Böyle bir durumda malzemeler anlatıcın isteğine göre düzenlenmelidir. Örnek verilirse çözümlenmiş metin üzerine “15-20 dakikalar arası.....talebi ile araştırmalara kapalıdır.” notu düşülebilir. Ancak kaydın kendisinin erişime açık olması durumunda böyle bir düzenleme yapılmasının mümkün olmadığı söylenilebilir (Danacıoğlu, 2001).

Pek çok sözlü tarih görüşmesinden elde edilen kayıtlar genel bir kitlenin bu kayıtlara erişiminden uzak olacak bir biçimde bir akademisyenin çalışma odasında ya da yerel bir derneğin sekreterliğinde muhafaza edilmektedir. Bu durum, kişisel bir araştırma yapılıyorsa bir süreliğine makul bir saklama yöntemi olarak kabul edilebilmesinin yanı sıra uzun vadede kabul edilebilir görünmemektedir. Çünkü bu kayıtlar, kaydı gerçekleştirenlerden başkalarına da hitap edebilme potansiyeli taşımaktadır. Buna rağmen ulusal ve bölgesel kayıt daireleri bu kayıtların dinlenmesi ve saklanması sürecini hızlandıramadıkları için böylesi bir durum sürekli hale gelmektedir. Oysa bu kayıtların toplumun çok daha geniş bir kesimine hitap edebilmesi ve önemli bir arşivin temellerinin atılması, görüşmelerden elde edilen orijinal kasetlerin ya da bunların bir kopyalarının kamu ya da üniversite kütüphanelerine ve yerel kayıt dairelerine bağışlanmasıyla mümkün olacaktır. Ancak bu kolay bir süreç değildir. Öncelikle bu verilerin kamu arşivlerine bağışlanmadan önce ulaşım ve kullanım haklarıyla ilgili meseleler aydınlatılmalıdır. Bir görüşme kaydı için iki tür telif hakkı olduğunu söylemek mümkündür: Kaydın kendisinin telif hakkı ve kaydın kapsadığı bilgilerin telif hakkı. Kaydın kendisinin telif hakkı görüşmeyi yapan kişi ya da yaptıran kurumlara aitken kayıta yer alan bilgilerin telif hakkı ise anlatıcıya aittir. Eklemek gerekir ki anlatıcının araştırmacının tarihsel veri toplamak amacıyla bir görüşme yaptığını bilerek görüşmeyi kabul etmesi doğal olarak araştırmacıya bu bilgileri kullanma hakkını tanımış olacaktır (Thompson, 1999). Caunce (2016) da benzer şekilde düşünmekte ve bir anlatıcının,

araştırmacının görüşmeden elde edilen malzemeleri yayımlama niyetinde olduğunu açıkladığı takdirde, araştırmacıyla ücretsiz bir şekilde görüşmesinin araştırmacı ve anlatıcının elde edilen malzemeleri kamuya bağışladıklarını kabul ettikleri anlamına geldiğini ifade etmektedir. Ayrıca Counce (2016), araştırmacının bir ücret karşılığında gerçekleştirmediği görüşmelerden elde ettiği bilgileri bir ücret karşılığında satmamaları gerektiğini belirtmektedir.

Tüm bunların yanı sıra Kyvig ve Marty (2011)'nin de ifade ettiği gibi, sözlü tarihin nasıl yapıldığını öğrenmek ve sözlü tarihi bir tarih araştırmasında kullanabilmek çeşitli kaynaklardan sözlü tarih hakkında okumalar yapmaktan ziyade bu yöntemi bizzat tecrübe etmekten geçmektedir.

2.8.2. Sözlü Tarihin Tarih Öğretiminde Kullanılması

Öğretmenin Rolü: Öğrencinin aktif rol oynadığı bir öğrenme sürecinin planlanması dersi yürüten öğretmenin yoğun bir hazırlık safhası geçirmesini gerektirmektedir (Penyak ve Duray, 1999). Öğrenciler sözlü tarih projeleri hakkında genellikle fazla bir tecrübeye sahip değildirler. Bu durum ise öğretmenin sözlü tarih projesinin çeşitli aşamalarında rehberlik etmesini zorunlu hale getirmektedir (Huerta ve Flemmer, 2000).

A. Hazırlık Aşaması

Konunun ve Görüşülecek Kişi ya da Kişilerin Belirlenmesi: Bir sözlü tarih projesi için yapılması gereken ilk işlerden biri çalışılacak konunun belirlenmesidir. Sözlü tarih proje konusu çok çeşitli şekillerde seçilebilir. Konunun bizzat öğretmen tarafından ya da öğrenciler tarafından seçilmesi mümkündür (Huerta ve Flemmer, 2000). Ancak sözlü tarih etkinliği için seçilen konunun tüm öğrencilerin ilgisini çekebilecek nitelikte olması gerekli ve önemlidir (Thompson, 1999).

Okul öncesi eğitim çağındaki çocuklar duydukları doğal merak sonucu sürekli sorular sormaktadırlar. Bu yaş seviyesindeki çocuklar ve aileleri arasında soru ve cevap şeklinde sözlü tarih etkinlikleri yürütülebileceği gibi araştırma toplumu da kapsayacak bir biçime büründüğünde bu sorular yeniden gözden geçirilerek çocukların daha fazla ve daha yaşlı insanlarla sözlü tarih etkinlikleri yapmaları sağlanabilir. Bu çağdaki öğrencilere yaşlarına uygun bir tarih öğretimi verilmesi onlara kendilerini hem bireysel

hem de bir aile ferdi olarak tanıma ve keşfetme fırsatı sunacaktır. Ayrıca böyle etkinlikler toplumsal eşitliği ve çeşitliliği destekleyecek ve aile tarihinin öğrenilmesinde faydalı olacaktır (Jenks, 2010).

Küçük yaştaki öğrenciler sözlü tarih görüşmelerinde anne- babalarının, dede ve ninelerinin geçmiş yaşamlarına odaklanabilirler. Onların çocukken ne tür oyunlar oynadıkları, yaşamlarına televizyon girmeden önce ne yaptıkları ve okul yaşamları gibi konularda onlarla daha rahat bir şekilde görüşme yapabilmeleri mümkündür (Ritchie, 1995). Bu etkinlikler özellikle küçük yaştaki öğrencilere tarih bilinci ve diğer bazı davranış değişikliklerinin kazandırılmasında kullanılabilir. Bir öğrenci emekli olmuş büyükbabasıyla gençliğinde yaptığı iş, aldığı maaş hakkında görüşerek sözlü tarih çalışması organize edebilir (Demircioğlu, 2015). Aile temelli sözlü tarih çalışmalarında küçük yaştaki çocuklar aile bireylerinin anılarına ve çeşitli belgelerine bizzat ulaşabilirler. Böylelikle öğrencinin öğrenme sürecinde etkin olduğu çocuk merkezli bir yaklaşımın uygulanması mümkün hale gelir (Thompson, 1999).

Daha büyük yaş seviyelerindeki öğrenciler için bir sözlü tarih projesinde seçilebilecek konular daha çeşitli olabilmektedir. Evler, yemekler, giyim kuşam, gündelik işler, aile yaşam tarzları, oyunlar ve boş zaman etkinlikleri gibi konular etrafında sözlü tarih projeleri gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğrenciler çalıştıkları konular hakkında topladıkları verileri başka ülkelerde toplanan verilerle karşılaştırabilirler (Thompson, 1999). İlkokul ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerinde sözlü tarih yöntemi kullanılarak öğrencilerin yaşadıkları toplumun yerel tarihinin önemini fark etmeleri sağlanabilir. Öğrenciler yaşadıkları toplumdaki esnaflarla, itfaiyecilerle, kütüphanecilerle ve polis memurlarıyla görüşerek onların toplum içerisindeki rollerini nasıl tanımladıklarını ortaya çıkarabilirler (Jenks, 2010). Ya da öğrenciler sözlü tarih çalışması yaparak bir sokağın hikâyesini öğrenmeye çalışabilirler (Thompson, 1999).

İlköğretimin daha üst sınıf seviyelerinde ise öğrencilerin sözlü tarih yöntemini kullanarak yerel bir insanın biyografisini hazırlamaları ya da ünlü bir insanın biyografisiyle karşılaştırmak amacıyla bilgi toplamaları mümkündür. Çeşitli bilgi kaynaklarından biri olan sözlü tarih çözümlenmeleri öğrencilerin tarih anlayışlarını derinleştirecek ve ona renk katacaktır (Jenks, 2010).

Sözlü tarih projeleri öğrencinin yaşadığı çevrenin geçmişi hakkında bilgi sahibi olan emekli öğretmenler, işçiler, memurlar, tüccarlar, askerler vb. farklı meslek ve geçmişe sahip insanlarla yürütülebilir. Örneğin, öğrenciler öğrenim gördükleri okulun kuruluşu ve geçmişi hakkında bilgi sahibi olmak için o okulda daha önce görev yapmış bir öğretmenle sözlü tarih etkinliği düzenleyebilirler. Bölgede ticaret yapan bir tüccarla yapılacak bir sözlü tarih çalışması yaşanan çevrenin geçmişte ne tür bir ekonomik yapısı olduğunu ortaya koyabilir (Demircioğlu, 2015).

Sözlü tarih etkinliklerinde soyadların kökenleri ve anlamları, önemli günler, popüler yemekler, popüler oyunlar, popüler ziyaret ve eğlence yerleri, hikâyeler, aile hikâyeleri, ulaşım, barınma vb. konular da çalışma alanı olarak seçilebilirler. Ayrıca sözlü tarih etkinlikleri okulun bulunduğu bölgedeki yerleşim yerinde meydana gelmiş olan sosyal olaylara katılmış insanlarla da yürütülebilir (Demircioğlu, 2015).

Sözlü tarih yöntemi aile ve toplum odaklı konularda kullanılabilmesi gibi, sosyal bilgiler dersinin nükleer silah yarışı, ırkçılık, insan hakları, savaşlar ve çevresel sorunlarla ilgili konuların öğretilmesinde de kullanılabilir (Ritchie, 1995).

Konuyla İlgili Birincil ve İkincil Kaynakların İncelenmesi: Bu safha konuyla ilgili ön araştırmaların yapıldığı ve bir sözlü tarih projesinin nasıl yürütülebileceğinin öğrenildiği aşamadır ve başarılı bir sözlü tarih etkinliği süreci için olmazsa olmazdır. Sözlü tarih projesi yapacak olan bir öğrenci, konusuyla ilgili araştırma yapmadığı takdirde özellikle görüşme sürecinde olmak üzere tüm süreçte zorluklar yaşayacaktır (Huerta ve Flemmer, 2000).

Dutt- Doner, Allen ve Campanaro (2016)'nın çalışmasında görüşme sorularını belirlemeden ve görüşme yapmadan önce seçmiş oldukları konular hakkında araştırma yapan öğrencilerin bu aşamanın önemine dair görüşlerine yer verilmiştir. Öğrencilerden biri konuyla ilgili ne kadar iyi bir araştırma süreci yaşanırsa görüşme sorularını o kadar iyi hazırlayabileceklerini düşündüğünü ifade etmiştir.

Görüşme Sorularının Oluşturulması: Sözlü tarih görüşmesinde sorulacak soruların belirlendiği safha sanılandan daha karmaşık ve zaman alıcıdır. Görüşmede sorulacak soruların başarıyla hazırlanabilmesi konuyla ilgili yeterli düzeyde ön araştırmanın yapılmasıyla mümkündür. Öğrencilerin görüşme sorularını konularına

uygun ve konuyla ilgili bir şekilde hazırlayabilmeleri için üzerinde çalıştıkları tarihsel dönemi iyi anlamaları gerekmektedir. Bu durumun önemi Dutt- Doner vd. (2016)'nin çalışmasında ortaya çıkmıştır. Çalışmada bir grup öğrenci gerçekleştirdikleri sözlü tarih projesi kapsamında bir Vietnam Savaşı gazisiyle görüşmüşlerdir. Öğrencilerin gaziye “Boş zamanlarınızda neler yaptınız?” sorusunu sormaları hem gaziye güldürmüş hem de öğrencilerin konunun arka planını çok iyi bilmediklerini ortaya çıkarmıştır. Gazi öğrencilerin bu sorusu üzerine öğrencilere tuhaf bir bakış atmış ve “Boş zaman ne? Savaştaydık biz. Hiç boş zaman yoktu. Ve boş zaman olsaydı dahi gidecek hiçbir yer ya da yapacak hiçbir şey yoktu.” demiştir.

Öğretmenlerin öğrencilerin sözlü tarih görüşmelerinde soracakları soruları hazırlama aşamasını iyi yönetmeleri gereklidir (Dutt- Doner ve ark. , 2016). Dutt- Doner vd. (2016)'nin çalışmasında, sözlü tarih projesini yürüten öğretmenlerden biri projenin en çok bu kısmında zorlandığını ifade etmiştir.

Gerekli Araç- Gereçlerin Edinilmesi: Okullarda gerçekleştirilecek bir sözlü tarih projesinde yaşanabilecek temel sorunlardan birisi de gerekli kayıt cihazlarının temininde yaşanmaktadır. Okul imkânlarının elverişsiz olması durumunda bu konuda yardım için okul dışı kaynaklar değerlendirmelidir. Başta ebeveynler olmak üzere çok çeşitli kişilerden kayıt için gerekli materyalleri temin etmek mümkündür. Böyle cihazlarla sözlü tarih etkinliği daha gelişmiş bir boyut kazansa da, bu cihazlar olmazsa olmaz değildir (Thompson, 1999).

Öğrencilerin Çeşitli Etkinliklerle Gerçek Görüşmelere Hazırlanması: Öğrencilerin görüşme yapma becerileri sınıfta yapılabilen çeşitli çalışmalarla geliştirilebilir. Öğrenciler gerçekleştirecekleri gerçek sözlü tarih görüşmelerinden önce bir yerel tarihçiyle, okul arkadaşlarıyla, öğretmenlerle, idarecilerle, ebeveynleriyle vb. kişilerle deneme niteliğinde sözlü tarih görüşmeleri gerçekleştirerek görüşme becerileri geliştirebilir ve görüşme konusunda özgüven kazanabilirler. Deneme görüşmelerden sonra öğrenciler gerçekleştikleri görüşmeleri eleştirel bir bakışla ele alarak gerçekleştirdikleri görüşmenin güçlü ve zayıf yönlerini tartışabilirler. Bu noktada görüşmelerin video kaydının tutulması önemlidir (Huerta ve Flemmer, 2000).

Paul (1997) da öğrencilerin bir sözlü tarih görüşmesinden önce yapacakları çeşitli faaliyetler sayesinde daha başarılı bir sözlü tarih görüşmesi yürütebileceklerini ve özgüven kazanabileceklerini ifade etmiş ve çalışmasında öğrencilerin gerçek görüşmelerden önce yapabilecekleri çeşitli etkinliklere yer vermiştir:

Balık Kâsesi Görüşmeleri: Balık kâsesi görüşmelerinde öğretmen öğrencilere sözlü tarih görüşmesinin nasıl yapılacağını göstermek ve model olmak amacıyla sınıfa davet edilen bir anlatıcıyla, belirlenmiş olan konuyla ilgili bir sözlü tarih görüşmesi gerçekleştirir. Öğretmen bu görüşmeden önce öğrencilere görüşme esnasında neleri gözlemlenmesi gerektiğini açıklamalıdır. Ayrıca öğretmen, öğrencilerle gerçekleştireceği bir beyin fırtınasıyla öğrencilerin gerçekleştirilecek olan görüşmeden neler öğrenmek istediklerini ortaya çıkarabilir. Görüşme kayda alınırken öğretmen ve görüşülen kişi yüzleri birbirlerine dönük şekilde ya öğrencilerin önünde ya da öğrencilerin oluşturdukları bir halkanın ortasında konumlanmalıdırlar. Görüşmeden sonra ise görüşme hakkında tartışmak ve görüşmeyi değerlendirmek için geniş bir zaman ayrılmalıdır.

Tüm bunlardan sonra aşağıda sıralanan yazma etkinlikleriyle görüşmeye hazırlık sürecini geliştirmek mümkündür:

1. Gerçekleştirilen görüşmeyi, başarılı bir sözlü tarih görüşmesinin nasıl olması gerektiğine dair öğrenmiş olduğunuz bilgilere göre değerlendiriniz. Sözlü tarih görüşmesinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili öğrenmiş olduğunuzdan yola çıkarak gerçekleştirilen görüşmenin başarılı ve başarısız yanlarını örneklerle açıklayınız.
2. Gerçekleştirilen görüşmeden konunuzla ilgili olarak gazete ve ders kitabı gibi bilgi kaynaklarından muhtemelen öğrenemeyeceğiniz ne öğrendiniz?
3. Bir sözlü tarih görüşmesini izlediniz. Şimdi siz de bir sözlü tarih görüşmesi gerçekleştirdiğinizi hayal ederek neler hissedebileceğinizi yazınız.
4. Görüşme yapılan kişinin söyledikleri arasından sizin ilginizi çeken şeyler nelerdir? Yazınız.
5. Gerçekleştirilen sözlü tarih görüşmesinde görüşmeci siz olsaydınız, görüşülen kişiye neler sormak isterdiniz? Yazınız.
6. Öğretmeniniz daha başarılı bir sözlü tarih görüşmesi yapabilmek için neler yapmalı? Öğretmeninize neler önerdiğinizi yazınız.

7. Gerçekleştirilen sözlü tarih görüşmesinde görüşmeci siz olsaydınız, bu görüşmede en çok hangi kısımda zorluk yaşadınız? Açıklayınız.
8. Bir sözlü tarih görüşmesi hakkında neler sormak istersiniz? Listeler halinde yazınız.
9. Sözlü tarih görüşmesi yapılan kişiye bir teşekkür mektubu yazarak ona bu görüşmeden neler öğrendiğinizi anlatınız ve hala sormak istedikleriniz varsa bu soruları da yazınız.
10. Gerçekleştirilen görüşmede görüşmeciye sorulan hangi üç soruyu kendi gerçekleştireceğiniz görüşmede kullanmak isterdiniz? Gerekçeleriyle açıklayınız.

Rol Oynama: Öğrenciler gerçekleştirecekleri sözlü tarih görüşmelerine, görüşme senaryolarını canlandırarak da hazırlanabilirler.

1. Öğrenciler sözlü tarih görüşmesinin varış, tanışma, görüşmede kullanılacak materyalleri hazırlama ve ilk soruyu sorma gibi yaklaşık ilk iki dakikalık bir kısmını canlandırabilirler.
2. Öğrenciler başarılı bir sözlü tarih görüşmesinin özelliklerinden hareketle (etkin dinleme, birbirini takip eden sorular sorma becerisi, duyarlılık vb.) görüşmenin soruların sorulup cevapların alındığı safhasının 2-3 dakikalık bir kısmını canlandırabilirler.

Hatalar: Öğrenciler için eğlenceli olabilecek rol oynama türlerinden biri olan bu yöntemde ikili öğrenci gruplarına üzerinde iyi bir görüşmenin kuralı ya da özelliği tanımlanan küçük kartlar verilir. Öğrenci çiftlerinden 5-7 dakika içerisinde kendilerine verilen karttaki kuralın ihlal edildiği bir görüşme senaryosu hazırlamaları istenir. Öğrencilerden biri görüşmeci rolünü üstlenirken diğer öğrenci anlatıcı olacaktır. İkili öğrenci grupları senaryolarını sınıfın önünde sırayla sahnelerler. Burada sınıftaki diğer öğrencilere düşen görev ise senaryoda hangi görüşme kuralının ihlal edildiğini bulmaktır. Oyuncular senaryolarında hangi kuralın ihlal edildiği tahmin edildiğinde bunu doğrularlar. Böylelikle öğrenciler bir görüşmede yapılabilecek hataları (görüşmeye aniden başlama, soruları sırasına uygun sormama, kaba davranma, pilleri unutma, görüşmeyi uygunsuz bir biçimde bitirme vb.) hem gözlemlene hem de sergileme imkânı bulurlar ve başarılı ve başarısız bir görüşmecinin nasıl olduğunu görmüş olurlar.

Eşli Görüşmeler: Öğrencileri gerçekleştirecekleri sözlü tarih görüşmeleri öncesinde bu görüşmeye hazırlayabilecek faydalı yöntemlerden birisi de sınıfta birbirleriyle görüşme yapmalarını sağlamaktır. Bu görüşmelerin gerçek görüşmeler kadar uzun olması gerekmemektedir. Kısa uygulamalarla dahi öğrencilere görüşme konusunda

aşinalık kandırabilmek mümkündür. Mesela öğrenci çiftleri karşılıklı olarak beşer dakika süreyle görüşmeci rolünü üstlenebilirler. Bu karşılıklı görüşmelerin ardından öğrencilerin görüşme alıştırmalarında kendilerini nasıl hissettiklerini, zorlandıkları ve zorluk çekmedikleri noktalar üzerine konuştukları bir tartışma ortamı yaratılmalıdır. Öğrenciler ister isteksiz ister istekli olsunlar henüz tecrübe ettikleri görüşmelerle ilgili deneyimlerini paylaşmak isteyeceklerdir.

Uydurulmuş Görüşme Transkriptleri: Tüm sınıf ya da küçük grup etkinliği olarak yapılabilecek olan bu çalışmalar öğrencilere iyi bir görüşmenin özellikleri anlatıldıktan sonra eğitim amacıyla uydurulmuş görüşme transkriptleri dağıtılarak öğrencilerden bu transkriptlerdeki iyi ve kötü görüşme özelliklerini belirlemelerinin istenmesine dayalı bir tekniktir. Bu teknik için birkaç örnek uygulama aşağıdaki gibidir:

1. Öncelikle sınıftaki tüm öğrencilerin transkriptlerin birer kopyalarını almaları sağlanır. Biri görüşmeci diğeri anlatıcı rolündeki iki öğrenci görüşme transkriptini sınıfta yüksek sesle okurlar. Bu esnada sınıftaki diğer öğrencilerden bu transkriptlerde iyi bir görüşmenin özelliklerini taşımayan kısımlarına işaret koymaları istenir. Daha sonra öğretmenin teşviğiyle bir tartışma ortamı sağlanarak öğrencilerin işaretlenen noktaları tartışmaları sağlanır.
2. Öğrencilerden bir ya da iki görüşme transkripti okuyarak görüşmenin uygun yerlerine eksik olan soruları yerleştirmeleri istenir.
3. Öğrencilerin bir görüşme transkriptini sessizce okumaları sağlanarak onlardan görüşmede başarısız olunan kısımları işaretlemeleri istenir. Daha sonra bir sınıf tartışması yoluyla yapılan işaretlemeler tartışılır ve gözden kaçırılan hatalar ortaya çıkarılmaya çalışılır.
4. Öğrencilerin bir görüşme transkriptini okumaları sağlanır ve öğrencilerden örnek alıntıları da göstererek görüşmede kullanılan görüşme stratejilerini listelemeleri istenir.

Paul (1997)'un sözlü tarih çalışmalarını daha verimli hale getirmek ve doğru uygulayabilmek adına, gerçek görüşmelerden önce öğrencilere yaptırılmasını önerdiği bu etkinlikleri Türkiye'deki okullarda uygulanabilirlikleri açısından değerlendirmek gerekir. Konu Türkiye'deki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri açısından değerlendirildiğinde bu derslerin yoğun müfredat yüklerinin değil sözlü

tarih çalışmaları öncesinde etkinlik yapılmasına sözlü tarih çalışmalarının yapılabilmesine dahi olanak tanımayabileceğini söylemek mümkün olacaktır.

B. Sözlü Tarih Çalışmasının Uygulama, Raporlaştırma ve Sunum Aşaması

Bir sözlü tarih çalışmasının uygulama safhası, öğrencilerin oluşturdukları soruları anlatıcılara sordukları, onların verdikleri yanıtları sesli, görüntülü, yazılı vb. şekillerde kaydettikleri ve kaydettikleri verileri çözümledikleri aşamadır (Kabapınar, 2009).

Rapor edilme aşaması ise sözlü tarih görüşmelerinden elde edilen verilerin düzenlenmesini, diğer bilgi kaynaklarından elde edilen bilgilerle karşılaştırılmasını ve desteklenmesini ve raporun yazılması işlemlerini kapsamaktadır (Kabapınar, 2009).

Kabapınar (2009), öğrencilerin sözlü tarih etkinliğini tamamladıktan sonra çalışmalarını sınıfta sunmalarının önemli olduğunu belirtmekte ve öğretmenlerin bir sözlü tarih çalışmasındaki tüm süreçleri göz önüne alarak sözlü tarih çalışması değerlendirme, öz değerlendirme, akran değerlendirme vb. formları hazırlayarak öğrencileri değerlendirebileceklerini savunmaktadır.

Sözlü tarih görüşmelerinden elde edilen verileri sınıf sunumundan farklı olarak çok daha çeşitli şekillerde değerlendirmek mümkündür:

- a. Anı tiyatroları sözlü tarihten elde edilen malzemenin değerlendirilebileceği bir alandır. Tiyatro grupları oluşturularak yaşlı insanların anıları oyunlaştırılabilir ve çeşitli yerlerde seyircilere sunulabilir.
- b. Öğrenciler sözlü tarih görüşmesinden elde ettikleri verileri fotoğraflar, mektuplar vb. belgelerle; giysiler, araç-gereçlerle zenginleştirerek okulda ya da yaşadıkları bölgenin merkezi bir yerinde sergi hazırlayabilirler.
- c. Bu görüşmelerden elde edilenler ders materyali haline getirilebilir ve ses ve slaytlarla ders işlenebilir.
- d. Görüşme verilerinden kitapçık oluşturulabilir veya bu veriler gazetelerde makale olarak yayınlanabilir.
- e. Sözlü tarih görüşmesinden elde edilen kayıtlar halk kütüphanelerine ya da müzelere bağışlanabilir (Thompson, 1999).

Ayrıca sözlü tarih çalışmasından sonra okulda konuyla ilgili panel düzenlenebilir, görüşmelere dayalı belgeseller, tarihsel empati ve örnek olay çalışmaları yapılabilir (Gazel, 2015).

2.9. SÖZLÜ TARİH YÖNTEMİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu başlık altında, ilgili alanyazın taraması sonucunda ulaşılan sözlü tarihin bir tarih öğretim yöntemi olarak kullanılmasına ilişkin çalışmaların tanıtılması ve açıklanması hedeflenmiştir. Bu amaçla konuyla ilgili ulaşılan çalışmalar incelenmiş ve şu alt başlıklar altında sınıflandırılarak tanıtılmaya ve açıklanmaya çalışılmıştır: Öğrencilerin sözlü tarihe yönelik tutumları, sözlü tarihin öğrencilerin tarih hakkındaki düşüncelerine ve akademik başarılarına etkisi, öğrencilerin tarihçilerin yaptıkları işi anlamaları ve kendilerini tarihçi gibi hissetmeleri, sözlü tarihin okul ve toplumu birbirine yakınlaştırması ve kuşaklar arası köprü kurması, sözlü tarihin empati gelişimine etkisi, sözlü tarihin öğrencilerin özgüven gelişimlerine, sosyalleşmelerine ve diğer becerileri kazanmalarına etkisi, sözlü tarihin vatandaşlık eğitimine etkisi, sözlü tarih sürecinin öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik etkileri ve öğrenci velilerinin sözlü tarih etkinliği hakkındaki görüşleri.

Öğrencilerin Sözlü Tarihe Yönelik Tutumları:

İncelenen çalışmaların büyük bir kısmında sözlü tarih yönteminin kullanıldığı bir tarih öğretimiyle ilk defa tanışan öğrencilerin, sözlü tarih etkinliğini sevdikleri ve etkinlik sürecinin keyifli geçtiğini ifade ettikleri görülmüştür (Avcı Akçalı, 2007; Dilek, 2016; Dutt- Doner ve ark. , 2016; İncegöl, 2010; Kaya 2013; Sarı 2007).

Sözlü tarih yönteminin bir aile tarihi projesine entegre edildiği çalışmada Avcı Akçalı (2007), yerel tarihin tarih eğitimine katkısını anlatmayı ve bir örnek sunmayı hedeflemiştir. Çalışma lise düzeyinde 9. sınıfa devam eden 65 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda, sözlü tarih projesine katılan öğrencilerin sözlü tarih etkinliğine karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri ortaya konmuştur.

Dilek (2016)'in çalışmasında öğretim programlarında ve ders kitaplarında yeterince yer edinememiş bir konu olan kadın tarihinin yerel ve sözlü tarih etkinlikleriyle ele alınabileceği ve bu sayede öğrencilere tarih disiplinine yönelik becerilerin kazandırılmasının yanı sıra kadın tarihi ve toplumsal cinsiyet hakkında da bilinç

kazandırılabilceği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma türlerinden eylem araştırması yöntemine göre tasarlanan çalışma kapsamında 5. sınıfı henüz bitirmiş 19 ğrencinin Sinop Karadeniz Yelken Kulübü'nn geçmişteki kız sporcularını araştırmaları sağlanmıştır. Araştırmacı ğrencilerin bu yöntemi sevdiklerini ve bu yolla konuları daha zevkli ve kolay öğrendiklerini belirtmiştir.

Sözlü tarihin teorik alt yapısının anlatıldığı ve pratik anlamda nasıl ele alınabileceğinin incelendiği çalışmada (Sarı, 2007), sözlü tarih yöntemiyle işlenen dersler sonucundaki ğrenci akademik başarı düzeyi ile geleneksel yöntemlerle işlenen dersler sonucu ortaya çıkan akademik başarı düzeyi arasındaki fark incelenmiş ve böylelikle sözlü tarih yöntemiyle işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı kanıtlanmaya çalışılmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı çalışma 7. sınıf seviyesindeki 46 ğrenci ile birlikte ‘‘Sosyal Bilgiler’’ dersinde ‘‘Yurdumuzun Komşuları ve Türk Dünyası’’ nitesinde ‘‘Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’’ konusunda gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler sözlü tarih etkinliğini sevdiklerini ve etkinlik sürecinin keyifli geçtiğini ifade etmişlerdir.

İncegl (2010), nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması desenini kullanarak 5. sınıfa devam eden 60 öğrenciyle oyun ve oyuncağın tarihçesi hakkında bir sözlü tarih çalışması yapmıştır. Öğrencilerin belirlenen konuda sözlü tarih yöntemini kullanarak, küçük bir tarihçi gibi bilgi ve bakış açısı oluşturmaları beklenen çalışmada sözlü tarih sürecini deneyimleyen öğrencilerin ve bu öğrencilerin velilerinin gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmasına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmacının ğrenci günlükleri, ğrenci ödevleri, ğrenci ve veli görüşmeleri gibi dokümanlardan hareketle ulaştığı sonuçlar arasında öğrencilerin bu yöntemle işledikleri dersten zevk aldıkları ve bu yöntemle daha kolay öğrendikleri bulgusu yer almaktadır. Araştırmacının öğrencilerden biriyle gerçekleştirdiği mülakatta öğrencinin başka konuları da bu yöntemle işlemek istediğine dair ifadesi de bu durumu kanıtlamaktadır: ‘‘İsterdim. Eğer bu konuları oyunu, oyuncağı ğrendiysek, bütün konuları da öğrenebilirim bu projeye. Çok eğlendik biz. Her şeyi bilebiliriz. Kklerimiz bize sorduklarında daha bilgili oluruz, anlatacağımız bir sürü şeyler olur yani.’’

Lattimer ve Kelly (2013), durum çalışması deseniyle gerçekleştirdikleri ‘‘Engaging Kenyan Secondary Students in an Oral History Project: Education as Emancipation’’ isimli makalelerinde Kenyalı ğrencilerin bulunduğu bir orta ğretim

kurumunda öğrenci ve öğretmenlerin katılımıyla öğrenci merkezli bir öğretim yöntemi olan sözlü tarih yöntemini uygulamışlardır. Çalışmada sözlü tarih yönteminin öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme algılarına, tarihi anlama durumlarına etkisinin yanı sıra özgüven gelişimine olan etkisi de araştırılmıştır. Altı aylık bir süreç olan bu sözlü tarih projesi kapsamında öğrenciler toplumlarındaki yetişkin insanlarla görüşmüşler, onların deneyimlerini ve toplumlarının tarihi hakkında bildiklerini dinleyip derlemişler ve bu derledikleri bilgileri içeren bir kitap yayınlamışlardır. Araştırma bulguları öğrencilerin bu sürece ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu göstermektedir.

“Sosyal Bilgiler” dersi 7. sınıf seviyesinde “Ekonomi ve Sosyal Hayat” Ünitesi içerisindeki “Mesleğimi Nasıl Seçmeliyim?” konusunun sözlü tarih yöntemiyle işlendiği çalışma da (Kaya, 2013), nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin sözlü tarih yönteminin gerektirdiği tüm süreçleri tecrübe etmeleri ve böylece küçük bir tarihçi gibi belirlenen konuda bilgi ve bakış açısı geliştirmelerini amaçlamıştır. Ayrıca sözlü tarih sürecini tecrübe eden öğrencilerin ve öğrenci velilerinin de bu sürece ilişkin görüşleri incelenmiştir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde de öğrencilerin sözlü tarih etkinliğini sevdiğini ve bu süreçte çok eğlendikleri açıkça görülmektedir.

Dutt-Doner vd. (2016)’nin çalışması ise öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal bilimler alanındaki bilgilerini onlara yerel insanlardan sözlü hikâyeler toplamak yoluyla nasıl genişletebileceklerinin ayrıntılı bir şekilde araştırılması üzerine kurulmuş bir durum çalışmasıdır. Araştırmada sözlü tarih etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilimlere yönelik tutumunda ve öğrenmeleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığı da sorgulanmıştır. İki tarih öğretmeni ve bu öğretmenlerin 12. sınıfa devam eden öğrencileriyle birlikte iki farklı sözlü tarih projesi yürütülmüş ve bu sayede yöntemin etkisi değerlendirilmeye çalışılmıştır. Projeye katılan iki tarih öğretmenin birisi en az beş yıldır diğeri ise on yıldır derslerinde sözlü tarihten bir öğretim stratejisi olarak faydalanmaktadırlar.

Öğretmenlerden birinin rehberliğini yaptığı ve Kongre Kütüphanesi’nin Tarih Gazileri Projesi’nin bir parçası olarak yürütülen sözlü tarih projesi kapsamında küçük bir grup lise öğrencisi Vietnam Savaşı gazileriyle görüşmüşlerdir. Daha sonra bu çalışma Kongre Kütüphanesinin internet sayfasında sunulmuştur. Öğretmenlerden ikincisi ise sözlü tarih etkinliği için konu seçiminde öğrencilerini özgür bırakmış ve onlardan Amerika’nın ilgi duydukları bir tarihsel dönemini araştırmalarını istemiştir. Öğrenciler

seçtikleri bu dönemi yaşamış olan birileriyle görüşmüşlerdir. Görüşmelerin ardından öğrenciler sözlü tarih etkinliğinden ve diğer kaynaklardan edindikleri bilgilerden yola çıkarak döneme ilişkin algılarını gösteren bir yazı yazmışlardır. Çalışmada sözlü tarih yönteminin öğrencilere geleneksel metotlardan çok daha zengin bir öğrenme yaşantısı sunduğu, onları öğrenmeye daha istekli hale getirdiği ve öğrencilerin tarihe bakış açılarını olumlu yönde değiştirdiği savunulmuştur.

Sözlü Tarihin Öğrencilerin Tarih Hakkındaki Düşüncelerine ve Akademik Başarılarına Etkisi:

Huerta ve Flemmer (2000), ortaokul öğretmenlerinin sözlü tarih projelerini kendi sınıflarında nasıl uygulayabileceklerini ele alan ve bu etkinlik sürecinin aşamalarını anlatan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Temel amacı öğrencilerin olaylara, dönemlere ve konulara ilişkin anlayışlarını onları yaşamış kişilerin bakış açılarından sunarak geliştirmek olan çalışmada öğrenciler Büyük Buhran, Vietnamlı göçmenlerin deneyimleri ve Kübalı bir sürgününün hayatı gibi konulardaki kişisel durumları, aile perspektifleri açısından ele almışlardır. Üç hafta süren çalışma 7. ve 8. sınıf seviyesinde Amerikan Tarihi ve Utah Tarihi derslerinde yürütülmüştür. Araştırmada etkinlik süreci öğrenciler üzerindeki etkileri açısından değerlendirilmiş ve öğretmenlere de bir takım tavsiyelerde bulunulmuştur.

Çalışmanın ortaya koyduğu sonuçlardan birisi sözlü tarih etkinliğinden sonra öğrencilerin tarihi kendilerini alakadar etmeyen bir takım olaylar dizisinden çok daha fazlası olduğunu anlayabilecek olmalarıdır. Öğrenciler bu yolla ulaştıkları sözlü hikâyelerle yerel ve genel tarih bilgilerini genişletecekler ve insanların olaylar ve durumlar hakkındaki katılımlarını ortaya çıkaracaklar ve böylelikle tarihi idrak ve takdir edeceklerdir.

İlgili alan yazın tarandığında, sözlü tarihin bir tarih öğretim yöntemi olarak uygulamaya dayalı kullanımına dayanan çalışmalardan birisinin de Lyons (2007) tarafından Amerika'nın Illionus eyaletinde bir şehir olan Joliet'de yüksekokul öğrencileriyle gerçekleştirildiği görülmüştür. Çalışmada "1865 sonrası Amerika Tarihi" dersine sözlü tarih projesi yoluyla aile ve toplum entegre edilmiş ve böylelikle tarih dersi öğrencilerle ilgili hale getirilerek eğlenceli kılınmaya ve okul- yerel halk arasında bağlantı kurulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerden bu proje kapsamında yaşlı akrabalarıyla

görüşmeleri ve ardından görüşmelerden elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak yedi sayfadan oluşan bir yazı yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden istenen bu yedi sayfalık yazı temel olarak öğrencilerin ailelerinin “1865 sonrası Amerika Tarihi” dersindeki konulardan (II. Dünya Savaşı, Soğuk Savaş Dönemi, Kadın hareketleri, Vietnam Savaşı, Reagan Dönemi, Büyük Buhran vb.) nasıl etkilendikleri ve bu olaylar içerisinde nasıl bir rol oynadıkları üzerinedir. Öğrencilerin gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmelerinden elde ettikleri kasetler ise yerel tarihçilerin ilgisine sunulmak üzere “Joliet Area History Museum” arşivine bağışlanmıştır. Sömestr başlangıcında verilir sömestr bitişinde tamamlanan sözlü tarih projesi hem dersin eğitmeni hem de öğrenciler açısından oldukça verimli geçmiştir.

Çalışmada sözlü tarih projesinde aktif şekilde öğrenmekten hoşlanan öğrencilerin bu projeye birlikte tarihin kendileriyle ilgili ve ilginç olduğunu düşünmeye başladıkları belirtilmiştir. Artık tarih onlar için çok uzakta yer alan ve kendilerini ilgilendirmeyen bir takım olaylar dizisi olmanın çok ötesine geçmiştir.

Amerika eyaletlerinden biri olan Rhode Island’da, South Kingstown High School’da 10. sınıf öğrencileriyle “Edebiyata Giriş” dersinde gerçekleştirilen “The Family in the Fifties: Hope, Fear, and Rock’n Roll” adlı sözlü tarih projesi, bu projede kütüphane medya uzmanı (library media specialist) ve sözlü tarih danışmanı olarak görev alan Wood (1997)’un çalışmasında anlatılmıştır. Öğrenciler başlangıçta 1950’li yılların Amerika tarihi için çok da önemli olmadığını çünkü bu dönemde çok önemli olayların cereyan etmediğini düşünmüşlerdir. Proje sonunda projeye katılan 15 kişilik 10. sınıf öğrencisinin fikri değişmiştir. Çalışmada Wood ve dersin öğretmenine Rhode Island Üniversitesi tarih bölümünde iki akademisyen rehberlik etmiştir. Proje bir yardım kuruluşu tarafından maddi destek bulmuştur. Öğrenciler etkinlik boyunca bir hayli çalışmışlardır. Döneme ait şiirleri okumuşlar, dönemi anlatan filmleri ve TV programlarını izlemişlerdir. Ardından öğrenciler dönemi yaşamış kişilerle ırk, cinsiyet, gelenek, etnik, iş ve yaş faktörlerini de göz önünde bulundurarak görüşmüşlerdir. Toplamda 25 Rhode Island yerlisiyle görüşen öğrenciler, öğrenci ve akademisyenlerin de yardımıyla 60 sayfalık bir yayın hazırlamışlar ve bu yayın Rhode Island Tarih Cemiyeti tarafından yayınlanmıştır. Proje sonunda öğrencilerin sıklıkla geçmiş- günümüz bağı kurabildikleri gözlenmiştir.

Crocco (1998), çalışmasında tarih ders kitaplarının sıkıcılığına ve öğrencilerin yaşamlarıyla alaka kurabilmekten uzak oluşuna karşı orta dereceli okullarda bir panzehir olarak sözlü tarih yöntemini önermektedir. Araştırmacı Manhattan'da Beacon lisesinde öğrenciler, sosyal bilimler ve İngilizce öğretmenleri tarafından Karayip'li ve Latin Amerikalı göçmenler konusu üzerinde gerçekleştirilen bir sözlü tarih projesini anlatmış ve böylece sözlü tarihin öğrencilere neler kazandırabileceğini ortaya koymaya çalışmıştır.

Sözlü tarih projesi sürecinde öğrenciler öncelikle, odaklandıkları konulara ilişkin anahtar sorular oluşturmuşlardır. Örnek vermek gerekirse Meksika'dan Amerika'ya yasadışı yollarla gelen göçmenler konusu üzerine çalışan bir öğrenci, Amerika'da yasadışı göç departmanında çalışan bir polis memuruyla görüşmüş ve ona işinin tam olarak ne olduğu ve bu insanların ülkelerine gelmek için neden yasal bir yol değil de yasa dışı bir yol izledikleri gibi sorular sormuştur. Sözlü tarih etkinliği devam ederken öğrenciler akranların ve öğretmenlerden sürekli dönütler almışlardır. Öğrenciler görüşmelerden sonra, görüşme kayıtlarını transkript ederken, görüşülen kişilerin söylemleri hakkında kendi yorumlarını da yazmışlardır. Etkinlik sonunda öğrenciler tarafından içerisinde tüm süreci yansıtan sayısız dokümanların bulunduğu portfolyalar oluşturulmuştur. Araştırmacı, çalışmasında sözlü tarih yoluyla insanla tarih arasında bağlantı kurulduğunu ve öğrencilerin de kendilerini tarih sahnesinde rol oynayacak aktörler olarak görmeye başladıklarını ortaya koymuştur.

Kaya (2013)'nın çalışmasında ise öğrenciler araştırma öncesi tarih öğretiminin amacını geçmişle ilişkilendirirken araştırma sonrası tarih öğretimi ve günümüz ilişkisini kurabilmişlerdir.

Diğer yandan Sarı (2007), öğrencilerin sözlü tarih etkinlikleriyle aile ve toplumlarının geçmişiyle ilgili önemli ve hatırlanmaya değer bilgiler edindikçe tarihin kendi yaşamlarıyla ilgili olduğunu düşünmeye başlayacaklarını belirtmiş ve kendi araştırmasında da öğrencilerin az olmakla birlikte bu ilişkiyi kurabildiklerini ifade etmiştir. Ayrıca araştırmacı, çalışmasında sözlü tarih yöntemiyle işlenen Sosyal Bilgiler dersinde, geleneksel öğretim yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersine kıyasla daha yüksek bir akademik başarıya ulaşıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin Tarihçilerin Yaptıkları İşi Anlamaları ve Kendilerini Tarihçi Gibi Hissetmeleri:

İlgili alan yazın taraması sonucunda sözlü tarih yönteminin öğrencilere kendilerini birer tarihçi gibi hissettirdiği ve bir tarihçinin ne iş yaptığını anlamalarını sağladığı görülmüştür.

Sarı (2007), sözlü tarih etkinliği sürecinde öğrencilerin küçük birer tarihçi rolüne girdiklerini ve aktif bir şekilde tarih yazmayı deneyimlediklerini ifade etmiş ve bu sayede öğrencilerde tarih yapmanın altyapısının oluştuğunu savunmuştur. Etkinlik kapsamında yazılan öğrenci kompozisyonlarında da bazı öğrenciler kendilerini tarihçi gibi hissettiklerine değinmişlerdir. Benzer şekilde lise düzeyinde bir aile tarihi projesi dâhilinde gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmasında da (Avcı Akçalı, 2007) öğrencilerin kendilerini tarihçi gibi hissettikleri görülmüştür. İncegöl (2010) ve Kaya (2013) araştırmalarında öğrencilerin sözlü tarih çalışmalarında sıklıkla kendilerini araştırmacı, gazeteci ve tarihçi gibi hissettiklerini ortaya koymuşlardır.

Dutt- Doner vd. (2016) ise çalışmalarında sözlü tarih sürecinde aktif bir şekilde çalışan öğrencilerin tarihin nasıl oluştuğunu ve bir tarihçinin nasıl çalıştığını anladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Sözlü Tarihin Okul ve Toplumunu Birbirine Yakınlaştırması ve Kuşaklar Arası Köprü Kurması:

İncelenen çalışmalarda sözlü tarih yönteminin en göze çarpan sonuçları arasında okul ve toplumu birbirine yakınlaştırması ve kuşaklar arası köprü kurabilmeyi başarabilmesi yer almaktadır.

Brooks (1997), çalışmasında öğretmenlik yapmakta olduğu sosyoekonomik seviyesi düşük bir okulda gerçekleştirdiği “Uzun Uzun Zaman Önce Sözlü Tarih Projesi” nin nasıl doğduğunu ve uygulandığını aşamalı olarak anlatmıştır. Tarih dersinin öğrencilerine ilginç gelmediğini fark eden araştırmacı, bu projeyi 5. sınıf seviyesindeki öğrencileriyle yürütmüştür. Bu öğrenciler sözlü tarih çalışması boyunca 6., 7., ve 8. sınıf seviyesindeki gönüllü öğrencilerden yardım almışlardır. Sözlü tarih projesi kapsamında öğrenciler tarihi artistlerden, politikacılardan ve olaylara tanıklık eden kişilerden öğrenmişlerdir. Araştırma sonucuna göre sözlü tarih etkinliği okul ve toplumu birbirine

yakınlaştırmış ve öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamıştır. Öğrenciler toplumun çeşitliliğine ve kendilerine kalan mirasa saygı duymayı öğrenmişler ve toplumun da takdirini kazanmışlardır.

Lyons (2007)'un araştırmasında da, gerçekleştirilen sözlü tarih etkinliği sayesinde öğrencilerin kendi ailelerinin Amerika tarihi içerisindeki rolünü anladıkları ve ailelerini takdir ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya göre, bu süreçte yerel ve genel tarih bilgilerini geliştiren öğrenciler ailelerini, yaşadıkları bölgeyi ve kültürlerini daha iyi anlamışlardır. Ayrıca araştırma sözlü tarih etkinliği sayesinde kuşaklararası köprü oluştuğunu; yüksekokul- öğrenci aileleri-yerel tarihçiler ve tarihi bir müze arasında bağlantı kurulduğunu; genç aile bireylerinin ailenin yaşlı bireylerinin yaşamlarını merak etmesinin ve öğrenmeye çalışmasının yaşlı aile bireylerini heyecanlandığı ve hatta bu kişilerin müzeye fotoğraf ve bazı aile yadigarlarını bağışladıklarını göstermektedir. Çalışmanın bir diğer bulgusu ise öğrencilerin de benzer şekilde müzenin ve yerel tarihçilerin, gerçekleştirmiş oldukları sözlü tarih görüşmelerine ve aile tarihlerine gösterdikleri ilgiden etkilenmiş olmalarıdır.

Sözlü tarih sürecinde öğrenci-görüşülen kişi arasında yaşanan etkileşim Kaya (2013)'nın çalışmasında da göze çarpmaktadır. Çalışmada mesleklerle ilgili bir sözlü tarih görüşmesi gerçekleştiren bir öğrencinin şu ifadesi de bu duruma örnektir: *“...açıkçası bu ödevi yapmanın en güzel tarafı röportajlar oldu benim için. Çok eğlendim. Çeşitli insanların çeşitli mesleklerini tanıdım, öğrenmiş oldum. Hatta bu ödev onlar için bile eğlenceli oldu bence. Kendi işleriyle ilgili konuşmam onların hoşuna gitti.”*

Ayrıca, Kaya (2013)'nın çalışmasında mesleklerle ilgili konuda babasıyla görüşen bir öğrencinin ifadesi de sözlü tarihin kuşaklararası köprü kurabilme özelliğinin güzel örneklerinden birisidir: *“...babama hiç hayatımda sormadığım soruları sordum. Kimden örnek aldığını sordum mesela bu mesleği. Ben hiç dedemden örnek aldığını bilmiyordum. Aslında babamın şimdi gerçekten endüstri mühendisi olduğunu zannediyordum ama değilmiş. Babam hem endüstri mühendisi hem pazarlama işini yapıyor. Bunu öğrenmiş oldum. Gerçek bu yaptığı işin isminin pazarlama koordinatörlüğü olduğunu öğrendim. Ya bunları normal hayatta sohbet ederken hiç aklıma gelmezdi. Babamla aslında çok sohbet ederim, gezerim ve çok vakit geçiririm açıkçası ama hiç yani bilmiyorum hiç sohbet etmedik bu konu hakkında babamla daha önceden.”*

Sözlü tarih yönteminin öğrencilerin kendilerinden önceki kuşakları daha iyi anladıklarını ve onları takdir ettiklerini ortaya koyan çalışmalardan birisi de Sarı (2007)'nin çalışmasıdır.

Sözlü Tarihin Empati Gelişimine Etkisi:

Alan yazında sözlü tarihin empati gelişime katkı sağladığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur.

Klages (1999), 12. sınıf seviyesinde ekonomi üzerine eğitim gören 21 öğrenciyle bir sözlü tarih çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmada, araştırmaya katılan öğrencilerin sözlü tarih gibi birinci elden dokümanlarla çalıştıklarında tarihsel düşünmeyi nasıl yapılandıkları üzerine odaklanılmıştır. Öğrenciler bu amaçla 1930'lu yıllarda Amerika'da Büyük Buhran'ın arka planı üzerine çalışmışlardır. Öğrenciler bu zaman diliminde yaşamış bir kişiyle sözlü tarih görüşmesi gerçekleştirmek üzere kendi görüşme rehberlerini hazırlamışlardır. Bu görüşmeler kasete kaydedilmiş ve öğrenciler yaptıkları görüşmelere dayalı bir takım sınıf aktivitelerine katılmışlardır. Öğrenciler daha sonra elde ettikleri verileri analiz etmişlerdir.

Araştırmacı gerçekleştirdiği bu çalışma sonucunda sözlü tarih yönteminin empati yapma becerisini güçlendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Sonuçta ders kitabından elde edilen bilgilerle sözlü tarih görüşmesinde ulaşılan bilgiler neredeyse aynı olmasına rağmen, der kitapları asla Buhran Dönemi'ni yaşamış bir insanın o dönemin zorluklarını anlatırken gözlerinden okunan ifadeyi asla yansıtamayacaktır.

Sözlü tarihin öğrencilerin empatik düşünme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılan çalışmalardan birisi Dutt- Doner vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmadır. Bu çalışmada öğrencilerin empati yapmayı tarihsel düşünme sürecinin bir parçası olarak görmeye başladıkları ifade edilmiştir. Çalışma kapsamında bir savaş gazisiyle görüşen bir öğrencinin ifadeleri bu duruma örnektir: *“Daha fazla saygı duymayı öğrendim. O bir asker. Askerlerin hak ettikleri saygıyı görmeleri sağlanmalı. Onlar bizler ve bizlerin özgürlüğü için gidip savaşıyorlar.”*

Crocco (1998) da, sözlü tarihin öğrencilerin dünyaya başka kişilerin gözlerinden bakmalarını sağlayarak empati duygularını geliştirdiğini savunmaktadır. Penyak ve Duray (1999) ise sözlü tarih projelerinde verilen yazılı ödevlerin empatiyi geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Kaplan (2005), öğrencilerin sözlü tarih etkinliğinde huzurevleri ziyaretlerinde farklı kişilerle tanışmalarının ve onların anlattığı olayları dinlemelerinin öğrencilerin empati becerilerini arttırdığını savunmuştur.

Sözlü tarih yönteminin öğrencilerin empati becerilerini geliştirdiğini savunan çalışmalardan bir diğeri de Sarı (2007)'nin çalışmasıdır. Araştırmacı öğrencilerin tarihsel olayların içerisinde bizzat yer almış kişileri dinleyerek onların duygu ve düşüncelerini anladıklarını ve böylece empati becerilerinin geliştiğini belirtmektedir. Bu durum öğrenci kompozisyonlarında da görülmektedir. Kompozisyonların çoğunda öğrencilerin kendilerini Kıbrıs Savaşı gazilerinin yerine koyarak *“biz olsa idik aynı şekilde vatanımız için oradaki yurttaşlarımız için savaşırdık”* şeklinde söylemlerde buldukları görülmüştür.

Sözlü Tarihin Öğrencilerin Özgüven Gelişimlerine, Sosyalleşmelerine ve Diğer Becerileri Kazanmalarına Etkisi:

Sözlü tarih çalışmalarının öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol oynamalarını, gerektiğinde işbirliği içerisinde çalışmalarını ve çevrelerindeki tanıdıkları ya da tanımadıkları insanlarla iletişim kurmalarını gerektirdiği bilinmektedir. Tüm bunların ise öğrencilerin öz güven gelişimlerine ve sosyalleşmelerine katkı sunması beklenmektedir. Brooks (1997) araştırmasında öğrencilerin sözlü tarih projesi sayesinde daha fazla sosyalleştiklerini ifade etmektedir. Ayrıca araştırmacıya göre bu süreçte öğrenciler özgüven kazanmışlar ve yeni insanlarla kolayca tanışabilmişlerdir.

Bir tarih öğretim yöntemi olarak sözlü tarihten faydalanılmasının pek çok yararları arasında bu yöntemin öğrencilere olaylara farklı açılardan bakabilme imkânı sunması ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi vardır. Bu durum çeşitli araştırmalarla da kanıtlanmış durumdadır.

Bu durumu kanıtlayan çalışmalardan biri Lynnee (2005) tarafından Manhattan Chinatown'da 10 ortaokul öğrencisi ve onların öğretmenleriyle gerçekleştirilen 11 Eylül

Olayı'yla ilgili sözlü tarih projesidir. Yerel bir müzenin Chinatown'a yapılan terörist saldırının etkilerini anlamak üzere yaptığı çağrıya uyularak gerçekleştirilen araştırmada özellikle saldırının getirdiği ekonomik kriz ışığında Chinatown halkının tecrübelerine dikkat çekmek amaçlanmıştır. Öğretmen bu projede 11 Eylül Olayı'na ilişkin genel kabullere ara veren bir program hazırlamış ve öğrencilerin olaylara kulaktan dolma bilgilerden farklı bir şekilde bakmalarını sağlamaya çalışmıştır. Araştırmacı, çalışmasında çeşitli perspektiflere odaklanılmasının ders kitaplarının otoritesini sarstığını savunmuştur.

Kaplan (2005)'ın araştırmasında öğrencilerin huzurevi ziyaretlerinde sözlü tarih görüşmelerini gerçekleştirdikleri yaşlı kişiler, öğrencilerin sordukları aynı sorulara öznel yaklaşımları ya da farklı hayat tecrübelerine sahip olmaları sonucunda farklı cevaplar vermişlerdir. Bu durum öğrenciler arasında grup tartışmalarının gerçekleşmesini sağlamış ve öğrenciler olayları farklı bakış açılarından değerlendirebilmişlerdir. Diğer yandan öğrenciler görüştükları kişiler sayesinde ulaştıkları bilgileri kendi bakış açılarıyla değerlendirmişler ve eleştirel düşünmeye başlamışlardır. Görüşmelerde bazı kişilerin öğrencilere yanlış bilgiler vermesi durumunun ise öğrencileri sorgulamaya yönelttiği ve sorgulama becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu çalışmada öğrenciler doğru bilgiye ulaşmak amacıyla çok çeşitli kaynaklardan araştırmalar yapmışlar ve ulaştıkları bilgileri birbirleriyle kıyaslayarak eleştiri süzgecinden geçirmişlerdir.

Wood (1997)'un çalışmasında da benzer bir durum ortaya çıkmış; öğrenciler ırkçılık, komünizm ve aile hayatı gibi konularda bilgi edindikleri sözlü tarih çalışmalarında bazı yanlış davranışları fark etmişlerdir.

Dutt- Doner vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma ise öğrencilerin görüşmelerden elde ettikleri bilgileri, çeşitli kaynaklardan okumalar yaparak öğrendikleriyle kıyasladıklarını ve böylece eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiklerini ortaya koymuştur.

Sözlü tarihin tarih eğitiminde uygulandığı çalışmalar incelendiğinde, tarih eğitiminde sözlü tarih yönteminin kullanılmasının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirilebileceği görülmüştür. Kaplan (2005), gerçekleştirdiği araştırmada çalışma grubundaki öğrencilerin çoğunun başlangıçta bilişsel olarak, Egan'ın tarihsel

düşünme becerilerine göre ayırdığı sınıflardan ikincisi olan Romantik düzeyde oldukları tespit etmiştir. Sözlü tarih etkinlikleri sonrasında öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin de en belirgin olarak romantik tarihsel düşünme düzeyine sahip olan öğrencilerde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu öğrenciler etkinlik sürecinin ileri safhalarında felsefi tarihsel düşünme düzeyindeki bir öğrencinin özelliklerine benzer özellikler sergilemeye başlamışlardır. Başlangıçta felsefi tarihsel anlama düzeyindeki öğrencilerin ise sözlü tarih çalışmalarıyla tarihsel anlama düzeylerini daha ileri bir noktaya taşıdıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Sarı (2007) da çalışmasında öğrencilerin Kuzey Kıbrıs Barış Harekâtı'nda aktif rol oynamış bir gaziyile görüşerek tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiklerini savunmuştur.

Konuyla ilgili çalışmalara göre sözlü tarihin öğrencilerin değişim ve sürekliliği anlamaları üzerinde olumlu bir etkisi bulunmaktadır. Sarı (2007), araştırmasında Kuzey Kıbrıs Barış Harekâtı gazileriyle sözlü tarih görüşmeleri yapan öğrencilerden bazılarının değişim ve sürekliliği anlama becerisini üst düzeyde kazandıkları sonucuna ulaşmış; İncegül (2010) yaptığı çalışmada birçok öğrencinin değişim ve sürekliliği algılama noktasında istenilen boyuta ulaştığını söylemiş; buna karşın Kaya (2013) gerçekleştirdiği çalışma kapsamında sözlü tarih görüşmeleri yapan öğrencilerin değişimi süreklilikten daha iyi kavradıklarını belirtmiştir.

Sözlü tarih yönteminin kullanıldığı bazı çalışmalarda gerek sözlü tarih görüşmelerinden önce, konu ile ilgili ikincil kaynaklardan yapılan araştırmalar gerek sözlü tarih görüşmelerinin öğrencilerde uyandırdığı tarihsel merak sonucunda yaptıkları araştırmalar sayesinde öğrencilerde araştırma becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Brooks (1997) sözlü tarih etkinliği yoluyla öğrencilerin araştırma yapmayı öğrendiklerini belirtmiştir. Sözlü tarih etkinliği sürecinde öğrencilerde tarihsel bir merak oluştuğunun ve bu merakın da öğrencileri araştırma yapmaya teşvik ettiğinin ortaya konulduğu çalışmada (Kaplan, 2005) bu durum en belirgin olarak felsefi ve ironik tarihsel düşünme düzeyindeki öğrencilerde görülmüştür. Merak ettikleri konu ile ilgili yoğun araştırmalar yapan öğrenciler bu sayede araştırmacı kimliklerini güçlendirmişlerdir. Sarı (2007)'nin çalışması da sözlü tarih etkinliği sürecinin öğrencilerin araştırmacı bir kimlik inşa etmelerine yardımcı olduğunun savunulduğu bir çalışmadır.

İlgili alan yazında sözlü tarih yönteminin tarih eğitiminde kullanılmasının öğrencilerin dinleme, soru sorma, not alma, yazma vb. becerilerini de geliştirebileceğini

gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar, sözlü tarih yönteminin öğrencilere nüfuz eden sorular sormayı (Brooks, 1997; Kaplan, 2005; Sarı, 2007), dinlemeyi (Brooks, 1997; Sarı, 2007), transkript etmeyi (Brooks, 1997) öğrettiğini; öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiğini (Brooks, 1997; Sarı, 2007) ve tarih disiplinine ilişkin becerileri kazandırdığını (Dilek, 2016) göstermektedir. Ayrıca Sarı (2007)'nin araştırmasında bu yöntemin kullanılmasıyla öğrencilerin bilgiyi düzenleme, olguyu düşünceden ayırma ve ilgisiz bilgi arasından ilgili bilgiyi bulma becerilerinin geliştiği gözlenmiştir (Sarı, 2007).

İncelenen araştırmalar tüm bunlara ek olarak, sözlü tarih etkinliklerinin öğrencilerin entelektüel kabiliyetlerini geliştirdiğini (Murray, 2004) ve daha önce sahip oldukları ancak farkına varamadıkları yeteneklerini keşfetmelerini sağladığını (Brooks, 1997) ortaya koymaktadır.

Sözlü Tarihin Vatandaşlık Eğitimine Etkisi:

Barışçıl bir vatandaşlık eğitiminin savaşa tanıklık etmiş kişilerden destek alınmasını üzerine inşa edilebileceğini savunan Murray (2004), Amerika'da bir lisede "Vietnam Savaşı Tarihi" dersine bir sözlü tarih projesi eklemeyerek, öğrencilerin kişisel yaşamlara ve anlatılara odaklanmasını sağlamıştır. Sözlü tarih projesi sürecinde öncelikle öğrenciler iki haftalık bir zaman dilimince konuyu araştırmışlar ve konuyla ilgili bilgi sahibi olmuşlardır. Ardından öğrencilerden bir Vietnam gazisi ya da savaştan etkilenmiş bir kişiyle e-mail yoluyla iletişim kurlmaları istenmiştir. Böylelikle savaş öğrencilerin gözünde artık bir kişiliğe bürünmüştür. Öğrenciler e-mail yoluyla gazilerin savaşa bakış açılarını anlamışlar ve bu süreçte internette araştırma yaparak daha fazla öğrenmişlerdir. Bu görüşmeler devam ederken sınıfa Vietnam Savaşı gazileri, savaşa alakası olmuş aile bireyleri ve savaştan dolayı Amerika'ya göç etmiş olan Vietnam eski vatandaşları davet edilmiştir. Konukların sınıftan ayrılmalarının ardından sınıfta bu kişilerden neler öğrenildiği tartışılmıştır. Bu süreçten sonra artık öğrencilerin birebir gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmeleri süreci başlamıştır. Öğrenciler bu görüşmelerden elde edilen verileri daha sonra analiz etmişler ve sınıfta oluşturacakları "Bir Savaşçının Kalbi" adlı kitapta yayınlanmak üzere bir yazı ve fotoğraflar ortaya koymuşlardır. Finalde öğrenciler, gaziler onuruna bir kutlama düzenlemişler ve imzalı kitaplarını bu gazilere ve sözlü tarih görüşmesi yaptıkları diğer kişilere takdim etmişlerdir.

Araştırmacı “Vietnam Savaşı Tarihi” dersi kapsamında geliştirdiği sözlü tarih projesi sonucunda öğrencilerin kendilerini ülkelerinin geleceğinde rol sahibi olan önemli vatandaşlar olarak görmeye başladıklarını belirtmiştir. Araştırmada, ğrencilerin ders sürecinin bitiminde barışıl bir vatandaşın bakış açısıyla savaşın alternatiflerini tartışmaya başladıkları ve toplumu etkileyen meseleler hakkında bilgi sahibi olmanın önemini tartışır hale geldikleri gözlenmiştir.

Penyak ve Duray (1999) Meksika’daki bir Amerikan okulunda yürüttükleri çalışmalarında, ğrenci merkezli eğitimde öğretmenlerin sözlü tarih etkinliğini nasıl kullanabileceklerini göstermeye çalışmışlardır. Gönüllü ve çok yönlü bir şekilde gerçekleştirilen sözlü tarih projesi kapsamında Meksika kırsalında bir sözlü tarih projesi yapılarak Meksika’daki modern ve geleneksel toplumu karşılaştırmak ve çok kültürlü ve çok uluslu öğrencilerin birbirlerini kabul etmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmanın finalinde bir portfolyo çalışması yapılmış ve resim ve fotoğraflarla program zenginleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda ise sözlü tarih yönteminin sosyal bilgiler dersinin yetiştirmeyi hedeflediği dürüst ve vicdanlı vatandaşların yetiştirilmesinde yardımcı bir yol olabileceği ortaya konulmuştur.

Sözlü Tarih Sürecinin ğretmenlere ve ğretmen Adaylarına Yönelik Etkileri ve ğrenci Velilerinin Sözlü Tarih Etkinliği Hakkındaki Görüşleri:

İlgili araştırmalar tarih eğitiminde sözlü tarih yönteminden faydalanılmasının öğrenciler üzerinde olduğu gibi öğretmenler ve ğretmen adayları üzerinde de etkileri bulunduğunu göstermektedir.

Sarı (2007) gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin öğrencilerin derslere yönelik motivasyonlarının artmasından etkilendiklerini savunmaktadır. Araştırmacı sözlü tarih yöntemini derslerinde kullanacak ve dersi öğrenciye sevdirecek olan kişinin ğretmen olduğu düşünüldüğünde bu noktanın önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Lyons (2007)’un yüksekokul öğrencileriyle tamamladığı sözlü tarih çalışmasında da tarih ğretiminde sözlü tarih yönteminden yararlanılmasının öğretmenlere yönelik birtakım katkıları olduğu saptanmıştır. Proje sonunda sınıf atmosferi değişmiş ve öğrenciler dersle daha ilgili hale gelmişlerdir. Bu olumlu durum dersin ğretim elemanına

da yansımış ve öğretmek onun için çok daha zevkli bir hal almıştır. Ayrıca çalışmada sözlü tarih projesi sürecinde eğitmenin öğrencilerini ve öğrencilerinin ailelerini daha yakından tanımaya başladığı ifade edilmiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin en şikâyetçi oldukları hususlardan birisinin öğrencilere bir ödev verdiklerinde o ödevi çeşitli bilgi kaynaklarından kopya ederek getirmeleri olduğunu ifade etmiş ve sözlü tarih yöntemiyle bu durumun önüne geçilebileceğini savunmuştur. Çünkü sözlü tarih çalışmaları, doğaları gereği herhangi bir yerden kolaylıkla kopyalanabilir nitelikte çalışmalar değildir.

Demircioğlu (2016), çalışmasında Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi Tarih Eğitimi bölümü öğrencileriyle Özel Öğretim Yöntemleri dersi kapsamında bir sözlü tarih projesi gerçekleştirerek öğretmen adaylarının sözlü tarihe bakış açılarını incelemiştir. Bununla birlikte araştırmada sözlü tarih etkinliği yoluyla tarih öğretmeni adaylarının ne gibi beceriler kazanabilecekleri de ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu amaçlarla yola çıkılan araştırma nitel bir araştırma yaklaşımı olan eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Sözlü tarih etkinliği sürecinde öncelikle tarih öğretmeni adaylarına sözlü tarihin ne olduğuna ve sözlü tarih projesini nasıl yürüteceklerine yönelik bir eğitim verilmiştir. Ardından sınıf her biri dört öğretmen adayından oluşan gruplara ayrılmıştır. Bundan sonra öğretmen adaylarından sözlü tarih yöntemini kullanarak çalışabilecekleri bir konu belirlemeleri istenmiş ve onlara belirledikleri konu hakkında literatür taraması yapmaları için zaman verilmiştir. Literatür taramasından sonra öğretmen adayları sözlü tarih görüşmesinde görüştükleri kişilere soracakları soruları belirlemişler ve seçtikleri konuyu, literatür taramasından elde ettikleri sonuçları ve oluşturdukları görüşme sorularını derste sınıf arkadaşlarına anlatmışlardır. Öğretmen adayları yapacakları sözlü tarih çalışması için tarih eğitiminin sorunları, toplumun öğretmene bakışı, el yapımı kuyumculukta meydana gelen değişim ve Trabzon'da geleneksel el sanatları üretiminde yaşanan değişimler gibi konu başlıkları belirlemişlerdir. Süreç sonunda her grup gerçekleştirdikleri sözlü tarih projesinin sonuçlarını sınıf arkadaşlarına ve araştırmacıya sunmuşlardır.

Araştırma verileri 86 tarih öğretmeni adayının doldurduğu açık uçlu anketlerden ve 20 öğretmen adayıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Çalışmaya göre öğretmen adayları sözlü tarih metodunun tarih derslerini daha eğlenceli hale getireceğini ve öğrencilerin düşünme becerilerini geliştireceğini düşünmektedirler.

Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlardan birisi de öğretmen adaylarının sözlü tarih yöntemini aktif öğrenme yaklaşımını destekleyici yöntemlerden biri olarak görmeleridir ve öğretmen adayları öğrencilerin bu yöntem sayesinde olaylar hakkındaki farklı bakış açıları olabileceğini fark edeceklerini ifade etmektedirler.

Sözlü tarih çalışmaları özellikle ilk ve ortaokul düzeyindeki sınıflarda gerçekleştirildiğinde veliler de sürece önemli ölçüde dâhil olmaktadır. İncegöl (2010) ve Kaya (2013), gerçekleştirdikleri çalışmalarda sözlü tarih sürecini deneyimleyen öğrencilerin velilerinin bu etkinliğe yönelik görüşlerini incelemişler ve bu konudaki tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrenci velileri, kendi dönemlerinde sözlü tarih çalışması ve bu çalışmaya benzer bir çalışma yapmadıklarını ancak sözlü tarih çalışmasını eğitici bulduklarını ve öğrencilerin bu süreçte kendilerini değerli gördüklerini, ödevlerini istekle yaptıklarını ve ödevlere büyükanne, büyükbaba ve komşuların da katkılarıyla hoş bir çalışma ortaya çıktığını belirtmişlerdir (Kaya, 2013). Ayrıca veliler, öğrencilerin bu şekilde daha kalıcı ve eğlenerek öğrenebileceklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir (İncegöl, 2010).

2.10. YEREL TARİH VE YEREL TARİHİN TARİHÇESİ

2.10.1. Akademik Düzeyde Yerel Tarih Nedir?

‘Tarihte Yerellik’ ifadesi herkeste aynı anlamı çağrıştırmamaktadır. Her ulusun, her kıtanın kendi tarihi olduğu gibi; her bina, çiftlik, cadde, okul ya da kilisenin de tarihi vardır. Genel bir ifadeyle bir yörenin tarihinin sahip olduğu kendine has nitelikleri yerel tarih olarak adlandırılabilir. Bir yörenin geçmişten günümüze geçirdiği tarihi gelişim süreci ve bu sürecin yörede bıraktığı izler o yörenin ve bölgenin yerel tarihini oluşturmaktadır (Işık, 2014; Pinto, 2008). Bununla birlikte yerel tarihin, sıradan insanların ve sıradan insanların yaşamış veya yaşamakta oldukları köylerin, şehirlerin kısacası mekânların tarihi olduğu söylenilebilir (Gökdemir, 2015).

Tarihçilere göre “yerel” ya da “bölgesel” terimleri ulusal ya da uluslararası etkilerden farklı olma anlamına gelmektedir. Tarihçiler yerel ya da bölgesel tarihi tekil ulusun sınırlılığında çoğulcu bölgeye ve tek biçimli bir ulusal anlatımdan bölgesel bir anlatımın zenginliğine yönelme olarak yorumlamaktadırlar (Aslan, 2000). Tarihin aşağıdan yazıldığı şekillerinden biri olarak kabul edilebilecek yerel tarih, ulusal tarih yazılıp; tarih anıtlarıyla birlikte “tarihin molozları” olarak görülüp bir kenara atılmış

olanlara eğilmek demektir (Danacıoğlu, 2001). Yerel tarih, sınırlı bir alanın ya da orada yaşamış olan toplumların kökenleri, toplumsal, ekonomik ve politik gelişmeleri, gelişim özellikleri, yaşayış tarzları ve bu yaşayış tarzlarını belirleyen unsurlar ile ilgilenmektedir (Aslan, 2000). Aynı zamanda toplumsal tarih araştırması demek olan bir yerel tarih incelemesinin konusu da kaçınılmaz olarak toplum yaşamının sınırsız ayrıntılarıyla ilgili olacaktır (Somel, 2000). Yerel tarih kavramıyla öncelikle sınırlı bir coğrafi alan, mekânsal bir sabitlik kastediliyor olsa da, bu kasıt yerel tarih için tek başına yeterli olmayacaktır. Çünkü mekân tek başına pasif bir unsurdur ve insanla anlam kazanacaktır. Öyleyse yerel tarihin insan ve mekânın bir araya geldiği bir bütünü ifade ettiği söylenilebilir (Danacıoğlu, 2001).

Thompson (1999) yerel tarihin, bir köy ya da kasabanın değişen niteliklerini anlamlandırmada ve bir köy ya da kasabaya yeni gelen insanların da oranın tarihini öğrenerek o köy ya da kasabada bir kökleşmişlik duygusu kazanabilmelerinde kullanılabilecek bir araç olabilme özelliğine dikkat çekmektedir. Ona göre yerel tarih çalışmasının etkili olabilmesi ve insanları düşünmeye sevk edebilmesi, çalışmanın toplumun her kesiminden insanların hayat deneyimlerine yer vermesine bağlıdır.

2.10.2. Akademik Düzeyde Yerel Tarihin Dünyadaki Gelişimi

Batı dünyasında tarihin araştırma ve yazma yöntemlerinde meydana gelen köklü değişim ve bunun bir sonucu olarak tarihin profesyonel bir bilim alanı olduğu düşüncesi ile 19. yüzyılın başlarında karşılaşılmaktadır (İggers, 2016). Tarih yazımına, 19. yüzyılın Alman tarihçisi Ranke ile birlikte bilimsel bir nitelik atfedilmiş (Gökdemir, 2015); böylelikle temelini birincil kaynakların oluşturmadığı ve belgelerin eleştirel bir bakış açısından geçirilmediği tüm tarih yazma yöntemleri reddedilmiştir (İggers, 2016). Ranke'nin savunduğu anlayış tarihin eğitimli tarihçiler tarafından yazılan, katı kurallara sıkı sıkıya bağlı ve değer yargılarından uzak pozitivist bir bilim olması gerektiğini kabul etmektedir (İggers, 2016). Bu anlayışın genel kabul görmesi –ulus devletlerin kuruluş aşamalarında, tarihin üst bakış açısıyla anlatılarak millet-devlet tarihiyle sınırlı tutulmasının benimsenmesi nedeniyle- sıradan insanların tarih çalışmaları içerisinde önemli bir yer edinmemeleri sonucunu doğurmuştur. 20. yüzyıldan bu yana günümüz tarihçiliğinin ve tarih yazıcılığının metodolojileri arasında yer alan yerel tarih yöntemi ise, sıradan insanları tarih biliminin çalışma alanına dâhil edebilmeyi amaçlayan alternatif bir tarih yazım yaklaşımıdır (Gökdemir, 2015).

Tarih araştırmalarının resmi arşiv belgelerinin tekelerinden çıkararak tüm toplum kesiminin tarih araştırmalarına konu olmasında iki büyük toplumsal araştırma geleneği etkili olmuştur. Bu bağlamda ilk olarak Marksist düşünce ekolünden bahsedilmelidir. Ekol kültürel ve toplumsal anlamda belirleyici bir önem atfettikleri toplumsal sınıflar arasındaki ilişkiler ve ekonomik üretim süreciyle ilgilenmiştir. Ekolün alışmaları köylü ve emekçiyi temel alan geniş kapsamlı ekonomik ve siyasal tarih araştırmalarının yapılmasında yol açıcı olmuştur. İkinci olarak August Comte'un başlatıp, Emile Durkheim'in geliştirdiği toplum bilim disiplininin söz etmek gerekir. Özellikle Fransa ve ABD'de geçerli olan bu yaklaşım toplumsal yaklaşımlar, aile yapısı, demografik hareketler gibi toplumun bütününü belirleyici olguların istatistiksel yöntemlerle analiz edilmesini sağlamıştır. Annales ekolünü kuran tarihçiler ise Durkheim'den etkilenmişler ve tarihsel olguları nicel yöntemlerle incelemişlerdir. Halk kitleleri, yerel nüfus ve köylülük bahsedilen bu yaklaşımların sonucunda tarihin bilinçli öznesi haline gelmiştir (Somel, 2000).

Özellikle Annales Okulu, geleneksel tarihçiliğe eleştirel bir bakış açısıyla bakmış ve tarihi merkezi yönetimin ve bir azınlığın tekelerinden kurtarmaya çalışmıştır. Annales okulunun bu çabaları sonucunda oluşan yeni yaklaşım ve yöntemler ve bu yöntemleri benimsemiş yeni kuşak sosyal bilimciler sayesinde bölgesel tarihçiliğin profesyonel sesi duyulmaya başlamıştır (Özbaran, 2015). Başlangıçta daha çok ekonomi veya demografi konularıyla ilgili çalışmalar yürüten toplumsal tarih kısa bir süre sonra evlilik, eğitim, kadın, ocuk, cinsellik, din, spor, sıra dışı gruplar, moda, giyim, mutfak, gelenekler, zihniyet gibi insan yaşamının gündelik ayrıntılarıyla ilgili konuları da ele almışlardır. Bu çerçevede toplumsal tarih araştırmalarının yerel tarih araştırmalarını da kapsadığı ve toplumsal tarihin kaçınılmaz olarak yerel tarih olduğu söylenilebilir (Somel, 2000).

Litchman ve French'e göre yerel tarihe hak ettiği ilgi yeni yeni gösterilmeye başlansa da yerel tarih çalışmalarının başlangıcı Antik Yunan'a kadar dayanmaktadır. Milattan önce 350-250 yılları arasında yerel tarih Yunan dünyasının en baskın tarih yazım biçimi olmuştur. Atina ve Argos gibi birçok şehir devletinde bilginlerin yerel mitoloji, kltler ve politik kurumlara eğilip kendi şehirlerini anlattıkları gibi Ortaçağ Avrupası'nda da bilginler maliknelerin, kent ve şehirlerin tarihlerini anlatmışlardır. Bahsedilen yerel tarih çalışmaları bölgenin baskın glerine yönelik olsa da bu çalışmalar kayda değer

olaylara, kanunlara, yerleşim kuralları ve arazi işlemleri hakkındaki tartışmalara da ışık tutmaktadır (Avcı Akçalı, 2007).

İngiltere’de yerel tarih ve topografi çalışmaları 15. yüzyıla dayanmaktadır. Bu çalışmaların öncüsü olan Worcester’li William Norfolk’ta çalışmış ve emekli olduktan sonra doğduğu yer olan Bristol’ü gezerek gezdiği yerlerle ilgili notlar almıştır. William’ın çoğunu 1477-1480 yılları arasında aldığı bu notlar bölük pörçük ve düzensiz olmasına rağmen 1470’lerdeki Bristol hakkında kasabalar arasındaki uzaklık, binaların ebatları gibi hatırı sayılır bilgiler içermektedir. William’ın o günlerde pek değer taşımayan notlarının, bugün ortaçağdaki bir İngiliz kasabasının en iyi tasviri olduğu söylenilebilir. O halde İngiltere’de yerel topografinin kurucusunun Worcester’li William ve bu topografi çalışmasının da yerel tarihin öncüsü olduğu söylenilebilir. John Lenand ise bir topograftan çok tarihçi kimliğine sahiptir. Lenand İngiltere’nin kötü zamanlarını görmüş, manastır uygarlığının yıkılışını, binaların yok oluşunu, kütüphane ve arşivlerin imha edildiğini kaydetmiştir. Lenand daha sonra aklını yitirmiş olsa da ardında bir “Itinerary” , yani bir gezi planı bırakmıştır. Lenand’ın bıraktığı bu çalışma 200 yıl boyunca yerel tarih ve topografi çalışmalarını etkilemiştir. İngiltere’nin bugün sahip olduğu serilerce büyük topografi çalışmalarının ilki olan bu gezi planı bugün için oldukça faydalı bir kaynaktır. 18. yüzyıla kadar basılmayan bu çalışma elyazması şeklinde elden ele dolaşmış ve bazı bilginlerce okunmuştur. Önemli İngiliz yerel tarihçileri ve topograflarından olan Stow, Camden, Dugdale ve Harrison gibi isimler Lenand’a çok şey borçludurlar (Hoskins, 1984).

İngiltere’de yerel tarihin akademik bir yaklaşımla ele alınması 1948 yılında Leicester Üniversitesi bünyesinde İngiliz Yerel Tarih Bölümü’nün kurulması sayesinde. Alanın akademik öncüleri olarak da kabul edilen, bölümün ilk iki başkanı Finberg ve Hoskins’dır. Finberg ve Hoskins yerel toplulukların doğuşu, gelişimi, yükselişi ve düşüşlerini araştırmayı yerel tarih incelemelerinin amacı ve konusu olarak görmüşler ve yaptıkları çalışmalarla üniversite ve akademisyenlerin yerel tarihle ilgili çalışmalar yapmalarında yol gösterici olmuşlardır. Ayrıca yine 1948 yılında “ Kamu Hizmetleri Sosyal Konseyi” tarafından finanse edilen “Yerel Tarih” konferanslarının düzenlenmesi ve Amateur Historian dergisinin adının Local Historian olarak değiştirilmesi yerel tarihe duyulan akademik ilginin diğer kanıtlarıdır (Aslan, 2000).

Batı dünyasında yerel tarih çalışmaları nispeten yeni sayılabilecek bir zamanda adından söz ettirmeye başlamıştır. 20. yüzyıl öncesi tarih çalışmaları genel olarak siyaset ve hukuk ile ilgilidir (Somel, 2000). Caunce (2016), yerel tarihin son zamanlardaki gelişimini her ailenin ve mekânın kendi tarihinin olduğu ve bu tarihin araştırılmasının daha kapsamlı çalışmalara katkıda bulunacağı inancına bağlamıştır.

2.10.3. Akademik Düzeyde Yerel Tarihin Türkiye'deki Gelişimi

Türkiye'de, 19. yüzyılın sonlarından itibaren görülmeye başlayan yerel tarih çalışmalarının ilk örnekleri: İsmail Belig Efendi'nin Tarih-i Bursa (1871), Lamii Efendi'nin Şehrengiz-i Bursa (1871) ve Şakir Şevket'in Trabzon Tarihi (1873) gibi eserleridir. Vilayet matbaalarının kurulması ve yaygınlaşması ve vilayet salnamesi geleneği de yine bu döneme rastlayan yerel tarih çalışması örneklerindedir. Cumhuriyet tarihinde gerçekleşen ilk ve önemli yerel tarih etkinlikleri Halkevleri'nin gerçekleştirdiği araştırma ve basım çalışmalarıdır. Ancak Halkevleri bünyesinde yürütülen bu faaliyetler uzun soluklu olamamıştır (Danacıoğlu, 2001).

Osmanlı coğrafyasını ziyaret eden gezginlerin çoğalması ile birlikte, kent rehberlerine olan ihtiyacın ortaya çıkması ise 19. yüzyılın sonları- 20. yüzyılın başlarına rastlamaktadır. Mustafa Ziya tarafından kaleme alınan Rehnumay-ı Bağdat (1986), Mustafa Suad'ın yazmış olduğu Haritalı İstanbul Rehberi Yahut İstanbul Tarihçesi (1898), Musavver Rehber-i Seyyahin Bursa ve Civarı (1903) ve Abdülkadir'e ait olan Bursa Tarihi Kılavuzu adlı eserler kent rehberi özelliği taşıyan örnekler arasında yer almaktadır (Gökdemir, 2015).

Türkiye'de kent tarihi ve yerel tarih konulu çalışmalar belirli kategoriler altında toplanabilmektedir. Osmanlı dönemini inceleyen tarihçilerin arşiv malzemelerini esas alarak yerel ve merkez arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalar bu kategorilerin ilkinin oluşturmaktadır. Amatör ve yerel tarihçilerin ele aldığı ikinci kategoriyi oluşturan çalışmalar, belirli bir bölgenin Türklüğüne veya Türkleşme sürecine ilişkin çalışmalardır. Bazı araştırmacıların da çalışma konularında seçici davranmadıkları ve her türden konuyla ilgilenebildikleri görülmektedir. Binalar, bölgenin ünlüleri, folklorik öğeler, günümüz belediye başkanları, meclis üyelerinin biyografileri, bölgede gerçekleşmiş savaşlar gibi çok çeşitli konuları işleyen araştırmacıların yaptıkları çalışmalar da ayrı bir

kategori oluşturmaktadır. Bir başka kategori ise şehircilik veya mimarlık merkezli çalışmalar oluşturmaktadır (aktaran Danacıoğlu, 2001).

Türkiye’de sözlü tarih çalışmalarında olduğu gibi yerel tarih çalışmalarının da sistematik bir boyut kazanmasında 1990’lı yılların başlarından itibaren Tarih Vakfı’nın öncü rolü etkili olmuştur (Gökdemir, 2015). Tarih Vakfı’nın bu bağlamda anılması gereken çalışmalarından olan Yerel Tarih Grupları Projesi, 1999 yılının Mart ayında başlamış ve projeye Rockefeller Vakfı tarafından maddi destek verilmiştir. Projenin temel prensibi, Türkiye’nin çeşitli kentlerinde yaşadıkları bölgenin, kentin ya da sokağın tarihine ilgi gösteren, sahip çıkan, aidiyet hissi duyduğu kentin kültürel ve tarihi yapısının korunması ve araştırılması yönünde çaba gösteren insanları desteklemek ve bu kişileri bir araya getirerek ortak projeler etrafında birleştirmektir. Yerel tarih çalışmalarıyla ilgili herhangi bir girişimin olmadığı kentlerde ise, ilgili kişilerle iletişim kurulmakta ve onların yaşadıkları kentte bir yerel tarih projesi başlatmaları desteklenmektedir.

Tarih Vakfı yerel tarih çalışmalarını Türkiye’deki tüm kentlerin gündemine sokma konusundaki çalışmalarının yanı sıra devam eden projeleri de gerek akademik danışmanların katkılarıyla gerekse atölye ve seminerler düzenleyerek desteklemektedir. Vakfın konuya ilişkin bir başka hizmeti de referans kitaplar ve broşürler yayımlamasıdır. Bu kapsamda yerel tarih proje gruplarına rehberlik etmek üzere altı kılavuz yayımlanmıştır. Bu kılavuzlar: Paul Thompson ve Rob Perks’in ortak çalışmalarından derlenen Sözlü Tarih Kılavuzu, Burçak Madran’ın hazırladığı Yerel Tarih Çalışmalarının Sergilenmesi İçin Kılavuz, Ayşe Çavdar’ın Yerel Tarih Grupları İçin Kamuoyu Oluşturma ve Halkla İlişkiler Kılavuzu, Burcu Yeşiladalı tarafından hazırlanan Proje Hazırlama Kılavuzu ve Funda Çelebi’nin yazdığı Yerel Tarih Grubu Oluşumu İçin Kılavuz’dur (Tarih Vakfı).

Yerel tarihin Türkiye’deki gelişimine etki eden en güncel unsurlardan ikisi üniversitelerin Edebiyat Fakülteleri bünyesinde yer alan Tarih bölümleri ve belediyeler tarafından kurulan kent arşivleri ve kent müzeleridir. Yerel tarih araştırmaları için hayli önem arz eden kent arşivi ve müzeleri kentlerin tarihsel süreçteki gelişimlerini ortaya koymak ve tarih araştırmacılarının araştırma konularıyla ilgili bilgi ve belgeye ulaşmaları gibi hususlarda önemli işlevler görmektedirler (Gökdemir, 2015). Kent arşivi ve müzelerinin Türkiye’deki ilk örneği ise 10 Ocak 2004 tarihinde açılan ve İzmir Büyükşehir Belediyesi’ne ait olan Ahmet Piriştina Kent Arşivi ve Müzesi (APİKAM)’dir

(Ahmet Pıştina Kent Arşivi ve Múzesi). Túrkiye’de bulunan diğer önemli kent arşivi ve müzeleri arasında Bursa Kent Múzesi, Balıkesir Kent Arşivi, Samsun Kent Arşivi, Gaziantep Kent Múzesi ve Antalya Kent Múzesi yer almaktadır (Gökdemir, 2015).

2.11. YEREL TARİHİN BİR TARİH ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK KULLANILMASININ ÖNEMİ VE FAYDALARI

İngiltere tarih eğitiminde 1900’ün başlarından 1970’lere kadar kullanılan en yaygın uygulama İngiliz tarihindeki önemli kişi ve olayların temel alındığı, öğretmen merkezli ve öğrencinin pasif bilgi alıcısı olarak görüldüğü geleneksel yaklaşımdır. 1960’ların sonlarından itibaren yapılan araştırmaların öğrencilerin tarih derslerini sıkıcı ve gereksiz bulduklarını göstermesi üzerine bu sorunu çözmek ve dersleri daha ilgi çekici hale getirmek amacıyla çeşitli platformlarda tartışma ve çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların sonucunda 1970’lerden başlayarak İngiliz okullarında bilgi yüklü tarih derslerinden öğrencilerin tarihi belge ve bilgilere dayalı olarak olayları inceleme ve yorumlama becerilerinin geliştirilmesinin ön planda tutulduğu bir tarih dersi anlayışı olan “yeni tarih” yaklaşımı yaygınlaşmaya başlamıştır. İngiltere’de öğretmenlerin tarih derslerinde yerel tarihle ilgili konuları işleyebilmelerine olanak veren yaklaşım, 1970’lerden itibaren etkili olan bu “yeni tarih” yaklaşımıdır (aktaran Aktekin, 2001).

“Yeni tarih” ve “Yeni Sosyal Bilgiler” olarak adlandırılan akım 1960’ların sonlarından itibaren eğitim camiasının güncel bir konusu haline gelmiştir. Bu tarihlerde öğretmenlerden ziyade, teorisyenlerin gündeminde olan bu yaklaşımın tartışılması adına çeşitli yayınlar çıkarılmıştır. Amerika’da 1968 yılında yayımlanan *The New Social Studies*, İngiltere’de Historical Association’ın 1971’de yayımladığı *A Framework of Educational Objectives for The Learning of History* ve Ben Jones’un 1973 tarihinde yayımladığı *Practical Approaches to the New History* ve yine 1970’li yılların sonlarında Historical Association’un sponsorluğunu yaptığı, Rogers’ın *The New History: Theory into Practice* adlı eseri konuya eğilen çalışmalardan bazılarıdır. Hodgett da Kanada’da bu yaklaşımı (aynı adla ele almasa da) *What Culture? What Heritage* adlı eserinde tartışmış ve bu akımın ilke ve prensiplerini savunmuştur. Ancak “yeni tarih” yaklaşımının ortak bir harekete dönüştüğünü söylemek mümkün değildir. Bu yeni akımın taraftarları “yeni tarih” kavramının metot ve felsefesi hakkında bir fikir birliği kuramamışlardır. Bu kişilerin hemfikir oldukları en önemli husus ise geleneksel tarih öğretim yöntemlerini şiddetle eleştirmeleri ve asla kabul etmemeleridir (Osborne, 1986).

Geleneksel tarih öğretimine ilişkin bu itirazların çıkış noktası ise öğrencilere kronoloji ve tarihin katı bir biçimde öğretilmek istenmesi, ders kitaplarının sıkıcı ve hatalı olması, öğretimin öğretmen merkezli olması ve dolayısıyla öğrencileri araştırmaya, düşünmeye teşvik etmemesi ve ezberi esas alan bir yaklaşımın hüküm sürmesidir. Var olan bu durum eğitimcileri ve tarihçileri tarih öğretimini yeniden ele almaya, tartışmaya ve “Tarih dersi konuları nasıl öğretilmeli?” “Öğrencilere nasıl sevdirmeli?” sorularının cevaplarını araştırmaya sevk etmiştir. Tüm bu tartışmalar tarih öğretiminde yeni metot ve tekniklerin kullanılmasının ve öğrenci merkezli bir eğitimin önünü açmıştır (Yeşilbursa, 2008).

Türkiye’de 2005-2006 eğitim-öğretim döneminde uygulamaya konulan ve yapılandırmacı yaklaşımın ilke ve prensipleri benimsenerek hazırlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan yeni öğretim tekniklerinden birisi de yerel tarihtir (MEB, 2005). Tarih Vakfı, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programlarının uygulamaya konulmasından önce hazırladığı Tarih Eğitimi Strateji Raporu’nda Türkiye’de tarih eğitiminde yerel tarih eğitiminin ağırlık kazanmasının, eğitimin geziler ve sınıf dışı etkinliklerle zenginleştirilmesinin ve merkezi olarak denetlenen ayrıntılı müfredattan esnek yönlendirmelere açık bir müfredata geçilmesinin bir zorunluluk olduğunu belirtmiştir (Silier, 2003).

İncelenen alan yazın tarih eğitiminde yerel tarihten faydalanılarak elde edilebilecek çok sayıda fayda olduğunu ortaya koymaktadır.

İnsanın kendisini bir yere ait hissedebilmesi için o bölgenin kültürel özelliklerini ve geçmişini tanıması ve sevmesi gereklidir. Bireyin içerisinde yaşamını sürdürdüğü, yetiştiği ya da eğitim gördüğü mekân birey için ancak bu şekilde anlam kazanacak ve onda kültürel ve estetik bir bütünlük ifade edecektir. Kazanılan bu bilinç sayesinde birey kendisini yaşadığı şehre ait hissedecek ve bireyde içinde yaşadığı kentin tarihi ve estetik dokusunu koruma bilinci gelişecektir (Somel, 2000). Diğer yandan yerel tarih bireylere içerisinde yaşanan doğal ortamı ve tarihsel kalıtı gözlemleyebilme imkânı tanır. Bireyler yerel tarihin kendilerine sunduğu bilgiler sayesinde geçmiş kuşaklardan devraldıkları mirasa ne tür bir etkide bulduklarını ve bu mirasın geldiği noktayı somut bir şekilde görebilirler. Böylelikle bireyler, yaşadıkları doğal ve tarihi çevreye karşı daha duyarlı olabilir ve bir hassasiyet kazanabilirler (Aslan, 2000).

Yerel tarih etkinliklerinin en önemli avantajlarından biri de sözlü tarih etkinliklerinde olduğu gibi öğrencilerin küçük bir tarihçi olduklarının varsayılmasıdır. Bu yöntemin tüm basamaklarındaki işler çocuklar tarafından bizzat yapıldığı için, çocuklar ders kitabı yazarı tarafından sunulan bir tarihsel bilinç yerine kendilerinin keşif yoluyla edindikleri bir tarihsel bilinci benimseme imkânını yakalayabilmektedirler. Yerel tarih yönteminin gerektirdiği işlemler çocuklar tarafından yapıldığı için, çocuklar bir araştırmanın yol ve yöntemlerini öğrenmekte ve böylelikle araştırma becerilerini geliştirmektedirler. Bununla birlikte yerel tarih etkinlik sürecinin öğrencilerin iletişim kurma, sorun çözme ve yaratıcılık becerilerinin gelişimi, üzerinde de etkili olduğunu söylemek mümkündür (Kabapınar, 2009).

Yerel tarih yöntemi, öğrencilerde geliştirilmesi istenen pek çok tarihsel becerinin gelişiminde de faydalı olmaktadır. Bu sayede öğrenciler aidiyet duydukları ailenin, toplumun, mekânın vb. tarihsel süreç içerisindeki gelişimini görebilmekte; bunların tarihsel ve çağdaş zamandaki benzerliklerini ve değişimlerini incelemek yoluyla, değişim ve gelişimlerinin anlamını ve yönünü kestirebilmektedirler. Benzer şekilde öğrenciler yaşam biçimi, değer yargısı, düşünüş, yeme içme, giyinme ve barınma gibi hususlarda geçmiş ve günümüz arasındaki farkın nedenlerine ilişkin bakış açısı geliştirerek tarihsel empati ve duyarlılık kazanabilmektedirler (Kabapınar, 2009).

Safran ve Ata (1998), okul dışındaki tarihsel yapılar, antik kentler, müzeler gibi eğitim araçlarıyla desteklenen öğretimi okul dışı tarih öğretimi olarak nitelemiştir. Yerel tarih öğretiminin özellikleri göz önüne alındığında, yerel tarih öğretiminin de okul dışı tarih öğretimi kavramı içerisinde yer alabileceğini söyleyebiliriz. Okul dışı tarih öğretimi ve tarihi yerlerle öğretimin kazanımları şu şekilde açıklanabilir:

- a. *Beceriler:* Öğrenciler bu etkinlikler sayesinde gözlemlenme, veri toplama, benzetme, karşılaştırma, analiz ve sentez yapma, kanıtlara eleştirel yaklaşma, hipotez kurma ve sonuca varma gibi beceriler kazanabilirler ve bu becerileri geliştirebilirler (Yeşilbursa, 2008).
- b. *Kavramlar Bilgisinin Gelişmesi:* Öğrenciler tarih terminolojisi hakkındaki bilgilerini genişletirler. Okul dışı tarih öğretimi kapsamında müze gezen öğrenciler orijinal- taklit eser arasındaki farkları ayırt edebilirler ve moda ve beğeni gibi konularda bilgilerini arttırlar.

- c. *Kanıtı Değerlendirme*: Öğrenci yazılı ve yazısız kaynaklardan elde ettikleri bilgileri karşılaştırmayı ve görsel kanıtı değerlendirmeyi öğrenirler.
- d. *Değişim ve Sürekliliğin Algılanması*: Öğrenciler geçmişte yaşamış insanların yaşantılarını öğrenip bunları kendi yaşantılarıyla karşılaştırarak değişim ve sürekliliği algırlarlar.
- e. *Tarihsel Çevreyle Empati*: Tarihsel mirasın ve tarihi çevrenin korunamamasında tarih öğretimine verilen önemin yetersizliği önemli bir etkidir. Okul dışı tarih öğretimi ise öğrencilerin tarihi çevreyle empati kurmalarını sağlayacaktır. Böylelikle müze ve tarihi yerleri gezen öğrenciler tarihsel mirasın sürekli bir tehdit altında olduğunu anlayacak; tarihi dokusu zarar gören eserleri fark edecekler ve bu bilinçle kültürel mirasın korunmasında kendilerini sorumlu hissedeceklerdir (Safran ve Ata, 1998).

Türkiye’de tarih öğretiminin sorunları ve tarih öğretimine yöneltilen eleştiriler düşünüldüğünde yerel tarih ve bunun bir parçası olarak tarihi yerlerle öğretimin tarih öğretiminin iyileştirilmesine sunabileceği katkılar anlaşılacaktır (Yeşilbursa, 2008). Yerel tarih çalışmaları, olayları olayların gerçekleştiği yerden hareketle ele alınmasına olanak vermesi, öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve durumlar arası bağlantı kurulmasına imkân tanıyabilecek olması bakımından öğrencilerin tarihi anlamalarını kolaylaştırabilecektir. Ayrıca yerel tarihi de daha geniş kapsamlı konularla ilişkilendirerek öğrencilerin “büyük resmi” görmeleri ve büyük resmin içerisinde yer alan olayların kendi yaşamlarını nasıl etkilediğini düşünmelerini sağlamak mümkündür. Çünkü öğrencilere çok uzak gelen olayların yerel tarihle ilişkilendirilmesi öğrenciler için bu olayları daha canlı hale getirmektedir (Marino ve Crocco, 2012). Michelet’e göre tarih, çocukların gözünde bir nevi yeniden diriliş olmalıdır. Bu da ancak tarihi çocukların gündelik yaşantılarıyla ilişkilendirmek, onlara yaşadıkları yerde meydana gelmiş olayları, atalarının yaşamlarını kısacası etraflarını saran tarihi anlatmak yoluyla mümkün olabilir (Savard, 1969).

Son olarak belirtmelidir ki, Türkiye tarihi geçmişi yönüyle yerel tarih yönteminin kullanılması açısından oldukça elverişli bir ülkedir. Anadolu tarih boyunca pek çok millete ev sahipliği yapmış ve bu milletlerden sayısız tarihi mirası günümüze değin taşımıştır. Öyleyse, Türkiye’nin her yerinde genel tarih ile yerel tarihi ilişkilendirmeye imkân sunacak malzemenin bulunabileceği söylenilebilir (aktaran Işık, 2014).

2.12. YEREL TARİHİN BİR TARİH ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK KULLANILMASININ SINIRLILIKLARI

Yerel tarih yönteminin faydalarının yanında bazı sınırlılıklarından da söz etmek gerekmektedir. Yerel tarih etkinliklerini de kapsayan okul dışı tarih öğretiminin bazı zorlukları Safran ve Ata (1998) tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

- a. Etkinlikler dikkatli bir planlama gerektirdikleri için zaman alıcıdır.
- b. Etkinliklerin ders programlarını aksatabilme tehlikeleri vardır.
- c. Açık alan gezilerinde hava durumu faktörü göz önünde bulundurulmalı ve alternatif planlar yapılmalıdır.
- d. Öğrenciler etkinlikler için önceden hazırlık yapmamışlarsa etkinlik sonrası edindikleri deneyim sınırlı kalır.

Altın ve Demirtaş (2014), sınıf dışı çalışmaların bilhassa okul gezilerinin Türkiye'deki okullarda sıklıkla yapıldığını ancak bu faaliyetlerin eğitimsel fayda açısından oldukça verimsiz olduğunu ifade etmektedirler. Onlara göre öğrenciler bu kapsamda müzelere ya da çevredeki doğal alanlara götürülmekte ancak yeterli ve özenli bir planlama yapılmadığı için bu süreçte öylesine gezmekte ve bakıp geçmektedirler. Örneğin bir müze gezisinde öğrenciler eserlerin sergilendiği alanlara alelade bir şekilde bakmakta en iyi ihtimalle müze yetkilisinden ya da öğretmenlerinden sözel açıklamalar dinlemektedirler. Doğal alan gezileri de eğlenceli bir piknik havasından öteye geçememektedir. Bu çalışmalarını eğitsel hale dönüştürebilmenin tek yolu ise iyi bir planlama yapmaktır. Altın ve Demirtaş (2014)'ın bahsettiği bu durumlar yerel tarih gezileri için de söz konusudur.

Aktekin (2001), yerel tarih konularının geleneksel yöntemler kullanılarak yürütülen tarih dersleri gibi işlenmesi durumunda da bu yöntemden beklenen verimin alınamayacağını ifade etmektedir. Zira öğrencilerin tarihsel belge ve eserlerle buluşturularak onları incelemeleri, analiz etmeleri ve birer küçük tarihçi olmaları sağlanmaz ve tıpkı geleneksel tarih öğretiminde olduğu gibi yerel tarih yönteminde de yerele ait bilgiler ezbere dayalı bir şekilde öğretilir ve yerel olaylar ulusal ve daha geniş bir çerçeveye ilişkilendirilmezse öğrenciler yerel çevrelerini dünyanın merkezine koyabilir ve olaylara çok daha dar bir açıdan bakabilirler. Oysa yerel tarih yöntemiyle amaçlanan öğrencileri dar bir bakış açısına mahkûm etmek değil; onların yerelden yola çıkarak tarihi olaylara daha geniş bir açıdan bakmalarını sağlamaktır (Aktekin, 2001).

2.13. YEREL TARİHİN TARİH ÖĞRETİMİNDE KULLANILMASI

Demircioğlu (2015), ilköğretim çağındaki öğrenciler için sınıf içinde yapılabilecek ya da yakın çevreyle ilgili yerel tarih etkinliklerini uygun görünce, orta öğretim düzeyindeki öğrenciler için daha geniş bir coğrafi alanı kapsayan; ilköğretimde düzenlenebilecek yerel tarih etkinliklerine kıyasla daha zor ve karmaşık etkinliklerin düzenlenebileceğini ifade etmektedir.

Yerel tarih yönteminden faydalanmak isteyen bir öğretmenin yapması gereken ilk iş öğretmenlik yapmakta olduğu çevrede gerçekleşmiş olan önemli olayları ya da çevrenin çeşitli sebeplerden dolayı tanınan yerel insanlarını tespit etmektir. Yerel tarihe konu olabilecek yerlerde önemli bir savaş, ünlü bir duruşma ya da protesto yapılmış olabilir. Bununla birlikte belirlenen yerde yaşamış ünlü bir insan ya da kültürel ve politik bir hareketin başlangıç noktası olan bir mekân da yerel tarih çalışmalarına konu edilebilir (Marino ve Crocco, 2012).

Yerel tarih etkinlikleri kapsamında öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimini araştırmaları sağlanmalıdır (Marino ve Crocco, 2012). Yerel tarih yönteminin eğitim alanında kullanımıyla öğrenciler yakın çevrelerindeki;

- a. Tarihsel binaları (kasır, yalı, cami, kilise, ev, han, hamam, bedesten, çeşme vb.)
- b. Üretim yerlerini (fabrika, atölye, çarşı, elektrik santrali, yerel gazete vb.)
- c. Tarihsel kişilikleri (bölgedeki tarihsel kişilikleri, bölgede doğmuş büyümüş yazar, şair, akademisyen, devlet adamı vb.)
- d. Ulaşım alanlarını (yollar, köprüler, otogarlar, limanlar, garlar, hava alanları vb.)
- e. Arkeolojik kazı ve savaş alanlarını, sarayları vb. konuları bireysel ya da grup çalışması yaparak araştırıp yerel tarih projesi yapabilirler (Kabapınar, 2009).

Demircioğlu (2015), ilk ve orta öğretim çağındaki öğrencilerle yürütülebilecek bazı yerel tarih etkinliklerini aşağıdaki gibi örnelemiştir:

- a. Yakın çevredeki insanların geçmişte nasıl bir yaşam sürdüklerinin araştırılması ve geçmişteki yaşam tarzıyla bugünkü yaşam tarzı arasındaki farkın gerekçeli olarak incelenmesi.
- b. Yakın çevredeki binaların, iş şartlarının, geçim koşullarının, eğlence hayatının, yemek ve giyim kültürünün geçmişte nasıl olduğunun araştırılması ve bugünle karşılaştırılması.

- c. Cadde ve bina isimlerinin nereden geldiği, bu mekânların farklı yerlere yapılma sebepleri, ev tipleri ve dini yapıların incelenerek bu yapıların geçmişten günümüze geçirdiği değişim ve bu değişimin nedenlerinin araştırılması.
- d. Yakın çevredeki karayolları, demiryolları ve köprülerin tarihsel gelişim ve değişim seyrinin incelenmesi ve bu unsurların neden o coğrafi alanda yapıldıklarının araştırılması.
- e. Yaşanılan çevredeki kütüphane, müze ve arşivlerin ziyaret edilmesi ve bu kurumların yerel tarihe ait unsurlarının incelenmesi.
- f. Yaşanılan çevrenin tarihiyle ilgili bilgi sahibi olan bireylerle öğretimi yapılan konuyla ilgili görüşmeler yapılması.

Bu bağlamda, bunlardan başka yapılabilecek çok sayıda yerel tarih etkinliğinden söz etmek mümkündür. Örnek verilirse, öğrencilerle birlikte bir sokağın eski ve yeni hali analiz edilebilir. Bunun için bu yerlere ait tarihi fotoğrafları ya da kartpostalları kütüphanelerde ve internette bulmak mümkündür. Bu fotoğraflar o yerin tarihsel süreç içerisindeki değişimini mukayese etme imkânı verir. Öğrencilerin bu görüntülerdeki değişimi tanımlamaları ise onları bu değişiklikleri neden-sonuç ilişkisi içerisinde incelemeye sevk eder ve bu da derinlemesine tarihsel yorumlamayı getirir (Marino ve Crocco, 2012) .

Öğrencilerin kronoloji temelli yerel tarih çalışmaları yapmaları sağlanabilir. Bir yerleşim birimine ait zaman çizelgesi oluşturulması öğrencilerin tarihi kronolojiyi anlamalarına yardım etmesinin yanı sıra öğrencilerin bir topluluğun gelişim safhaları ile tarihin soyut kavramları arasında ilişki kurabilmelerini de kolaylaştırır. Böyle bir zaman çizelgesinin oluşturulmasıyla öğrenciler yaşadıkları toplumu ilgilendiren tarihsel olayları sanayileşme ve göç gibi daha geniş bir tarih perspektifiyle ilişkilendirebilirler (Marino ve Crocco, 2012). Nüfus kayıtları da yerel tarih çalışmalarında kullanabilecek malzemeler arasındadır. Nüfus kayıtları tarih boyunca sıradan insanların yaşamlarına, iş hayatlarına, aile biçimlerine ve eğitim düzeyi gibi konulara ilişkin pek çok veriyi barındırmaktadır. Bir topluluğa ait nüfus kayıtlarını inceleyen öğrenciler toplumlarının geçmişteki hayatlarını incelerler ve toplumlarına tarih perspektifinden bakmış olurlar. Bununla birlikte bu kayıtlar, öğrencilerin yaşadıkları toplumun geçmişteki sakinleriyle şimdiki sakinlerini karşılaştırabilmelerini de mümkün kılar. Hatta bazen ayakta kalabilmiş bir bina sakinlerin yaşamları geçmişte aynı binada yaşamış kişilerin yaşamlarıyla

karşılaştırılabilir. Tüm bu etkinlikler öğrencilerin çok yönlü düşünme ve analiz etme becerilerini geliştirebilir (Marino ve Crocco, 2012).

Diğer yandan Marino ve Crocco (2012), “Burada oldu.” şeklinde ifade ettikleri yerel tarih yaklaşımının genişletilmesini önermektedirler. Çünkü belirli bir olayın daha sofistike bir ders ve etkinliklere öncülük edebilmesi mümkündür. Mesela New Brunswick örneğinden yola çıkan araştırmacılar, New Brunswick’in Amerikan Devrimi’ndeki rolü üzerinde bir tartışma ile coğrafya, askeri strateji ve teknolojinin hayatımıza nasıl girdiği konularıyla ilgili etkinlikler geliştirilebileceğini ifade etmektedirler.

Groce, Wilson ve Poling (2013) ise yerel tarih öğretiminde faydalanılabilecek mekânlar arasında yerel mezarlıkları da saymaktadırlar. Araştırmacılar, mezarlıkların çocukların dünyasında korkuyla anılan yerler olmasına rağmen buralardan alınabilecek eğitsel faydanın dikkate alınmaya değer olduğuna dikkat çekmektedirler.

Yerel tarih öğretimi açısından kolay ulaşılabilir ve ekonomik olan yerel mezarlıklardan çok çeşitli konuların öğretiminde faydalanılabilir. Öğrenciler bu mekânlarda birincil kaynaklarla çalışma fırsatı yakalayabilir ve tarihsel süreç içerisinde mezarlardaki mimari yapının, kullanılan taşların, ölüm hızının ve hatta isimlerin nasıl bir değişim seyri geçirdiğini izleyebilirler (Groce, Wilson ve Poling, 2013).

Yerel tarih etkinlikleri çoğu zaman okul dışı bir tarih öğretimini gerektirmektedir. Safran ve Ata (1998), yerel tarih gezilerini de kapsayan okul dışı tarih öğretiminin istenen neticeyi verebilmesi için bu gezilerin üç aşamada gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler: Ön hazırlık dönemi, tarihsel çevrenin gezilmesi ve gezi sonrası etkinlikler. Benzer şekilde, bu üç aşamada yapılması gerekenler Safran ve Ata (1998)’nın çalışmasından yararlanılarak aşağıdaki şekilde sunulmuştur.

1. Ön Hazırlık Dönemi:

a. Eğitimsel Hazırlık İşleri: Öncelikle yerel tarih etkinlikleri işlenecek konuya, dersin hedef ve davranışlarına uygun olmalı (Demircioğlu, 2015) ve yerel tarih etkinlikleri ya da sınıf dışı bir gezi için öğrencilere kazandırılması planlanan nitelik ve beceriler açıkça belirtilmelidir (Demircioğlu 2015; Altın ve Demirtaş, 2014). Bu amaçlardan öğrencilerin de haberdar olmaları sağlanmalı (Altın ve Demirtaş, 2014); öğrenciler çalışma sürecinin nasıl olacağıyla ilgili bilgilendirilmelidir (Demircioğlu, 2015). Öğrencilerin çalışma

sırasında ihtiyaç duyacakları ön bilgi ve becerileri kontrol edilmeli ve bir eksik tespit edilirse bunlar çalışmadan önce tamamlanmalıdır (Altın ve Demirtaş, 2014).

Geziler öncesinde, öğrencilere ziyaret edilecek tarihi eser ya da mekânlarla ilgili bir araştırma ödevi verilebilir. Öğrencilerin yaptıkları araştırmalar sonucu edindikleri bilgileri sınıfta arkadaşlarıyla paylaşmaları öğrencilerdeki ön bilgi eksiklerinin giderilmesine katkıda bulunabilir (Altın ve Demirtaş, 2014). Gezi öncesinde öğrencilere ziyaret edilecek yere ilişkin tarihi notlar, krokiler vb. verilmesi de yine ön bilgi açıklarının kapatılmasına hizmet edebilecektir. Ayrıca yapılacak olan gezi özel kavram bilgisi gerektiriyor olabilir. Örneğin böyle bir ziyaret Ege Bölgesi'ndeki bir antik kente düzenleniyorsa öğrenciler Agora, Akropol, Sütun, Lahit gibi kavramlar hakkında önceden bilgilendirilmelidir (Safran ve Ata, 1998).

Yerel tarih etkinliklerinin sınıf dışında gerçekleştirilmesi söz konusuysa, çalışmaya konu olan çevre incelenmeli ve etkinlik için uygun hale getirilmelidir (Demircioğlu, 2015). Sınıf dışı gezilerden verim alınabilmesi için öğretmenin ziyaret edilecek mekânı daha önceden görmüş olması ya da en azından çalışmaya konu olan mekânlar hakkında araştırma yaparak oraları tanınması gerekmektedir (Altın ve Demirtaş, 2014; Meydan, 2014).

Yerel tarih çalışması kapsamında yapılması planlanan çeşitli etkinlikler için de ön hazırlık yapılmalıdır. Yerel tarih etkinliklerinden daha fazla verim alabilmek amacıyla etkinliklerle ilgili çalışma yaprakları hazırlanmalı ve bu çalışma yapraklarının nasıl kullanılacağı öğrencilere öğretilmelidir (Demircioğlu, 2015). Sınıf dışında gerçekleştirilecek etkinliklerde öğrencilere gerekli olacak materyallerin, öğrencilerin yanında bulunması sağlanmalıdır (Altın ve Demirtaş, 2014).

Yerel tarih gezilerine katılacak öğrenci gruplarının kalabalık olması halinde öğrenciler daha küçük gruplara ayrılabilirler (Demircioğlu, 2015). Bu aşamada yapılması gereken işlerden birisi de öğrencilerin gezilerde uymaları gereken kurallar hakkında bilgilendirilmeleridir (Safran ve Ata, 1998).

İmkânlar dâhilindeyse öğretmen dışındaki yetişkinler de sınıf dışı etkinliklere katılabilir ve etkinliğin çeşitli aşamalarında öğretmen ve öğrencilere yardımcı olabilirler. Böyle ir durumda bu kişiler çalışmanın amaçları ve kendilerine düşen görevlerin neler olduğu konusunda bilgilendirilmelidir (Altın ve Demirtaş, 2014).

b. Bürokratik İşler, Ulaşım ve Yeme-İçme vb. İşleri: Yerel tarih çalışmalarının sınıf dışında yapıldığı bazı durumlarda, ailelerden ve milli eğitim müdürlüklerinden izin almak gerekebilir (Demircioğlu, 2015). Öğretmen sınıf dışı çalışmalarda etkinlik gününden önce gerekli izinleri almış ve yemek molası, su ihtiyacı vb. için de gerekli planlamayı yapmış olmalıdır (Altın ve Demirtaş, 2014 ve Safran ve Ata, 1998). Bu konuda yapılması gereken işlerden birisi de geziye gidilebilecek özelliklere sahip aracın teminidir. Belirlenen aracın trafik koşullarına olması gerekmektedir (Safran ve Ata, 1998).

Sınıf dışı etkinliklerde bilhassa gezilerde göz önünde bulundurulması gereken bir diğer unsur ise hava koşullarıdır. Bu koşullar düşünülerek öğrencilerin beslenme, giyim kuşam vb. ihtiyaçları ile ilgili hazırlıklar yapılmalıdır (Meydan, 2014).

2. Tarihsel Çevrenin Gezilmesi:

Okullarda tarih öğretimi amacıyla yapılacak sınıf dışı bir gezi turistik bir geziden oldukça farklıdır. Eğitsel bir amaca yönelik olarak gerçekleştirilen böyle gezileri sıradan gezilerden ayıran en önemli unsurlardan biri, bu gezilerin ayrıntılı bir plan çerçevesinde gerçekleştirilmesidir. Bu ziyaretlerde öğretmenler sınıftaki öğrencileri gruplara ayırarak, her grubun farklı bir etkinlik yapmalarını sağlayabilirler. Mesela bir grup öğrenci tarihsel çevreyi dersin amacına uygun fotoğraflarken başka bir grup ise video çekimi yapabilir. Tarihsel unsurla ilgili çizimler yapmak ve krokiler hazırlamak da geziler esnasında öğrencilere yaptırılacak etkinlikler arasında yer almaktadır. Bu sayede öğrencilerin tarihsel mekânların ya da eşyaların nasıl ve hangi amaçla kullanıldığına ilişkin fikirler ortaya koyabilirler ve yorumlar geliştirebilirler. Ayrıca öğrenciler ziyaret edilen müze ya da tarihi çevrede dramatizasyon yapabilirler (Safran ve Ata, 1998).

3. Gezi Sonrası Etkinlikler:

Müze ya da tarihi çevre gezisi sonrasında, ziyaret sırasında toplanan veriler sınıfa getirilir ve öğrencilerin gerçekleştirilmiş olan geziyle ilgili deneyimlerini değerlendirmeleri sağlanır. Öğrencilerden kendi deneyim ve araştırmaları yoluyla ulaştıkları sonuçlar ile ders kitapları vb. eserleri karşılaştırmaları istenilebilir. Gezilerde çekilen fotoğraf, video, film vb. materyallerin daha geniş insan topluluklarına sergilenmesi de gezi sonrası yapılabilecek etkinlikler arasındadır. Bununla birlikte okulda gezi fotoğraflarının daha geniş bir kitleye sunulacağı bir sergi düzenlenebilir ya da

fotoğraf yarışmaları gerçekleştirilebilir. Öğrenciler çeşitli materyaller kullanarak ziyaret edilen tarihi eserlerin maketlerini yapabilirler (Safran ve Ata, 1998).

Bazı durumlarda ise tüm sınıfın bir geziye götürülmesi mümkün olmayabilir. Böyle zamanlarda öğrencilere bireysel olarak gerçekleştirecekleri gezi-gözlem ödevleri verilerek bu eksik kapatılabilir. Böyle bir yöntem öğrencilerde kendi kendilerine inceleme ve gözlem alışkanlığının da gelişmesini sağlayabilir (Işık, 2014).

Yerel tarih etkinliği kapsamında tarihsel bir eserin incelenmesi söz konusuysa eserin üç boyutlu incelemesi yapılabilir (Kabapınar, 2009):

a. Tarihsel eserin geçmişine ilişkin veriler: Bahsedilen verilere her türlü kitap ve internet vasıtasıyla ulaşılabilir.

b. Tarihsel eserin fiziksel durumuna ilişkin veriler: Eserin mimari özellikleri, yapımında kullanılmış malzemeler, yenileme ihtiyacının olup olmadığı, tarihsel bilince uygun olarak korunup korunmadığı gibi fiziksel özelliklerine ilişkin verilere eseri ziyaret esnasında ulaşılabilir.

c. Tarihsel eserin oluşturduğu duygu ve düşüncelere ilişkin veriler: Bu veriler tarihsel eserle ilgili öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerinin yanında uzun süredir ilgili tarihsel eseri bilen bölge halkının duygu ve düşüncelerini de kapsamaktadır ve bu duygu ve düşünceler eserin ziyaretiyle ivme kazanacaktır. Bu bağlamda öğrencilere eserin kendilerinde uyandırdığı duygu, düşünce, yöre için anlam ve önemi ve korunması için yapılabilecekler hakkında sorular yöneltilebilir. Ayrıca uzun süredir yörede yaşamış ve tarihsel eseri bilen yöre insanıyla küçük bir sözlü tarih çalışması yapılarak eserin bölge için anlam ve önemi daha derinlemesine araştırılabilir.

Daha sonra sınıfta sunulmak üzere yukarıda bahsedilen bu verilerin işlenip bir araya getirilmesiyle yerel tarih çalışması tamamlanmış olur (Kabapınar, 2009).

2.14. YEREL TARİH YÖNTEMİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu başlık altında, ilgili alanyazın taraması sonucunda ulaşılan yerel tarihin bir tarih öğretim yöntemi olarak kullanılmasına ilişkin çalışmaların tanıtılması ve açıklanması hedeflenmiştir. Bu amaçla konuyla ilgili ulaşılan çalışmalar incelenmiş ve şu alt başlıklar altında sınıflandırılarak tanıtılmaya ve açıklanmaya çalışılmıştır: Yerel tarihin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi, öğrencilerin yerel tarih etkinliklerine

yönelik görüşleri, yerel tarihin öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarına etkisi, yerel tarihin öğrencilerin çeşitli beceriler geliştirmesine yönelik etkisi, yerel tarih etkinlikleri süreci, bu süreçte yaşanan zorluklar ve sunulan öneriler.

Yerel Tarihin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi

Yerel tarihin bir öğretim metodu olarak kullanıldığı çalışmalar incelendiğinde, bu yöntemin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı yönünde sonuç elde eden çalışmaların varlığı göze çarpmaktadır.

10. sınıf Tarih dersi, “En Uzun Yüzyıl 1800-1922” Ünitesinde, yerel tarih yönteminin tarih öğretiminde kullanıldığı çalışmada (Avcı Akçalı, 2013), tarih derslerinde yerel tarih yönteminin kullanılmasıyla öğrencilerin akademik başarılarının artabileceği, tarih dersine karşı tutumlarının olumlu etkilenebileceği ve çeşitli beceriler geliştirebilecekleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada yerel tarih yöntemiyle işlenen derslerin etkilerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığı da sınıanmıştır. Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında İzmir ilindeki özel bir lisenin 10. sınıf öğrencileriyle 6 haftalık bir zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın başlangıcında lisedeki öğrenci sayıları, derslere giren öğretmenlerin görüşleri ve öğrencilerin tarih derslerindeki akademik başarıları göz önüne alınarak birbirine denk olduğu düşünülen iki sınıfın (biri kontrol biri deney grubu olmak üzere) araştırma grubu olarak belirlenmesine karar verilmiştir. Gruplara uygulanan ön testlerin sonucu da bu grupların denkliliğini teyit eder niteliktedir. Deney grubunda yer alan sınıfın öğrencilerine ilgili ünitenin kazanımları yerel tarih kaynaklarına dayalı etkinlikler yoluyla kazandırılmaya çalışılırken bu ünite kontrol grubundaki öğrencilere ders kitabı ve öğretmen anlatısının esas alındığı geleneksel yöntemle sunulmuştur.

Nitel ve nicel araştırma (yarı deneysel desenlerden ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen) yöntemlerinin bir arada kullanıldığı çalışmada nicel veri toplama aracı olarak tarih dersine yönelik tutum ölçeği ve akademik başarı testi kullanılırken nitel veri toplam aracı olarak ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ve çalışma yapıları kullanılmıştır. Nicel veriler SPSS 13.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Etkinlikler sonrasında deney grubu öğrencilerinin sekiziyle yerel tarih etkinliklerinin uygulanmasıyla ilgili öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamak amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ise içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Ayrıca;

öğrencilerin bilgiyi keşfetme ve ayırt etme, bilgiyi organize etme, kanıt kullanma, bilgiye dayalı çıkarım yapma, geçmiş ve bugünü ilişkilendirme ve yerel tarihten yola çıkarak ulusal tarihle ilgili sonuç çıkarma becerilerini geliştirmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan ve araştırmacının nitel veri toplama araçlarından olan çalışma yaprakları da doküman analizine tabi tutulmuştur.

Tarih derslerini yerel tarihe dayalı olarak alan deney grubu öğrencileriyle bu dersleri geleneksel yöntemlere dayalı alan kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, iki grubun son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Şunu da belirtmek gerekir ki geleneksel yöntemlerle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin de ön test sonuçlarına göre başarılarında artış gözlenmiştir. Ancak ön test- son test puanları arasındaki başarı artışı deney grubunda oldukça belirgin olarak ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan son test sonuçları incelendiğinde, tarih derslerinin yerel tarih yöntemiyle işlendiği deney grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında cinsiyete dayalı bir fark gözlenmezken, tarih derslerinin geleneksel yöntemle işlendiği kontrol grubunun son test puanları arasında kız öğrenciler lehine bir başarı farkı ortaya çıkmıştır. Geleneksel yöntemle işlenen tarih derslerinde kontrol grubundaki kız öğrencilerin akademik başarı seviyeleri artış gösterirken, erkek öğrencilerin akademik başarı seviyelerinde düşüş olmuştur.

Işık (2002), çalışmasında yerel tarih ile bağlantılı hale getirilen bir Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarıları ve tarih derslerine yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmacı bu amaçla, 2001-2002 eğitim öğretim yılının I. Dönemi boyunca Erzurum ili Pasinler ilçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu'nun 6-A (karşılaştırma) ve 6-B (uygulama) sınıfındaki öğrencilerle çalışmıştır.

DeneySEL yöntem benimsenerek gerçekleştirilen araştırmada uygulama ve karşılaştırma gruplarına (uygulamaya başlamadan önce) ön test uygulanmış ve ilgili veriler analiz edildiğinde iki grup arasındaki seviyenin neredeyse eşit olduğu görülmüştür. Ardından araştırma kapsamında, karşılaştırma grubu öğrencilerine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan genel müfredat uygulanırken uygulama grubundaki öğrencilere ise araştırmacı tarafından geliştirilen ve öğrencilerin yaşadıkları ilçe olan Pasinler ile ilişkilendirilmiş örnek ünite planı uygulanmıştır. Uygulama grubunda örnek müfredat dâhilinde Pasinler İlçesinde yer alan Hasankale'ye ve Erzurum

il merkezindeki tarihi mekânlara farklı zamanlarda olmak üzere günü birlik geziler düzenlenmiştir. Ayrıca uygulama grubundaki öğrencilere Pasinler'in tarihi ve Pasinler'de bulunan tarihi eserler ile ilgili araştırma-inceleme ödevleri verilmiş ve bunlardan bazıları öğrenciler tarafından sınıfta sunulmuştur. Uygulama grubundaki öğrencilerin yerel tarih etkinliklerine yönelik tutumlarını saptayabilmek amacıyla ders sırasında ve dışında ifade ettikleri düşünceler ve sordukları sorular araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Uygulama sonunda hem karşılaştırma hem de uygulama grubuna son test (ön testte sorulan soruların aynısından oluşan) uygulanmıştır. Araştırma bulguları uygulama ve karşılaştırma grubundaki öğrencilerin son test sonuçları arasında uygulama grubu lehine anlamlı bir fark oluştuğunu ortaya koymaktadır.

Yerel tarih yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koyan çalışmalardan bir diğeri Tunç Şahin (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, ilkokul (4. sınıf) Sosyal Bilgiler dersinde yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarıları ve ortaya koydukları ürünler üzerindeki etkilerini saptamak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasını, Zonguldak ili Ereğli ilçesinde yer alan orta sosyo-ekonomik seviyeli bir ilkokulda yürütmüştür. 34 kişilik 4. sınıf öğrencisinin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak başarı izleme testi, yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu, yerel tarih uygulamaları için hazırlanan öğretim materyalleri ile öğrencileri hazırladıkları hikâye ve şiirler kullanılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veriler ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Beem (1994), Amerika'daki tarih derslerinde yerel tarih yönteminin kullanılabilirliği üzerine çalışmıştır. Çalışma kapsamında öğretmenlere yardımcı olacağı düşünülen birtakım teknikler geliştirilmiş ve yerel tarih kaynaklarına değinilmiştir. Araştırmacı araştırmasında Amerika'daki tarih derslerine ulusal ve uluslararası olaylarla ilgili herhangi bir bilgiyi atlamadan yerel tarih konularını eklememenin mümkün olduğunu belirtmiş, yerel tarih yönteminin öğrencilerin tarih derslerine ilgilerini artıracaklarını ifade etmiş ve bu yöntemin hem tarih derslerinde hem de diğer alanlarda öğrenci becerilerini geliştireceğini savunmuştur. Araştırmacı çalışmasında, Byron High School'da öğrenimlerine devam eden 9-12 yaşları arasındaki 430 öğrencinin yerel tarih kaynaklarını bir yerel tarih projesinde nasıl kullandığını anlatmıştır. 1989 sonbaharında başlatılan ve dört yıla yayılan "Byron Local History Project" öğretmenlere, öğrencilerine çeşitli becerileri yerel tarih yoluyla nasıl öğretebileceklerine ilişkin bir model olması

amacıyla geliştirilmiştir. Geliştirilen çalışmada öğrencilerin yaşadıkları toplum ile dünya arasındaki bağlantıyı kurabilmeleri ve tarihi daha kişisel bir alan olarak algılayıp yakın geçmişle ilişkilendirebilmeleri amaçlanmıştır. Proje her birine yaklaşık bir haftalık bir zaman ayrılan 6 kısımdan oluşmaktadır:

1. Giriş: Araştırma Becerileri ve Yerel Tarih Araştırması
2. Byron Sınırı: 1835- 1865
3. Byron ve Endüstriyel Çağ: 1865-1900
4. Byron 20. yüzyıla Giriyor: 1900-1929
5. Depresyon ve Savaş: 1930-1945
6. Modern Byron: 1945- günümüz

Bu üniteler, ulusal ve uluslararası olaylar arasında bağlantı kurabilmek amacıyla küçük değişiklikler yapılarak Amerikan Tarihi dersine entegre edilmiştir. Dört yıl boyunca öğrencilere, öğrencilerin Amerikan tarihi dersindeki başarılarını ve tutumlarını ölçecek testler uygulanmıştır. Bulgular göstermektedir ki Amerikan Tarihi derslerine yerel tarih çalışmaları eklendiğinde öğrenciler ulusal ve uluslararası tarihi iyi düzeyde öğrenebilmektedirler.

Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinliklerine Yönelik Görüşleri:

Avcı Akçalı (2013)'nin çalışmasında, deney grubunda yer alan 8 öğrenciyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yerel tarih etkinlikleriyle işlenen tarih dersleriyle ilgili olarak, öğrencilerin neredeyse hepsinin görsellik, yarısından daha fazlasının ise kaynak çeşitliliği ve bu etkinliklerin yakın çevreyle ilgili bilgileri sunması sebepleriyle yerel tarih etkinliklerine dayalı olarak işlenen derslerin diğer derslerden farklı olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Öğrencilerin hemen hemen hepsi yerel tarih etkinlikleriyle işlenen dersleri eğlenceli ve ilginç bulmuş ve bu sayede derslere aktif katılabildiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğrenci ise bu şekilde işlenen derslerin önceki derslere göre daha yoğun ve yorucu olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca yapılan görüşmeler öğrencilerin önemli bir bölümünün yerel tarih kaynaklarına dayalı olarak işlenen dersler içerisinde en çok fotoğraflar ve geziler gibi görsel kaynaklarla işlenen derslerden keyif aldıklarını ortaya koymuştur. Görüşme yapılan öğrencilerin hepsi bundan sonraki derslerde de yerel tarih etkinliklerine yer verilmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin yerel tarih etkinliklerini eğlenceli bulduklarına ilişkin bir diğer çalışma ise Tunç Şahin (2011)'in çalışmasıdır.

Yerel Tarihin Öğrencilerin Tarih dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi:

Avcı Akçalı (2007)'nin çalışmasında yerel tarihin tarih öğretimine katkıları anlatılmış ve yerel tarihin tarih öğretiminde kullanılmasıyla ilgili bir örnek sunulmuştur. Araştırma İzmir ilinde yer alan özel bir lisede eğitimlerine devam eden altmış beş 9. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında, öğrenciler sözlü tarih yöntemiyle aile projesi gerçekleştirmişler ve Alliano-Bergama'ya düzenlenen yerel tarih gezilerine katılmışlardır. Aile tarihi projesi ve yerel tarih gezilerinin öğrencilerin tarih dersine yönelik ilgi ve düşüncelerine etkisini incelemek amacıyla etkinliklerden sonra öğrencilerin etkinlik sürecine ilişkin görüşleri (5 soruluk bir yarı yapılandırılmış görüşme formuyla) alınmış ve elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. İncelenen veriler öğrencilerin bu çalışmalar sonucunda tarihi kendileriyle daha alakalı bir alan olarak görmeye başladıklarını ortaya koymuştur. Beem (1994) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenler öğrencilerin tarih derslerini kendileriyle daha ilgili ve anlamlı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Benzer bir sonuç Pritchard (1998) tarafından da desteklenmektedir. Güney Karolina'da Areopagus Boys Camp'ın kurulduğu topraklar üzerinde unutulmuş bir 19. yüzyıl mezarlığı bulunmaktadır. Areopagus Boy Camp duygusal açıdan problemleri olan 8-14 yaşları arasındaki erkek çocuklar için hizmet veren bir kuruluştur. Bu çalışmada ise bu erkek öğrenci kampının öğrencilerinden oluşan bir grupta (9 kişi) kampın toprakları üzerinde bulunan 19. yüzyıl mezarlığının öğrencilere anlatabileceklerinden hareketle bir yerel tarih projesi gerçekleştirmiştir. Araştırmacı ön araştırmalarından yola çıkarak bu mezarlığın sınıf duvarlarını aşan ve keşfedilmeyi bekleyen bir hikâyesi olduğuna inanmaktadır. Yerel tarihi bir okyanusa; kendini ve öğrencilerini ise Columbus ve mürettebatına benzeten araştırmacı tıpkı Columbus ve tayfası gibi diğer kıyıya ulaşana değin birlikte yaşadıklarını, çalıştıklarını ve savaştıklarını belirtmiştir. Araştırmacı yine aynı benzetmeden hareketle dünyanın yuvarlak olduğunu net olarak kanıtlayamasalar da günümüzle yakından ilgili olan yerel tarihin büyüleyici dünyasını keşfettiklerini anlatmıştır. Araştırmacının amacı öğrencilere okulun yalnızca bilgi edindikleri bir yer olmadığını burada aynı zamanda bilinçlenebileceklerini göstermektir.

Çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve veri çeşitlemesi yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket, bireysel ve grupça yapılan öğrenci görüşmeleri ile araştırmacının tüm etkinlik süreci boyunca aldıkları notlar kullanılmıştır. Ayrıca öğrenciler sürece katılımlarını anlatan bir rapor yazmışlar ve etkinliklerin çeşitli aşamalarına katılan yetişkinlerin de süreçle ilgili görüşleri incelenmiştir. Önemli proje faaliyetlerinden ikisinin video kaydı yapılmıştır. Yerel tarih projesi kapsamında:

1. Öğrenciler mezarların her birinin şimdiki fiziksel durumunu ve mezarlık hakkındaki temel bilgi kaynaklarını incelemişlerdir. Öğrenciler yerel mahkeme ve tarih kütüphanelerinden araştırmalar yaparak birer tarih dedektifi olmanın heyecanını yaşamışlardır.
2. Öğrenciler yerel insanlarla bu mezarlık hakkında görüşme yapmışlardır.
3. Öğrencilerin her birinin katkısıyla araştırmacının editörlüğünde derleme niteliğinde bir tarih kitapçığı: “If These Stones Could Talk” yayımlanmıştır.
4. Proje bitiminde kutlama yapılmıştır.
5. Değerlendirme ise projeye katılmış olan öğrencilerin ve diğer kişilerin yerel tarih etkinliği sürecine ilişkin duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak için uygulanan anket ve yaratıcı yazıların bir kombinasyonu yapılmıştır.

İlgili bulgular incelendiğinde tarihin hem projeye katılan öğrenciler hem de diğer kişiler için canlı hale geldiği sonucuyla belirgin olarak karşılaşılmıştır. Çalışmaya katılardan öğrencilerden birinin, “Biz geçmişin dünyaya getirilmesine yardım ettik.” şeklindeki ifadesinde de bu durum görülmektedir.

Işık (2002)’ın araştırması ise yerel tarih etkinliklerinin gerçekleştirildiği uygulama grubundaki öğrencilerin tarihe karşı ilgi ve meraklarının karşılaştırma grubuna göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Yerel Tarihin Öğrencilerin Çeşitli Beceriler Geliştirmelerine Yönelik Etkisi:

Yerel tarihin bir tarih öğretim yöntemi olarak uygulanmasına yönelik çalışmalar incelendiğinde, yerel tarih çalışmalarının öğrencilerinin çeşitli beceriler geliştirmelerine yardımcı olabileceği anlaşılmaktadır.

Öztaşçı (2017), 2015-2016 eğitim öğretim yılında 6. sınıf öğrencileriyle Sosyal Bilgiler dersi kapsamında 13 haftalık bir yerel tarih projesi gerçekleştirmiştir. Çalışmasını

nitel araştırma türlerinden eylem araştırması desenine göre yürüten araştırmacı, bu çalışmayla Sosyal Bilgiler dersinde yerel tarih öğretim yönteminin nasıl uygulanabileceğini, öğrencilerin gelişimleri üzerindeki etkisini ve yerel tarih projesi boyunca yaşanan güçlükleri ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırmacı, bu çalışmada uygulanan yerel tarih etkinliklerinin; öğrencilerin tarih ve yerel tarih kavramları algılarını nasıl etkilediğini, öğrenci yerel tarih projelerinin niteliğinin nasıl olduğunu ve öğrencilerin, velilerin ve araştırmacının kendisinin yerel tarih proje sürecine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışmanın katılımcılarını, özel bir ortaokulun 6. sınıfına devam etmekte olan 22 öğrenci, bu öğrencilerin velileri ve araştırmacının aynı zamanda uygulayıcısı olan Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçları ön algı-son algı açık uçlu anketi, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, öğrenci proje ödevleri, öğrenci proje değerlendirme açık uçlu anketi ve veli açık uçlu anketi oluşturmaktadır. Araştırma verileri içerik analizi ve betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Öğrenci proje ödevlerinin niteliği ise araştırmacı tarafından hazırlanan “Yerel Tarih Proje Değerlendirme Rubriği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmacı, çalışmasında gerçekleştirdiği yerel tarih proje sürecinin öğrencilerin akademik, kişisel ve sosyal gelişimlerini çeşitli açılardan desteklediğini ortaya koymuştur. Öğrenciler bu sürecin kendilerini akademik olarak; araştırma/veri toplama, düşünme, sorgulama, yorumlama, yazma, rapor tutma, soru sorma, soru üretme, bilgi edinme, tarih bilgisi, sosyal bilgiler ve tarihe çok yönlü bakma açılarından geliştirdiğini düşünmektedir. Veliler de öğrencilere benzer şekilde yerel tarih proje sürecinin öğrencilerin; araştırma/veri toplama, bilgi edinme, tarih bilgisi, sosyal bilgiler, tarih bilinci, yaşayarak öğrenme, düşünme, sorgulama, yorumlama, soru sorma, soru üretme ve yazma, rapor tutma becerilerinin gelişimini desteklediğini düşünmektedir.

Bu araştırmada öğrenciler, yerel tarih proje sürecinin ise kendilerine olan kişisel katkıların; sorumluluk, pes etmeme, proje yapma, merak etme, düzenli olma, tasarlama, öğrenme, dinleme, sanatsal yön, farklı bir meslek seçme olarak açıklamaktadırlar. Veliler ise bu sürecin öğrencilere kişisel katkıların; planlama yapma, özgüven, düzenli olma, proje yapma, sorumluluk ve olgunlaşma açılarından olduğunu düşünmektedir.

Bu sürecin öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkıların ise öğrencilere göre; tanıtma, sunma, görüşme yapma ve sosyalleşme olduğu görülmüştür. Veliler de bu

sürecin öğrencilerin sosyal gelişimlerini; tanıtmaya, sunma, görüşme yapma, iletişim becerisi ve sosyalleşme açılarından desteklediğini ifade etmişlerdir.

Araştırmacı da yerel tarih proje sürecini deneyimleyen öğretmen ve velilere benzer şekilde, sürecin öğrencilerin akademik, kişisel ve sosyal gelişimlerini çeşitli açılardan desteklediğini düşünmektedir. Araştırmacıya göre öğrencilerin bu süreçte akademik açıdan elde ettiği kazanımlar; yerel tarih konusuyla ilgili bilgi sahibi olmak, yaparak yaşayarak öğrenmek, kalıcı öğrenmeler elde etmektir. Diğer yandan araştırmacıya göre, bu süreç öğrencilerin özgüven gelişimlerini ve iletişim becerilerini desteklemiştir.

Avcı Akçalı (2007)'nin çalışması, öğrencilerin sözlü tarih yöntemi kullanarak ve yerel tarih gezilerine katılarak işledikleri derslerden edindikleri bilgilerin kalıcı bilgiler olduğunu, bu süreçte kendilerini birer tarihçi gibi hissettiklerini, geçmiş ve bugünü karşılaştırma imkânı bulduklarını, derste edindikleri bilgilerin zihinlerinde somutlaştığını ve kültürel zenginliklere karşı daha hassas bir tutum kazandıklarını ortaya koymaktadır. Avcı Akçalı (2013)'nin bir diğer araştırmasında da yerel tarih etkinliklerinden sonra, görüşme yapılan öğrencilerin hepsi bu yolla edindikleri bilgilerin kalıcı olduğunu, yarısı bu şekilde derslerin daha kolay anlaşıldığını ve bir kısmı da edindikleri bilgileri daha inandırıcı bulduklarını dile getirmişlerdir.

Beem (1994) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin özellikle okuma, yazma, dinleme, konuşma, analiz ve sentez yeteneklerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada yerel tarih etkinlikleri sayesinde öğrencilerde geliştiği görülen diğer beceriler ise şu şekildedir: Öğrenciler sadece yerel tarih araştırmalarında değil diğer alanlarda da kullanabilecekleri bir metodoloji bilgisi kazanmışlardır. Öğrenciler yaşadıkları toplumun kişilerin, grupların, kültürlerin ve olayların etkileşimiyle şekillendiğini anlamışlar; toplumun politik, sosyal, dini, ekonomik ve coğrafi yönleri arasındaki ilişkiyi fark etmişlerdir. Ayrıca bu etkinlikler, öğrencilerin yerel olaylar ile ulusal ve uluslararası düzeyde meydana gelen olaylar arasındaki ilişkiyi öğrenmelerini sağlamıştır. Bu çalışmanın ortaya koyduğu bir diğer sonuç ise yerel tarih yönteminin öğrencilerde zaman, mekân ve süreklilik algılarını geliştirmiş olmasıdır.

Yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin çeşitli beceriler geliştirmelerini desteklediğini ortaya koyan çalışmalardan birisi de Tunç Şahin (2011)'in araştırmasıdır. Araştırmacı gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin yerel tarih uygulamaları sayesinde

yaşadıkları bölgenin tarihini öğrenme fırsatı yakaladıkları, konuya ilişkin bilgilerinin ve okuma, eski-yeni ilişkisini kurabilme gibi becerilerinin arttığı sonucuna ulaşıldığını belirtmiştir. Ayrıca yerel tarih uygulamalarının öğrenci ürünlerini de olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yerel tarih etkinlikleri kişisel arası ilişkiler üzerinde de etkili olabilmektedir. Pritchard (1998)'in çalışmasında yerel tarih etkinliklerine katılan öğrencilerden bazıları bu etkinlikler sonucunda akranlarına karşı daha fazla empati duyduklarını, kendilerini başkalarına karşı daha hassas ve daha az yargılayıcı hissettiklerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerden biri çevresindeki insanlara eskiden davrandığından daha saygılı ve önemseyici davranmaya başladığını ifade etmiştir. Yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkisi Beem (1994)'in çalışmasında da görülmektedir. Bu araştırma yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin kendi sınıf, okul ve yerleşim yerindeki arkadaşlarıyla daha etkin bir iletişim kurduklarını ortaya koymuştur.

Ayrıca Beem (1994), araştırmasında öğretmenlerin yerel tarih yöntemini kullandıklarında çeşitli öğretim tekniklerini kullanarak daha aktif öğrenme gerçekleştiğini gözlemlediklerini ve öğrencilerin bu etkinliklerde kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlendiklerini ifade ettiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin tutumları ve yeni materyallerin kullanılması ise öğretmenlere kendilerini yenilemiş olma hissini yaşatmıştır.

Hughes ve Silva (2013), 11-12 yaşlarındaki öğrencilerle bu öğrenciler için yerel bir öneme sahip olan bir Londra Caddesi'ni (Newnham Road) konu alan bir yerel tarih çalışması yürütmüşlerdir. Çalışmanın gerçekleştirildiği okul çok kültürlü bir yapıya sahip olmasının yanı sıra burada öğrenim gören öğrencilerin çoğu yoksuldur. Çalışma yaz döneminde yapılmıştır.

Araştırmacılar, öğrencilerin hayat akışlarının içerisinde yer alan bir caddeden yola çıkarak onlara ulusal olayların ve tarihsel zaman içerisinde meydana gelen değişikliklerin yerel ve kişisel açıdan ne gibi etkileri olduğunu kavratmayı amaçlamışlardır. Öğrencileri tarihin öncelikle kendileriyle en alakalı yüzüyle tanıştıran araştırmacılar, bu yolla onların tarihe daha geniş bir pencereden daha kolay bakabileceklerini ve baktıklarında daha çok şey görebileceklerini düşünmektedirler. Bu amaçla yola çıkılan çalışmada öğrencilerin bir caddenin biyografisini çıkararak yerel ve ulusal düzeydeki değişim ve sürekliliği daha iyi anlayabilmeleri için bir takım teknikler kullanılmış ve çoğu birincil kaynak

(fotoğraflar, haritalar, nüfus kayıtları vb.) kullanımına dayalı olan etkinliklerde öğrenciler etkin bir rol oynamışlardır.

İlk olarak öğrenciler Newnham Road hakkında bilgilendirilmişlerdir. Öğrencilere bu sokağın eski bir fotoğrafı ve çeşitli yıllara ait haritaları gösterilmiş ve bu sokakta meydana gelen değişiklikleri ve bunların sebeplerini düşünmeleri için fırsat verilmiştir. Öğrenciler bu sokağın nüfus kayıtları üzerinde de çalışmışlardır. Ardından öğrenciler beşer kişilik gruplara ayrılmış ve her gruptan bu caddedeki bir ev ve bu evin geçmişteki sakinleri üzerinde çalışması istenmiştir. Sürecin sonunda öğrenciler tüm çalışmalarını sınıf duvarında sergilemişlerdir.

Araştırma yerel tarih etkinliklerinin ve birincil kaynaklarla çalışmanın öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini artırdığını göstermiştir. Ayrıca öğrenciler bu süreçte bir tarihinin mesleğin nasıl icra ettiğini anlamışlardır. Bu süreçte aktif çalışan öğrenciler kendi sonuçlarına kendileri ulaşmışlardır. Ayrıca bu yerel tarih etkinliğinde tarihe ilişkin akademik altyapısı ne olursa olsun her öğrenci etkinliklerle ilgilenebilmiştir. Böylelikle tarihe daha geniş bir açıdan bakabilmek için yerel tarihten yola çıkmanın önemi görülmüştür. Öğrenciler geçmişteki insanların bugün kendilerinin yaşadıkları deneyimlere benzer şekilde yaşadıklarını fark etmişler ve tarihsel süreçteki değişikliklerin kişisel ve yerel bazdaki etkilerini görmüşlerdir. Tarihi sınıf duvarlarının sınırlarından kurtarmak ve yerele indirgemek öğrencilerin İngiliz tarihini daha iyi anlamalarını sağlamıştır.

Groce, Wilson ve Poling (2013) ise gerçekleştirdikleri tüm yerel tarih etkinlik sürecinin öğrencilere çeşitli veriler toplamayı ve bu verilere dayalı hipotezler kurmayı öğrettiğini belirtmişlerdir.

Yerel Tarih Etkinlikleri Süreci, Bu Süreçte Yaşanan Zorluklar ve Sunulan Öneriler:

Açıkalin, Schur ve Yolcu (2016), çalışmalarında asırlık ağaçların hala yaşamaya devam ettiği İstanbul'da öğrencilerle bu anıtsal ağaçlar üzerinden gerçekleştirdikleri bir yerel tarih projesini sunmuşlardır. Proje İstanbul'daki bir devlet ortaokulunda 12-13 yaş aralığındaki yedi 7. sınıf öğrencisiyle yürütülmüş pilot bir çalışmadır. Proje Sosyal bilgiler dersinin bir parçası olarak gerçekleştirilmesine rağmen öğrencilerin projeye katılımları zorunlu tutulmamış ve gönüllülük esası gözetilmiştir. Öncelikle dersin

öğretmeni, çoğu İstanbul'daki camilerin (Sultan Ahmet Camii gibi) bahçelerinde bulunan çok yaşlı tarihi ağaçları tespit etmiştir. Yedi öğrencinin her biri; bu ağaçlardan birisini seçerek, seçtikleri ağacın tarihini, çevresinde geçmişten bu yana gerçekleşen önemli olayları araştırmış, bu ağacı ve çevresindekileri gösteren bir harita taslağı yapmış, ağaçtan örnek bir yaprak almış, fotoğraf çekmiş, ağaç hakkında deneme ve hikâye yazmış ve bu ağaç ve çevresiyle ilgili olarak bilgi sahibi olan insanlarla görüşme yapmışlardır. Öğrenciler yerel tarih projesi süresince günlük tutmuşlardır. Proje, öğrencilerin çalışmalarını anlattıkları powerpoint sunumlarıyla ve ödevlerini portfolyo şeklinde teslimleriyle sonlanmıştır.

Araştırmacılara göre, Türkiye'de Sosyal Bilgiler derslerinin genellikle düz anlatım ve soru-cevap etkinliklerine dayalı olarak işlendiği düşünüldüğünde Türkiye'deki okullar için öğrencilerin bilgiye ulaşmak için çaba harcamaları, yeni bir yer keşfetmeleri ve diğer insanlarla etkileşime geçmeleri gibi bileşenler açısından bu çalışmanın oldukça sıra dışı olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenciler bu sebeple alışık olmadıkları bu çalışmada zorlanmışlardır. Öğrenciler çalışmanın neler gerektirdiğini anlamakta dahi güçlük çekmişlerdir. Özellikle yazma ödevleri öğrenciler için hayli zorlu olmuştur. Çünkü öğrencilerin yazdıkları hikâyeler onları, bu dersin onlardan muhtemelen daha önce istemediği bir beceriyi kullanmak zorunda bırakmıştır: "Yaratıcılık". Etkinliklerde karşılaşılan güçlükler, öğretimde yeni bir yöntem kullanıldığında öğrencilere her zaman yaptıkları etkinliklerde verilenlerden daha fazla ve daha açık sözlü ve yazılı yönergeler verilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğrenciler böyle projelerde verileden daha fazla zamana ihtiyaç duyabildikleri ortaya çıkmıştır. Projeye gönüllü katılan iki öğrencinin çalışmalarını tamamlayamamış olmaları durumu, öğrencilere böyle bir proje için biraz daha zaman verilmesi gerektiğini düşündürmüştür.

Sonuç olarak yazarlar, yenilikçi öğretmen ve araştırmacıları öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin rol üstleneceği sıra dışı pilot projeler gerçekleştirmeye ve çalışmayı nasıl gerçekleştirdiklerini ve bu sayede neler öğrendiklerini anlatmaya davet etmişlerdir.

Öztaşçı (2017), araştırması kapsamında öğrencilerin deneyimlemiş oldukları yerel tarih projesi sürecinde sırasıyla en fazla; sözlü tarih görüşme sürecinde, araştırma ve rapor hazırlama sürecinde, sergi sırasında ve poster sunum hazırlıklarında zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilere benzer şekilde, öğrenci velileri de gerçekleştirilen projede yaşanan zorluklarının en fazla araştırma ve rapor hazırlama sürecinde ortaya çıktığını

düşünmektedirler. Diğer yandan öğrenci velileri, öğrencilerin sözlü tarih görüşme sürecinde, poster sunum hazırlıklarında birtakım zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Morris (2006), çalışmasında ABD'nin Indiana eyaletinde yer alan ve küçük bir tarım kasabası olan Hope'da yaşayan 3. sınıf öğrencilerinin bir günlük yürüyüş turuyla yaşadıkları yerin yerel tarihini nasıl öğrendiklerini anlatmıştır. Öğrencilerin katıldığı yürüyüş turu kapsamında her zaman görülen ancak çoğunlukla göz ardı edilen kasaba meydanı, yerel müze ve mezarlık ziyaretleri gerçekleştirilmiştir. 3. sınıf öğrencilerinin yaşadıkları yerin yerel tarihini öğrenmeleri sürecinde daha üst sınıf seviyelerindeki öğrencilerden yardım alınmıştır. Kasaba mezarlığı ziyaretinde, daha üst sınıf seviyelerindeki öğrenciler, rollerine uygun kostümler giyerek bu mezarlıkta uyuyan ve Hope kasabasının eski sakinleri olan ölümlerin öğrencilerin bu gün yaşamakta oldukları topluma katkılarını anlatan rol oynamalar gerçekleştirmişlerdir. Haklarında rol oynamalar gerçekleştirilen bu mezarlık sakinleri bazı öğrencilerin akrabalarıdır ya da bazı öğrenciler şu anda Hope kasabasının bu ölü sakinlerinin eskiden yaşamış oldukları ev ya da çiftliklerde yaşamaktadırlar.

Elbette ki, böyle bir sürecin gerçekleştirilmesi için dersin öğretmeni hayli yoğun bir ön hazırlık yapmıştır. Öğretmen öncelikle 5.-12. sınıflarda okumakta olan eski öğrencileriyle iletişime geçmiş ve gerçekleştireceği çalışma için kendisine yardımcı olmaya gönüllü olanları belirlemiştir. Öğretmen, velilere de projeyi ve çalışılacak zamanları anlatan bir mektup göndermiştir. Proje için gönüllü olan öğrenciler, sözlü tarih vb. birincil kaynakları araştırmışlar ve planlanan yerel tarih gezilerinin amacına hizmet edebilecek senaryolar geliştirmişlerdir. Ayrıca gönüllü öğrenciler kasaba mezarlığında gömülü yerel insanlar hakkında yazdıkları senaryolara uygun kıyafetleri planlamışlar ve 3. sınıf öğrencilerine sunacakları gösterinin de plan ve provalarını yapmışlardır. Bu süreçte öğretmen de öğrencilere rehberlik etmiş; gerektiğinde yol göstermiştir. Geziye katılan öğrenciler sınıflarına döndüklerinde tecrübeleri hakkında konuşmuşlar ve yazılar yazmışlardır.

Morris (2006), her ilkökul öğretmenin ne büyüklükte ve gelişim seviyesinde bir yerleşim yerinde görev yapıyor olursa olsun, benzer etkinlikleri yapabileceğini savunmakta ve her yerin, sokağın ya da caddenin bir hikâyesi olduğunu ifade etmektedir. Araştırmacı öğretmenlere eski öğrencilerinden böyle bir yardım alamadıkları takdirde bu

boşluğu öğrenci velileri, aile büyükleri ve gönüllü kişiler vb. ile kapatmalarını önermektedir.

Yerel tarih etkinlik sürecinin ayrıntılı bir şekilde anlatıldığı çalışmalardan bir diğeri Groce, Wilson ve Poling (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yerel tarih öğretiminde faydalanılabilecek mekânlar arasında yerel mezarlıkları da sayan araştırmacılar, mezarlıkların çocukların dünyasında korkuyla anılan yerler olmasına rağmen buralardan alınabilecek eğitsel faydanın dikkate alınmaya değer olduğuna dikkat çekmektedirler.

Araştırmacılar, çalışmalarında Kuzey Karolina'nın Blowing Rock Kasabası'ndaki 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdikleri yerel mezarlık gezisinin plan ve uygulama aşamasını ana hatlarıyla anlatmışlar ve bu gezilerde sosyal bilgiler, fen bilgisi ve matematikle ilgili etkinlikler yapılabileceğini ortaya koymuşlardır. Yerel mezarlık ziyaretlerinin aşamalarının ana hatlarının açıklandığı çalışmada öncelikle ziyaret öncesinde yapılması gerekenlere değinilmiştir. Bu aşamadaki ilk mesele hangi yerel mezarlığın seçileceği konusudur. Araştırmacılar bu seçimi yaparken toplumun yaşlı üyeleriyle görüşmeyi ve seçilecek mezarlığın erişim, yakınlık, müfredatla ilişki kurulabilme gibi özelliklerine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Çalışmada böyle bir etkinlikte dikkat edilmesi gereken çeşitli hususlara dikkat çekilmiştir: Ziyaret edilecek yerel mezarlık belirlendikten ve gezi için gerekli izin alındıktan sonra yapılacak ziyaretle ilgili bir sınıf tartışması yapılmalı ve öğrenciler mezarlık ziyaretinde nelerle karşılaşacakları hususunda bilgilendirilmelidir. Ayrıca öğrencilerle birlikte yapılacak geziden önce öğretmenin mezarlığı ziyaret etmesi ve öğrencilerin ziyaret esnasında nelere dikkat etmesi gerektiğini belirlemesi gerekmektedir.

Bu çalışmada mezarlık ziyareti öncesinde öğrenciler mezarlıkların üzerinde bulunabilecek semboller hakkında bilgi edinmişlerdir. Bununla birlikte geziden birkaç gün önce öğrencilere konuyla ilgili bireysel ödev ve sorumluluklar verilmiştir. Ayrıca bu aşamada öğrencilerle mezarlık ziyaretine uygun olan ve olmayan davranışlar hakkında konuşulmuş; öğrencilere mezarlıkların üzerinde yürümek ya da mezar aşlarına yaslanmak gibi davranışların yanlışlığı ve doğurabileceği sonuçlar anlatılmıştır.

Öğrenciler küçük kilise mezarlığına girdiklerinde çevrelerini gözlemlemişler, fotoğraf çekmişler ve gözlemlerini heyecanlı bir şekilde paylaşmışlardır. Örnek vermek

gerekirse bazı öğrenciler mezar taşlarının çeşitleri üzerine düşünmüşler ve hangi taşın zaman içerisinde aşınma, yosun tutma vb. durumlara ne gibi sebeplerle daha fazla maruz kaldığını araştırmışlardır. Kimi öğrenciler ise mezarlıktaki ağaçların mezarlık ilk kurulduğunda ne şekilde olabileceğini konuşmuşlardır. Sonuç olarak öğrenciler zaman içerisinde mezarlığın ve mezarlık çevresinin gerek insan gerekse doğal unsurların etkisiyle değişime uğradığını fark etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, mezarları saymışlar; mezar taşları üzerinde yer alan isim, cinsiyet, doğum tarihi vb. bilgileri kaydederek çeşitli matematiksel işlemler yapmışlardır. Bazı öğrenciler ise mezarlığın tamamını özet biçimde bazıları da sadece bir kısmını ayrıntılı şekilde gösteren haritalar yapmışlardır. Öğrenciler bu haritaları çizerken bazı mezarların isimsiz olduğunu fark etmişler ve bunun mezardaki kişinin ekonomik ya da sosyal statüsünden kaynaklanabileceğini öğrenmişlerdir.

Öğrenciler sınıfa döndüklerinde ise tüm sınıf tartışması yapılmış ve mezarlık ziyareti hakkında konuşulmuştur. Mesela tarihsel sürecin bazı kısımlarında ortalama yaşam süresinin uzadığı ya da kısaldığı fark edilmiş ve bu durumların sebepleri tartışılmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, etkinlikleri geliştirme ve uygulama süreci ile araştırma verilerinin analiziyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi “Dün, Bugün, Yarın” temasında, sözlü tarihe ve gezilere dayalı olarak yerel tarih etkinlikleri hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerinin ve araştırma kapsamında yapılan bazı öğrenci ödevlerinin niteliğinin incelenmesini amaçlayan nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma kavramını tüm yönleriyle yansıtabilecek bir tanım yapmak güç olsa da, bu kavramın algı ve olayların doğal ortamları içerisinde gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konulmasına yönelik bir süreç olduğunu söylemek mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmacılar bu süreçte, insanların çeşitli durumlarla ilgili deneyimleri hakkındaki yorumlarına ve deneyimlerine nasıl bir anlam yüklediklerine odaklanarak bunları anlamaya çalışırlar (Merriam, 2015). Zira nitel metodolojiler, araştırmacıların bir konu hakkında derinlemesine araştırma yapmalarına ve araştırma konularını ayrıntılı olarak incelemelerine elverişli araştırma yöntemleridir (Patton, 2014). Araştırmamızda da öğrenci ve öğretmenlerin deneyimledikleri sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri sürecini nasıl yorumladıkları ve deneyimlerine nasıl bir anlam yükledikleri üzerinde durularak, bunların gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulması hedeflendiğinden, bu çalışma için nitel bir araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu araştırma, nitel bir uygulama değerlendirmedir. Patton (2014), nitel uygulama değerlendirmelerinin kişisel sonuçları değerlendirmek ve insanlar ve durumlar için özgün örnek durum çalışmalarını belgelemek için özellikle uygun olduğunu ifade etmektedir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunun seçileceği okul belirlenirken, okulun araştırmacıya yakınlığı göz önünde bulundurulmuştur. Bu nedenle araştırma, hem araştırmacıya yakın olan hem de İstanbul’un tarihi doku olarak zengin ilçelerinden Beykoz’daki bir devlet okulu olan Halide Edip İlkokulu’nda yürütülmüştür. Araştırma için okul yönetimi ile görüşülmüş ve okul yönetiminin yapılacak çalışmaya yakın ilgi

duyması, bu okulun seçilmesinde etkili olmuştur. Bu okulun 3. sınıf seviyesindeki iki şubesinde (3-E ve 3-F) eğitimlerine devam eden toplam 63 öğrenci (34 erkek ve 29 kız öğrenci) ve bu sınıfların sınıf öğretmenleri olan iki bayan sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak; açık uçlu öğrenci anketi, öğrencilere ait günlükler, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşmeleri ve bazı öğrenci ödevleri kullanılmıştır. Yedi hafta süren araştırmanın her bir veri toplama aracı, aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

3.3.1. Açık Uçlu Anket

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından biri, öğrencilerin yerel tarih etkinlikleri sürecinin sonunda doldurdukları sekiz açık uçlu sorudan oluşan ankettir. Anketler; kişilerin, grupların ya da toplumların belirli bir konuyla ilgili görüşlerini incelemek amacıyla geliştirilen ve araştırmanın konusuyla ilgili sorulardan oluşan veri toplama araçlarıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2016). İnsanların inançları, görüş ve düşünceleri, tutum ve davranışları, tercihleri ya da ilgileri hakkında bilgi edinmenin en güvenilir yolu, onlarla iletişime geçmektir. Kişiler ilgili konuya dair görüşlerini, sözlü ve yazılı ifadeleriyle ortaya koyabilirler. Anketlerde de kişilerin gerekli ifadelerine, ilgili sorular yoluyla yazılı olarak ulaşılması yolu benimsenir (Balcı, 2013). Anketteki sorular, araştırmanın problem ve alt problemlerine uygun olarak; açık, net ve anlaşılır biçimde sorulmalıdır (Balcı, 2013; Sönmez ve Alacapınar, 2016).

Bir araştırmada geniş bir çalışma grubuna ulaşmayı mümkün kılan anketler, sosyoloji, psikoloji ve eğitim araştırmalarına önemli katkı sağlamaktadır. Anketin bu özelliğinden kaynaklanan başlıca avantajları; araştırmacılara para, zaman ve enerji yönünden ekonomiklik sağlamasıdır. Diğer yandan konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinilememesi ve cevaplandırma oranının düşüklüğü anketlerin en belirgin dezavantajları arasındadır (Balcı, 2013).

Anketlerin temel olarak 3 çeşidi bulunmaktadır: Kapalı uçlu anketler, açık uçlu anketler ve karma anketler. Anketler, içerisinde barındıkları soru tiplerine göre bu isimlerle sınıflandırılır (Dawson, 2015). Bu çalışmada veri toplama araçlarından biri, çalışma grubunu oluşturan öğrencilere uygulanan açık uçlu ankettir.

Nitel araştırmalarda genellikle kullanılan ve açık uçlu sorulardan oluşan açık uçlu anket formlarında, işaretlenecek kutucuklar yerine; her bir sorudan sonra anketi cevaplayan kişin cevabını yazması için boş bir bölüm bulunmaktadır (Dawson, 2015). Bu yolla sayılardan ziyade, insanların görüş ve düşüncelerine ulaşmak hedeflenir. Açık uçlu anketlerdeki sorulara verilecek cevapların bir standardı olmadığı için veri analizi de daha karmaşık ve zaman alıcıdır (Dawson, 2015; Sönmez ve Alacapınar, 2016).

Araştırmada kullanılan açık uçlu anket formu geliştirilirken bir takım hususlar ve uzman görüşü dikkate alınmıştır. Öncelikle, soruların içeriğinin araştırmanın problemlerine ve alt problemlerine uygun nitelikte, kısa ve basit olmasına çalışılmıştır (Balcı, 2013). Anketlerin başında mutlaka bir yönerge bulunmalı ve bu yönerge anketi dolduracak kişiye, anketin ne amaçla yapıldığını açık ve ikna edici bir şekilde açıklamalıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Bu araştırma için geliştirilen anket formunun başında da, bu amaçla oluşturulmuş bir yönerge bulunmaktadır:

“Merhaba,

Hayat Bilgisi dersi, “Dün, Bugün, Yarın” temasında sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin değerlendirilmesiyle ilgili araştırma yapıyorum. Öncelikle gerçekleştirdiğimiz etkinliklere katıldığınız için çok teşekkür ederim. Şimdi bu etkinlikleri değerlendirme vakti. Vereceğiniz cevaplar araştırmamın sonuçlarına çok önemli katkılar sağlayacaktır.

Araştırmama katkı sağlayacak soruları içtenlikle cevaplandırmanızı rica ediyorum, tüm yaşamınız boyunca başarılar diliyorum.”

Böyle bir yönergeyle başlayan açık uçlu anket formu, sorular ve soruların cevaplanması için ayrılan bölümlerle devam etmektedir. Açık uçlu ankette öğrencilere sorulan sorular ve bu amaçlarla ortaya çıkarılması istenen hususlar, aşağıdaki gibidir:

1) Sence yaptığımız etkinliklerin sana katkıları neler olmuştur?

(Bu soruyla öğrencilerin, gerçekleştirilen yerel tarih etkinliklerinin kendilerine neler kazandırdığı ile ilgili görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.)

2) Etkinlik süreci boyunca yaşadığınız sorunlar nelerdir?

(Anket formunda yer alan bu soru, öğrencilerin etkinliklerin hangi aşamasında zorlandıklarını ve bu süreçte yaşadıkları sorunları anlamaya yöneliktir.)

3) Böyle çalışmalarını her zaman yapmak ister misin, neden?

(Bu soru sorularak, öğrencilerin sözlü tarih ve geziler yoluyla öğretim gibi yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yöntemlerine istekli olup olmadıkları anlaşılmasına çalışılmıştır.)

4) Etkinlikler boyunca nelerde keyif aldın?

(Bu soruyla öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri sürecinin keyifli yanlarına ilişkin görüş ve düşünceleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.)

5) Nasıl bir Hayat Bilgisi dersi hayal ediyorsun?

(Anket formundaki bu soru, esasında araştırma sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerden bağımsız görünüyebilir. Ancak, bu soruyla öğrencilerin hayallerindeki Hayat Bilgisi dersinin nasıl olduğu ortaya çıkarılarak; sözlü tarih ve okul dışı geziler gibi öğretim yöntemlerinin öğrencilerin hayallerindeki Hayat Bilgisi dersinin içerisinde yer alıp almadığı anlaşılmasına çalışılmıştır. Ankette bunu ölçebilecek mahiyette başka sorular da bulunmakla birlikte, tekrar mahiyetinde olabilecek bazı sorularla öğrencilerin yaş düzeyleri ve kendilerini ifade etme alışkanlıkları düşünülerek öğrencilere görüşlerini daha iyi gözden geçirebilme fırsatı sunulmaya çalışılmıştır.)

6) Hayat Bilgisi dersinde böyle etkinliklerin yapılmasıyla ilgili ne düşünüyorsun?

(Bu soru ile öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde böyle etkinliklerin yapılmasına ilişkin görüşleri anlaşılmasına ve böylelikle öğrencilerin benzer diğer sorularda kullandıkları ifadeler desteklenmeye ve güçlendirilmeye çalışılmıştır.)

7) Bir daha böyle bir etkinlik planlamak istersek bize tavsiyelerin neler olur?

(Ankette bu soruya yer verilerek, öğrencilerin deneyimledikleri etkinlik sürecine eleştirel bir gözle bakmaları ve bu tür etkinliklerde daha farklı neler yapmak istedikleri ortaya konulmasına çalışılmıştır.)

8) Etkinliklerle ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

(Bu soruyla, öğrencilerin diğer sorularda gözden kaçan hususlardaki görüşlerini anlamak hedeflenmiştir.)

Zorunluluk nedeniyle, anket uygulaması iki kere yapılmıştır. Birinci uygulamada, öğrencilere anket formları dağıtılmış ve anket soruları sınıfa yüksek sesle okunmuştur. Öğrencilere sorularla ilgili anlamadıkları ya da sormak istedikleri bir şey varsa sormaları için süre verilmiş; herhangi bir soru sorulmayınca uygulama başlatılmıştır. Öğrencilerin anket sorularını cevaplandırmaları bir ders saati kadar sürmüştür. Formlar toplanıp incelendiğinde öğrencilerin soruları yeterince anlamlandıramadığı, kendilerini ifade etmekte zorlandıkları, kısa cevaplar verdikleri ve çoğu soruyu boş bıraktıkları görülmüştür. Bu nedenle, anket formlarının öğrenci grubuna ikinci defa uygulanmasına karar verilmiştir. Ayrıca bir ders saatinin (40 dk.) bu uygulama için yeterli olmadığı ve sürenin biraz daha uzun tutulması gerektiği anlaşılmıştır. Bir hafta sonraki uygulamada farklı formlar kullanılmamıştır. Bir önceki uygulamada doldurulan formlar, formları dolduran öğrencilere geri verilmiştir. Bununla birlikte, anket uygulaması ilk defa yapıldığında sınıfta bulunmayan öğrencilere yeni anket formları verilmiştir. Öğrencilerle bir ders saati kadar sürede, sınıf toplantısı yapılmış ve onlardan sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih süreci boyunca ne yaptıklarını gözden geçirip düşünmeleri istenmiştir. Ardından anket formlarındaki sorular hakkında sınıf olarak konuşulmuş ve öğrenciler sorulardan ne anladıklarını tartışmışlardır. Bunlar yapıldıktan sonra öğrenciler daha önce doldurmuş oldukları formları tekrar okumuş ve eklemek istedikleri görüşler varsa eklemişlerdir. Öğrencilere soruları cevaplamaları için iki ders saati kadar süre verilmiştir. Anket formları toplam 53 öğrenci tarafından doldurulmuştur.

3.3.2. Öğrenci Günlükleri

Araştırma sürecinin başladığı ilk gün öğrencilere sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri süreci boyunca hissettiklerini, düşüncelerini, yaşadıklarını yazmaları için araştırmacı tarafından defter dağıtılmıştır. Aralıklı olarak, öğrencilerin günlükleri kontrol edilmiş ve isteyen öğrenciler zaman zaman günlüklerini sınıfta okumuşlardır. Bununla birlikte günlüğünü sınıfta okumak istemeyen öğrenciler, kesinlikle okumaları yönünde zorlanmamışlardır. Öğrencilere dağıtılan günlüklerle nitel araştırma yönteminin gerektirdiği veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin süreç sonuna kadar araştırma sürecinde yaşadıklarını, duygu ve düşüncelerini unutabilecekleri düşünülmüştür. Günününe tutulan günlüklerle,

öğrencilerin süreç içerisinde olanları unutmalarından kaynaklanabilecek veri kaybının önüne geçilmek istenmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin hepsine (63 öğrenciye) günlük tutmaları için defter dağıtılmış ancak araştırma süreci sonunda 43 öğrencinin günlüğüne ulaşılabilmektedir. Bazı öğrencilerin günlüklerini teslim etmemelerinde okulun son günleri olmasının ve öğrencilerin okula devam oranının azalmasının etkili olabileceğini söylemek mümkündür.

3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşmenin nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama araçlarından olduğu (Yıldırım ve Şimşek, 2011) bilinmektedir. Görüşme, belirli bir araştırma konusu ya da araştırmanın soruları hakkında derinlemesine bilgi edinme amacıyla en az iki kişi arasında gerçekleştirilen sözlü iletişim sürecidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Sönmez ve Alacapınar (2016), görüşmeyi belirli bir konuyla ilgili olarak kişilerden görüş alma eylemi olarak tanımlamaktadır. Görüşmeler vasıtasıyla ilgili kişilerin araştırma konusuna yönelik; yaşantıları, tutumları, düşünceleri, niyetleri ve yorumları gibi gözlenemeyen durumları anlaşılmasına çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Patton (2014) da görüşmeler yoluyla, insanlarda doğrudan gözlemlenemeyen şeylerin ortaya çıkarılmasının ve onların bakış açılarının anlaşılmasının mümkün olacağını ifade etmektedir. Görüşmeler, söz konusu kaynakların ulaşılabilirlik durumuna ve araştırma ile ulaşılmak istenen verilerin özelliklerine göre; yapılandırılmış, yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış, etnografik görüşmeler ve odak grup görüşmesi şeklinde sınıflandırılabilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Nitel araştırmalar için en yaygın başvuru görüşme türü, yarı yapılandırılmış görüşmelerdir (Dawson, 2015). Yarı yapılandırılmış bir görüşme esnasında, araştırmacının önceden hazırladığı sorular üzerinde; görüşülen kişinin, araştırmacının ya da her ikisinin kısmen düzeltme ve düzenleme yapma imkânı bulunmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2016).

Araştırmamızda konuyla ilgili olarak, çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve öğrencilerle görüşülmek üzere iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşü alınarak geliştirilmiştir. Görüşme yapılacak öğrenciler, amaçlı örneklem çeşitlerinden maksimum çeşitlilik örnekleminin gereklerine göre belirlenmiştir. Bu örneklemin kullanılmasındaki amaç, daha derinlemesine bir araştırma için bilgi zengini durumları bir araya getirmektir (Patton, 2014). Yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmelerinde, her iki

şubeden de başarı durumlarına göre sınıf öğretmenlerinin belirledikleri öğrencilerle görüşülmüştür. Başarı durumları; yüksek akademik başarı, orta düzey akademik başarı ve düşük düzey akademik başarı şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin belirlenmesinde başarı durumunun yanı sıra cinsiyet dağılımına da dikkat edilmiştir. Her iki şubeden tüm başarı durumlarından üçer kız üçer erkek öğrenci olmak üzere toplam on iki öğrenciyle görüşme yapılması planlanmıştır. Ancak birinci şubenin öğretmeni, ek olarak yüksek akademik başarıya sahip bir kız öğrenciyle daha görüşülmesini önerdiğinden bu sınıftan dördü kız, üçü erkek olmak üzere toplam yedi öğrenciyle görüşülmüştür. Dolayısıyla yerel tarih etkinlikleri sürecini deneyimleyen toplam 13 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrencilere açık uçlu anket formlarında yer alan soruların aynılarını aynı amaçlarla sorulmuştur. Öğrencilerin görüşmelerde verdikleri cevaplar kayıt altına alınmıştır.

Araştırmaya katılarak sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri sürecini deneyimleyen iki sınıf öğretmeniyle de, yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmaya katılan her iki öğretmene görüşme yapılmadan bir gün önce verilmiştir. Görüşmenin başında, iki öğretmene de görüşme hakkında bir yönerge okunmuştur. Böylelikle, onlara kendileriyle yapılan görüşmenin amacı anlatılmış ve soruları içtenlikle yanıtlamaları rica edilmiştir. Bu amaçla oluşturulan ve öğretmenlere okunan yönerge aşağıdaki gibidir:

“Değerli öğretmenim,

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi Dersi “Dün, Bugün, Yarın” teması içinde geliştirdiğimiz sözlü ve yerel tarih etkinliklerini gerçekleştirdik. Sizin bu süreç hakkındaki görüşleriniz, araştırmamın sonuçları açısından oldukça önemlidir. İzinizle bu süreci nasıl değerlendirdiğinizle ilgili sorular sormak istiyorum. Sürece katılımınız ve içten cevaplarınız için çok teşekkür ederim.”

Bu açıklamadan sonra öğretmenlere aşağıdaki sorular sorulmuş ve öğretmenlerin bu sorulara verdikleri cevaplar kayıt altına alınmıştır.

1. Gerçekleştirdiğimiz etkinliklerin öğrencilere neler kazandırdığını düşünüyorsunuz?

(Bu soruyla öğretmenlerin, gerçekleştirilen yerel tarih etkinliklerinin öğrencilere neler kazandırdığı ile ilgili görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.)

2. Bu etkinliklerin öğrenci seviyesine ve ders içeriğine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

(Öğretmenlere bu soru sorularak, onların gerçekleştirilen etkinliklerin araştırmanın çalışma grubundaki öğrencilerin seviyesine ve Hayat Bilgisi dersinin içeriğine uygunluğu hakkındaki görüşleri incelenmek istenmiştir.)

3. Derslerinizde bu tür etkinliklere yer veriyor musunuz? Neden?

(Yarı yapılandırılmış görüşmedeki bu soruyla, öğretmenlerin derslerinde bu tür etkinlikleri uygulayıp uygulamadıkları ve bunun gerekçeleri anlaşılmaya çalışılmıştır.)

4. Sizce bu süreçte yaşanan zorluklar nelerdir?

(Görüşmede öğretmenlere yöneltilen bu soru, onların yerel tarih etkinlikleri sürecinde yaşanan zorlukların neler olduğuyla ilgili görüşlerinin ortaya konmasına yöneliktir.)

5. Sizce bu sürecin keyifli yanları nelerdir?

(Bu soruyla, öğretmenlerin gerçekleştirilen etkinliklerin hangi kısımlarını keyifli bulduklarını anlamak amaçlanmıştır.)

6. Bir daha böyle bir etkinlik süreci geliştirecek olsak bize tavsiyeleriniz neler olur?

(Görüşmede bu soru sorularak, öğretmenlerin deneyimledikleri etkinlik sürecine eleştirel bir gözle bakmaları ve bu tür etkinliklerde daha farklı neler yapılabileceğine dair görüşleri ortaya konulmak istenmiştir.)

7. Süreçle ilgili eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?

(Bu soruyla, öğrencilerin diğer sorularda gözden kaçan hususlardaki görüşlerini anlamak hedeflenmiştir.)

3.3.4. Öğrenci Ödevleri

Çalışmanın veri toplama araçlarından biri, öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler) yerel tarih etkinliğinde doldurdukları çalışma yapraklarıdır. Bu kapsamda öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili ön tahmin sorularına, eserin geçmişine ilişkin araştırma sorularına, fiziksel durumunun nasıl olduğuna dair sorulara ve eserin kendileri

üzerinde oluşturduğu duygu ve düşüncelere yönelik sorulara vermiş oldukları cevapların niteliği değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, ödevlerinin incelenmesini gönüllü olarak isteyen 31 öğrencinin ödevleri nitelikleri açısından incelenmiştir.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Nitel bir araştırmanın en fazla uğraştırılan aşamalarından veri analizi, çalışma boyunca toplanan verilere anlam verme sürecini kapsamaktadır (Merriam, 2015). Patton (2014) nitel analizi, “verileri bulgulara çevirmek” olarak tanımlamaktadır. Ona göre, nitel veri analizine yönelik pek çok kılavuz olmasına karşın bu kılavuzlar araştırmacıya rehberlik etse bile kesin kural koyucu olamayacaktır.

Bu araştırmada öğrenci günlükleri, öğrenci-öğretmen görüşmeleri ve açık uçlu anket formları vasıtasıyla hayli yoğun bir veri seti elde edilmiştir. Elde edilen bu verilerin anlamlandırılması, nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizine göre yapılmıştır. Verinin içeriğine göre yapılan kodlama (Dawson, 2015) olarak tanımlanabilecek içerik analizindeki başlıca amaç, araştırma verilerinin açıklamasında yardımcı olabilecek kavram ve ilişkileri ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırma verilerinin analizi temel olarak 4 aşamada gerçekleşmektedir: Verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguları tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırma verileri, bu aşamalara göre aşağıda anlatıldığı gibi analiz edilmiştir.

Verilerin Kodlanması: İçerik analizinin ilk basamağı, verilerin kodlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Merriam (2015), kodlama sürecini; elde edilen araştırma verilerini çalışmanın amacına yönelik bilgi kesitleri elde edebilmek amacıyla, bazı sembolik ifadelerle kısaltma şeklinde ifade etmektedir. Buna göre yazar, bu kısaltmaların duruma göre tek kelimelerden, harflerden, sayılardan, kelime gruplarından, renklerden ya da bunların kombinasyonlarından oluşabileceğini belirtmektedir.

Araştırmacı, araştırma verilerini kodlarken araştırma sorularını ve çalışmasının kavramsal çerçevesini daima göz önünde bulundurmalı ve böylelikle kodlama sürecini daha kolay hale getirmelidir. Diğer yandan bu süreç, eldeki verilerin defalarca okunmasını ve yapılan kodlamalar üzerinde çok kez çalışılmasını gerektirmektedir. Araştırmacı böylelikle oluşturduğu kodlamada kullandığı kavramları, kendisi özgün

olarak oluşturabilir ya da daha önceden gerçekleştirdiği literatür taramasından ve verinin içinden seçebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Temaların Bulunması ve Kodların ve Temaların Düzenlenmesi: Temaları, veri seti üzerinde yapılan kodlamaları üst düzeyde ortaya koyan genel kavramlar ya da açıklamalar şeklinde ifade etmek mümkündür (Bal, 2013). Temalar oluşturulurken, veri üzerinde yapılan kodlamalar incelenir ve bunlar arasındaki benzerlikler ortaya konulmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

İçerik analizinde temalar ortaya çıkarıldıktan sonra yapılacak iş, verilerin ortaya çıkan kodlar ve temalar üzerinde çalışılarak düzenlenmesi olacaktır. Araştırmacı bunu yaparken, okuyucun anlayabileceği bir üslup ve tarz benimsemelidir. Burada araştırmacının kendi görüşlerini ifade etmekten sakınması ve yalnızca araştırması sonucunda ulaştığı bilgileri anlamlı bir biçimde okuyucuya sunması esastır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması: İçerik analizi yöntemini kullanarak veri çözümleme sürecinin son aşaması, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır. Bu aşamada araştırmacının, konuyla ilgili ulaştığı verileri anlamlandırması, bulgular arasındaki ilişkileri ortaya koyması, neden-sonuç ilişkileri kurması, bulgulara dayalı neticeler sunması ve bu neticelerin hangi açıdan önemli olduğunu izah etmesi gerekmektedir. Nitel araştırmalarda, araştırma sürecinin yakın tanıdığı olan ve bu süreci bizzat deneyimleyen araştırmacıların yorumları oldukça önemlidir. Ancak araştırmacının bu aşamada yapacağı yorum ve değerlendirmeler, verilere dayalı olmak ve verilerden güç almak zorundadır. Araştırmacının, çalışma bulgularını yorumlarken verilere dayalı olmayan görüşlerinden bahsetmesi yerinde bir davranış olmayacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3.4.1. Öğrenci Açık Uçlu Anketlerinin Çözümlemesi

Araştırmada, en fazla sayıda öğrenciden (n=53) toplanabilen veri toplama aracı açık uçlu anketlerdir. Öğrencilerin anketteki sorulara verdikleri cevaplar tekrar tekrar okunmuş ve kodlamalar genel bir çerçevede yapılmıştır. Bu şekilde yapılan kodlamada, genel kategori ya da temalar önceden belli olup; bunların altında ifade edilecek olan kodlar verilerin analiz sürecinde oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Benzer şekilde, açık uçlu ankette yer alan sorulardan bazıları genel kategori kabul edilmiş

ve verilerin incelenmesi sonucu oluşan kodlar bu kategorilerin altına yerleştirilmiştir. Bulgular açıklanırken, zaman zaman açık uçlu anketlerdeki öğrenci ifadelerinden takma öğrenci adları kullanılarak alıntılar sunulmuştur.

3.4.2. Öğrenci Günlüklerinin Çözümlemesi

Araştırmanın veri toplama araçlarından öğrenci günlükleri, içerik analizi yöntemine göre çözümlenmiştir. Bu çözümleme yapılırken, öğrenci günlükleri araştırmacı tarafından defalarca okunmuş ve günlüklerdeki öğrenci ifadeleriyle ilgili kodlamalar yapılmıştır. Günlüklerin analizinde, tümevarımcı bir yol izlenmiş ve kodlama günlükler yoluyla ulaşılan verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılmıştır. Ardından yapılan kodlamalar üzerinde çalışılarak, benzer ve farklı yönlerine göre sınıflandırılmış ve daha genel olan temalar ortaya çıkmıştır. Bulgular sunulurken öğrenci günlüklerinin analizine ilişkin ayrı başlıklar açılması tercih edilmemiştir. Bunun yerine; açık uçlu anketlerin analizinden elde edilen bulgular ile öğrenci günlüklerinin analizinden elde edilen bulguların birbirini destekleyen yönleri aynı başlık altında açıklanmıştır. Ancak, zaman zaman açık uçlu anketler ile öğrenci günlüklerinden elde edilen bulguların birbirinden ayrışan bazı hususları ortaya koyduğu görülmüştür. Bu durumlarda öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular için ayrı başlıklar açılması yoluna gidilmiştir. Diğer yandan, bulgular açıklanırken öğrenci günlüklerinden sıklıkla doğrudan alıntılar yapılmıştır. Böylelikle, bulguların daha anlaşılır hale getirilmesine ve araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğinin artırılmasına çalışılmıştır. Bu alıntılarda kullanılan öğrenci isimleri öğrencilerin kod adlarıdır.

3.4.3. Öğrenci ve Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerinin Çözümlemesi

Öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler transkript edilmiş ve bu transkriptler, aralıklı zamanlarda okunarak tekrar tekrar kodlanmıştır. Bu kodlama işlemi yapılırken, öğrenci ve öğretmenlere yöneltilen bazı sorular genel kategoriler olarak kabul edilmiştir. Daha sonra, öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan yola çıkılarak yapılan kodlamalar bu genel kategoriler altına yerleştirilmiştir. Ayrıca yapılan kodlamaların incelenmesiyle, genel kategorilerin altında zaman zaman alt kategorilerin açılması gerektiği anlaşılmıştır.

Araştırma bulguları sunulurken, öğrenci ve öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi ayrı başlıklar altında ifade edilmemiştir. Bu analizlerden elde edilen bulgular, açık uçlu öğrenci anketlerinden elde edilen bulgularla ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Ancak, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşmelerinden elde edilen bazı bulguların açıklanmasında gerekli görüldüğünde bağımsız başlıklar açılmıştır. Bulguların açıklanmasında öğrenci ve öğretmenlerin görüşmelerdeki doğrudan ifadelerine sıklıkla yer verilmiştir. Bu yapılırken öğrenciler ve öğretmenler için kullanılan isimler, öğrenci ve öğretmenlerin kod adlarıdır.

3.4.4. Öğrenci Ödevlerinin Çözülmesi

Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesi yerel tarih etkinliği boyunca çalışma yapraklarına dayalı olarak yaptıkları ödevler, araştırmacı tarafından hazırlanan rubriğe göre çok iyi, iyi ve geliştirilmeli olmak üzere üç kategoride değerlendirilmiştir (Bknz. Ek-10). Bu kategoriler belirlenirken ilkökul 1., 2. ve 3. sınıf seviyesindeki başarı değerlendirme sistemi dikkate alınmıştır. Rubrik araştırmacı tarafından geliştirildikten sonra, rubrik ile ilgili uzman görüşleri alınmış ve buna göre revize edilmiştir.

Öğrenci ödevleri, iki ayrı analist tarafından öncelikle bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Sonrasında, analistler ödevler kapsamında inceledikleri her bir soruyu değerlendirdikleri kategoriyi karşılaştırmışlardır. İshak Ağa Çeşmesiyle ilgili yerel tarih çalışma yaprağında her bir öğrencinin yanıtlaması gereken toplam 22 soru bulunmaktadır. Bu kapsamda toplam 31 öğrenci ödevi değerlendirildiği düşünüldüğünde analistlerin değerlendirdiği toplam 682 (22×31) soru bulunmaktadır. Analistler bağımsız değerlendirme sonuçlarını karşılaştırdıklarında bu soruların toplam 21 tanesinde farklı değerlendirmelerde bulduklarını belirlemişlerdir. Analistler biraraya gelerek, bu farklı değerlendirmelerin hangi kategoride değerlendirilmesinin daha uygun olduğu hususunda uzlaşmışlardır.

3.5. SÖZLÜ TARİHE VE GEZİLERE DAYALI YEREL TARİH ETKİNLİKLERİNİ HAZIRLAMA VE UYGULAMA SÜRECİ

Araştırma 2015-2016 eğitim- öğretim yılının ikinci döneminde Nisan-Haziran ayları arasında (7 haftalık sürede) gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında “Dün, Bugün, Yarın” temasına ait iki kazanıma yönelik sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri düzenlenmiş ve uygulanmıştır. Bu kazanımlar şu şekildedir (MEB, 2009):

a. “Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.”

b. “Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelerin müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.”

Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri hazırlanmadan önce; Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, ilgili kazanımlar, ders ve çalışma kitapları incelenmiş, literatür taranmış ve uzman görüşü alınmıştır. Böylelikle, edinilen bilgiler ışığında yerel tarih etkinlikleri düzenlenmiş ve son şekline getirilmiştir.

3.5.1. Sözlü Tarihe Dayalı Yerel Tarih Etkinliklerinin Planlanması ve Uygulanması

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen sözlü tarih etkinliği, temel olarak: “Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.” kazanımının gerçekleştirilmesi için tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu doğrultuda, öğrencilerden yaşadıkları mahallenin tarihiyle ilgili bir sözlü tarih çalışması yapmaları istenmiştir.

3.5.1.1. Sözlü Tarihe Dayalı Yerel Tarih Etkinlikleri Sürecinin Planlanması

Sözlü tarihe dayalı yerel tarih çalışması planlanırken bir yönerge hazırlanmış ve çalışma, hazırlanan bu yönergeye uygun biçimde gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Ancak sözlü tarih etkinliği sürecinde, içerisinde bulunan şartlara göre, bir takım değişiklikler yapılmıştır. Sözlü tarih etkinliği sürecinin aşağıda açıklandığı gibi uygulanması planlanmıştır.

SÖZLÜ TARİH ETKİNLİK YÖNERGESİ

SÖZLÜ TARİH ÖDEVİ KONUSU: Yaşadığımız mahallenin eski ve yeni hali nasıldır, benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

Sözlü Tarih Çalışmasının Hazırlık Aşaması

a. Sözlü tarih proje ödevi bireysel olarak yapılacaktır.

- b.** Sözlü tarih proje konusuyla ilgili birinci ve ikinci el kaynaklardan bilgi toplanacak.
- c.** Görüşme yapılacak kişi ya da kişiler belirlenip bu kişilerden randevu alınacak.
- d.** Görüşmede sorulacak sorular belirlenecek.

Sözlü Tarih Çalışmasının Uygulama Aşaması

- a.** Randevu alınan gün ve saatte görüşülmesi planlanan mahalle sakini ile görüşülecek.
- b.** Daha önce belirlenmiş olan sorular görüşülen mahalle sakinine sorulacak. Görüşme, bu kişinin iznine göre sesli, hem sesli hem görüntülü ya da yazılı olarak kaydedilecek.

Sözlü Tarih Çalışmasının Rapor Edilme Aşaması

- a.** Görüşmeden elde edilen veriler düzenlenecek ve raporlaştırılacak.
- b.** Görüşmeden elde edilen veriler ile hazırlık aşamasında konuyla ilgili yapılan araştırmadan elde edilen bilgiler karşılaştırılacak.
- c.** Karşılaştırılan bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıklar bulunacak.
- d.** Sözlü tarih proje raporu yazılacak (Çalışma tasarlanırken, öğrencilere sözlü tarih etkinliği sonunda bir proje raporu yazdırılması planlanmıştır. Ancak, bazı aksaklıklar sebebiyle çalışma takvimini yetiştirebilmek adına öğrencilerden bir rapor yazmaları istenmemiş; bunun yerine sunumlarını yaparken sözlü bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Öğrenciler, sözlü tarih görüşmeleriyle ilgili sunumlarını anlattıktan sonra yaptıkları çalışmayı ve bu süreçte öğrendiklerini değerlendirmişlerdir. Ancak yazılı bir rapor istenmese de bazı öğrenciler kendi istekleriyle yazılı rapor hazırlamışlardır: Bknz. Ek-13).

Sözlü Tarih Çalışmasının Sunum Aşaması

Hazırlanan çalışma sınıf arkadaşlarına ve öğretmenine sunulacak.

3.5.1.2. Sözlü Tarihe Dayalı Yerel Tarih Etkinlikleri Sürecinin Uygulanması

1. Hafta, 1. Gün: Araştırmacı çalışma grubundaki her iki şubede de birer ders saati süresince bulunmuştur. Uygulama yapılacak sınıfların öğrenci ve öğretmenleriyle tanışılmış, öğrenci ve öğretmenler sözlü tarih etkinlik süreciyle ilgili olarak bilgilendirilmiştir. Öğrencilere daha sonra veri toplama aracı olarak kullanılmak üzere, etkinlik süreci boyunca günlük tutmaları için not defteri dağıtılmış ve araştırma süreci boyunca yaşadıkları ve hissettikleri her şeyi bu deftere yazmaları söylenmiştir. Ders sonunda öğrencilere velilerine götürmeleri için veli bilgilendirme ve izin formu (Bknz. Ek-3) dağıtılmıştır.

1. Hafta, 2. Gün: Araştırmacı çalışma grubundaki her iki şubede de birer ders saati süresince bulunmuştur. Öğrencilere yaşadıkları yerleşim birimiyle ilgili sözlü tarih ödevlerini bireysel olarak yapacakları söylenmiştir. Öğrencilerden yaşadıkları mahallenin eski ve yeni hâlini öğrenmek ve bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları anlamak için sözlü tarih görüşmesinde, görüşecekleri kişilere ne sorular soracaklarını haftaya kadar belirleyerek dosya kağıtlarına yazmaları ve görüşecekleri kişiyi tespit edip ondan sözlü tarih görüşmesi için randevu almaları istenmiştir. Öğrencilerle görüşecekleri kişilerin sahip olması gereken özellikler ve bu kişilere soracakları sorularda nelere dikkat etmeleri gerektiğiyle ilgili tartışılmıştır. Ayrıca öğrencilere araştırma ödevi verilmiştir. Öğrenciler bu ödev kapsamında yaşadıkları mahallenin tarihini kitap, dergi, kütüphane, internet gibi kaynaklardan araştıracaklardır.

2. Hafta, 1. Gün: Araştırmacı çalışma grubundaki her iki şubede de iki ders saati süresince bulunmuştur. Birinci derste, öğrencilerin yaşadıkları mahallenin tarihiyle ilgili araştırma ödevleri kontrol edilmiş ve isteyen öğrencilerin ödevlerini sınıfta sunmaları sağlanmıştır (Örnek öğrenci ödevi için bknz. Ek-11). Gönüllü öğrenciler ödevlerini sunduktan sonra, mahallenin tarihi üzerine sınıf tartışması yapılmıştır. İkinci derste öğrencilerle “sözlü tarih görüşmesinde görüşecekleri kişiye yaşadıkları mahalleyle ilgili sormak istedikleri sorular” konulu ödev üzerine konuşulmuştur. Tüm öğrencilerin ödevleri toplanmış, öğrencilerin konuyla ilgili hazırladıkları sorular incelenmiş, sözlü tarih görüşmesinde öğrencilerin kullanacakları ortak sorular belirlenmiş ve ortak bir görüşme formu (Bknz. Ek-12) oluşturulmuştur. Öğrencilerden görüşmeyi sesli, hem sesli hem görüntülü veya bunlara imkan bulamamaları halinde yazılı olarak kaydetmeleri

istenmiştir. Öğrencilere sözlü tarih ödevi için bir hafta süre verilmiş ve bir hafta sonra ödevlerini sınıfta sözlü olarak sunacakları söylenmiştir.

3. Hafta, 1. Gün: Araştırmacı çalışma grubundaki her iki şubede de iki ders saati süresince bulunmuştur. Sözlü tarih görüşmesini sesli ya da sesli ve görüntülü olarak kaydeden öğrenciler ödevlerini sınıf öğretmenlerine mail yoluyla ulaştırmışlardır. Şubelerden birinde hiçbir öğrenci yaptığı görüşmeyi sesli ya da görüntülü olarak kaydetmemiş yalnızca yazılı kayıt yapmışlardır. Diğer şubedeki öğrencilerin bir kısmı yaptığı görüşmeyi sesli ya da görüntülü olarak kaydetmemiş, bir kısmı da yazılı kayıt yapmıştır. Araştırmacı, önce ikinci şubeyle çalışmıştır. Ödevini yapan tüm öğrencilerin sınıfta ödevlerini sunmaları sağlanmıştır. Öncelikle sunumunu yapacak öğrenci tahtaya çıkmış kendisini, görüşme yaptığı kişiyi ve ödevini arkadaşlarına anlatmıştır. Ardından yaptığı görüşmeyi sesli ya da görüntülü olarak kaydeden öğrenciler ödevlerini projeksiyon makinesi kullanarak sınıfa izlettirmişlerdir. Öğrenciler ödevlerini sunduktan sonra, yaptıkları ödevle ilgili olarak sınıf tartışması yapılmıştır. Böylelikle, sözlü tarih etkinliği sonlandırılmıştır.

3.5.2. Gezilere Dayalı Yerel Tarih Etkinliklerinin Planlanması ve Uygulanması

Gezilere dayalı yerel tarih etkinliği, temel olarak: “Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelere müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.” kazanımının gerçekleştirilmesi adına tasarlanmış ve uygulanmıştır.

3.5.2.1. Gezilere Dayalı Yerel Tarih Etkinliklerinin Planlanması

Gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri tasarlanırken, öncelikle öğrencilerin yaşamakta oldukları Beykoz’un tarihi geçmişi ve eserleri araştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda, Beykoz’un en önemli tarihi eserleri ya da mekanları arasından dördü seçilmiştir. Bunlar: İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler), Beykoz (Abraham Paşa) Korusu, Yoros Kalesi ve Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası’dır. Yerel tarih etkinliğine konu olacak mekanlar seçildikten sonra, taranan literatür doğrultusunda yerel tarih çalışma yapıları hazırlanmıştır. Geziler yoluyla yerel tarih etkinliklerinin, aşağıdaki çalışma yapılarına uygun şekilde gerçekleştirilmesi planlanmıştır.

YEREL TARİH ETKİNLİĞİ 1

DERSİN ADI: Hayat Bilgisi

TEMA: “Dün Bugün Yarın”

KAZANIM: “Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.”

“Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelerin müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.”

İNCELENEN ESERİN ADI: İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler)

ESERİ ZİYARET TARİHİ:

İshak Ağa Çeşmesini biliyor musunuz?

1) Tarihi Eserle İlgili Ön Tahmin Soruları:

(Bu sorular, öğrenci tarihi eser ziyaretinden haberdar edildikten sonra sorulur ve öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir.)

- İshak Ağa Çeşmesi kim tarafından yaptırılmış olabilir?
- İshak Ağa Çeşmesi niçin yaptırılmış olabilir?
- İshak Ağa Çeşmesi kaç yıllık bir çeşme olabilir?

2) Tarihsel Eserin Geçmişine İlişkin Veriler/Sorular:

(Bu sorular, tarihi eseri gezmeden önce, öğrencilerin araştırmaları sonucu edindikleri bilgilerle cevaplanacaktır.)

İncelediğiniz eser hakkındaki bilgileri internette, kütüphanede, kitap, dergi, gazete gibi çok çeşitli kaynaklarda bulabilirsiniz.

- İshak Ağa Çeşmesi nerede bulunmaktadır?
- İshak Ağa Çeşmesi kim tarafından ne amaçla yapılmıştır?
- İshak Ağa Çeşmesinin diğer isimleri nelerdir?

- Çeşmenin mimarisi nasıldır?
- Çeşmenin tarihi hakkında yaptığımız araştırmada, birbiriyle çelişen ya da kesin olmayan bilgilere rastladınız mı, açıklayınız?
- Çeşme tarih boyunca kimler tarafından hangi amaçlarla kullanılmıştır?
- Çeşme yapıldığı zamandan itibaren hiç arızalanmış ya da kullanılamayacak duruma gelmiş midir? Çeşmeye ne gibi tamiratlar yapılmıştır?
- İshak Ağa Çeşmesi'nin eski dönemlerde çekilmiş fotoğraflarına ulaşmaya çalışınız ve çeşmenin etrafında gördüğünüz değişiklikleri anlatınız.

3) Tarihsel Eserin Şimdiki Fiziksel Durumuna İlişkin Sorular:

(Bu sorular öğrenciler tarafından gezi esnasında cevaplanacaktır.)

- İshak Ağa Çeşmesi'nin mimarisini dikkatlice incelediğinizde dikkatinizi çeken şeyler nelerdir?
- Çeşmeden günümüzde nasıl faydalanılmaktadır?
- Çeşmenin tüm lülelerinden su akmakta mıdır?
- Çeşmenin herhangi bir tamirata ihtiyacı var mıdır? Yeterince iyi durumda mıdır?
- Çeşme'nin herhangi bir yerine yazı, resim, boya vb. ile zararlar verilmiş midir?

4) Tarihsel Eserin Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Sorular:

(Bu sorular, öğrenciler tarafından geziden sonra cevaplanacaktır.)

- İshak Ağa Çeşmesi Beykoz için neden önemli olabilir?
- İshak Ağa Çeşmesi'ni, tarihini bilerek gezmek size nasıl duygular hissettirdi?
- Henüz evlerde şebeke sularının olmadığı bir zamanda olduğunuzu ve annenizin sizi evdeki işlerde kullanılacak suyu almak üzere İshak Ağa Çeşmesi'ne gönderdiğini düşünün. Neler hissederdiniz?
- İshak Ağa Çeşmesi'ni korumak için neler yapılabilir?
- İshak Ağa Çeşmesi'nin duvarlarına yazı yazan ya da ona zarar veren birisini gördüğünüzü düşünün. Ona neler söylemek istersiniz?
- Sizce Beykoz var oldukça, İshak Ağa Çeşmesi de var olmaya devam eder mi, neden?

YEREL TARİH ETKİNLİĞİ 2

DERSİN ADI: Hayat Bilgisi

TEMA: “Dün, Bugün, Yarın”

KAZANIM: “Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.”

“Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelere müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.”

İNCELENEN MEKÂNIN ADI: Beykoz Korusu

MEKÂNİ ZİYARET TARİHİ:

Beykoz Korusu’nu biliyor musunuz?

1) Mekânla İlgili Ön Tahmin Soruları:

(Bu sorular, öğrenci mekân ziyaretinden haberdar edildikten sonra sorulur ve öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir.)

- Sizce Beykoz Korusu’nun başka bir ismi var mıdır, varsa ne olabilir?
- Sizce Beykoz Korusu’nda ne tür ağaç ve bitkiler yetişmektedir?

2) Mekânın Geçmişine İlişkin Veriler/ Sorular:

(Bu sorular mekânı gezmeden önce, öğrenciler tarafından araştırmaları sonucu edindikleri bilgilerle cevaplanacaktır.)

İncelediğiniz mekân hakkındaki bilgileri internette, kütüphanede, dergi, gazete gibi çok çeşitli kaynaklarda bulabilirsiniz.

- Beykoz Korusu nerededir?
- Beykoz Korusu’nun başka bir adı var mıdır, varsa kuru niçin bu isimle de anılmaktadır?
- Sultan İkinci Abdülhamit koruyu kimden, niçin satın almıştır?
- Korunun sahibi Abraham Paşa iken koruda ne gibi değişiklikler yapılmıştır?

- Korunun içerisine yaptırılan tiyatro bugün var mıdır, yoksa niçin yok olmuştur?
- Korunun içerisinde hangi tür ağaçlar ve bitkiler bulunmaktadır?
- Korunun içerisinde başka neler vardır?
- Koruyla ilgili yaptığınız araştırmada çelişkili bilgilere rastladınız mı, nelerdir?

3) Mekânın Şimdiki Fiziksel Durumuna İlişkin Sorular:

(Bu sorular öğrenciler tarafından gezi esnasında cevaplanacaktır.)

- Beykoz Korusu’nu nasıl anlatırsın?
- Beykoz Korusu’nun içerisinde neler görüyorsun?
- Beykoz Korusu’nun temiz olup olmamasıyla ilgili ne düşünüyorsun, etrafta çekirdek kabukları gibi çöpler var mı?

4) Mekânın Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Sorular:

(Bu sorular, öğrenciler tarafından geziden sonra cevaplanacaktır.)

- Beykoz Korusu’nu tarihini bilerek gezmek size neler hissettirdi?
- Beykoz Korusu, Beykoz için neden önemli olabilir?
- Beykoz Korusu’nu korumak için neler yapılabilir?
- Beykoz Korusu’nda ızgara yapan, ateş yakan ve etrafa çöp atan birilerini gördüğünü düşün, onlara neler söylemek istersin?
- Beykoz Korusu’nu bizlere bırakan insanlara neler söylemek istersin?

YEREL TARİH ETKİNLİĞİ 3

DERSİN ADI: Hayat Bilgisi

TEMA: “Dün, Bugün, Yarın”

KAZANIM: “Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.”

“Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelere müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.”

İNCELENEN ESERİN ADI: Yoros Kalesi

ESERİ ZİYARET TARİHİ:

Yoros Kalesi'ni biliyor musunuz?

1) Tarihi Eserle İlgili Ön Tahmin Soruları:

(Bu sorular, öğrenci tarihi eser ziyaretinden haberdar edildikten sonra sorulur ve öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir.)

- Yoros Kalesi kim tarafından, niçin yaptırılmış olabilir?
- Yoros Kalesi tahmininize göre kaç yıllık bir yapı olabilir?
- Sizce “Yoros” kelimesinin anlamı nedir?

2) Tarihsel Eserin Geçmişine İlişkin Veriler/Sorular:

(Bu sorular tarihi eseri gezmeden önce, öğrenciler tarafından araştırmaları sonucu edindikleri bilgilerle cevaplanacaktır.)

İncelediğiniz eser hakkındaki bilgileri internette, kütüphanede, dergi, gazete gibi çok çeşitli kaynaklarda bulabilirsiniz.

- Yoros Kalesi nerede bulunmaktadır?
- Yoros Kalesi'nin diğer isimleri nelerdir?
- “Yoros” kelimesinin hangi anlamlara gelebileceği düşünülmektedir?
- Yoros Kalesi'nin tarihi hakkında çelişkili düşünceler var mıdır?
- Yoros Kalesi'ne geçmişten günümüze hangi milletler sahip olmuştur?
- Yoros Kalesi'ni hangi Osmanlı padişahı ele geçirmiştir ve kaleyi ne amaçla kullanmıştır?
- Yoros Kalesi'nin yakınındaki mezarlık kimlere aittir?
- Yoros Kalesi tam olarak ne zaman terk edilmiştir?
- Yoros Kalesi'nin Beykoz'la ilgili başka ne gibi özellikleri vardır?

3) Tarihsel Eserin Fiziksel Durumuna İlişkin Sorular:

(Bu sorular öğrenciler tarafından gezi esnasında cevaplanacaktır.)

- Yoros Kalesi'nin mimarisini dikkatlice incelediğinizde dikkatinizi çeken şeyler nelerdir?
- Yoros Kalesi günümüzde ne amaçla kullanılmaktadır?
- Yoros Kalesinde şu an devam eden bir onarım var mıdır?
- Kale'nin herhangi bir yerine yazı, resim, boya vb. ile zararlar verilmiş midir?

4) Tarihsel Eserin Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Sorular:

(Bu sorular, öğrenciler tarafından geziden sonra cevaplanacaktır.)

- Yoros Kalesi Beykoz için neden önemli olabilir?
- Yoros Kalesi neden terk edilmiş olabilir?
- Yoros Kalesi'ni, tarihi hakkında bilgi sahibi olarak görmek size nasıl duygular hissettirdi?
- Yıldırım Bayezid ile birlikte, kaleyi fetheden bir Türk askeri olduğunuzu düşünün. Ne gibi duygular hissedersiniz?
- Yoros Kalesi'nin fethi sırasında şehit olan bir Türk askerine neler söylemek istersiniz?
- Yoros Kalesi'ni korumak için neler yapılabilir?
- Yoros Kalesi'nin duvarlarına yazı yazan ya da ona zarar veren birisini gördüğünüzü düşünün. Ona neler söylemek istersiniz?
- Yoros Kalesi'nin daima ayakta kalıp kalamayacağı konusundaki düşünceleriniz ve gerekçeleriniz nelerdir?

YEREL TARİH ETKİNLİĞİ 4

DERSİN ADI: Hayat Bilgisi

TEMA: “Dün, Bugün, Yarın”

KAZANIM: “ Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.”

“ Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelerin müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.”

İNCELENEN ESERİN ADI: Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası

ESERİ ZİYARET TARİHİ:

Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası’nı biliyor musunuz?

1) Tarihi Yapı İle İlgili Ön Tahmin Soruları:

(Bu sorular, öğrenci tarihi yapı ziyaretinden haberdar edildikten sonra sorulur ve öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir.)

- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası kim tarafından, niçin yaptırılmış olabilir?
- Fabrika tahmininize göre kaç yıllık bir yapı olabilir?
- Sizce fabrika bugün üretim yapıyor mudur?

2) Tarihsel Yapının Geçmişine İlişkin Veriler/ Sorular:

(Bu sorular tarihi yapıyı gezmeden önce, öğrenciler tarafından araştırmaları sonucu edindikleri bilgilerle cevaplanacaktır.)

İncelediğiniz eser hakkındaki bilgileri internette, kütüphanede, dergi, gazete gibi çok çeşitli kaynaklarda bulabilirsiniz.

- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası nerede bulunmaktadır?
- Fabrikanın ilk adı nedir ve ne anlama gelmektedir?
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası geçmişten günümüze ne üretmiştir?

- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nın temeli olan fabrikanın kurucusu kimdir ve fabrikayı kaç yılında kurmuştur?
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nın temeli olan fabrikayı ilk kurucusundan kim satın almış ve ne amaçla kullanmıştır?
- Fabrika ayakkabı üretmeye ne zaman başlamıştır?
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nın üretmiş olduğu ayakkabıların fotoğraflarına ulaşmaya çalışınız ve ayakkabılarla ilgili düşüncelerinizi yazınız.
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrika'sı üretime ne zaman son vermiştir?
- Fabrika günümüzde ne amaçla kullanılmaktadır?

3) Tarihsel Yapının Fiziksel Durumuna İlişkin Sorular:

(Bu sorular öğrenciler tarafından gezi esnasında cevaplanacaktır.)

- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nın mimarisini dikkatlice incelediğinizde dikkatinizi çeken şeyler nelerdir?
- Gezi sırasında Fabrika'nın içinde ne gibi eşyalar gördünüz?
- Fabrika fiziksel olarak iyi durumda mıdır?

4) Tarihsel Yapının Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Sorular:

(Bu sorular, öğrenciler tarafından geziden sonra cevaplanacaktır.)

- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası Beykoz için neden önemli olabilir?
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nı tarihi hakkında bilgi sahibi olarak gezmek size nasıl duygular hissettirdi?

3.5.2.2. Gezilere Dayalı Yerel Tarih Etkinliklerinin Uygulanması

3. Hafta, 2. Gün: Araştırmacı çalışma grubundaki her iki şubede de birer ders saati süresince bulunmuştur. Bugünden itibaren, gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerine başlanmıştır. Bu derste öğrencilerle yerel tarihin ne olduğu hakkında tekrar konuşulmuş ve nasıl etkinlikler yapılacağıyla ilgili bilgi verilmiştir. Yerel tarih etkinliğine konu olan dört tarihi eserden/mekândan öncelikle ikisi öğrencilere anlatılmıştır. Gezilere dayalı ilk yerel tarih etkinliğimiz, İshak Ağa Çeşmesi ve ikinci etkinliğimiz Beykoz Korusu ile ilgilidir. Öğrencilere İshak Ağa Çeşmesi ve Beykoz Korusu ile ilgili yerel tarih etkinliği ön tahmin soru formları dağıtılmış ve cevaplamaları için gerekli süre verilmiştir. Ön

tahmin soruları cevaplandıktan sonra öğrencilere çeşmenin ve korunun tarihiyle ilgili araştırma soruları dağıtılmış ve öğrencilerden verilen sürede araştırmalarını yaparak cevaplarını yazmaları istenmiştir. Bu ödev için öğrencilere bir hafta verilmiştir. Ayrıca öğrenciler haftaya yapılacak olan İshak Ağa Çeşmesi ve Beykoz Korusu ziyaretinden haberdar edilmişlerdir.

Yerel tarih etkinlikleri kapsamında yapılan geziler için okul servisleri, okul idaresi tarafından ücretsiz olarak sağlanmıştır. Geziler için gerekli olan veli izin formları ise sınıf öğretmenleri tarafından hazırlanmış ve öğrencilere dağıtılmıştır.

4. Hafta, 1. Gün: Araştırmacı çalışma grubundaki her iki şubede de ikişer ders saati süresince bulunmuştur. Birinci derste öğrencilerle geçen hafta verilen İshak Ağa Çeşmesi ile ilgili araştırma ödeviyle ilgili konuşulmuş ve araştırma soruları öğrenciler tarafından tartışılmıştır. İkinci derste aynı etkinlik Beykoz Korusu için yapılmıştır. Dersin sonunda öğrencilere yarın gidilecek olan gezi ve bu gezinin saati hatırlatılmıştır.

4. Hafta, 2. Gün: Bu gün tamamen yerel tarih gezisi için ayrılmıştır. Çalışılan öğrenci grubu öğlencidir. Bu nedenle saat 12:30'da toplanılmış ve İshak Ağa Çeşmesi ve Beykoz Korusu hakkında konuşulmuştur. Saat 13:00'da gezi için ayarlanan okul servisleriyle hareket edilmiştir. Serviste öğrencilere koru ve çeşmeyle ilgili gezi esnasında ve sonrasında cevaplanması gereken sorular dağıtılmıştır. Ancak öğrenci sayısı kalabalık olduğundan ve uygun bir ortam sağlanamadığından dolayı öğrencilerden gezi esnasında cevaplamaları gereken sorularla ilgili gözlem yapmaları ve bu soruları, daha sonra evlerinde cevaplamaları istenmiştir. İlk olarak İshak Ağa Çeşmesi ziyaret edilmiş ve öğrencilerden gözlem yapmaları istenmiştir.



Fotoğraf 3-1: Öğrenciler İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler) Gezisinde

İshak Ağa Çeşmesi'nde, 1 saat kadar vakit geçirildikten sonra Beykoz Korusu'na gidilmiştir.



Fotoğraf 3-2: Öğrenciler Beykoz (Abraham Paşa) Korusu Gezisinde

Beykoz Korusu'nda da, öğrencilerden gezi esnasında cevaplamaları gereken sorularla ilgili gözlem yapmaları ve bu soruları da daha sonra evlerinde cevaplamaları istenmiştir. Koruda gerçekleştirilen yerel tarih etkinliği yaklaşık 2 saat kadar sürmüştür. Beykoz Korusu'na gelen okul servisleri, öğrencileri alarak velilerine teslim etmek üzere okul bahçesine bırakmışlardır.

5. Hafta, 1. Gün: Araştırmacı, çalışma grubundaki her iki şubede de ikişer ders saati süresince bulunmuştur. Derse İshak Ağa Çeşmesi ve Beykoz Korusu gezisi için dağıtılan gezi esnasında ve sonrasında cevaplanması gereken sorular ile başlanmış ve sınıftaki öğrenciler soruları cevaplandırmış ve tartışmışlardır. İkinci derste ödevler toplandıktan sonra, öğrencilere yerel tarih etkinliği gerçekleştirilecek diğer iki mekândan bahsedilmiştir. Yerel tarih etkinliğine konu olan mekânlar Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası ve Yoros Kalesi'dir. Öğrencilere Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası ve Yoros Kalesi ile ilgili yerel tarih etkinliği ön tahmin soru formları dağıtılmış ve cevaplamaları için gerekli süre verilmiştir. Ön tahmin soruları cevaplandıktan sonra öğrencilere fabrikanın ve kalenin tarihiyle ilgili araştırma soruları dağıtılmış ve öğrencilerden verilen sürede araştırmalarını yaparak cevaplarını yazmaları istenmiştir. Bu ödev için öğrencilere bir hafta süre verilmiştir.

6. Hafta, 1. Gün: Araştırmacı çalışma grubundaki her iki şubede de ikişer ders saati süresince bulunmuştur. Birinci derste öğrencilerle geçen hafta verilen Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası ile ilgili araştırma ödevi hakkında konuşulmuş ve araştırma sorularının cevapları öğrenciler tarafından tartışılmıştır. İkinci derste aynı etkinlik Yoros Kalesi için yapılmıştır.

6. Hafta, 2. Gün: Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası ve Yoros Kalesi'ne yapılacak yerel tarih gezisinin bugün yapılması planlanmış ancak Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'ndan alınan gezi randevusuyla ilgili sorun çıkmıştır. Bu sebeple bu gün yapılamayan gezinin bir sonraki hafta yapılmasına karar verilmiştir.

7. Hafta, 1. Gün: Bu gün tamamen yerel tarih gezisi için ayrılmıştır. Etkinlik kapsamında Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası ve Yoros Kalesi ziyaret edilmiştir. Çalışılan öğrenci grubu öğlenci olduğundan gezinin ders saatleri içerisinde gerçekleştirilmesi düşünülmüş ancak fabrikadan gezi için yalnızca saat 10:00 için randevu alınabildiğinden gezi okul saatinden daha erken bir saatte yapılmıştır. Saat

09:30'da okul bahçesinde toplanılmış ve yine okul müdürü tarafından ücretsiz olarak sağlanan okul servisleriyle hareket edilmiştir. Öğrencilere kuru ve çeşmeyle ilgili gezi esnasında ve sonrasında cevaplanması gereken sorular dağıtılmıştır. Ancak öğrenci sayısı kalabalık olduğundan ve uygun bir ortam sağlanamadığından dolayı öğrencilerden gezi esnasında cevaplamaları gereken sorularla ilgili gözlem yapmaları ve bu soruları da daha sonra evlerinde cevaplamaları istenmiştir. İlk gezi Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'na yapılmıştır.

Burada çocukları Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası kapatılmadan önce fabrikada çalışmış ve emekli olmuş emektar Ali Bey karşılamış ve gezi esnasında çocuklara fabrikanın tarihi, içerisindeki eşyalar ve makineler, burada ayakkabı ve kâğıdın nasıl üretildiği ile ilgili bilgiler vermiştir. Buradaki etkinlik yaklaşık bir buçuk saat sürmüştür.



Fotoğraf 3-3: Öğrenciler Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası Gezisinde



Fotoğraf 3-4: Öğrenciler Beykoz Deri ve Kundura Fabrikasında Üretilmiş Ayakkabıları İncelerken



Fotoğraf 3-5: Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'ndan Emekli Ali Bey Öğrencilere Deri Kunduranın Nasıl Üretildiğini Anlatırken

Fabrika gezisi tamamlandıktan sonra Yoros Kalesi'ne doğru hareket edilmiştir.



Fotoğraf 3-6: Öğrenciler Yoros Kalesi'ne Doğru Yürürken

Yaklaşık 1 saat süren kale gezisinin ardından okul servisleri öğrencileri alarak velilerine teslim etmek üzere okul bahçesine bırakmışlardır.

7. Hafta, 2. Gün: Araştırmacı çalışma grubundaki her iki şubede de ikişer ders saati süresince bulunmuştur. Derse İshak Ağa Çeşmesi ve Beykoz Korusu gezisi için dağıtılan gezi esnasında ve sonrasında cevaplanması gereken sorular ile başlanmış ve sınıftaki öğrenciler soruları cevaplandırmış ve tartışmışlardır. Böylelikle, yerel tarih etkinlik süreci sonlandırılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu başlık altında, araştırma verilerinin analizinden elde edilen bulguların yorumlanmasına çalışılmıştır.

Öğrencilerin, sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerine ilişkin görüşleri; araştırma süresince tutulan öğrenci günlükleri, araştırma süreci sonunda öğrencilere uygulanan açık uçlu anket formları ve öğrencilerle etkinlik sürecinin bitiminde yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler vasıtasıyla incelenmiş ve analiz edilmiştir. Öğrencilerin yerel tarih çalışmalarında doldurmuş oldukları etkinlik yaprakları bir veri toplama aracı olarak değerlendirilip analiz edilmese de, buralardaki öğrenci alıntıları diğer veri toplama araçlarının analizinden elde edilen sonuçlar açıklanırken yer yer kullanılmıştır. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı etkinlik sürecine katılan iki sınıf öğretmenin bu etkinliklerle ilgili görüşleri ise, araştırma süreci sonunda öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırma verilerinin öğrenci görüşleri esas alınarak elde edilen sonuçları açıklanırken, en fazla sayıda öğrencinin ulaşabildiği açık uçlu anket formları temel veri toplama aracı kabul edilmiş ve elde edilen bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur. Araştırma boyunca tutulan öğrenci günlükleri, etkinlik yaprakları ve araştırma sürecinin sonunda yapılan yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri ise öğrencilere uygulanan açık uçlu anket formlarının analizini desteklemek amaçlı kullanılmıştır. Bununla birlikte, gerekli görüldüğünde öğrenci günlüklerinin analizinden elde edilen bazı bulgular için ayrı başlıklar açılmıştır. Diğer yandan öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizinden elde edilen sonuçlar uygun görüldüğünde öğrenci görüşleriyle ilişkilendirilerek ya da ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

4.1. ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLER SÖZLÜ TARİH YÖNTEMİNE VE GEZİLERE DAYALI YEREL TARİH ETKİNLİKLERİ SÜRECİNİ NASIL ALGILAMAKTADIR?

Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlik sürecine ilişkin algıları aşağıdaki başlıklar altında açıklanmaya çalışılmıştır.

4.1.1. Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlik Sürecinin Başlangıcında Çalışmayla İlgili Olarak Günlüklerine Yansıttıkları İlk İzlenimleri

Araştırmamızın veri toplama araçlarından biri, yerel tarih etkinliklerine katılan öğrencilerin tüm etkinlik süreci boyunca tutmuş oldukları günlüklerdir. Bireylere en samimi duygu ve düşüncelerini ifade etme ve saklama imkânı sunduğu düşünüldüğünde, araştırma sürecinin en değerli veri toplama araçları arasında öğrenci günlüklerinin bulunduğu söylemek yanlış olmayacaktır. Öyle ki öğrenciler, ilk defa tanışmış oldukları yerel tarih etkinliklerine ilişkin ilk izlenimlerine ve ön yargılarına diğer veri toplama araçlarından ziyade öğrenci günlüklerinde yer vermişlerdir. Yerel tarih etkinliklerinin kapsamını, sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı etkinlikler oluşturmaktadır. Öncelikle; öğrencilerin yerel tarih, sözlü tarih ve yerel tarih gezileri kavramıyla ilk defa bu süreçte karşılaştıklarını belirtmek gerekir. Bu sürecin başlangıç etkinliği ise sözlü tarihe dayalı yerel tarih çalışmasıdır. Öğrencilerin araştırma kapsamında tanıştıkları ilk yerel tarih öğretim tekniği sözlü tarih olduğu için öğrenciler günlüklerinin özellikle ilk sayfalarına bu yöntemle ilgili ön yargılarını, beklentilerini, duygu ve düşüncelerini yazmışlardır. Öğrencilerin söz konusu izlenimleri, aşağıda açıklanmaya çalışılmış ve Şekil 4-1’de görsel olarak sunulmuştur:

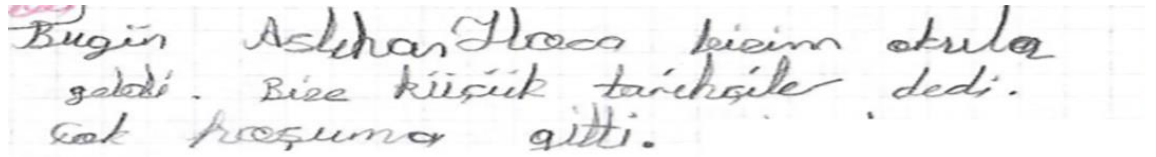


Şekil 4-1: Öğrencilerin Yerel Tarih Etkinlikleri Sürecinin Başlangıcında Günlüklerine Yansıttıkları İlk İzlenimleri

Küçük birer tarihçi olmaktan duyulan mutluluk:

Sözlü tarih ve yerel tarih öğretim yöntemlerinin alan yazına göre öğrencilere faydaları arasında onlara küçük birer tarihçi sorumluluğu yüklemesi ve bir tarihçinin nasıl çalıştığını göstermesi yer almaktadır (Kabapınar, 2009). Öyleyse bu araştırmanın kapsamını oluşturan sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih öğretimi etkinliklerinin bir amacı da öğrencileri tarih ve tarihçi kavramlarıyla tanıştırmak ve onlara birer tarihçi gibi çalışarak yaşamakta oldukları mahalle ve ilçenin, yani yerel olanın bilgisini kazanma imkânı tanımaktır. Bu sebeple araştırma öğrencilere tanıtılırken, onlara bir tarihçi gibi çalışacakları söylenmiş ve onlara “küçük tarihçiler” diye hitap edilmiştir. Öğrenci günlükleri incelendiğinde, üç öğrencinin kendisine “küçük tarihçi” olarak hitap edilmesinden mutluluk duyduğu görülmüştür.

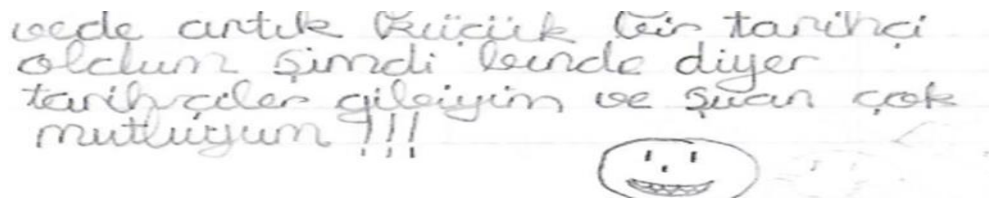
Mine isimli öğrenci kendisine “küçük tarihçi” denildiğinde hissettiklerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:



(Bugün Aslıhan Hoca bizim okula geldi. Bize küçük tarihçiler dedi. Çok hoşuma gitti.)

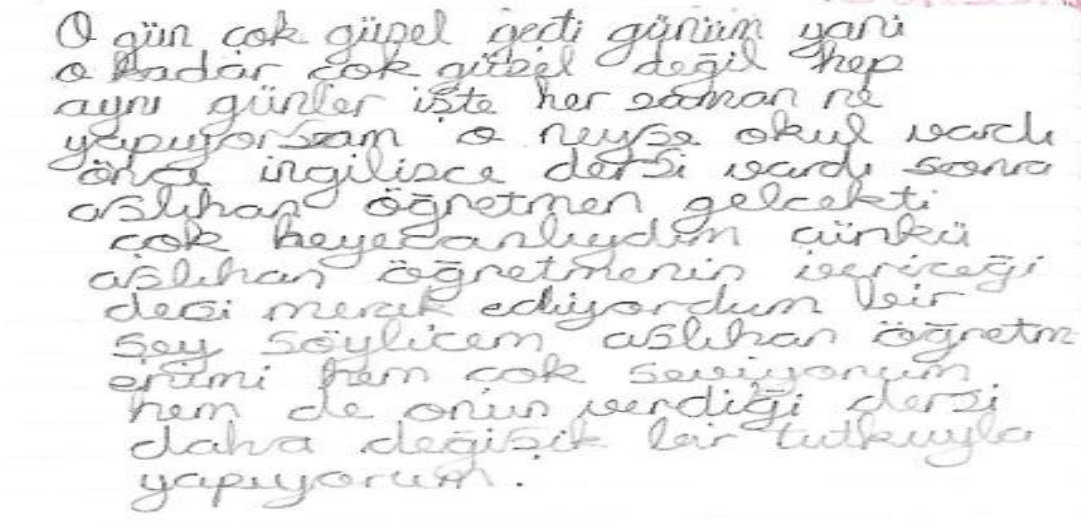
Öğrencinin günlüğünde kullandığı bu ifadeleri, kendisini küçük bir tarihçi olarak görmekten memnun olduğunu göstermektedir. Öğrencinin bundan memnuniyet duyması, katılacağı etkinliklerde daha hevesli çalışmasını sağlayabileceği gibi tarihçi olmaya duyduğu heves ise daha yüksek bir başarıyı getirebilecektir.

Küçük bir tarihçi olmaktan duyduğu mutluluğa günlüğünde yer ayıran diğer bir öğrenci Nur'dur. Nur'un ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:



(...ve de artık küçük bir tarihçi oldum. Şimdi ben de diğer tarihçiler gibiyim ve şu an çok mutluyum!!!)

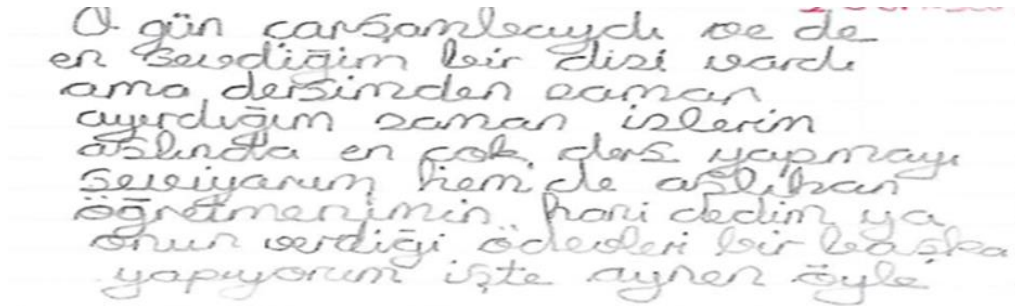
Yukarıdaki ifadesinden, Nur'un küçük bir tarihçi olmaktan hayli hoşnut olduğu anlaşılmaktadır. Bu memnuniyetin öğrencilerin daha hevesli çalışmalarını sağlayabileceğinden bahsedilmiştir. Öyle ki Nur, günlüğünün ilerleyen sayfalarında sözlü tarih etkinliğinden bahsederken, bu kapsamda verilen ödevleri değişik bir tutkuyla yaptığını anlatmıştır. Nur'un günlüğünden sunulan ilgili alıntı aşağıda verilmiştir:



O gün çok güzel geçti günüm yani o kadar çok güzel değil hep aynı günler işte her zaman ne yapıyorsam o... Neyse okul vardı önce İngilizce dersi vardı sonra Aslıhan öğretmeni gelecekti çok heyecanlıydım çünkü Aslıhan öğretmeninin vereceği dersi merak ediyordum bir şey söyleyeyim Aslıhan öğretmenimi hem çok seviyorum hem de onun verdiği dersi daha değişik bir tutkuyla yapıyorum.

(O gün çok güzel geçti günüm. Yani o kadar çok güzel değil, hep aynı günler işte, her zaman ne yapıyorsam o... Neyse, okul vardı önce İngilizce dersi vardı, sonra Aslıhan Öğretmeni gelecekti. Çok heyecanlıydım, çünkü Aslıhan Öğretmenimin vereceği dersi merak ediyordum. Bir şey söyleyeceğim: Aslıhan Öğretmenimi hem çok seviyorum hem de onun verdiği dersi daha değişik bir tutkuyla yapıyorum.)

Nur, bu durumu günlüğünde birden fazla yerde vurgulamıştır:



O gün çarşambaydı ve de en sevdiğim bir dizi vardı ama dersimden zaman ayırdığım zaman izlerim Aslında en çok ders yapmayı seviyorum hem de Aslıhan öğretmenimin. Hani dedim ya onun verdiği ödevleri bir başka yapıyorum işte aynen öyle

(O gün çarşambaydı ve de en sevdiğim bir dizi vardı. Ama dersimden zaman ayırdığım zaman izlerim. Aslında en çok ders yapmayı seviyorum hem de Aslıhan Öğretmenimin... Hani dedim ya, onun verdiği ödevleri bir başka yapıyorum. İşte aynen öyle...)

Nur, günlüğünün ilk sayfasında küçük bir tarihçi olduğu için çok mutlu olduğunu ve kendisini artık gerçek tarihçiler gibi gördüğünü anlatmıştı. Nur'un yukarıdaki ifadeleri, duyduğu bu ilk heyecanın ilerleyen süreçte de sürdüğünü ortaya koymaktadır. Bu durum öğrencinin etkinliğe olumlu duygularla başlamasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer yandan Nur, tarih alanına ilgi duyduğu için de kendisini bir tarihçi gibi hissetmekten mutlu olmuş ve etkinlik sürecindeki çalışmaları da tutkuyla yaptığını söylemiş olabilir. Ancak Nur'un Hayat Bilgisi dersi kapsamında tarihle ilgili konuları zaten görmekte olduğu ve bu kapsamda çeşitli etkinlikler ve ödevler yaptığı da dikkate alınmalıdır. Nur başladığı sözlü tarih etkinliğini ve bu etkinlik sürecinde verilen ödevleri kendisine verilen ya da daha önce verilmiş olan ödevlerden ayrı tutmuştur. O halde Nur'un küçük bir tarihçi olmakla başladığı etkinlik sürecinde tarihe karşı var olan ilgisini keşfettiğini ya da bu etkinlik sayesinde tarihe ilgi duymaya başladığını ifade etmek yanlış olmayacaktır. Buna göre, öğrencilere çeşitli çalışma alanlarını sevdirecek ve öğrenme-öğretme ortamlarında ilgi ve yeteneklerini keşfetme imkânı sunacak etkinlikler yaptırılmasının yararlı olacağı anlaşılmaktadır. Diğer yandan sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilere tarih bilimini yaşlarına uygun şekilde tanıtmaya ve sevdirmeye elverişli tarih öğretim yöntemlerinden biri olduğunu söylemek mümkündür.

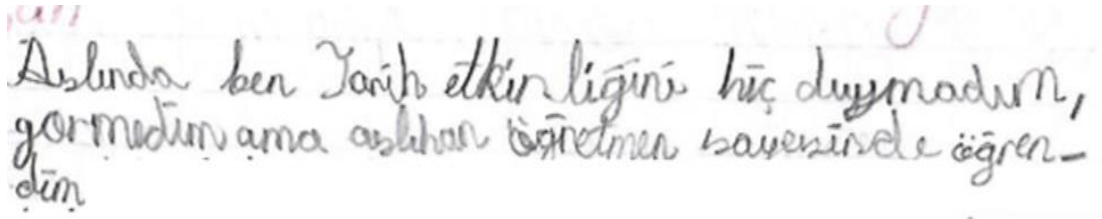
Sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğinin farklı/şaşırtıcı/değişik bir etkinlik olarak görülmesi:

Bazı öğrencilerin, sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğinin her zaman yaptıkları etkinliklerden daha farklı olduğunu düşündükleri öğrenci günlüklerinden anlaşılmaktadır. Bu çalışmanın daha önce karşılaştıkları çalışmalardan farklı olduğunu düşündüğüne günlüğünde yer ayıran altı öğrenci bulunmaktadır. Bunlardan biri olan Şule, konuyu günlüğünde aşağıdaki sözleriyle dile getirmektedir.

Bugün hayat bilgisinden normal ödevlerden farklı bir ödevim var, Mahallemin geçmişiyle ilgili.

(Bugün Hayat Bilgisi'nden normal ödevlerden farklı bir ödevim var. Mahallenin geçmişiyle ilgili...)

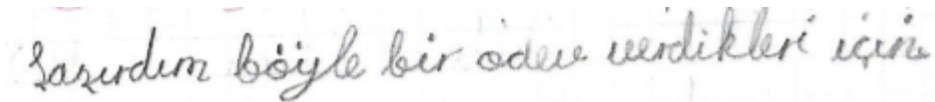
Şule bu sözüyle, sözlü tarih etkinliğini ve bu kapsamda verilen ödevleri rutin öğrenim hayatı içerisindeki Hayat Bilgisi dersi etkinliklerinden farklı bulduğunu günlüğünde açıkça dile getirmektedir. Okullardaki öğrenim aktivitelerinin çeşitli gerekçelerle sınıf ya da okul duvarlarını aşmadığı düşünüldüğünde öğrencilerin bu gibi etkinliklerin farklı olduğunu düşünmelerinin şaşılacak bir durum olmadığını söylemek mümkündür. Günlüğünde sözlü tarih etkinliğini daha önce hiç duymadığını belirten öğrencilerden Yaren'in konuyla ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:



(Aslında, ben tarih etkinliğini hiç duymadım, görmedim. Ama Aslıhan Öğretmen sayesinde öğrendim.)

Yaren'in günlüğünde bahsetmiş olduğu tarih etkinliği, sözlü tarih çalışmasıdır. Hayat Bilgisi dersi öğretim programında bir öğretim yöntemi olarak adı geçmeyen sözlü tarih yönteminden öğrencinin ilk defa haberdar oluşu, esasında beklenen bir durumdur. Ancak öğretim programlarında öğretmene tanınan inisiyatif, Hayat Bilgisi derslerine sözlü tarihe dayalı çalışmalarını dahil edebilmeyi olanaklı kılabilir.

Öğrenci günlüklerinin incelenmesinden, iki öğrencinin sözlü tarih gibi bir etkinlik yapılmasını şaşırtıcı bulduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu öğrenciler etkinliği neden şaşırtıcı bulduklarını açıklamamışlardır. Cengiz isimli öğrenci, bu duruma duyduğu şaşkınlığı günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

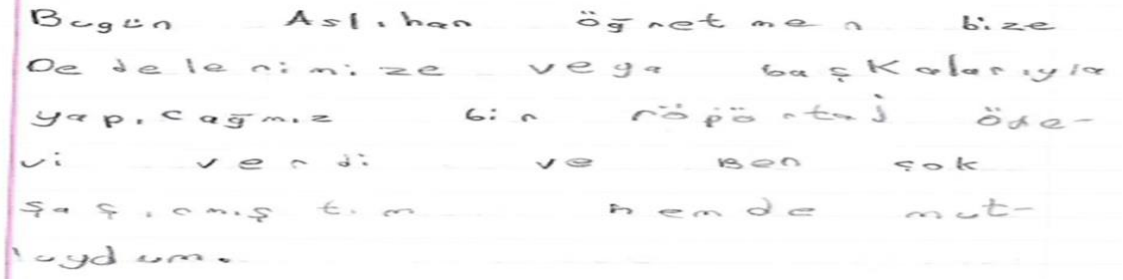


(Şaşırdım, böyle bir ödev verdikleri için.)

Aslında Cengiz'in duyduğu şaşkınlık, sözlü tarih etkinliğini o güne değin karşılaşmış olduğu etkinliklerden farklı bulmasıyla yorumlanabilir. Ancak öğrencinin yukarıdaki

ifadesi, bu duruma duyduğu şaşkınlığın bu etkinliği farklı bulma düşüncesinden daha baskın bir söylem olduğunu akla getirmektedir.

Serra da Cengiz gibi, sözlü tarih çalışması yapılmasını şaşılacak bir durum olarak görmektedir. Bu durum Serra'nın günlüğüne aşağıdaki şekilde yansımıştır:



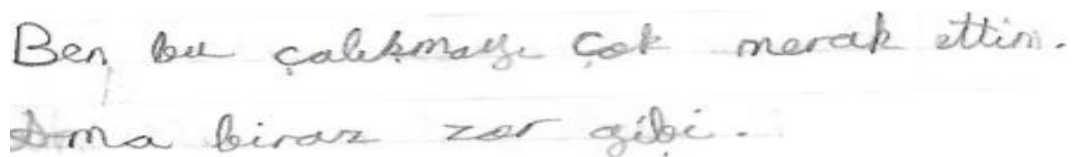
Bugün Aslıhan öğretmen bize dedelerimize veya başkalarıyla yapacağımız bir röportaj ödevi verdi ve ben çok şaşmıştım hem de mutluydum.

(Bugün, Aslıhan Öğretmen bize dedelerimizle ya da başkalarıyla yapacağımız bir röportaj ödevi verdi ve ben çok şaşmıştım hem de mutluydum.)

Serra'nın, dedesi veya yaşamakta olduğu mahallenin geçmiş dönemlerine tanıklık etmiş diğer kişilerle mahallelerinin tarihi hakkında sözlü tarih görüşmesi yapma ödevi verilmesini şaşırtıcı bulduğu aşikârdır. Öğrencinin ilgili açıklaması incelendiğinde, bunun sebebinin böyle bir etkinlik ile ilk defa karşılaşması olduğu akla gelebilir. Bu açıklamada dikkat çeken bir diğer husus ise Serra'nın böyle bir ödev verildiğinde duyduğu mutluluk hissidir. Dolayısıyla öğrencinin duyduğu bu şaşkınlığın olumlu bir duygu durumuyla bir arada olduğunu söyleyebiliriz.

Öğrencilerin sözlü tarihe dayalı yerel tarih çalışması hakkında önyargı geliştirmesi:

Elde edilen bulgulardan kimi öğrencilerin, hiçbir deneyime sahip olmaksızın sözlü tarih etkinliğine karşı olumsuz bir önyargı sergiledikleri anlaşılmaktadır. Günlüklerdeki öğrenci ifadeleri incelendiğinde yedi öğrencinin ilk karşılaştığında etkinliklerin zor, zahmetli ya da sıkıcı olabileceği önyargısına sahip oldukları belirlenmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Sude, sözlü tarih çalışmasına karşı duyduğu merakı ve zorluğu ile alakalı ön yargısını günlüğünde şöyle anlatmıştır:



Ben bu çalışmayı çok merak ettim. Ama biraz zor gibi.

(Ben, bu çalışmayı merak ettim. Ama biraz zor gibi.)

Öğrenmenin merakla başladığı düşünüldüğünde, öğrencinin karşılaştığı etkinliği merak etmesi istendik bir durumdur. Fakat diğer yandan öğrenci, henüz karşılaşmış olduğu bir öğretim yöntemiyle yerel tarih çalışması yapmanın zor olduğu kanaatindedir. Öğrencilere yerel tarihten bahsedildiği ve çalışmanın sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğiyle başlayacağını anlatıldığı ilk gün, öğrencilere bu çalışmanın basamakları kabaca anlatılmıştır. Öğrencinin sözlü tarih çalışmasını bir yandan merak edip diğer yandan zor olduğunu düşünmesinde, öğrencinin bu süreçte üzerine düşen iş yükünü fark etmiş ve bundan korkmuş olmasının etkili olabileceği söylenebilir. Öğrencinin aşina olduğu öğrenme tarzı, öğrenmenin bu derece kendi sorumluluğunda olduğu ve öğrenme sürecinin her aşamasında iş yükü üstlendiği bir tarz olmayabilir. O halde öğrencinin bu etkinliğin zor olduğunu düşünmesi, normal olarak görülebilir.

Sözlü tarih etkinliğine olumsuz yaklaşan iki öğrencinin, etkinlikle tanıştıkça bu olumsuz önyargılarını yıktığı ve bu durumu da günlüğünde anlattığı görülmektedir. Bu iki öğrenciden biri olan Atakan, günlüğünde yapacak olduğu sözlü tarih görüşmesinin sıkıcı olacağını düşündüğünden söz etmiş, ancak bu çalışmanın gerçekte hiç de beklediği gibi sıkıcı olmadığını; aksine röportaj sonrası kendini mutlu hissettiğini dile getirmiştir:

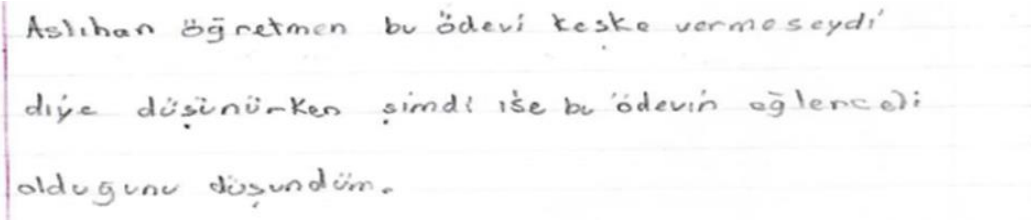
A photograph of a handwritten note on lined paper. The text is written in cursive and reads: "Sevgili günlüğüm röportaj yaparken biraz sıkıcı olduğunu sandım ama yapınca kendimi çok mutlu hissettim." There are some faint markings and a small drawing at the top of the page.

(Sevgili günlüğüm, röportaj yaparken biraz sıkıcı olduğunu sandım ama yapınca kendimi çok mutlu hissettim.)

Önyargılar; bireyler tarafından henüz hakkında yeterince bilgi ve deneyim sahibi olmadıkları olaylar, durumlar, kişiler vb. hakkında geliştirilir. Kişiler, önyargı geliştirdiği konuya aşina olduktan ve onu yeterince tanıdıktan sonra ise yargılarını oluşturur. Dolayısıyla sözlü tarih görüşmesi ve röportaj yapmak, Atakan'ın henüz yabancı olduğu

bir durum olduğu gibi; Atakan, bu konuda herhangi bir deneyime sahip değildi. Bu sebeple öğrenci, röportaj yapmaya ilk başladığında bu etkinliği sıkıcı sanmış olabilir. Ancak Atakan, deneyimine dayalı yargısını ifade ederken röportaj bittikten sonra kendisini çok mutlu hissettiğini anlatmış ve etkinliğe karşı geliştirdiği önyargıdan kurtulmuştur.

Konuyla ilgili diğer öğrenci (Sinem) de, günlüğünde Atakan'a benzer şekilde sözlü tarih etkinliğine karşı geliştirdiği önyargıyı ifade etmiş ve etkinlik sonunda bu önyargının ortadan kalktığını belirtmiş tir. Sinem'in günlüğündeki ilgili ifadesi şöyledir:



Aslıhan Öğretmen bu ödevi keşke vermeseydi
diye düşünürken şimdi ise bu ödevin eğlenceli
olduğunu düşündüm.

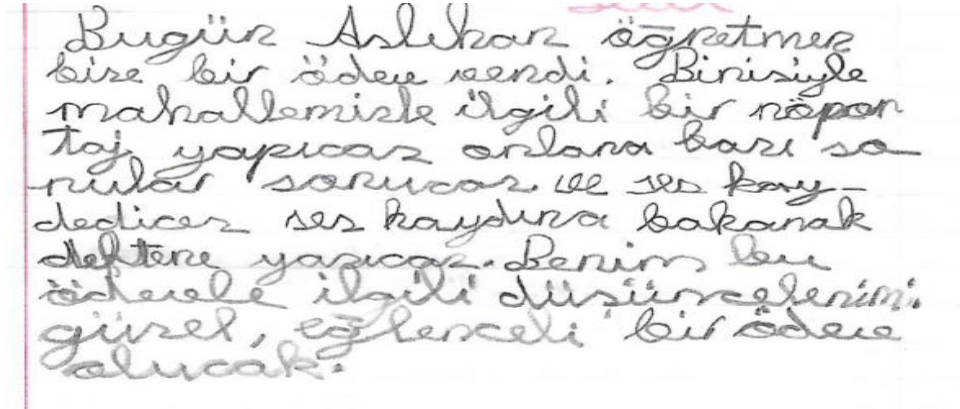
(Aslıhan Öğretmen bu ödevi keşke vermeseydi diye düşünürken şimdi ise bu ödevin eğlenceli olduğunu düşündüm.)

Sinem günlüğünde; ilk önce böyle bir çalışma yapma fikrinden duyduğu memnuniyetsizlikten bahsetmiş, ancak ödevde duyduğu isteksizliğin sebebini açıkça ortaya koymamış tir. Etkinlik süreci göz önünde bulundurulduğunda bu durumun, öğrenciye düşen iş yükünden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Ancak Sinem, süreç ilerleyip birtakım görevleri yerine getirdikten sonra ödevi eğlenceli bulunduğunu düşünmektedir. Buna göre öğrencilerin, yoğun çalıştığı ve çaba sarf ettiği bir etkinlik sürecinde eğlenebileceklerini söylemek mümkündür.

Bazı öğrencilerin, yoğun çalışacaklarını fark ettikleri/düşündükleri bir etkinlik sürecine karşı olumsuz önyargı geliştirdiği açıktır. Bunu günlüğünde ortaya koyan öğrenci sayısı yedi olsa da, bu sayının daha fazla olması muhtemeldir. Ancak; öğrenciler etkinlikleri deneyimleyip başarabildiklerini gördükten sonra, öğrencilerin fikirlerinin değişebilmesi mümkündür. Buna kanıt olabilecek öğrenci ifadeleri yukarıda sunulmuştur. Öyleyse öğrenme sürecine yapılandırmacı yaklaşımı esas alan sözlü tarih ve geziler gibi öğretim yöntemleri daha sık dâhil edilmelidir. Çünkü ne kadar zahmetli ya da zor olsa da, herhangi bir işi başarabilen bir birey genellikle o işi sevmektedir. Öğrencilere de kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını üstlendikleri ve öğrenme sürecinde etkin oldukları

çalışmalar kendi seviyelerine uygun hale getirilerek yaptırılmalı ve onlara başarı duygusunu tatma fırsatı verilmelidir.

Öğrenci günlüklerinde etkinliklere karşı ilk izlenim olarak olumlu önyargılar geliştiren öğrenciler de bulunmaktadır. Bu yönde düşünen altı öğrenciden biri olan Dilek, sözlü tarih etkinliğine yönelik ilk izlenimlerini günlüğünde aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:



Bugün Aslıhan öğretmen bize bir ödev verdi. Birisiyle mahallemizle ilgili bir röportaj yapacağız onlara bazı sorular soracağız ve ses kaydedeceğiz ses kaydına bakarak deftere yazacağız. Benim bu ödevle ilgili düşüncelerimi; güzel, eğlenceli bir ödev olacak.

(Bugün Aslıhan Öğretmen bize bir ödev verdi. Birisiyle mahallemizle ilgili bir röportaj yapacağız. Onlara bazı sorular soracağız ve ses kaydedeceğiz. Ses kaydına bakarak deftere yazacağız. Benim bu ödevle ilgili düşüncelerim; güzel, eğlenceli bir ödev olacak.)

Dilek, yapacağı sözlü tarih görüşmesinin bazı aşamalarından günlüğünde bahsetmiş ve tüm bu sürecin henüz deneyimlemediği halde eğlenceli olacağını düşünmüştür. Dilek'in çalışma öncesindeki bu tutumunun ona çalışmada daha yüksek bir başarı elde etmesinde yardımcı olacağı düşünülebilir. Diğer yandan Dilek'in ifadelerinden, etkinlik sürecinden korkmadığı anlaşılmaktadır. Onun günlüğündeki bu söylemlerinden, etkinlik sürecinde yapacaklarını doğru anladığı, üzerine düşen iş yükünün farkında ancak çalışmaya ilişkin olumlu duygulara sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Etkinliklere karşı olumlu duygular besleyen Ali de günlüğünde, yapacağı sözlü tarih çalışmasından şu şekilde bahsetmiştir:

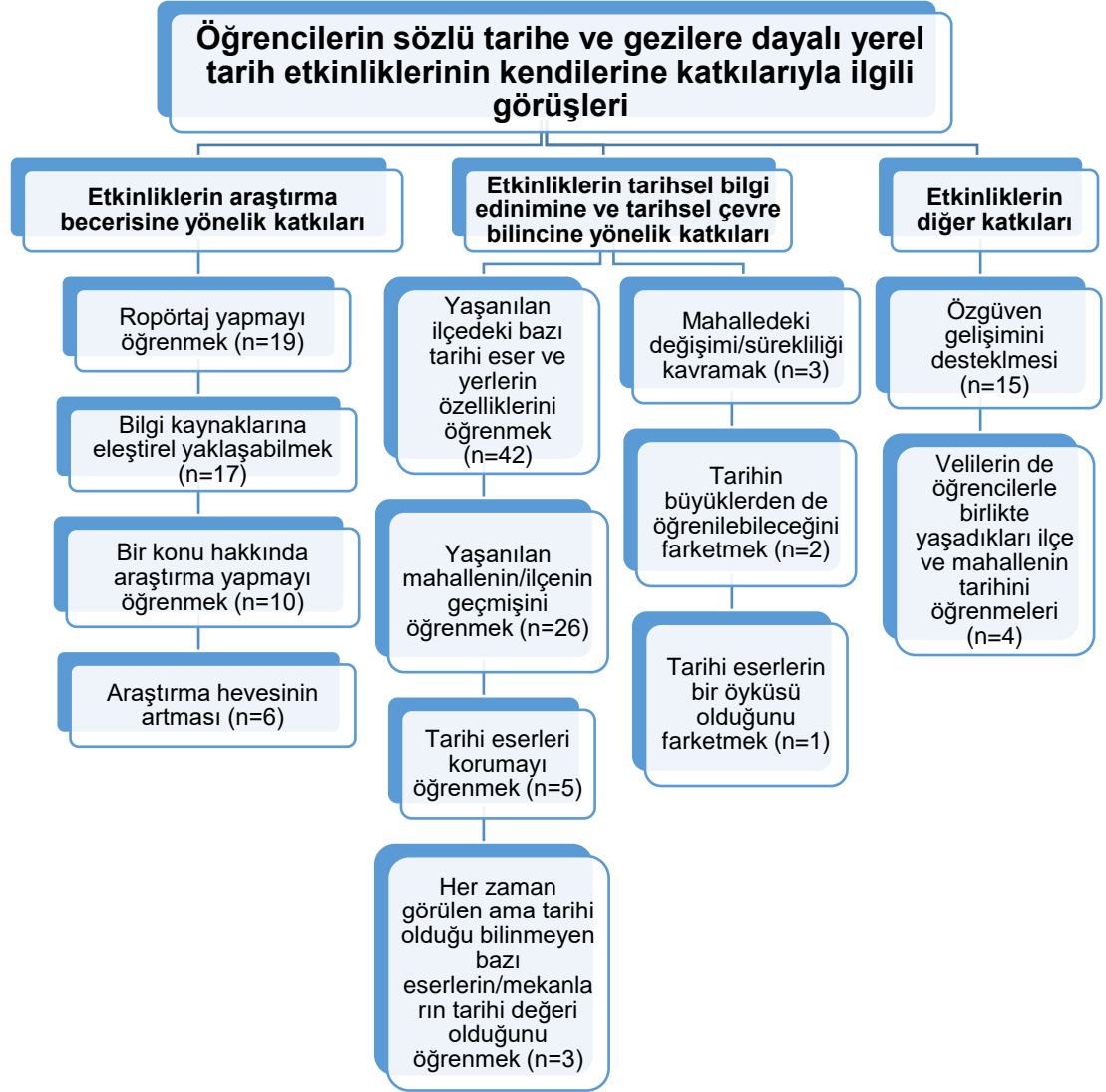
Aslıhan öğretmen yine bizimleyle mahallemizin eski halini ve nasıl olduğunu öğrenmemizi istedi. Bir çalışma yapmamızı istedi. Bu bilgiyi biriyle röportaj şeklinde sorular sorarak öğrenmemizi istedi. Şimdiden heyecanlıyım. Neler soracağımı kime ne soracağımı düşünmeliyim.

(Aslıhan Öğretmen yine bizimleyle. Mahallemizin eski halini ve nasıl olduğunu öğrenmemizi istedi. Bu bilgiyi biriyle röportaj şeklinde sorular sorarak öğrenmemizi istedi. Şimdiden heyecanlıyım. Neler soracağımı kime ne soracağımı düşünmeliyim.)

Ali'nin yukarıdaki ifadeleri okunduğunda, onun bu ödevine karşı bir merak içerisinde olduğu ve bu süreçte öğreneceklerini heyecanla beklediği düşünülebilir. Ali'nin, bu sözlerinden ödev sürecinde yapacaklarını tasarlariken istekli; diğer veri toplama araçları incelendiğinde de sözlü ve yerel tarih etkinliklerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu ve deneyimlediği bu süreci sevdiği anlaşılmaktadır.

4.1.2. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilere olan katkıları hakkındaki görüşleri

55 öğrencinin cevapladığı açık uçlu anket formlarında öğrencilere yöneltilen ilk soru gerçekleştirilmiş olan etkinliklerin öğrencilere katkısının neler olduğu ile ilgilidir. Bu sorunun analizi Şekil 4-2'deki gibidir:



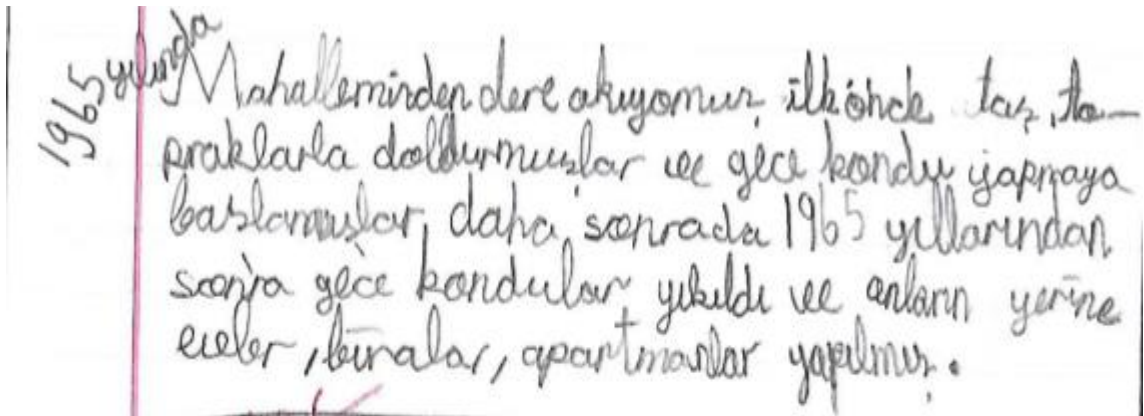
Şekil 4-2: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerinin Kendilerine Katkılarına Dair Görüşlerinin Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi

4.1.2.1. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin tarihsel bilgi edinimine ve tarihsel çevre bilinci geliştirmelerine yönelik katkıları

Yukarıda verilen tabloda görüldüğü gibi, öğrenciler sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini gerçekleştirdikleri sürecin kendilerine en yoğun olarak tarihsel bilgi, tarih ve tarihsel çevre bilinci hakkında katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Öğrenci ve öğretmenlerin gerçekleştirilen çalışmaların öğrencilere bu kapsamdaki katkılarına ilişkin görüşleri aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

Yaşanılan mahallenin/ilçenin geçmişinin ve yaşanılan ilçede yer alan tarihi eserlere ilişkin bazı bilgilerin öğrenilmesi:

Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliğinde yaşadıkları mahalleyi, ilçeyi ve bu ilçedeki bazı tarihi eserleri araştıran ve buralara düzenlenen gezilere katılan öğrencilerin 42'si açık uçlu anket formlarında bizzat buralar hakkında öğrendikleri bilgileri sıralamış; 26'sı ise yaşamakta oldukları mahallenin/ilçenin geçmişini öğrendiklerini belirtmiştir. Görüşme yapılan 12 öğrenciden 11'i, yaşadığı yerle ilgili tarihsel bilgiler öğrendiğini söylemiştir. Günlüklerinde de öğrencilerin yaşadıkları mahalle ve ilçeye ilişkin bilgi veren nitelikte çeşitli ifadeler kullandıkları görülmektedir. Bu öğrencilerden Yaren, sözlü tarih etkinliğinde yaşadığı mahalleyle ilgili öğrendiklerini günlüğünde şu şekilde anlatmıştır:



(1965 yılında mahallemizden dere akıyormuş. İlk önce taş, topraklarla doldurmuşlar ve gecekondu yapmaya başlamışlar daha sonra da 1965 yıllarından sonra gecekonduları yıkıldı ve onların yerine evler, buralar, apartmanlar yapılmış.)

Ali ise günlüğünde yaşadığı mahalleyle ilgili bilgi edindiğinden şöyle bahsetmiştir:

Bu akşam mahallemün bilmediğim yönlerini öğrendim. Eskiden çok zor şartlarda yaşamış. Şimdilerde rahat bir yaşamımız var. Dedemle konuştuğumuzda dedemin şimdi daha şanslı olduğunu biliyorum. Mahallemü seviyorum.

(Bu akşam mahallemün bilmediğim yönlerini öğrendim. Eskiden çok zor şartlarda yaşamış. Şimdilerde rahat bir yaşamımız var. Dedemle konuştuğumuzda dedemin şimdi daha şanslı olduğunu biliyorum. Mahallemü seviyorum.)

Bahadır, kendisiyle yapılan görüşmede yaşadığı Beykoz'da yer alan Beykoz (Abraham Paşa) Korusu'yla ilgili öğrendiklerinden, "Beykoz Korusu'nun başka adı varmış. Tarihi tiyatro varmış yandı." sözleriyle bahsetmiştir.

Defne, On Çeşmeler'i (İshak Ağa Çeşmesi'ni) önceden bilmediğini ve burayla ilgili öğrendiği bazı bilgileri günlüğünde aşağıdaki gibi anlatmıştır:

On Çeşmelerin diğer adı	öğrendim orayı bilmiyordum
İshak Ağa çeşmesiymiş onu	orayı hem öğrendim ve tarihiyle daha çok bilgi aldım.

(On Çeşmeler'in diğer adı İshak Ağa Çeşmesi'ymiş onu öğrendim. Orayı bilmiyordum, orayı hem öğrendim ve tarihiyle daha çok bilgi aldım.)

Konuyla ilgili dikkat çekilmesi gereken önemli hususlardan biri, öğrencilerin bilgi sahibi olmaya verdikleri önemdir. Cengiz'in bilgi edinmeye verdiği değer, yüz yüze yapılan görüşmede böyle çalışmalarını her zaman yapmak isteyip istemediğini anlattığı şu ifadelerinden anlaşılmaktadır: *“Evet. Yani tarihi öğreniyorsun. Bilgi kazanıyorsun. Yaşadığın yerin eski tarihini öğrenmek mesela güzel bir duygu. Mesela bana birisi sorsa mesela bilmeseydim öyle kalacaktım ama şimdi cevabını verebilirim.”*

Aynı konuda Bahadır, birebir görüşmede etkinlikler boyunca nelerden keyif aldığından bahsederken şunları söylemiştir:

“Gezmekten. Mesela On Çeşmelerden çok bilgi aldım. Beykoz Korusu'nun başka adı varmış. Tarihi tiyatro varmış yandı. Ben sadece On Çeşmeleri biliyordum diğerlerini bilmiyordum. Mutlu oldum. Bunları bilmem gerekli. Bunları küçükken öğrenmeliyim. Büyürken anlamı kalmıyor. Küçükken bilip büyüyünce bu soruları biri sorunca cevabını verebiliyorsun.”

Elif ise yüz yüze gerçekleştirilen görüşmede, yapılan etkinliklerin kendisine neler kazandırdığı yönündeki soruya yanıt verdiği sırada; yaşadığı yere ilişkin ne kadar bilgi edindiğini dile getirirken, hem heyecanlanmakta hem de bir sonraki nesle kendisinin de parçası bulunduğu bir tarihi taşıyabilecek olmanın gururunu yaşamaktadır:

“Büyüyünce, torunlarım olunca, onlar bana gelince söyleyebilirim her şeyi. Neler öğrendiğimi söyleyebilirim.”

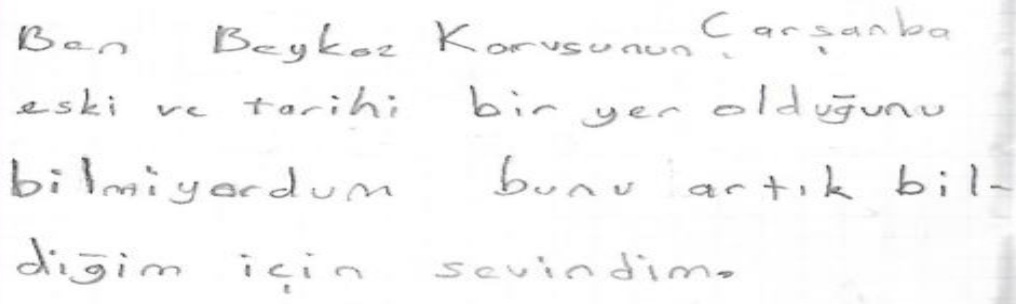
Yukarıda verilen ifadelerde de görüldüğü gibi öğrenciler, kendilerine bir soru sorduğunda onu cevaplayabiliyor olmaya önem vermektedirler. Bu durum hem geleneksel eğitim sisteminin süregelen etkisi, hem de yaşanan toplumun bilgiye ve bilgili insanlara atfettiği önem ile açıklanabilir.

Araştırmamıza katılan Selin Öğretmen de, bazı öğrencileri gibi sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih öğretimi etkinlikleri sayesinde öğrencilerin yaşadıkları yerin tarihi konusunda bilgilendiklerini düşünmekte ve bunu görüşmede şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğrenciler yaşadıkları mahalle ve ilçeyi tanıdılar ama bizler ve veliler de tanıdık. Mesela velilerde de farkındalık oluştu. Bana veliler bu mekânları daha önceden bildiklerini ama oranın tarihi bir değeri olduğundan haberdar olmadıklarından bahsediyorlar. Açıkçası ben de Beykoz'un tarihi yönünü bu etkinlikler sayesinde bir nebze öğrenmiş oldum.”*

Tüm veri toplama araçları ortaya koymaktadır ki bu araştırma kapsamında yapılan etkinlikler, öğrencilerin yaşamakta oldukları ilçe ve mahalleyi daha yakından tanımalarına olanak sunmuştur. Bulgular, öğrencilerin çevre ve tarihsel çevre duyarlılığına sahip olmaları için atılması gereken ilk adımın, onlara yakın çevrelerini tanıtmakla başlatılması gerektiğini ortaya koymaktadır. O halde böyle bir bilince sahip yurttaşların yetiştirilmesinde ilkokul sıralarından başlayarak öğrenme-öğretme ortamlarında öğrencilerin yakın çevrelerini tanıyabilecekleri öğretim yöntemlerine yer verilmesi önem arz etmektedir. Ancak, bu öğretim yöntemleri öğrencilerin öğrenirken eğlenecekleri ve öğrenme sürecinde etkin olabilecekleri öğretim yöntemleri arasından seçilmelidir. Zira, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih öğretim yöntemleri bu açıdan etkili olabilecek tarih öğretim yöntemlerindedir.

Her zaman görülen ama tarihi olduğu bilinmeyen bazı eserlerin/mekânların tarihi değer taşıdığına öğrenilmesi:

Konuyla ilgili açık uçlu anket formlarında üç öğrenci, her zaman gördükleri bazı eser ve yerlerin tarihi bir değer taşıdığını bilmediğini ve bu etkinlikler sayesinde etraflarını saran tarihi fark ettiğini belirtmiştir. Bu durum, bazı öğrenci günlüklerinde (sekiz öğrenci) ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde (yedi öğrenci) de fark edilmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Defne, varlığından haberdar olduğu Beykoz Korusu'nun tarihi geçmişini yaşadığı yerel tarih etkinliği sürecinde fark ettiğini günlüğünde şöyle anlatmıştır:



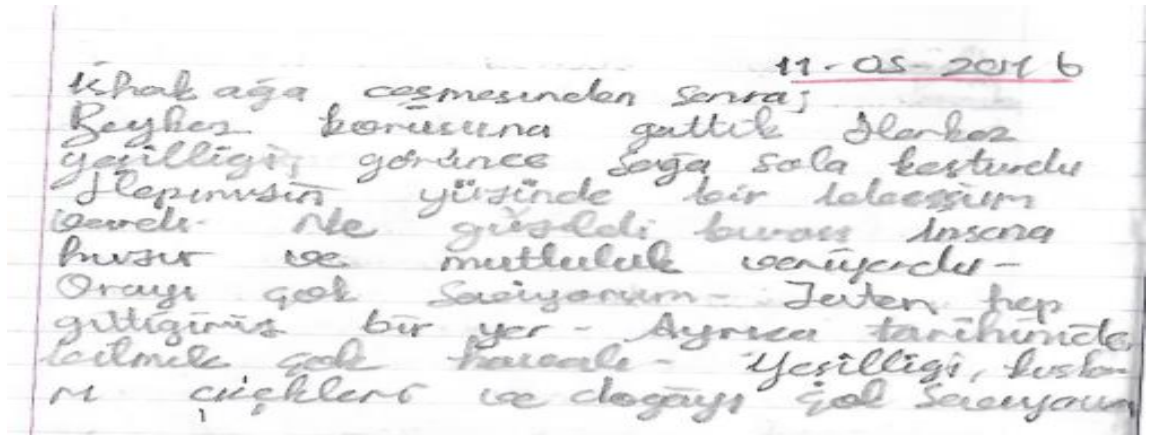
Ben Beykoz Korusunun Çarşamba
eski ve tarihi bir yer olduğunu
bilmiyordum bunu artık bil-
diğim için sevindim

Defne, görüşmede de: “Beykoz Korusu'nun tarihi bir koru olduğunu bilmiyordum.” sözleriyle, Beykoz Korusu'nun tarihi bir koru olduğunu öğrendiğinden bahsetmiştir. Defne'ye bu cevabı üzerine, Beykoz Korusu'nun tarihi bir değeri olduğunu bilmesinin

kendisine ne gibi bir faydası olduğu sorulmuş ve ondan “Tarihi eserleri öğrenirsem, yaşadığım yeri daha çok severim.” cevabı alınmıştır.

Defne'nin bu ifadeleri, yerel tarih öğretiminin öğrencilerin yaşadıkları yere karşı duydukları aidiyet duygusunu pekiştirebileceğine işaret etmektedir. Bir bireyin ait olduğu ya da kendisine ait olan şeylere değer verme eğiliminde olduğu düşünüldüğünde; öğrencilerin yaşadıkları yere duydukları aidiyet duygusunun yaşanılan çevreye değer verme ve onu koruma bilincini geliştirebileceği söylenebilir.

Beykoz Korusu'nun varlığından haberdar olan ve diğer öğrencilerle birlikte orayı ziyarete giden Aslı, buradaki gözlemlerini ve oranın tarihini bilmenin kendisine hissettirdiklerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:



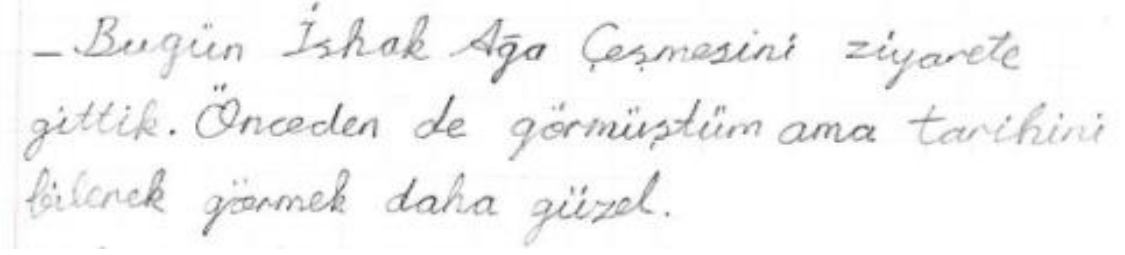
11-05-2016
İshak ağa çeşmesinden sonra;
Beykoz korusuna gittik Herkes yeşilliği görünce sağa sola koşturdu.
Hepimizin yüzünde bir tebessüm vardı. Ne güzeldi burası, insana huzur ve
mutluluk veriyordu. Orayı çok seviyorum. Zaten hep gittiğimiz bir yer. Ayrıca tarihini de
bilmek çok havalı. Yeşilliği, kuşları, çiçekleri ve doğayı çok seviyorum.

(İshak ağa çeşmesinden sonra, Beykoz korusuna gittik. Herkes yeşilliği görünce sağa sola koşturdu. Hepimizin yüzünde bir tebessüm vardı. Ne güzeldi burası, insana huzur ve mutluluk veriyordu. Orayı çok seviyorum. Zaten hep gittiğimiz bir yer. Ayrıca tarihini de bilmek çok havalı. Yeşilliği, kuşları, çiçekleri ve doğayı çok seviyorum.)

Aslı, aynı zamanda yaşadığı yerleşim biriminde yer alan On Çeşmeler'in de varlığından haberdar olmakla birlikte; buranın bir tarihi eser olduğunu yerel tarih etkinliği sayesinde öğrenmiştir. Aslı görüşmede, hem On Çeşmeler'in bir tarihi eser olduğunu öğrendiğinden, hem de orayla ilgili öğrendiği bazı bilgilerden şu şekilde bahsetmiştir:

“Mesela, aslında ben İshak Ağa Çeşmesi isminin de olduğunu bilmiyordum. On Çeşme olduğunu biliyordum sadece. Aslında çeşmeyi gezerken görüyordum ama onun bir tarihi eser olduğunu bilmiyordum.”

Günlüğünde On Çeşmeler'i önceden de gördüğünü; ancak burayı tarihini bilerek ziyaret etmenin daha güzel olduğunu düşünen Emre'nin günlüğündeki ilgili ifadeleri şu şekildedir:



(Bugün İshak Ağa Çeşmesini ziyarete gittik. Önceden de görmüştüm ama tarihini bilerek görmek daha güzel.)

İshak Ağa Çeşmesi'ni önceden gören, ancak onun bir tarihi eser olduğunu yerel tarih etkinliği sürecinde öğrenen öğrencilerden olan Elif, bu durumu yüz yüze gerçekleştirilen görüşmede: "On Çeşmeler'i biliyordum ama On Çeşmeler'in tarihi bir çeşme olduğunu bilmiyordum." sözleriyle dile getirmiştir.

Cengiz ve Bahadır da yerel tarih etkinlikleriyle, sıradan sandıkları bir çeşmenin tarihi eser olduğunu öğrenmiş ve bunu görüşmede şu sözlerle anlatmışlardır:

Cengiz:

"...Mesela o çeşmeyi ben sadece çeşme olarak biliyordum, meğerse tarihi bir yermiş..."

Bahadır:

"...On çeşmeleri biliyordum, babamlar buranın tarihi olduğunu biliyormuş ama ben sizden öğrendim..."

Yerel tarih gezileri kapsamında araştırılan ve gezilen tarihi eserlerin/mekânların önceden bilindiği halde, tarihi değere sahip olduğunun bu süreçte öğrenilmesine Selda isimli öğrenci de günlüğünde yer ayırmıştır. Selda, On Çeşmeler'in bir tarihi eser olduğunu fark ettiğini ve bu çeşme hakkında öğrendiklerini günlüğünde şu şekilde anlatmıştır:

Biz dün Onçeşmeler'e gittik. Meğersem Onçeşmeler tarihi bir yermiş hepsi bu kadar değil 2. adede varmış. 2. adı ise İshak Ağa Çeşmesiymiş. Onun yanında bir de tarihi ağaç da var. Sonrasını yan sayfada anlatacağım.

(Biz dün Onçeşmeler'e gittik. Meğersem Onçeşmeler tarihi bir yermiş. Hepsi bu kadar da değil ikinci adı da varmış. İkinci adı ise İshak Ağa Çeşmesi'ymiş. Onun yanında bir de tarihi ağaç da var. Sonrasını yan sayfada anlatacağım.)

Selda'nın günlüğündeki bu satırları, öğrencinin varlığından haberdar olduğu On Çeşmeler'in tarihi bir çeşme olduğunu bu süreçte öğrendiğini açıkça ortaya koymaktadır. Yukarıda kendisinin de belirttiği gibi günlüğünün yan sayfasında sözlerine devam eden Selda, Beykoz Korusunu da bildiğini, ancak buranın tarihi bir yer olabileceğini aklına bile getirmediğini şu cümlesiyle dile getirmiştir:

On Çeşmeden sonra Beykoz Korusuna gittik
Orda parkta oynadık sonra piknik yaptık
Oranın tarihi olduğu hiç aklıma gelmezdi.

(On Çeşme'den sonra Beykoz Korusu'na gittik. Orada parkta oynadık sonra piknik yaptık. Oranın tarihi olduğu hiç aklıma gelmezdi.)

Sözlü ve yerel tarih etkinlik sürecini deneyimleyen iki sınıf öğretmenin, yüz yüze gerçekleştirilen görüşmede kullandıkları ifadeler de öğrencilerin bu süreçte yaşadıkları mahalleyi ve ilçeyi tanıyabileceklerini; ayrıca tarihi çevre farkındalığı kazanabileceklerini desteklemektedir. Seda Öğretmenin, bu duruma ilişkin görüşleri şu şekildedir: “...bir de gidip gördükleri için her geçtikleri zaman bile işte biz şuradan geçtik işte On Çeşme’den geçtik. İşte Yoros Kalesi’ne annem hafta sonu gitti. Yani bunu sürekli hayatın içinde de anlatıyorlar.”.

Selin öğretmenin bu yöndeki görüşleri de, Seda Öğretmenin görüşlerini destekler niteliktedir. Buna göre Selin Öğretmen, öğrencilerin bu etkinliklerle yaşadıkları mahalle ve ilçeyi tanıdıklarını düşünmekte ve bunu görüşmede: “Öğrenciler yaşadıkları mahalle ve ilçeyi tanıdılar.” sözleriyle dile getirmektedir.

Açık uçlu anket formlarında dört öğrenci; bu etkinliklerin gerçekleştirildiği süreçte, kendileriyle birlikte ailelerinin de yaşamakta oldukları mahallenin/ilçenin tarihini öğrendiklerini ifade etmiştir. Selin Öğretmenle yapılan görüşmeye bakıldığında da, bu etkinlik sürecinin yalnız öğrencilerde değil velilerde ve öğretmenlerde de yaşadıkları ya da görev yaptıkları yerleşim birimine dair farkındalık kazandırdığı anlaşılmaktadır:

“...öğrenciler yaşadıkları mahalle ve ilçeyi tanıdılar ama bizler ve veliler de tanıdık. Mesela velilerde de farkındalık oluştu. Bana veliler bu mekânları daha önceden bildiklerini ama oranın tarihi bir değeri olduğundan haberdar olmadıklarından bahsediyorlar. Açıkçası ben de Beykoz’un tarihi yönünü bu etkinlikler sayesinde bir nebze öğrenmiş oldum...”

Bireylerin kendilerini kuşatan tarihi çevreyi koruma ve yarınlara ulaştırma bilincinin öncelikli aşamalarından birisi, o eserlerin tarihi değerlerinin farkına varılmasıdır. Bu araştırmada kullanılan çeşitli veri toplama araçları ve ele edilen bulgular, öğrencilerin sözlü ve yerel tarih etkinlikleri sayesinde bu bilinci kazanabileceklerini göstermektedir. Kazanılan bu bilincin beraberinde tarihi eser ve yerlere değer verme ve koruma bilincini de kazandırması beklenmektedir. Ayrıca yukarıda sunulan öğrenci alıntılarının işaret ettiği bir diğer nokta, öğrencilerin bir eserin/mekânın tarihi bir değere sahip olduğunu öğrendiklerinde ve oraları bu bilinçle gezdiklerinde kendilerini iyi hissediyor olmaları durumudur. Bu durumu, öğrencilerin tarihi eserlere, mekânlara vb. değer verdikleri yönünde yorumlamak yanlış olmayacaktır.

Tarihi eserleri korumanın öğrenilmesi:

Açık uçlu anket formlarını dolduran beş öğrenci ve görüşme yapılan bir öğrenci, bu süreçte tarihi eserleri korumayı öğrendiğini belirtmiştir. Öğrencilerin tarihi eserlere ve onları korumaya verdikleri önem, açık uçlu anket formlarının yanı sıra yerel tarih etkinlik yapıtlarında ve öğrenci günlüklerinde de görülmektedir. Örnek verilecek olursa, Ali isimli öğrenci Yoros Kalesi ile ilgili etkinlik yaprağında sorulan “Yoros Kalesi’nin fethi sırasında şehit olan bir Türk askerine neler söylemek istersiniz?” sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

5) Ona teşekkür eder. Bütün tarihi eserlerimize sahip çıkacağımızı söyledim.

(Ona teşekkür eder ve bütün tarihi eserlerimize sahip çıkacağımızı söyledim.)

Öncelikle Ali, Yoros Kalesi’nin kendilerine atalarından miras kalan ve emanet alınan tarihsel bir kültür ögesi olduğunun da ve diğer yandan tarihi eserlerin öneminin ve korunması gerektiğinin de farkındadır. Zira, yalnızca yaşadığı yerleşim birimindeki bir tarihi eser olan Yoros Kalesi’ne değil, bütün tarihi eserlere sahip çıkacağını ifade etmiştir. Bununla birlikte Ali, Yoros Kalesi’ni korumak için neler yapabileceğini etkinlik yaprağında şu şekilde anlatmıştır:

6) Zarar vermek, yok etmek isteyenleri engeller bizden sonra gelecek nesillerin görmesi için de elimden geleni yapardım.

(Zarar vermek, yok etmek isteyenleri engeller, bizden sonra gelecek nesillerin görmesi için de elimden geleni yapardım.)

Ayrıca Ali, Yoros Kalesi etkinlik yaprağındaki “Yoros Kalesi’nin daima ayakta kalıp kalmayacağı konusundaki düşünceleriniz ve gerekçeleriniz nelerdir?” sorusuna verdiği cevapta da sahip olduğu tarih bilincini ve bu bilincin getirdiği tarihe sahip çıkma isteğini şu sözleriyle gözler önüne sermiştir:

⑧ - Biz hala bu topraklarda yaşıyorsak tarihimize şehit olan askerler sayesinde ve bu yüzden tarihimize sahip çıkmalıyız

(Biz hala bu topraklarda yaşıyorsak tarihimiz için şehit olan askerler sayesinde. Bu yüzden tarihimize sahip çıkmalıyız.)

Ali’nin etkinlik yaprağındaki bu söylemleri, onun tarihsel duyarlılık noktasında üst düzey bir bilince sahip olduğunu koymaktadır. Öyleyse, bireylerin tarihsel bir duyarlılıkla tarihi eserleri/mekânları koruması için onların varlığından haberdar olması; bu bilinci oluşturmaları için de yine onları tanıması ve bilmesi gerekmektedir. O halde tüm bunların ön koşulunun tarihsel çevre ve öncelikle de yerel tarih eğitimi olduğunu söylemek mümkün olacaktır.

Araştırmamıza katılan Sevinç isimli öğrenci, On Çeşmeler ile ilgili etkinlik yaprağında kendisine sorulan “İshak Ağa Çeşmesi’nin duvarlarına yazı yazan ya da ona zarar veren birisini gördüğünüzü düşünün. Ona neler söylemek istersiniz?” sorusunu aşağıdaki gibi yanıtlamıştır:

Napıyorsunuz burası tarihi bilmiyorsunuz?

(Ne yapıyorsunuz? Burası tarihi eser bilmiyor musun?)

Sevinç’in bu ifadesi, onun tarihi eserlere ve tarihi eserlerin korunması gerektiğine ilişkin bir farkındalık ve bilinç sahibi olduğunu göstermektedir.

Uras da etkinlik yaprağında On Çeşmeler'e zarar veren birini gördüğünü farz ettiğinde, o kişiye şu şekilde sesleneceğini belirtmiştir:

WBİ' daha yapma, burası Beykoz'un tarihi eseri ve sen buna zarar vermeye hakkın yok zaten

(Bir daha yapma. Burası Beykoz'un tarihi eseri ve senin buna zarar vermeye hakkın yok derim.)

Uras'ın cevabına bakıldığında, onun tarihi eserleri korumayla ilgili bir bilinç geliştirdiği ve tarihi eserlere zarar vermeye kimsenin hakkının olmadığını düşündüğü anlaşılmaktadır.

Çiğdem isimli öğrenci ise, On Çeşmeler ile ilgili etkinlik yaprağında yer alan "Sizce Beykoz var oldukça, İshak Ağa Çeşmesi de var olmaya devam eder mi, neden?" sorusuna, tarihsel bilince sahip olmanın tarihi eserleri koruma bilincini beraberinde getireceği şeklinde cevap vermiştir:

Devam eder çünkü Beykoz değerlerine sahiptir.

(Devam eder, çünkü Beykoz değerlerine sahip çıkar.)

Aslında öğrencinin yukarıdaki ifadesi, daha dikkatli incelendiğinde öğrencinin tarihi eserleri bir değer olarak gördüğünü ve bunların devamlılığının onlara sahip çıkılmasına bağlı olduğunu düşündüğünü ortaya koymaktadır. Bu durum, bireylere ilkökul sıralarından itibaren tarihsel öğelerin ve mirasın en yakın çevreden başlanarak öğretilmesinin gerekliliğini gözler önüne sermektedir.

Konuya dair öğrenci günlükleri incelendiğinde, iki öğrencinin tarihi eserleri koruma isteğine sahip olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerden biri olan Aslı'nın konuyla ilgili ifadeleri şu şekildedir:

02.06.2016.
Dün deri kundurası ve Yoros Kalesine gittik - İlk önce deri kundura fabrikasında dolaştık. İçi dışı oldukça güzeldi. Orada makineler, beşik, eski çalışan insanların resimleri, çekilen dizi ve film resimleri vardı. Oradan sonra Yoros Kalesine gittik oldukça gizemli ve gösterişli bir yerdi. Tarihimizdeki böyle yapıların çok değerli olduğunu gördük. Tarihimize hep birlikte

Sahip çıkmalıyız. Ve onları korumalıyız.

(Dün, Deri Kundura Fabrikası'na ve Yoros Kalesi'ne gittik. İlk önce Deri Kundura Fabrikası'nda dolaştık. İçi, dışı oldukça güzeldi. Orada makineler, beşik, eski çalışan insanların resimleri, çekilen dizi ve film resimleri vardı. Oradan sonra Yoros Kalesi'ne gittik. Oldukça gizemli ve gösterişli bir yerdi. Tarihimizdeki böyle yapıların çok değerli olduğunu gördük. Tarihimize hep birlikte sahip çıkmalıyız. Ve onları korumalıyız.)

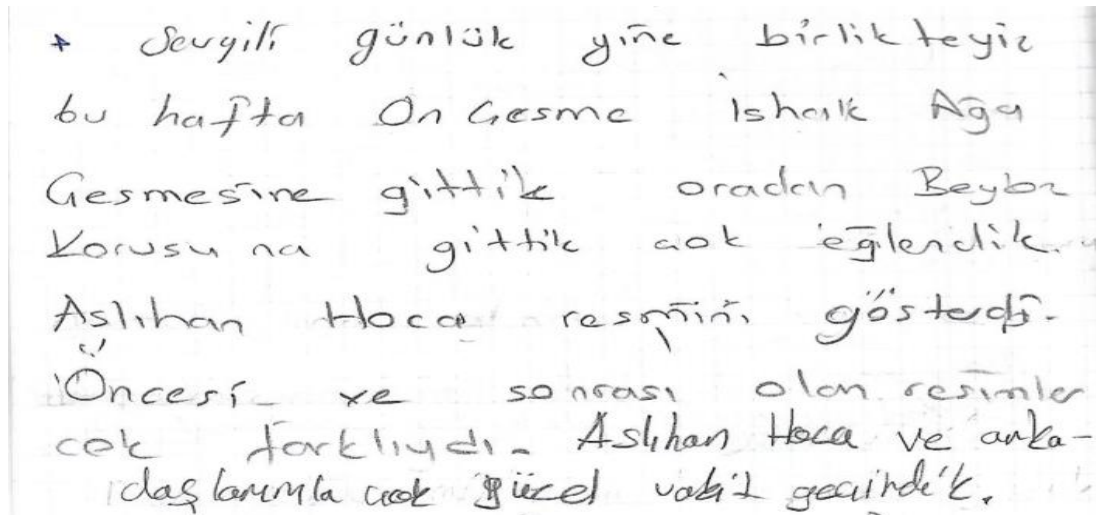
Buraya kadar ortaya konan veriler, tarihi eser ve mekânların koruma bilincinin gelişmesinde onları tanımanın oldukça önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bilincin gelişmesi için erken yaşta verilecek bir eğitim, hayli önem arz etmektedir. Öğretim ilkeleri göz önüne alındığında bu eğitimin yakın çevreden başlayarak verilmesi gerektiği açık olup; bu eğitimin okullardaki ilk adımlarından birinin yerel tarih öğretimi olması gerektiği ortadadır. İlkokul düzeyinde verilecek yerel tarih öğretiminin ise Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin düzeylerine uygun etkinliklerle yapılması gerekmektedir. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih çalışmalarının bu amaca hizmet edecek tarih öğretim yöntemleri arasında yer aldığını söylemek mümkündür.

Etkinliklerin tarihsel bilgi edinimine ve tarihsel çevre bilincine yönelik diğer katkıları:

Konuyla ilgili açık uçlu anket formlarını dolduran öğrencilerin üçü; görüşme yapılan öğrencilerin ise ikisi bu etkinliklerin yaşadıkları mahalle ve ilçede yaşanan değişimi ya da sürekliliği fark etmelerini sağladığından bahsetmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerden Nur, sözlü tarih etkinliği sayesinde mahallesindeki bir tarihi eserin varlığından haberdar olmuş; yaşadığı mahalledeki yapılaşmanın geçmiş dönemlerde gecekondulu tipinde olduğunu öğrenmiştir. Nur, birebir görüşmede sözlü tarihe dayalı yerel tarih çalışmasıyla yaşamakta olduğu mahallenin geçmişten günümüze değişimi hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

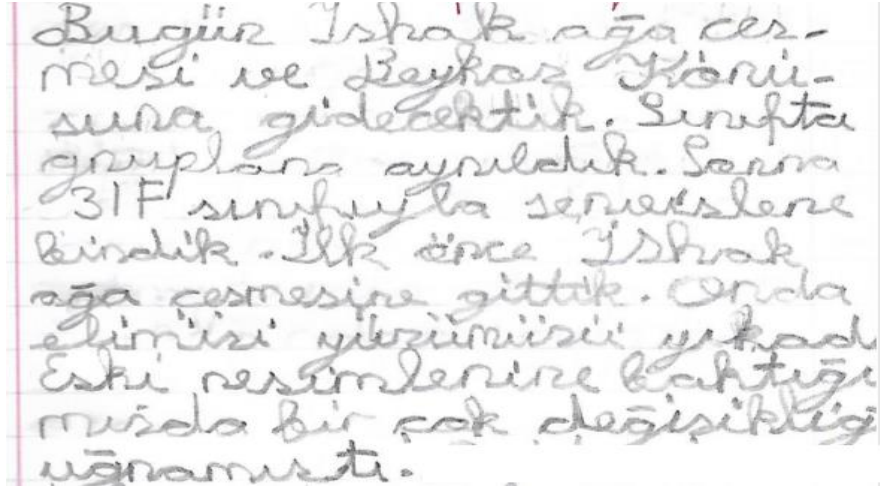
“Mahalleimde bir tarihi eser olduğunu, eskiden bu mahallenin gecekondulu olduğunu, yolların harap olduğunu öğrendim. Geçmişten günümüze bir değişim olmuş, eski olduğu için.”

Öğrenci günlüklerinde de, altı öğrenci değişim ve süreklilik kavramlarını kullanmasalar da yaşadıkları mahallenin ya da ilçedeki bazı tarihi eserlerin eski ve yeni halini kıyaslamışlardır. Bu öğrencilerden biri olan Ali, ziyaret ettiği On Çeşmeler’in şimdiki durumunu çeşmenin eski fotoğraflarıyla kıyaslamış ve arada bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ali bu husustaki görüşlerini, günlüğünde şu sözlerle anlatmıştır:



* Sevgili günlük yine birlikteyiz
bu hafta On Çeşme İshak Ağa
Çeşmesine gittik oradan Beybir
Korusuna gittik çok eğlendik.
Aslıhan Hoca resmini gösterdi.
Öncesi ve sonrası olan resimler
çok farklıydı. Aslıhan Hoca ve arkadaşlarımla çok güzel vakit geçirdik.

Araştırmamıza katılan Dilek de günlüğünde, Ali'nin yukarıda verile kıyaslamalarına benzer cümleler kurmuştur:




Bugün İshak ağa çeşmesi ve Beykoz Korusuna gidecektik. Sınıfta gruplara ayrıldık. Sonra 3/F sınıfıyla servislere bindik. İlk önce İshak ağa çeşmesine gittik. Orada elimizi yüzümüzü yıkadık. Eski resimlerine baktığımızda bir çok değişikliğe uğramıştı.

(Bugün İshak Ağa Çeşmesi ve Beykoz Korusuna gidecektik. Sınıfta gruplara ayrıldık. Sonra 3/F sınıfıyla servislere bindik. İlk önce İshak Ağa Çeşmesi'ne gittik. Orada elimizi yüzümüzü yıkadık. Eski resimlerine baktığımızda birçok değişikliğe uğramıştı.)

Esasında, bu etkinlikler sonucunda yaşadıkları yerdeki değişim ve sürekliliği kavrayan daha fazla öğrencinin olması beklenmekle birlikte, böyle bir sonucun açık uçlu anket formlarına yüksek bir oranda yansımaması; öğrencilerin yaş gruplarıyla, böyle çalışmalarla ilk kez karşılaşmalarıyla, etkinliklerin kendilerine katkılarını tam olarak ifade edememeleri ya da mahallerinin geçmişten günümüze geçirdiği değişim hakkında görüşme yaptıkları kişilerin yeterli bilgi sahibi olmamasıyla açıklanabilir.

Açık uçlu anket formları ve öğrenci görüşmeleri incelendiğinde, her ikisinde de gerçekleştirilen etkinliklerin katkıları arasında tarihsel bilgilerin büyüklerden öğrenilebileceğini sayan yalnızca iki öğrenci olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerden biri olan Aslı, mahallesinin tarihini yaşça büyük olan mahalle sakinlerinden öğrenebileceğini fark ettiğini görüşmede “Mahallemdeki büyüklerimin de benim mahallem tarihini bildiğinin farkına vardım.” sözleriyle ifade etmiştir.

Öğrenci günlüklerinde ise, tarihsel bilgileri birilerine sorarak da öğrenebileceğinden bahseden bir öğrenci bulunmaktadır. Ömür adlı bu öğrencinin, günlüğündeki ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Bugün Aslıhan Öğretmenden
Sözlü tarih etkinliğini öğrendik
ve birilerine tarihi olaylar sorabileceğimizi öğrendik. Ve çok eğlendik. 

(Bugün Aslıhan Öğretmenden sözlü tarih etkinliğini öğrendik ve birilerine tarihi olaylar sorabileceğimizi öğrendik. Ve çok eğlendik.)

Bu sonuç değerlendirilecek olursa, bilhassa yapılan sözlü tarih etkinliği düşünüldüğünde, bu durumu dile getiren öğrenci sayısının beklentinin oldukça altında olduğu söylenebilir. Ancak, öğrencilerin bu ifadelere açık uçlu anket formlarında yer vermemelerini öğrencilerin bu edinimleri sağlamadıkları şeklinde yorumlamak doğru olmayabilir. Çünkü öğrencilerin sınıf seviyesi 3. sınıf düzeyidir ve öğrenciler etkinliklerin kendilerine kazandırdıklarını tam olarak düşünememiş veya ifade edememiş olabilirler. Diğer yandan bu durumda, sözlü tarih etkinliğinin yapılan ilk etkinlik olmasının ve bu etkinlikten sonra yapılan yerel tarih gezilerinin sözlü tarih etkinliğini nispeten unutturmuş olabilmemesinin etkili olması muhtemeldir.

Ayrıca açık uçlu anket formlarında, tarihi eserlerin bir öyküsü olduğunu dile getiren bir öğrenci bulunmaktadır. Bunu etkinliğin kendisine katkıları arasında sayan Nur'un açık uçlu anket formundaki ifadesi şu şekildedir:

her tarihi eserin
kendine ait bir öyküsü olduğunu anladım

(Her tarihi eserin kendine ait bir öyküsü olduğunu anladım.)

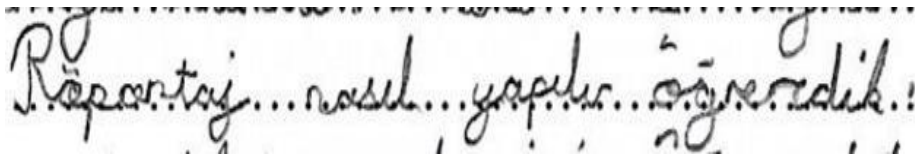
4.1.2.2. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmelerine yönelik katkıları

Öğrenciler, gerçekleştirilen sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri süreci sonunda araştırma becerilerini çeşitli açılardan geliştirdiklerini düşündüklerini veri toplama araçlarında ifade etmiştir. Öğrencilerin bu sürecin araştırma becerilerinin gelişimine katkıları hakkındaki cevapları, öğretmenlerin bu sürecin öğrencilerin araştırma becerilerinin gelişimine katkıları hakkındaki görüşleriyle ilişkilendirilerek aşağıda açıklanmıştır.

Röportaj yapmanın öğrenilmesi:

Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerine katılan öğrencilerden bazıları, bu süreçte röportaj yapmayı öğrendiklerini düşünmektedir. Bunu açık uçlu anket formlarında 19; görüşmelerde ise beş öğrenci ifade etmiştir. Bu öğrencilerin hepsi, konuyla ilgili hususu “Röportaj yapmayı öğrendik.” şeklinde birbirine yakın ifadelerle dile getirmişlerdir.

Sevinç’in açık uçlu anket formundaki konuya ilişkin ifadesi şöyledir:



Alp de açık uçlu anket formunda, röportaj yapmayı öğrendiğinden şöyle bahsetmiştir:

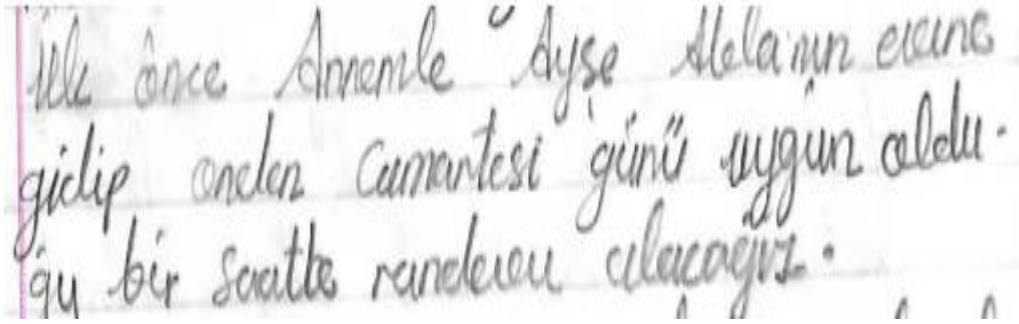
1) Sence yaptığımız etkinliklerin sana katkıları neler olmuştur?
1. Röportaj yapmayı öğrendim.
2.

Defne ise yüz yüze gerçekleştirilen görüşmede röportaj yapmayı ilk kez denediğinden aşağıdaki gibi bahsetmiştir:

“Daha önce hiç röportaj yapmamıştım. Röportaj yapmayı daha iyi öğrendim.”

Randevu almak:

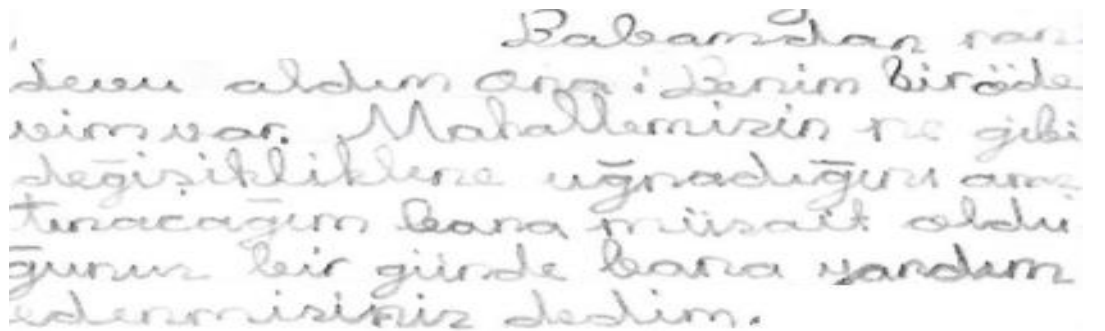
Öğrencilere göre, sözlü tarih etkinliğinde kazandıkları becerilerden bir diğeri randevu almaktır. Bu durum sözlü tarih etkinliği içerisinde yer alan sözlü tarih görüşmesi ya da diğeri bir ifadeyle röportajla ilgilidir. Öğrenciler, eğitim hayatlarıyla ilgili olarak ilk defa “randevu” kavramıyla karşılaşmışlardır. Randevunun ne olduğu sözlü tarih etkinliği süreci içerisinde öğrencilere bizzat araştırmacı tarafından açıklanmış ve sözlü tarih görüşmesi yapmaya karar verdikleri kişiden nasıl randevu alacakları anlatılmıştır. Sözlü tarih görüşmesi için görüşecekleri kişiyi bulan öğrenciler o kişiden nasıl randevu aldıklarını ya da almayı düşündüklerini günlüklerinde anlatmışlardır. Bu konuyu açık uçlu anket formlarında dile getiren herhangi bir öğrenci olmasa da günlüğünde on bir öğrenci anlatmıştır. Aslı, sözlü tarih görüşmesi için nasıl randevu almayı planladığına günlüğünde şu şekilde değinmiştir:



İlk önce Annemle Ayşe Abla'nın evine gidip ondan cumartesi günü uygun olduğu bir saatte randevu alacağız.

(İlk önce annemle Ayşe Abla'nın evine gidip ondan cumartesi günü uygun olduğu bir saatte randevu alacağız.)

Sözlü tarih görüşmesini babasıyla yapmaya karar veren Dilek, babasından nasıl randevu aldığını günlüğünde şöyle anlatmıştır:



Babamdan randevu aldum ama iderim biröde virmiş. Mahallemizin ne gibi değişikliklere uğradığını ama tuncacığın bana müsaade oldu gurur bir günde bana yardım edenmişiz dedim.

(Babamdan randevu aldım. Ona: Benim bir ödevim var. Mahallemizin ne gibi değişikliklere uğradığını araştıracağım bana müsait olduğunuz bir günde bana yardım eder misiniz dedim.)

Nur isimli öğrenci ise mahallesinin tarihiyle ilgili olarak yapacağı sözlü tarih görüşmesi için amcasının uygun olabileceğini düşünmüş ve bu görüşmeyi nasıl ayarlamayı planladığını randevu kavramını kullanmasa da günlüğünde şu şekilde açıklamıştır:

Ben mahallemizle ilgili bilgileri amcamdan öğrenebilirim çünkü amcam evlenmeden önce de burada yaşıyormuş. O yüzden bu bilgileri amcamdan öğrenebilirim. ama bu bilgileri öğrenmeden ilk önce kâğıdımı kalemimi hazırlarım ve soracağım soruları belirlerim. En son olarak da soru sormadan önce amcama gidip -amca istediğin gün yani müsait bir zamanda sana mahallemizle ilgili bazı sorular soracağım olur mu derim.

(Ben mahallemizle ilgili bilgileri amcamdan öğrenebilirim çünkü amcam evlenmeden önce de burada yaşıyormuş. O yüzden bu bilgileri amcamdan öğrenebilirim. Ama bu bilgileri öğrenmeden ilk önce kâğıdımı kalemimi hazırlarım ve soracağım soruları belirlerim. En son olarak da soru sormadan önce amcama gidip amca istediğin gün yani müsait bir zamanda sana mahallemizle ilgili bazı sorular soracağım olur mu derim.)

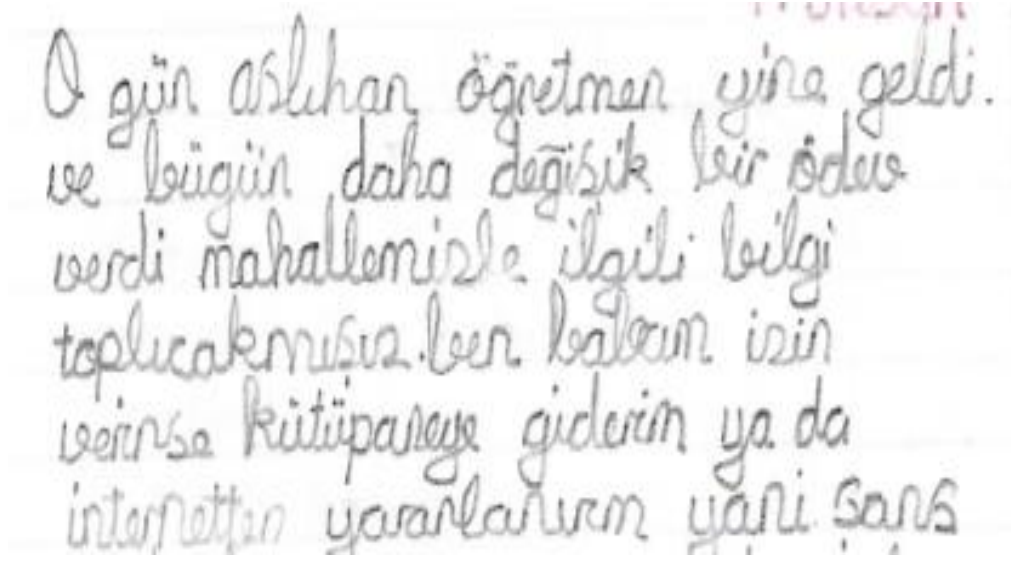
Bir konu hakkında araştırma yapmanın öğrenilmesi:

Sürecin önemli bir bölümü, öğrencilerin okul dışında yaptıkları araştırmalardan oluşmaktadır. Öğrenciler sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğinden önce yaşadıkları mahallenin; gezilere dayalı yerel tarih etkinliğinden önce de ilgili tarihi eserin ya da mekânın tarihini çeşitli kaynaklardan araştırmışlardır. Bu sebeple veri toplama araçlarındaki ifadelerin önemli bir kısmı da bir konu hakkında araştırma yapma sürecine

ve araştırma yapmanın öğrenildiğine yönelik ifadelerdir. Öğrenciler araştırma yaptıkları sürece ilişkin ifadeler günlüklerinde; etkinlik sürecinde araştırma yapmayı öğrendiklerine ise açık uçlu anket formlarında ve yarı yapılandırılmış görüşmelerde yer vermişlerdir.

Günlükler incelendiğinde öğrencilerin yoğun bir şekilde; nasıl araştırma yaptıklarından, bu süreci nasıl yapmayı tasarladıklarından ve uygulamaya koyduklarından bahsettikleri görülmüştür. Günlüğünde sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğinde yaşadığı mahallenin tarihini araştırdığından, araştıracağından ya da nasıl bir araştırma yolu izlediğinden söz eden 18 öğrenci vardır. Benzer şekilde 16 öğrenci de günlüğünde, gezilere dayalı yerel tarih etkinliği kapsamındaki tarihi eserleri ve mekânları araştırma sürecinden bahsetmiştir.

Nur isimli öğrenci günlüğünde, sözlü tarih etkinliğinde mahallesi hakkında yapması gereken araştırmayı nasıl gerçekleştireceğini aşağıdaki gibi anlatmıştır:



O gün Aslıhan öğretmen yine geldi. ve bugün daha değişik bir ödev verdi mahallemizle ilgili bilgi toplayacaktık. Ben babam izin verirse kütüphaneye giderim ya da internetten yararlanırım yani şans

(O gün Aslıhan öğretmen yine geldi ve bugün daha değişik bir ödev verdi. Mahallemizle ilgili bilgi toplayacaktık. Ben babam izin verirse kütüphaneye giderim ya da internetten yararlanırım. Yani şans...)

Açık uçlu anket formlarında on öğrenci, bir konu hakkında araştırma yapmayı öğrendiklerine değinmiştir. Üç öğrenci ise, birebir görüşmelerde araştırma becerilerinin geliştiğine yönelik söylemlerde bulunmuştur. Bu öğrencilerden Elif, araştırma becerisinin geliştiğinden bahsederken şu ifadeleri kullanmıştır:

“...araştırmayı da çok öğrendim. Eskiden hiç bir an bilemiyordum böyle basıyordum çıkmıyordu ama şimdi o ödevler sayesinde her şeyi bulabiliyorum.”

Bu ifadeden anlaşılana, bu etkinlikler öncesinde aradığı bilgiye gelişigüzel bir şekilde ulaşmaya çalışan Elif’in, internet üzerinde aradığı bilgiye ulaşmak için nasıl bir yol izlemesi gerektiğini anlamış olmasıdır.

Seda ve Selin öğretmenler de tıpkı öğrencileri gibi, bu etkinliklerin öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirebileceğini düşünmektedir. Selin öğretmenle yapılan görüşmede, kendisine gerçekleştirilen etkinlik sürecinin öğrencilerine neler kazandırdığı sorulduğunda yanında taşıdığı kâğıdı çıkarmış ve bu soruyla ilgili düşüncelerini bu kâğıt üzerinden anlatmak istediğini söylemiştir. Ona bu davranışının gerekçesi sorulduğunda heyecanlanabileceğini ve düşüncelerini tam olarak ifade edemeyeceğini düşündüğü için böyle bir yol izlemek istediğini ifade etmiştir. Selin öğretmen bu soruyla ilgili görüşlerini dile getirdikten sonra bu kâğıdı araştırmacıya vermiş ve onda kalabileceğini sözlerine eklemiştir. Selin Öğretmen görüşmede ve kendi isteğiyle yazılı olarak sunduğu cevabında, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerde araştırma becerilerini çok yönlü olarak geliştirdiğine dair görüşlerine önemli bir yer ayırmıştır. Bu görüşlerini Selin Öğretmen yazılı cevabında şu şekilde ifade etmiştir:

- Planlama yetenekleri gelişti
- Kendine bir amaç belirtmeyi, bu amaca ulaşmak için kişisel çaba harcamayı öğrendi
- Gerekli durumlarda yardım almayı öğrendi.
- Araştırma yapmayı öğrendi
- Bu ~~sağlıklı~~ etkinlik yeterli düzeyde kaynak kullanımına olanak sağladı.
- Gereksiz ayrıntılardan kaçınma becerileri gelişti.
- Araştırma konusunu doğru olarak anlama yeteneği gelişti.

- Araştırma konusunun dışına çıkmamayı öğrendi
- Araştırmayı nerede ve nasıl yapacağını belirleme gibi bir katkı sağladı.
- Araştırma sırasında farklı kaynaklardan yararlanmaya ~~baş~~ teşvik etti.

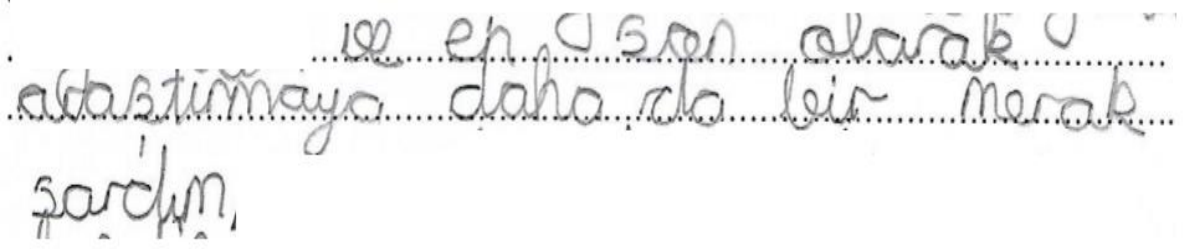
- “Planlama yetenekleri geliştirdi.
- Kendine bir amaç belirlemeyi, bu amaca ulaşmak için kişisel çaba harcamayı öğrendi.
- Çevresindeki kişilerden yardım almayı öğrendi.
- Araştırma yapmayı öğrendi.
- Bu etkinlik yeterli düzeyde kaynak kullanımına imkân sağladı.
- Gereksiz ayrıntılardan kaçınma becerileri geliştirdi.
- Araştırma konusunu doğru olarak anlama yeteneği geliştirdi.
- Araştırma konusunun dışına çıkmamayı öğrendiler.
- Araştırmayı nerede ve nasıl yapacağını belirleme gibi bir katkı sağladı.
- Araştırma sırasında farklı kaynaklardan yararlanmaya teşvik etti.”

Selin öğretmenin ifadeleri onun, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerinin bir konu hakkında araştırma yapma sürecinin pek çok boyutuyla ilgili kazanç sağladığını düşündüğünü göstermektedir. Seda Öğretmen de öğrenciler ve meslektaşı Selin Öğretmen gibi bu sürecin öğrencilere başlıca faydaları arasında araştırma becerilerinin gelişmesi olduğunu düşünmektedir. Seda öğretmen bunu görüşmede şu ifadelerle dile getirmiştir: *“Öncelikle araştırma becerilerinin geliştiğini düşünüyorum. Çünkü çocuklar direkt kendileri birebir araştırdılar.”*

Araştırmanın veri toplama araçları hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin bir konu hakkında araştırma yapma becerilerinin gelişimini desteklediği konusunda hem fikir olduklarını ortaya koymaktadır. Günümüz eğitim ve bilim dünyasında ilerleme kaydetmenin en önemli yolunun araştırma becerisine sahip olmak olduğu bilinmektedir. Öyleyse öğrencilerin henüz ilkökul sıralarından başlayarak araştırma becerisi kazanmaları büyük önem taşımaktadır. Öğrencilere araştırma becerisi kazandırmak, onların bu becerileri geliştirmelerini destekleyecek öğretim yöntemlerini öğrenme-öğretme sürecine dâhil etmekle mümkün olacaktır. İlkokul ve Hayat Bilgisi dersi özelinde düşünüldüğünde araştırma becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak öğretim yöntemlerine örnek olarak sözlü tarih ve yerel tarih gibi tarih öğretim yöntemleri gösterilebilir. Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan beceriler arasında araştırma becerisinin yer aldığı da göz önüne alınırsa sınıf öğretmenlerine sözlü ve yerel tarih öğretim yöntemlerinden faydalanmaları önerilebilir.

Öğrencilerin araştırma hevesinin artması

Konuyla ilgili açık uçlu anket formlarının analizi, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin araştırmaya yönelik ilgi ve heveslerini artırabileceği yönündedir. Açık uçlu anket formları incelendiğinde, altı öğrencinin bu süreçte araştırmaya daha ilgili veya hevesli hale geldiğini ifade ettiği görülmüştür. Bu öğrencilerden Nur, konuyla ilgili düşüncesini anket formunda aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:



...ve en son olarak
araştırmaya daha da bir merak
sardım.

(...ve en son olarak araştırmaya daha da bir merak sardım.)

Yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmelerinde de, deneyimlemiş olduğu yerel tarih etkinlik sürecinden sonra araştırma yapmaya daha fazla ilgi duymaya başladığını söyleyen iki öğrenci vardır. Bu öğrencilerden olan Sevinç, görüşmede bu araştırmaları bir zorunluluk olarak gördüğünden; ancak bunun kendisine olumlu sonuçları olduğundan bahsetmiştir:

“Araştırmaya karşı daha ilgiliyim. Zorunluluk olduğu için araştırmaya alıştım.”

Dolayısıyla Sevinç’in bu ifadesinden, söz konusu etkinliklerde yaptığı araştırma ödevleri sayesinde araştırmaya karşı daha ilgili hale geldiği ve araştırma ödevlerine karşı bir aşinalık kazandığı anlaşılmaktadır.

Bilgi kaynaklarının eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi

Öğrenciler yaptıkları araştırmalarda bilgi kaynaklarındaki bilgilerin, zaman zaman birbirini doğrulamadığına şahit olmuşlardır. Veri toplama araçlarında bazı öğrencilerin bilgi kaynaklarına eleştirel gözle baktıkları görülmüştür. Açık uçlu anket formlarında 17; görüşmelerde beş ve günlüklerde iki öğrenci bu durumu dile getirmiştir. Aslı, On Çeşmeler’in tarihini araştırırken yaşadığı deneyimi günlüğünde anlatırken, buranın tarihini araştırdığında birbirini doğrulamayan bilgilerle karşılaştığını ve hangi bilgiye güveneceği konusunda bir ikilem yaşadığından söz etmiştir. Sonunda en güvenilir

olduğunu düşündüğü bilgileri yazan Aslı, bu durumdan çok hoşlanmadığını ve daha net bilgilere ulaşmak istediğini günlüğünde şöyle anlatmıştır:

26.04.2016

Bugün İshak Ağa çeşmesinin tarihini araştırdım. Tam anlamıyla istediğim bilgilere ulaşamadım. Çünkü kaynaklarda değişik bilgiler çıktı. Ama içlerinde en güvenilir bilgi olduğunu düşündüğüm yerlerden olanları yazdım. Aslında daha net bilgi elde etmek isterdim. Görüşmek üzere bay.

(Bugün İshak Ağa çeşmesinin tarihini araştırdım. Tam anlamıyla istediğim bilgilere ulaşamadım. Çünkü kaynaklarda değişik bilgiler çıktı. Ama içlerinde en güvenilir bilgi olduğunu düşündüğüm yerlerden olanları yazdım. Aslında daha net bilgi elde etmek isterdim. Görüşmek üzere bay.)

Melek'in de görüşmede söylediğine göre, bu süreçte kazandığını düşündüğü beceriler arasında bilgi kaynaklarına eleştirel yaklaşım becerisi vardır:

"İnternetin fazla bilgili olmadığını ve eksik verdiğini, bütün bilgileri toplayarak ben yazdım o ödevimi. Kitaplara baktım, dergilere baktım..."

Cenk birebir görüşmede, bilgi kaynaklarındaki çelişkiyi fark ettiğinden bahsetmiş ve bu durumu: *"İnternetteki bütün bilgiler farklıydı. İlk önce bir siteye bakıyordum farklı bir şey diyordu. Sonra başka siteye giriyordum başka bir şey diyordu. İshak Ağa Çeşmesi hiç restorasyon görmemiş diyor başka yerde görmüş diyor."* şeklinde dile getirmiştir.

Nur isimli öğrenci de aynı şekilde araştırma sürecinde bilgi kaynaklarında çelişkili, yanlış ya da eksik bilgiler bulunduğunu fark etmiştir. Öğrenci bu duruma açık uçlu anket formunda etkinlik sürecinde yaşadığı sıkıntıları anlatırken değinmiş ve bu durumun araştırma sürecini sekteye uğrattığını şöyle ifade etmiştir:

Yaşadığım Sorunlar: İnternette bir sürü bilgiye ulaştım ama bazı bilgiler yanlıştı mesela bazıları eksik bazıları fazla değildi bu yüzden araştırmamda takıldım

(Yaşadığım sorunlar: İnternette bir sürü bilgiye ulaştım ama bazı bilgiler yanlıştı mesela bazıları eksik bazıları fazla değildi. Bu yüzden araştırmamda takıldım.)

Nur, bu durumu bir kazanımdan ziyade bir sorun olarak ifade etmiş olsa da, onun internette karşılaştığı bilgilere hemen güvenmemeyi öğrendiği ortadadır. Öyle ki bu öğrencinin görüşmedeki söylemleri de açık uçlu anket formundaki bu ifadelerini destekleyecek niteliktedir. Görüşmede aynı şekilde Nur'a etkinlik sürecinde ne gibi sıkıntılar yaşadığı sorulduğunda, o şu cevabı vermiştir:

“İnternette her türlü bilgiye ulaştım ama hepsi değişti, azdı, fazla değildi. Bu yüzden ben de biraz ansiklopedilere bakayım dedim. Kütüphaneye de gittim.”

Ayrıca Nur'a bu durumların kendisini nasıl bir sonuca ulaştırdığı sorulmuş ve ondan “Her bilgiye güvenmek doğru olmayabilir. Bir şey gördüğümüzde hemen yazmamak onu daha da bir incelemek, araştırmak lazım.” cevabı alınmıştır

Yukarıda verilen öğrenci ifadeleri incelendiğinde, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinde verilen araştırma ödevleri sayesinde öğrencilerde bilgi kaynaklarına koşulsuz bir güven duyulamayacağı hissini ya da anlayışının oluşabileceği görülmektedir. Öğrencilerde bu hissin ya da anlayışın oluşmasındaki en büyük etken, etkinliklerde kullanılan çalışma yapraklarında öğrencilere sorulan sorulardır. Yerel tarih etkinliklerine konu olan her tarihi eser ve mekânla ilgili olarak etkinlik yapraklarında öğrencilere hakkında araştırma yaptıkları tarihi eser ve mekânlar hakkında birbiriyle çelişen ya da kesin olmayan bilgilere rastlayıp rastlamadıkları sorulmuştur. Böylece öğrenciler tek bir kaynaktan araştırma yapmak yerine birden fazla sayıda bilgi kaynağını incelemeye yönlendirilmişlerdir. Mesela, Berkay isimli öğrenci Yoros Kalesi ile ilgili etkinlik yaprağında yer alan “Yoros Kalesi'nin tarihi hakkında çelişkili düşünceler var mıdır?” sorusuna şu şekilde cevap vermiştir:

4- Kalenin Ceneviz yapısı olduğu söylense de doğru olmayabileceği, Bizans inşası olması çelişkilerden biridir.

(Kalenin Ceneviz yapısı olduğu söylense de doğru olmayabileceği, Bizans inşası olabileceği çelişkilerden biridir.)

Selin öğretmen de bu etkinliklerle birlikte öğrencilerin bilgi kaynaklarına yönelik eleştirel bir bakış açısı kazanabileceklerini düşünmektedir. Öğrenciler etkinlik sürecindeki araştırma ödevlerini yaparlarken çeşitli kaynaklardan yararlanmışlardır. Çeşitli kaynaklardan yararlanan öğrenciler, bu kaynaklardan elde ettikleri bilgilerin zaman zaman çeliştiğini görmüşlerdir. Aslında bu durumun öğrencilere bilgi kaynaklarına eleştirel bir tutum geliştirmeyi öğrettiğini söyleyen Selin Öğretmen, aynı zamanda öğrencilerin kafasını karıştırdığını düşünmüş ve bu durumu görüşmede şöyle anlatmıştır:

“Öğrenciler arama motoruna bir şeyler yazdıklarında, araştırma yaptıklarında çok farklı bilgilere ulaştıklarını söylediler. Bu hem olumlu hem olumsuz bence. Öğrencilerin kafası karışıyor ancak internette ya da başka yerlerde gördükleri bilgilere hemen güvenmemeyi öğreniyorlar.”

Selin Öğretmen, öğrencilerin bilgi kaynaklarında çelişkili bilgilerle karşılaşmalarının hem olumlu hem de olumsuz olabileceği yönünde görüş bildirmiştir. Ancak ilk karşılaştığı bilgiye inanan ve onu koşulsuz kabullenen bir öğrenci, kısa vadede bir tatmin duygusu ve dengeleme süreci yaşasa da yeni bir durumla karşılaştığı anda tekrar zihni bir karışıklık yaşayacak ve dengeleme sürecini tekrar edecektir. Yani bu durumu yaşayan bir öğrenci, eğer bilgiyi ilk karşılaştığı anda doğru sayarsa daha sonra tekrar bir öğrenme süreci yaşaması gerekecektir. Diğer yandan, belki de öğrenci bir daha aynı bilgiyle ilgili bir dengesizlik durumunu hiç yaşamayabilir. Bu durum ise öğrencinin eksik ya da yanlış öğrenmeler gerçekleştirmesine yol açabilir. Tüm bu ihtimaller göz önüne alındığında, öğrencilerin bilgi kaynaklarındaki çelişkili bilgilerle karşılaştırılmalarının daha iyi olabileceği savunulabilir. Elbette ki bu öğretmen ve ebeveynin kontrolünde gerçekleşmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin ilgili konu hakkında bilgi kaynaklarında karşılaşılabilecekleri çelişkili bilgileri önceden tespit etmeli ve araştırma sürecinin sonunda bu çelişkili durumlar sınıfta öğrencilerle birlikte tartışılmalıdır.

Ayrıca görüşme yapılan öğrencilerden Aslı ile Selin Öğretmenin bu konu hakkındaki görüşleri arasında bir ilişkilendirme yapmak faydalı olabilir. Nitekim Aslı, görüşmede etkinlik süreci boyunca yaşadığı sıkıntılar hakkında konuşurken bu hususa şu sözlerle değinmiştir:

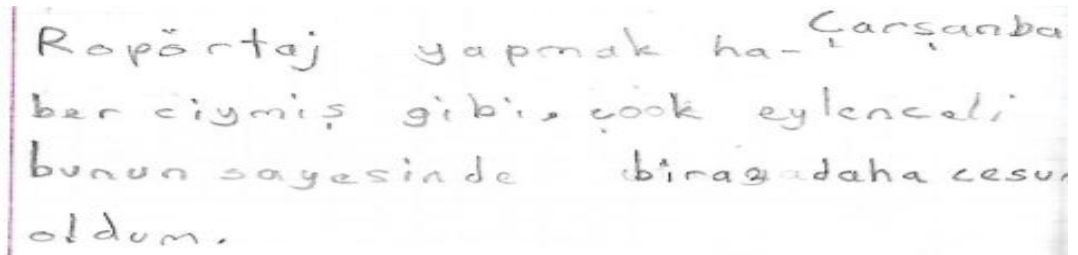
“...bir de aynı zamanda bir sürü bilgi çıktı, çeşitli... Hangisi doğru gerçekten anlamadım...”

Aslı'ya bu söylemi üzerine, kendisi için kaynaklarda çelişkili ya da farklı bilgilerle karşılaşmanın bir olumsuzluk olup olmadığı sorulmuş ve ondan: “Çok büyük bir olumsuzluk değil. Araştırmadan her kaynağa güvenmememiz gerektiğini gösterdi.” cevabı alınmıştır. Böylece Aslı, yaptığı araştırmalardaki bilgi kaynaklarının çokluğunu ve buralardaki çelişkili bilgilerin varlığını; her bilgi kaynağına güvenemeyeceğine dayanak olarak sunmuştur.

4.1.2.3. Sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrenci velilerine yönelik katkısı ve öğrencilere diğer katkıları

Sözlü tarih yöntemine dayalı yerel tarih etkinliği sürecinin öğrencilerin özgüven gelişimlerini ve iletişim becerilerini desteklemesi:

Veri toplama araçları incelendiğinde, yarı yapılandırılmış anket formlarında 15; görüşmelerde dört ve öğrenci günlüklerinde iki öğrencinin sözlü tarih etkinliği sayesinde kendilerine daha fazla güven duymaya başladıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Defne, röportaj yapmayı eğlenceli bulduğuna ve sözlü tarih görüşmesinin özgüvenini artırdığını düşündüğüne dair görüşlerine günlüğünde şu şekilde yer vermiştir:



Ropörtaj yapmak ha- Çarşamba
ber ciymiş gibis, çok eğlenceli
bunun sayesinde biraz daha cesur
oldum.

(Ropörtaj yapmak haberciymiş gibi. Çok eğlenceli bunun sayesinde biraz daha cesur oldum.)

Aslı, Melek ve Ali de yüz yüze yapılan görüşmede sözlü tarih etkinliğinin kendilerine özgüven kazandırdığını şu sözlerle dile getirmişlerdir:

Aslı:

“Kendimi daha çok özgüvenli hissettim, özgüven kazandım.”

Melek:

“Ben fazla açık konuşamıyordum bazı kişilerle. Bu duygumu geliştirdi benim.”

Ali:

“Kendime özgüvenim arttı. Eskiden komşumla konuşurken utanabiliyordum.”

Nur, daha önce sözlü tarihe benzer bir etkinlik yapmadığını ve birileriyle konuşmaya karşı daha çekimsiz davrandığını açık uçlu anket formunda anlatmıştır. Bununla birlikte Nur başkalarıyla görüşme konusunda artık kendisine daha çok güvenmekte ve kendini daha rahat ifade edebileceğini düşünmektedir:



(Bana katkıları: Ben daha önce böyle bir ders işlemediğimiz için sözlü tarih etkinliğinde birisiyle konuşmaktan çekinirdim ama şimdi daha kendime güvenim arttı yani kendimi daha rahat açıklayabiliyorum.)

Bu etkinliklerin, öğrencilerin özgüven gelişimine katkı sağlayacağı kanaatinde olan Seda Öğretmenin konuyla ilgili ifadesi şöyledir:

“...hem de biraz özgüvenleri gelişti. Açıkçası benim çocuklarımda böyle toplum içinde konuşmada biraz çekinme var. Bunu aştılar. Gidip direkt video çekmeleri ya da ses kaydı yapmaları onların çok hoşuna gitti...”

Seda Öğretmenin yukarıdaki ifadelerinden, öğrencilerinin toplum içerisinde kendilerini ifade etmekten çekindiklerini düşündüğü anlaşılmaktadır. Öğrenci günlükleri incelendiğinde de, birisiyle görüştüğünde utanacağını düşünen bir öğrenci (Seda) bulunduğu görülmüştür. Seda'nın günlüğüne yazmış olduğu şu satırlar ise Seda Öğretmenin konuyla ilgili görüşünü doğrular niteliktedir:

Biz bir daha ki haftaya kadar birisiyle mahallemiz hakkında röportaj yapacağız. Ben babaannemle görüşeceğim. Ben çok heyecanlıyım. Birisi bizi videoya veya ses kaydına çekecekmiş. Ben sanırım o zaman biraz utanacağım ama belki.

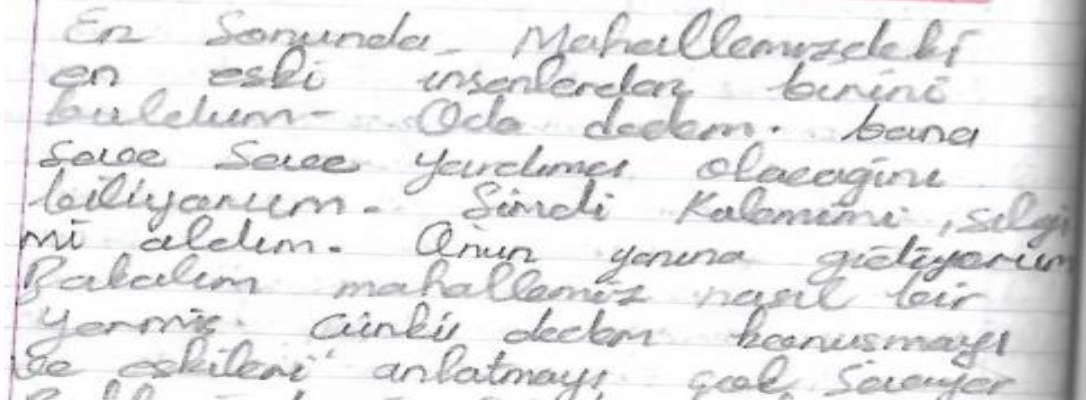
(Biz bir daha ki haftaya kadar birisiyle mahallemiz hakkında röportaj yapacağız. Ben babaannemle görüşeceğim. Ben çok heyecanlıyım. Birisi bizi videoya veya ses kaydına çekecekmiş. Ben sanırım o zaman biraz utanacağım ama belki.)

Ali ve sözlü tarih görüşmesi yaptığı kişi arasında karşılıklı bir etkileşim yaşanmıştır. Aslında bu durum sözlü tarih görüşmelerinde olağan bir durumdur. Ali günlüğünde sözlü tarih görüşmesinde görüştüğü kişiyle yaşadığı karşılıklı etkileşimi ve memnuniyeti günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Neslihan Hanım'ın vermiş olduğu çalışmayı yaptım. Uzun süre oturan bizden de önce mahalleye yerleşmiş olan komşumuz Fatma teyzeyle röportaj yaptım. Ona bir takım sorular sordum o da cevapladı yardımcı olmaya çalışması beni mutlu etti. Ona soru sormam onun da cevaplaması onun da hoşuna gitti.

(Neslihan Hanım'ın vermiş olduğu çalışmayı yaptım. Uzun süre oturan bizden de önce mahalleye yerleşmiş olan komşumuz Fatma teyzeyle röportaj yaptım. Ona bir takım sorular sordum o da cevapladı. Yardımcı olmaya çalışması beni mutlu etti. Ona soru sormam onun da cevaplaması onun da hoşuna gitti.)

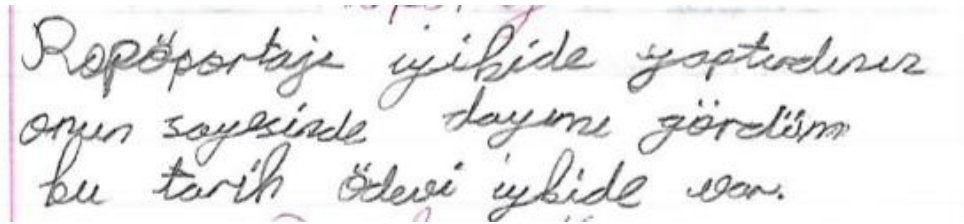
Sözlü tarih görüşmesini dedesiyle yapacak olan Aslı; dedesinin bu görüşmeden memnun olacağını, çünkü eskileri anlatmayı çok sevdiğini günlüğünde aşağıdaki gibi anlatmıştır:



En sonunda mahallemizdeki en eski insanlardan birini buldum. O da dedem. Bana seve seve yardımcı olacağını biliyorum. Şimdi kalemimi, silgimi aldım. Onun yanına gidiyorum. Bakalım mahallemiz nasıl bir yermiş. Çünkü dedem konuşmayı ve eskileri anlatmayı çok seviyor.

(En sonunda mahallemizdeki en eski insanlardan birini buldum. O da dedem. Bana seve seve yardımcı olacağını biliyorum. Şimdi kalemimi, silgimi aldım. Onun yanına gidiyorum. Bakalım mahallemiz nasıl bir yermiş. Çünkü dedem konuşmayı ve eskileri anlatmayı çok seviyor.)

Aslı'nın bu ifadesinden, sözlü tarih görüşmeleri sayesinde ailenin genç ve yaşlı bireyleri arasında daha fazla iletişim kurma imkânı yakalanabileceği ve yaşlı bireylerin de bundan hoşnut olabileceği sonucu çıkarılabilir. Nitekim sözlü tarih görüşmeleri öğrencilere kendilerinden büyük ya da yaşlı aile bireyleriyle bir araya gelme imkânı sunmaktadır. Bu durumdan Elif adlı öğrenci de günlüğünde şu şekilde söz etmiştir:



Röportajı iyide yaptınız onun sayesinde dayımı gördüm bu tarih ödevi iyide var.

(Röportajı iyi ki de yaptınız. Onun sayesinde dayımı gördüm. Bu tarih ödevi iyi ki de var.)

Öğrenci velilerinin ve öğretmenlerin sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliği sürecinde yaşadıkları/görev yaptıkları ilçe/mahalle hakkında bilinçlenmeleri:

Açık uçlu anket formunda, öğrencilere deneyimledikleri etkinlik sürecinin faydaları sorulduğunda dört öğrenci, kendisiyle birlikte ailesinin de bu çalışmada yaşamakta oldukları ilçenin/mahallenin tarihini öğrendiğini ifade etmiştir. Öğrenci günlüklerinde ise bu durum, üç öğrenci tarafından ele alınmıştır. Bu öğrencilerden olan Ali, annesinin de yerel tarih etkinlikleriyle birlikte yaşadıkları yerin tarihini öğrenmeye başladığını günlüğünde aşağıdaki gibi anlatmıştır:

Neslihan öğretmenim yeniden bizimleydi. Bizden istediklerini verdiğimizde o da mutlu oldu. Bugün bizden Beykoz Korusu ve İshak Ağa Çeşmesi'ni araştırmamızı istedi. Ben de hem araştırdım hem de oturduğum Beykoz'u tanımış oldum. Annem de benimle birlikte öğrendiğini söyledi.

(Aslıhan öğretmenim yeniden bizimleydi. Bizden istediklerini verdiğimizde o da mutlu oldu. Bugün bizden Beykoz Korusu ve İshak Ağa Çeşmesi'ni araştırmamızı istedi. Ben de hem araştırdım hem de oturduğum Beykoz'u tanımış oldum. Annem de benimle birlikte öğrendiğini söyledi.)

Selin Öğretmen de görüşmede, öğrencilerin bu görüşlerine benzer söylemlerde bulunmuştur. Onunla yapılan görüşmeye bakıldığında, bu etkinlik sürecinin yalnız öğrencilerde değil velilerde ve öğretmenlerde de yaşadıkları ya da görev yaptıkları yerleşim birimine dair tarihsel bilgi ve farkındalık oluşturduğu anlaşılmaktadır. Selin öğretmen görüşmede bu durumu aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

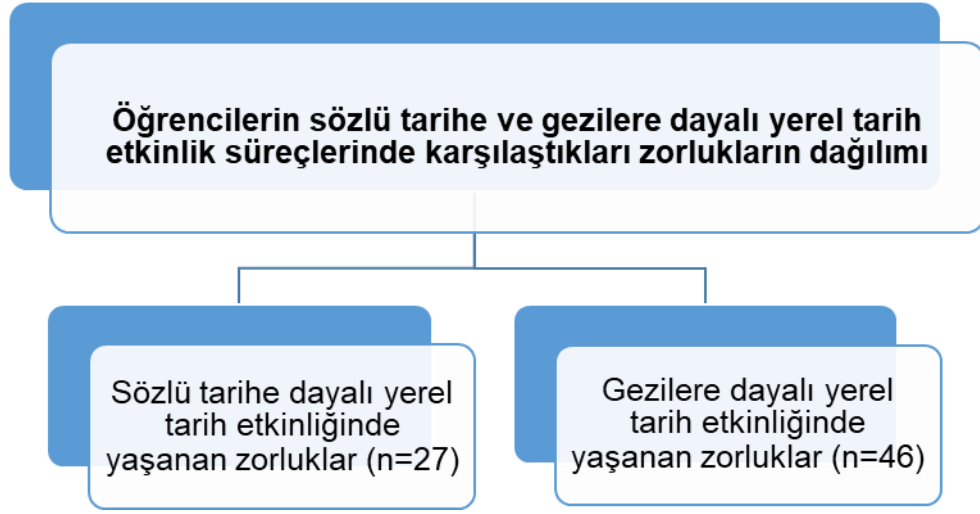
“Öğrenciler, yaşadıkları mahalle ve ilçeyi tanıdılar ama bizler ve veliler de tanıdık. Mesela velilerde de farkındalık oluştu. Bana veliler bu mekânları daha önceden

bildiklerini ama oranın tarihi bir değeri olduğundan haberdar olmadıklarından bahsediyorlar. Açıkçası ben de Beykoz'un tarihi yönünü bu etkinlikler sayesinde bir nebze öğrenmiş oldum.”

Aslında Selin Öğretmenin yukarıdaki söylemi çok önemli bir hususa dikkat çekmektedir. Bu husus en başta çocuğa tarihsel bilinç, farkındalık ve bilgi kazandırmakla görevli olan ailelerin ve öğretmenlerin de bu konuda yetkin olmaları gerektiğidir. Eğitimin ilk başladığı yerin aile olduğu düşünülduğünde, velisi bu konuda daha bilinçli olan öğrencilerin tarihsel bilinç ve bilgi konusunda daha erken yol alacağı ve bunları içselleştireceği açıktır. Okul öncesi dönemde dahi yaşanan mahalle ya da ilçedeki bir tarihi eserin önünden ya da tarihi bir mekândan geçerken bu bilgi çocuğa uygun ifadelerle anlatılmalıdır. Diğer yandan bir öğretmenin görev yaptığı ilçenin tarihini ve önemli tarihi eserlerini biliyor olması gerekmektedir. Bu bilince sahip olmayan ya da yeterince sahip olmayan bir öğretmen de öğrencilerine bu konuda yeterince eğitim veremeyecektir.

4.1.3. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliği sürecinde yaşanan zorluklar hakkındaki görüşleri

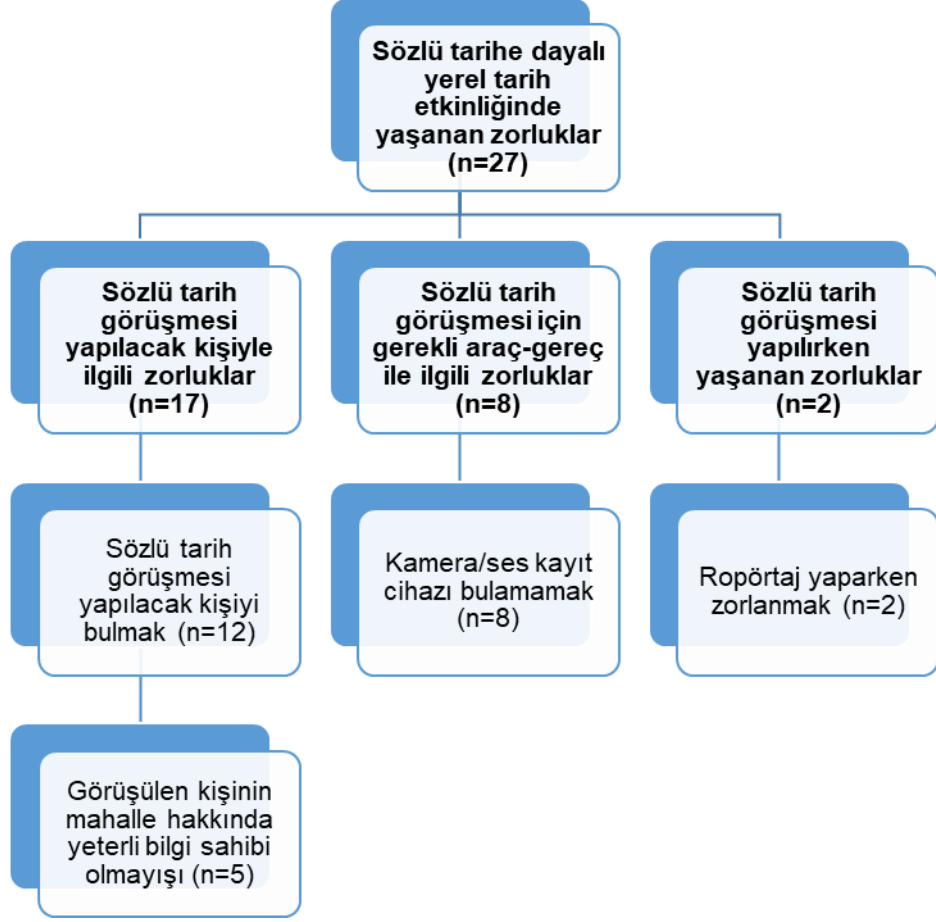
Konuyla ilgili olarak 55 öğrenci tarafından doldurulan açık uçlu anket formlarında ve görüşmelerde, öğrencilere yöneltilen sorulardan biri deneyimlemiş oldukları sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri sürecinde karşılaşmış oldukları sorunların neler olduğudur. Öğrenciler etkinlikler boyunca yaşadıkları sorunlara yer yer günlüklerinde de değinmişlerdir. Aynı şekilde, etkinlik sürecini deneyimleyen iki sınıf öğretmenine de bu etkinlikler boyunca yaşanan sorunların neler olduğu sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin bu husustaki (tüm veri toplama araçlarına yansıyan) görüşleri, ilişkilendirilerek anlatılmaya çalışılmıştır. Öğrencilere açık uçlu anketlerde ve görüşmelerde, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri sürecinde yaşadıkları zorluklar sorulduğunda, onlar ağırlıklı olarak gezilere dayalı yerel tarih etkinliğinde karşılaştıkları sorunlardan bahsetmişlerdir. Öyle ki açık uçlu anketlerde, sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğinde yaşanan sorunlara ilişkin 27 öğrenci ifadesi; gezilere dayalı yerel tarih etkinliğinde yaşanan sorunlara ilişkin 46 öğrenci ifadesi bulunmaktadır. Bu durum Şekil 4-3'de görsel olarak sunulmuştur. Bu husus, gezilere dayalı yerel tarih etkinlik sürecinin sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinlik sürecinden daha uzun sürmesi ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliğinin sözlü tarih etkinliğinden sonra yapılması nedeniyle sözlü tarih etkinliği sürecinde yaşananların fazla anımsanmaması ile açıklanabilir.



Şekil 4-3: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerinde Yaşadıklarını İfade Ettikleri Sorunların Açık Uçlu Anket Formlarındaki Dağılımı

4.1.3.1. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih etkinliğine dayalı yerel tarih öğretimi sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri:

Araştırma sürecine katılan öğrenci ve öğretmenlerin, sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliklerinin zorluklarına ilişkin görüşleri veri toplama araçlarında incelenmiş ve analiz edilmiştir. Konuyla ilgili bulgular bu başlık altında ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışılmıştır. Bu husus açık uçlu anket formlarında incelendiğinde, öğrencilerin sözlü tarih yoluyla yerel tarih öğretimi sürecinde yaşadıklarını ifade ettikleri sorunların sözlü tarih görüşmesi yapılacak kişinin bulunmasında; sözlü tarih görüşmesi için gerekli araç-gereçlerin temininde ve sözlü tarih görüşmesinin yapılışı sırasında ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Bu durumun açık uçlu anket formlarına dayalı analizi Şekil 4-4'te ifade edilmiştir.



Şekil 4-4: Öğrencilerin Sözlü Tarih Yoluyla Yerel Tarih Etkinliğinde Karşılaştıklarını İfade Ettikleri Zorlukların Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi

4.1.3.1.1. Sözlü tarih görüşmesi yapılacak kişiyle ilgili zorluklar

Sözlü tarih görüşmesi yapılacak kişinin bulunması:

Sözlü tarih yoluyla yerel tarih etkinliğinde öğrencilerin yaşadıklarını ifade ettikleri en büyük sorun, görüşme yapılacak kişinin bulunmasında yaşanan zorluktur. Açık uçlu anket formlarında 12 ve görüşmelerde dört öğrenci sözlü tarih görüşmesi yapacakları kişiyi bulmakta zorlandığını belirtmiştir. Benzer şekilde öğrenci günlüklerinde de üç öğrenci, röportaj yapmayı düşündükleri kişinin kendileriyle görüşme yapıp yapmayacağı ile ilgili birtakım sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir. Aslı'nın bu durumla ilgili olarak, günlüğüne yansıyan ifadeleri şu şekildedir:

Aslıhan öğretmenimizin verdiği ödevi düşünüyorum. Acaba mahallem hakkında kimden en iyi bilgi alabilirim. Bunu babama sordum. O da bana mahallemizden isim söyledi. Şunu söylemeyi unutmayayım. Mahallemizde röportaj yapacağım Ayşe Abla memleketine gitmiş. Yani Kastamonu'ya. Bakalım kiminle görüşme yapacağım.

(Aslıhan öğretmenimizin verdiği ödevi düşünüyorum. Acaba mahallem hakkında kimden en iyi bilgi alabilirim. Bunu babama sordum. O da bana mahallemizden isim söyledi. Şunu söylemeyi unutmayayım. Mahallemizde röportaj yapacağım Ayşe Abla memleketine gitmiş. Yani Kastamonu'ya. Bakalım kiminle görüşme yapacağım.)

Aslı bu sorunun yanı sıra, görüşeceği kişinin kendisiyle görüşme yapıp yapmayacağı ile ilgili endişe yaşadığını ifade etmiş ve bu durumu görüşmedeki, "Röportaj yapacağım kişi benimle röportaj yapmayı kabul edecek mi? Mesela bazısı ister ki işte yapamam ben bilmiyorum o kadar şey veya bilse bile istemez hani der ki çekingen birisidir belki. Ben der istemem, başkasına git der. Bu bana çok dert oldu. Eğer biri öyle derse şimdi başka kimi bulacağım diye bu biraz dert oldu." sözleriyle dile getirmiştir.

Aslı'nın görüşeceği kişiyi bulmakla ilgili kaygıları açık uçlu anket formuna da yansımıştır. O, etkinlik süreci boyunca yaşadığı sorunlardan bahsederken görüşeceği kişiyi belirlemek ve belirlediği kişinin kendisiyle görüşme yapıp yapmayacağı hususlarındaki kaygılarını açık uçlu anket formunda şu şekilde anlatmıştır:

...ve görüşeceğim kişinin kim olacağı ve benimle röportaj yapmayı kabul edip etmeyeceğini düşünmek.

(...ve görüşeceğim kişinin kim olacağı ve benimle röportaj yapmayı kabul edip etmeyeceğini düşünmek.)

Cenk ve Bahadır da görüşmede sözlü tarih görüşmesi yapacakları kişiyi bulmakta yaşadığı güçlükten şu şekilde bahsetmişlerdir:

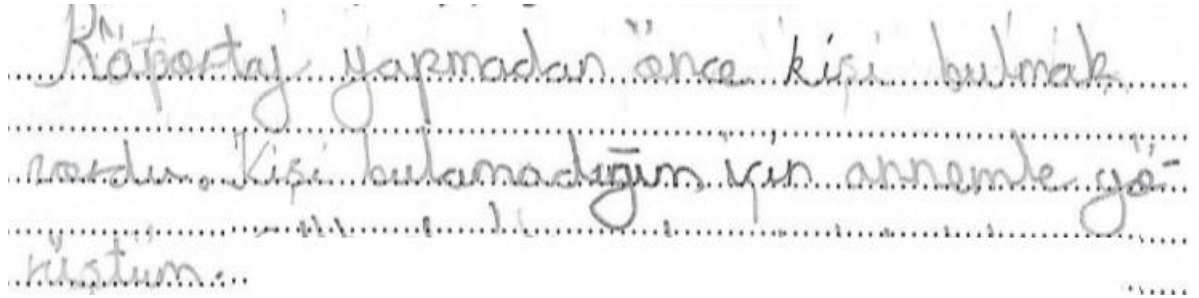
Cenk:

“...sözlü tarih etkinliğinde bir kişiyi bulurken çok zorlandım. Bir sürü kişi gezdim. İlk önce bizim ev sahibi var ona gittim, o bilmiyormuş başkasına yönlendirdi. Ona gittim o da bilmiyormuş o da başkasına yönlendirdi hepsine birden gittim. En sonunda bir tane bulabildim...”

Bahadır:

“...görüşme yapacağım kişiyi çok zor buldum mesela. Bulduğum kişi o gün müsait olmadığı için annemle görüştüm.”

Atakan için ise, deneyimlediği sözlü tarih etkinliğinde görüşme yapacağı kişiyi bulmak bir sorun teşkil etmiştir. Öğrenci mahallesinin geçmişiyle ilgili görüşme yapabileceği bir kişiye ulaşamadığı için bu görüşmeyi annesiyle birlikte yapmak zorunda kalmıştır. Öğrencinin açık uçlu anket formunda yer verdiği ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:



Röportaj yapmadan önce kişi bulmak zordu. Kişi bulamadığım için annemle görüştüm.

(Röportaj yapmadan önce kişi bulmak zordu. Kişi bulamadığım için annemle görüştüm.)

Öğrencilerin tanımadıkları kişilerle görüşme yapmaya utandıkları için sözlü tarih görüşmesini aile bireylerinden birisiyle yapmayı tercih etmeleri:

Bazı öğrenciler sözlü tarih görüşmesini tanımadıkları kişilerle yapmaya utanmış ve bunun içinde aile bireylerinden biriyle görüşmeyi tercih etmişlerdir. Öğrenciler yaşadıkları bu soruna açık uçlu anket formlarında hiç yer vermezken süreç sonunda yapılan öğrenci görüşmelerinde bu durumu dile getirmişlerdir. Öğrenci görüşmelerinde

yaşadığı bu sorundan bahseden dört öğrenciden biri olan Defne, sözlü tarih görüşmesini yaşadıkları mahallenin tarihini bilen babasıyla yapmıştır. Görüşmede Defne'ye bu görüşmeyi neden bir başkasıyla yapmadığı sorulduğunda Defne, *“Onları rahatsız etmek istemiyordum, utanıyordum.”* şeklinde cevap vermiştir.

Sözlü tarih görüşmesini annesiyle yapan Sevinç ve babasıyla yapan Edip de birebir görüşmede, aile dışından birisiyle görüşmemelerinin nedeni olarak utanmalarını göstermişlerdir. Sevinç, şimdi olsa başkasıyla görüşme yapabileceğini sözlerine eklemiştir. Edip ise bu görüşmeyi babasıyla gerçekleştirdiği için bazı bilgilerden mahrum kaldığını düşünmektedir. Öğrencilerin görüşmelerdeki ilgili ifadeleri şöyledir:

Sevinç:

“Utandığım için annemle görüştüm. Şimdi olsa başkasıyla yapardım.”

Edip:

“Utandığım için babamla yaptım röportajı. Babamla yapınca bazı bilgileri kaybetmiş oldum.”

Sözlü tarih görüşmesi yapılan kişilerin konu hakkında yeterince bilgi sahibi olmaması:

Öğrencilerin sözlü tarih etkinliğinde görüşülen kişilerle ilgili olarak yaşadıkları sorunlardan bir diğeri, yaşanan mahallenin geçmişi hakkında görüşülen mahalle sakinlerinin mahalle ile ilgili yeteri kadar bilgi sahibi olmamasıdır. Bu durum, açık uçlu anket formlarında beş öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Bu durum, Nur isimli öğrenci tarafından anket formunda şu şekilde anlatılmıştır:

Bir kişi ne kadar o mahallede yaşıyor olsun, illaki o da bir eksiklik-yanlışlık yapabilir.

(Bir kişi ne kadar o mahallede yaşıyor olsun, illaki o da bir eksiklik-yanlışlık yapabilir.)

Kendisine etkinlik boyunca yaşadığı sorunlar sorulduğunda, görüşme yapılan kişilerin yaşadıkları yer hakkında yanlış bilgiler vermeleri olduğundan bahseden öğrencilerden biri Çiçek'tir. Çiçek'in açık uçlu anket formundaki ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

2) Etkinlik süreci boyunca yaşadığınız sorunlar nelerdir?

Bazı kişilerde yıllarca burada yaşasa bile bazı soruları yanlış bildiler.

(Bazı kişiler de yıllarca burada yaşasa bile bazı soruları yanlış bildiler.)

Öğrencilerin görüştükları kişiyi fazla bilgili bulmamaları sözlü tarih görüşmelerinden önce gerçekleştirdikleri araştırmalarla ilişkilendirilebilir. Mesela, Sercan isimli öğrenci gerçekleştirdiği sözlü tarih görüşmesi ile ilgili sunumunu yaparken bu hususa dikkat çekmiştir. Sercan çeşitli bilgi kaynaklarında mahallesi hakkında yaptığı araştırma sonucunda yaşadığı mahallede bulunan tarihi eserleri öğrendiğini oysa sözlü tarih görüşmesi yaptığı kişinin yaşadıkları mahallede herhangi bir tarihi eser bulunmadığını söylediğini dile getirmiştir. Sercan isimli öğrencinin dile getirdiği bu durum esasında sözlü tarih görüşmelerinden önce görüşme konusu hakkında çeşitli bilgi kaynaklarından yapılan araştırmaların önemini ortaya koymaktadır. Diğer yandan öğrencilerin kendi araştırmalarından elde ettikleri bilgiler ile görüşme yaptıkları kişinin ifade ettiklerini karşılaştırmaları, bilgi kaynaklarına daha eleştirel bir gözle yaklaşımlarını destekleyebilir.

4.1.3.1.2. Sözlü tarih görüşmesi için gerekli araç-gereç ile ilgili zorluklar

Sözlü tarih görüşmesinin kayıt altına alınması için gerekli olan kamera/ses kayıt cihazının edinilmesi:

Yarı yapılandırılmış anket formlarında sekiz öğrenci, gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmesini video ya da ses kaydı olarak kaydedememesinin kendisi için bir sorun olduğunu belirtmiştir. Görüşmede ise yalnızca Edip isimli öğrenci, bu durumdan bir sorun olarak bahsetmiştir:

“Kameramız olmadığı için ses kaydı yapamadım. Babam çekmedi, annemin de telefonla çok ilgisi yok.”

Açık uçlu anket formlarında yalnızca sekiz öğrenci bu durumu bir sorun olarak ifade etmiş olsa da sürece katılan öğrencilerin yarısından fazlası görüşmeyi yalnızca yazılı olarak kayıt altına almışlardır. Öğrencilerden gerçekleştirdikleri sözlü tarih

görüşmesini kamera ya da ses kayıt cihazı ile kayıt altına almaları istenmiş olsa da yaş grupları göz önüne alınarak görüşmenin yazılı olarak yapılmasına da izin verilmiştir. Ancak öğrencilerin çoğunluğunun gerçekleştirdikleri görüşmeleri yalnızca yazılı olarak kaydetmeleri günümüzün teknolojik imkânları dikkate alındığında düşündürücüdür. Bu durum öğrenci velilerinin öğrencilere bu konuda destek olmamış olmaları ya da böyle bir etkinlikle ilk defa karşılaşmanın verdiği deneyimsizlikle açıklanabilir. Gerçekleştirdiği sözlü tarih görüşmesini kamera ya da ses kayıt cihazı ile kayıt altına alamamış öğrencilerden birisi Defne'dir. Defne'nin açık uçlu anket formundaki ilgili ifadesi de ödevde gereken önemin verilmemiş olduğunu düşündürmektedir:

"...ben kameraya çekemedim. Çünkü zamanımız yoktu. Son dakika bir yere gittik."

4.1.3.1.3.Sözlü tarih görüşmesi yapılırken yaşanan zorluklar

Öğrencilerin röportaj yaparken zorlanmaları/heyecanlanmaları/utanmaları:

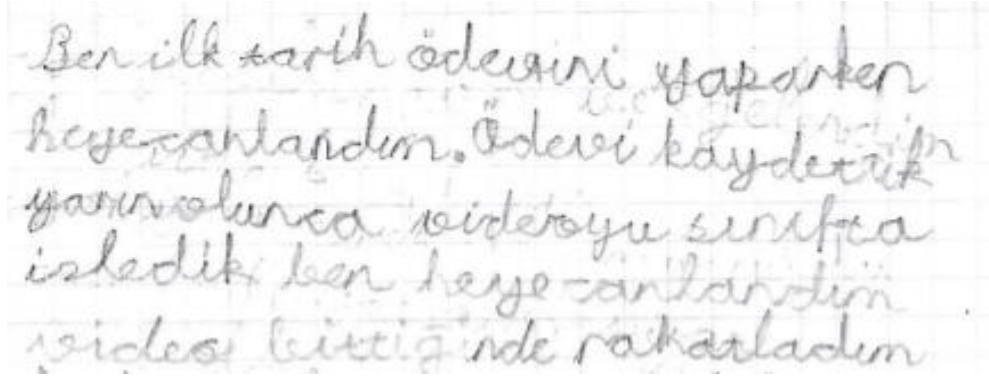
Açık uçlu anket formlarında iki öğrenci; günlüklerde ise bir öğrenci röportaj yaparken zorlandığını belirtmiştir. Ancak bu öğrenciler, röportaj yaparken yaşadıkları bu zorluğun ne olduğunu yeterli bir şekilde açıklamamışlardır. Konuyla ilgili olarak beş öğrenci, günlüğünde röportaj yaparken heyecanlandığını anlatmıştır. Öğrenciler, diğer veri toplama araçlarında bu duruma ilişkin herhangi bir ifade kullanmamışlardır.

Görüşme sırasında heyecanlandığını ifade eden Emre, bu röportajı birkaç kere denediğini günlüğünde şu şekilde anlatmıştır:

Röportaj yaparken ilk kez yapacağım için heyecanlandım. Birkaç kere denedik ve çok güzeldi.

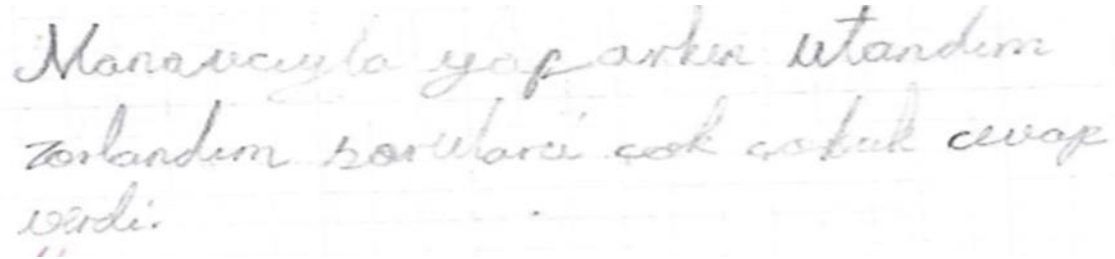
(Röportaj yaparken ilk kez yapacağım için heyecanlandım. Birkaç kere denedik ve çok güzeldi.)

Kenan ise hem röportaj yaptığı sırada, hem de yaptığı sözlü tarih görüşmesini arkadaşlarına sunarken heyecanlanmış ve bu durumu günlüğünde şu şekilde anlatmıştır:



(Ben ilk tarih ödevini yaparken heyecanlandım. Ödevi kaydettik yarın olunca videoyu sınıfta izledik ben heyecanlandım video bittiğinde rahatladım.)

Öğrenci günlükleri incelendiğinde bir öğrencinin (Cengiz'in), sözlü tarih görüşmesi esnasında utandığını ifade ettiği görülmüştür. Cengiz için, görüşme yaparken utanması ve görüştüğü kişinin sorduğu soruları çok hızlı cevaplaması bir sorun olmuştur. Cengiz bu sorunu günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

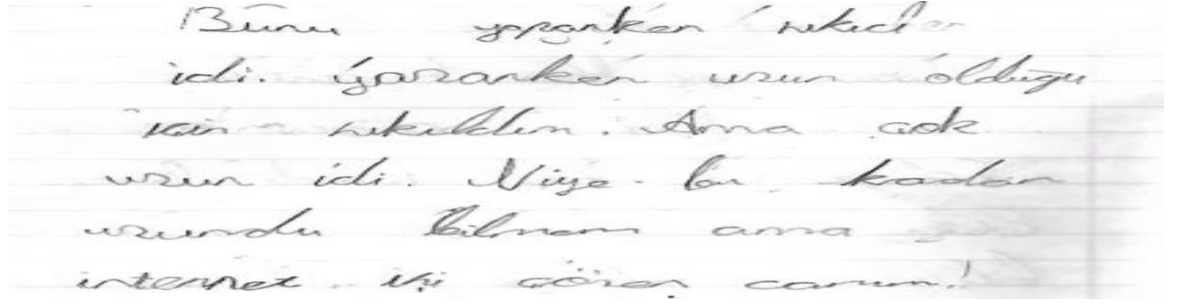


(Manavcıyla yaparken utandım zorlandım. Sorulara çok çabuk cevap verdim.)

Öğrencilerin sözlü tarih etkinliği kapsamında yaptıkları araştırma ödevinden sıkılmaları:

Sözlü tarih ödevinin aşamalarından biri, öğrencilerin yaşadıkları mahallenin tarihini internet, kitap vb. ikincil bilgi kaynaklarından araştırarak edindikleri bilgileri dosya kâğıdına yazmalarıdır. Açık uçlu anket formlarında bazı öğrencilerin yerel tarih etkinliği kapsamında yaptıkları araştırma ödevlerinden sıkıldıkları dikkat çekmektedir. Ancak açık uçlu anketlerde, sözlü tarih etkinliği dâhilindeki araştırma ödevinde yaşadığı

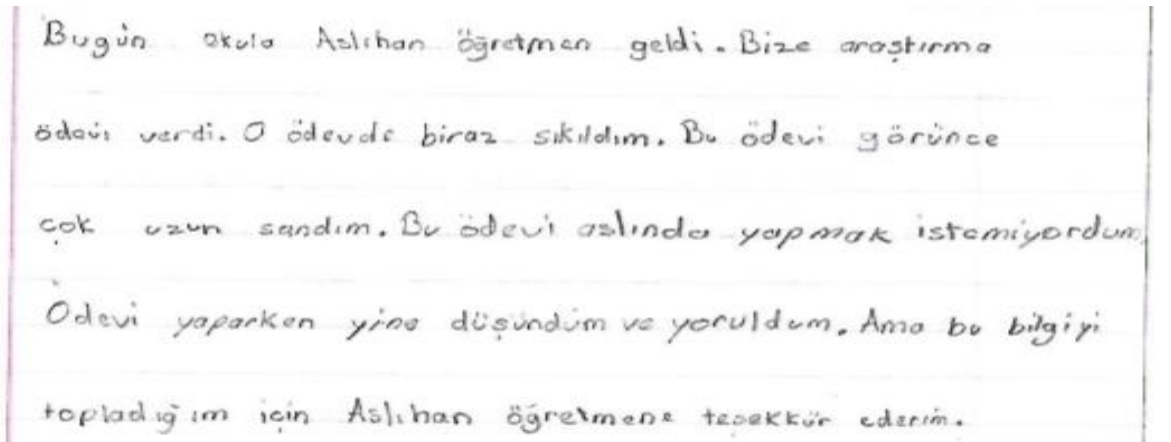
herhangi bir sorunu belirten bir öğrenciye rastlanmamakla birlikte; bu durumla ilgili ifadelere öğrenci günlüklerinde rastlanmıştır. Sözlü tarih etkinliğinin yerel tarih etkinliğinden önce yapıldığı dikkate alındığında öğrencilerin açık uçlu anket formlarını doldururken sözlü tarih etkinliği kapsamında yaptıkları araştırma ödevlerini ve o ödevleri yaparken yaşadıkları zorlukları fazla hatırlamadıkları ya da unuttukları düşünülebilir. Bazı öğrenciler ödevin bu aşamasından hoşlanmadıklarını ve bu ödevi sıkıcı bulduklarını dile getirmişlerdir. Yaşadığı mahallenin tarihini araştırma ödevini sıkıcı bulduğunu, günlüğünde dile getiren sekiz öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden biri olan Sinem, sözlü tarih etkinliği içerisindeki bu araştırma ödevini sevmediğini günlüğünde şu şekilde dile getirmiştir:



Bunu yaparken sıkıcı idi. Yazarken uzun olduğu için sıkıldım. Ama çok uzun idi. Niye bu kadar uzundu bilmem ama internet işi çözer canım!

(Bunu yaparken sıkıcı idi. Yazarken uzun olduğu için sıkıldım. Ama çok uzun idi. Niye bu kadar uzundu bilmem ama internet işi çözer canım!)

Mahallenin tarihini araştırmakla ilgili ödevi sıkıcı ve uzun bulan öğrencilerden bir diğeri olan Orhan ise, konuyla ilgili günlüğüne şunları yazmıştır:



Bugün okula Aslıhan öğretmen geldi. Bize araştırma ödevi verdi. O ödevde biraz sıkıldım. Bu ödevi görünce çok uzun sandım. Bu ödevi aslında yapmak istemiyordum. Ödevi yaparken yine düşündüm ve yoruldu. Ama bu bilgiyi topladığım için Aslıhan öğretmene teşekkür ederim.

Orhan'ın bu söylemleri aslında verilen araştırma ödevinde üzerine düşen iş yükünden korktuğu şeklinde yorumlanabilir. Öncelikle öğrenci ödevle ilk karşılaştığında ödevin çok uzun süreceğini düşünmüş ve yoğun bir çaba sarf etmesi gerektiğini fark etmiştir. Böyle bir durum Orhan'ın alışık olduğu bir çalışma şekli olmayabilir. Öyleyse böyle bir ödevi Orhan'ın yorucu ve zor olarak düşünmesi normal karşılanabilir. Diğer yandan öğrenci bu ödevi yaparken düşündüğünü ve yorulduğunu belirtmiştir. Bu ifade öğrencinin kendisine verilen ödevi titizlikle yapmaya çalıştığına ve geçiştirmediğine yorulabilir. Öyle ki öğrenci düşünmüş hatta belki de bu sebeple yorulmuştur. Ayrıca Orhan kendisine verilen görevi tamamladığında edindiği bilgilerin gereksiz olduğunu düşünmemiştir ve mutludur. Bu araştırmacıya ettiği teşekkürden anlaşılmaktadır. O halde öğrencilerin bir etkinlik sürecinde sıkıldıklarını söylemeleri her zaman o etkinlikten fayda elde edilemeyeceğini düşündürmemelidir. Öğrenme sürecinde öğrenci sorumluluk alıp yorulsa da başarı hazzını tattığında mutlu olabilecektir.

Sözlü tarih etkinliği dâhilinde öğrencilere verilen ilk ödev, mahallenin tarihiyle ilgili merak ettikleri soruları yazmalarıdır. Şule bu ödevden çok keyif almasına rağmen yaşadığı mahallenin tarihini ikincil kaynaklardan araştırmayı oldukça sıkıcı bulmuştur. Şule bu iki ödevle ilgili görüşlerini günlüğünde şu şekilde açıklamıştır:

En basit hayat
Bilgisi ödevim oldu bu ödev bence. Açıkçası gayet
eğlenceli idi. 10 tane soru yazdım. Aslında
7 tane yazacaktım. Olsun. Ama gerçekten
çok heyecanlanmıştım.

(En basit Hayat Bilgisi ödevim oldu bu ödev bence. Açıkçası gayet eğlenceli idi. 10 tane soru yazdım. Aslında 7 tane yazacaktım. Olsun. Ama gerçekten çok heyecanlanmıştım.)

Bu günkü hayat b. ödevi dünküne göre sıkıcı idi. Her zamanki gibi internetten araştırdım. Araştırdığım konu ile ilgili internette pek bir şey yoktu. Ama çıkan ilk şeyi yazdım. Çünkü hem güzeldi hem de başka konu ile ilgili bir yazı gelmedi. Merak ediyorum acaba bu ödev biraz sıkıcı ise diğerleri nasıl olacak. Dünün ödevi gerçekten eğlenceliydi. Ama bugün ki az da olsa gerçekten sıkıcıydı.

(Bugünkü Hayat Bilgisi ödevi dünküne göre sıkıcı idi. Her zamanki gibi internetten araştırdım. Araştırdığım konu ile ilgili internette pek bir şey yoktu. Ama çıkan ilk şeyi yazdım. Çünkü hem güzeldi hem de başka konu ile ilgili bir yazı gelmedi. Merak ediyorum acaba bu ödev biraz sıkıcı ise diğerleri nasıl olacak. Dünün ödevi gerçekten eğlenceliydi. Ama bugün ki az da olsa gerçekten sıkıcıydı.)

Görüldüğü gibi Şule, yaşadığı mahallenin tarihiyle ilgili merak ettiği soruları yazarken çok eğlenmesine karşın, araştırma ödevinden sıkıldığını açıkça ifade etmiştir. Şule'nin günlüğüne yazdığı bu satırlarda dikkat çeken bir diğer husus, araştırma yaparken internette karşısına çıkan ilk bilgiyi yazmış olmasıdır. Aslında öğretim ortamlarında öğrencilere verilen araştırma ödevlerinin ve öğrencilerin bu ödevleri yaparken geliştirmiş oldukları çalışma tarzının bu ödevde de yansımış olması muhtemeldir. Oysa araştırma ödevlerinin amacı, ilkokuldan başlayarak öğrencilerin istenilen bilgileri çeşitli bilgi kaynaklarından araştırmaları ve edindikleri bilgileri karşılaştırarak eleştiri süzgecinden geçirmek olmalıdır.

Cengiz de, yaşadığı mahallenin tarihini ikincil kaynaklardan araştırırken sıkılmış ve bu duruma günlüğünde aşağıdaki ifadeleriyle değinmiştir:

Zorlandım, sıkıldım
Hem keşfettim hem de yorulduğum yapmak
istememedim internetten baktım.

(Zorlandım, sıkıldım. Hem keşfettim hem de yorulduğum. Yapmak istemedim internetten baktım.)

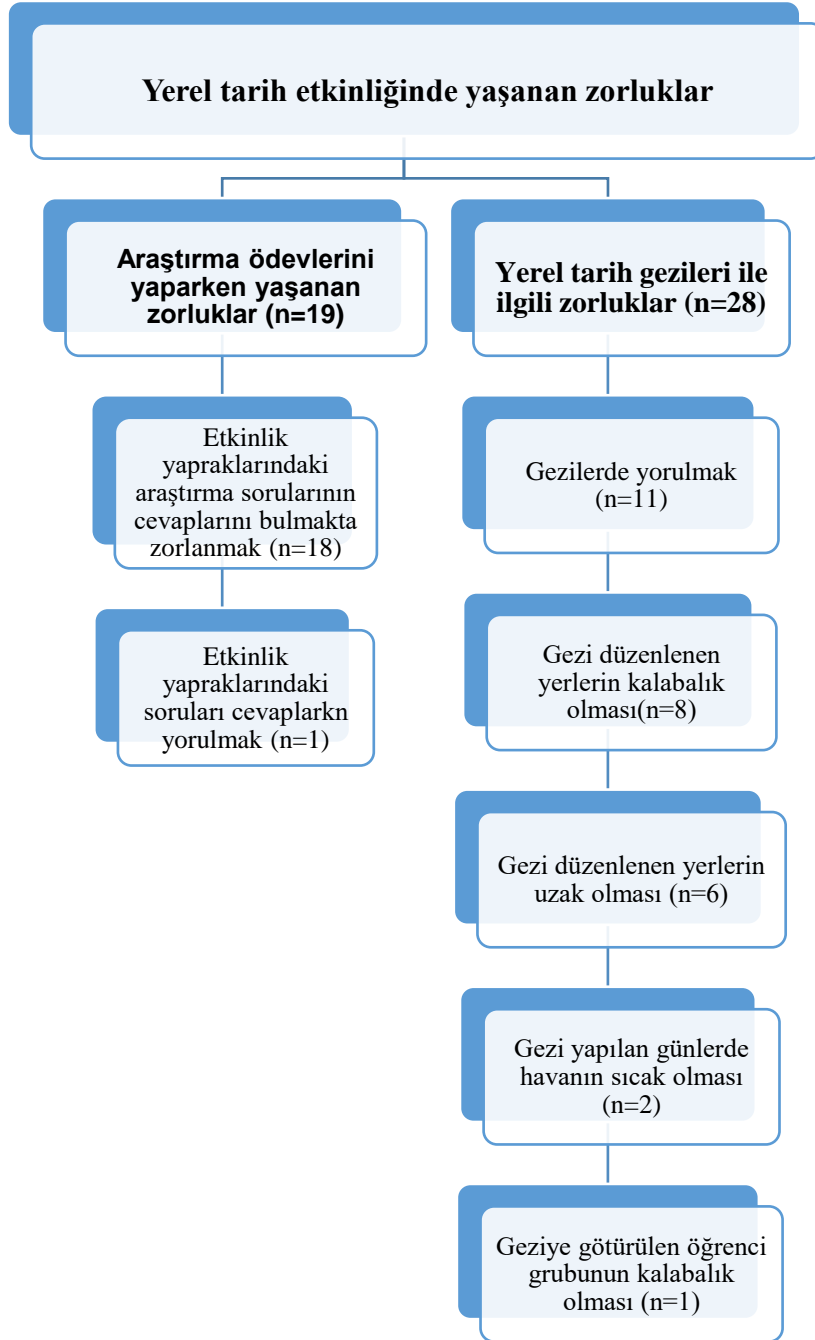
Etkinlik sürecini deneyimleyen iki sınıf öğretmenin görüşleri incelendiğinde, Seda Öğretmenin uzun süreli araştırma ödevlerinin öğrenciler açısından sıkıcı olabileceğine dikkat çektiği görülmüştür. Fakat Seda Öğretmen bu konudaki düşüncesini gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin bir sınıf gözlemi sonucu olarak değil de kendi ön tahmini ya da düşüncesi olarak ifade etmiştir:

“...bir de çocuklar bu uzun süreli araştırmalarda sıkılabilir diye düşünüyorum. Ama bu etkinlikte böyle bir şey yaşamadık yani güzel gitti.”

Seda Öğretmenin bu söylemleri, kendisinin öğrencilerin uzun süreli araştırmalarda sıkılabileceğini düşündüğünü ama sonradan yine öğrencilerin uzun süreli bir araştırmadan oluşan sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinde sıkılmadıkları görüşünde olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri incelendiğinde, Seda Öğretmen’in öğrencilerin uzun süren araştırma etkinliklerinden sıkılabilecekleri görüşünde haklı olabileceği düşünülebilir. Öyle ki bazı öğrenciler, katıldıkları etkinlik sürecinde yaptıkları araştırma ödevlerinden sıkıldıklarından günlüklerinde bahsetmiştir. Diğer yandan Seda Öğretmenin bu durumu çok fazla gözlemleyemediği anlaşılmaktadır. Çünkü o, bu çalışmada böyle bir sorun yaşanmadığını söylemiştir. Ancak, öğrencilerin bu araştırma ödevlerini okul dışındaki zamanlarda yaptıkları göz önünde bulundurulduğunda Seda Öğretmenin bu durumu gözlemleyememiş olması makul karşılanabilir. Bazı öğrencilerin bu etkinliklerdeki araştırma ödevlerinden sıkıldıkları ortadayken, benzer şekilde Selin Öğretmen de bu süreçte yaşanan zorluklar arasında böyle bir durumun varlığından söz etmemiştir.

4.1.3.2. Öğrenci ve öğretmenlerin gezilere dayalı yerel tarih etkinliği sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri

Bu başlık altında, öğrenci ve öğretmenlerin gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinde yaşanan zorluklara dair (tüm veri toplama araçlarına yansıyan) görüşleri ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin geziler yoluyla yerel tarih etkinliğinde yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşlerinin açık uçlu anketlere dayalı analizi Şekil 4-5'te ifade edilmiştir.



Şekil 4-5: Öğrencilerin Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliğinde Yaşadıklarını İfade Ettikleri Zorlukların Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi

4.1.3.2.1.Yerel tarih gezileri ile ilgili olarak yaşanan zorluklar

Öğrencilerin yerel tarih gezilerinde yorulmaları:

Öğrenciler, açık uçlu anket formlarında yerel tarih etkinliği sürecinde yaşadıkları sorunları anlatırken en fazla yerel tarih gezileriyle ilgili olarak karşılaştıkları sıkıntıları anlatmışlardır. Açık uçlu anket formlarını dolduran öğrencilerin 11'i yerel tarih gezilerinde yorulduğunu ifade etmiştir. Öğrenci görüşmelerinde beş; günlüklerde ise üç öğrenci yerel tarih gezilerinde yoruldukları yönünde görüş bildirmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Ali, bu durumu açık uçlu anket formunda şu şekilde ifade etmiştir:

Gezilerde bir yerlere giderken, gezerken yorulduam.
Burada yaşadığım sorun yorgunluk.

(Gezilerde bir yerlere giderken, gezerken yorulduam. Burada yaşadığım sorun yorgunluk...)

Ziyaret edilen tarihi eserin/mekânın öğrencilerin yaşadıkları ilçede yer aldığı ve öğrencilerin bu mekânlara okulun servis araçlarıyla ulaştırıldığı göz önüne alındığında öğrencilerin gezilerde yorulmaları şaşırtıcı olabilir. Ancak daha önce de dile getirildiği gibi öğrenciler eğitim amaçlı bir yerel tarih gezisiyle ilk defa karşılaşmıştır ve gezide kendilerinden amaç odaklı gezmeleri ve gözlem yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin kendilerini bu gezilerden sonra yorgun hissetmiş olmalarında bu durumun etkisi olabilir. Öyle ki Nur isimli öğrencinin, görüşmede dile getirdiği şu söylemleri bu düşüncüyü bir bakıma doğrulamaktadır:

“Bizim okulda, mesela geziler düzenlenir. Bunlar ya piknik olur ya da ne bileyim... Gezi olurdu da böyle olmazdı...”

Diğer yandan öğrencilerin ziyaret edilen tarihi yerleri dolaşırken fiziksel olarak yoruldukları düşünülebilir. Bu durum ziyaret edilen tarihi eserler/mekânlar düşünüldüğünde Beykoz Korusu ve Yoros Kalesi ziyaretlerinde ortaya çıkmış olabilir. Bu durumu günlüğünde değerlendiren Elif adlı öğrencinin ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Yoros Kalesi
Yoros Kalesi çok büyüktü ve çok
eskiydi yıkılacak gibiydi. Bede
çok dolaştık bir yukarı bir aşağıya
çok yoruldum.

(Yoros Kalesi çok büyüktü ve çok eskiydi, yıkılacak gibiydi. Bir de çok dolaştık bir yukarı bir aşağı çok yoruldum.)

Ziyaret edilen yerlerin ve öğrenci grubunun kalabalık olması:

Öğrencilerin yerel tarih gezilerinde yaşadıklarını ifade ettikleri sıkıntılardan bir diğeri ziyaret edilen yerlerin kalabalık olmasıdır. Açık uçlu anket formlarında bu durumun kendisi için bir sorun teşkil ettiğini ifade eden sekiz; görüşmelerde bir öğrenci bulunmaktadır. İlgili öğrencilerin konuya ait ifadelerini değerlendirmek gerekirse, İshak Ağa Çeşmesi ve Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'na yapılan ziyaretlerde mekânlarda yalnızca öğrenci grubunun kendisi bulunduğu için böyle bir durumun oluşması beklenmemektedir. Yoros Kalesi'ne düzenlenen gezide de mekânda öğrenci grubunun dışında yalnızca birkaç ziyaretçi bulunmaktaydı. Öğrencilerin gezi yapılan yerler içinde kalabalık olduğunu belirttikleri mekânın Beykoz (Abraham Paşa) Korusu olduğu düşünülebilir. Beykoz (Abraham Paşa) Korusu özellikle bahar ve yaz dönemlerinde çok sayıda ziyaretçi tarafından hem gezi, hem de piknik amaçlı olarak ziyaret edilmektedir. Burası öğrenci grubunun ziyareti esnasında da oldukça kalabalık durumdaydı ve farklı okullardan öğrenci ve veli grupları da buraya piknik amaçlı gelmişlerdi. Dolayısıyla Beykoz Korusu'nda yer alan oyun alanları oldukça doluydu. Yerel tarih gezisine götürülen öğrenci grubuna Beykoz Korusu'nu gezip gözlem yaptıktan sonra oyun alanlarında oynama izni verilmişti. Bu oyun alanlarının kalabalık oluşuyla ilgili şikâyetler orada dahi pek çok öğrenci tarafından dile getirilmişti. Açık uçlu anket formlarında yerel tarih gezileri kapsamında ziyaret ettikleri mekânların kalabalık olduğunu söyleyen öğrenciler, oyun alanlarının kalabalık oluşundan bahsediyor olabilirler. Diğer yandan açık uçlu anket formunu dolduran bir öğrenci, kendi gruplarının çok kalabalık olmasından söz etmiştir. Öğrencinin böyle bir durumdan söz etmesine hak vermek mümkündür. Çünkü çalışma grubunu oluşturan iki sınıf, yerel tarih gezilerine birlikte götürülmüşlerdir.

Dolayısıyla, ziyaret esnasında gözlem yapmaları zorlaşmış olabilir. Her sınıfın geziye ayrı ayrı götürülmesi, elbette ki tercih edilir bir durum olmakla birlikte; öğrencilere ulaşım imkânı sağlamak ve araştırma süresi içerisinde gezileri gerçekleştirebilmek adına yerel tarih gezilerine iki sınıfın aynı anda götürülmeleri uygun görülmüştür. Bu durum, çalışmanın sonuçlarına olumsuz etki etmiş olabilir.

Ziyaret edilen tarihi eserlerin/mekânların uzaklığı ve hava koşulları:

Açık uçlu anket formlarında öğrencilerin katıldıkları yerel tarih gezileriyle ilgili olarak dile getirdikleri sorunlardan bir başkası da, gidilen tarihi eserlerin/mekânların uzak olmasıdır. Bu sorun, açık uçlu anketlerde altı; görüşmelerde bir öğrenci tarafından belirtilmiştir. Yerel tarih gezileri kapsamında gezdiği yerlerin uzak olduğunu ve bunun kendisi için bir sorun teşkil ettiğini düşünen İlyas'ın açık uçlu anket formundaki ifadeleri şu şekildedir:

Aslında gezdiğimiz yerler uzak olduğu için...

(Aslında gezdiğimiz yerler uzak olduğu için...)

Bu durum, ziyaret edilen yerlerin öğrencilerin yaşadıkları ilçede (Beykoz'da) bulunduğu ve buralara araçla ulaşım sağlandığı düşünüldüğünde şaşırtıcı karşılanabilir.

Açık uçlu anket formlarında belirttiklerine göre, iki öğrenci için gezinin gerçekleştirildiği günün hava koşulları sorun teşkil etmiştir. Bu öğrenciler geziye katıldıkları gün havanın çok sıcak olduğunu söylemişler ancak hangi gezide böyle bir sorun yaşadıklarını açıklamamışlardır. Yerel tarih gezilerinin gerçekleştirildiği günler düşünüldüğünde öğrencilerin bu şikâyetinin Yoros Kalesi ziyaretinde ortaya çıktığı söylenebilir. Öyle ki, öğrencilerin havanın çok sıcak oluşuyla ilgili söylemleri gezi esnasında da gözlemlenmiştir. Böyle durumların, gezilerden elde edilecek faydaları azaltabileceğini söylemek mümkündür.

Öğrenci ailelerinin yerel tarih gezilerine sıcak bakmayabileceği düşüncesi:

Selin Öğretmen görüşmede, gerçekleştirilen yerel tarih etkinlik sürecinde yaşanan zorluklarla ilgili görüşlerini anlatırken öğrenci velilerinin okul dışı gezilere sıcak bakmayabilecekleri düşüncesinden söz etmiştir. Ancak bu düşüncesini gerçekleştirilen araştırma kapsamında düzenlenen yerel tarih gezileri sürecinde gözlemlemekten ziyade kişisel bir görüş ya da ön yargı şeklinde ortaya koymuştur. Çünkü öğrenci velileri çocuklarının yerel tarih gezilerine katılmalarına karşı olduklarına ilişkin araştırmacıya ya da öğretmenlere ulaşan baskın bir itirazda bulunmamışlardır. Öyle ki Selin Öğretmen de bu husustaki ifadelerine araştırma kapsamında düzenlenen gezilerde böyle bir sorunun çok fazla görülmediğini eklemiştir:

“Yaşanan zorluklar... Dediğim gibi bu gezme olayı mesela biraz aileler hani okul dışına çıkılacağı için sıkıntı oluşturabilirlerdi ama çok fazla oluşmadı. Bu tür sorunlar biraz yaşanmaya meyilli oluyor hani okul dışına gezi düzenlemekle alakalı.”

Ayrıca üzerinde durulması gereken bir diğer konu yerel tarih gezilerinin aynı ilçe sınırları dâhilinde gerçekleşeceğidir. Hatta belki de çoğu zaman bir yerel tarih gezisi için öğrencilerin herhangi bir araca dahi binmeleri gerekemeyebilir. Okulun hemen yanı başında bulunan bir cami, fabrika, kuru vb. yerel tarih etkinliklerine konu edilebilir. Bir köy okulunda öğrenciler köy meydanında bulunan tarihi bir çeşmeye yürüyerek ulaşabilir. Bu konuyu her köşesi tarihi mirasla dolu Türkiye özelinde konuşmak gerekirse, burada bulunduğu ilçe sınırında bir tarihi eserin/mekânın bulunmadığı bir okul yok denecek sayıdadır. Öyleyse öğrenci velilerine bu gezilerin önemi doğru ve etkili bir biçimde anlatılır ve onlardan ziyaret edilecek tarihi eserlerin/mekânların zaten öğrencilerin yaşam alanlarına çok uzak olmadığını dikkate almaları istenirse velilerin de çocuklarının bu gezilere katılmalarına izin vermemeleriyle ilgili ciddi bir sıkıntı yaşanmayacaktır.

4.1.3.2.2. Öğrencilerin yerel tarih etkinlikleri kapsamında yaptıkları araştırma ödevleriyle ilgili zorluklar

Etkinlik yapraklarındaki araştırma sorularının cevaplarını bulmakta zorlanmak ve bu soruları cevaplarken yorulmak:

Tamamlanmış olan sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin gerçekleştirildiği süreçte dikkat çeken en önemli hususlar arasında, öğrencilerin araştırma yaparken karşılaştıkları çeşitli sıkıntılar yer almaktadır. Gerçekleştirilen etkinlik sürecinin önemli bir kısmının, öğrencilerin okul dışı zamanlarında yaptıkları araştırmalardan oluştuğu düşünüldüğünde bu durum normaldir. Açık uçlu anket formlarında 18; görüşmelerde altı; günlüklerde ise beş öğrenci yerel tarih etkinlik yaprağında yer alan soruların cevaplarını bulmakta zorlandığını dile getirmiştir. Öğrencilerin bu konuda sıkıntı yaşamaları olağan karşılanabilir. Çünkü öğrenciler henüz 3. sınıftadırlar ve öğrenim hayatlarında ilk defa bu yoğunlukta bir araştırma süreci yaşamışlardır. Diğer yandan etkinlik yapraklarında yer alan araştırma soruları öğrencilerin bir yerden bakıp direkt olarak cevabı yazabilecekleri sorular değildir. Bu soruların cevaplarını arayan öğrencilerin bilgi kaynaklarından elde ettikleri bilgileri okumaları, anlamaları ve cevabını aradıkları soruyu yanıtlayacak bilgileri seçmeleri gerekmektedir. Selin Öğretmen de kendisine öğrencilere yaptırılan bu etkinliklerin öğrenci seviyesine ve ders içeriğine uygunluğu hakkındaki görüşleri sorulduğunda benzer bir sorundan bahsetmiştir. Selin Öğretmen etkinliklerin ders içeriğine uygun olduğunu, ancak sınıf karma öğrenci seviyelerinden oluştuğu için yerel tarih etkinliklerindeki bazı araştırma sorularının bazı öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğunu düşündüğünü görüşmede şu sözlerle belirtmiştir:

“Ders içeriğine evet uygun fakat seviye anlamında karma seviyelerden oluştuğu için sınıflarımız bazı öğrencilerimizin seviyesinin üzerinde geldi bazı sorular. O anlamda sıkıntı yaşandığını gördüm. Bu dağıtmış olduğumuz fotokopilerde sorulan sorular... Ama bazı sorular... Öyle bazı sıkıntılarımız oldu. Onun dışında gayet uygundu hem dersin içeriğine hem de nispeten diyelim seviyesine.”

Konuyla ilgili olarak, Seda Öğretmen ise bu etkinliklerin öğrenci seviyesine ve ders içeriğine uygun olduğunu düşünmektedir ve bu düşüncesinin gerekçelerini de açıklamaktadır. Bu sınıf seviyesinde araştırma becerilerinin geliştirilmesi ve öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol almaları gerektiğini düşünen Seda Öğretmene göre bu tür etkinliklerin yapılması, öğrencilere bu hedeflere ulaşma imkânı vermektedir. Seda

Öğretmenin bu düşünceleri, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenci seviyesine ve ders içeriğine uygunluğu hususundaki görüşlerini açıklarken ki şu söylemlerinden anlaşılmaktadır:

“Öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum, çünkü direkt kendileri araştırıyorlar. Zaten araştırma becerilerinin gelişmesi gerekiyor bu seviyede ve tarihi yerleri de direkt yerinde gördükleri için de yaşayarak öğrendiler, içinde bulundular ve seviyelerine de çok uygun bir etkinlikti.”

Öğrencilerden biri, açık uçlu anket formunda; biri de görüşmede etkinlik yapılarındaki soruların cevabını yazarken yorulduğunu ifade etmiştir. Tüm bunların yanı sıra öğrencilerin bu araştırma ödevlerinde yorulmaları ya da zorlanmaları bu etkinlikleri sevmedikleri ya da bir daha yapmak istemedikleri şeklinde yorumlanmayabilir. Öğrenci günlüklerinde yerel tarih etkinlikleri kapsamında yaptığı araştırmalarda yorulduğunu ya da zorlandığını ifade eden beş öğrenciden üç tanesi yorulmasına/zorlanmasına rağmen bu ödevleri eğlenceli ya da faydalı bulduğundan da bahsetmiştir. Defne yaptığı araştırma ödevinin kendisini yorduğundan ancak yine de bu ödevi yaparken keyif aldığından günlüğünde şu şekilde bahsetmiştir:

Bugünkü ödev biraz sıkıcı
yordum, ama genelde eğlenceliydi
di.

4.1.3.3. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri gibi öğretim yöntemlerinin zaman ve maddiyat açısından ekonomik olmaması

Sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih etkinliklerinin öğretmen ve öğrencilerin yoğun çaba ve ön hazırlıklarını gerektirdiği açıktır. Esasında bu durum hemen hemen yapılandırmacı yaklaşıma uygun tüm öğretim yöntemlerinde aynı şekildedir. Çünkü böyle öğretim yöntemlerine dayalı etkinliklerde öğrenci dinleyen değil düşünen ve eyleme geçen konumundadır. Bu süreçte, öğrencilerin önlerine koyacakları çalışmaları hazırlamak da; onlara öğrenme süreçlerinde yol göstermek de öğretmenler için geleneksel eğitim yöntemlerini kullanmaktan çok daha külfetli olacaktır. Öğretmen görüşmelerinde, Seda Öğretmenin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih gibi öğretim yöntemlerinin zaman ve maddiyat açısından çok kullanışlı olmadığını şu şekilde dile getirdiği görülmüştür:

“...bütün Hayat Bilgisi dersini bu şekilde yapmak isteriz ama hani ama vakit yetmez, maddiyat yetmez. ... normalde de uygulamak istiyorum ben bunları ama dediğim gibi çok uzun sürüyor.”

Seda Öğretmen, böyle etkinliklere tüm derslerinde yer vermek istemekte; ancak süre ve maddiyat konusunda karşılaşacağı sorunlardan çekinmektedir. Bu durum, aslında Türkiye’deki öğrenciler gibi öğretmenlerin de böyle etkinliklere çok fazla alışık olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerin pek çoğu, ne kendi öğrencilik hayatlarında; ne de mesleki yaşantılarında yapılandırmacı yaklaşım eksenli öğretim yöntemleriyle ilgili çok fazla yaşantı sahibi olmayabilirler. Bu durum ise, onları böyle etkinliklerin çeşitli açılardan külfetli olacağına ve kendi sınıflarında uygulanmayacağına ikna edebilir. Bireyler, daha önce deneyimlemedikleri yaşantılara karşı daha çekimser yaklaşabilseler ve bu yeni yaşantıların gereklerini yerine getirmekten çekinseler de, bunları tecrübe ettikçe bu korkuları azalabilecektir. Bunun ön koşulu ise öğretmenler açısından bakıldığında daha fazla çabalamayı, ön hazırlık yapmayı ve yorulmayı göze almak olacaktır. Öyle ki Seda Öğretmen, kendisine ve öğrencilerine hazır olarak sunulan etkinliklerin bir plan dâhilinde uygulanmasıyla yaşanması muhtemel pek çok sıkıntının önüne geçildiğini düşünmektedir. Seda öğretmen, bu görüşünü kendisiyle gerçekleştirilen görüşmede şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz bu süreçte planlı olduğu için pek bir zorluk yaşamadık. Planlı ve programlı ilerlediğimiz için hiçbir zorluk yaşamadık ama tabii biz kendimiz uygulamaya kalksak uzun bir süreç.”

Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan öğretim yöntemlerinin başarıya ulaşmasındaki en temel koşullardan biri planlılıktır. Bu planın yapılabilmesi ise, en başta öğretmenin yoğun gayretlerine bağlıdır. Öğretmenlerin bu etkinlikleri uygulayarak bu konuda deneyim kazanmaları onlara hem zamanı daha iyi kullanabilmeyi öğretebilecek; hem de daha başarılı bir etkinlik süreci gerçekleştirmelerinde etkili olabilecektir. Öyleyse, öğretmenler bu konuda cesaretlendirilmeli ve derslerinde öğrencileri aktif kılacak öğretim yöntemlerini kullanmaktan çekinmemelidir. Ayrıca öğretmenler, öğrencileri aktif kılan öğretim yöntemlerine derslerinde yer verince öğrencilerden aldıkları olumlu geri bildirimler sayesinde motive olup böyle etkinlikleri uygulamaya daha istekli bir hale gelebilecektir. Bu durum, sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih etkinlikleri sürecine katılan Selin Öğretmen tarafından görüşmede bizzat şu sözlerle dile getirilmiştir:

“Çok gülümseyerek anlatıyorlar yaşadıkları bu süreci. Bu da tabii bizi daha da motive ediyor böyle etkinlikler yapmak adına.”

Selin Öğretmenin yukarıdaki ifadeleri, öğrencilerinin katıldıkları araştırma sürecinde eğlendiklerini ve etkinlik sürecini sevdiklerini; bu sebeple de bundan sonra kendisinin de derslerinde böyle etkinliklere yer vermeye daha istekli hale geldiğini ortaya koymaktadır.

4.1.4. Öğrencilerin bir daha sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih etkinliği yapmak konusundaki görüşleri

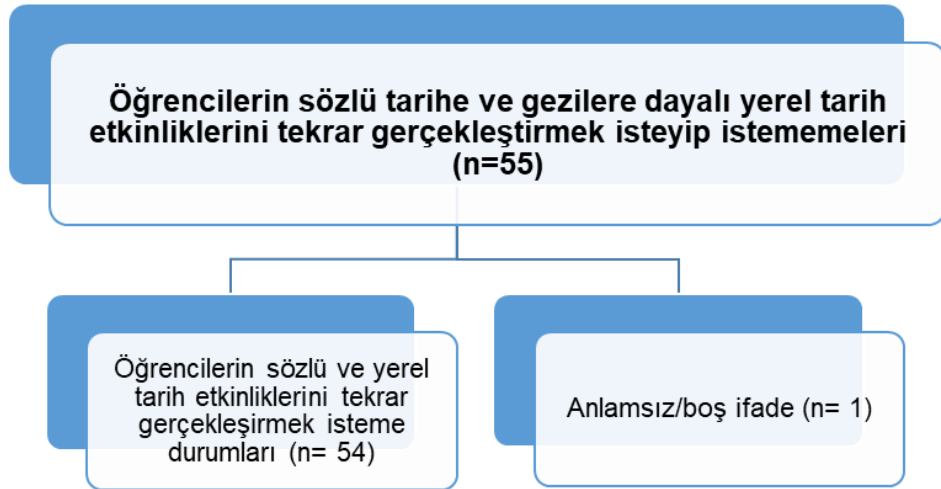
Açık uçlu anket formlarında ve öğrenci görüşmelerinde ortaya çıkarılmak istenen hususlardan bir diğeri, öğrencilerin böyle etkinlikleri tekrar yapmak isteyip istememe durumlarını ve bunların gerekçelerini tespit etmektir. Onların bu konu hakkında, görüşmede belirttikleri görüşleri ise açık uçlu anket formunun analizinden elde edilen sonuçları desteklemek ve zenginleştirilmek amaçlı kullanılmıştır.

Diğer yandan, açık uçlu anket formunda ilgili sorular yoluyla öğrencilerin nasıl bir Hayat Bilgisi dersi hayal ettikleri ve bu derste böyle etkinliklerin yapılmasıyla ilgili ne düşündükleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ancak, bu iki sorunun analizi ayrı tablolar halinde sunulmamış; bunların analizlerinden elde edilen sonuçlar diğer soruların analizleri açıklanırken kullanılmıştır. Bu şekilde birlikte çalışılan öğrencilerin yaşları ve

kendilerini ifade etme alışkanlıkları göz önünde bulundurularak, benzer mahiyetteki sorularla aynı konuda olabildiğince çok veriye ulaşmak amaçlanmıştır. Öğrencilerin bu iki husus hakkında açık uçlu anket formlarındaki ve görüşmelerdeki ifadeleri incelendiğinde, bu konudaki düşüncelerinin bir daha sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliği gerçekleştirmek hakkındaki görüşleriyle ilişkilendirilerek anlatılmasının faydalı olacağı düşünülmüştür.

4.1.4.1. Öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar gerçekleştirmek isteme/istememe durumları

Konuyla ilgili olarak, açık uçlu anket formları analiz edildiğinde anketleri dolduran 55 öğrenciden 54'ünün böyle çalışmaların tekrarı konusunda istekli olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerden yalnızca biri, bu soruya anlamlı bir cevap vermemiştir. Bu durum Şekil 4-6'da sunulmuştur.



Şekil 4-6: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerini Tekrar Gerçekleştirmek İsteyip İstememe Durumlarının Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise, 12 öğrenciden 11'i böyle etkinlikleri her zaman yapmak istediğini söylerken; bir öğrenci ise tekrar yapmak istemediğini dile getirmiştir. Görüşmede bu etkinlikleri tekrar yapmak istemediğini ifade eden öğrenciyle açık uçlu anket formunda sözlü ve yerel tarih etkinliklerini bir daha yapmak/yapmamak isteme konusunda anlamsız ifadede bulunan öğrenci aynıdır. Cemal adlı bu öğrenciye, görüşmede böyle etkinlikleri neden tekrar yapmak istemediği sorulduğunda, soruyu "İstemem. Çünkü zor. Zorlanmayı sevmiyorum, kolayları seviyorum." sözleriyle yanıtlamıştır. Böyle etkinlikleri tekrar yapmak istemeyen Cemal'in bu söylemi, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almak istemediği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte

Cemal'in ifadeleri öğrenme motivasyonu konusunda da birtakım sıkıntılar yaşıyor olabileceğini düşündürmektedir. Öyle ki öğrenci öğrenmek, bilgilenmek ya da kendini geliştirmek konularında heyecan içeren hiçbir cümle kurmamıştır. Öğrencinin bir daha böyle bir etkinlik süreci yaşamamak adına sunduğu tek gerekçe, etkinliklerin zor olduğu ve onun kolayları sevdiği düşüncesidir. Öyleyse öğrenci neyi ve nasıl öğreneceğinden ziyade, bu öğrenmeleri gerçekleştirirken üzerine düşecek iş yükünü önemsemekte ve öğrenme sürecinde üzerine düşen çok fazla görev varsa o sürece katılmak istememektedir. Belirtmek gerekir ki, Cemal sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğini yapmış olsa da gezilere dayalı yerel tarih etkinliği kapsamında verilen pek çok ödevi yapmamış ve bazı yerel tarih gezilerine de katılmamıştır. Cemal'e görüşmede bu gezilere neden katılmadığı sorulduğunda öğrenciden şu cevap alınmıştır: *“Belki de dinleniyordum evde... Öyle... Ben kendim gelmek istemedim. Eğlenceli olmayacağını düşündüm.”*

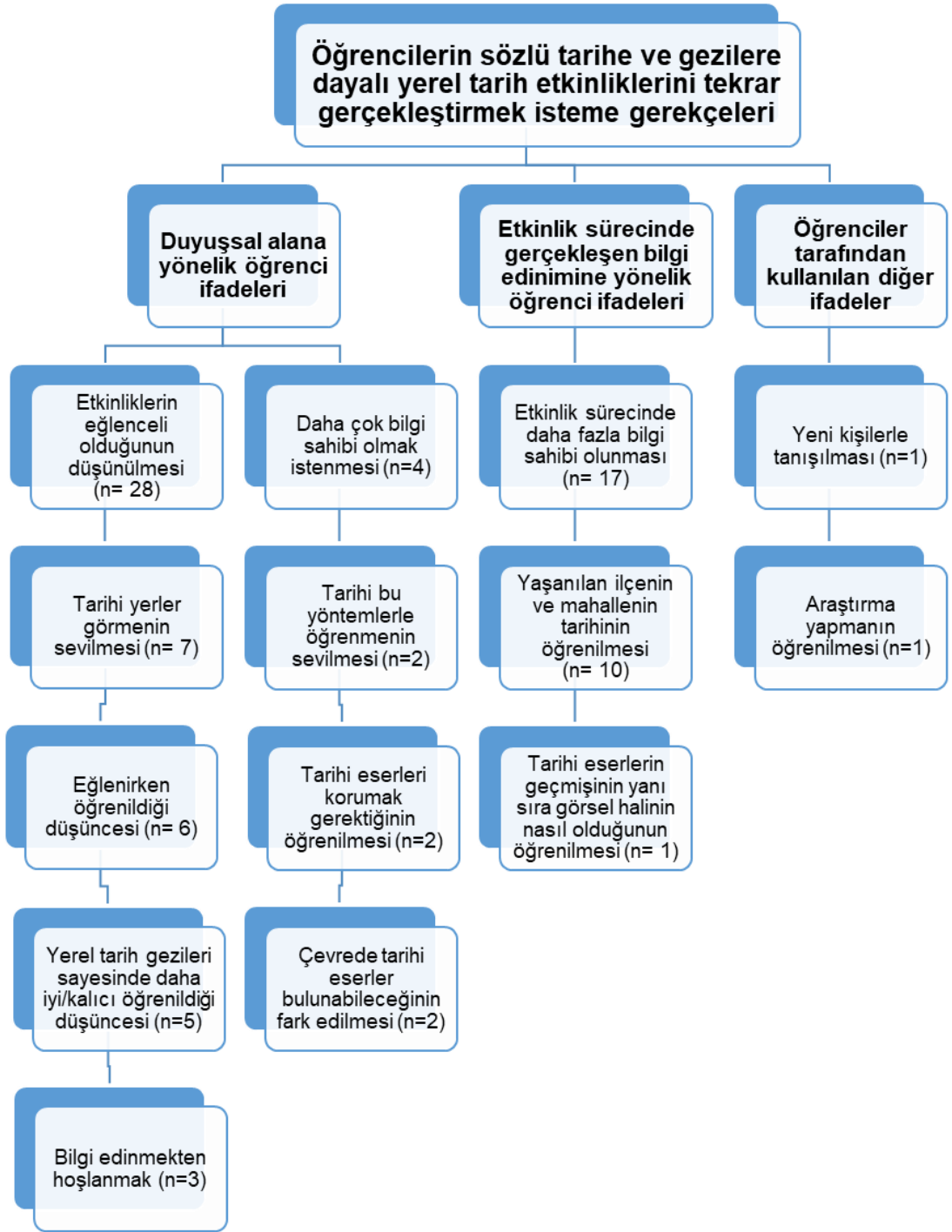
Bu cevap üzerine Cemal'e neden böyle düşündüğü sorulmuştur ve ondan şu yanıt alınmıştır: *“Arkadaşlarımla piknikte böyle eğlenmek istiyorum, yemek yemek istiyorum onlarla. Bu geziler öyle değildi.”*

Cemal, düzenlenen yerel tarih gezilerinden keyif almayacağını düşünmüştür çünkü bu geziler eğitim amaçlıdır. Görüşmede Cemal'le gezilere dayalı yerel tarih etkinliği kapsamındaki araştırma ödevlerini neden yapmadığı üzerine de konuşulmuştur. Araştırma ödevlerini yapmayan Cemal'in bu konuyla ilgili olarak, görüşmedeki ifadeleri şöyledir: *“Araştırma ödevlerini yapamadım. Çünkü çok yazı yazınca ellerim terliyor.”*

Bu tür etkinlikleri tekrar yapmak istemeyen Cemal'in bu düşüncesine dayanak olarak sunduğu gerekçeleri, onun öğrenme sürecinde kendisine zor gelen diğer etkinliklere karşı da isteksiz davranabileceğini düşündürmektedir. Bu durum öğrenci-öğretmen-rehber öğretmen ve veli işbirliği ile çözülmeye ve öğrencinin öğrenme motivasyonu geliştirilmesi sağlanmaya çalışılmalıdır.

4.1.4.2. Öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar gerçekleştirmek isteme gerekçeleri

Açık uçlu anket formlarını dolduran öğrencilerin, sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih öğretimi etkinlerini tekrar gerçekleştirmek isteme gerekçelerinin analizi Şekil 4-7'de sunulmuştur.



Şekil 4-7: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerini Tekrar Gerçekleştirmek İsteme Gerekçelerinin Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi

4.1.4.2.1. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar yapmak isteyen öğrencilerin duyuşsal alana yönelik gerekçeleri

Etkinliklerin eğlenceli olduğu ve eğlenirken öğrenildiği düşünceci:

Öğrenciler, açık uçlu anket formunda böyle etkinlikleri her zaman yapmak isteyip istememe durumlarını gerekçelendirmiştir. Yukarıda sunulan analizden anlaşılacağı gibi öğrenciler, böyle çalışmalarını en çok eğlenceli buldukları için tekrar yapmak istediklerini ifade etmiştir. Açık uçlu anketlerde etkinlikleri eğlenceli bulduğu için tekrar yapmak istediğini anlatan 28 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerle yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde de, 12 öğrenciden yedisi böyle etkinlikleri tekrar yapmak istemesini etkinliklerin eğlenceli olmasına bağlamıştır. Burada göze çarpan noktalardan biri, öğrencilerin öğrenme sürecini eğlenceli hale getirme arzularıdır. Nitekim 40 öğrenci, açık uçlu anket formunda nasıl bir Hayat Bilgisi dersi hayal ettiğini anlatırken eğlenceli bir Hayat Bilgisi dersi istediğini belirtmiştir. Aynı soruyu yarı yapılandırılmış görüşmelerde yanıtlayan 12 öğrenciden beşi de Hayat Bilgisi derslerinin eğlenceli olmasını istediğini söylemiştir. Açık uçlu anket formunun altıncı sorusunda ise öğrencilere Hayat bilgisi dersinde böyle etkinliklerin yapılmasıyla ilgili düşünceleri sorulmuştur. Formlarda bu soruya etkinlikler eğlenceli oldu diyen 35 öğrenci vardır. Açık uçlu anket formlarındaki altı, görüşmelerdeki iki öğrenci ise böyle etkinlikleri her zaman yapmak istediklerini; çünkü bu sayede hem eğlendiklerini hem de öğrendiklerini ifade etmiştir. Ertuğrul ilgili soruya verdiği cevapta sözlü tarih etkinliğinden bahsetmiş ve bu etkinliklerin hem eğlenceli hem de öğretici olduğunu şu ifadeleriyle belirtmiştir:

Evet isterim, mahallemin tarihine öğrenirim, eğlenceli ve öğretici olduğu için.

(Evet isterim, mahallemin tarihini öğrenirim, eğlenceli ve öğretici olduğu için.)

İnci de çalışma sürecinin çok keyifli ve eğlenceli geçtiğini düşündüğü için bu tür etkinlikleri tekrar yapmak istediğine açık uçlu anket formunda şu şekilde değinmiştir:

.....Evet yapmayı istedim... çünkü... bu çalışmada benim için
.....
.....çok keyifli ve eğlenceli geçti.....

(Evet yapmak isterdim, çünkü bu çalışma benim için çok keyifli ve eğlenceli geçti.)

Seda ve Selin Öğretmenler de sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih öğretimi sürecinin eğlenceli ve keyifli olduğu konusunda hem fikirdir.

Veri toplama araçlarından elde edilen veriler, hem öğrencilerin; hem de öğretmenlerin yerel tarih etkinlikleri sürecini eğlenceli bulduğunu göstermektedir. Öyleyse öğrenci ve öğretmenlerin bu tutumlarının, beraberinde daha verimli bir öğrenme sürecini ve başarıyı getireceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Daha fazla bilgi edinme isteği ve bilgili olmaktan hoşlanmak:

Açık uçlu anket formunu dolduran öğrencilerin bu tür etkinlikleri tekrar yapmak isteme gerekçeleri incelendiğinde, bilgi sahibi olmaktan hoşlanan ve daha çok bilgi sahibi olmak isteyen öğrencilerin bulunduğu; bu nedenle her zaman böyle etkinlikler yapmaktan yana oldukları görülmüştür. Bu formlarda, bilgi edinmekten hoşlandığı için bu tür etkinlikleri her zaman yapmak istediğini belirten üç öğrenci bulunmaktayken; dört öğrenci ise daha çok bilgi sahibi olmak için böyle etkinlikleri her zaman yapmayı istediğini anlatmıştır. Öğrenci görüşmelerinde ise üç öğrenci, bilgi sahibi olmaktan hoşlandığını; yedi öğrenci ise daha bilgili olmayı istediği için sözlü ve yerel tarih etkinliklerini her zaman yapmak istediğini belirtmiştir. Açık uçlu anket formunda daha fazla bilgi sahibi olmak istediği için böyle etkinlikleri her zaman yapmak istediğini anlatan Melek'in ilgili ifadesi aşağıda verilmiştir:

.....Evet.....Çünkü.....daha çok bilgi edinmek.....isterim.....

(Evet. Çünkü daha çok bilgi edinmek isterim.)

Öğrenmenin bu etkinlikler sayesinde kalıcı olduğu düşüncesi:

Konuyla ilgili olarak yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmesinde bu etkinlikleri eğlenceli bulduğunu anlatan Edip, etkinlikleri eğlenceli bulmasını, bu sayede kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesiyle açıklamıştır. Öyle ki Edip görüşmede kendisine böyle çalışmalarını her zaman yapmak isteyip istemediği sorulduğunda bu soruya, “İsterim. Eğlenceli oluyor. Kitaplardan okumaktan daha iyi oldu. Kafamda kaldı...” şeklinde cevap vermiştir.

Açık uçlu anket formları incelendiğinde verdiği cevaplarda kalıcı öğrenme hakkında ifade kullanan beş öğrenci olduğu belirlenmiştir. Ancak bu öğrencilerin cevapları kalıcı öğrenmelerin yerel tarih etkinliklerine dayalı olarak gerçekleştiğini düşündüklerini göstermektedir. Öğrenci görüşmelerindeki dört öğrenci de, geziler yoluyla daha iyi öğrendiklerini; ya da bu sayede kalıcı bilgiler edindiklerini söylemişlerdir. Öğrenciler, sözlü tarih etkinliği hakkında kalıcılıkla ilgili bir ifade kullanmamışlardır. Bu durumda, gezilere dayalı yerel tarih etkinliğinin en son yapılması etkili olabilir. Çünkü sözlü tarih etkinliğine dayalı yerel tarih çalışması araştırma sürecinin ilk etkinliği olarak yapılmıştır. Seda, açık uçlu anket formunda böyle çalışmalarını her zaman yapmak istemesinin gerekçesini açıklarken yerel tarih etkinliğine gönderme yapmıştır ve açık uçlu anket formunda düşüncesini şöyle ifade etmiştir:

Evet... her zaman yapmayı isterim. Gezerek öğrenmek daha aklımda kalır...

(Evet, her zaman yapmayı isterim. Gezerek öğrenmek daha aklımda kalır.)

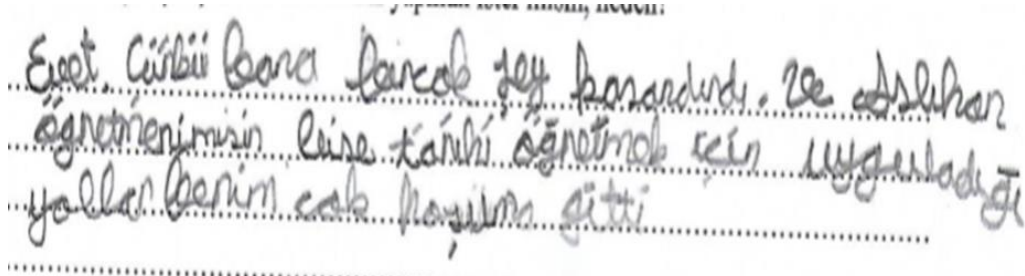
Seda Öğretmen de gerçekleştirilen etkinliklerde öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılım sağladıklarını, yaparak yaşayarak öğrendiklerini ve bu nedenle kalıcı öğrenmeler sağladıklarını düşünmektedir. Seda Öğretmen bu görüşünü görüşmede şu şekilde ifade etmiştir:

“Öncelikle araştırma becerilerinin geliştiğini düşünüyorum. Çünkü çocuklar direkt kendileri birebir araştırdılar. Bu araştırmalarını uygulamaya geçirdiler. Bir de bu araştırdıklarını gidip yerinde inceledikleri için de kalıcı öğrenme sağladıklarını düşünüyorum. Bir de öğrenciler dersin merkezinde yaşayarak öğrendiler bu da tabii ki

ezbere dayalıdan ziyade hani direk kalıcı yaşayarak öğrenmeleri gerçekleştirildiği için onlar için çok iyi olduğunu düşünüyorum.”

Tarihi bu yöntemlerle öğrenmenin sevilmesi:

Açık uçlu anket formlarında, öğrencilerin tarihi bu yollarla öğrenmeyi sevdiğine dair iki öğrencinin ifadesi bulunmaktadır. Bu öğrencilerden Aslı, hem açık uçlu anket formunda; hem de yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede tarihi, sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleriyle öğrenmekten hoşlandığını anlatmıştır. Aslı açık uçlu anket formunda böyle çalışmalarını her zaman yapmak istediğini gerekçeleriyle birlikte şu şekilde anlatmıştır:



Evet. Çünkü bana birçok şey kazandı. Ve Aslıhan öğretmenimizin lise tarihi öğretmek için uyguladığı yollar benim çok hoşuma gitti.

(Evet. Çünkü bana birçok şey kazandı. Ve Aslıhan öğretmenimizin bize tarihi öğretmek için uyguladığı yollar benim çok hoşuma gitti.)

Aslı'nın aynı soruya görüşme esnasında verdiği yanıt ise aşağıdaki gibidir:

“Evet isterim, çünkü bana çok katkısı oldu. Mesela böyle bir çalışma yapmasaydık bana bu kadar katkı sağlayan bir şey olmazdı. Ve aynı zamanda sizin bu uyguladığınız yollar benim çok hoşuma gitti. İşte geziler düzenlemeniz, röportaj ödevi vermeniz...”

Yukarıdaki alıntılardan anlaşılacağı gibi, Aslı katılmış olduğu araştırma sürecinde yerel tarihi, sözlü tarih ve geziler yoluyla öğrenmeyi sevdiğini açıkça ifade etmiştir. Öğrencilerin yerel tarihi, gerek sözlü tarih gerekse geziler yoluyla öğrenmeyi sevmeleri, yaş grupları göz önünde bulundurulduğunda beklenen bir durumdur. Çünkü bu yöntemler öğrencileri sınıfın dört duvarı arasından çıkarmakta ve onlara küçük bir tarihçiymişçesine tarih yapma imkânı sunmaktadır. Böylece öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğuna ortak olmakta ve öğrenme sürecinde aktif rol almaktadırlar. Bu durum sınıf içerisinde işlenmeye mahkûm gibi algılanan dersleri monotonluktan çıkarmaya ve

öğrencilerin eğlenceli bir süreçle öğrenmelerini desteklemeye yardımcı olacaktır. Ayrıca açık uçlu anket formunda tarihi bu yollarla öğrenmeyi seven yalnızca iki öğrenci bulunması, diğer öğrencilerin bu yöntemlerle ders işlemeyi sevmedikleri anlamına gelmemelidir. Öğrencilerin henüz 3. sınıf seviyesinde olmaları ve kendilerini ifade etmeye çok fazla alışık olmamaları öğrencilerin bunu açıkça dile getirememiş olmalarına sebep olabilir. Ancak, öğrencilerin etkinlik sürecini eğlenceli olarak değerlendirmeleri de öğrencilerin tarihi bu yollarla öğrenmeyi sevdiği şeklinde yorumlanabilir. Yukarıda bahsedildiği gibi, gerçekleştirilen etkinlik sürecini eğlenceli bulduğunu ifade eden öğrenci sayısı ise dikkate değerdir.

Tarihi eserler/yerler görmenin sevilmesi:

Öğrencilerin bu tür etkinlikleri her zaman yapmak isteme gerekçelerinden bir diğeri, tarihi yerler görmeyi ilginç bulmaları; dolayısıyla sevmeleridir. Bu gerekçe açık uçlu anketlerde yedi öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Bu öğrencilerden Sinem, açık uçlu anket formunda bu tür etkinlikleri her zaman yapmak istediğini belirtmiş ve bunu gerekçelendirirken yerel tarih etkinliğinin gezilere dayalı kısmına gönderme yapmıştır. Bu öğrenci, tarihi yerleri yerel tarih gezileri sayesinde görme fırsatı bulduğunu ve tarihi yerler görmekten mutluluk duyduğunu aşağıdaki gibi anlatmıştır:

*..Evet.....Çünkü.....daha...çok...bilgi...edinmek'.....isterim..Tarihi...yerleri
görmek...beni...mutlu...ediyor.....*

(Evet. Çünkü daha çok bilgi edinmek isterim. Tarihi yerleri görmek beni mutlu ediyor.)

Sinem'in açık uçlu anket formundaki bu ifadeleri, onun tarih alanına olan ilgisine işaret etmektedir. Çünkü yukarıda sunulan alıntı, öğrencinin tarihi olanla sıradan olanı ayırt ettiğini ve tarihi bir değere sahip olan yerlere ya da eserlere daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Diğer yandan Elvan'ın tarihi yerleri görmekten mutluluk duyması, buraları ziyaret etmeye devam edeceğini ve böylece hem tarih hem de tarihsel çevre konusunda daha farkındalıklı bir birey olacağını düşündürebilir. Tarihsel çevre bilincinin ilk aşaması ise, bireylerin kendilerini kuşatan çevredeki tarihi eserleri fark etmeleri ve günlük yaşamlarının tarihi eserler ya da mekânlar ile iç içe olabileceğini anlamalarıdır.

Yaşanılan çevrede tarihi eserler/yerler bulunabileceğinin fark edilmesi ve tarihi eserleri korumak gerektiğinin öğrenilmesi:

Açık uçlu anket formunda iki öğrenci, yaşadığı çevrede tarihi eserler bulunabileceğini fark etmiş ve bu farkındalıklarını bu tür etkinlikleri tekrar yapmaya istekli oluşlarının gerekçesi olarak sunmuşlardır. Gerçekleştirilen etkinlik sürecinde yaşanılan çevrede tarihi eserler bulunabileceğini fark eden Melek, bunu açık uçlu anket formunda böyle çalışmalarını her zaman yapmak istediğinden ve bunun gerekçelerinden bahsederken ifade etmiştir. Melek'in ilgili ifadeleri şöyledir:

Evet isterim. Çünkü eğitici, öğretici, eğlenceli olduğu için ve her tarafta tarihi eserler var.

(Evet isterim. Çünkü eğitici, öğretici, eğlenceli olduğu için ve her tarafta tarihi eserler var.)

Tarih ve tarihsel çevre bilinci hiç şüphesiz, öğrencilerin tarihi değeri olan eserleri ve mekânları koruma bilincini kazanmalarını da beraberinde getirmektedir. Bu husus açık uçlu anket formlarında iki öğrenci tarafından açıkça dile getirilmiştir. Bu öğrenciler arasında bulunan Sude, bu tür etkinlikleri her zaman yapmak istemesinin gerekçelerinden biri olarak tarihi eserleri ve onları korumayı öğrenmesini göstermiştir. Sude'nin açık uçlu anket formundaki ilgili açıklamaları şu şekildedir:

İsterim. Daha fazla bilgi ediniyorum, eğleniyorum, tarihi eserleri ve onları korumamız gerektiğini öğreniyorum.

(İsterim, daha fazla bilgi ediniyorum, eğleniyorum, tarihi eserleri ve onları korumamız gerektiğini öğreniyorum.)

Birebir görüşmelerde Cengiz adlı öğrenci, bu tür etkinlikleri her zaman yapmak istemesinin gerekçesini çevresinde yer alan tarihi eserleri bu sayede öğrenebilmek olarak ifade etmiştir. Cengiz'in vermiş olduğu bu cevap üzerine, kendisine bunun ne gibi bir faydasının olabileceği sorulmuş ve Cengiz, tarihi bir değere sahip olduğunu bildiği takdirde o eseri daha iyi koruyacağını “...onların tarihi eser olduğunu bilirsem daha iyi korurum...” ifadesiyle dile getirmiştir.

Bu öğrencinin yukarıda sunulmuş olan söylemi, bir bireyin tarihi eserleri/mekânları koruma bilincini kazanabilmesi için tarihi eserlerden haberdar olması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Cengiz isimli öğrencinin böyle etkinlikleri her zaman yapmak istemesinin başka bir sebebi de yaşadığı yerin tarihini öğrenmenin güzel bir duygu olduğunu düşünmesidir. Öğrenci bu düşüncesini yarı yapılandırılmış görüşmede, “Evet. Yani tarihi öğreniyorsun. Bilgi kazanıyorsun. Yaşadığın yerin eski tarihini öğrenmek mesela güzel bir duygu.” sözleriyle dile getirmiştir.

Öğretim ilkelerinden yakından uzağa ilkesine göre, zaten öğrencilerin ilk olarak yaşadıkları çevreye ait tarih bilgisini edinmeleri gerekmektedir. İlk olarak yaşadığı çevrenin bir tarihi olduğunu hisseden ve bunu öğrenmekten keyif olan bir öğrenci genel tarih bilgisini öğrenmekten de keyif alacaktır.

Her öğrencinin aile ve sosyal çevresinin aynı olmayacağı ve öğrencinin özel yaşantısında tarih ve tarihsel çevre bilincinin öğrenciye istenen düzeyde verilemeyeceği dikkate alındığında, bu görevin üstlenilmesinde okula düşen önem anlaşılacaktır. Okulda ise öğrencilere tarih ve tarihsel çevre bilinci kazandırabilmek onları daha ilkökul sıralarında tarihi keyifle öğrenebilecekleri tarih öğrenme yöntemleriyle tanıştırmakla mümkündür. Sözlü ve yerel tarih yöntemlerinin de öğrencilerin tarihi severek öğrenebilecekleri tarih öğretim yöntemleri arasında sayılabileceği söylenilebilir.

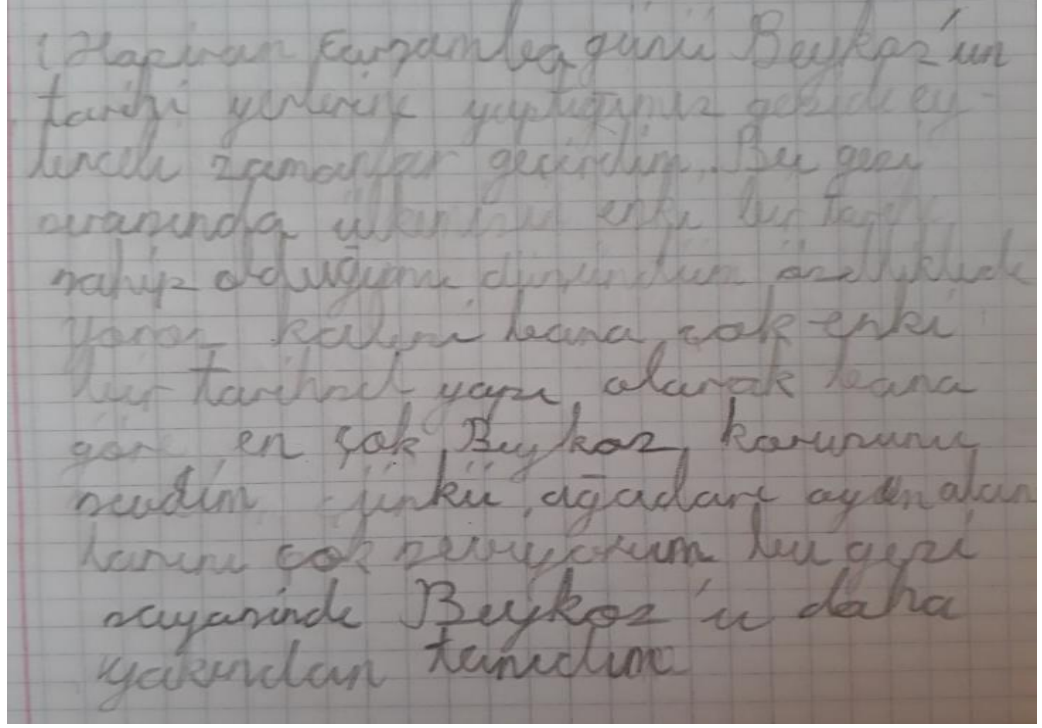
4.1.4.2.2. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini tekrar yapmak isteyen öğrencilerin etkinlik sürecinde gerçekleşen bilgi edinimine yönelik ifadeleri

Etkinlik sürecinde daha fazla bilgi sahibi olunması:

Araştırma sürecindeki veri toplama araçlarından elde edilen analizlerin, öğrencilerin bilgi sahibi olmaya yönelik olumlu bir tutuma sahip olduklarını ve bilgili olmaya önem verdiklerini gösterdiğinden daha önce bahsedilmişti. Bu sonucu öğrencilerin böyle etkinlikleri tekrar yapmak isteme gerekçelerini açıklarken ki ifadeleri de desteklemektedir. Öyle ki, açık uçlu anket formlarında böyle etkinlikleri tekrar yapmak isteme gerekçeleri arasında deneyimledikledikleri etkinlik sürecinde daha fazla bilgi sahibi olmalarını sayan 17 öğrenci bulunmaktadır. Öğrenci görüşmelerinde ise bu etkinlikleri tekrar deneyimlemek istemesini aynı gerekçeyle açıklayan, yedi öğrenci bulunmaktadır.

Yaşanılan ilçenin/mahallenin tarihinin ve tarihi eserlerin geçmişinin yanı sıra görsel halinin nasıl olduğunun öğrenilmesi:

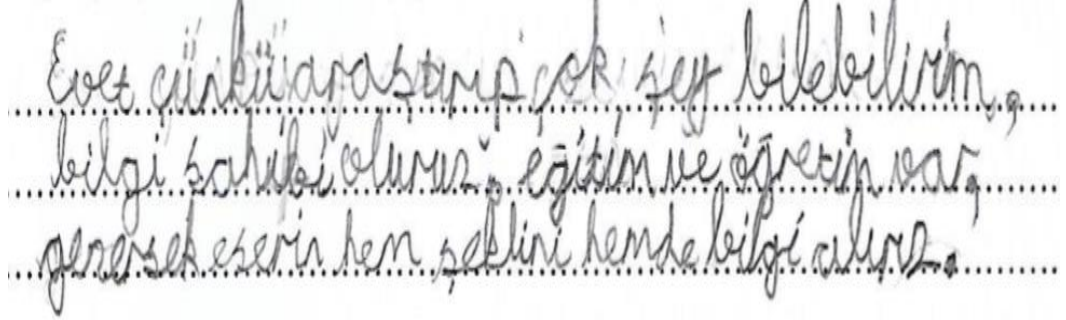
Öğrencilerin böyle etkinliklere tekrar katılmak isteme gerekçelerinden bir başkası, bu etkinlikler sayesinde yaşadıkları ilçenin/mahallenin tarihini öğrenebilmeleridir. Bazı öğrencilerin bu durumdan açık uçlu anket formlarında ve görüşmelerde bahsettiği görülmüştür. Açık uçlu anket formlarında bu düşüncesinden bahseden on öğrenci varken; görüşmelerde aynı düşünce üç öğrenci tarafından dile getirilmiştir. Öğrenci günlüklerinde de, yedi öğrenci yaşamakta olduğu mahallenin; on öğrenci ise yaşadığı ilçenin tarihini öğrendiğinden bahsetmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Yavuz günlüğünde, gerçekleştirilen yerel tarih etkinlikleri sürecinde yaşadığı ilçe olan Beykoz'u yakından tanımaya başladığından şu şekilde bahsetmiştir:



(1 Haziran Çarşamba günü Beykoz'un tarihi yerlerine yaptığımız gezide eğlenceli zamanlar geçirdim. Bu gezi sırasında ülkemizin eski bir tarihe sahip olduğunu düşündüm. Özellikle de Yoros Kalesi bana çok eski bir tarihsel yapı olarak bana göre en çok Beykoz Korusu'nu sevdim. Çünkü ağaçları, oyun alanlarını çok seviyorum. Bu gezi sayesinde Beykoz'u daha yakından tanıdım.)

Yavuz'un günlüğüne yazdığı bu ifadelerden anlaşılmaktadır ki yapılan yerel tarih etkinlikleriyle birlikte, yaşadığı yerleşim biriminin tarihi hakkında bir fikir edinmiş olan öğrenci aynı zamanda ülkesinin tarihi ile ilgili de çıkarımda bulunmuştur. Yavuz, tarihi çok eskiye dayanan Yoros Kalesi ziyareti esnasında ülkesinin çok eski bir tarihe sahip olduğunu düşünmüştür. Aslında bu çok önemli bir söylemdir. Ülkesinin tarihi hakkında ilkokul sıralarından itibaren fikir ve bilgi sahibi olan bir öğrencinin milli ve tarihsel bilinç hususlarında daha erken bilinçlenmesi ve ülkesine aidiyet duygusunu daha fazla içselleştirebilmesi muhtemeldir. Tüm bunların ise beraberinde milli ve tarihi değerlere sahip çıkma arzusunu getireceğini düşünmek yanlış olmayacaktır.

Açık uçlu anket formları incelendiğinde, öğrencilerden birinin (Kenan'ın) böyle etkinlikleri tekrar yapmak istemesinin sebepleri arasında yerel tarih gezileri sayesinde tarihi eserler hakkında sözel bilgi sahibi olmanın yanı sıra onların görsel hallerinin nasıl olduğunu öğrenmenin yer aldığı görülmüştür. Kenan'ın açık uçlu anket formundaki ilgili ifadeleri şöyledir:



(Evet, çünkü araştırıp çok şey bilebilirim, bilgi sahibi oluruz, eğitim ve öğretim var, gezersek eserin hem şeklini hem de bilgi alırız.)

Kenan'ın yukarıdaki ifadeleri üzerine düşünüldüğünde, öğrencinin esasında yaparak-yaşayarak öğrenmekten keyif aldığı anlaşılabilir. Çünkü o, bir eser hakkında bilgi sahibi olmanın yanı sıra o eseri görmeyi de önemsemektedir. Yani Kenan'ın öğrenme sürecine daha fazla duyu organını dâhil etme arzusu içinde olduğu düşünülebilir. Zaten araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf seviyeleri de bunu gerektirmektedir. Sözlü tarih ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri öğrenme sürecinde öğrencinin aktifliğine imkân veren ve daha fazla duyu organına hitap edebilen etkinliklerdir.

4.1.4.2.3. Sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih etkinliklerini tekrar yapmak isteyen öğrencilerin diğer gerekçeleri

Tamamlanmış olan etkinlik sürecinin önemli bir bölümü, öğrencilerin okul dışı zamanlarında yapmış oldukları araştırma ödevlerinden oluşmaktadır. Açık uçlu anket formları incelendiğinde, bir öğrencinin (Ulaş'ın) bu süreçte araştırma yapmayı öğrendiği için böyle etkinlikleri her zaman yapmak istediği görülmüştür. Ulaş açık uçlu anket formunda bu tür etkinlikleri her zaman yapmak istediğini ve bunun gerekçelerini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Evet. Çünkü araştırma yapmayı ve kitaplardan araştırma yapmayı öğrendim.

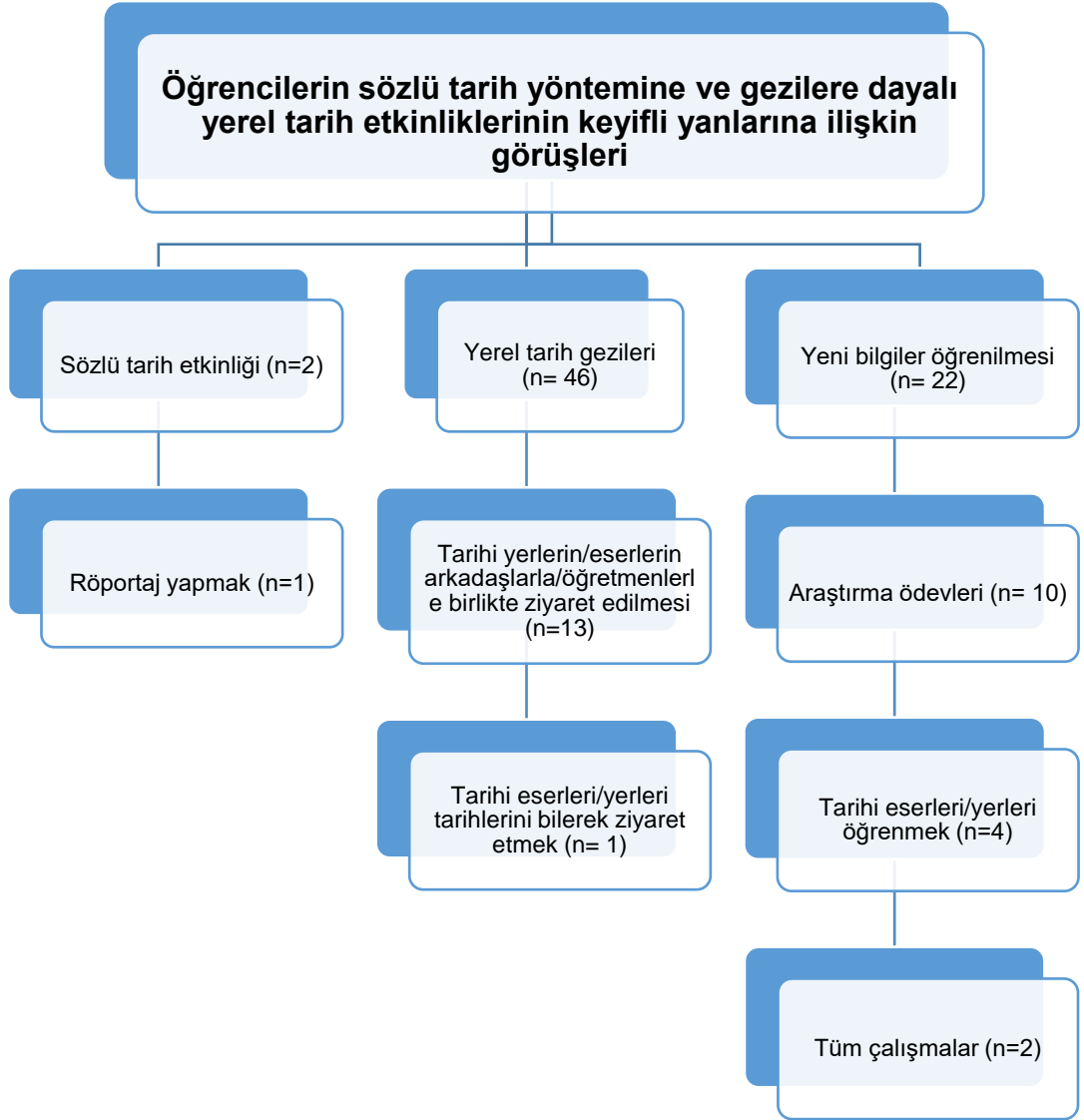
(Evet. Çünkü araştırma yapmayı ve kitaplardan araştırma yapmayı öğrendim.)

Bir öğrenci de açık uçlu anket formunda, bu etkinlikleri kendisine yeni kişilerle tanışma fırsatı sunduğu için her zaman yapmak istediğini belirtmiştir. Ancak öğrenci kimlerle tanıştığıyla ilgili herhangi bir açıklama yapmamıştır. Sözlü ve yerel tarih etkinlik süreçleri düşünüldüğünde öğrencinin bu gerekçesi iki şekilde yorumlanabilir. İlk olarak öğrenci sözlü tarih görüşmesini yaptığı kişiyle ilk defa tanışmış ve onu kastediyor olabilir. İkinci olarak yerel tarih gezilerine çalışma grubunu oluşturan iki sınıfın öğrencilerinin birlikte götürüldüğü dikkate alınırsa, bu öğrencinin tanıştığı yeni kişi diğer sınıfın öğrencilerinden biri olabilir.

4.1.5. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih ve geziler yoluyla gerçekleştirilen yerel tarih etkinliğinin keyifli yanlarının neler olduğuna ilişkin görüşleri

Araştırma sürecinin sonunda öğrencilerin cevapladığı açık uçlu anket formlarında öğrencilere sorulan sorulardan biri, tamamlanan etkinlik sürecinin keyifli yanlarının neler olduğudur. Yüz yüze yapılmış olan öğrenci görüşmelerinde de görüşülen öğrencilerle yerel tarih etkinlikleri sürecinde nelerden keyif aldıkları hakkında konuşulmuş ve öğrencilerin bu konudaki görüşleri alınmıştır. Ancak görüşmeler yoluyla elde edilen öğrenci cevaplarının analizi ayrı bir tablo halinde sunulmamış; açık uçlu anket formuna dayalı bulgular ifade edilirken bunları destekleyecek biçimde açıklanmıştır. Ayrıca bu sorunun analizinden elde edilen bulgular, açık uçlu anket formunda ve birebir görüşmelerde öğrencilerin yanıtlamış oldukları “Nasıl bir Hayat Bilgisi dersi hayal ediyorsun?” ve “Hayat Bilgisi dersinde böyle etkinliklerin yapılmasıyla ilgili ne düşünüyorsun?” sorularına verilen cevapların analizinden elde edilen sonuçlarla desteklenmeye çalışılmıştır. Diğer yandan etkinliklere katılan iki sınıf öğretmenin de gerçekleştirilmiş olan yerel tarih etkinliği sürecinin keyifli yanlarına ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşmelerle tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin bu husustaki

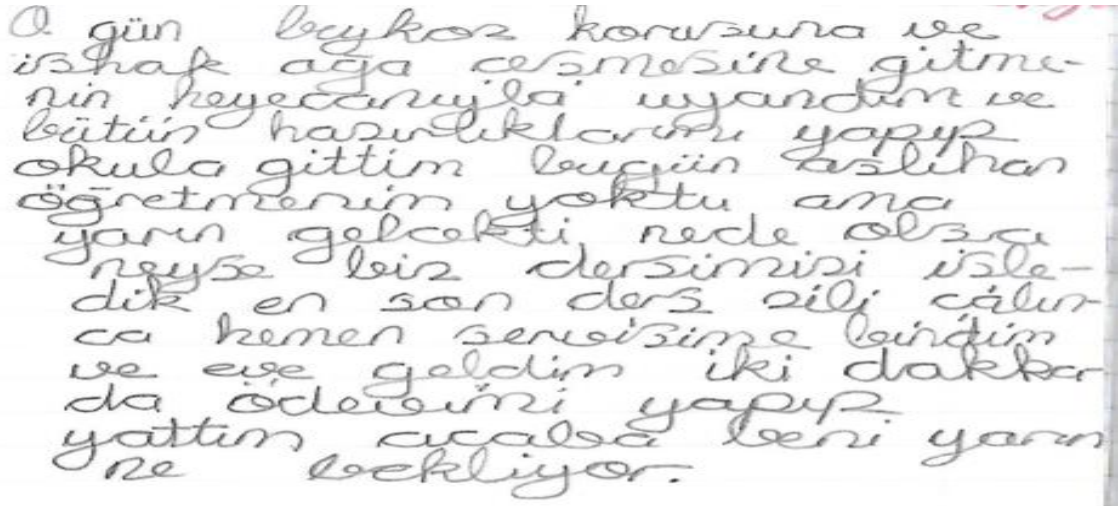
görüşleri, öğrencilerin konuya ilişkin düşünceleriyle ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin “Etkinlikler boyunca nelerden keyif aldın?” sorusuna açık uçlu anket formunda verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve Şekil 4-8’de sunulmuştur.



Şekil 4-8: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerinin Keyifli Yanlarına İlişkin Görüşlerinin Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi

Yerel tarih gezileri:

Öğrencilere açık uçlu anket formunda etkinlikler boyunca nelerden keyif aldıkları sorulduğunda, öğrenciler ağırlıklı olarak yerel tarihi gezilere dayalı olarak öğrenmeyi sevdiğini ifade etmiştir. Bu formları dolduran 55 öğrenciden 46'sı gerçekleştirilmiş olan süreçte yerel tarih etkinliğinin bir parçası olan gezilerden keyif aldığını belirtmiştir. Öğrenciler birbir görüşmelerde de, açık uçlu anket formlarında bu soruya verilen cevaplara benzer şekilde yanıt vermişler ve temel olarak gezilerden keyif aldıklarını dile getirmişlerdir. Aynı soruyu görüşmede cevaplayan 12 öğrenciden sekizi, bu sürecin en keyifli kısmının yerel tarih gezileri olduğunu söylemiştir. Nur isimli öğrenci, ilk yerel tarih gezisinden bir gün önce çok heyecanlanmış ve geziye duyduğu merakı günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

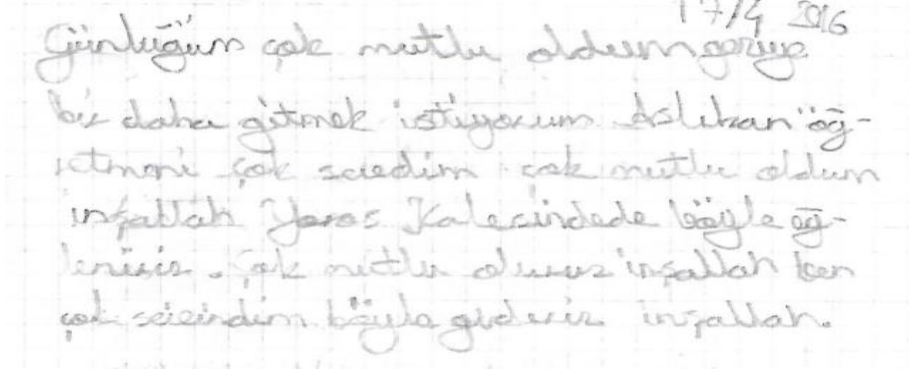


O gün Beykoz Korusuna ve İshak Ağa Çeşmesi'ne gitmenin heyecanıyla uyandım ve bütün hazırlıklarımı yapıp okula gittim. Bugün Aslıhan Öğretmenim yoktu ama yarın gelecekti ne de olsa neyse biz dersimizi işledik en son ders zili çalınca hemen servisime bindim ve eve geldim. İki dakikada ödevimi yapıp yattım. Acaba beni yarın ne bekliyor.

(O gün, Beykoz Korusu'na ve İshak Ağa Çeşmesi'ne gitmenin heyecanıyla uyandım ve bütün hazırlıklarımı yapıp okula gittim. Bugün Aslıhan Öğretmenim yoktu, ama yarın gelecekti ne de olsa. Neyse biz dersimizi işledik, en son ders zili çalınca hemen servisime bindim ve eve geldim. İki dakikada ödevimi yapıp yattım. Acaba beni yarın ne bekliyor?)

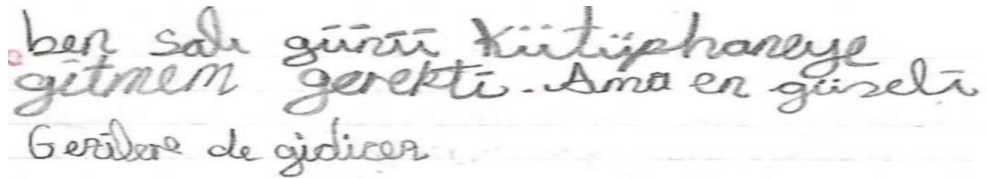
Nur, açık uçlu anket formunda ve kendisiyle yapılan görüşmede yerel tarihi en çok geziler yoluyla öğrenmeyi sevdiğini anlatmıştır. Buna göre, Nur'un geziler başlamadan önce duyduğu ve günlüğüne yansıttığı merak ve heyecan, Nur için olumlu bir deneyime dönüşmüştür.

İshak Ağa Çeşmesi ve Beykoz Korusu ziyaretinde sonra, günlüğünde bu geziden keyif aldığını anlatan Atakan geziye tekrar gitmek istediğini belirtmiş ve diğer gezilerinde öncekiler gibi güzel geçmesini dilediğinden şu şekilde bahsetmiştir:



(Günlüğüm çok mutlu oldum geziye bir daha gitmek istiyorum. Aslıhan öğretmeni çok sevdim. Çok mutlu oldum. İnşallah Yoros Kalesi 'nde de böyle eğleniriz. Çok mutlu oluruz inşallah. Ben çok sevdim böyle gideriz inşallah.)

Öğrencilerin açık uçlu anket formlarındaki ifadeleri, açıkça ortaya koymaktadır ki öğrenciler yerel tarih etkinliği sürecinin en çok gezilere dayalı olan kısmını sevmişlerdir. Öyle ki öğrencilerden sözlü tarih yöntemine ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri arasında bir kıyaslama yapmaları istenmemişken, açık uçlu anket formunda 14 öğrenci bizzat yerel tarih etkinliğinin gezilere dayalı olarak işlenen kısmını sözlü tarih etkinliğine göre daha fazla sevdiğini belirtmiştir. Öğrenci günlükleri incelendiğinde, Yaren adlı öğrencinin yerel tarihi gezilere dayalı olarak öğrenmeyi sözlü tarihe dayalı olarak öğrenmekten daha çok seveceğini düşündüğüne yönelik bir ifadesine rastlanmıştır. Öğrenci, henüz sözlü tarih etkinliğinin ön araştırma evresindeyken yerel tarih gezilerine karşı duyduğu heyecanı günlüğüne aşağıdaki gibi yansıtmıştır:



(Ben Salı günü kütüphaneye gitmem gerekti. Ama en güzeli gezilere de gideceğiz.)

Bu durum ve öğrencilerin yaş grupları birlikte düşünüldüğünde böyle bir sonucun ortaya çıkması şaşılabilir bir durum olarak değerlendirilmeyebilir. Zira yerel tarih gezileri sözlü tarih yöntemine göre öğrencilerin daha hareketli olmalarına imkân veren ve sözlü tarih etkinliğine kıyasla daha fazla duyu organına hitap eden bir tarih öğretim yöntemidir. Ayrıca belirtmekte fayda vardır ki açık uçlu anket formlarında nasıl bir Hayat Bilgisi dersi hayal ettikleri sorusuna, 16 öğrenci gezerek öğrendiği; beş öğrenci ise hareketli bir Hayat Bilgisi dersi hayal ettiği şeklinde cevap vermiştir. Aynı soruyu görüşmede yanıtlayan öğrenciler de benzer ifadelerde bulunmuşlardır. Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden yedisi gezerek ya da farklı yerlere giderek öğrendiği bir Hayat Bilgisi dersi hayal ettiğini söylerken; bir öğrenci de hareketli bir Hayat Bilgisi dersi hayal ettiğini dile getirmiştir. Yine görüşme yapılan öğrencilerden Nur, çeşitli etkinliklerin yapıldığı bir Hayat Bilgisi dersi istediğini kendisiyle yapılan görüşmede, *“Gezici, öğretici, eğlendirici... Daha farklı bilgi öğreten. Yani bir konuyu işlerken orayı gezip görmek, sadece kitaptan işlemek...”* sözleriyle anlatmıştır. Nur’a yaptığı çalışmaların keyifli yanları sorulduğunda ise öğrenci düşüncelerini, *“Gezmekten. Bizim okulda mesela geziler düzenlenir. Bunlar ya piknik olur ya da ne bileyim... Gezi olurdu da böyle olmazdı...”* ifadelerini kullanarak dile getirmiştir.

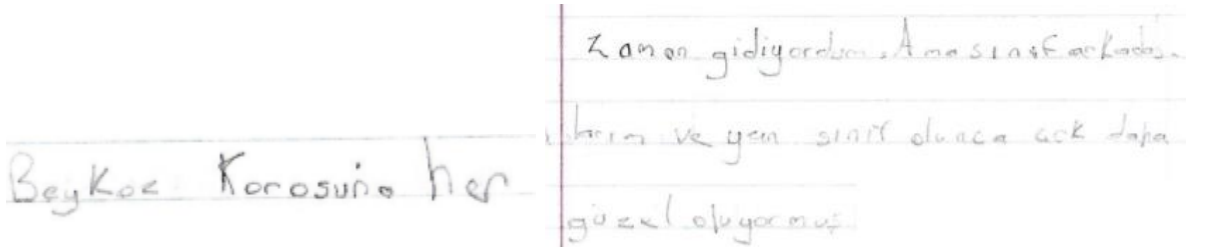
Öğrencilerin hayallerinde yer alan Hayat Bilgisi dersine yönelik ifadeleri ile gerçekleştirilen etkinlik sürecinin keyifli yanlarına ilişkin ifadeleri karşılaştırıldığında; gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrencilerin hayal ettikleri bir ders süreci geçirmelerini sağladığı söylenilebilir. Diğer yandan öğrencilere hayallerindeki Hayat Bilgisi dersinin nasıl olduğunun gerçekleştirilen sürecin sonunda sorulduğu dikkate alınır, öğrencilerin geziler yoluyla öğretimi sevdiği için bu soruyu bu şekilde yanıtladıkları şeklinde bir düşünce oluşabilir. Öğrencilerin bu etkinliklerden önce bu soruyu nasıl cevaplayacakları bu çalışmada ortaya konulmamıştır. Ancak her hâlükârda öğrenciler geziler yoluyla öğrenmeyi sevmişlerdir. Ayrıca öğrenciler hayallerinde yer alan Hayat Bilgisi dersini açıklarken yine bu süreçte sözlü tarih görüşmeleri gerçekleştirmiş olmalarına rağmen, sözlü tarih etkinliğine yönelik bir ifade kullanmamışlardır. Bu durum ise öğrencilerin hayal ettikleri Hayat Bilgisi dersini anlatırken, deneyimledikleri etkinlik sürecinden baskın şekilde etkilenmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan iki sınıf öğretmeni (Seda Öğretmen ve Selin Öğretmen) de sürecin keyifli yanları arasında yerel tarih gezilerinin olduğunu düşünmektedir. Seda Öğretmene göre öğrencileri yerel tarih gezileri sayesinde öğrenme sürecinde aktif rol almışlar ve kalıcı öğrenmeler sağlamışlardır. Bu da öğrencilerin deneyimledikleri süreçten keyif almalarını beraberinde getirmiştir. Seda Öğretmen, bu düşüncesini görüşmede “Direkt ziyaret ettikleri için kalıcı öğrendiler ve çok hoşlarına gitti. Onlar için de eğlenceli bir süreç oldu.” sözleriyle ifade etmiş ve ayrıca yerel tarih gezilerini öğrencilerin yanı sıra kendisinin de keyifli bulduğunu sözlerine eklemiştir: “...Röportaj kısmı öğrencilerin ve benim çok hoşuma gitti. Gidip görmek aynı şekilde...”.

Sonuç olarak, yerel tarih gezileri hem araştırmanın katılımcılarını oluşturan öğrenciler hem de öğretmenler açısından deneyimledikleri etkinlik sürecinin keyifli yanları arasında yer almaktadır.

Tarihi yerlerin/eserlerin arkadaşlarla/öğretmenlerle birlikte ziyaret edilmesi ve diğer paylaşımlar:

Öğrencilerin tecrübe ettikleri etkinlik sürecinde keyif aldıkları hususlardan bir diğeri, tarihi yerleri/eserleri arkadaşlarıyla/öğretmeniyle birlikte ziyaret etmektir. Bu husus açık uçlu anket formunda 13 öğrenci tarafından ele alınırken; görüşmelerde ise dört öğrenci tarihi eser ve mekânları arkadaşlarıyla birlikte ziyaret etmekten keyif aldığını söylemiştir. Günlüklerde de iki öğrenci, yerel tarih etkinlikleri sürecinde arkadaşlarıyla birlikte yerel tarih gezileri yapmaktan memnuniyet duyduğundan bahsetmiştir. Bu öğrencilerden biri olan Şule, bu konuyla ilgili duyduğu memnuniyeti günlüğünde aşağıdaki gibi dile getirmiştir:



Beykoz Korusu'na her zaman gidiyordum. Ama sınıf arkadaşları iletim ve yan sınıf olunca çok daha güzel oluyormuş.

(Beykoz Korusu'na her zaman gidiyordum. Ama sınıf arkadaşlarım ve yan sınıf olunca çok daha güzel oluyormuş.)

Defne, açık uçlu anket formunda yerel tarih gezilerine arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle birlikte katılmaktan keyif aldığını şu şekilde ifade etmiştir:

Arkadaşlarım ve öğretmenlerimle gezdiğim için keyif aldım.

(Arkadaşlarım ve öğretmenlerimle gezdiğim için keyif aldım.)

Bazı öğrenciler gibi Selin öğretmen de öğrencileri için bu sürecin keyifli yanlarından birinin yerel tarih gezilerine sınıf arkadaşlarıyla birlikte katılmak olduğunu düşündüğünü, “*Keyifli yanları... Çocuklar bir defa çok eğlendiler. Birlikte gezip görüp...*” sözleriyle açıklamıştır.

Ayrıca Seda öğretmen, öğrenme sürecinde öğrencilerin birlikte bir şeyler yapmaktan ve birbirleriyle etkileşim halinde olmaktan keyif aldıklarını düşünmektedir. Seda öğretmen bu durumu öğrencilerin sözlü tarih görüşmesinden elde ettikleri video ya da ses kayıtlarını arkadaşlarına sunarken fark etmiştir. Çocuklar bu kayıtları birlikte izlemişler, ödevlerini arkadaşlarına anlatmışlar yani ortak bir bilgi paylaşımı yapmışlardır. Böyle bir paylaşım da Seda Öğretmene göre öğrencilerin hoşuna gitmiştir. Seda Öğretmen bunu şu şekilde ifade etmiştir:

“...videoya çektiler ve bu videoyu bizle birlikte izledikleri için çok eğlendiler...”

Öğrencilerin ve öğretmenlerin veri toplama araçlarındaki açıklamaları, öğrenme sürecinde birbirleriyle etkileşim ve iletişim halinde olmayı sevdiğini göstermektedir. Nitekim yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yöntemlerinin pek çoğu, öğrencilerin bir arada ve etkileşimli çalışarak öğrenmelerine dayanmaktadır. O halde, öğretmenlerin öğrencilerin keyif alarak öğrenecekleri yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yöntemlerini öğretim süreçlerine dâhil etmeleri gerekmektedir. Hayat Bilgisi dersi özelinde düşünüldüğünde bu yöntemlerden birinin sınıf dışı geziler olabileceğini söylemek mümkündür. Öyle ki, böyle bir etkinlik sürecine katılmak Selin Öğretmen’i derslerinde bu tür faaliyetlere yer vermek konusunda cesaretlendirmiştir. Çünkü Selin Öğretmen, öğrencilerin bu süreçten keyif aldıklarını gözlemlemiş ve görüşmede bunu “*Çok gülümseyerek anlatıyorlar yaşadıkları bu süreci. Bu da tabii bizi daha da motive ediyor böyle etkinlikler yapmak adına.*” sözleriyle dile getirmiştir.

Açık uçlu anket formlarında bir öğrenci ise tarihi eserleri/mekânları, tarihi özelliklerini bilerek gezmekten keyif aldığını ifade etmiştir.

Yeni bilgiler edinilmesi ve tarihi eserlerin/yerlerin öğrenilmesi:

Araştırma sürecinde toplanan pek çok veri, öğrencilerin bilgili bireyler olmayı önemsediklerini göstermiştir. Öğrencilerin açık uçlu anket formundaki “Etkinlikler boyunca nelerden keyif aldın?” sorusuna verdikleri yanıtlar, bilgili olmayı önemsemelerinin yanı sıra; bilgi edinmekten keyif aldıklarını da ortaya koymuştur. Konuyla ilgili olarak, açık uçlu anket formlarındaki 22 öğrenci yeni bilgiler edinmenin keyifli olduğunu söylerken; dört öğrenci ise tarihi eserler/yerler hakkında bir şeyler öğrenmeyi keyifli bulduğundan bahsetmiştir.

Araştırma ödevleri:

Çoğu, öğrencilerin sınıf dışı zamanlarda yaptıkları araştırmalara dayanan sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih öğretimi sürecinde, araştırma verilerinin öğrencilerin bir kısmının araştırma ödevlerinden sıkıldıklarını gösterdiğinden bahsedilmişti. Açık uçlu anket formlarını dolduran on öğrenci ve birebir görüşmelerde iki öğrenci, araştırma ödevlerinin bu sürecin keyifli yanları arasında olduğunu belirtmiştir. Burada dikkat çekilmesi gereken husus, bilgi sahibi olmayı seven ve yeni şeyler öğrenmekten keyif alan öğrenci sayısı, araştırma yapmayı keyifli bulan öğrenci sayısı arasındaki farktır. Öyle ki yeni bilgiler edinmenin keyifli olduğunu ifade eden öğrenci sayısı, araştırma ödevlerinden keyif aldığını belirtenlerin yaklaşık iki katı kadardır. Bu durum, öğrencilerin bilgiye hangi yolla ulaşmak istedikleri sorusunu akla getirebilir. Araştırma bunu ortaya koymamakla birlikte bu iki durum arasındaki fark öğrencilerin kendilerine sunulan hazır bilgiyi alma eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ancak bilgi sahibi olmak kadar, bilginin bireye hangi yollarla ulaştığı da önemlidir. Bilgi hazır alındığı takdirde o bilgiyi eleştiri süzgecinden geçirerek değerlendirmek zorlaşacaktır.

Ayrıca Seda ve Selin öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, Selin Öğretmenin de araştırma ödevlerini sürecin keyifli yanları arasında gördüğü anlaşılmaktadır. Bu durumu Selin Öğretmene ait şu söylemler ortaya koymaktadır:

“Keyifli yanları... Çocuklar bir defa çok eğlendiler. Birlikte gezip görüp, araştırma yapıp öncesinde ve sonrasında diyelim. Bu soru cevap etkinlikleriyle de beraber çok güzel şeyler ortaya çıktı.”

Selin öğretmenin öncesinde ve sonrasında ifadeleriyle bahsettiği araştırma ödevleri, yerel tarih etkinlik yapılarıyla birlikte öğrencilere verilmiş olan ödevlerdir. Öğrenciler geziler yoluyla yerel tarih öğretimi çalışmasında belirlenen tarihi eseri/mekânı ziyaret etmeden önce araştırmacı tarafından kendilerine verilen belirli sorular etrafında araştırmışlardır. Öğrenciler, araştırma ödevlerini yaptıktan sonra bu sorular sınıfta cevaplanmış, tartışılmış ve gezilere bundan sonra gidilmiştir. Selin Öğretmenin sonrasında ifadesiyle işaret ettiği ödevler ise öğrencilere yerel tarih gezileri sonrasında verilen ve onların geziye ve ziyaret edilen tarihi esere/mekâna ilişkin duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlayan etkinlik sorularıdır. Aynı şekilde, öğrenciler bu ödevlerini yaptıktan sonra da sınıfta öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevaplar üzerine konuşulmuştur. Selin Öğretmen, bu soruların tümünün sınıf ortamında tartışılmasının çok güzel şeyler ortaya koyduğunu düşünmektedir.

Sözlü tarih ve geziler yoluyla gerçekleştirilen yerel tarih etkinliğinin keyifli olduğu düşünülen diğer yönleri:

Açık uçlu anket formunda, iki öğrenci sözlü tarih etkinliğinden keyif aldığını dile getirmiştir. Ancak bu öğrenciler sözlü tarih etkinliğinin hangi aşamasını keyifli bulduklarını açıklamamışlardır.

Anketleri dolduran öğrencilerden biri röportaj yapmanın keyifli olduğundan bahsetmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde de dört öğrenci röportaj yapmayı keyifli bulduğunu söylerken; bir öğrenci sözlü tarih etkinliğinde ses kaydı yapmanın keyifli olduğunu dile getirmiştir.

Öğretmen görüşmelerinde, Seda Öğretmen röportajın ve video çekimlerinin/ses kayıtlarının sürecin keyifli yanları arasında olduğunu ve öğrencilerinin bu çalışmalardan keyif aldığını ifade etmiştir. Seda Öğretmenin görüşmedeki ilgili söylemleri aşağıdaki gibidir:

“Çocuklar röportaj yaptılar, kendileri çok keyif aldılar. Videoya çektiler ve bu videoyu bizle birlikte izledikleri için çok eğlendiler. ... Gidip direkt video çekmeleri ya da ses kaydı yapmaları onların çok hoşuna gitti.”

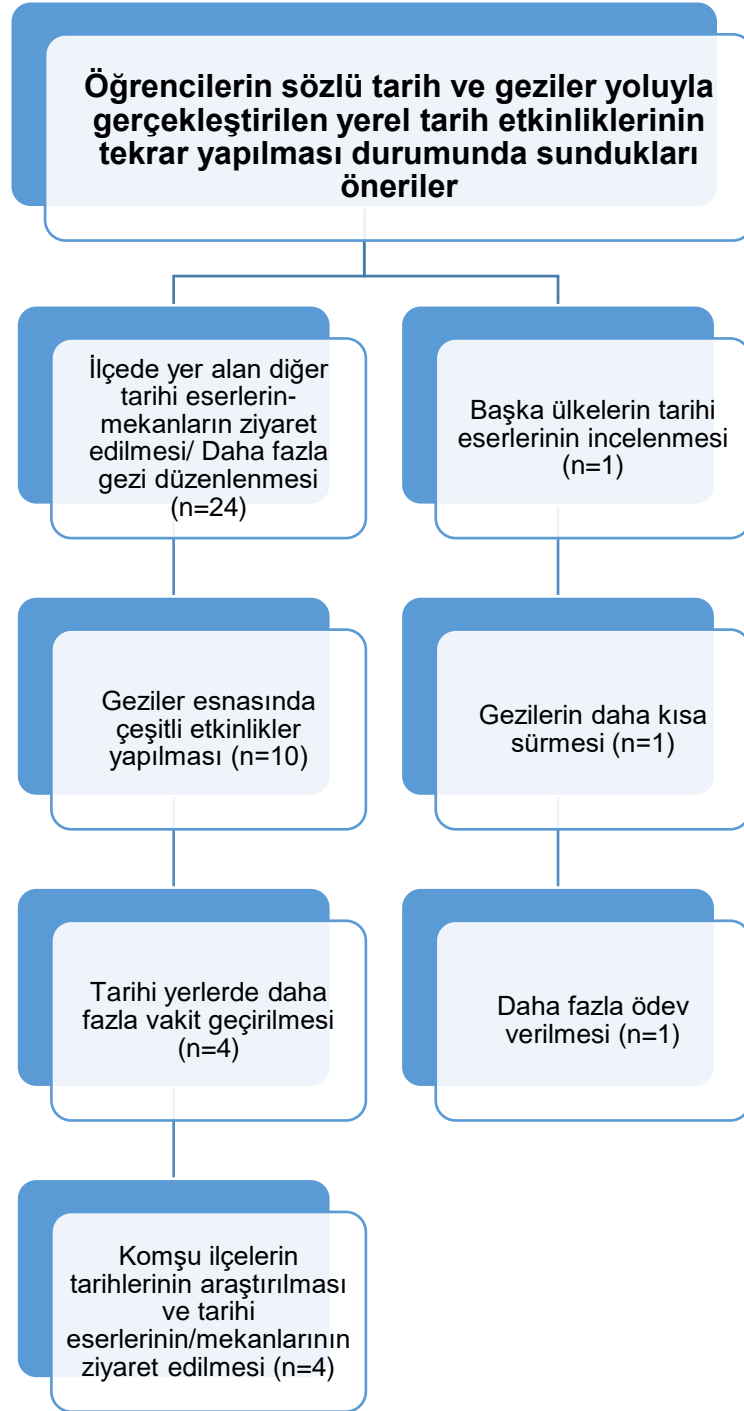
Seda öğretmen görüşmede röportaj etkinliğinin öğrencileri için keyifli bir çalışma olduğunu düşünmesinin yanı sıra kendisinin de sözlü tarih etkinliğinin röportaj kısmını sevdiğini, *“Röportaj kısmı öğrencilerin ve benim çok hoşuma gitti.”* sözleriyle dile getirmiştir.

Ayrıca anketlerde tüm çalışmaların keyifli olduğunu belirten iki; görüşmelerde ise bir öğrenci vardır. Diğer yandan anket formlarını dolduran öğrencilerden biri de tarihi eserleri/yerleri onların tarihlerini bilerek gezmenin keyifli olduğuna değinmiştir. Öğrenci günlüklerinde de, dört öğrencinin bir tarihi eseri/mekânı tarihini bilerek gezmenin güzel, havalı vb. olduğu yönündeki ifadeleri tespit edilmiştir.

4.1.6. Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih ve geziler yoluyla gerçekleştirilen yerel tarih etkinliğinin tekrar yapılması durumunda sundukları öneriler

Açık uçlu anket formlarında öğrencilere bir daha böyle bir etkinlik süreci planlandığı takdirde, öğrenme-öğretme sürecini daha nitelikli bir hale getirmek adına sunacakları tavsiyeler sorulmuştur. Aynı soru, araştırma sürecine katılan iki sınıf öğretmenine de yöneltilmiştir. Böylece, hem öğrenciler hem de öğretmenlerden gerçekleştirilen etkinlik sürecini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeleri istenmiş ve onların böyle bir etkinlik sürecinin nasıl daha etkili hale getirilebileceğiyle ilgili tavsiyelerinin elde edilmesi amaçlanmıştır.

Öğrencilerin bu soruya açık uçlu anket formlarında vermiş oldukları cevaplar incelenmiş ve analiz edilerek, aşağıda, Şekil 4-9’da sunulmuştur. Öğrenci ve öğretmenlerin aynı soruya yarı yapılandırılmış görüşmelerde verdikleri cevaplar da açık uçlu anket formundan elde edilen bulgularla ilişkilendirilerek açıklanmıştır.



Şekil 4-9: Öğrencilerin Sözlü Tarih ve Geziler Yoluyla Yerel Tarih Etkinliklerinin Tekrar Yapılması Durumunda Sundukları Önerilerin Açık Uçlu Anket Formlarına Dayalı Analizi

Daha fazla gezi düzenlenmesi/Yaşanılan ilçede yer alan diğer tarihi eserlerin/mekânların ziyaret edilmesi; komşu ilçeler ve başka ülkeler hakkında yerel tarih çalışması yapılması:

Öğrencilerin böyle bir çalışmanın tekrar yapılması durumunda, açık uçlu anket formlarında sundukları tavsiyelerin tamamına yakını gezilere dayalı yerel tarih etkinliğine yöneliktir. Açık uçlu anket formunu cevaplayan öğrencilerin 24'ü, yaşadıkları ilçede (Beykoz'da) yer alan diğer tarihi eserlerin/mekânların da ziyaret edilmesini veya daha fazla gezi düzenlenmesini önermiştir. Aşağıda, anket formlarında bu şekilde öneride bulunan öğrencilerin ifadelerinden bazı alıntılar sunulmuştur:

Melek:

Mesela ilçemizdeki daha çok tarihi eserleri
gezebiliriz.

(Mesela ilçemizdeki daha çok tarihi eserleri gezebiliriz.)

Koray:

İlçemizdeki bulunan diğer tarihi yerleri de
gezmek isterdim.

(İlçemizde bulunan diğer tarihi yerleri de gezmek isterdim.)

Atakan isimli öğrenci de günlüğünde katılmış olduğu yerel tarih gezisiyle ilgili düşüncelerini anlatırken, her ders böyle gezmek istediğini belirtmiştir:

Sevgili günlüğüm on çesmeler
çok güzel onun diğer adı ise
isakcağ çesmesidir. Ben on çesmeler
in diğer adı olduğunu bilmi-
yordum ama artık tarihsel ol-
duğunu ve başka bir adı ol-
duğunu öğrendim. Her ders
böyle gezmek istiyorum.

(Sevgili günlüğüm, On Çeşmeler çok güzel onun diğer adı ise İshak Ağa Çeşmesi'dir. Ben On Çeşmeler'in diğer adı olduğunu bilmiyordum ama artık tarihsel olduğunu ve başka bir adı olduğunu öğrendim. Her ders böyle gezmek istiyorum.)

Öğrencilerin diğer sorulara verdikleri cevaplar göz önüne alındığında bunun beklenen bir tavsiye olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü öğrencilerin dikkate değer bir kısmı, yerel tarih gezilerini sevdiğinden ve hatta sözlü tarih etkinliğinden daha çok sevdiğinden bahsetmiştir.

Diğer yandan açık uçlu anketlerdeki dört öğrenci, yaşadıkları ilçeye komşu ilçelerin tarihlerinin de araştırılmasını ve/veya buraların tarihi eserlerinin/mekânlarının ziyaret edilmesini önermiştir. Bu öğrencilerden biri olan Sinem, bu önerisini açık uçlu anket formunda şu şekilde ifade etmiştir:

..Komşu ilçelerde gidebiliriz.. komşu ilçelerdeki tarihi yerlerde gidebiliriz..

(Komşu ilçelere de gidebiliriz. Komşu ilçelerdeki tarihi yerlere de gidebiliriz.)

Açık uçlu anket formlarında, bir öğrencinin ise başka ülkelerin tarihi eserlerinin incelenmesini tavsiye ettiği görülmüştür:

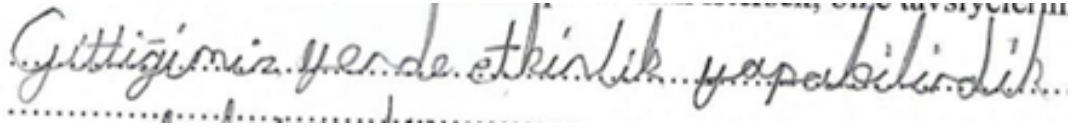
Pelin:

Başka bir ülkenin tarihi eserleri araştırmak.

(Başka bir ülkenin tarihi eserlerini araştırmak.)

Yerel tarih gezileri esnasında çeşitli etkinlikler yapılması:

Gerçekleştirilen yerel tarih etkinliğinin gezilere dayalı aşamasında öğrencilerden yalnızca gözlem yapmaları istenmiş; öğrencilere bu mekânlarda başka bir etkinlik yaptırılmamıştır. Bu durum, hem anket formunu dolduran öğrenciler hem de sürece katılan öğretmenlerden biri tarafından ele alınmıştır. Açık uçlu anketlerde on; birebir görüşmelerde ise üç öğrenci geziler esnasında etkinlikler yapılabileceğini ifade etmiştir. Gülşen, açık uçlu anket formunda geziler esnasında çeşitli etkinlikler yapılmasını öneren öğrencilerden biridir. Bu öğrencinin ilgili ifadesi aşağıdaki gibidir:



(Gittiğimiz yerde etkinlik yapabiliydik.)

Bazı öğrenciler de, gezilen yerler ile ilgili olarak yapılabilecek etkinliklere örnekler vermişlerdir. Açık uçlu anket formunda bir öğrenci ziyaret edilen tarihi eserlerin/mekânların resmini çizebileceklerini ifade etmiş; iki öğrenci ise gezi esnasında kısa notlar almalarına olanak sağlanmasını istemiştir. Görüşülen öğrencilerden biri de yerel tarih gezileri esnasında fotoğraflar çekebileceklerini ve bu fotoğraflarla bir albüm oluşturabileceklerini söylemiştir.

Selin Öğretmen de kendisine etkinlikleri daha nitelikli hale getirebilmek adına neler tavsiye edebileceği sorulduğunda, gezilere dayalı yerel tarih etkinliğiyle ilgili olarak gezilen mekânlarda da öğrencilere çeşitli etkinlikler yaptırılabilceğini söylemiş ve bu etkinliklerle sürecin daha verimli hale geleceğini belirterek bu düşüncesini şöyle açıklamıştır:

“...bu etkinlikler şöyle, gezmeye gittiğimiz yerde mesela ee tabi öncesinde soru cevap şeklinde çocukları ön hazırlık anlamında yine hazırlayalım fakat gittiğimiz yerde de öyle bir imkân oluşturalım ki birlikte çocuklarla yine o yere ait eğlenceli böyle soru cevap, tartışma, böyle o tür bir etkinlik olabilir. Daha etkili olacağına inanıyorum o gidilen yerle alakalı öğrenilen bilgilerin. Yani sadece gezip görüp gelmeyelim de orada da böyle bir tartışma, konuşma, soru-cevap çalışması, bir anlatım. Mesela o tür etkinlik daha güzel, destekleyici olur diye düşünüyorum...”

“...işte gidilen yerde drama çalışması ondan sonra rol yapma işte, tartışma, gösteri ondan sonra soru-cevap, araştırdığı minik bir bilgiyi o yere dair arkadaşlarıyla paylaşma. Böyle şeyler daha da güzel olabilir diye düşünüyorum. Ama onun dışında güzel, etkili bir süreç.”

Ayrıca Selin Öğretmen yerel tarih gezilerinde böyle etkinlikleri planlamak zor olsa da, biraz gayret ve işbirliğiyle zorlukların üstesinden gelinebileceğine inanmakta ve bu düşüncesini aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

“...yapılması zor olur ama yapılabilir. Onun için bir çalışma da gerekiyor yapılabilir beraber. Çünkü sessiz bir ortam sağlanmayabiliyor hani birbirlerini dinleme olayı falan biraz sıkıntılı oluyor maalesef. Biraz daha böyle onların dikkatini çekebilecek daha motive edebilecek şekilde olabilir yine o gidilen ortamda. O tür şeyler daha güzel ve etkili olur diye düşünüyorum naçizane.”

Selin Öğretmen’in bu zorlukların aşılabileceğine dair inancı, oldukça olumlu ve istendik bir tutumdur. Bu cevaptan da anlaşılmaktadır ki Selin Öğretmen daha önce söylediği gibi derslerinde bu tür etkinlikleri kullanmak adına motive olmuştur.

Etkinlik sürecinin gayet güzel geçtiğini düşünen Seda Öğretmen, bir daha böyle bir etkinlik planlanacak olsa, daha iyi bir süreç planlayabilmek adına herhangi bir tavsiyede bulunmamıştır. Bir tavsiye sunmamasının sebebini şu şekilde açıklamıştır:

“Etkinliğimiz tam plana ve programa uygun olarak gerçekleşti. Hani karşımıza bir sıkıntı olarak çıkabilecek bir sorun da yaşamadık. O yüzden şu anda tavsiye edebileceğim bir şey yok. Gayet güzeldi, herhangi bir eksiklik yoktu. Yok, yani tavsiyem yok.”

Seda öğretmenin görüşmede dile getirmiş olduğu bu ifadeleri kendisinin tamamlanan araştırma süreci kapsamında yapılan etkinliklerden memnun olduğunu göstermektedir. Ancak gerçekleştirilen etkinlikleri geliştirebilmek adına bir tavsiyede bulunmamasını daha geniş bir perspektiften değerlendirmek gerekebilir. Seda Öğretmen de öğrencileri gibi öğrencilik ve mesleki hayatında sözlü tarih ve yerel tarih kavramlarıyla yakından tanışmamış olabilir. Bu durum ise, onun bu konu üzerinde yeterince düşünmemiş olmasını beraberinde getirecektir. Seda Öğretmenin öğretme süreçlerine

bundan sonra bu etkinlikleri dâhil etmesi halinde, etkinliklerin daha verimli ve nitelikli hale getirilmesi adına sunacağı tavsiyelerin oluşması muhtemeldir.

Öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarih ve geziler yoluyla gerçekleştirilen yerel tarih etkinliklerinin tekrar yapılması durumunda sundukları diğer öneriler:

Açık uçlu anket formlarında kendilerine bu etkinliklerin bir daha yapılması durumunda sunacakları tavsiyeleri sorulan dört öğrenci tarihi yerlerde daha fazla vakit geçirilebileceği yönünde görüş bildirmiştir. Bununla birlikte bir öğrenci ise gerçekleştirilen gezilerin daha kısa sürede yapılabileceğini ifade etmiştir.

Ayrıca açık uçlu anket formlarını dolduran öğrencilerden biri, etkinlikler tekrar yapıldığı takdirde kendilerine daha çok ödev verilebileceğini düşündüğünü belirtmiştir.

Öğrenci ve öğretmenlerin veri toplama araçlarında sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini geliştirmek adına sundukları önerilerin tamamının gezilere dayalı yerel tarih etkinliğiyle ilgili olduğu yukarıda ifade edilmişti. Ancak Selin Öğretmenin sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğine ilişkin görüşmelere yansıyan bir önerisi olmasa da, öğrencileri sözlü tarih sunumlarını yaparlarken araştırmacıya aktardığı bir sorun tespiti ve bu sorunun çözümüne yönelik bir önerisi vardır. Selin Öğretmen, öğrencileri gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmelerinin sunumlarını yaparken onların görüştükları kişilerin aslında mahalleleri hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadıklarını fark etmiştir. Bu düşüncesini araştırmacıya anlatan Selin Öğretmen, ona eğer öğrencilerin görüşme yaptıkları kişilerle biz önceden görüşebilmiş olaydık ve onları görüşmenin içeriğiyle ilgili biz bilgilendirmiş olsaydık daha verimli bir çalışma olabilirdi demiştir.

4.1.7. Öğretmenlerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih öğretimi gibi yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yöntemlerine derslerinde yer verme/vermeme ve yer vermek isteme/istememe durumları

Araştırma sürecinin sonunda etkinliklere katılan iki sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmelerde, bu öğretmenlerin derslerinde bu tür etkinlikleri kullanıp kullanmama durumları hakkında konuşulmuştur. Öğretmenlere derslerinde bu tür etkinlikleri kullanmak isteyip istemedikleri sorulmamasına rağmen görüşme yapılan iki sınıf öğretmeni de bu konudaki görüşlerinden bahsetmiştir.

Öğretmenlerin bu konuyla ilgili olarak görüşmelerdeki söylemleri incelendiğinde, iki sınıf öğretmenin de derslerinde bu tür öğretim yöntemlerini çok fazla kullanamadıkları anlaşılmaktadır. Seda Öğretmen bu tarz etkinliklerin Hayat Bilgisi derslerinde uygulanması gerektiğini ve faydalı olduğunu düşünmektedir ancak zaman ve maddiyat kısıtlılığı gibi nedenlerle derslerinde her zaman bu tarz etkinliklere yer verememektedir. Seda Öğretmen, bu durumu görüşmede “*Dönem dönem yer vermeye çalışıyoruz. ... Ama tabi zaman ya da işte şey açısından her zaman uygulayamıyoruz, maddi açıdan her zaman bu şekilde uygulayamayabiliyoruz. Genelde video, slayt ağırlıklı çalışıyoruz hayat bilgisi derslerinde. Ama hani böyle araştırıp, gidip görmek tabi ki her zaman istediğimiz bir şey ama her zaman fırsat bulamıyoruz. Ama zaman zaman yer vermeye çalışıyoruz.*” sözleriyle ifade etmiştir.

Seda Öğretmen bu tür etkinliklere derslerinde neden yer vermesi gerektiğini düşündüğünü ise şu şekilde açıklamıştır:

“...çocuklar hem yaşayarak öğrensinler hem direkt kendileri görsünler, hayatın içinde bu konuların var olduğunu bilsinler istiyoruz.”

Selin Öğretmen de meslektaşı ve zümresi Seda Öğretmene benzer şekilde, derslerinde bu yöntemleri kullanmak istemekte ancak; zaman kısıtlı, müfredat yoğun olduğundan bu tür etkinliklere vakit ayıramamaktadır. Selin öğretmenin bu hususta görüşmede kullandığı ifadeler aşağıdaki şekildedir:

“Yer vermek istiyoruz ama çok kısıtlı yer verebiliyoruz. Neden yer veremiyoruz ya da çok az yer verebiliyoruz diyelim. Zaman çok yetersiz kalıyor maalesef. İşte gezip görme olayı, araştırma yapıp araştırmalarını okuma, anlatma, paylaşma durumu söz konusu olduğunda. Zamanla ilgili bizim biraz problemimiz var. Yani bu biraz daha böyle, müfredat belki hafifletildiğinde bu tür etkinliklere yer verildiğinde biz de daha eğlenceli ve keyifli öğrenme ortamı gerçekleştirebileceğiz. Bunu uygulayarak diyelim.”

Selin Öğretmenle yapılan görüşmede kendisinden bu görüşlerini detaylandırması rica edilmiştir. Müfredatın hafifletilmesi gerektiğini düşünen Selin Öğretmenin bu düşüncesini gerekçelendirirken kullandığı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Evet, hafifletilmesi gerekiyor diye düşünüyorum. Çünkü dediğim gibi karma seviyelerden oluşuyor çocukların zekâ seviyeleri diyelim. Yatkınlıkları, yetenekleri... Bu nedenden dolayı da hafifletilmesi lazım diye bağlayalım.”

Sonuç olarak Seda ve Selin Öğretmenler çeşitli gerekçelerle derslerinde bu tür öğretim yöntemlerine yeterince yer ayıramamaktadır. Ancak ikisi de bu yöntemlerin öğrenme sürecini daha nitelikli kılacağı ve öğrencilerin böyle etkinliklerle öğrenmekten keyif aldıklarının farkındadır ve bu tür etkinliklerden faydalanmak hususunda istekli olduklarını söylemektedir. Aslında öğretmenlerin bu tür etkinlikleri kullanmaya gönüllü olmaları önemli bir adımdır. Böylesi bir tutum öğretmenleri şartlar ne olursa olsun, bahaneleri yıkmaya ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yöntemlerini öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil etmek için çözüm yolları üretmeye teşvik edebilir. Bunun zaten Selin Öğretmen tarafından dile getirildiği daha önce belirtilmişti. Selin Öğretmenin ilgili ifadesinin tekrar sunulması faydalı olabilir:

“...çok gülümseyerek anlatıyorlar yaşadıkları bu süreci. Bu da tabii bizi daha da motive ediyor böyle etkinlikler yapmak adına.”

4.1.8. Sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih etkinliklerinin öğrenci seviyesine ve Hayat Bilgisi ders içeriğine uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri

Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla, araştırma sürecini deneyimleyen iki sınıf öğretmenin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrenci seviyesine ve Hayat Bilgisi dersi içeriğine uygunluğu hakkındaki görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğretmen görüşmeleri katılımcı iki sınıf öğretmenin gerçekleştirilen etkinliklerin Hayat Bilgisi ders içeriğine uygun olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı incelendiğinde öğretmenlerin bu görüşlerinde haklı oldukları düşünülebilir.

Araştırma sürecinde öğrencilere yaptırılan etkinliklerin 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının “Dün, Bugün, Yarın” temasında yer alan iki kazanım etrafında geliştirildiğini hatırlatmak ve bu kazanımlardan tekrar bahsetmek faydalı olabilir:

“C.3.22. Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.

C.3.24. Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelere müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar (MEB, 2009).”

Sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliği temel olarak, yukarıda verilen ilk kazanımın, gezilere dayalı yerel tarih etkinliği ise yukarıdaki ikinci kazanımın öğrencilere kazandırılabilmesi adına tasarlanmıştır.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı incelendiğinde yukarıda verilen birinci kazanımın verilmesinde önerilen etkinliğin “Eskiden Nasıldı?” adlı çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerden yaşanan yerleşim biriminin eski fotoğraflarına ulaşılabilmesi halinde öğrencilere bu fotoğrafları incelemesi ve onlarla yapıların görünüşleri hakkında konuşulması istenmektedir. Ayrıca bu çalışmada öğrencilerin yerleşim biriminde uzun süredir yaşamakta olan bir kişi ya da muhtar ile görüşmeleri ve yerleşim biriminin eski ve yeni hali arasındaki farkları kendilerine verilen araştırma kâğıtlarına yazmaları yer almaktadır (MEB, 2009). Aslında Hayat Bilgisi dersi öğretim programında sözlü tarihe bir öğretim yöntemi olarak yer verilmemiş olsa da bu yöntemi anımsatacak ve gerçek anlamda uygulanması için öğrencilerde temel oluşturacak nitelikte çalışmalar bulunmaktadır. Yukarıda anlatılan “Eskiden Nasıldı?” adlı çalışma bunlardan biridir.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yukarıdaki ikinci kazanımın öğrencilere kazandırılması adına sunulan etkinlik örneği “Müze Gidiyoruz” adlı çalışmadır. Bu çalışma öğrencilerin müze ya da tarihi mekânlara düzenlenen gezilere katılmalarına dayanmaktadır. Bu geziler için öğrencilerin gruplara ayrılması ve grupların müzede bulunan eserleri çeşitli açılardan inceleyerek bulgularını kendilerine verilmiş olan çalışma kâğıtlarına not etmeleri gerekmektedir. Bundan sonraki aşamada ise sınıfa döndüğünde öğrencilerin bulguları ve nelerin nasıl değiştiğiyle ilgili düşünceleri üzerinde tartışmaları istenmektedir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında sözlü tarih yöntemi gibi yerel tarih çalışması da kavram olarak yer almamakla birlikte yerel tarihi anımsatacak çalışmalar bulunmaktadır. “Müze Gidiyoruz” adlı çalışma örneğinin de temel olarak yerel tarih gezilerinden çok farklı bir etkinlik olmadığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programındaki yukarıda bahsedilen iki kazanım ile bu kazanımlar için Öğretim Programında önerilen etkinlikler incelendiğinde öğretmenlerin gerçekleştirilmiş olan sözlü tarih ve geziler yoluyla yerel tarih öğretimi etkinliklerinin dersin içeriğine uygun olduğu görüşlerinde haklı oldukları daha iyi anlaşılmaktadır.

Tamamlanan yerel tarih etkinlik sürecinin Hayat Bilgisi dersi içeriğine uygun olduğu konusunda hemfikir olan Seda ve Selin Öğretmenler, bu etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun olup olmadığı konusunda bazı noktalarda fikir ayrılığı yaşamaktadır. Seda Öğretmen bu etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğuyla ilgili düşüncelerini görüşmede şu şekilde dile getirmiştir:

“Öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum, çünkü direkt kendileri araştırıyorlar. Zaten araştırma becerilerinin gelişmesi gerekiyor bu seviyede ve tarihi yerleri de direkt yerinde gördükleri için de yaşayarak öğrendiler, içinde bulundular ve seviyelerine de çok uygun bir etkinlikti.”

Seda Öğretmenin yukarıda verilen ifadeleri, onun bu seviyede (ilkokul 3. sınıf) öğrencilerde araştırma becerilerinin gelişmesi ve öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri gerektiğini düşündüğünü ortaya koymaktadır. Diğer yandan onun bu söylemlerinin mesleki alan bilgisinden kaynaklandığı düşünülebilir. Öyle ki 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilere kazandırılması gereken bir beceri olarak ele alınan araştırma becerisi, “Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.” kazanımı ile ilişkilendirilmiş ve bu kazanımın öğrencilere verilmesiyle öğrencilerin araştırma becerilerinin geliştirilmesinin gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2009).

Selin Öğretmen ise etkinliklerin ders içeriğine uygun ancak sınıfın karma öğrenci seviyelerinden oluşmasından kaynaklı olarak gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri için hazırlanan çalışma yapraklarındaki bazı araştırma sorularının bazı öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu düşünmektedir. Selin öğretmen bu düşüncesini görüşmede aşağıda verilen şekilde anlatmıştır:

“Ders içeriğine evet uygun fakat seviye anlamında karma seviyelerden oluştuğu için sınıflarımız bazı öğrencilerimizin seviyesinin üzerinde geldi bazı sorular. O anlamda sıkıntı yaşandığını gördüm. Bu dağıtmış olduğumuz fotokopilerde sorulan sorular. Ama

bazı sorular. ... Öyle bazı sıkıntılarımız oldu. Onun dışında gayet uygundu hem dersin içeriğine hem de nispeten diyelim seviyesine.”

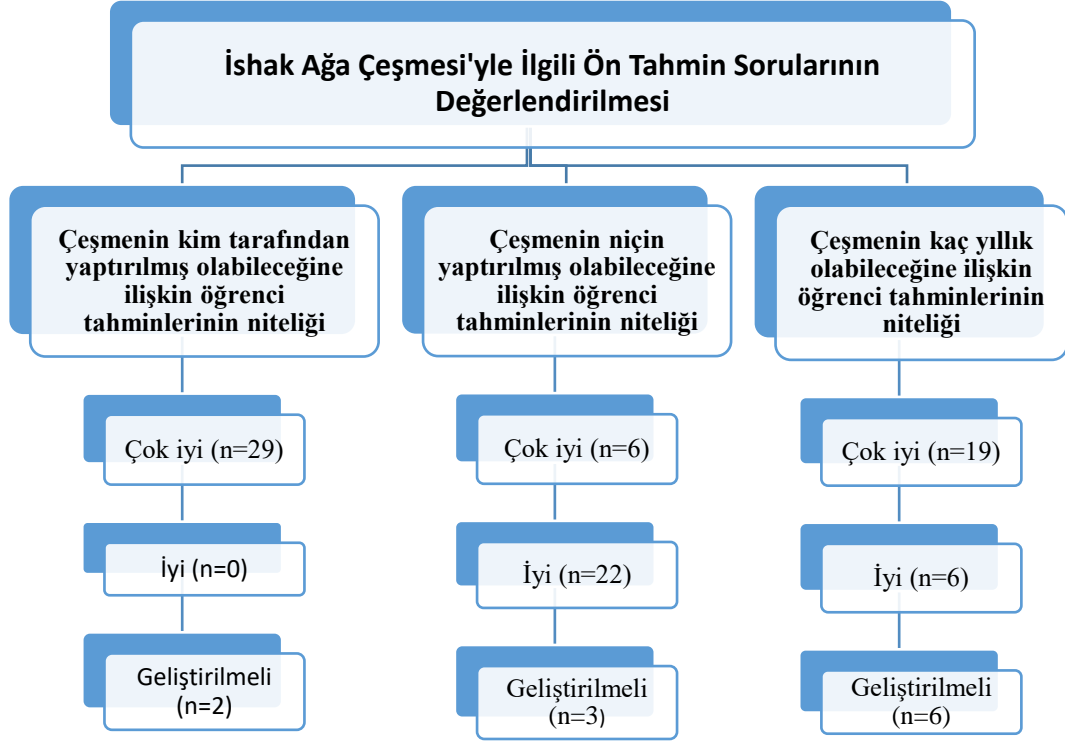
Sınıfların karma öğrenci seviyelerinden oluşması beklenen ve kaçınılmaz bir durumdur. Bu da araştırma boyunca yapılan etkinliklerin her öğrenci için aynı zorluk ya da kolaylıkta olmamasına yol açmış olabilir. Fakat öğrenme sürecinde kullanılan tüm çalışmaların sınıftaki öğrencilerin tamamının seviyesine uygun olması mümkün olmayabilir. Elbette ki bir öğrenme sürecinde, her öğrencinin seviyesine uygun çalışmalara yer verilmeli ve öğrencilerin hepsine başarı hazzı tattırılmalıdır. Ancak bazı etkinliklerde bazı öğrencilerin başarılı olamamaları ya da zorlanmaları olumsuz bir durum sayılmayabilir. Belki Selin Öğretmen görüşlerinde haklıdır ve çalışma yapraklarındaki bazı araştırma soruları bazı öğrencilerin seviyesinin üzerindedir. Diğer yandan Selin Öğretmenin de ifade ettiği gibi bazı öğrencilerin seviyesinin üzerinde olan araştırma soruları bazı öğrencilerin seviyelerine uygundur. Konuya farklı bir açıdan bakmak gerekirse öğrencilerin bir noktaya kadar kendi seviyelerinin üzerinde etkinliklerle karşılaştırılması onların gelişimleri adına iyi olabilir. Öğrenciler hiç zorlanmadıkları etkinlikleri başarmaktan da yeterli hazzı alamayabilirler. O halde, etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun ve bir noktaya kadar seviyelerinin üzerinde hazırlanmasında bir sakınca olmadığını söylemek makul karşılanabilir.

4.2. ÖĞRENCİ ÖDEVLERİNİN NİTELİĞİ NASILDIR?

Araştırma süreci, öğrencilerin yaşadıkları mahallenin tarihini öğrenmeleri için tasarlanmış sözlü tarih etkinliğiyle başlamış ve gezilere dayalı yerel tarih çalışmalarıyla devam etmiştir. Öğrencilerin sözlü tarih ödevleri nitelikleri açısından incelenmemiştir. Gezilere dayalı yerel tarih çalışmalarından ise İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili etkinlik seçilmiş ve bu çalışmayla ilgili öğrenci ödevlerinin niteliği değerlendirilmiştir. Araştırma ilkokul 3. sınıf seviyesindeki iki sınıfla yürütülmüş olmakla birlikte, gönüllü olarak ödevlerinin değerlendirilmesini kabul eden 31 öğrencinin ilgili ödevleri nitelikleri açısından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme uzman görüşü alınarak hazırlanan rubriğe (Bknz. Ek-10) göre yapılmıştır.

4.2.1. Tarihi Eserle İlgili Ön Tahmin Sorularının Değerlendirilmesi

İshak Ağa Çeşmesi etkinlik yaprağında, öğrencilere yöneltilen 3 tane ön tahmin sorusu bulunmaktadır. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri her bir cevabın niteliğine ilişkin değerlendirme Şekil 4-10'da verilmiştir:



Şekil 4-10: İshak Ağa Çeşmesi'yle İlgili Ön Tahmin Sorularının Değerlendirilmesi

İshak Ağa Çeşmesi'ne ilişkin ön tahmin sorularının yer aldığı etkinlik yaprağında öğrencilere ilk olarak İshak Ağa Çeşmesi'nin kim tarafından yaptırılmış olabileceği sorulmuştur. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 29'u soruya çok iyi ve 2'si geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Buna göre, öğrencilerin bu soruya ilişkin doğru ve mantıklı bir tahmin yürütmekte oldukça başarılı oldukları söylenilebilir.

Öğrenci ödevlerini değerlendiren iki analist, bağımsız değerlendirmeleri sonucunda, tarihi eserle ilgili ön tahmin soruları kapsamında inceledikleri 93 (3×31) sorudan yalnızca 2'sini farklı kategorilerde değerlendirmişlerdir. Analistler, bu soruların nitelik olarak hangi kategoride değerlendirileceğini ortak bir karar doğrultusunda belirlemişlerdir.

İshak Ağa çeşmesini kimin yaptırmış olabileceğiyle ilgili soruya çok iyi kategorisinde cevap veren öğrencilerden Filiz, bu soruyu aşağıdaki gibi yanıtlamıştır:

- İshak Ağa Çeşmesi kim tarafından yaptırılmış olabilir?

..... İshak Ağa yaptırmış, berce.

Filiz, soruya ilişkin tahmin yürütürken çeşmenin adından yola çıkmıştır. Bu durum, öğrencinin ilgili bilgiler arasında ilişki kurma becerisine sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu soruya, çok iyi kategorisinde değerlendirilebilecek bir yanıt veren öğrencilerden Elif'in etkinlik yaprağındaki cevabı aşağıdaki gibidir:

- İshak Ağa Çeşmesi kim tarafından yaptırılmış olabilir?

..... P. padişahlar.

Elif, bu soruyu cevaplarırken çeşmenin adından yola çıkmamıştır. Ancak öğrenci, çeşmenin tarihi bir çeşme olması durumunu göz önünde bulundurmuş ve onun padişahlar tarafından yaptırılmış olabileceği çıkarımında bulunmuştur. Bu durumda, öğrencinin soruya verdiği cevap çok iyi kategorisinde değerlendirilebilir.

Konuyla ilgili etkinlik yaprağında öğrencilerden ikinci olarak, çeşmenin niçin yaptırılmış olabileceğiyle ilgili tahminlerde bulunmaları istenmiştir. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 6'sı soruya çok iyi; 22'si iyi ve 3'ü geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Bu durum, öğrencilerin bu konuda mantıklı ve doğru sayılabilecek tahminlerde bulduklarını, ancak soruyu istenen düzeyde cevaplayamadıklarını göstermektedir.

Bu soruya verdiği cevap iyi kategorisinde değerlendiren öğrencilerden Çiğdem'in ilgili cevabı aşağıdaki gibidir:

- İshak Ağa Çeşmesi niçin yaptırılmış olabilir?

Abdest almak için.....

Çiğdem, İshak Ağa Çeşmesi'nin abdest almak için yaptırılmış olabileceğini düşünmektedir. Belirtmek gerekir ki; bu sorudaki cevabı iyi kategorisinde değerlendirilen 22 öğrenciden 19'u, çeşmenin abdest almak için yaptırılmış olabileceğini ifade etmiştir. Bu durum öğrencilerin çeşmenin günümüzdeki işlevine odaklanmış ve geçmişteki işlevini düşünememiş ya da gözden kaçırmış olmalarıyla açıklanabilir. Diğer yandan öğrenciler, çeşmenin tarihi bir yapı olduğunu düşünmeden de bu soruyu yanıtlamış olabilirler.

Bu soruya ilişkin cevabı çok iyi kategorisinde değerlendirilen öğrencilerden Melek'in ilgili cevabı şöyledir:

• İshak Ağa Çeşmesi niçin yaptırılmış olabilir?
İshak Ağa Çeşmesi..... insanların o..... devirde..... evlerinde.....
çeşme bulunmadığı için her türlü su ihtiyacı yonarı.....
karşılmak için yaptırılmış olabilir.....

(İshak Ağa Çeşmesi, insanların o devirde evlerinde çeşme bulunmadığı için her türlü su ihtiyaçlarını karşılamak için yaptırılmış olabilir.)

Melek'in yukarıdaki cevabından anlaşılacağı gibi, öğrenci İshak Ağa Çeşmesi'nin kim tarafından yaptırılmış olabileceğine dair tahmin yürütürken bu çeşmenin bir tarihi eser olduğunu ve o dönemin yaşam koşullarını göz önünde bulundurduğu söylenilebilir.

Bu soruya geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilebilecek bir cevap veren öğrencilerden Yaren'in cevabı şu şekildedir:

- İshak Ağa Çeşmesi niçin yaptırılmış olabilir?

.....
Tarihi eser olması için
.....

(Tarihi eser olması için.)

Yaren, İshak Ağa Çeşmesi'nin tarihi eser olması için yaptırılmış olabileceğini düşünmektedir. Bu durum, öğrencinin tarihi eserin ne demek olduğuyla ilgili eksiklikleri ya da yanlışları olduğu anlamına gelebilir.

Öğrencilere bu etkinlikte ilgili ön tahmin sorularında, üçüncü olarak çeşmenin kaç yıllık bir tarihi olabileceği sorulmuştur. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 19'u soruya çok iyi; 6'sı iyi ve 6'sı geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir.

Çeşmenin kaç yıllık bir tarihi olabileceğine ilişkin soruya geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilebilecek bir cevap veren Ege'nin cevabı şöyledir:

- İshak Ağa Çeşmesi kaç yıllık bir çeşme olabilir?

.....
20
.....

Ege'nin çeşmenin 20 yıllık olduğunu düşünmesi, onun bu çeşmenin bir tarihi eser olduğunu göz önünde bulundurmadığı ya da bir eserin tarihi eser olarak değerlendirilebilmesi için gerekli kıstaslar hakkında bilgi-fikir sahibi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Diğer yandan, öğrenci zaman kavramı hakkında bir takım sıkıntılar yaşıyor olabilir.

4.2.2. Tarihi Eserin Geçmişine İlişkin Araştırma Sorularının Değerlendirilmesi

Tarihi İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler) için hazırlanan etkinlik yapığında, eserin geçmişine ilişkin 8 araştırma sorusu bulunmaktadır. Öğrencilerin tarihi eseri ziyaretinden önce, bu soruları yanıtlayarak eserin geçmişini öğrenmeleri ve ziyaret edilecek bir tarihe esere karşı daha duyarlı hale gelmeleri amaçlanmıştır.

Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesi etkinlik yaprağında yer alan tarihi eserin geçmişiyle ilgili araştırma sorularına verdikleri her bir cevabın niteliğine ilişkin değerlendirme Tablo 4-1’de verilmiştir:

Tablo 4-1: Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesinin Geçmişine İlişkin Araştırma Sorularına Verdikleri Cevapların Niteliği

	Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesinin Geçmişine İlişkin Araştırma Sorularına Verdikleri Cevapların Niteliği		
	KATEGORİLER		
	Çok İyi	İyi	Geliştirilmeli
	n		
Öğrencinin tarihi eserin bulunduğu yeri ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması	15	14	2
Öğrencinin tarihi eserin kim tarafından ne amaçla yapıldığını ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması	13	18	0
Öğrencinin (eğer varsa) tarihi eserin diğer isimlerini bulmuş ve doğru ifade etmiş olması	27	0	4
Öğrencinin çeşmenin mimarisi hakkında ayrıntılı ve doğru bilgi vermesi	23	3	5
Öğrencinin yaptığı araştırmada çeşmenin tarihi hakkında çelişkili ve kesin olmayan bilgileri ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması	13	0	18
Öğrencinin tarihi eserin tarihsel süreç içerisinde kimler tarafından ne amaçla kullanıldığını ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması	16	7	8
Öğrencinin tarihi eserin tarihsel süreç içerisinde gördüğü zararları ve tamiratları ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması	20	4	7
Öğrencinin tarihi eserin eski ve yeni fotoğraflarına ulaşmış ve iki fotoğraf arasındaki değişiklikleri ayrıntılı ve doğru olarak açıklamış olması	11	10	10
Toplam:	138	56	54

Öğrenci ödevlerini değerlendiren iki analist, bağımsız değerlendirmeleri sonucunda, tarihi eserin geçmişiyle ilgili araştırma soruları kapsamında inceledikleri 248 (8×31) sorudan yalnızca 5’ini farklı kategorilerde değerlendirmişlerdir. Analistler, bu soruların nitelik olarak hangi kategoride değerlendirileceğini ortak bir karar doğrultusunda belirlemişlerdir.

Tablo 4-1 incelendiğinde, öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesi'nin nerede yer aldığına ilişkin birinci araştırma sorusunda ağırlıklı olarak çok iyi ve iyi kategorisinde cevaplar verdikleri görülmektedir. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 15'i soruya çok iyi; 14'ü iyi ve 2'si geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir.

İshak Ağa Çeşmesinin bulunduğu yeri doğru ve ayrıntılı olarak ifade eden Melek'in aşağıdaki cevabı çok iyi kategorisinde değerlendirilmiştir.

Melek:

Cevap: İshak ağa çeşmesi, Beykoz'da iskele meydanında İbrahim Kelle caddesinde bulun.

Kenan'ın İshak Ağa Çeşmesi'nin nerede olduğuna dair cevabı şu şekildedir:

Kenan:

① Beykoz'dadır.

Kenan, çeşmenin nerede bulunduğunu doğru olarak ifade etse de; bunu ayrıntılı olarak açıklamadığı için bu cevabı iyi kategorisinde değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin konuyla ilgili etkinlik yaprağındaki, İshak Ağa Çeşmesi'nin kim tarafından ne amaçla yapıldığı hakkındaki ikinci araştırma sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin iyi ve çok iyi kategorisinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu soru için geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilebilecek herhangi bir öğrenci cevabına rastlanmamıştır. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 13'ü soruya çok iyi ve 18'i iyi kategorisinde cevaplar vermiştir.

Eylül isimli öğrencinin bu soruyla ilgili olarak çok iyi kategorisinde değerlendirilen cevabı aşağıdaki gibidir:

Eylül:

- Karunî Sultan Süleyman'ın hazretabası
Behruz Ağa tarafından yaptırılan çeşmeler
1. Mahmut'un emriyle, Gümrük Emiri İshak Ağa'nın
gözetiminde 1796 yılında yerinde taştan ve
inşa oluyor. Beykoz Meydanı'nda kurulmasından a-
kâr birer suya yüzyıllardır yürüleri ve görüle-
ni serilemek amacıyla yapılmıştır.

Öğrencilerin etkinlik yaprağındaki, çeşmenin diğer isimlerinin ne olduğuna dair üçüncü araştırma sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin ağırlıklı olarak çok iyi kategorisinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 27'si soruya çok iyi ve 4'ü geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Bu soru için iyi kategorisinde değerlendirilebilecek herhangi bir öğrenci cevabı bulunmazken; soruya cevap vermeyen 4 öğrenci ödevi ise bu soru için geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilmiştir.

Öğrenciler etkinlik yapraklarında, İshak Ağa Çeşmesinin mimarisinin nasıl olduğuyla ilgili olan dördüncü soruya ağırlıklı olarak çok iyi kategorisinde cevaplar vermişlerdir: Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 23'ünün soruya çok iyi; 3'ünün iyi ve 5'inin geliştirilmeli kategorisinde cevaplar verdiği görülmüştür.

Edip'in çeşmenin mimarisinin nasıl olduğu hakkındaki aşağıda sunulan cevabı bu soru için çok iyi kategorisinde değerlendirilen cevaplardandır.

Edip:

Üç sıra halinde sekiz mermer sütunla sivri kemerlerin taşıdığı geniş saçaklı bir çatı örtmektedir. Çeşme yol seviyesinden aşağıda olduğundan mermer zemine yine mermer taşamaklarla inilmektedir. Bu türden yapılmış on üleden devecamı abıdır.

İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler) için hazırlanan etkinlik yaprağında eserin geçmişine ilişkin beşinci araştırma sorusunda, öğrencilere yaptıkları araştırmada çeşmenin tarihi hakkında çelişkili ya da kesin olmayan bilgilere rastlayıp rastlamadıkları sorulmuş ve onlardan bunu açıklamaları istenmiştir. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 13'ü; soruya çok iyi ve 18'i geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Cevabı geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilen 18 öğrenci, bu soruya yanıt vermemiştir.

İshak Ağa Çeşmesi hakkındaki kesin olmayan bilgilerden biri çeşmenin mimarının kim olduğudur. Öğrencilere sorulan, yaptıkları araştırmada çeşmenin tarihi hakkında çelişkili ya da kesin olmayan bilgilere rastlayıp rastlamadıkları sorusuna ilişkin cevabı çok iyi kategorisinde değerlendirilen Ali de aşağıda verilen cevabında bu husustan bahsetmiştir.

Ali:

5- Bazı kaynaklarda çeşmenin Mimar Sinan'ın eseri olduğu belirtilmektedir.

Tarihsel eserin geçmişine ilişkin 8 soru, zorluk dereceleri açısından incelendiğinde en zor sorulardan birinin beşinci soru olduğu anlaşılacaktır. Öyle ki bu soru, öğrencilerin bilgi kaynaklarından buldukları cevapları doğrudan yazabilecekleri bir soru değildir. Öncelikle öğrencilerin, bu soruyu cevaplarken pek çok bilgi kaynağına ulaşmaları, bunları okuyup değerlendirmeleri ve bazı tespitlerde bulunmaları gerekmektedir. Sorunun bu özellikleri düşünüldüğünde; öğrencilerin çoğunun, soruyu cevaplayamamaları anlaşılabilir. Diğer yandan öğrencilere benzer sorular diğer etkinlik yapılarında da sorulmuş ve bu sorular hakkında sınıfta konuşulmuş ve tartışma yapılmıştır. Tüm bu çalışmaların, öğrencilerin daha iyi araştırma yapabilme ve bilgi kaynaklarına eleştirel bakabilme becerilerini geliştirmiş olması muhtemeldir. Diğer veri toplama araçları yoluyla ulaşılan öğrenci ve öğretmen görüşleri de, gerçekleştirilen çalışmalar sayesinde öğrencilerde bu becerilerin daha iyi gelişebileceğini ortaya koymaktadır.

Konuyla ilgili etkinlik yaprağındaki tarihi eserin geçmişine ilişkin soruların altıncısı, İshak Ağa Çeşmesi'nin tarihsel süreç içerisinde kimler tarafından ne amaçla kullanıldığıdır. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 16'sı soruya çok iyi; 7'si iyi ve 8'i geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Öğrencilerin etkinlik yapraklarındaki altıncı araştırma sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin ağırlıklı olarak çok iyi kategorisinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu öğrencilerden biri, bu soruyu aşağıdaki gibi yanıtlayan Eylül'dür:

Eylül:

- Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar çeşme halkı süt güğünlerini, yağurt saknadıklarını, kasurunu karpuzunu soğutmak istediği ne varsa burada soğutmuş dahası 6 yıllarına evlerde sebze suyu bulunmadığından evlere su bu çeşmelerinden taşınmış. Hatta çeşme sızanlarıdaki fakirlerin su ihtiyacı bu çeşmenin atık sularından karşılanmıştı.

Bu soruya iyi ve geliştirilmeli kategorisinde cevap veren benzer sayıda öğrenci bulunduğu görülmektedir. Bu durum, ilgili sorunun bazı diğer sorulara kıyasla daha fazla okuma, değerlendirme ve ilgili bilgiyi ayırt etme gerektirmesiyle açıklanabilir.

Konuyla ilgili etkinlik yaprağında, öğrencilere yedinci olarak çeşmenin tarihsel süreç içerisinde arızalanıp arızalanmadığı ve hiç tamirat görüp görmediği sorulmuştur. Öğrencilerin etkinlik yapraklarındaki yedinci araştırma sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin ağırlıklı olarak çok iyi kategorisinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 20'si soruya çok iyi; 4'ü iyi ve 7'si geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir.

Bu soruya, iyi kategorisinde değerlendirilebilecek bir cevap veren 4 öğrenciden biri olan Defne soruyu şöyle yanıtlamıştır:

Defne:

7-Çeşme kulanılamaz hale gelmiştir 1. Mahmut emirini İshak Ağaya verulmiştir.

Defne'nin yukarıdaki cevabında verdiği bilgiler doğru olmakla birlikte, eksiktir. Bu nedenle bu soruya verdiği cevap iyi kategorisinde değerlendirilmiştir.

İshak Ağa Çeşmesi'nin geçmişine ilişkin soruların sekizincisinde (sonuncusunda) öğrencilerden çeşmenin eski ve yeni fotoğraflarına ulaşmaları ve bu iki fotoğraf arasındaki değişiklikleri anlatmaları istenmiştir. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 11'i soruya çok iyi; 10'u iyi ve 10'u geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Öğrencilerin etkinlik yapraklarındaki sekizinci araştırma sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde bu soruya yönelik öğrenci cevaplarının çok iyi, iyi ve geliştirilmeli kategorilerinde benzer oranlarda yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, bu sorunun tarihsel eserin geçmişine ilişkin soruların pek çoğundan daha üst düzey bir soru olmasıyla ya da sorunun sonuncu soru olması ve öğrencilerin yoruldukları için bu soruya gereken özeni göstermemeleriyle açıklanabilir.

Bu sorusu geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilen hiçbir öğrenci İshak Ağa Çeşmesi'nin eski-yeni fotoğraflarına ulaşmamış ve ikisi arasındaki karşılaştırmaya değinmemiştir.

Ada isimli öğrenci İshak Ağa Çeşmesi'nin eski ve yeni fotoğrafına ulaşmış ve bu iki fotoğrafı aşağıdaki gibi göstermiştir:



4.2.3. Tarihi Eserin Mevcut Fiziksel Durumuna İlişkin Soruların Değerlendirilmesi

Öğrenciler, İshak Ağa Çeşmesi'nin mevcut fiziksel durumuna ilişkin soruları gezi esnasındaki gözlemlerine dayalı olarak cevaplamışlardır. İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili etkinlik yaprağında bulunan bu 5 soruya verilen öğrenci cevapları değerlendirilmiş ve öğrenci cevaplarının niteliği Tablo 4-2'de sunulmuştur:

Öğrenci ödevlerini değerlendiren iki analist, bağımsız değerlendirmeleri sonucunda, tarihi eserin şimdiki fiziksel durumuna ilişkin sorular kapsamında inceledikleri 155 (5×31) sorudan yalnızca 6'sını farklı kategorilerde değerlendirmişlerdir. Analistler, bu soruların nitelik olarak hangi kategoride değerlendirileceğini ortak bir karar doğrultusunda belirlemişlerdir.

Tablo 4-2: Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesinin Şimdiki Fiziksel Durumuna Yönelik Sorulara Verdikleri Cevapların Niteliği

	KATEGORİLER		
	Çok İyi	İyi	Geliştirilmeli
	n		
Öğrencinin tarihi eseri incelediğinde dikkatini çeken hususları doğru ve ayrıntılı bir şekilde ifade etmesi	11	17	3
Öğrencinin tarihi eserden günümüzde ne şekilde faydalandığını doğru ve ayrıntılı olarak açıklaması	17	10	4
Öğrencinin tarihi çeşmenin tüm lülelerinden su akıp-akmamasına ilişkin doğru gözlemde bulunması	29	0	2
Öğrencinin tarihi eserin güncel durumunu değerlendirmesi ve herhangi bir bakıma ihtiyacı olup-olmadığını ayrıntılı ve makul biçimde açıklaması	27	4	0
Öğrencinin tarihi esere yazı, resim, boya vb. ile zarar verilip-verilmediğini gözlemlemesi ve bunları makul biçimde açıklaması	27	3	1
Toplam:	111	34	10

Konuyla ilgili etkinlik yaprağında öğrencilerden ilk olarak, İshak Ağa Çeşmesi'ni ziyaret ettiklerinde dikkatlerini çeken hususları açıklamaları istenmiştir. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 11'i soruya çok iyi, 17'si iyi ve 3'ü geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir.

Bu soru için çok iyi kategorisinde değerlendirilen Aslı ve Sinem'in ilgili cevapları aşağıdaki gibidir:

Aslı:

1. Ön tene yarıyana çeşme olması, üstünde arapça yazı olması ve çeşmenin her tarafının açık olması

Sinem:

1- Sağ tarafı ve sol tarafında aynı desenler yok. Sağ tarafında yukarıda değişik desenler var.

Öğrencilerin çeşmenin ziyareti esnasındaki gözlemlerine dayalı olarak cevapladıkları ikinci soru, çeşmeden günümüzde nasıl faydalandığı sorusudur. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 17'si soruya çok iyi, 10'u iyi ve 4'ü geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Bu soruya verdiği cevap aşağıdaki gibi olan Aslı, çeşmenin günümüzdeki neredeyse tüm kullanım alanlarını açıklamış bu nedenle cevabı çok iyi kategorisinde değerlendirilmiştir.

Aslı:

2. Günümüzde insanlar abdest almak için, su içmek için ya da tarihi çeşmeyi yalından görmek için geliyor ve faydalanıyor.

Öğrencilere konuyla ilgili olarak yöneltilen üçüncü soru, çeşmenin 10 lülesinin tamamından su akıp akmadığıdır. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 29'u soruya çok iyi ve 2'si geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Bu sorunun cevapları incelenen neredeyse tüm öğrenciler tarafından doğru yanıtlanması öğrencilerin gezi esnasında dikkatli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

İlgili etkinlik yaprağında, öğrencilere dördüncü olarak çeşmenin mevcut durumunun iyi olup olmadığı ve çeşmeye yapılacak herhangi bir tamirata ihtiyaç duyulup duyulmadığı sorulmuştur. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 27'si soruya çok iyi ve 4'ü iyi kategorisinde cevaplar vermiştir. Soruya geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilebilecek bir cevap veren herhangi bir öğrenci bulunmamaktadır. Gezi esnasında, çeşmenin iyi durumda görüldüğü ya da fazla tamirata ihtiyaç olmadığı neredeyse soruyu yanıtlayan tüm öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

Öğrencilere İshak Ağa Çeşmesiyle ilgili etkinlik yaprağında gözlemlerine dayalı olarak yöneltilen son soru, çeşmenin herhangi bir yerine yazı, resim, boya vb. ile zararlar verilip verilmediğidir. 31 öğrenciden 27'si soruya çok iyi; 3'ü iyi e 1'i geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Cevabı, geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilen 1 öğrenci soruya yanıt vermemiştir. İfade etmek gerekirse, İshak Ağa Çeşmesi ziyaretinde esere gözle görülür bir zarar verildiği anlaşılmamaktadır. Soruya ilişkin cevabı değerlendirilen öğrencilerin neredeyse tamamı bu duruma ilişkin doğru gözlem yapmıştır.

4.2.4. Tarihsel Eserin Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Soruların Değerlendirilmesi

İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili olarak hazırlanan etkinlik yaprağında, öğrencilerin eseri ziyaret ettikten sonra cevaplayacakları; tarihsel eserin kendilerinde oluşturduğu duygu ve düşüncelere ilişkin 6 soru bulunmaktadır. İlgili 6 soruya verilen öğrenci cevapları değerlendirilmiş ve öğrenci cevaplarının niteliği Tablo 4-3'de sunulmuştur:

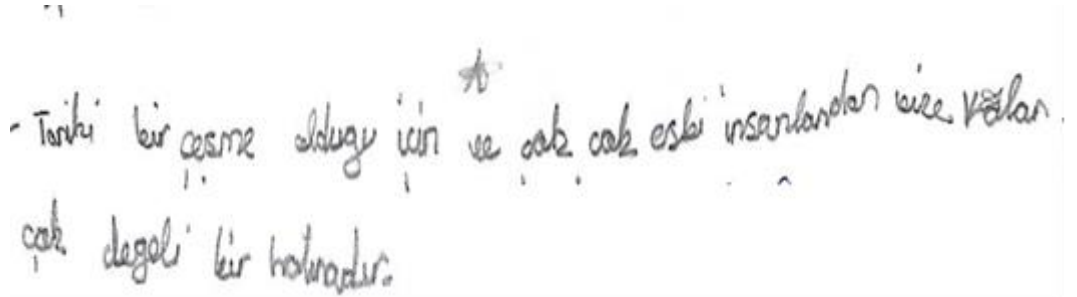
Tablo 4-3: Öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesiyle İlgili Yerel Tarih Etkinliği Sonundaki Duygu ve Düşüncelerine İlişkin Sorulara Verdikleri Cevapların Niteliği

	KATEGORİLER			n
	Çok İyi	İyi	Geliştirilmeli	
Öğrencinin tarihi eserin, bulunduğu ilçe olan Beykoz açısından niçin önemli olabileceğini doğru-makul ve etkili bir şekilde açıklaması	21	8	2	
Öğrencinin tarihi eseri tarihini bilerek ziyaret etmenin kendisine hissettirdiklerini ayrıntılı ve etkili bir şekilde ifade etmesi	10	18	3	
Öğrencinin verilen duruma yönelik duygularını ayrıntılı ve etkili bir şekilde ifade etmesi	5	25	1	
Öğrencinin tarihi eseri korumak için neler yapılabileceğini makul bir biçimde açıklaması	12	17	2	
Öğrencinin İshak Ağa Çeşmesi'ne zarar veren birisine söylemek istediklerini etkili ve makul biçimde ifade etmesi	17	11	3	
Öğrencinin İshak Ağa Çeşmesi'nin Beykoz var oldukça ayakta kalıp kalmayacağı hakkındaki düşüncelerini makul bir şekilde açıklaması	20	9	2	
Toplam:	85	88	13	

Öğrenci ödevlerini değerlendiren iki analist, bağımsız değerlendirmeleri sonucunda, tarihi eserin kendilerinde oluşturduğu duygu ve düşüncelere ilişkin sorular kapsamında inceledikleri 186 (6×31) sorudan yalnızca 8'ini farklı kategorilerde değerlendirmişlerdir. Analistler, bu soruların nitelik olarak hangi kategoride değerlendirileceğini ortak bir karar doğrultusunda belirlemişlerdir.

Öğrencilerin konuyla ilgili duygu ve düşüncelerine ilişkin etkinlik yaprağında öğrencilere, yöneltilen ilk soru; İshak Ağa Çeşmesi'nin Beykoz açısından niçin önemli olabileceğidir. Soruya ilişkin cevapları incelen 31 öğrenciden 21'i soruya çok iyi; 8'i iyi ve 2'si geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Bu sonuç öğrencilerin bir tarihi eserin önemini ve özellikle bulunduğu ilçe açısından önemini kavramakta başarılı oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bu soruya yönelik cevabı çok iyi kategorisinde değerlendirilen Bilge, İshak Ağa Çeşmesi'nin tarihi bir eser ve çok eski insanlardan kalan bir hatıra olduğu için Beykoz için önemli olduğunu düşünmektedir. Bilge bu görüşünü etkinlik yaprağında şöyle ifade etmiştir:



- Tarihi bir çeşme olduğu için ve çok çok eski insanlardan bize kalan çok değerli bir hatıradır.

(Tarihi bir çeşme olduğu için ve çok çok eski insanlardan bize kalan çok değerli bir hatıradır.)

Etkinlik yaprağında öğrencilere, İshak Ağa Çeşmesi ziyareti sonrasında kendilerinde oluşan duygu ve düşüncelere yönelik sorulan ikinci soru; İshak Ağa Çeşmesi'ni tarihini bilerek ziyaret etmenin kendilerinde nasıl duygular oluşturduğudur. Soruya ilişkin cevapları incelenen 31 öğrenciden 10'u soruya çok iyi; 18'i iyi ve 3'ü geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Bu durum yorumlanacak olursa; öğrencilerin İshak Ağa Çeşmesi gibi bir mekânı, tarihi hakkında daha farkındalıklı ve

bilgili olarak ziyaret etmeye karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarını söylemek mümkündür. Ancak öğrencilerin çoğu, bu durumda hissettiklerini ayrıntılı ve çok etkili şekilde ifade edememiştir. Bu durum öğrencilerin yaş seviyesi ve bu tarz etkinliklerle çok fazla karşılaşmamış olmalarıyla açıklanabilir.

Bu soruya verdiği cevap çok iyi kategorisinde değerlendirilen Aslı, İshak Ağa Çeşmesi'ni tarihini bilerek gezdiğinde bu ziyaretin anlam kazandığını düşünmektedir. Denilebilir ki öğrenci, etrafını saran tarihi farketmiş ve bundan mutluluk duymuştur. Aslı bu husustaki duygu ve düşüncelerini ekinlik yaprağında aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Aslı:

2. Bu çeşmeyi benim için çok anlamlı bir hale getirdi. Ben bu çeşmeyi hep görüyordum. Ama tarihinin çok eskiye dayandığını bilmiyordum.

(Bu çeşmeyi benim için çok anlamlı bir hale getirdi. Ben bu çeşmeyi hep görüyordum. Ama tarihinin çok eskiye dayandığını bilmiyordum.)

Tolga'nın bu soruya verdiği cevap ise iyi kategorisinde değerlendirilen cevaplar arasındadır. Öğrenci İshak Ağa Çeşmesi'ni tarihini bilerek ziyaret ettiğinde mutluluk ve heyecan duyduğunu etkinlik yaprağında şu şekilde ifade etmiştir:

Mutluluk, Heyecan.

Konuyla ilgili etkinlik yaprağındaki üçüncü soruda öğrencilerden evlerde henüz şebeke sularının olmadığı bir dönemde yaşadıklarını düşünmeleri ve annelerinin kendilerini evdeki işlerde kullanılacak suyu almak üzere, İshak Ağa Çeşmesi'ne gönderdiklerini düşünmeleri ve böyle bir durumdaki duygularını açıklamaları istenmiştir. Soruya ilişkin cevapları incelenen 31 öğrenciden 5'i soruya çok iyi; 25'i iyi ve 1'i geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir.

Konuyla ilgili etkinlik yaprağındaki dördüncü soruda öğrencilere İshak Ağa Çeşmesi'ni korumak için neler yapılabileceği sorulmuştur. Soruya ilişkin cevapları incelenen 31 öğrenciden 12'si soruya çok iyi; 17'si iyi ve 2'si geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Bu durum öğrencilerin tarihi çevre duyarlılığına önemli oranda sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bu soruya ilişkin cevabı çok iyi kategorisinde değerlendirilen Aslı, İshak Ağa Çeşmesi'ni korumak için çeşmenin etrafının daha korunaklı bir hale getirilebileceğini, etrafının çiçeklendirilerek daha güzelleştirilebileceğini ve çeşmenin tarihi bir yapı olduğunun daha fazla belli edilmesi gerektiğini etkinlik yaprağında şöyle ifade etmiştir:

Çeşme'nin etrafı daha korunaklı yapıp çiçeklendirilmeli ve buranın tarihsel bir yapı olduğu daha çok belli edilmeli

(Çeşmenin etrafı daha korunaklı yapıp çiçeklendirilmeli ve buranın tarihsel bir yapı olduğu daha çok belli edilmeli.)

İshak Ağa Çeşmesini korumak için özenli kullanılması gerektiğini düşünen Kenan'ın aşağıdaki cevabı, iyi kategorisinde değerlendirilen cevaplar arasındadır:

Özenli kullanmalıyız

Bilge ise, İshak Ağa Çeşmesi'ni korumak için yapılabilecekleri ayrıntılı olarak aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

uygun
- Yanalardan geçmesiz yene acıp baparmalıyız. Duvarkanı na yosulan yosmamalıyız. Taşlarını korummalıyız. Zarar veren insanları da uyarmalıyız.

(Vanalarını gereksiz yere açıp kapatmamalıyız. Duvarlarına yazılar yazmamalıyız. Taşlarını kırmamalıyız. Zarar veren insanları da uyarmalıyız.)

Bilge'nin yukarıdaki cevabı çok iyi kategorisinde değerlendirilmiştir.

Konuyla ilgili etkinlik yaprağında öğrencilere beşinci olarak, İshak Ağa Çeşmesi'nin duvarlarına yazı yazan ya da ona zarar birisini görmeleri durumunda ona neler söylemek istedikleri sorusu yöneltilmiştir. Soruya ilişkin cevapları incelenen 31 öğrenciden 17'si soruya çok iyi; 11'i iyi ve 3'ü geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir. Bu sonuç, öğrencilerin tarihi çevre duyarlılığına sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Aslı etkinlik yaprağında konuyla ilgili cevabında, İshak Ağa Çeşmesi'ne zarar veren birisine çeşmeye zarar vermekle tarihimize de zarar verdiğini söylemekte ve bu çeşmenin tarihimiz için önemli olduğunu anlatmaktadır. Aslı'nın çok iyi kategorisinde değerlendirilen bu cevabı aşağıdaki gibidir:

Bu çeşme bizim tarihimizin en güzel ve önemli bir parçasıdır. Ona zarar verirsek tarihimize zarar veririz. Lütfen tarihimize sahip çıkalım.

(Bu çeşme, bizim tarihimizin en güzel ve önemli bir parçası. Ona zarar verirsek tarihimize zarar veririz. Lütfen tarihimize sahip çıkalım.)

Bilge de Aslı gibi, İshak Ağa Çeşmesi'ne zarar veren birisine çeşmenin tarihi bir miras olduğundan bahsetmekte ve kendisine emanet edilmiş bir esere zarar vermemesi gerektiğini söylemektedir. Bilge'nin çok iyi kategorisinde değerlendirilen cevabı aşağıdaki gibidir:

Atalarımızdan bize emanet edilen ve sizinde dedeleni
nizden kalan bu emaneti böyle kullanamazsınız.

(Atalarımızdan bize emanet edilen ve sizin de dedenizden kalan bu emaneti böyle kullanamazsınız.)

Konuyla ilgili cevabı iyi kategorisinde değerlendirilen Cenk ise İshak Ağa Çeşmesi'ne zarar veren birisini gördüğünde ona şu şekilde sesleneceğini ifade etmektedir:

Yapma çeşmeye zarar veriyor bur.

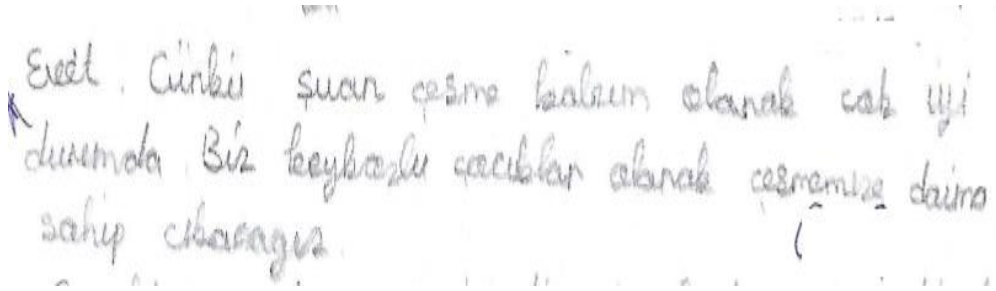
Konuyla ilgili etkinlik yaprağında öğrencilere altıncı ve son olarak Beykoz var oldukça İshak Ağa Çeşmesi'nin de var olmaya devam edip etmeyeceği ve bunun gerekçeleri sorulmuştur. Soruya ilişkin cevapları incelenen 31 öğrenciden 20'si soruya çok iyi; 9'u iyi ve 2'si geliştirilmeli kategorisinde cevaplar vermiştir.

Elif etkinlik yaprağında İshak Ağa Çeşmesi'nin Beykoz var oldukça varlığını sürdüreceğine inandığını ifade etmektedir. Diğer yandan Elif bu inancını, tarihi bir eser olan İshak Ağa Çeşmesi'ne duydukları sevgiyle açıklamaktadır. Elif'in çok iyi kategorisinde değerlendirilen cevabı aşağıdadır:

Evlit devam eder ve biz onu sevdiğimiz için
devam eder.

Elif'in yukarıdaki cevabı, kendisi dile getirmemiş olsa da çeşmeye duydukları sevginin onu korumayı ve varlığını sürdürmek için gerekli önlemleri almayı beraberinde getireceğini akla getirmektedir.

Bilge de, İshak Ağa Çeşmesi'nin Beykoz var oldukça varlığını sürdüreceğini düşünmektedir. Bununla birlikte Bilge'nin çeşmeyi ziyaretine dayalı gözlemleri bu fikrini desteklemektedir. Öyle ki öğrenci, çeşmeyi ziyaret ettiği sırada onun gayet iyi bir durumda olduğunu gözlemlemiştir. Ayrıca Bilge Beykoz'lu çocuklar olarak daima, bir tarihi eser olan İshak Ağa Çeşmesi'ne sahip çıkacaklarını ve böylece çeşmenin de hep var olmaya devam edeceğini etkinlik yaprağındaki cevabında ifade etmiştir. Bilgenin soruya ilişkin çok iyi kategorisinde değerlendirilen cevabı şöyledir:



Evet. Çünkü şu an çeşme bakım olarak çok iyi durumda. Biz Beykozlu çocuklar olarak çeşmemize daima sahip çıkacağız.

(Evet. Çünkü şu an çeşme bakım olarak çok iyi durumda. Biz Beykoz'lu çocuklar olarak çeşmemize daima sahip çıkacağız.)

İshak Ağa Çeşmesiyle ilgili olan 31 öğrenci ödevinin değerlendirilmesinden elde edilen sonuçlar öğrencilerin genel anlamda bu etkinlikleri yapabildiklerini göstermektedir. Ancak, sorular biraz üst düzeye çıktığında bazı öğrenciler zorlanmaktadır. Bu durum, böyle ödevlerin öğrencilerin rutin öğrenim hayatları içerisinde çok fazla yer almaması ya da alamamasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer yandan öğrenci ödevlerinde dikkat çeken hususlardan biri öğrencilerin tarihsel duyarlılık ve tarihsel çevre bilinci gerektiren çalışmalarda daha üst düzey bir başarı gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çağdaş eğitim felsefeleri esas alınarak hazırlanan öğretim programlarında, öğrencileri öğrenme aktivitelerinin merkezine koyan ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlendikleri bir anlayış benimsenmektedir. Buna göre, öğrencilerin yaparak-yaşayarak bizzat kendi deneyimleriyle öğrenmeleri esastır. Günümüz Türk eğitim sistemi ve dolayısıyla öğretim programları, çağdaş eğitim felsefelerinden ilerlemeciliğe dayanan yapılandırmacı yaklaşım etrafında şekillendirilmiştir. Türkiye’de yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan ilk ve ortaokul öğretim programları, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili kararıyla birlikte 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Uzun yıllardır batılı ülkelerin eğitim gündemindeki öğrenci merkezli tarih öğretim yöntemlerinden sözlü ve yerel tarih yöntemleri, Türkiye’de uygulamaya konulan bu öğretim programlarında yer bulmuştur.

Sözlü tarih, öğrencilerin olaylara bizzat tanıklık etmiş kişilerle bir araya gelerek; onların konuyla ilgili bilgi ve birikimlerinden faydalanmalarını öngören bir tarih öğretim metodudur. Bir tarih öğretim yöntemi olarak yerel tarih ise öğrencilerin yakın çevrelerini gezi, gözlem, birincil ve ikincil kaynaklardan araştırma gibi etkinliklerle tanımalarına imkân vermektedir. Her iki öğretim metodu da öğrencilerin küçük bir tarihçiymişçesine araştırma yapmalarına ve ilgili tarih bilgisine kendilerinin ulaşmasına dayanmaktadır. Böylelikle öğrenciler araştırma yapma, eleştirel düşünme ve öğrenmeyi öğrenme gibi günümüz dünyasının gerektirdiği becerileri kazanabilmektedir.

Dünyadaki ilgili alan yazın ve uygulamaya dayalı eğitim araştırmaları incelendiğinde, bunların sözlü ve yerel tarih yöntemlerinin eğitimde kullanılmasının faydalarını ortaya koydukları ve eğitimde kullanılmasını önerdikleri görülmektedir. Konuya Türkiye ve Türkiye’deki eğitim özelinde bakıldığında, gerek ilgili alan yazın hakkında; gerekse sözlü ve yerel tarih yöntemlerinin uygulamaya dayalı olarak ele alındığı çalışmaların yeterince yapılmadığı anlaşılmaktadır. Türk alan yazınında (az sayıda olmakla birlikte), sözlü ve yerel tarih yöntemlerinin ortaokul ya da lise düzeyinde uygulamaya dayalı olarak ele alındığı çalışmalara rastlanmakta; ancak bu yöntemlerin ilkokul (1., 2., 3., ve 4. sınıf) düzeyinde uygulanıp değerlendirildiği herhangi bir lisans üstü tez çalışması bulunmamaktadır. Bu araştırma ile de, ilkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleriyle öğrenci ve öğretmenlerin

bu yöntemlere ilişkin algılarını incelemek ve bu konudaki araştırma boşluğunun giderilmesine katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Bu amaçla yola çıkılan çalışmanın katılımcılarını, 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul Beykoz'daki bir devlet okulunun iki tane 3. sınıf şubesinde okuyan 63 öğrencisi ve bu sınıfların öğretmenleri olan iki sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaşadıkları mahalleyi sözlü tarih; ilçeyi ise gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleriyle öğrenmeye çalıştıkları araştırma süreci, toplam 7 hafta sürmüştür. Sözlü ve yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrencilerin bu çalışmalara ilişkin görüşleri etkinlik süreci boyunca konuyla ilgili olarak tuttıkları günlüklerinde, süreç sonunda doldurdukları açık uçlu anketlerde ve yapılan öğrenci görüşmelerinde incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin sözlü ve yerel tarih etkinlikleriyle ilgili görüşleri ise, bu öğretmenlerle etkinliklerin bitiminde yapılan görüşmeler yoluyla ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçlarına dayalı olarak elde edilen bulguların sonuçlarına ve bu sonuçların söz konusu alan yazındaki çalışmalarla karşılaştırılıp tartışılmasına yer verilmiştir. Bununla birlikte, araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak ilgili kurum ve kişilere önerilerde bulunulmuştur.

5.1. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Bu başlık altında, araştırmanın sonuçlarının açıklanmasına ve alandaki diğer ilgili çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılıp tartışılmasına çalışılacaktır.

5.1.1. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin bu sürecin öğrencilere, öğretmenlere ve öğrenci velilerine katkılarına ilişkin görüşleri nasıldır?

Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin önemli bir bölümü, öğrencilerin okul dışı zamanlarda bireysel olarak yaptıkları araştırmalara dayanmaktadır. Çalışmanın bulgulara dayalı sonuçları, araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı etkinlik sürecinin öğrencilerin araştırma becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu hususunda hemfikir olduklarını göstermektedir. Öğrenci ve öğretmenler, söz konusu etkinliklerin öğrencilerin bir konu hakkında araştırma yapabilme becerilerini destekleyebileceğini; öğrenciler araştırmaya karşı ilgilerini artırabileceğini düşünmektedir. Alan yazın incelendiğinde de, sözlü tarih yönteminin öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirebileceği yönünde çalışmaların var olduğu görülmektedir.

Brooks (1997), çalışmasında sözlü tarih etkinliğiyle öğrencilerin araştırma yapmayı öğrendiklerini belirtmiş; Kaplan (2005) ise öğrencilerde tarihsel bir merak oluştuğunu ve bu merakın onları araştırma yapmaya teşvik ettiğini ortaya koymuştur. Araştırmacıya göre, merak ettikleri konuyla ilgili yoğun araştırmalar yapan öğrenciler bu sayede araştırmacı kimliklerini güçlendirmişlerdir. Sarı (2007)'nin çalışması da, sözlü tarih etkinliği sürecinin öğrencilerin araştırmacı bir kimlik inşa etmelerine yardımcı olabileceğini göstermektedir.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin bilgi kaynaklarına eleştirel yaklaşımlarını sağlayabilecek olmalarıdır. Bu durum araştırmaya katılan bazı öğrenciler ve öğretmenlerden biri tarafından ifade edilmektedir. Alan yazındaki bazı çalışmalar, araştırmadan çıkan bu sonucu destekler niteliktedir. Sözlü tarih yönteminin ele alındığı araştırmalarında, Lynnee (2005), Kaplan (2005), Wood (1997) ve Dutt- Doner vd. (2016) bu kapsamda yaptıkları çalışmaların öğrencilerin bilgi kaynaklarını sorgulamadan kabul etmemeleri gerektiğini anlamalarını ve onlara eleştirel yaklaşabilmelerini sağlayabileceğini savunmuşlardır.

Ayrıca araştırma bulguları, bazı öğrencilerin bu süreçte röportaj yapmayı ve bir konu hakkında görüşmek üzere ilgili kişilerden randevu almayı öğrenebilecekleri görüşünde olduklarını ortaya koymaktadır.

Çalışma bulguları bazı öğrencilerin ve öğretmenlerden birinin, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin özgüven gelişimlerini desteklediğini düşündüğünü göstermektedir. Bu sonuç, sözlü tarih etkinliğinde öğrencilerin mahalleleriyle ilgili olarak yaptıkları görüşmeler sayesinde ortaya çıkmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, Brooks (1997)'un da çalışmasında benzer bir sonuca ulaştığı anlaşılmaktadır.

Gerçekleştirilen araştırma sürecinde öğrenciler, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinde yaşadıkları mahalle ve ilçeyi daha yakından tanıma fırsatı bulmuşlardır. Araştırmanın bulguları da, öğrenci ve öğretmenlerin bu süreçte öğrencilerin yaşadıkları yakın çevre hakkında çeşitli açılardan bilgilenmiş olduklarını ortaya koymaktadır. Öğrenciler yerel tarih etkinlikleri sayesinde yaşadıkları mahallede/ilçede bulunan tarihi eser ve mekânlar hakkında bilgilenmişler ve yaşadıkları yerin tarihini öğrenmişlerdir. Tunç Şahin (2011)'in yerel tarihe dayalı araştırması da, öğrencilerin yerel

tarih uygulamaları sayesinde yaşadıkları bölgenin tarihini öğrenebileceklerini göstermektedir.

Bu araştırmanın ortaya koyduğu bir diğer husus ise, öğrencilerin bu süreçte tarihi eserleri korumak konusunda bilinçlenebilecekleri; çevrelerini saran tarihi fark edebilecekleri ve yaşadıkları mahallenin geçirdiği değişimi ve sürekliliği kavrayabilecekleridir. Alan yazında da sözlü tarih yönteminin, öğrencilerin değişim ve sürekliliği kavramaları üzerinde etkili olabileceğini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Sarı (2007), araştırmasında Kuzey Kıbrıs Barış Harekâtı gazileriyle sözlü tarih görüşmeleri yapan öğrencilerden bazılarının değişim ve sürekliliği anlama becerisini üst düzeyde kazandıklarını savunmuştur. İncegül (2010), sözlü tarih yöntemini uyguladığı çalışmada birçok öğrencinin değişim ve sürekliliği algılama noktasında istenilen boyuta ulaştığını; buna karşın Kaya (2013) gerçekleştirdiği çalışma kapsamında sözlü tarih görüşmeleri yapan öğrencilerin değişimi süreklilikten daha iyi kavradıklarını belirtmiştir.

Araştırmanın bulguları gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin yanı sıra öğretmenlere ve öğrenci velilerine de katkıda bulunabileceğini göstermektedir. Bazı öğrenciler ve öğretmenlerden biri, bu etkinliklerle öğrenci velilerinin de yaşadıkları mahalle ve ilçeyi tanıdıklarını düşünmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerden biri, bu süreçte kendisinin de çalıştığı ilçeyi yakından tanımaya başladığını ifade etmektedir. Diğer yandan araştırma bulguları, öğrencilerin gerçekleştirilen etkinlik sürecindeki olumlu tutumlarının öğretmenleri öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmaya teşvik edebileceğini ortaya koymaktadır.

5.1.2. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin bu sürecin zorluklarına ilişkin görüşleri nasıldır?

Araştırma bulguları göstermektedir ki öğrenciler yerel tarih etkinliklerinin sözlü tarihe dayalı kısmında, temel olarak görüşülecek kişinin bulunmasıyla ilgili sıkıntılar yaşamışlardır. Bununla birlikte bazı öğrenciler için, başka birileriyle konuşmaktan utanmak sebebiyle sözlü tarih görüşmelerini aile bireyleriyle yapmak ve röportaj yaparken zorlanmak/utanmak birer sorun teşkil etmiştir. Diğer yandan bazı öğrenciler, sözlü tarih görüşmesi için gerekli ses kayıt ya da video cihazını temin etmenin sürecin sıkıntılı yanları arasında olduğunu düşünmektedir.

Bazı öğrencilere ve öğretmenlerden birine göre, sözlü tarih çalışmasının zorlukları arasında görüşülen kişilerin ilgili konu hakkında yeterince bilgi sahibi olmayışları yer almaktadır.

Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin önemli bir kısmı öğrencilerin sınıf dışı araştırmalarından oluşmaktaydı. Araştırma bulguları öğrencilerin, bir konu hakkında araştırma yaparken sıkılabileceklerini, yorulabileceklerini ve zorlanabileceklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerden biri de çalışmada kullanılan etkinlik yapılarındaki bazı araştırma sorularının kimi öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğunu ve bu sebeple öğrencilerin bazı soruların cevaplarını bulmakta zorlandıklarını düşünmektedir. Ayrıca bu öğretmen, bilgi kaynaklarındaki çelişkili ifadelerin öğrencilerde bir kafa karışıklığı yarattığına ve bu durumun bir sorun teşkil ettiğine inanmaktadır.

Araştırma bulguları, öğrencilerin yerel tarih gezileri sırasında da bir takım sıkıntılar yaşadıklarını göstermektedir. Buna göre öğrenciler, yerel tarih gezilerinde yorulabilmekte ve ziyaret edilen yerlerin kalabalık oluşundan rahatsız olabilmektedirler. Ayrıca öğrencilerin bu kapsamdaki sorunları arasında gezi düzenlenen yerlerin uzak olduğunu düşünmeleri ve yerel tarih gezileri yapılan günün hava koşulları yer alabilmektedir.

Diğer yandan araştırma sürecine katılan öğretmenlerden biri, gerçekleştirilen çalışmaların zaman ve maddiyat açısından ekonomik olmayışını; bir diğeryse ailelerin okul dışı gezilere sıcak bakmayabileceğini bu sürecin zorlukları arasında görmektedir.

5.1.3. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin, bu etkinlikleri tekrar yapıp yapmamak konusundaki görüşleri nasıldır?

Araştırma bulgularına göre, öğrenci ve öğretmenlerin hemfikir oldukları sonuçlar arasında bu etkinlikleri tekrar yapmak istemeleri yer almaktadır. Sürece katılan öğrencilerin neredeyse tamamı ve öğretmenler bu etkinlikleri tekrar deneyimlemek istemektedirler.

Öğrencilerin bu etkinlikleri tekrar yapmak istemelerinin başlıca sebepleri, deneyimledikleri bu süreci eğlenceli bulmaları, eğlenirken öğreniyor olmaları ve bu

çalışmalar sayesinde daha fazla bilgi edinmeleridir. Benzer şekilde, konuyla ilgili pek çok çalışma sözlü tarih yönteminin kullanıldığı bir tarih öğretimiyle ilk defa tanışan öğrencilerin, sözlü tarih etkinliğini sevdiğini ve etkinlik sürecinin keyifli geçtiğini ortaya koymaktadır (Akçalı,2007; Dilek, 2016; Dutt- Doner ve ark. , 2016; İncegöl, 2010; Kaya 2013; Sarı 2007). Diğer yandan Avcı Akçalı (2013) tarafından yapılan çalışma, araştırmadaki öğrencilerin hemen hemen hepsinin yerel tarih etkinlikleriyle işlenen dersleri eğlenceli bulduklarını göstermiştir. Öğrencilerin yerel tarih etkinliklerini eğlenceli bulduklarına ilişkin bir başka çalışma ise, Tunç Şahin (2011)'in çalışmasıdır.

Öğrencilerin bu çalışmaları tekrar yapmak isteme gerekçelerinden bir başkası, bu sayede yaşadıkları yerin tarihini öğrenebilmeleridir. Bununla birlikte bu etkinlikleri, tarihi eserleri korumak gerektiğini öğrendiği; çevresinde tarihi eserler bulunabileceğini fark ettiği; tarihi bu yöntemlerle öğrenmeyi ve tarihi yerler görmeyi sevdiği; daha çok bilgi edinmek istediği ve bundan hoşlandığı için yapmak isteyen öğrenciler de bulunmaktadır.

Ayrıca bazı öğrenciler, yerel tarih etkinlikleri sayesinde daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiklerini düşünmekte ve bunu bu etkinlikleri tekrar yapmak istemelerine gerekçe olarak sunmaktadır. Öğretmenlerden biri de bu konuda öğrencilerle aynı görüştedir. Bu öğretmen kalıcı öğrenmeler gerçekleşmesini bu etkinliklerin öğrenci merkezli olmasına bağlamaktadır.

5.1.4. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin, bu etkinliklerin keyifli yanlarına ilişkin görüşleri nasıldır?

Araştırma bulguları öğrencilerin sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliklerinden ziyade, gezilere dayalı yerel tarih çalışmalarını keyifli bulduklarını göstermektedir. Öyle ki öğrencilerin çok önemli bir kısmı, yerel tarih etkinlikleri sürecinin gezilere dayalı kısımlarından keyif aldıklarını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise kendileri için, tarihi eserleri/mekânları arkadaşları ve öğretmenleriyle birlikte gezmenin keyifli bir durum olduğunu düşünmüşlerdir. Öğretmenler de öğrencilere benzer şekilde, yerel tarih gezilerinin etkinlik sürecinin keyifli yanları arasında yer aldığını düşünmektedirler.

Öğrenciler, yerel tarih etkinliklerinin keyifli yanları arasında bu sayede yeni bilgiler ve tarihi eserler/yerler öğrenmiş olmalarını da saymaktadırlar. Bazı öğrenciler ise

süreç boyunca yaptıkları araştırma ödevlerinin keyifli çalışmalar olduğunu düşünmektedir.

Araştırma bulguları, öğrencilerin sözlü tarihe dayalı yerel tarih etkinliğine ilişkin olumsuz bir tutuma sahip olmadıklarını göstermekle birlikte; bu çalışmanın öğrencilerin zihninde çok fazla yer etmediğini ortaya koymaktadır. Bununla ilgili olarak sürece katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin biri, sözlü tarih çalışması kapsamında yapılan röportajı sürecin keyifli yanları arasında görmektedir.

5.1.5. Sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerini deneyimleyen öğrenci ve öğretmenlerin, bu etkinliklerin tekrar yapılması durumunda sundukları tavsiyeler nelerdir?

Araştırmaya katılan öğrencilerin bu etkinliklerin tekrar yapılması durumunda sundukları başlıca öneri, yaşadıkları ilçedeki diğer tarihi eserlerin-mekânların da ziyaret edilmesi ya da daha fazla gezi düzenlenmesidir. Bununla birlikte bazı öğrenciler, komşu ilçelerinin de tarihinin araştırılmasını/buraların tarihi eserlerine ve mekânlarına gezi düzenlenmesini önermektedir.

Araştırma bulgularının ortaya koyduğu diğer bir husus ise bazı öğrencilerin ve öğretmenlerden birinin, yerel tarih esnasında soru-cevap, eğitsel oyun, drama, fotoğraf çekme vb. etkinliklerin yapılabileceğini düşünmesidir. Ayrıca, ziyaret edilen tarihi yerlerde daha fazla vakit geçirilmesi de öğrencilerin bu sürecin tekrar edilmesi durumunda sundukları öneriler arasında yer almaktadır.

5.1.6. Öğretmenlerin, sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliklerinin öğrenci seviyesine ve ders içeriğine uygunluğu hakkındaki görüşleri nasıldır?

Araştırmadan bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlar, çalışmaya katılan her iki sınıf öğretmenin de gerçekleştirilen yerel tarih etkinliklerinin 3. sınıf Hayat Bilgisi ders içeriğine uygun olduğu görüşünde olduklarını ortaya koymaktadır. Ancak araştırmanın çalışma grubunu oluşturan iki öğretmen, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygunluğu hususunda görece fikir ayrılığı yaşamaktadırlar. Bu öğretmenlerden biri, tüm araştırma sürecindeki etkinliklerin öğrencilerin yaş seviyelerine uygun olduğu görüşündedir. Bununla birlikte çalışmaya katılan diğer öğretmen, etkinliklerin öğrenci seviyesine kısmen uygun olduğunu ve özellikle gezilere dayalı yerel

tarih çalışma yapraklarındaki bazı soruların öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu düşünmektedir.

5.1.7. Öğretmenlerin, derslerinde bu tür etkinliklere yer verme-vermeme durumları ve bunun gerekçeleri nasıldır?

Araştırmadan elde edilen bulgular, çalışmaya katılan iki sınıf öğretmenin de öğretim süreçlerinde sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih gibi öğrenci merkezli öğretim yöntemlerine çok yer veremediklerini ortaya koymaktadır. Bu öğretmenler, derslerindebu tür etkinliklere yeteri kadar zaman ayıramama durumlarını maddi imkânsızlıklar, zaman yetersizliği ve müfredat yoğunluğu gibi benzer gerekçelerle açıklamaktadırlar.

5.1.8. Öğrenci Ödevlerinin niteliği nasıldır?

Nitelikleri bakımından incelenen öğrenci ödevleri, öğrencilerin gezilere dayalı yerel tarih etkinliği ödevini yapmakta önemli ölçüde başarılı olduklarını-olabileceklerini göstermektedir.

Öğrenciler İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili yerel tarih etkinliği ödevlerinin neredeyse tüm aşamalarında ağırlıklı olarak çok iyi kategorisinde değerlendirilebilecek ödevler teslim etmişlerdir. Bu kapsamda incelenen ödevlerde, İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili ön tahmin çalışmasında 31 öğrencinin 3 ayrı soruya verdikleri toplam 93 cevabın, 54'ü çok iyi; 28'i iyi ve 11'i geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu durum, öğrencilerin ön bilgilerinden ve ip uçlarından yola çıkarak mantıklı tahminlerde bulunabildiklerini göstermektedir.

İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili yerel tarih etkinliğinin ikinci aşaması, eserin tarihine yönelik araştırmadır. Bu kapsamda incelenen ödevlerde, İshak Ağa Çeşmesi'nin tarihiyle ilgili bazı hususların araştırılmasına ilişkin olarak 31 öğrencinin 8 ayrı soruya verdikleri toplam 248 cevabın, 138'i çok iyi; 56'sı iyi ve 54'ü geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilmiştir. Öğrencilerin çoğu belli bir konuda yaptıkları araştırmalarda çok iyi kategorisinde değerlendirilebilecek ödevler teslim etmiş olsalar da, dikkate değer oranda iyi ve geliştirilmeli olarak nitelendirilebilecek öğrenci ödevlerinin varlığı söz konusudur. Ancak bu durum değerlendirilirken, öğrencilerin yaş grubu ve böyle ödevlere pek aşina olmayışları dikkate alınmalıdır. Diğer yandan, öğrencilerin bu tür etkinlikleri daha sık yapmaları, onların daha sonraki çalışmalarında gösterecekleri başarıyı artırabilecektir.

Nitekim, yerel tarih etkinlikleri sürecini deneyimleyen öğrenci ve öğretmen görüşleri de bu tür etkinliklerin öğrencilerin araştırma becerilerini destekleyeceği ve geliştireceği yönündedir.

İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili yerel tarih etkinliğinin üçüncü aşaması öğrencilerin eseri ziyaretlerindeki gözlemlerinden yola çıkarak, eserin şimdiki fiziksel durumuna ilişkin soruları cevaplamalarıdır. Bu kapsamda incelenen ödevlerde, İshak Ağa Çeşmesi'nin şimdiki fiziksel durumu hakkında 31 öğrencinin 5 ayrı soruya verdikleri toplam 155 cevabın, 111'i çok iyi; 34'ü iyi ve 10'u geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin tarihi bir eseri/mekanı ziyaret ettiklerinde gözlem yapmakta başarılı olduklarını göstermektedir. Bununla birlikte, bu sonuç bu tür gezilerin öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekmesinden kaynaklanıyor olabilir.

İshak Ağa Çeşmesi'yle ilgili yerel tarih etkinliğinin dördüncü ve son aşamasında öğrenciler eserin kendilerinde oluşturduğu duygu ve düşüncelere ilişkin soruları yanıtlamışlardır. Bu kapsamda incelenen ödevlerde, İshak Ağa Çeşmesi'nin kendileri üzerinde oluşturduğu duygu ve düşünceler hakkında 31 öğrencinin 6 ayrı soruya verdikleri toplam 186 cevabın, 85'i çok iyi; 88'i iyi ve 13'ü geliştirilmeli kategorisinde değerlendirilmiştir. Öğrencilerin bu kapsamda cevapladıkları soruların niteliği düşünüldüğünde, öğrencilerin tarihsel duyarlılıklarını etkili ve samimi olarak ifade edebildikleri söylenebilir. Sonuç olarak, bu durum öğrencilerin hakkında çalışma yaptıkları bir tarihi esere yönelik duygularını ve düşüncelerini açıklamakta başarılı sayılabileceklerini göstermektedir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma bulgularından yola çıkılarak; araştırmacılara, öğretmenlere ve Türkiye Cumhuriyeti Mili Eğitim Bakanlığı'na ve diğer ilgili kurumlara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Araştırmanın öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinlikleri sürecini sevdikleri ve bu tür etkinlikleri tekrar yapmak istedikleri sonucundan yola çıkılarak, öğretmenlere derslerinde bu tür etkinliklere gerektiğinde yer vermeleri önerilebilir.
2. Öğretmenlere görev yapmakta oldukları yerleşim birimi hakkında daha duyarlı olmaları ve oranın tarihi eserleri ve mekânları hakkında donanımlı olmaları önerilebilir.

3. Okul yöneticilerine, öğrenci velilerini yaşadıkları yerleşim biriminin tarihi geçmiş hakkında bilgilendirecek seminerlere öncülük etmeleri önerilebilir.
4. Bu çalışmada yerel tarih öğretiminde, sözlü tarih yöntemi ve yerel tarih gezileri bir arada kullanılmıştır. Diğer araştırmacılara bu iki yöntemi ayrı ayrı ele alıp bu öğretim metotlarının etkilerini daha derinlemesine incelemeleri önerilebilir.
5. Araştırmacılara sözlü ve yerel tarih etkinliklerini ilkökul düzeyinde ele alan çalışmalar yapmaları ve bu alandaki araştırmaların sonuçlarına katkıda bulunmaları tavsiye edilebilir.
6. Araştırmacılara, öğrencilerin sözlü tarihe ve gezilere dayalı yerel tarih etkinliği sürecinde ortaya koydukları ödevleri nitelikleri açısından derinlemesine inceleyen nitel ya da nicel çalışmalar tasarlamaları ve uygulamaları önerilebilir.
7. Milli Eğitim Bakanlığı'na, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine görev yapmakta oldukları ilçenin yerel tarihini tanımlarına yönelik çalışmalar eklemesi tavsiyesinde bulunulabilir.

KAYNAKLAR

- Açıklan, M., Schur, J. B. and Yolcu, E. (2016). Teaching local history with monumental trees. *Social Education*, 80(4), 234-239.
- Ahmet Priştina Kent Arşivi ve Müzesi. *Kuruluş öyküsü*.
<http://www.apikam.org.tr/Bagimsiz/kurulus-oykusu> adresinden edinilmiştir.
- Aktekin, S. (2001). İngiliz tarih eğitiminde yerel tarihin yeri. F. Çelebi (Ed.), *Yerel tarihçilik, kent, sivil girişim yerel tarih grupları deneyimi içinde* (s. 205-212). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Aktın, K. (2010). *Türkiye, İngiltere ve ABD Sosyal bilgiler/Tarih ders kitaplarında yapılandırmacı yaklaşım, II. Dünya Savaşı örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altın, B. N. ve Demirtaş, S. (2014). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitim etkinlikleri (Müze ve arazi çalışmaları). M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi (3. Baskı)* içinde (s. 509-543). Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, E. (2000). Yerel tarihin tanımı, gelişimi ve değeri. Z. A. Kızılyaprak (Yayıma hazırlayan), *Tarih yazımında yeni yaklaşımlar küreselleşme ve yerelleşme içinde* (s. 195-204). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Avcı Akçalı, A. (2007). *Yerel tarih ve tarih eğitimine katkısı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Avcı Akçalı, A. (2013). *Tarih öğretiminde merkeze bağımlılığın azaltılması yolunda bir çözüm önerisi: Yerel tarih* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bal, M. S. (2011). Türkiyede Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı Ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 371-387.
<http://sbed.mku.edu.tr/article/viewFile/1038000668/1038000447> adresinden edinilmiştir.

- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler (Genişletilmiş 10. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baysal, N. Z. (2006). Hayat bilgisi: toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi (2. Baskı)* içinde (s.1-19). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Beem, R. R. (1994). *Using local history in the secondary school social studies curriculum* (Doctoral dissertetion). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global database. (UMI No. 9521328)
- Bektaş, M. (2013a). Hayat bilgisi dersinin dünü bugünü. S. Öğülmüş (Ed.), *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı (3. Baskı)* içinde (s.13-28). Ankara: Pegem Akademi.
- Bektaş, M. (2013b). Hayat ve hayat bilgisi dersi. S. Öğülmüş (Ed.), *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı (3. Baskı)* içinde (s.1-11). Ankara: Pegem Akademi.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Brooks, J. G. and Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Virginia: Association For Supervision and Curriculum Development.
- Brooks, M. (1997). " Long, Long Ago": Recipe for a middle school oral history program. *OAH Magazine of History*, 11(3), 32-35. <http://www.jstor.org/stable/25163149> adresinden edinilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri (22. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carr. E. H. (2005). *Tarih nedir? (8. Baskı)*. (M. G. Gürtürk, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Counce, S. (2016). *Sözlü tarih ve yerel tarihçi (3. Basım)*. (B. B. Can ve A. Yalçinkaya, Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

- Crocco, M. S. (1998). Putting the actors back on stage: Oral history in the secondary school classroom. *The Social Studies*, 89(1), 19-24. doi: 10.1080/00377999809599817
- Çakır, S. (2006). Sözlü tarih projelerinde yöntemsel ve etik sorunlar ve bu sorunları çözme yolları. A. İlyasoğlu ve G. Kayacan (Yayına hazırlayanlar), *Kuşaklar, deneyimler, tanıklıklar* içinde (s. 57-70). İstanbul: Tarih Vakfı.
- Danacıoğlu, E. (2001). *Geçmişin izleri yanibaşımızdaki tarih için bir kılavuz*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Dawson, C. (2015). *Araştırma yöntemlerine giriş (4. Basımdan Çeviri)*. (A. Arı, Çev. Ed.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Demircioğlu, E. (2016). Teacher candidates' attitudes to using oral history in history education. *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 184-191. doi: 10.11114/jets.v4i6.1405
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar (Genişletilmiş 5. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dilek, G. (2016). A study of oral and local history on sportswomen with 5th grade students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63), 89-114. doi: 10.14689/ejer.2016.63.6
- Dutt-Doner, K. M., Allen, S., and Campanaro, K. (2016). Understanding the impact of using oral histories in the classroom. *The Social Studies*, 107(6), 257-265. doi: 10.1080/00377996.2016.1221792
- Erdilek, N. (2006). Türkiye'de göç araştırmalarında sözlü tarih metodu. A. İlyasoğlu ve G. Kayacan (Yayına hazırlayanlar), *Kuşaklar, deneyimler, tanıklıklar* içinde (s. 79-85). İstanbul: Tarih Vakfı.
- Ergin, O. (1937). *Muallim M. Cevdet'in hayatı, eserleri ve kütüphanesi*. İstanbul: Bozkurt Basımevi.

- Fosnot, C. T. and Perry, R. S. (2007). Oluşturmacılık: Psikolojik bir öğrenme teorisi. C. T. Fosnot (Ed.), *Oluşturmacılık: Teori, perspektifler ve uygulama (2. Baskıdan Çeviri)* içinde (s. 9-42). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gazel, A. A. (2015). Tarih öğretiminde öğrenci sözlü tarih kullanımı. M. Demirel (Ed.), *Tarih öğretim yöntemleri (2. Baskı)* içinde (s. 109-116). Ankara: Pegem Akademi.
- Gökdemir, O. (2015). Tarihyazımında iki yeni yaklaşım: Sözlü ve yerel tarih. A. Şimşek (Ed.), *Tarih Nasıl Yazılır? Tarihyazımı için çağdaş bir metodoloji (7. Baskı)* içinde (s. 199-222). İstanbul: Tarihçi Kitabevi.
- Groce, E., Wilson, R. E., and Poling, L. (2013). Tomb it may concern: Visit your local cemetery for a multidisciplinary (and economical) field trip. *Social Studies and the Young Learner*, 25(3), 13-17.
- Gültekin, M. (2015). Çocuğun yaşamından dünyaya açılan pencere: Hayat bilgisi öğretim programı. M. Gültekin (Ed.), *Hayat Bilgisi Öğretimi* içinde (s.15-42). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güven, İ., Bıkmaz, F., İşcan, C. D. ve Keleşoğlu, S. (2014). Tarih öğretimine ilişkin yeni yaklaşımlar. İ. Güven (Ed.), *Tarih öğretimi kuram ve uygulama (Düzeltilmiş ve Gözden Geçirilmiş 2. Baskı)* içinde (s.121-180). Ankara: Pegem Akademi.
- Halkin, L. E. (2014). *Tarih tenkidinin unsurları (3. Baskı)*. (B. Yediyıldız, Çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Hoskins, W. G. (1984). *Local history in England (3. Edition)*. New York: Addison Wesley Longman Limited.
- Huerta, G. C. and Flemmer, L.A. (2000). Using student-generated oral history research in the secondary classroom. *The Social Studies*, 91(3), 110-115. doi: 10.1080/00377990009602452

- Hughes, A. and De Silva, H. (2013). One Street, twenty children and the experience of a changing town: Year 7 explore the history of a London street. *Teaching History*, 151, 55-63. https://www.jstor.org/stable/43260906?seq=1#page_scan_tab_contents adresinden edinilmiştir.
- Iggers, G. G. (2016). *Yirminci yüzyılda tarih yazımı (6. Basım)*. (G. Çağalı Güven, Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Işık, H. (2002). *Yerel tarih konularının sosyal bilgiler (6. sınıf) programı tarih üniteleri ile ilişkilendirilmesine yönelik bir uygulama: Pasinler örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Işık, H. (2014). Tarih öğretimi ve yerel tarih. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri (Genişletilmiş 3. Baskı)* içinde (s. 256-266). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- İncegül, S. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Jenks, C. (2010). Using oral history in the elementary school classroom. *Social Studies and the Young Learner*, 23(1), 31-32. https://www.socialstudies.org/publications/ssyl/september-october2010/using_oral_history_in_the_elementary_school_classroom adresinden edinilmiştir.
- Kabapınar, Y. (2009). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (2. Baskı)*. Ankara: Maya Akademi.
- Kaplan, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin tarihsel düşünce becerilerinin sözlü tarih çalışmalarıyla geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Karabağ, G. ve İnal, S. (2013). Hayat bilgisi dersi öğretim programının tanıtımı. S. Öğülmüş (Ed.), *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı (3. Baskı)* içinde (29-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, M. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak bir öğretim yöntemi olarak sözlü tarih: Amaç, içerik, uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Klages, C. L. (1999). *Secondary Social Studies Students Engagement with Historical Thinking and Historical Empathy as They Use Oral History Interviews* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global database. (UMI No. 9947281)
- Kobrin, D., Abbott, E., Ellinwood, J. and Horton, D. (1993). Learning history by doing history. *Educational Leadership*, 50(7), 39-41. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/apr93/vol50/num07/Learning-History-by-Doing-History.aspx> adresinden edinilmiştir.
- Kyvig, D. E. ve Marty, M. A. (2011). *Yanıbaşımızdaki tarih (2. Basım)*. (N. Özsoy, Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Lattimer, H. and Kelly M. (2013). Engaging Kenyan secondary students in an oral history Project: Education as a emancipation. *International Journal of Educational Development*, 33, 476-486.
- Lynee, S. (2005). *Creating, Negotiating and Experiencing A September 11th Oral History Project: Action Research with Middle School Students From Chinatown* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global database. (UMI No. 3175685)
- Lyons, J. F. (Aug., 2007). Integrating the family and the community into the history classroom: An oral history project in Joliet, Illinois. *The History Teacher*, 40(4), 481-491. <http://www.jstor.org/stable/30037045> adresinden edinilmiştir.

- Marino, M. P., and Crocco, M. S. (2012). Doing local history: A case study of New Brunswick, New Jersey. *The Social Studies*, 103(6), 233-240. doi: 10.1080/00377996.2011.630697
- Martal, A. (2000). Yerel tarih yazımında kaynak kullanımına ilişkin sorunlar. Z. A. Kızılyaprak (Yayıma hazırlayan), *Tarih yazımında yeni yaklaşımlar küreselleşme ve yerelleşme* içinde (s. 248-259). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- MEB (2008). İlköğretim Hayat Bilgisi dersi (1-3. Sınıflar) öğretim programı. M. Vural (Yeniden tasarımı), *İlköğretim okulu ders programları ve öğretim klavuzları 1-5. sınıflar* içinde (s. 287-377). Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.
- MEB, (2009). *İlköğretim 1, 2, ve 3. sınıflar Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ve klavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ilkokul/2010-2011/HayatBilgisi-3.S%C4%B1n%C4%B1f.pdf> adresinden edinilmiştir.
- MEB, (2015). *İlköğretim Hayat Bilgisi dersi (1, 2, ve 3. Sınıflar) öğretim programı ve klavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB, (2017a). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=144> adresinden edinilmiştir.
- MEB, (2017b). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=155> adresinden edinilmiştir.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (3. Basımdan Çeviri)*. S. Turan (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Metin, C. (Mayıs 2002). Sözlü tarih ve Türkiye'deki gelişimi. *Türk Kültürü*, 469, 288-298.

- Meydan, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde gezi-gözlem ve doğa eğitimi. R. Turan, A. M. Sünbül ve H.Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar- 1 (2. Baskı)* içinde (s. 241-261). Ankara: Pegem Akademi.
- Morris, R. V. (2006). The land of hope: Third-grade students use a walking tour to explore their community. *The Social Studies*, 97(3), 129-132. doi: 10.3200/TSSS.97.3.129-132
- Moss, W. W., and Mazikana, P. C. (1986). *Archives, oral history and oral tradition: A RAMP Study. Paris: General Information Programme and UNISIST*, United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.
- Murray, T. E. (2004). Citizenship education about war and peace: A study of the history of the Vietnam War through oral history. *Theory & Research in Social Education*, 32(1). doi: 10.1080/00933104.2004.10473247
- Osborne, K. (Winter 1986-87). Archives in the classroom. *Archivaria* 23, 16-40. <https://archivaria.ca/index.php/archivaria/article/view/11364/12305> adresinden edinilmiştir.
- Özbaran, S. (2015). *Tarih, tarihçi ve toplum (3. Basım)*. İzmir: Yakın Kitabevi.
- Öztaşçı, C. A. (2017). *Yerel tarih öğretim yöntemini Sosyal Bilgiler dersinde uygulamaya koymak: Bir eylem araştırması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürkmen, A. (2001-2002). Sözlü tarih: Yeni bir disiplinin cazibesi. *Toplum ve Bilim* 91, 115-121.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (3. Baskıdan Çeviri)*. (M. Bütün ve S.B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Paul, P. T. (1997). Fish bowls and bloopers: Oral history in the classroom. *OAH Magazine of History*, 11(3), 43-46. <http://www.jstor.org/stable/25163152> adresinden edinilmiştir.

- Penyak, L. M. and Duray, P. B. (1999). Oral history and problematic questions promote issues-centered education. *The Social Studies*, 90(2), 68-71. doi: 10.1080/00377999909602393
- Pinto, H. (2008). Kimlik sorunu: Çocukların yerel tarih mirası ile ilgili görüşleri. M. Safran ve D. Dilek (Ed.), *21. yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* içinde (s. 118-130). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Pritchard, P. C. (1998). *When history speaks, can the heart listen: Affective responses of emotionally disturbed adolescent males to a local history project* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global database. (UMI No. 9926615)
- Ritchie, D. A. (1995). *Doing oral history*. New York: Twayne Publishers.
- Safran, M., ve Ata, B. (1998). Okul dışı tarih öğretimi. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 87-94. <http://www.tarihegitimcileri.org.tr/index.php/yazarlar/doc-dr-bahri-ata/89-mustafa-safran-ve-bahri-ata-1998-okul-d-s-tarih-oegretimi-g-ue-gazi-egitim-fakueltesi-dergisi-1-87-94> adresinden edinilmiştir.
- Sarı, İ. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, İ. (2014). Tarih öğretimi ve sözlü tarih. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri (Genişletilmiş 3. Baskı)* içinde (s. 251-255). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Savard, C. (1969). Yakın çevre tarihi ve coğrafyası. C. Savard (Der.), *Çağdaş pedagojiden seçmeler* içinde (s. 228-231). (N. Yüzbaşıoğulları, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Schunk, D. H. (2014). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla (Gözden geçirilmiş 5. Basımdan çeviri)*. (M. Şahin, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Silier, O. (2003). Açılış konuşması. O. Köymen (Yayıma hazırlayan), *Tarih eğitime eleştirel yaklaşımlar* içinde (s. 1-27). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Somel, S. A. (2000). Yerel tarih araştırmaları için kılavuz. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Somersan, S. (2016). Sözlü tarih, araştırmacılık ve tarih yazımına katılım. S. Özbaran (Yayıma hazırlayan), *Tarih öğretimi ve ders kitapları (2. Basım)* içinde (s. 368-379). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Sönmez, V. (2010). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu (Yenilenmiş 6. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri (Genişletilmiş 4. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stanford, M. (2013). *Tarihin incelenmesi için bir kılavuz*. (C. Cemgil, Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Starr, L. (1996). Oral history. In D. K. Dunaway and W. K. Baum (Eds.), *Oral history: An interdisciplinary anthology* (pp. 39-61). California: AltaMira Press.
- Şimşek, S. (2014). Geçmişten günümüze hayat bilgisi. S. Şimşek (Ed.), Sınıf öğretmenleri ve adayları için Hayat Bilgisi öğretimi içinde (s.3-26). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tarih Vakfı. *Yerel tarih grupları projesi*.
<http://tarihvakfi.org.tr/ProjeDetay/yereltarihgruplariprojesi/21> adresinden edinilmiştir.
- Tarih Vakfı. *Sözlü tarih kılavuzu* (6-7 Haziran 1993 tarihinde İstanbul'da yapılan Sözlü Tarih Atölyesi'nde Paul Thompson'un yaptığı konuşmalardan ve Paul Thomson'un Pob Perks'le birlikte yazdığı Telling It How It was adlı çalışmadan derlenmiştir.). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Thompson, P. (1999). *Geçmişin sesi*. (Ş. Layıkel, Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

- Tosh, J. (2013). *Tarihin peşinde (6. Basım)*. (Ö. Arıkan, Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tunç Şahin, (2011). Yerel tarih uygulamalarının başarıya ve öğrenci ürünlerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(16), 453-462.
- Wood, L. P. (1997). The family in the fifties: Hope, fear, and rock'n roll. *OAH Magazine of History*, 11(3), 36-38. <http://www.jstor.org/stable/25163150> adresinden edinilmiştir.
- Yeşilbursa, C. C. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihî yerlerin kullanımı. *Tübar-XXIII-*, 209-222.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Basım)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 181-190. <http://erciyes.dergipark.gov.tr/download/article-file/219260> adresinden edinilmiştir.

EKLER

EK-1: Etik Kurul Onayı



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU BAŞKANLIĞI



Sayı : 2016/94
Konu : Ashhan Kılıç

Tarih: 17.03.2016

Sayın Ashhan KILIÇ
İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Sorumlu araştırmacılığınızı üstlendiğiniz 2016/30 dosya numaralı “Hayat Bilgisi Dersi, ‘Dün, Bugün, Yarın’ Temasında Sözlü ve Yerel Tarih Etkinliklerinin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışma kurulumuzun 17.03.2016 tarih 20 sayılı toplantısında görüşülerek etik yönden uygun bulunmuş olup, karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Naci Tolga SARUÇ
Sosyal ve Beşeri Bilimler
Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı

Ek : Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

Telefon: (212) 440 20 89/10689
İstanbul Üniversitesi Rektörlüğü 34452 Beyazıt/İSTANBUL

Faks: (212) 440 20 88
e-posta: sosyalbilimleretikkurul@istanbul.edu.tr



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU BAŞKANLIĞI



17/03/2016

İlgili makama,
İÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Aşlıhan Kılıç "Hayat Bilgisi Dersi, 'Dün, Bugün, Yarın' Temasında Sözlü ve Yerel Tarih Etkinliklerinin Değerlendirilmesi" konu başlıklı çalışması ile 04/03/2016 tarihinde İÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'na başvurmuştur. 17/03/2016 tarihinde 13 kurul üyesinin katılımıyla gerçekleştirilen inceleme sonucunda, adı geçen çalışmada etik açıdan bir sorun olmadığına oybirliği ile karar verilmiştir (Onay:13; Red:0 ; Katılmadı: 0 ; Mazeretli katılmadı: 2). Gereğini bilgilerinize saygılarımızla sunarız.

Unvanı/Adı/Soyadı	Kurumu	Araştırma ile ilişki	Karar	İmza
Prof. Dr. Naci Tolga SARUÇ	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Sema KURTULUŞ	İşletme Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input checked="" type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Ayşe Oya ÖZÇELİK	İşletme Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Ayşen AKKOR GÜL	İletişim Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Mustafa ERTÜRK	İlahiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Selim YAZICI	Siyasal Bilgiler Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Haluk ZÜLFİKAR	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Binhan Elif YILMAZ	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Nur NACAR LOGIE	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Esra İŞMEN GAZİOĞLU	Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Murat ŞEKER	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input checked="" type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Sevtap METİN	Hukuk Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Özlem SERTEL BERK	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Yrd. Doç. Dr. Şebnem SAYHAN	Sosyal Bilimler Enstitüsü	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	

EK-2: Araştırma İzinleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.3542580
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

29/03/2016

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Üniversitesinin 08.03.2016 tarih ve 35494 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 25.03.2016 tarihli tutanağı.

İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Aşlıhan KILIÇ'ın "*Hayat Bilgisi Dersi, Dün, Bugün, Yarın Temasında Sözlü ve Yerel Tarih Etkinliklerinin Değerlendirilmesi*" konulu tezi kapsamında, ilimiz Beykoz ilçesi Halide Edip İlkokulunda öğrenim gören öğrenci ve görev yapan öğretmenlere; yerel tarih etkinliğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
29/03/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 53a1-50c5-3598-8f65-a50d kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.3555584
Konu: Aslıhan KILIÇ

29.03.2016

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

- İlgi: a) 08.03.2016 tarih ve 35494 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 29.03.2016 tarih ve 3542580 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Aslıhan KILIÇ'ın "*Hayat Bilgisi Dersi, Dün, Bugün, Yarın Temasında Sözlü ve Yerel Tarih Etkinliklerinin Değerlendirilmesi*" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Mustafa YİĞİT
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmza Aslı Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı:	Mualla ÇELEBİ
Ünvanı:	Bölüm Şefi
Tarih:	31.03.2016
İmza:	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4adb-de21-3520-b45b-64c2 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3: Veli Bilgilendirme ve İzin Formu

VELİ BİLGİLENDİRME VE İZİN FORMU

Değerli Veli,

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi, "Dün, Bugün, Yarın" temasında sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin değerlendirilmesiyle ilgili yüksek lisans tez çalışması yapıyorum. Tez çalışmam kapsamında, Hayat Bilgisi dersi kazanımlarına uygun olarak geliştirdiğim etkinlikleri öğrencileriniz ve sınıf öğretmenleriyle birlikte gerçekleştireceğim. Etkinliklerden sonra ise etkinlik sürecini değerlendirmek üzere öğrencilerinize ve sınıf öğretmenlerine süreçle ilgili sorular soracağım. Öğrencilerinizin ve öğretmenlerin sözlü ve yerel tarih etkinlikleriyle ilgili verecekleri cevaplar yaptığım bilimsel çalışma için oldukça önemlidir.

Bu çalışmada öğrencilerinizin etkinliklere katılımı ve onların görüşlerine başvurabilmem, tarafınızca verilecek izinle mümkündür. Süreçle ilgili sormak istediğiniz sorular için mail adresim ve telefon numaram aşağıdadır.

Aşağıdaki formu imzalamanız, çocuğunuzla bu çalışmayı yapmama izin verdiğiniz anlamına gelmektedir.

İlginiz ve öğrencinizin araştırmama katılımına izin verdiğiniz için çok teşekkür ederim.

Aslıhan KILIÇ

İstanbul Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Mail: aslihan-kilic90@hotmail.com

Telefon: 0537 225 92 12

Veli İzin Belgesi

Velisi olduğum.....kod adlı öğrencinin sizinle görüşme yapmasına ve etkinliklere katılmasına izin veriyorum.

Öğrenci Kod Adı:

Veli Kod Adı:

Veli İmza:

EK-4: Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba,

Hayat Bilgisi Dersi, "Dün, Bugün, Yarın" temasında sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin değerlendirilmesiyle ilgili araştırma yapıyorum. Öncelikle gerçekleştirdiğimiz etkinliklere katıldığınız için çok teşekkür ederim. Şimdi bu etkinlikleri değerlendirme vakti. Vereceğiniz cevaplar araştırmamın sonuçlarına çok önemli katkılar sağlayacaktır.

Araştırmama katkı sağlayacak soruları içtenlikle cevaplandırmanızı rica ediyorum, tüm yaşamınız boyunca başarılar diliyorum.

- 1) Sence yaptığımız etkinliklerin sana katkıları neler olmuştur?
- 2) Etkinlik süreci boyunca yaşadığın sorunlar nelerdir?
- 3) Böyle çalışmalarını her zaman yapmak ister misin, neden?
- 4) Etkinlikler boyunca nelerden keyif aldın?
- 5) Nasıl bir Hayat Bilgisi dersi hayal ediyorsun?
- 6) Hayat Bilgisi dersinde böyle etkinliklerin yapılmasıyla ilgili ne düşünüyorsun?
- 7) Bir daha böyle bir etkinlik planlamak istersek, bize tavsiyelerin neler olur?
- 8) Etkinliklerle ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Ashhan KILIÇ

İstanbul Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi



EK-5: Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli öğretmenim,

Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi Dersi “Dün, Bugün, Yarın” teması içinde geliştirdiğimiz sözlü ve yerel tarih etkinliklerini gerçekleştirdik. Sizin bu süreç hakkındaki görüşleriniz, araştırmamın sonuçları açısından oldukça önemlidir. İzinizle bu süreci nasıl değerlendirdiğinizle ilgili sorular sormak istiyorum. Sürece katılımınız ve içten cevaplarınız için çok teşekkür ederim.

Saygılarımla...

- 1) Gerçekleştirdiğimiz etkinliklerin öğrencilere neler kazandırdığını düşünüyorsunuz?
- 2) Bu etkinliklerin öğrenci seviyesine ve ders içeriğine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
- 3) Derslerinizde bu tür etkinliklere yer veriyor musunuz? Neden?
- 4) Sizce bu süreçte yaşanan zorluklar nelerdir?
- 5) Sizce bu sürecin keyifli yanları nelerdir?
- 6) Bir daha böyle bir etkinlik süreci geliştirecek olsak bize tavsiyeleriniz neler olur?
- 7) Süreçle ilgili eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?

Ashhan KILIÇ
İstanbul Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi



EK-6: İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler) Yerel Tarih Etkinliği

YEREL TARİH ETKİNLİĞİ

DERSİN ADI: Hayat Bilgisi

TEMA: “Dün Bugün Yarın”

KAZANIM: “Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.”

* Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelerin müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.

KAYNAKÇA: Etkinlik formu oluşturulurken, Kabapınar, Y. (2009). İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık, künyeli kaynaktan yararlanılmıştır.

İNCELENEN ESERİN ADI: İshak Ağa Çeşmesi (Onçeşmeler)

ESERİ ZİYARET TARİHİ:

İshak Ağa Çeşmesini biliyor musunuz?

1.) Tarihi Eserle İlgili Ön Tahmin Soruları:

(Bu sorular, öğrenci tarihi eser ziyaretinden haberdar edildikten sonra sorulur ve öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir.)

- İshak Ağa Çeşmesi kim tarafından yaptırılmış olabilir?
- İshak Ağa Çeşmesi niçin yaptırılmış olabilir?
- İshak Ağa Çeşmesi kaç yıllık bir çeşme olabilir?

2.) Tarihsel Eserin Geçmişine İlişkin Veriler/ Sorular:

(Bu sorular, tarihi eseri gezmeden önce, öğrencilerin araştırmaları sonucu edindikleri bilgilerle cevaplanacaktır.)

İncelediğiniz eser hakkındaki bilgileri internette, kütüphanede, kitap, dergi, gazete gibi çok çeşitli kaynaklarda bulabilirsiniz.

- İshak Ağa Çeşmesi nerede bulunmaktadır?
- İshak Ağa Çeşmesi kim tarafından ne amaçla yapılmıştır?
- İshak Ağa Çeşmesinin diğer isimleri nelerdir?
- Çeşmenin mimarisi nasıldır?
- Çeşmenin tarihi hakkında yaptığınız araştırmada, birbiriyle çelişen ya da kesin olmayan bilgilere rastladınız mı, açıklayınız?
- Çeşme tarih boyunca kimler tarafından hangi amaçlarla kullanılmıştır?
- Çeşme yapıldığı zamandan itibaren hiç arızalanmış ya da kullanılamayacak duruma gelmiş midir? Çeşmeye ne gibi tamiratlar yapılmıştır?



- İshak Ağa Çeşmesi'nin eski dönemlerde çekilmiş fotoğraflarına ulaşmaya çalışınız ve çeşmenin etrafında gördüğünüz değişiklikleri anlatınız.

3.) Tarihsel Eserin Şimdiki Fiziksel Durumuna İlişkin Sorular:

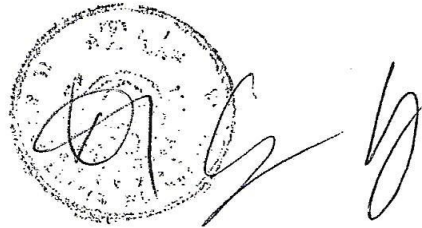
(Bu sorular öğrenciler tarafından gezi esnasında cevaplanacaktır.)

- İshak Ağa Çeşmesi'nin mimarisini dikkatlice incelediğinizde dikkatinizi çeken şeyler nelerdir?
- Çeşmeden günümüzde nasıl faydalanılmaktadır?
- Çeşmenin tüm lülelerinden su akmakta mıdır?
- Çeşmenin herhangi bir tamirata ihtiyacı var mıdır? Yeterince iyi durumda mıdır?
- Çeşme'nin herhangi bir yerine yazı, resim, boya vb. ile zararlar verilmiş midir?

4.) Tarihsel Eserin Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Sorular:

(Bu sorular, öğrenciler tarafından geziden sonra cevaplanacaktır.)

- İshak Ağa Çeşmesi Beykoz için neden önemli olabilir?
- İshak Ağa Çeşmesi'ni, tarihini bilerek görmek size nasıl duygular hissettirdi?
- Henüz evlerde şebeke sularının olmadığı bir zamanda olduğunuzu ve annenizin sizi evdeki işlerde kullanılacak suyu almak üzere İshak Ağa Çeşmesi'ne gönderdiğini düşünün. Neler hissederdiniz?
- İshak Ağa Çeşmesi'ni korumak için neler yapılabilir?
- İshak Ağa Çeşmesi'nin duvarlarına yazı yazan ya da ona zarar veren birisini gördüğünüzü düşünün. Ona neler söylemek istersiniz?
- Sizce Beykoz var oldukça, İshak Ağa Çeşmesi de var olmaya devam eder mi, neden?



EK-7: Beykoz (Abraham Paşa) Korusu Yerel Tarih Etkinliği

YEREL TARİH ETKİNLİĞİ

DERSİN ADI: Hayat Bilgisi

TEMA: "Dün, Bugün, Yarın"

KAZANIM: "Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder."

" Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelerin müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar."

KAYNAKÇA: Etkinlik formu oluşturulurken, Kabapınar, Y. (2009). İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık, künyeli kaynaktan yararlanılmıştır.

İNCELENEN MEKANIN ADI: Beykoz Korusu

MEKANI ZİYARET TARİHİ:

Beykoz Korusu'nu biliyor musunuz?

1.) Mekanla İlgili Ön Tahmin Soruları:

(Bu sorular, öğrenci mekan ziyaretinden haberdar edildikten sonra sorulur ve öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir.)

- Sizce Beykoz Korusu'nun başka bir ismi var mıdır, varsa ne olabilir?
- Sizce Beykoz Korusu'nda ne tür ağaç ve bitkiler yetişmektedir?

2.) Mekanın Geçmişine İlişkin Veriler/ Sorular:

(Bu sorular mekanı gezmeden önce, öğrenciler tarafından araştırmaları sonucu edindikleri bilgilerle cevaplanacaktır.)

İncelediğiniz mekan hakkındaki bilgileri internette, kütüphanede, dergi, gazete gibi çok çeşitli kaynaklarda bulabilirsiniz.

- Beykoz Korusu nerededir?
- Beykoz Korusu'nun başka bir adı var mıdır, varsa koru niçin bu isimle de anılmaktadır?
- Sultan ikinci Abdülhamit koruyu kimden, niçin satın almıştır?
- Korunun sahibi Abraham Paşa iken koruda ne gibi değişiklikler yapılmıştır?
- Korunun içerisine yaptırılan tiyatro bugün var mıdır, yoksa niçin yok olmuştur?
- Korunun içerisinde hangi tür ağaçlar ve bitkiler bulunmaktadır?
- Korunun içerisinde başka neler vardır?
- Koruyla ilgili yaptığınız araştırmada çelişkili bilgilere rastladınız mı, nelerdir?



3.) Mekanın Şimdiki Fiziksel Durumuna İlişkin Sorular:

(Bu sorular öğrenciler tarafından gezi esnasında cevaplanacaktır.)

- Beykoz Korusu'nu nasıl anlatsın?
- Beykoz Korusu'nun içerisinde neler görüyorsun?
- Beykoz Korusu'nun temiz olup olmamasıyla ilgili ne düşünüyorsun, etrafta çekirdek kabukları gibi çöpler var mı?

4.) Mekanın Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Sorular:

(Bu sorular, öğrenciler tarafından geziden sonra cevaplanacaktır.)

- Beykoz Korusu'nu tarihini bilerek gezmek size neler hissettirdi?
- Beykoz Korusu, Beykoz için neden önemli olabilir?
- Beykoz Korusu'nu korumak için neler yapılabilir?
- Beykoz Korusu'nda ızgara yapan, ateş yakan ve etrafa çöp atan birilerini gördüğünü düşün, onlara neler söylemek istersin?
- Beykoz Korusu'nu bizlere bırakan insanlara neler söylemek istersin?



EK-8: Yoros Kalesi Yerel Tarih Etkinliği

YEREL TARİH ETKİNLİĞİ

DERSİN ADI: Hayat Bilgisi

TEMA: “Dün, Bugün, Yarın”

KAZANIM: “Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.”

“ Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelerin müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.”

KAYNAKÇA: Etkinlik formu oluşturulurken, Kabapınar, Y. (2009). İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık, künyeli kaynaktan yararlanılmıştır.

İNCELENEN ESERİN ADI: Yoros Kalesi

ESERİ ZİYARET TARİHİ:

Yoros Kalesi’ni biliyor musunuz?

1.) Tarihi Eserle İlgili Ön Tahmin Soruları:

(Bu sorular, öğrenci tarihi eser ziyaretinden haberdar edildikten sonra sorulur ve öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir.)

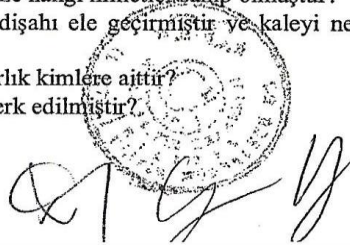
- Yoros Kalesi kim tarafından, niçin yaptırılmış olabilir?
- Yoros Kalesi tahmininize göre kaç yıllık bir yapı olabilir?
- Sizce “Yoros” kelimesinin anlamı nedir?

2.) Tarihsel Eserin Geçmişine İlişkin Veriler/ Sorular:

(Bu sorular tarihi eseri gezmeden önce, öğrenciler tarafından araştırmaları sonucu edindikleri bilgilerle cevaplanacaktır.)

İncelediğiniz eser hakkındaki bilgileri internette, kütüphanede, dergi, gazete gibi çok çeşitli kaynaklarda bulabilirsiniz.

- Yoros Kalesi nerede bulunmaktadır?
- Yoros Kalesi’nin diğer isimleri nelerdir?
- “Yoros” kelimesinin hangi anlamlara gelebileceği düşünülmektedir?
- Yoros Kalesi’nin tarihi hakkında çelişkili düşünceler var mıdır?
- Yoros Kalesi’ne geçmişten günümüze hangi milletler sahip olmuştur?
- Yoros Kalesi’ni hangi Osmanlı padişahı ele geçirmiştir ve kaleyi ne amaçla kullanmıştır?
- Yoros Kalesi’nin yakınındaki mezarlık kimlere aittir?
- Yoros kalesi tam olarak ne zaman terk edilmiştir?



- Yoros Kalesi' nin Beykoz'la ilgili başka ne gibi özellikleri vardır

3.) Tarihsel Eserin Fiziksel Durumuna İlişkin Sorular:

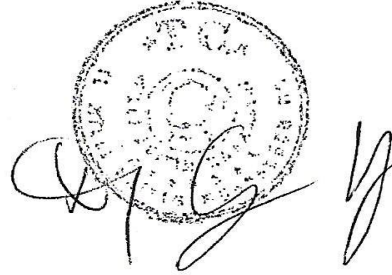
(Bu sorular öğrenciler tarafından gezi esnasında cevaplanacaktır.)

- Yoros Kalesi'nin mimarisini dikkatlice incelediğinizde dikkatinizi çeken şeyler nelerdir?
- Yoros Kalesi günümüzde ne amaçla kullanılmaktadır?
- Yoros Kalesinde şu an devam eden bir onarım var mıdır?
- Kale'nin herhangi bir yerine yazı, resim, boya vb. ile zararlar verilmiş midir?

4.) Tarihsel Eserin Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Sorular:

(Bu sorular, öğrenciler tarafından geziden sonra cevaplanacaktır.)

- Yoros Kalesi Beykoz için neden önemli olabilir?
- Yoros Kalesi neden terk edilmiş olabilir?
- Yoros Kalesi'ni, tarihi hakkında bilgi sahibi olarak görmek size nasıl duygular hissettirdi?
- Yıldırım Bayezid ile birlikte, kaleyi fetheden bir Türk askeri olduğunuzu düşünün. Ne gibi duygular hissedersiniz?
- Yoros Kalesi'nin fethi sırasında şehit olan bir Türk askerine neler söylemek istersiniz?
- Yoros Kalesi'ni korumak için neler yapılabilir?
- Yoros Kalesi'nin duvarlarına yazı yazan ya da ona zarar veren birisini gördüğünüzü düşünün. Ona neler söylemek istersiniz?
- Yoros Kalesi'nin daima ayakta kalıp kalamayacağı konusundaki düşünceleriniz ve gerekçeleriniz nelerdir?



EK-9: Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası Yerel Tarih Etkinliği

YEREL TARİH ETKİNLİĞİ

DERSİN ADI: Hayat Bilgisi

TEMA: “Dün, Bugün, Yarın”

KAZANIM: “ Yaşadığı yerleşim biriminin eski ve yeni hâlini araştırır; bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.”

“ Müzelerden ve tarihî mekânlardan bir eğitim ortamı olarak yararlanır; nesnelerin müzelerdeki eski hâli ile yeni hâlini karşılaştırarak zaman içindeki değişimi kavrar.”

KAYNAKÇA: Etkinlik formu oluşturulurken, Kabapınar, Y. (2009). İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık, künyeli kaynaktan yararlanılmıştır.

İNCELENEN ESERİN ADI: Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası

ESERİ ZİYARET TARİHİ:

Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nı biliyor musunuz?

1.) Tarihi Yapı İle İlgili Ön Tahmin Soruları:

(Bu sorular, öğrenci tarihi yapı ziyaretinden haberdar edildikten sonra sorulur ve öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir.)

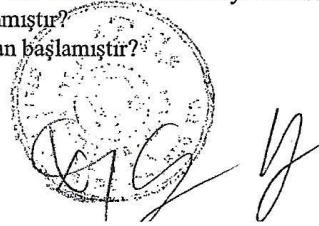
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası kim tarafından, niçin yaptırılmış olabilir?
- Fabrika tahmininize göre kaç yıllık bir yapı olabilir?
- Sizce fabrika bugün üretim yapıyor mudur?

2.) Tarihsel Yapının Geçmişine İlişkin Veriler/ Sorular:

(Bu sorular tarihi yapıyı gezmeden önce, öğrenciler tarafından araştırmaları sonucu edindikleri bilgilerle cevaplanacaktır.)

İncelediğiniz eser hakkındaki bilgileri internette, kütüphanede, dergi, gazete gibi çok çeşitli kaynaklarda bulabilirsiniz.

- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası nerede bulunmaktadır?
- Fabrikanın ilk adı nedir ve ne anlama gelmektedir?
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası geçmişten günümüze ne üretmiştir?
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nın temeli olan fabrikanın kurucusu kimdir ve fabrikayı kaç yılında kurmuştur?
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nın temeli olan fabrikayı ilk kurucusundan kim satın almış ve ne amaçla kullanmıştır?
- Fabrika ayakkabı üretmeye ne zaman başlamıştır?



- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nın üretmiş olduğu ayakkabıların fotoğraflarına ulaşmaya çalışınız ve ayakkabılarla ilgili düşüncelerinizi yazınız.
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrika'sı üretime ne zaman son vermiştir?
- Fabrika günümüzde ne amaçla kullanılmaktadır?

3.) Tarihsel Yapının Fiziksel Durumuna İlişkin Sorular:

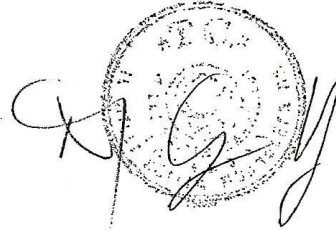
(Bu sorular öğrenciler tarafından gezi esnasında cevaplanacaktır.)

- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nın mimarisini dikkatlice incelediğinizde dikkatinizi çeken şeyler nelerdir?
- Gezi sırasında Fabrika'nın içinde ne gibi eşyalar gördünüz?
- Fabrika fiziksel olarak iyi durumda mıdır?

4.) Tarihsel Yapının Oluşturduğu Duygu ve Düşüncelere İlişkin Sorular:

(Bu sorular, öğrenciler tarafından geziden sonra cevaplanacaktır.)

- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası Beykoz için neden önemli olabilir?
- Beykoz Deri ve Kundura Fabrikası'nı tarihi hakkında bilgi sahibi olarak görmek size nasıl duygular hissettirdi?



EK-10: İSHAK AĞA ÇEŞMESİ (ONÇEŞMELER) İLE İLGİLİ YEREL TARİH ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ

İSHAK AĞA ÇEŞMESİ (ONÇEŞMELER) İLE İLGİLİ YEREL TARİH ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ				
		KATEGORİLER		
		GELİŞTİRİLMELİ	İYİ	ÇOK İYİ
Sorular				
ETKİNLİK ÖN TAHMİN SORULARI	1. soru: Öğrencinin tarihi eserin kim tarafından yaptırılmış olabileceğine ilişkin doğru tahmin yürütmesi			
	2. soru: Öğrencinin tarihi eserin inşa edilme sebebiyle ilgili doğru tahmin yürütmesi			
	3. soru: Öğrencinin tarihi eserin kaç yıllık olabileceğine yönelik makul bir tahminde bulunması			
✓ Öğrenci bu sorular hakkında yanlış ya da çok eksik ifadeler kullanmışsa, geliştirilmeli; doğru-doğruya yakın ancak kısmen eksik ifadeler kullanmışsa iyi; tamamıyla doğru ve makul ifadeler kullanmışsa çok iyi kategorisinde değerlendirilecektir.				
ESERİN GEÇMİŞİNE İLİŞKİN ARAŞTIRMA ÖDEVİ	1. soru: Öğrencinin tarihi eserin bulunduğu yeri ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması			
	2. soru: Öğrencinin tarihi eserin kim tarafından ne amaçla yapıldığını ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması			
	3. soru: Öğrencinin (eğer varsa) tarihi eserin diğer isimlerini bulması ve doğru ifade etmesi			
	4. soru: Öğrencinin çeşmenin mimarisi hakkında ayrıntılı ve doğru bilgi vermesi			
	5. soru: Öğrencinin yaptığı araştırmada tespit ettiği çeşmenin tarihi hakkında çelişkili ve kesin olmayan bilgileri ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması			
	6. soru: Öğrencinin tarihi eserin tarihsel süreç içerisinde kimler tarafından ne amaçla kullanıldığını ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması			

ESERİN GEÇMİŞİNE İLİŞKİN ARAŞTIRMA ÖDEVİ	7. soru: Öğrencinin tarihi eserin tarihsel süreç içerisinde gördüğü zararları ve tamiratları ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması			
	8. soru: Öğrencinin tarihi eserin eski ve yeni fotoğraflarına ulaşması ve iki fotoğraf arasındaki değişiklikleri ayrıntılı ve doğru olarak açıklaması			
Soruların her biri için; öğrenci soruyu cevaplamamış, soru hakkında yanlış ya da çok eksik ifadeler kullanmışsa, geliştirilmeli; doğru-doğruya yakın ancak kısmen eksik ifadeler kullanmışsa iyi; tamamıyla doğru ve makul ifadeler kullanmışsa çok iyi kategorisinde değerlendirilecektir.				
ESER ZİYARERTİNE İLİŞKİN GÖZLEM SORULARI	1. soru: Öğrencinin tarihi eseri incelediğinde dikkatini çeken hususları doğru ve ayrıntılı bir şekilde ifade etmesi			
	2. soru: Öğrencinin tarihi eserden günümüzde ne şekilde faydalandığını doğru ve ayrıntılı olarak açıklaması			
	3.soru: Öğrencinin tarihi çeşmenin tüm lülelerinden su akıp-akmamasına ilişkin doğru gözlemlerde bulunması			
	4.soru: Öğrencinin tarihi eserin güncel durumunu değerlendirmesi ve herhangi bir bakıma ihtiyacı olup-olmadığını ayrıntılı ve makul biçimde açıklaması			
	5.soru: Öğrencinin tarihi esere yazı, resim, boya vb. ile zarar verilip-verilmediğini gözlemlemesi ve bunları makul biçimde açıklaması			
Soruların her biri için; öğrenci soruyu cevaplamamış, soru hakkında yanlış ya da çok eksik ifadeler kullanmışsa, geliştirilmeli; doğru ancak kısmen eksik ifadeler kullanmışsa iyi; tamamıyla doğru ve makul ifadeler kullanmışsa çok iyi kategorisinde değerlendirilecektir.				

ETKİNLİK SONUNDA ÖĞRENCİDE OLUŞAN DUYGU VE DÜŞÜNCELERE İLİŞKİN SORULAR	1. soru: Öğrencinin tarihi eserin, bulunduğu ilçe olan Beykoz açısından niçin önemli olabileceğini doğru-makul ve etkili bir şekilde açıklaması			
	2. soru: Öğrencinin, tarihi eseri tarihini bilerek ziyaret etmenin kendisine hissettirdiklerini ayrıntılı ve etkili bir şekilde ifade etmesi			
	3. soru: Öğrencinin verilen duruma yönelik duygularını ayrıntılı ve etkili bir şekilde ifade etmesi			
	4. soru: Öğrencinin tarihi eseri korumak için neler yapılabileceğini makul bir biçimde açıklaması			
	5. soru: Öğrencinin İshak Ağa Çeşmesi'ne zarar veren birisine söylemek istediklerini etkili ve makul biçimde ifade etmesi			
	6. soru: Öğrencinin İshak Ağa Çeşmesi'nin Beykoz var oldukça ayakta kalıp kalmayacağı hakkındaki düşüncelerini makul bir şekilde açıklaması			
	✓ Soruların her biri için; öğrenci soruyu cevaplamamış, soru hakkında yanlış ya da çok eksik ifadeler kullanmışsa, geliştirilmeli; doğru-doğruya yakın ancak kısmen eksik ifadeler kullanmışsa iyi; tamamıyla doğru ve makul ifadeler kullanmışsa çok iyi kategorisinde değerlendirilecektir.			

EK-11: ÖĞRENCİLERİN SÖZLÜ TARİHE DAYALI YEREL TARİH ETKİNLİĞİ KAPSAMINDA YAPTIKLARI ARAŞTIRMA ÖDEVİ ÖRNEĞİ

İncirköy İstanbul'da Boğaziçi'nin Anadolu yakasında Beykoz ilçesine bağlı bir mahalledir. Kuzeyinde Gümüşsuyu güneyinde ise Paşabahçe bulunur. Paşabahçe koyu kıyılarında yer alan mahallede kıyıdan uzaklaştıkça başlayan yükseltilerde dağ ağaçlıklar yer alırdı. Kıyıda İncir Limanı olarak anılan ve ufak tekneler ile kayıkların sığındığı küçük bir liman vardı. Cumhuriyetin en eski fabrikalarından Şişecam fabrikası Paşabahçe A. Ferit İnal Lisesi ve Paşabahçe Devlet Hastanesi İncirköy'dir. Beykoz'un en kalabalık mahallelerindenidir. Ancak günümüzde Paşabahçe isminin yanında adı unutulmaya yüz tutan eski bir yerleşimdir.

♥ İNCİR ♥
KÖY

EK-12: SÖZLÜ TARİH GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ

Görüşmeyi Yapan Öğrenci:

Görüşme Yapılan Kişi:

Görüşülen Kişiyle Yakınlık İlişkisi: Mahalle muhtaresi

Görüşme Süresi: 15 Dakika

Görüşmenin Kayıt Şekli: Sesti ve Yazılı

Sevgili....., sizinle mahallemizin geçmişten günümüze değişim ve sürekliliği ile ilgili bir görüşme yapmak istiyorum. Soracağım sorulara verdiğiniz yanıtları izin verirsiniz sesli olarak kaydedeceğim ya da yazılı olarak kayıt altına alacağım. Yardımlarınız ve çalışmaya katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Öncelikle kendinizi tanıtır mısınız? Yaşınız, mesleğiniz, kaç yıldır bu mahallede yaşadığınız gibi bilgileri merak ediyorum.

Ben İncirköy mahalləsi muhtaresi -
60 yaşındayım ve erkeğim.
Ben küçük yaşta ailem gelip buraya yerleşmiş dolayısıyla
55 yıldır bu mahallede yaşıyorum.
Hatta İnközü Halik Edip İnközüde ahudum.

Bu mahalleye geliş sebebinizi anlatır mısınız?

Bu mahalleye geliş sebebin ben küçük yaşta ailem
buraya yerleşmesi.

Geçmişten günümüze bu mahalledeki binalar nasıl değişmiştir?

Eskiden mahallemizde tek katlı ahşap evler varken şimdilerde nüfusun artmasıyla birlikte çok katlı apartmanlar bulunmaktadır.

Geçmişten günümüze bu mahalledeki yollar nasıl değişmiştir?

Mahallemizde yollar değişti. Trafığa uygun yapılması için genişledi.
Yinede gelişmeler devam ediyor alt yapıyla birlikte.

Geçmişten günümüze bu mahalledeki insanlar geçimlerini nasıl sağlamışlar ve hangi mesleklerle uğraşmışlardır? Bugün mahalledeki insanların uğraştıkları meslekler geçmiştekilerle aynı mıdır, nasıl bir değişim olmuştur?

Eskiden mahallemizdeki insanlar geçimlerini Lise Cami Fabrikasından ve Tuğla Fabrikasından sağlıyorlardı. Ancak bu fabrikaların kapanmasından sonra farklı mesleklerle yönelmişlerdir.
Ama halen mahallemizde bayanların çalıştığı tekstil atölyeleri bulunmaktadır.

Mahallemizde bildiğiniz bir tarihi eser var mıdır? Nedir ve geçmişten günümüze bir değişim yaşamış mıdır?

Mahallemizde tarihi eserler bulunmaktadır. Şehitlik
Tasarruflar Dede gibi...
Bunun yanı sıra tarihi eserlerimiz ise Ziraat Ağa Camisi
bulunmaktadır. Ve Osmanlı döneminden gelmektedir. Bunun
yanı sıra çeşitlerimizde bulunmaktadır.

Geçmişten günümüze bu mahalleye ulaşım nasıl sağlanmıştır?

Geçmişte yol ve araç olmadığı için mahallemize
ulaşım yaya olarak sağlanırdı.
Günümüzde ise yolların değişip gelişmesi ile mahallemize
otobüs ve minibüs hatlarıyla sağlanmaktadır.

Geçmişten günümüze bu mahallede insanlar sağlık ihtiyaçlarını nasıl karşılamışlardır, ne değişmiştir?

Eskiden Paşabağcı Devlet Hastanesine gidiyorduk sonrasında mahallemizde Sağlık Ocağı açıldı ve artık çoğu sağlık hizmetine buradan almaktayız.

Geçmişten günümüze mahallemizde yaşanan değişim ve süreklilikle ilgili ne düşünüyor ve ne hissediyorsunuz? Sizce mahallemizde yaşanan değişimler olumlu mudur?

Mahallemizde yaşanan olumlu bir değişiklik yok. Mahallemizdeki fabrikaların kapanmasıyla baya zorluklar yaşadık. Ama yeni yeni bir 2.B. çalışması var. Bu yerlerin satışları yapılıyor. Vatandaş tapularını almaya çalışıyor ve orada sonra bir dönüşüm olacak burada. Ama nasıl olacak tam olarak belli değil.

EK-13: SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASI RAPORU ÖRNEĞİ

Erkekler bizim mahallede araba yolları yokmuş, sadece
Patika yollarından gidilirdi. Ve bu yürümler çöp kamyonları
gelmez mahallede çöpler biriktirmiş. Mahalle adları değişmiş.
Erkekler mahallenin adı: Savaşlar M. sınırları İncirköy M.
İnsanlar karta olduklarında patika yollarından yürüyerek
gidilirdi. Evlerde banyolar, sobalar, ocaklar sobayla çalışmış.
Marketler yokmuş. Küçük küçük bakkallar varmış.
Patika yolları dar olduğu için tek bir kişi gidilirdi.
Ağaçlar ve çamurlar çok varmış.
Okullar çok eski ve çok güdülümüş. Arabalar yokmuş.
Herkesin evinde telefon, tablet, televizyon yokmuş.

ÖZGEÇMİŞ

KİMLİK BİLGİLERİ:

Ad- Soyad: Aslıhan KILIÇ

Doğum yeri: Beykoz/ İSTANBUL

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Mail: aslihan-kilic90@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

Kandilli Kız Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesi (2004-2008)

Marmara Üniversitesi (Lisans, Sınıf Öğretmenliği, 2009-2013)

İstanbul Üniversitesi (Yüksek Lisans, Sınıf Öğretmenliği, 2014-2018)

İŞ DENEYİMİ

Sınıf Öğretmeni (İstanbul Mehmet Emin Pulatkonak İlkokulu, 2013-2014)

Araştırma Görevlisi (Atatürk Üniversitesi, 2016-2017)