



**SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE BİR ÖĞRENME VE
ÖĞRETME YÖNTEMİ OLARAK SÖZLÜ TARİH**

İlker DERE

Doktora Tezi

Danışman:

Doç. Dr. Erkan DİNÇ

Uşak

Şubat, 2017

**SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE BİR ÖĞRENME VE
ÖĞRETME YÖNTEMİ OLARAK SÖZLÜ TARİH**

İlker DERE



DOKTORA TEZİ

İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi

Danışman:

Doç. Dr. Erkan DİNÇ

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Şubat, 2017

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE BİR ÖĞRENME VE ÖĞRETME YÖNTEMİ OLARAK SÖZLÜ TARİH

İlköğretim Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şubat-2017

Danışman: Doç. Dr. Erkan DİNÇ

Sözlü tarih, insanların hayat hikâyelerini kaydederek onları tarihin öznesi haline getirir. Başta tarih bilimi olmak üzere birçok alanda veri toplama aracı olarak kullanılan sözlü tarih, Amerika ve İngiltere gibi ülkelerde uzun bir geçmişe sahiptir. Buna karşın Türkiye’de 1990’lı yıllardan itibaren tanınmaya başlamıştır. Ayrıca dünyada eğitim alanında yoğun bir şekilde kullanılmasına rağmen Türkiye’de 2005 yılında öğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesinden sonra eğitim alanında çalışmalar yapılmıştır.

Öte yandan 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda sözlü tarih bir yöntem olarak önerilmiş ve faydalarından bahsedilmiştir. Ancak sözlü tarih çalışmalarının nasıl yapılacağına dair örneklerle, yönerge ya da kılavuza yer verilmemiş, aynı zamanda herhangi bir kaynağa da atıfta bulunulmamıştır. Benzer şekilde konuyla ilgili yapılan çalışmalarda da sözlü tarihin yararlarına, önemine ve özelliklerine değinilmesine rağmen öğretmenlere rehber olacak bir yönerge, kılavuz ya da sözlü tarihin kullanımına dair örnek uygulamaların önerilmediği görülmüştür. Buradan hareketle bu tezin amacı, sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin uygulamasını yapmak, uygulama ilkelerini belirlemek, yapılan çalışmalarla ilgili olarak öğrencilerin ve sosyal bilgiler öğretmenin görüşlerini ortaya çıkarmak ve bu tecrübelerden yararlanarak sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin kullanabileceği bir Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu hazırlamak olarak tayin edilmiştir.

Pilot Uygulama ve Asıl Uygulama aşamalarını içeren bu tez çalışması kapsamında öğrenciler, Asıl Uygulama sürecinde 2005 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan Elektronik Yüzyıl ünitesinin “İlerlemenin Sonu Yok”

adlı konu üzerine sözlü tarih çalışmaları yapmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden keşfedici araştırma modeline göre yapılmıştır. Amaçlı örneklem tekniklerinden kolay ulaşılabilir örneklem tekniğine göre seçilen çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Uşak ili Merkez İlçesi Karaağaç Ortaokulu'nda öğrenim gören 20 (13 kız, 7 erkek) 6. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmada veri üretmek için tamamı araştırmacı tarafından hazırlanan Veli Bilgilendirme Formu, Odak Grup Görüşme Formu, Öğretmen Görüşmesi Formu, Öğrencilerin Sözlü Tarih Raporları, Öğrencilerin Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu ve Araştırmacı (Gözlem) Notları kullanılmıştır. Toplanan veriler hem betimsel olarak değerlendirilmiş hem de içerik analizine tabii tutulmuştur.

Değerlendirmeler sonunda öğrencilerin görüşme tekniklerini öğrendikleri, görüşmelerini analiz etmeyi, yorumlamayı, sözlü tarih raporu yazmayı öğrendikleri ve sorumluluk bilinçlerinin geliştiği görülmüştür. Bununla birlikte hem öğrenciler hem de sosyal bilgiler öğretmeni sözlü tarihi yararlı bir öğrenme ve öğretme yöntemi olduğunu gördükleri tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrenciler, sözlü tarih çalışmasında bulunmaktan keyif almalarına rağmen sürecin daha kısa olması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bunlarla birlikte sözlü tarih çalışması, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmekle birlikte sözlü tarih raporu yazma, kaygıları yenme ve özgüven kazanma, değişim ve sürekliliği algılama yaşanan şehrin yerel tarihin öğrenme gibi önemli katkıları olmuştur.

Benzer şekilde sosyal bilgiler öğretmeni de sözlü tarihin etkili bir yöntem olduğunu, öğrencilerin iletişim becerilerini, bilimsel araştırma yapma, sorumluluk alma, birlikte öğrenme ve proje yapma gibi becerileri kazandıklarını gözlemiştir. Bunun yanı sıra sözlü tarihin öğretimi sırasında öğretmenlerin öğrencilere sürekli olarak rehberlik etmesi ve ailelerle iyi bir iletişim kurmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak bu tecrübeler ve görüşler birleştirilerek sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri için “Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu” hazırlanmış ve ekte sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretimi, Yapılandırmacılık, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, İşbirlikli öğrenme, 6. sınıf öğrencileri, İletişim becerileri, Yerel tarih, Sözlü tarih görüşmeleri, Teknolojik gelişmeler, Değişim ve süreklilik algılama.

ABSTRACT

USE OF ORAL HISTORY AS LEARNING AND TEACHING METHOD IN SOCIAL STUDIES COURSES

Department of Elementary Education

Uşak University, Institute of Social Sciences, February-2017

Supervisor: Associate Prof. Erkan DİNÇ

Oral history makes people the subject of history by recording people's life stories. Oral history has been used as a data collection tool in particularly history and in many other fields; it has been used as a teaching method in many countries such the UK and the USA for a long time. In addition, oral history studies, which are used intensively in the field of education, were conducted after the curriculum changes had been made according to constructivist approach in 2005.

As a matter of fact, oral history was proposed as a method in 2005 Social Studies Curriculum and its benefits were examined in detail. However, there are no examples, guidelines or instructions on how to conduct oral history studies. Similarly, in related studies conducted in the literature, it has been found that no guidelines, instruction or sample implementation forms are recommended to guide teachers, although its benefits, significance, and characteristics have been addressed. In this respect, the aim of this dissertation is to carry out the implementation of oral history method, which is regarded as a teaching and learning method, determine the principles of the oral history implementation, unearth the students and teachers' opinions about the use of oral history practices, and prepare an Oral History Implementation Instruction for social studies and history teachers to apply oral history method.

Within the scope of the dissertation, which includes Pilot and Main Implementation, students made oral history studies on "There is No End to Progression" (İlerlemenin Sonu Yok) which is a topic of Social Studies Curriculum. The study was conducted according to the exploratory research model which is a qualitative research method. The working group which was chosen according to the opportunistic sampling technique were consisted of 20 (13 girls, 7 boys) 6th-grade students who were

studying in Central District of Karaağaç Middle School in Uşak province in 2014-2015 Spring term. In this study, as data collection tools Evaluation Form for Student's Oral History Studies, Parent Informing Form, Focus Group Interview Form, Teacher Interview Form, Student's Oral History Reports and Researcher's (Observation) Notes were used in order to generate and gather data, and these forms are developed by the researcher. Both descriptive and content analyses were used for data analysis.

After data analysis, several themes which are beneficial both for students and social studies teacher were emerged after the implementation of oral history method with secondary schools students. Data analysis shows that oral history is a useful learning and teaching method that can be used in social studies courses. Students, who participate in the study, state that they enjoy being in the oral history study, but they expect shorter period of study. In addition, they express significant contributions of oral history study such as improving communication skills, becoming an entrepreneur, writing an oral history report, defeating fears and gaining and improving self-confidence and learning local history of the city in which they live.

Similarly, the social studies teacher says that oral history is an effective method and students acquired variety of skills such as communication skills, scientific research, taking responsibility, collaborative learning and projecting. In addition, it is concluded that it is necessary for teachers to constantly guide students and communicate well with families during an oral history study.

Consequently, an "Oral History Implementation Instruction" was developed for social studies and history teachers and it is presented in the Appendix.

Key Words: Social studies education, social studies curriculum, Constructivism, collaborative learning, 6th grade students, communication skills, local history, oral history interviews, technology history, Perception of change and continuity, Technological developments.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ENSTİTÜ JÜRÜ ONAYI

İlköğretim anabilim dalı doktora yeterlik öğrencisi İlker DERE'nin "Sosyal Bilgiler Derslerinde Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih" başlıklı doktora tezi, 03 Şubat 2017 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddesi uyarınca doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Erkan Dinç

Üye : Doç. Dr. Adem Sezer

Üye : Doç. Dr. Mehmet Açıkalın

Üye : Doç. Dr. Yasin Doğan

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet Salih Erkek

İMZA



Prof. Dr. Sedat BAYRAKAL

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

En başta her zaman yanımda olan ve olacağından emin olduğum, okuma sevdamın mimarı aileme ve değerli nişanlım Filiz BOY'a;

Sonra bu çalışmasının başlangıcından sonuna kadar değerli emeğini, zamanını ve bilgisini her daim benimle paylaşan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Erkan DİNÇ ile çalışmanın Amerika bölümünde danışmanlığıyla çalışmama yön veren Delaware Üniversitesi öğretim üyesi değerli Doç. Dr. Barry JOYCE'a;

Ayrıca çalışmanın olgunlaşarak bugüne gelmesinde yapıcı ve geliştirici eleştirileriyle katkı sunan değerli hocalarım Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK, Prof. Dr. Bahri ATA, Doç. Dr. Mehmet AÇIKALIN, Doç. Dr. Adem SEZER, Doç. Dr. Yasin DOĞAN, Doç. Dr. İsmail ACUN, Yrd. Doç. Dr. Emin KILINÇ'a, Yrd. Doç. Dr. Mehmet Salih ERKEK ve Yrd. Doç. Dr. Yusuf İNEL'e;

Diğer yandan doktora ders dönemi boyunca bilgilerinden istifade ettiğim Doç. Dr. İbrahim Halil Çankaya, Yrd. Doç. Dr. Ali Galip BALTAOĞLU ve diğer hocalarıma;

Tez araştırma sürecinde gösterdikleri anlayışla çalışmamı destekleyen Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin değerli mensuplarından Rektör Yardımcısı Prof. Dr. Osman Nafiz KAYA, Dekan Prof. Dr. Musa ÇİFCİ, Dekan yardımcıları Doç. Dr. Erol DURAN ve Doç. Dr. Zekerya BATUR'a ve diğer meslektaşlarıma;

Tezin Pilot Uygulama sürecinden Asıl Uygulama sürecine kadar neredeyse bir yıllık süreçte gocunmadan ve samimiyetle çalışmam için emek veren başta Karaağaç Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni Bülent ALPDOĞAN olmak üzere Karaağaç Ortaokulu'nun tüm öğretmen, veli, öğrenci ve idarecilerine; çalışmamıza dernek olarak katılarak destek veren Uşak Kültür ve Tanıtım Gönüllüleri Derneği'ne ve üyelerine;

Ayrıca tezin hazırlık, uygulama ve yazma boyutlarının tamamında önemli katkılarını gördüğüm değerli arkadaşlarım Arş. Gör. Cafer KILIÇ, Arş. Gör. Murat SÜMER, Arş. Gör. Feyzullah YERLİKAYA, Arş. Gör. Mehmet Önder DURAN, Arş. Gör. Samet ÇETİN, Arş. Gör. Seyyit ALTUNIŞIK, Arş. Gör. Tuğba Nur

BEYRET, Arş. Gör. Murat EKİCİ'ye, doktora dönem arkadaşlarım Dr. İbrahim AKŞİT ve Serkan KOLUMAN'a;

Son olarak tez konumu yurtdışında araştırmam için 2214-A Doktora Sırasında Araştırma Burs Programı (2014 Yılı 2. Dönem) kapsamında 10 ay boyunca burs desteği sağlayan Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na ve Uşak Üniversitesi'ne şükranlarımı sunuyor, bu çalışmanın ülkemiz eğitime ve bilim dünyasına katkı sağlamasını temenni ediyorum.

İlker DERE



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı: İlker DERE

Doğum Yeri ve Tarihi: Afşin, 1987

Lisans Öğretimi: Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi,
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğretimi: Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları
Enstitüsü, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri:

İş Deneyimi:

Çalıştığı Kurumlar: Milli Eğitim Bakanlığı, Uşak Üniversitesi,
University of Delaware

İletişim:

e-posta adresi: ilker.dere@usak.edu.tr

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
ÖZGEÇMİŞ.....	x
İÇİNDEKİLER	xi
TABLOLAR LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER VE FOTOĞRAFLAR LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR	xvii

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Konusu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	2
1.3. Araştırma Sorusu	3

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. SÖZLÜ TARİH VE EĞİTİMDEKİ YERİ.....	5
2.1.1. Sosyal Bilgiler Tanımı, Tarihi ve Kapsamı	5
2.1.1.1. Dünyada ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihi	6
2.1.1.2. 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	8
2.1.2. Sözlü Tarih Nedir?.....	11

2.1.2.1. Sözlü Tarihin Tarihi.....	13
2.1.2.2. Türkiye 'de Sözlü Tarih	28
2.1.2.3. Eğitimde Sözlü Tarih	32
2.1.2.4. Sosyal Bilgiler Derslerinde Sözlü Tarih	54
2.2. ÇALIŞMANIN ÇERÇEVESİ.....	59
2.2.1. Öğrenme Kuramları ve Yaklaşımları Çerçevesinde Sözlü Tarih ..	59
2.2.1.1. Bilişsel Yaklaşım ve Yapılandırmacı Eğitim Felsefesinin Doğuşu....	60
2.2.1.2.Yapılandırmacı Eğitim Felsefesi ve Özellikleri	62
2.2.1.3. Yapılandırmacı Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih.....	65
2.2.1.4. Dünyada ve Türkiye 'de Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Yapılan Sözlü Tarih Proje ve Çalışma Örnekleri	69

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	75
3.2. Çalışma Grubu.....	76
3.3. Veri Toplama Araçları.....	78
3.3.1. Araştırmacı (Gözlem) Notları.....	78
3.3.2. Öğrencilerin Yaptığı Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu	79
3.3.3. Sözlü Tarih Raporları ve İlgili Dokümanlar	80
3.3.4. Odak Grup Görüşmeleri	80
3.3.5. Öğretmen Görüşmesi	81

3.4. Verilerin Toplanması.....	81
3.5. Verilerin Analizi.....	82
3.6. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik.....	83
3.6.1. İç Geçerlik ve İnanılabilirlik.....	84
3.6.2. Güvenirlik ve Tutarlılık.....	88
3.6.3. Dış Geçerlik veya Nakledilebilirlik.....	88
3.6.4. Araştırmada Etik Unsurlar	89
3.7. Pilot Uygulama ve Asıl Uygulamaya Etkileri.....	91
3.8. Asıl Uygulama Süreci.....	94

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Hazırlık Aşaması Hakkında Değerlendirmeler	101
4.1.1. Sözlü Tarihin Öğretimi	101
4.1.2. Soru Hazırlama Süreci	106
4.1.3. Kaynak Kişilerin Bulunması	108
4.1.4. Sözlü Tarih Görüşmeleri Öncesi Hazırlıklar.....	111
4.2. Uygulama Sürecine İlişkin Değerlendirmeler.....	116
4.2.1. Sözlü Tarih Görüşmelerine İlişkin Değerlendirmeler	116
4.2.2. Görüşmelerde Alınan Görevlere İlişkin Değerlendirmeleri.....	126
4.2.3. Görüşmelerde Öğrencilerin İçinde Buldukları Psikolojik ve Duyusal Durumlara İlişkin Değerlendirmeler	129
4.2.4. Sözlü Tarih Çalışma Raporlarına İlişkin Değerlendirmeler	133
4.3. Sözlü Tarih Deneyimine İlişkin Değerlendirmeler	140

4.3.1. <i>Sözlü Tarih Yöntemi Hakkında Değerlendirmeler</i>	140
4.3.2. <i>Sözlü Tarihin Katkıları Hakkında Değerlendirmeler</i>	142
4.3.3. <i>Sözlü Tarih Çalışmasının Diğer Ödevlerden ve Projelerden Farklarına İlişkin Değerlendirmeler</i>	148
4.3.4. <i>Sözlü Tarih Çalışması Sırasında Karşılaşılan Sorunlar</i>	152

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	161
5.1.1. <i>Temel Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar</i>	161
5.1.2. <i>Birinci Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar</i>	162
5.1.3. <i>İkinci ve Üçüncü Alt Araştırma Sorularına İlişkin Sonuçlar</i>	164
5.1.4. <i>Dördüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar</i>	166
5.1.5. <i>Beşinci Araştırma Sorusunun İlişkin Sonuçlar</i>	166
5.2. Tartışma	167
5.2.1. <i>Hazırlık Aşamasına İlişkin Tartışma</i>	167
5.2.2. <i>Uygulama Sürecine İlişkin Tartışma</i>	168
5.2.3. <i>Sözlü Tarihin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Tartışma</i>	174
5.2.4. <i>Sözlü Tarih Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Tartışma</i>	179
5.3. <i>Sözlü Tarih Uygulamaları Yapacak Öğretmenler İçin Öneriler</i>	179
KAYNAKÇA	188
EKLER	216

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Nitel ve Nicel Araştırmalarda Geçerlik.....	84
Tablo 2. Asıl Uygulama Planı.....	94
Tablo 3. Hülya'nın Görüşmesinin Görev Dağılımı.....	116
Tablo 4. Ümmü Gülsüm'un Görüşmesinin Görev Dağılımı.....	120
Tablo 5. Güliz'in Görüşmesinin Görev Dağılımı.....	122
Tablo 6. Mehmet'in Görüşmesinin Görev Dağılımı.....	124
Tablo 7. Sözlü Tarih ğrenci Raporlarının Değerlendirilmesi.....	138
Tablo 8. Sözlü Tarih alışmasının Diğer devlerle Karşılaştırılması.....	150

ŞEKİLLER VE FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Bilimler-Sosyal Bilgiler İlişkisi.....	5
Şekil 2. Eğitimde Sözlü Tarih Projesinin Basamakları.....	44
Şekil 3. Yapılandırmacı Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih.....	68
Şekil 4. Sözlü Tarihin Öğretimi Hakkında Öğrencilerin Değerlendirmesi.....	102
Şekil 5. Soru Hazırlama Süreci.....	106
Şekil 6. Öğrencilerin Görüşme Öncesi Yaptıkları Hazırlıklar.....	111
Şekil 7. Sözlü Tarih Görüşmelerinde Üstlenilen Görevler.....	126
Şekil 8. Öğrencilerin Görüşmelerde Yaşadığı Duygular.....	130
Şekil 9. Sözlü Tarihin Öğrencilere Katkıları.....	144
Şekil 10. Çalışmada Karşılaşılan Sorunlar.....	154
Şekil 11. Öğretmenler İçin Okulda Sözlü Tarih Çalışmasının Aşamaları	154
Fotoğraf 1. Alp Bey'in Gençlik Yıllarında Satın Aldığı Filmler.....	122
Fotoğraf 2. Şehirleşme Grubu Sözlü Tarih Raporu'ndan Bir Alıntı.....	134
Fotoğraf 3. Ulaşım Grubu Sözlü Tarih Raporu'ndan Bir Alıntı I.....	135
Fotoğraf 4. Ulaşım Grubu Sözlü Tarih Raporu'ndan Bir Alıntı II.....	136
Fotoğraf 5. Ulaşım Grubu Sözlü Tarih Raporu'ndan Bir Alıntı III.....	136

KISALTMALAR

BİSAV: Bilim Sanat Vakfı

C.: Cilt

Çev: Çeviri

Ed: Editör

IOHA: International Oral History Association

INAH: The National Institute of Anthropology and History

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

M.Ö. : Milattan Önce

M.S. : Milattan Sonra

NCSS: National Council of Social Studies

OHA: Oral History Association

S. : Sayı

ss: Sayfa Sayısı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

Vd: Ve diğerleri

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusu, amacı, önemi ve sorusu hakkında bilgi verilecektir.

1.1. Araştırmanın Konusu

Bu çalışmanın konusunu belirlemeden önce çalışmak için birçok konuda araştırma yapılmıştır. Bazı aday konuları belirleme aşamasına gelmişken, sözlü tarihle tanışılmıştır. Özellikle sözlü tarihin tarih biliminin veri toplama kaynaklarından biri olması, insanların hayatlarını kaydetme ve onları tarihin öznesi haline getirme gibi fonksiyonları oldukça cazip gelmiştir. Bu ilgiyle alan uzmanlarıyla yapılan müzakereler neticesinde sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerine entegre edilerek bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak kullanımını inceleme düşüncesi belirgin hale gelmiştir. Bu düşünceyle sözlü tarihin önce Türkçe, sonrasında İngilizce alanyazın incelenmiştir. Özellikle Amerika ve İngiltere’de sözlü tarihin eğitimde kullanımının yaygın olduğunu keşfedilerek ilgili uygulamalar hakkında notlar alınmıştır. Bu incelemeler neticesinde sözlü tarihin pasif ve aktif sözlü tarih olmak üzere iki şekilde eğitime entegre edildiği görülmüştür. Bu kapsamda yapılan değerlendirmede pasif sözlü tarih çalışmasından daha geniş kapsamlı olan aktif sözlü tarih çalışmasının daha önemli kazanımlar sağladığı tespit edilmiştir. Zira bazı araştırmalarda sözlü tarihi yalnızca eski sözlü tarih çalışmalarını inceleme ve sınıfa bir konuşmacı davet etme olarak algılayan yaklaşımlara rastlanmıştır. Bu nedenle sözlü tarihin bunun ötesinde bir şey olduğunu ve emek verildiğinde ortaokul öğrencilerinin de bu işi başarabileceklerini gösterme düşüncesi belirginleşmiştir. Çünkü sözlü tarih, büyük sözlerle değil, her gün duyulan, yaşamın içinden seslerle ilgilenmektedir. Bu da öğrencilere “ailelerinizle ve akrabalarınızla şu konuda sözlü tarih görüşmesi yapın ve sonuçları bizimle bilimsel çerçevede paylaşın.” diyerek başlama noktası seçmeye olanak tanımaktadır.

Sözlü tarihin bu özellikleri dikkate alınarak bilimsel çerçeveye uygun olarak çalışmanın başlığı, “Sosyal Bilgiler Derslerinde Bir Öğrenme ve Öğretim Yöntemi Olarak Sözlü Tarih” olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin ilk defa tanıştığı ve hâlihazırda öğretmenlerinin birçoğunun bilmediği bir yöntemi pilot uygulama yapmadan kullanmanın uygun olmayacağı kanısına varılmıştır. Bu acemiliği atmak

için öncelikle Pilot Uygulama yapılmış ve Asıl Uygulama onun sonuçlarını üzerine bina edilmiştir. Pilot Uygulamayı klasik pilot uygulamalar gibi değil, derinlemesine ve ayrıntılı şekilde tasarlanmıştır. Bu uygulama 4 aya yayılmıştır. Okulların yarıyıl tatiline girmesiyle sonuçlar değerlendirilmiş ve mart ayında Asıl Uygulamaya başlanmıştır. Asıl Uygulamayı da yine 4 aylık bir süreçte gerçekleştirilmiştir. Asıl Uygulamada öğrencilerin sözlü tarih çalışmalarını yapmaları için iş birliği yapılan sosyal bilgiler öğretmeninin önerisi, Tez İzleme Komitesinin onayıyla 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanının Elektronik Yüzyıl ünitesinde yer alan "İlerlemenin Sonu Yok" adlı konu seçilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Sözlü tarihin sosyal bilgiler ve tarih eğitimine entegrasyonunu amaçlayan çalışmalar incelendiğinde daha çok uygulamanın nasıl yapılacağına tavsiyeleri içerdiği görülmektedir. Bunun dışında uygulamaya dayanan ikisi doktora (Sarı, 2007; Arslan, 2012), ikisi yüksek lisans tezi (İncegöl, 2010; Kaya, 2012) olmak üzere sınırlı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndan seçilen konular incelenmiş, sözlü tarihi sosyal bilgiler ve tarih derslerinde öğrencilerin nasıl bir yol izleyerek kullandıkları anlatılmıştır. Ayrıca bazı çalışmalarda kaynak kişiler sınıfa davet edilirken, bazılarında öğrenciler kaynak kişilere ulaşarak görüşme yapmıştır. Ancak bu çalışmaların hiçbirinde Pilot sözlü tarih yönteminin kullanılabilirliğini test ederek amaca uygun bir araştırma tasarımı yapmak için Pilot Uygulama yapılmamıştır. Ayrıca bu zamana kadar yapılan araştırmalarda sözlü tarih yönteminin derslerde nasıl kullanılacağını gösteren ayrıntılı bir kılavuz sunulmamıştır. Bu çalışmaların ayrıntılarına *Dünyada ve Türkiye'de Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Yapılan Sözlü Tarih Proje ve Çalışma Örnekleri* başlığı altında yer verilmiştir.

Alanyazındaki mevcut durumu göz önünde bulunduran çalışmanın amacı, bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin Türkiye'de sosyal bilgiler derslerine entegrasyonu yapılabileceğini göstermek olarak belirlenmiştir. Ayrıca değerlendirme süreci sonunda öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde sözlü tarihi kullanabilmeleri için örnek bir yönerge ya da kılavuz oluşturulması da amaçlanmıştır. Bu yönüyle çalışma, hem Pilot Uygulama ve Asıl Uygulama aşamalarını içeren kapsamlı uygulama süreçleri hem de sunduğu Sözlü Tarih

Uygulama Kılavuzuyla Türkiye’deki sözlü tarihin eğitime entegrasyonu konusundaki çalışmalar içinde ilk olacaktır.

1.3. Araştırma Sorusu

2005 yılından itibaren öğretim programları yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden düzenlenmiştir. Düzenlenen programlardan biri de sosyal bilgiler dersinin daha etkili ve verimli olmasını amaçlayan 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’dır (MEB, 2006a). Programın yayınlanmasından sonra etkileri ve yansımaları çeşitli çalışmalarla ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmaların bazılarında, yeni sosyal bilgiler programında önerilen birçok etkinliğin öğrenciyi aktif kılmadığı, bireysel ve bölgesel farklılıkları dikkate almadığı ortaya çıkarılmıştır (Aykaç, 2007, s. 69-71). Bununla birlikte yapılandırmacı yaklaşıma uygun yapılan derslerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ile öğrenilen bilgilerin kalıcılık düzeylerini arttırdığına (Ünal ve Çelikkaya, 2009, s. 209-211) ve programın yaklaşımının öğretmenler tarafından genel olarak olumlu karşılandığına dair sonuçlara da ulaşılmıştır (Dinç ve Doğan, 2010, s. 43-46).

Sosyal bilgiler programının genel yapısıyla ilgili olumlu görüşler olmasına rağmen sosyal bilgiler derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerde önemli değişikliklerin yaşanmadığına dair bulgular mevcuttur. Çıkan sonuçlara göre sosyal bilgiler öğretmenleri, çeşitli nedenlerden dolayı daha çok anlatım ve soru-cevap yöntemini kullanmaktadır. Buna karşın kaynak kişiden yararlanma, gezi-inceleme, grup çalışması ve dramatizasyon gibi yöntem ve teknikleri daha az kullanmaktadır (Çelikkaya ve Kuş, 2009, s. 754). Benzer şekilde yapılan diğer çalışmalarda ortaya çıkarılan sonuçlara da bakıldığında, sosyal bilgiler derslerinde en az kullanılan yöntemler arasında müze ve tarihi mekân gezileri ile birlikte sözlü tarih yönteminin de yer aldığı görülmektedir (Kaya ve Güven, 2012 s. 680).

Öte yandan öğretmenlerin çok fazla tercih etmediği sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasının öğrenciye önemli katkıları bulunmaktadır. Sözlü tarih kullanıldığında, ilkokuldan liseye kadar tüm eğitim basamaklarında birçok konu, öğrencilere geçmişle günümüz arasında karşılaştırmalar yapabilme ve hayatlarından kesitler bulabilme imkânı sağlama potansiyeline sahiptir. Bunun yanında sözlü tarih, bir tarihçinin tarihi bilgiyi oluştururken izlediği metodolojik süreçleri öğrencilerin anlamasına da yardımcı olmaktadır (Kabapınar, 2012, s. 268).

Bahsi geçen yararlarına rağmen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda bir yöntem olarak önerilen sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerinde nasıl kullanılacağına dair yönerge, kılavuz ya da yol haritasını içeren bilgilere yer verilmemiştir. Diğer yandan 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndan sonra hem 2015 yılının ağustos ayında yayınlanan Taslak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda da sözlü tarihin önerilen bir yöntem olarak sunulması (TTKB, 2015), hem de 2017 yılının ocak ayında askıya çıkarılan Taslak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda sözlü tarihin kullanılabilceği öğrenme alanları ve kazanımlara yer verilmesi (TTKB, 2017), bu yöntemin ilerleyen dönemlerde de sosyal bilgiler dersleri için önemli olacağını göstermektedir. Bu önemle alanyazındaki boşluklar da göz önünde bulundurularak yapılan bu çalışmada, sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerinde uygulanmasına ilişkin yol haritasını içeren bir rehber veya kılavuz sunulması amaçlanmıştır (Ek 21).

Sonuç olarak yukarıda alanyazındaki ve uygulamadaki durumun ayrıntılarıyla ele alındığı bu çalışmanın temel araştırma sorusunu "Bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarih, Türkiye'deki sosyal bilgiler derslerinde nasıl uygulanabilir?" cümlesi oluşturmuştur.

Bu kapsamda cevap aranan diğer alt sorular ise şunlardır;

- 1)Sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerine entegrasyonu için ne tür etkinlikler hazırlanabilir?
- 2)Öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretim yöntemi olarak sözlü tarihin kullanılması hakkında düşünceleri nelerdir?
- 3)Sosyal bilgiler öğretmeninin sözlü tarihin bir öğrenme ve öğretim yöntemi olarak sosyal bilgiler derslerinde kullanılması hakkında görüşleri nelerdir?
- 4)Sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretim yöntemi olarak sözlü tarihin kullanılmasının öğrencilere katkıları nelerdir?
- 5)Sosyal bilgiler derslerinde sözlü tarihin bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak kullanılırken ne tür problemlerle karşılaşmaktadır?

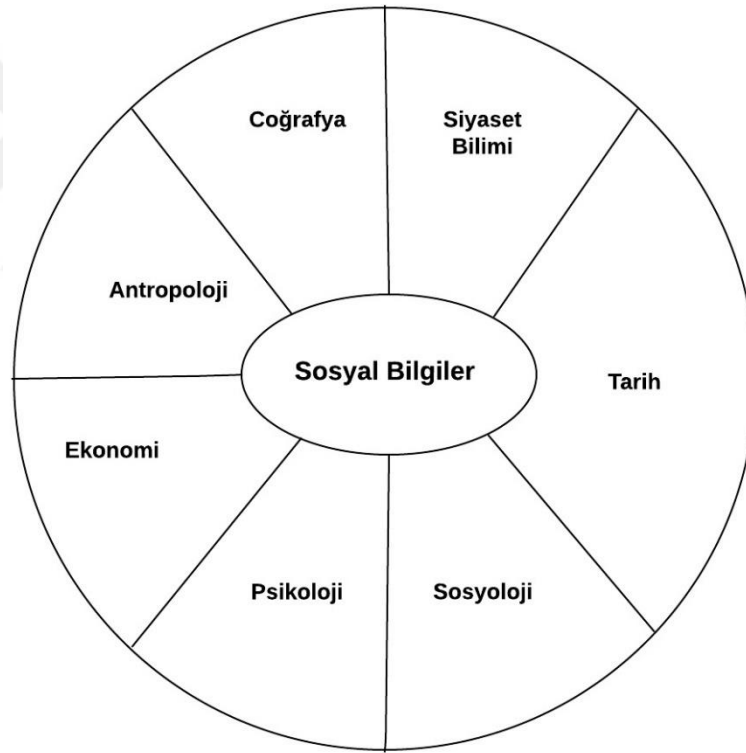
2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. SÖZLÜ TARİH VE EĞİTİMDEKİ YERİ

2.1.1. Sosyal Bilgiler Tanımı, Tarihi ve Kapsamı

Sosyal bilimler, insanın yaşadığı sosyal dünya ve onun çevresiyle olan etkileşimini araştıran ve açıklayan bilimlerden oluşur. Bu bilimler arasında çeşitli araştırma alanlarını temsil eden ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, siyaset bilimi, psikoloji, antropoloji, dil bilimi, eğitim ve sosyoloji gibi bilim dalları yer alır (Kıncal, 2010, s. 31). Sosyal bilgiler, bu bilimlerin bilgilerinden yararlanır (Öztürk, 2009, s. 19). Aşağıdaki şekilde sosyal bilimler-sosyal bilgiler ilişkisi sunulmuştur:



Şekil 1. Sosyal Bilimler-Sosyal Bilgiler İlişkisi

Şekil 1’de görüldüğü gibi sosyal bilgiler, 7 sosyal bilim dalıyla yakından ilişkilidir. Bu ilişki kapsamında ele alınan bilgiler, okullarda öğrencilere bir öğretim programı içerisinde öğretilir. Yani sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin eğitime entegre edilerek öğretilmesi için geliştirilmiş interdisipliner bir alandır.

Diğer yandan sosyal bilgiler, çok disiplinli bir alan olduğu için birçok tanıma sahiptir. Ancak bu tanımlar içinde en geniş ve kabul göreni dünyada sosyal bilgiler alanının önde gelen kurumu NCSS (Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi) tarafından yapılmıştır. NCSS Yönetim Kurulu, sosyal bilgiler tanımını ve misyonunu 1992 yılında yaptığı şu şekilde açıklamıştır:

“Sosyal bilgilerin misyonu, entegre sosyal ve beşerî bilimler çalışmasıyla vatandaşlık yeterliliğini geliştirmek, okul programı kapsamında; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji gibi alanlarla birlikte doğa bilimleri, insan bilimleri ve matematik gibi alanlardan yararlanarak koordine ve sistematik çalışma yapmaktır. Ayrıca sosyal bilgilerin başlıca amacı, birbirine bağımlı bir dünyada çok kültürlü ve demokratik vatandaşlar olarak gençlerin toplum yararına bilinçli ve mantıklı kararlar almalarına yardım etmektir.” (NCSS, 1994).

Görüldüğü gibi ilgili tanımda sosyal bilgilerin çeşitli özelliklerine ve amaçlarına dikkat çekilmektedir. Birincisi, sosyal bilgilerin sosyal bilimlerle ve beşerî bilimlerle ilişkisine vurgu yapılmakta ve interdisipliner çalışmaların ürünü olduğu ifade edilmektedir. İkincisi, sosyal bilgilerin bir öğretim programı olarak vatandaşların bilinçlenmesi ve onların yeterliliklerinin geliştirmesini amaçlandığına değinilmektedir. Buradan hareketle sosyal bilgilerin öğrencilerin vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek için sosyal ve beşerî bilimlerin ürünlerinden yararlanan bir eğitim alanı olduğunu söylemek mümkündür.

Tanımına ve bazı özelliklerine yer verilen sosyal bilgilerin üç temel yaklaşımı bulunmaktadır. Barr, Barth, and Shermis (1978) tarafından *sosyal bilgilerin doğası* olarak adlandırılan bu yaklaşımlar; vatandaşlık aktarımı, sosyal bilim ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır.

2.1.1.1. Dünyada ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihi

Sosyal bilgiler, XIX. yüzyılda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde okul programlarına girmiştir. Ancak sosyal bilgilerin bir vatandaşlık eğitim programı olarak gelişmesi, Amerikan toplumunun iç dinamiklerinden doğmuştur. Böylece XIX. yüzyıl başlarında Amerikan toplumunda meydana gelen büyük dönüşümün

doğurduğu problemler ve tarım toplumundan sanayi toplumuna geçiş sürecinin sancularına karşı insanların birlikte yaşamasına hizmet edecek bir eğitim programı olarak geliştirilmiştir (Öztürk ve Deveci, 2011, s. 2-10).

Sosyal bilgiler terimi ilk defa, Amerika’da Ulusal Eğitim Birliği’nin alt komitesi olarak çalışan Sosyal Bilgiler Komitesi (Committee on Social Studies-Bulletin 28 of the Bureau of Education) tarafından 1916 yılında sunulan raporda kullanılmıştır. Bu raporda geçen tavsiyeler, sosyal bilgiler çalışmalarını ulusal çapta bilinir hale getirmiştir. Sosyal bilgiler terimini ilk defa kullanan komitenin başkanı Thomas Jesse Jones, sosyal bilgiler terimiyle toplu olarak tarih, ekonomik konular, politik bilimler ve vatandaşlık konularını kastettiklerini dile getirmiştir (Lybarger, 1983, s. 456). Ancak zamanla sosyal bilgilerin bu kapsamı genişlemiştir.

Öte yandan sosyal bilgilerin günümüzdeki en organize örgütü olan NCSS, resmi olarak 3 Mart 1921 yılında New Jersey’de kurulmuştur (Smith, Palmer & Correia, 1995). Bu gelişmeyle önemli bir mesafe kat eden sosyal bilgiler, 1917 yılında New Jersey’de bir ders olarak okutulması önerilirken, 1921 yılından itibaren Pensilvanya eyaleti genelinde sosyal bilgiler dersleri başlatılmıştır. 1926 yılından itibaren sosyal bilgiler dersi kapsamında vatandaşlık eğitimi vermeye başlamıştır. , bu gelişim sürecinin sonunda 1994’te NCCS, hükümetin desteğiyle ulusal akademik standartları geliştirmiştir (NCSS, 1994; Saxe, 2004). Bu standartlar, yapılandırmacı eğitim felsefesinin öğretim ilkelerine uygun şekilde hazırlanmıştır. Çünkü Kuzey Amerika’da özellikle 1990 yıllarda yapılan beyin temelli araştırmalar ve yapılandırmacı eğitim teorisinin öngördüğü öğretim ilkeleri, sosyal bilgiler programlarının şekillenmesinde etkili olmuştur (Gibson, & McKay, 2001).

Öte yandan Türkiye’de sosyal bilgiler dersinin geçmişi, Osmanlı Devleti dönemine kadar götürülebilir (Akyüz, 1999, 157-158). Özellikle II. Meşruiyet döneminde okutulan Yurttaşlık Bilgisi, Malumat-ı Medeniye ve Ahlâkiye ve İktisadiye gibi dersler, Cumhuriyet döneminde Malumat-ı Vataniye adıyla verilmiştir. İlgili ders, 1926 yılında Yurt Bilgisi olarak değiştirilmiş ve uzun süre bu isimle okutulmuştur. 1952 yılında ise Öğretmen Okullarının programına Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisinin yerine Sosyal bilgiler konulurken, 1962 yılında İlkokul Program Taslağı’nda “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersine yer verilmiştir (Öztürk ve Deveci, 2011, s. 12-15; Çatak, 2015, s. 77). Ancak 1968 yılında bu ders

kaldırılarak bu yıldan itibaren ilkokullarda, 1975'te ise ortaokullarda “sosyal bilgiler” adıyla programda yer bulmuştur (Ambarlı, 2010, s. 20).

Diğer yandan 1985 yılına gelindiğinde, ortaokullardaki sosyal bilgiler dersine son verilerek Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi derslerine geçilmiştir (Çatak, 2015, s. 83; Turan, 2016, s. 259). Ancak 1997 yılından itibaren sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim uygulamasıyla bu dersler kaldırılarak bugünkü manada sosyal bilgiler dersi okutulmaya başlamıştır (Öztürk ve Deveci, 2011, s. 16).

Sosyal bilgiler dersinin okullarda okutulmasına karar verilmesinden sonra yeni bir program ihtiyacı doğduğu için 1998 Sosyal Bilgiler Programı yapılmıştır. Bu program, sosyal bilgilerin 4-7. sınıflarda okutulması için tasarlanmıştır. Ayrıca 7. ve 8. sınıflara “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersleri getirilirken, 8. sınıf kademesi için “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” adlı bir ders açılmıştır (Sözer, 1998, s. 20-21; Akpınar ve Kaymakçı, 2012, s. 608).

2.1.1.2. 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Davranışçı öğretim ilkelerine göre hazırlanan 1998 Sosyal Öğretim Programı, 2005 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. Ancak son zamanlarda dünyada bilimde, iş dünyasında, teknolojide ve aile yapılarında yaşanan değişimlerin Türkiye'ye yansımaları, öğretim programlarının dönemin şartlarına uygun şekilde güncellenmesini zorunlu hale getirmiştir. Bu gelişmeler, 2000'li yıllarda oldukça popülerleşen yapılandırmacı eğitim felsefesinin öğretim programlarındaki etkisini artırmıştır. Bu etkiyle Türkiye'de 2005 Sosyal Bilgiler Programı, sosyal bilgiler alanının doğduğu Amerika'da olduğu gibi yapılandırmacı eğitim ilkelerine göre hazırlanmıştır.

Bu kapsamda 2005 yılında yayınlanan program, 4., 5. ve 6. sınıflarda haftada üçer ders saati olmak üzere her sınıf için toplam 36 haftada 108 saat ve 7. sınıflarda dört saat olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler üniteleri; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgileri konularını içermiştir (MEB, 2006a).

Diğer yandan programda, 9 farklı öğrenme alanına yer verilmiştir:

1. Birey ve Toplum

2. Kültür ve Miras
3. İnsanlar, Yerler ve çevreler
4. Üretim, Dağıtım ve Tüketim
5. Zaman, Süreklilik ve Değişim
6. Bilim, Teknoloji ve Toplum
7. Gruplar, Kurumlar ve Sosyal rgtler
8. G, Yönetim ve Toplum
9. Küresel Bağlantılar

Bu ğrenme alanları, ‘‘Vatandaşlık ltleri ve Uygulamaları’’ başlığı dışında Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi’nin (NCSS) belirlediği sosyal bilgiler temalarıyla birebir uyumludur (NCSS, 2000, s. 17-34; Açıkalin, 2014, s. 94). Diğer yandan bu program, öğrencilerin bilgi, beceri, değer ve kavram boyutlarında hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ayrıca sosyal bilgilerin doğasını oluşturan üç temel yaklaşımın etkileri bulunmaktadır (Din ve Doğan, 2010, s. 23). Bunlara ek olarak 6’sı sosyal bilgilere özgü olmak üzere 15 beceri ve 20 temel değere yer verilmiş, bu program kapsamında çeşitli kavramların giriş, geliştirme ve pekiştirme seviyelerinde öğretilmesi amaçlanmıştır.

Sosyal Bilgiler ğretim Programında Sözlü Tarih

Sosyal Bilgiler ğretim Programı’nda öğrencilerin çeşitli becerileri kazanmasını ve öğretimin hayatla ilişkilendirilmesini amaçlayan yeni etkinlikler ve önerilere yer verilmiştir. Önerilen yöntemlerden biri de ortaokul ğrencilerinin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat sağlayan bir öğrenme ve öğretme yöntemi olan sözlü tarihtir. Yöntem, programda özellikle tarih ve kültür konularının ğretimi için önerilmektedir. Bu kapsamda sözlü tarih programında şu şekilde yer bulmuştur;

4. sınıf programında Kültür ve Miras ğrenme alanında yer alan Geçmişimi ğreniyorum nitesinde ‘‘Sözlü tarih yöntemi kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihi oluşturur.’’ şeklinde bir kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımın etkinlik nerisi kısmında ise:

“Aile Tarihi Çalışması” (Aileye ait nesnelere ile değişik yollardan edinilen bilgiler kullanılarak aile tarihine ait metin yazılır.) (1, 2. kazanım)

“Onlar da Çocuktuk”: Büyüklerinin, çocukluk dönemine ait oyunları ve oyuncakları ile ilgili sözlü tarih çalışması yapılır (1, 3, 4. kazanım)

Yukarıda değinildiği gibi öğrencilerin sözlü tarih çalışması ile kendi aile tarihlerini çıkarmalarına yönelik çeşitli etkinlikler önerilmiştir. Bunun dışında “Bir Zamanlar” (Büyüklerinin, çocukluk dönemlerinde Cumhuriyet Bayramı konulu sözlü tarih çalışması yapılır.)” şeklindeki açıklama ile aynı ünite de Cumhuriyet Bayramı ile ilgili sözlü tarih çalışması önerilmiştir. Ayrıca 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında önerilmese de sözlü tarih çalışması yapmak için uygun olduğu tespit edilen diğer kazanımlar şunlardır;

- “Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri fark eder”. (2. kazanım)
- “Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak Millî Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye’yi betimler”. (5. kazanım) (MEB, 2005).

Diğer yandan 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında yer alan Bölgemizi Tanıyalım ünitesini, “Kültürümüzün sözlü ve yazılı öğelerinden yola çıkarak, doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklendirir.” (6. kazanım) şeklinde yer verilen kazanım için etkinlik önerileri kısmında, “Geçmişten Günümüze” (Bölgesinde sıkça görülen bir afet ile ilgili sözlü tarih çalışması yapılır.)” ifadesine yer verilerek sözlü tarih çalışması önerilmiştir.

Öte yandan 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda doğrudan sözlü tarih yöntemi önerilmese de Kültür ve Miras öğrenme alanında yer alan İpek Yolunda Türkler ünitesinin “*Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.*” (Kazanım 8) şeklindeki kazanımı sözlü tarih çalışması için uygundur.

Ayrıca 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında yer alan Ülkemizde Nüfus ünitesinin “*Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.*” (Kazanım 4) şeklindeki kazanımı için sözlü tarih çalışması önerilmiştir (MEB, 2006a).

Son olarak 8. sınıf “Atatürk’ten Sonra Türkiye”, İkinci Dünya Savaşı” Kıbrıs Barış Harekâtı ve Kore Savaşı konuları sözlü tarihi kullanmak için uygundur. Bunun yanında programda yer alan bazı kültür ve toplum konularında da sözlü tarih çalışmalarının etkili bir şekilde kullanılması için uygundur (MEB, 2006b).

Bunların yanında Sosyal Bilgiler Öğretim Programında becerilerin açıkladığı bölümde, dolaylı olarak sözlü tarih çalışmalarının öğrencilere kazandıracağı bazı becerilere yer verilmiştir. Bu becerilerin başında araştırma becerisinin geliştirilmesi gelmektedir. Programa göre öğrenciler, araştırma becerisinin bilgiyi bulma, kullanılabilir biçimde planlama ve yazma boyutunu sözlü tarih çalışmaları yaparak geliştirebilir. Bu süreçte öğrenciler, sözlü malzeme toplamak için kaynağını toplumdan seçerek bireylerle görüşür. Bu da öğrencilerde araştırma becerisini geliştirecektir.

Sözlü tarihin birlikte açıkladığı becerilerden biri de öğrencilerde kanıta dayalı akıl yürütme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan kanıt kullanma becerisidir. Bu becerinin gelişmesine katkı yapacak önemli etkinliklerden biri de sözlü tarih kayıtlarıdır. Çünkü sözlü tarih kayıtları, öğrencilerin kanıt niteliği taşıyan birinci elden kaynaklara ulaşmasını sağlar. Bununla birlikte sözlü tarih çalışması yapan bir öğrenci, kanıt kullanma becerisinin yanı sıra not alma geliştirme fırsatı bulabilir (MEB, 2006a). Görüldüğü gibi programda sözlü tarihin yararlarına bu şekilde yer verilmesine rağmen sözlü tarihin nasıl kullanılacağına dair uygulama örneklerine, herhangi bir yönerge ya da kılavuza yer verilmemiştir. Bu boşluktan hareketle tez çalışmasının amaçlarından biri Örnek Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu hazırlamak olarak belirlenmiştir.

2.1.2. Sözlü Tarih Nedir?

İnsanlık tarihi kadar kadim bir geçmişe sahip olan ve günümüze kadar birçok farklı isimle anılarak gelen sözlü tarih, -doğal olarak- disiplinlere ve paradigmalara göre farklı şekillerde tanımlanmakta ve yorumlanmaktadır. Sözlü tarih, her şeyden önce -isminden de anlaşılacağı gibi- tarih biliminin veri toplama araçlarından biridir. Yani temelde tarihsel bir yöntemdir. Ancak 20. yüzyılda özellikle Kuzey Amerika’da ve Avrupa’da kütüphanecilerden sosyologlara, doktorlardan halk bilimcilere kadar birçok alandan bilim adamı sözlü tarihi bir veri toplama ve ilgili konuları tarihsel manada aydınlatma aracı olarak kullanmıştır. Bu

gelişmeler, doğal olarak sözlü tarihin tanımı ve anlamını genişletmiştir (Morrissey, 1992, s. 89).

Bahsedildiği gibi sözlü tarih, çeşitli anlamlara ve tanımlara sahiptir. Bu anlamları ve tanımları keşfetmek için bu noktada, dünyada sözlü tarih çalışmalarıyla ünlenmiş önemli isimlerin sözlü tarih tanımlamalarına yer vermekte fayda vardır. Birçok sözlü tarihçinin kitabında dünyanın en önemli ve öncü sözlü tarihçilerinden biri olarak bahsi geçen İngiliz sosyolog ve sözlü tarihçi Paul Thompson, sözlü tarih nedir sorusuna şu şekilde açıklık getirmektedir:

“İnsanlar tarafından kurulmuş bir tarih türüdür. Hayatı, tarihin içine sokar. Kahramanlarını yalnız liderler arasından değil, çoğunluğu oluşturan ve o ana kadar bilinmeyen insanlar arasından seçer. Tarihi topluluk içine ve dışına alır... Tarihin kabul edilmiş mitlerini ve baskın yargılarını yeniden değerlendirme, tarihin toplumsal anlamını kökten dönüştürme aracıdır. İnsanlara tarihlerini kendi sözleriyle geri verir. Onlara geçmişi verirken geleceği kurmak için de yol gösterir.” (1999, s. 18).

Thompson, sözlü tarihin neredeyse bütün fonksiyonlarını ve diğer alanlarla ilişkilerini özetleyen bir tanım yapmıştır. Thompson’a göre; sözlü tarih, özellikle hayatı tarihin içine sokmuş, yani geleneksel tarihin gölgesinde kalmış insanları tarihin öznesi haline getirmiştir.

Diğer sözlü tarih alanının Amerika’daki en önemli kurumu olan Oral History Association (Sözlü Tarih Kurumu) ise sözlü tarihin bir süreç olduğuna işaret ederek bu süreci şu şekilde özetlemektedir:

“Sözlü tarih, hem sözlü tanıklığın kaydedilmesi ve korunması hem de süreç içinde üretilmesidir. Geçmişin anlaşılmasına katkı sağlamak için kalıcı bir kayıt oluşturmanın bilincinde olan görüşmecinin hikâyenin birebir şahidi olan kaynak kişiyle yaptığı görüşmenin ses ya da videoyla ile kaydedilmesiyle başlar. Bir sözlü belge, yani sözlü tarih, bu sürecin sonucudur ve başka kullanıcılar, araştırmacılar ve halk için saklanarak ulaşılabilir hale getirilir.” (OHA, 2016a).

OHA'nın da geniş bir şekilde açıkladığı gibi sözlü tarih, sadece görüşme yoluyla sözel tanıklığın kaydedilmesiyle bitmemekte, sürecin devamında sözlü kaynağın korunması ve herkese açık hale getirme sorumluluğu devam etmektedir. Bu tanımlar dışında yapılan çeşitli sözlü tarih tanımlarında da sözlü tarihin farklı yönlerine vurgu yapılmaktadır. Örneğin; John Tosh (2013) sözlü tarihin sosyal tarihle olan ilişkisine (s. 207-208), Kyvig ve Marty (2000) var olan bilgileri güçlendiren bir faaliyet olduğuna (s. 70), Llewellyn, Nga-A-Fook and Truongwhite (2016), kaydedilen hayat hikâyelerinin yayılmasındaki katkısına (s. 99) vurgu yapmaktadır.

Buraya kadar verilen bilgiler değerlendirildiğinde, sözlü tarihe çeşitli disiplinlerden ve alanlardan farklı anlamlar verildiği görülmektedir. Bu genişleme, aynı zamanda sözlü tarihin bazı disiplinlerdeki kimi kavramlar ve terimlerle karıştırılmasına hatta birbirinin yerine kullanılmasına neden olmuştur. Bu noktadan sonra sözlü tarihin gelişim sürecine değinilecektir.

2.1.2.1. Sözlü Tarihin Tarihi

Tarih, sözlü tarihle başladığı için onun geçmişi de insanlık tarihi kadar eskidir (Thompson, 1999, s. 19). Çünkü insanlar, sözlü geleneklerini ve hikâyelerini sözlü tarih yoluyla nesilden nesile aktarmış, bir bakıma tarihi verinin geçişini sağlamışlardır. Buna rağmen sözlü geleneklerin ve hikâyelerin ne zamandan itibaren sözlü tarihle aktarıldığına dair net bir kayıt bulunmamaktadır. Ancak sözlü tarihçiler, sözlü tarihin ilk olarak tarih biliminde bir veri kaynağı olarak kullanılmasını Çin'de Zhou Hanedanlığının ve Sima Qian'ın yaptığı kayıtlar ile Eski Yunan'da Herodotos ve Tukididis'in çalışmalarına dayandırmaktadırlar (Starr, 1971). İlk örneklerden Zhou Hanedanlığı imparatoru (İsa'dan Önce-M.Ö. 1122-256 arasında), yazıcılarını saray tarihçilerinin¹ yararları hakkında insanların neler söylediklerini kaydetmeleri için görevlendirmiştir (Charlton, Myers & Sharpless, 2006, s. 19). Bunun yanında yine Çin'de, Batı Han Hanedanlığı döneminde (M.Ö. 20-M.S. 25) yaşamış olan Sima Qian, yaptığı ilk biyografik tarihi kayıtlar aracılığıyla tarihe yaptığı katkılardan dolayı 'Çin tarihinin babası' olarak anılmaktadır. Bu kayıtlar, iki bin yıl boyunca Çin'de sözlü tarihin kaydedilmesini kolaylaştırmıştır (Li-Wen, 1987, s. 22).

¹*Court Historians*; Bir kralın yapmak istediklerini konuşarak ve yazarak entelektüel olarak desteklemekle görevli kişilerdir. Kral, bu kişilere bu hizmetleri karşılığında para öder. Retrieved 5 February, 2016 from <https://cwcrossroads.wordpress.com/2011/03/02/debating-dilorenzo-court-historians/>

Diğer yandan Eski Yunan'da 'tarihin babası' olarak anılan Herodot, M.Ö. 5. yüzyılda, Pers Savaşları'na katılan şahitlerle yaptığı görüşmelerden elde ettiği bilgilerle *Pers Savaşları* adlı eserini yazmıştır (Ritchie, 2015, s. 1). Diğer yandan aynı dönemde Tukidides ise yine M.Ö. 5. yüzyılda, Atinalılarla Spartalılar arasında yapılan Peloponez Savaşı'nın tanıklarına sorular sorarak dört cilt, 8 kitaptan oluşan *The Peloponnesian War* adlı kitabını yazmıştır (Hammond & Rhodes, 2009; Kagan, 2003).

Eski Yunan ve Çin'deki örneklerden uzunca bir süre sonra Amerika'nın Avrupalılarca fethedildiği dönemde, İspanyol misyoner Fray Bernardino de Sahagún'ın yeni dünyada (Amerika kıtası) ilk koloni dönemi hakkındaki sözlü araştırmaları, doğrudan kırsal kesimde yaşayan yerlilerden toplanan bilgilere dayanmıştır. Bu çalışmalar neticesinde, İspanyol fetihçilerin önemli tanıklıklarından biri olan *Historia General de las Cosas de la Nueva Espana* adlı eserini oluşturmuştur (Fry, Meyer & De Bonfil, 1972, s. 360). Fetihçiler, bölgedeki büyük medeniyetlerin hayatta kalan tanıklarıyla sosyal, ekonomik ve inanç geleneklerine odaklanarak konuşmuş, kolonizasyon ve dönüşüme yardım etmek için bilgi toplamışlardır. Bu kaynaklar, kolonistlerin kültürel varsayımlarına maruz kalsa da Kolumbus öncesi yeni dünyanın önemli kaynakları olma özelliğini sürdürmektedir (Ritchie, 2015, s. 2).

Avrupa'da Sözlü Kaynaklarla Belge Tarihciliğinin Yol Ayrımı: Ranke'nin Eleştirileri ve Etkileri

Sözlü kaynaklar, 19. yüzyıla kadar yaygın bir şekilde kullanılmış, tarihçiler sözlü kaynaklara dayanan tarihi kitaplar yazmışlardır. Ancak 19. yüzyılda sözlü kaynakların bu yaygınlığı, Alman Leopold von Ranke ve Fransız Charles Seignobos adlı tarihçilerin sözlü tarihin odağının dokümanlara göre sınırlı olduğu yönündeki eleştirileri ve dönemin diğer tarihçilerinin onları desteklemesiyle büyük darbe almıştır (Charlton, Myers., & Sharpless, 2006, s. 20). Ranke'ye göre; dokümanlar arşivlerde güvenli bir şekilde saklanmakta ve değişmemektedir. Bundan dolayı güvenilirdir. Öte yandan insan hafızası, kendine hizmet eden ve sonraki olaylar tarafından bozulan bir özelliğe sahiptir (Moss, 1988, s. 8).

Ranke'in bu eleştirilerinin etkisiyle Alman Tarih Okulu'nun doküman araştırmasını diğer kaynaklardan daha güvenilir kabul etmesi, Ranke'nin takipçilerinin sözlü kaynakları, folkloru ve miti reddetmesine neden olmuştur. Doğal

olarak sözlü kaynakları çok öznel saydıkları için hatıralara bile önyargılı yaklaşmışlardır. Son raddede ise onları takip eden tarihçiler, görüşmeyi kapsayan diğer uzmanlık alanları ve disiplinlerle birlikte sözlü kaynakları da reddetmiştir. Ancak bugün dahi birçok tarihçi, bu eleştirilerden önce sözlü kaynaklara güvenilerek hazırlanan eserleri kullanmaktadır. Örneğin; Yunan tarihçiler Herodotos ve Tukididies, eserlerini kişisel olarak bilgi verenlerden topladıkları verilerle oluşturmuşlardır ve ironik bir şekilde Eski Yunan döneminden yalnızca onların çalışmaları günümüze ulaşmıştır (Henige, 1982, s. 7). Bu durum, salt yazılı kaynaklara dayanarak tarih yazımını savunan tarihçilerin gözden kaçırdığı bir noktadır. Sözlü kaynakları tamamen reddetmek, aynı zamanda bu isimlerin de eserlerini reddetme manasına gelmektedir.

Bu olumsuz yorumlara ve gelişmelere rağmen sözlü kaynaklar kullanılmaya devam etmiştir. Örneğin; Fransa’da, Voltaire ve Michelet, Fransız mahkemesi ve halk tabakasının tarihlerini arşiv araştırmalarını desteklemek için görgü tanıklarının anlattıklarına güvenmişlerdir (Moss, 1988, s. 5). Amerika’da ise 1859’da *New York Tribune* editörü Horace Greeley’in yürüttüğü görüşmeler kısa surede ülke çapında popüler olmuştur (Ritchie, 2015, s. 3).

Diğer yandan 19. yüzyılda sözlü kaynaklara dayandırılarak oluşturulan en önemli ve geniş eserler, 1860’lı ve 1870’li yıllarda yayıncı ve tarihçi Hubert Howe Bancroft tarafından ortaya konulmuştur. Bancroft; kitap, dergi, harita ve eserlerden oluşan geniş koleksiyonunda eksikler olduğunu fark etmiş ve görüşmeler için yardımcı tutmuş, Amerika’nın batısında yaşayan çeşitli gruplardan insanların biyografilerini çıkarmıştır (Charlton, Myers., & Sharpless, 2006, s. 20). Bu biyografilerde gençlik yıllarının efsaneleri, bilgileri ve yaşam tasvirleri sistematik görüşmeler yoluyla elde edilmesine rağmen bu görüşmeler kaydedilmemiş, görüşmelerde notlar alınmıştır (Cutler, W. 1971, s. 85; Nevins, 1966, s. 600). Hubert Howe Bancroft, bu çalışmalar sonunda *Kaliforniya’nın Tarihi* adlı yedi ciltlik eserini derlemiştir (Ritchie, 2015, s. 3). Hubert Howe Bancroft’ın bu çalışmaları ve koleksiyonları, günümüzde Kaliforniya Üniversitesi’deki Bancroft Kütüphanesi’nde saklanmaktadır (Baum, 1967, s. 57; Mazé, 2006, s. 238).

Ayrıca 19. yüzyılın sonlarında, 1890’da Amerika Birleşik Devletleri Etnografya Bürosu (U.S. Bureau of Ethnography), araştırmacılarını çeşitli yerli Amerikan kabilelerinin seslerini ve hikâyelerini kaydetmeleri için Amerika’nın

güney eyaletlerine göndermiştir. Bu araştırmacılar, Amerika iç savaşından önce güney eyaletinde hüküm sürenler hakkında hâkim olan romantik benzetmelerin asılsız olduğunu ve köleliğin hayırseverlik kurumu olmadığını göstermeye çalışmışlardır. Bu çalışmaları sayesinde birçok eski köle ve sahibinin halen hayatta olduğunu fark etmişlerdir (Ritchie, 2015, s. 3).

20. Yüzyılda Sözlü Tarih

20. yüzyıl, sözlü tarihin terim adının resmen kabul edildiği, resmi bir bölüm olarak kurulduğu ve yüzlerce sözlü tarih araştırma ofisinin açıldığı bir dönemdir. Henüz sözlü tarih terimi kullanılmadan önce 1930'larda *New Deal*ⁱⁱ himayesinde 1930'larda Amerika'da önemli iki proje yürütülmüştür. Birincisi, The Works Progress Administration'ın verdiği destekle eski kölelerin hatıralarını bir araya getirmek için Kentucky, Indiana ve komşu eyaletlerde 1934-1935 yıllarında Lawrence D. Reddick tarafından başlatılmıştır.

Diğer proje, 1930'ların sonunda, *Federal Yazarlar Projesi* adıyla Georgia'da ve diğer güney eyaletlerinde kırsal bölgelerdeki siyah ve fakir beyaz insanların hayatlarını araştırmak için yapılmıştır (Starr, 1977, s. 7). Bu projede, 1930'larda, Büyük Depresyon döneminde (Rothbard, 2010), şehirlerin, eyaletlerin ve bütün Amerika'nın kuş bakışı ve kapsamlı bir coğrafik, tarihi ve sosyal portresini yazmak için büyük bir çalışma yapılmıştır. İlgili çalışma kapsamında, Büyük Kriz'den dolayı işsiz kalan yazarlar, 1936-1938 yılları arasında 17 eyalette eski kölelerle 2300 görüşme yapmışlardır (Hirsch, 1998, s. 217; Yetman, 2001). Kölelikten sağ kurtulan insanlarla yapılan bu görüşmeler, kölelerin sahiplerinin tuttuğu kayıtlardan daha az güvenilir bulunarak uzun yıllar tarihçiler tarafından reddedilmiştir. Yani 19. yüzyılda Ranke'in getirdiği eleştiriler, burada da sözlü kaynakları karşına bir engel olarak çıkmıştır. Ancak uzun yıllar sonra bu şahitlikler, tarihçiler tarafından kabul edildiğinde Amerika'daki klasik köle yorumlamaları temelden değişmiştir.

Bu dönemin üçüncü önemli sözlü çalışması, Amerika Birleşik Devletleri'nin II. Dünya Savaşı'na katıldığı dönemde Başkan olan Franklin D. Roosevelt'in bütün ordu branşlarına ve hükûmetin sivil kuruluşlarına savaş zamanında kazanılan tecrübelerin kayıtlarının hazırlanması için emir vermesiyle yapılmıştır. Bu savaş sonrası görüşme projesine Birinci Dünya Savaşı'na katılmış, gazetecilikten askerliğe

ⁱⁱ*New Deal*: Amerikan Başkanı Franklin D. Roosevelt'in ilk döneminde (1933-1938) Büyük Depresyonla mücadele etmek için işe koştugu bir dizi ekonomik programın adıdır (Rothbard, 2010).

dönmüş ordu tarihçisi Lt. Col.ⁱⁱⁱ L. A. Marshall öncülük etmiştir. Marshall, bu çalışmalarını *Bastogne: The Story of the First Eight Days...* (1946) ve *Men Against Fire: The Problem of Battle Command in Future War* (1947) adlı eserlerinde toplamıştır.

Görüldüğü gibi sözlü tarih, bir terim ve araştırma yöntemi olarak kabul görmediği 19. yüzyıl ve 20. yılın yarısına kadar farklı proje ve isimlerle varlığını sürdürmüştür. Bu noktadan sonra sözlü tarihin terim kullanılmaya ve üniversite bünyesinde bir bölüm olarak açılmaya başlandığı dönemde yaşanan gelişmelere değinilecektir.

Sözlü Tarih Teriminin Kullanılmaya Başlanması (1940-1950)

Daha önce değinilen çalışmalarda vurgulandığı gibi, 1940'lara kadar birçok sözlü tarih çalışması yapılmasına rağmen "sözlü tarih" terimi, ilk defa 1940'lı yıllarda Joe Gould tarafından kullanılmıştır. Joe Gould'u ilk defa Joseph Mitchell keşfetmiştir. Onunla uzun süre zaman geçirdikten sonra yazdığı *Joe Gould's Secret* adlı kitabında onu; Harvard Üniversitesi mezunu, bohem, yazar, iyi gözlemci ve okuyucu, insanlar tarafından "Profesör Sea Gull" lakabıyla çağrılan, New York'un Greenwich Village çevresinde dolaşan ve sıradan insanların hikâyelerini kaydeden biri olarak tanıtmaktadır. Joe Gould ile uzun süre görüşen Mitchell, onun sokaklarda topladığı hatıraları "An Oral History of Our Time" (*Bizim Zamanımızda Bir Sözlü Tarih*) eserinde yazacağını söylediğini ifade etmiştir. Diğer yandan Joseph Mitchell, bir gün Gould'a niçin insanların hikâyeleriyle ilgilendiğini sorduğunda şu cevabı almıştır:

"Biz tarihi sadece resmi tarih yani krallar ve kraliçeler, antlaşmalar, buluşlar, büyük savaşlar, kafa kesmeler, Sezar, Napolyon, Pontus Pilate, Kolombus, William Jennings Bryan olarak düşünüyoruz ve bu genel bir yanlış. Ben kısa kollu kalabalıkların informal tarihini, onların işlerini, aşk meselelerini, cümbüşlerini, sıkıntılarını ve üzüntülerini ortaya koyacağım." (Mitchell, 1996, s. 13).

Daha önce Sözlü Tarih Nedir başlığı altında uzunca tartışılan açıklamaların neredeyse özeti niteliğinde olan bu cümleler, sözlü tarih terimini ilk defa kimin

ⁱⁱⁱ *Lieutenant Colonel*: Amerikan Ordusu'nda bir rütbe. Retrieved 5 February, 2016, from <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/lieutenant-colonel> tarihinde ilgili siteden temin edilmiştir. Türk Silah Kuvvetlerindeki rütbe karşılığı, "Yarbay"dır.

kullandığını ortaya koymaktadır. Ancak araştırma sürecinde incelenen sözlü tarihçilerin -birkaçı dışında- kitaplarında Joe Gould'a yer vermemesi ilginç bir sonuç olarak göze çarpmıştır. Hâlbuki David Mitchell'ın hem *Joe Gould's Secret* adlı kitabı hem de *The New Yorker* dergisindeki yazıları ulaşılabilir durumdadır. Ayrıca alıntıda da görüldüğü gibi Gould'un klasik tarih ve tarihçi bilgisine vakıf olduğu ve yeni bir tarz denediği anlaşılmaktadır. Ancak Gould, sözlü tarih terimini ilk defa kullanmasına rağmen geride bu namından başka bir eser bırakmamıştır (Ritchie, 2015, s. 4).

Kolombiya Üniversitesi Sözlü Tarih Ofisi'nden Sonra Sözlü Tarih

Sözlü tarih terimini ilk defa Joseph Gould kullanılmasına rağmen Amerika'da sözlü tarihin kurumsallaşması, Allen Nevins'in öncülüğünde gerçekleşmiştir. Nevins, Kolombiya Üniversitesi'nde Sözlü Tarih Araştırma Ofisi'ni açarak ilk modern sözlü tarih arşivini oluşturmuştur (Benison, 1984, s. 126; Grele ve Terkel, 1985, s. 197; Charlton, Myers., & Sharpless, 2006, s. 22; Ritchie, 2015, s. 5). Nevins, merkezdeki ilk görüşmesini sivil lider George McAneny ile yapmıştır. İlk görüşmesinde Dean Albertson adındaki bir yüksek lisans öğrencisi de yer almıştır. 10 Mayıs 1948 tarihinde gerçekleşen Nevins'in uzun görüşmesinde, Albertson geniş notlar almıştır çünkü görüşme devam ettikçe McAneny'in konu hakkındaki hatıraları canlanmıştır. Albertson, görüşmeden sonra evine gitmiş ve yapabileceğinin en iyisini yapmaya çalışarak kaba notlarını temize çekmiştir. Görüşmede ses kayıt cihazı kullanılmadığı için bu tecrübe, sonbahara kadar askıya alınmıştır (Star, 1977, s. 8-9; Hand, 1984, s. 52).

Daha sonraki zamanlarda Nevins, araştırma ofisinde hükûmette, iş hayatında ve toplumda önemli rol oynayan hâkimler, kabine üyeleri, senatörler, yayıncılar, işletme yöneticileri ve sivil liderler gibi önemli kadınlarla ve erkeklerle görüşmeler yapmaya devam etmiştir (Shaughnessy, 1960, s. 178-79; Ritchie, 2015, s. 6). Çünkü ilk görüşme tecrübesinden üzerinden çok geçmeden taşınabilir ses kaydedici cihazları kullanılmaya başlanmış ve hızla artış göstermiştir (Yow, 2005, s. 3).

Diğer yandan Allen Nevins'in bu çalışmaları yapmadan önce Joseph Gould'ın yazılarını okuduğu ve ondan esinlendiği yönünde tahminler bulunsa da bununla ilgili net bir kanıt bulunmamaktadır (Morrissey, 1980). Ancak bu araştırma kapsamında yapılan okumalarda, terimin ilk defa Joe Gould tarafından kullanıldığı

tespit edilmiştir. Bunun yanında Allan Nevins'ın (Kolombiya Üniversitesi) terimi nasıl bulduğuna dair net bir açıklama yapmaması, Joe Gould'un New York'ta yaşaması ve Joseph Mitchell tarafından tanıtılmasına rağmen herhangi bir sözlü tarih eseri bırakmadığı için terimi somut bir şekilde sahiplenememesi ve Allan Nevins'ın ilk defa bu terimi kullanarak bir ofis açması, Allan Nevins'ın Joe Gould'tan etkilendiği yönünde güçlü bir intiba uyandırmaktadır. Ayrıca Allan Nevins'ın Kolombiya Üniversitesi Sözlü Tarih Ofisi'nden yakın çalışma arkadaşı olan tarihçi Louis Star, Allan Nevins'ın bu terimi The New Yorker aracılığıyla Joe Gould'tan edinmiş olabileceğini söylemiştir (Starr, 1977, s. 8).

Öte yandan Kolombiya Üniversitesi Sözlü Tarih Ofisi'nden sonra 1952'de William Owen Texas Tarih Merkezi'nde sözlü tarih çalışmaları başlamıştır. Ardından The Forest History Society, Edwood Maunder liderliğinde bir sözlü tarih programı ve 1954'te Kaliforniya Üniversitesi'nde (Berkeley) Bölgesel Sözlü Tarih Ofisi hizmet vermeye başlamıştır. 1959'da ise yine Kaliforniya Üniversitesi (Los Angeles) kendi sözlü tarih ofisini açmıştır (Star, 1977, s. 9). 1960 yılında ise The Harry S. Truman Kütüphanesi, ilk başkanlık kütüphanesi olarak sözlü tarih programını açmıştır (Ritchie, 2015, s. 5). Daha sonra sırayla 1964'te F. Kennedy Kütüphanesi'nde bir sözlü tarih programı, 1965'te Herbert Hoover Sözlü Tarih Programı faaliyetlerine başlamıştır (Charlton, Myers., & Sharpless, 2006, s. 23). 1966 yılında 77 kişinin katılımıyla ilk *National Colloquium* Kaliforniya'da gerçekleştirilmiştir (Moss, 1974, s. 2). Bu toplantıda sözlü tarihin amaçları ve ilkeleri ilk defa yayınlanmıştır (National Colloquium on Oral History, 1966). 1967 yılında ise Sözlü Tarih Birliği kurularak başta Amerika olmak üzere birçok ülkeden üyeler kazanırken, 1968 yılında Sözlü Tarih Birliği, *Amaçlar ve Kurallar* adıyla (1966 yılındaki) sözlü tarihin ilk ilkelerini güncellemiştir.

Özellikle 1970'li yıllar, sözlü tarih açısından önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönem olmuştur. Örneğin; Sözlü Tarih Birliği ve Kongre Kütüphanesi (Washington DC) iş birliğinde *National Union Catalogue of Manuscript Collections* yayınlanmıştır. Ayrıca Garry Shumway tarafından derlenen, Kolombiya Üniversitesi tarafından düzenlenen ve 1971 OHA adına yayınlanan *Oral History in the United States (Amerika'da Sözlü Tarih)* adlı eser, eyalet eyalet 230 koleksiyonla birlikte notlar, onların içerikleri ve isimleri ile konu indekslerini içermiştir. Bunu 1975 yılında Alan Meckler ve Ruth McMullin tarafından düzenlenip R. R. Bowker

tarafından yayınlanan Oral History Collections (Sözlü Tarih Koleksiyonları) izlemiştir (Star, 1977, s. 14).

Sözlü Tarihi Yaygınlaştıranlar

Sözlü tarihin yaygınlaşmasında ve popülerleşmesinde akademisyenler dışında bazı isimlerin oldukça önemli katkıları olmuştur. Özellikle 1970’lerde ve daha sonraki dönemlerde sözlü tarihin gelişmesinde ve popülerleşmesinde önemli katkıları olan isimlerin başında eski bir WPA (The Works Progress Administration) görüşmecisi olan Terkel Studs (Ritchie, 2015, s. 7) gelmektedir. Studs, Chicago’nun şehir merkezinde yayın yapan WFMT adlı radyoda 1958 yılında başladığı radyo programında; dönemin düşünürlerinden, yazarlarından, mimarlarından, politikacılarından ve müzisyenlerinden yani her kesimden insanla görüşmüştür. Ancak o özellikle işçi hareketi, insan hakları ve çalışan kesimin zulme karşı verdiği mücadeleyle ilgilenmiştir (Gregson, 2009, s. 233). Bu program kapsamında 9000 adet kayıt yapan Studs’un konukları yalnızca Amerika’dan olmamıştır. Studs, bu program kapsamında Simone de Beauvoir, Margot Fonteyn, Arthur Miller, JK Galbraith, Tennessee Williams, Andrés Segovia, Margaret Mead, Leonard Bernstein, Jacob Bronowski ve Bertrand Russell gibi dünya tarihinin önemli simalarıyla da görüşmüştür (Vulliamy, 2008, 2009). Bu radyo programı, 45 yıl boyunca devam etmiştir.

Öte yandan 1970’lerde yeni Amerikan tarihçi neslinin tarihi “*aşağıdan*” yukarıya doğru yazma hareketi başlamış, bu harekete dâhil olan tarih yazımına meraklı gruplar, standart tarih metinlerini terk etmişlerdir. Bu hareketin neticesinde, kendisi de bu hareketin bir parçası olan Studs Terkel’in kitapları en çok satılan kitaplar arasına girmiştir. Studs, 1974 yılında yayınlanan *Working* adlı eserini 130’dan fazla kişiyle görüşerek oluşturmuştur. Ayrıca *Hard Times* (1970) ve *The Good War* kitapları aynı başarıyı yakalamıştır (Ritchie, 2015, s. 7).

Diğer yandan Studs, *Hard Times*’da 1930’ların Amerika’sını ele alırken, *The Good War*’da II. Dünya Savaşı’nda Amerika’da ve yurtdışında olan insanların sıradan yaşamı ele almıştır. Studs, Pulitzer ödüllü bu çalışmasını generallerin yazdığı tarihten ziyade aşağıdan yukarı doğru yazılan tarih olarak tanımlamıştır (Gregson, 2009, s. 234). Ayrıca 1973 yılında adı bizzat Studs tarafından verilen *Talking to Myself* adlı otobiyografisi Pearl Bailey tarafından yayınlanmıştır.

Öte yandan Terkel Studs, *Coming of Age: the History of Our Century by Those Who've Lived It* (1995) adlı eserinde, en genci 70, en yaşlısı 99 yaşında olan

70 kişinin portresi aracılığıyla Amerikan yaşamının bir panoramasını çıkarmıştır. Terkel Studs'un sözlü tarihe yaptığı bu katkılar sözlü tarihçiler tarafından da hemen her yerde anılmaktadır. Örneğin; kendisi de önemli bir sözlü tarihçi olan Michael Frisch (2010), onun hakkında kaleme aldığı makalesinde: “*Studs, Amerikalı yazar, aktör, televizyon kişiliği, radyo görüşmecisi, sözlü tarihçi ve en çok satan kitabı satılan kitap yazarı, Chicago’da 96 yaşında vefat etti. Özellikle 18 kitabıyla Amerikan kültüründe ve sözlü tarihte anıtsal bir figür olmuştur* (s. 189) diyerek Studs’ın sözlü tarihçiler için yerini ve önemini vurgulamıştır.

Terkel’in dışında Alex Haley’in özellikle Malcolm X’in ölümünden birkaç yıl öncesinde yaptığı konuşmalara dayanan otobiyografi eseri *The autobiography of Malcolm X (Malcolm X’in Otobiyografisi)* ve kahramanı Kunta Kinte’in hayatı ve nasıl köle olduğuna dair hikâyesi üzerine temellendirdiği romanı *Roots (Kökler)* adlı eserleri geniş okuyucu kitlesine ulaşmıştır. Bu ün, Studs’un eserlerinde olduğu gibi aynı zamanda sözlü tarih çalışmalarına ilgiyi artırmıştır. Ayrıca Haley’in Kökler adlı kitabı, 1977’de Pulitzer ödülünü kazanmış, aynı yıl mini televizyon dizisine uyarlanmış ve 1977 Şubat’ta 130 milyonun üzerinde insan tarafından izlenmiştir (Meeks, 1992, s. 21).

Sözlü Tarihe Yön Veren Yayınlar

Terkel Studs ve Alex Haley’in kitapları ve çalışmalarının yanında sözlü tarihe yön veren yayınlar, 1960’lı ve 1970’li yıllarda birbirini izlemiştir. 1966 yılında Sözlü Tarih Birliği’nin kurulmasından sonra kurumun üç ayda bir yayınlanan newsletters (bültenleri) ve *a bibliography on Oral History* ve *The Oral History Review* adlı yayın organları yayınlanmaya başlamıştır. Ayrıca sözlü tarihin nasıl yapılacağına dair sorulara cevap vermek için çeşitli rehberler ve kitaplar yazılmıştır. Örneğin; William G. Tyrell tarafından yazılan ve sözlü tarihin ilk rehberi olma özelliğini taşıyan 12 sayfalık broşür, *Tape Recording Local History (Yerel Tarihin Kaydedilmesi)* Amerikan Devlet ve Yerel Tarih Birliği tarafından 1966 yılında yayınlanmıştır. Bunu 1974 yılında Willa K. Baum’un yazdığı *Oral History for Local Historical Society* kitap, 1973 yılında Gary L. Shumway ve William G. Hartley tarafından yazılan ve Kaliforniya Üniversitesi (Fullerton) Sözlü Tarih Programı tarafından yayınlanan *An Oral History Primer* adlı rehber izlemiştir (Star, 1977, s. 13-16).

Bu çalışmaların birçoğu güncellenerek yeniden basılmıştır. Ancak bu çalışmaların dışında önemli yayınlar üretilmiş ve sözlü tarihçilerin kullanımına sunulmuştur. Bunlardan bazıları şunlardır;

- ❖ The voice of the past: oral history-1978
- ❖ Oral history: A guide for teachers (and others)-1983
- ❖ Recording your family history: a guide to preserving oral history ...-1986
- ❖ Like it was: a complete guide to writing oral history-1988
- ❖ Recording oral history-1994
- ❖ The oral history manual-2002
- ❖ Doing oral history: a practical guide-2003

Bu kitaplar, günümüze kadar sözlü tarih çalışmalarının nasıl yapılacağını anlatan ve alanyazında en çok atıf yapılan kitaplardır. Bu kitapların dışında sözlü tarihin farklı yönlerini ele alan kitaplar bulunmaktadır. Bu kitaplar içinde en geniş ve güncel şekilde sözlü tarihi alan kitap, Donald Ritchie'nin güncellenen *Doing Oral History* (2015) adlı kitabıdır.

Amerika Dışında Sözlü Tarihin Gelişimi

İngiltere'de Sözlü Tarih

Amerika'dan farklı olarak İngiltere'deki sözlü tarih çalışmaları, 20. yüzyıl öncesinde çeşitli amaçlarla folklorik çalışmalar yapılmasına rağmen modern sözlü tarihin kapsamına giren çalışmalar yakın döneme dayanmaktadır. Sözlü tarih çalışmalarının gelişiminde köylüleri tarihin öznesi haline getiren ve neredeyse bütün eserlerini o insanların tanıklıklarına dayanarak yazan George Ewart Evans'ın büyük payı vardır. Hem halk bilimci hem de sözlü tarihçi olan Evans, İngiltere'nin East Anglia bölgesinde yaptığı alan çalışmalarıyla İngiltere'de sözlü tarihe öncülük etmiştir. Alanyazında en çok anılan *Ask the Fellows Who Cut the Hay (Otu Kimin Biçtiğini Arkadaşlara Sorun)* adlı eseri 1956 yılında basılmıştır (Evans, 1956). Paul Thompson'a göre bu eser; onun çalışmalarının temelini oluşturan, folklor anlayışı ve çalışma tecrübesinin yanında güçlü yere tarih geleneğini yansıttasının yanında başlığı ve girişi metniyle İngiltere'deki sözlü tarih hareketinin başlangıcıdır (Thompson, 1999, s. 59).

Ayrıca Evans'ın el aletleri ve beygir gücüyle çiftçilik yapılan bir taşra bölgesinde görüştüğü insanların hepsi, 1837-1901 yılları sonlarında işe başlamış ve dolayısıyla acilen hayat hikâyelerinin kaydedilmesi gerektiğini düşünmüştür. Hiçbir yazılı kaynağın eski çiftçiliği onların anılarından daha iyi açıklayamayacağı

gerçeğini göz ardı etmeyen Evans, kişisel anıları ‘söylentiler’ diye dışlanmadan kendini okutan önemli eserler ortaya koymuştur (Caunce, 2001, s. vii).

İngiltere’de sözlü tarihin öncüsü kabul edilen Evans, sözlü tarihi ‘konuşan tarih’ olarak adlandırmaktadır. Bu nedenle bir eserine *Spoken History (Konuşan Tarih)* adını vermiştir (Evans, 1987). Bu eserlerinin dışında daha birçok eseri bulunan Evans’a 1982 yılında sözlü tarihe ve eğitime sağladığı katkılardan dolayı hem Keele hem Essex Üniversitesi tarafından fahri doktora verilmiştir (James, 2007).

Evans’tan sonra Ronald Blythe’in Suffolk köylerinde yapılan görüşmelerin kaset kayıtlarına dayanan ve edebiyat, tarih ve sosyolojiyi birleştiren *Akenfield: Portrait of an English Village (Akenfield: Bir İngiliz Köyünün Portresi)* adlı eserinin gördüğü ilgi, sözlü tarihin potansiyelinin İngiltere’de anlaşılmasına katkı sağlamıştır. Blythe, bu çalışmasını “*bir köyün ses arayışı*” olarak adlandırmıştır (Ritchie, 2015, s. 6). Daha sonra Robert Moore, sözlü kanıtlardan yararlanarak bir sosyolog olarak din, ekonomi ve sınıf bilinci arasındaki ilişkiyi ele alan *Pit-Men, Preachers and Politics* adlı tarihsel çalışmasıyla sözlü tarihe katkı yapan diğer önemli isim olmuştur (Thompson, 1999, s. 57).

Ronald Blythe ve Robert Moore’ın çalışmalarından sonra sözlü çalışmaları daha ileriye taşıyan isim, Essex Üniversitesi’nde sosyolog olan Paul Thompson olmuştur. Thompson’ın İngiltere’de 1872-1906 yılları arasında doğmuş 500 kişiyle iş ve günlük yaşamlarına dair yaptığı mülakatlardan oluşan *The Edwardians: the Remaking of British Society (Edward Dönemi İnsanları: Britanya Toplumunun Yeniden Oluşumu)* adlı çalışması, İngiltere’deki sözlü tarih çalışmaları arasında kaynak kişi sayısı açısından önemli bir yere sahip olmuştur. Ayrıca bu çalışma, Thompson tarafından bir saha çalışmasından ziyade dönemin toplumsal tarihinin yeniden değerlendirilmesi olarak tasarlanmıştır (Thompson, 1999, s. 76-77). Paul Thompson’ın 20. yüzyılın başlangıcında İngiltere’de sosyal değişimi resmettiği bu çalışma, ilk ulusal sözlü tarih projesi olarak kayıtlara geçmiştir (Ritchie, 2015, s. 6).

Bu kişisel çabalar dışında bazı kurumların da sözlü tarihin gelişmesinde önemli katkıları olmuştur. Özellikle BBC (British Broadcasting Corporation), ilk zamanlarda radyo programlarında kullanmak için kulağa hitap eden kayıtlarla ilgilenmiştir (Baum, 1972, s. 15). Daha sonraları bu çalışmalarını genişletmiş ve tarihçilere tarihsel amaçlar için kullanılmaları için kayıtları sunmanın yanında sağladığı görüşme teknikleri ve ekipmanların nasıl kullanılacağına dair düzenlediği hem bireysel ve toplu eğitimlerle büyük katkılar sağlamıştır. BBC’nin bu

desteklerinin yanında 1972 yılında açılan İmparatorluk Savaş Müzesi'nde Ses Kayıtları Departmanının da kurulması, kayıtların korunması, saklanması ve araştırmacılar için ulaşılabilir olması açısından önemli gelişmeler arasında yer almıştır (Lance, 1974, s. 66).

Bu gelişmeler ve 1970'lerde Amerika'da sözlü tarihin 'dünya çapında' bir hareket olması için yapılan çağrılar, 1973 yılında meyvesini vermiş ve 1973 yılında Oral History Society (Sözlü Tarih Derneği) kurulmuştur. Alanın öncü ismi olan Evans, bu kurumun kurucu üyelerinden biri olmuştur (James, 2007). Kurumun ilk konferanslarını *Social Science Research Council* desteklemiş ve 1976'a kadar üyeleri 300'e ulaşmıştır. Bu arada aynı yıl, kurumun yayın organı olan *Oral History* dergisi çıkarılmaya başlanmıştır (Starr, 1977, s. 18).

İngiltere'de bu şekilde bir gelişim seyrine sahip olan ve hızla önemli bir alan haline gelen sözlü tarih, Amerika'daki gelişmelerin aksine bir seyir izlemiştir. Burada İngiliz sözlü tarihçiler, sözlü tarihi sosyal tarihte politikanın, ordunun ve iş hayatının seçkin kişiliklerine odaklanan Amerikan projelerinden daha temele indirmiştir (Ritchie, 2015, s. 6). Bu etkiyle 1970'lerde İngiltere'de sözlü tarihin önemli bir gelişme göstermiştir. Örneğin; öğretmenler, lisansüstü öğrencileri ve toplum aktivistleri, yoksul insanları ve çalışan sınıfı kendi sanatlarını ve literatürlerini yazmaları için teşvik etmişlerdir. (Bornat, 1989, s. 17).

Sonuç itibarıyla Amerika'da 1930'larda Federal Yazarlar Projesi ve Amerika'nın güney eyaletlerinde yapılan diğer projelerde siyah kölelerin tarihi kaydedilmeye başlamasına rağmen Allan Nevins'in 1948 yılında sözlü tarih görüşmelerine toplumun önde gelen isimleriyle başlaması ve bu anlayışını sürdürmesi, onu takipçilerini de etkilemiştir. Bu sürecin doğal sonucu olarak elit bir sözlü tarih anlayışı hâkim olmuş ve uzun yıllar sosyal tarihi ihmal edilmiştir (Thompson, 1975a, s. 20). 1970'lerin ortalarında sosyal tarihe yani kadının, göçmenlerin, Kızılderililerin, siyahların kısacası sıradan insanların tarihine odaklanan çalışmalar artmıştır.

İngiltere'ye bakıldığında ise İngiltere'de sözlü tarih çalışmalarının halk bilimi çalışmalarının etkisiyle halkçı ve sosyal tarihi içeren bir yapı kazandığı görülmektedir. Çünkü özellikle George Ewart Evans ve ardından Ronald Blythe, halkın tanıklıklarına önem verdikleri için İngiliz sözlü tarih geleneği sosyal tarihe odaklanarak ilerlemiştir. Bunun doğal sonucu olarak halk tarihi, etnik tarih, köy ve kırsal yaşam tarihi İngiliz sözlü tarih çalışmalarında önemli bir yer tutmuştur. Bu

haliyle değerlendirildiğinde, İngiliz sözlü tarih geleneğinin kendine has bir sözlü tarih anlayışı geliştirerek Amerikan sözlü tarih geleneğinden çalışma alanları ve beslenme kaynakları bakımından niçin farklılaştığını anlamak mümkündür.

Sonuç olarak sözlü tarih çalışmalarında Amerika ve İngiltere'nin yaşanan gelişmeler, sözlü tarihin bugüne gelmesinde büyük bir öneme sahiptir. Özellikle Amerikan sözlü tarih kurumlarının tecrübesi ve itibarı; Kolombiya Üniversitesi, Kaliforniya Üniversitesi-Berkeley ve Kaliforniya Üniversitesi-Los Angeles gibi büyük üniversitelerin gösterdikleri çabalarla bağlantılıdır. Bu Amerikan tecrübesi, Malezya, Brezilya, Singapur, Meksika, Fransa, Kanada, İspanya, Almanya, Filipinler ve Yeni Zelanda'da özellikle sosyal tarihi içeren sözlü tarih çalışmalarında kullanılmıştır (Grele, 2006, s. 47).

Meksika'da Sözlü Tarih

Amerika'ya sınırı bulunan Meksika'da sözlü tarihin gelişiminde önemli katkılar sağlayan *The National Institute of Anthropology and History (INAH)*, Meksika'nın tarihi, antropolojik ve paleontolojik hazinesini araştırmayı, yayınlamayı ve korumayı desteklemek için 1939 yılında kurulmuştur (INAH, 2016). Bu gelişmeye rağmen ulusal bir girişim olarak en ciddi çalışma, National Üniversitesi'nde tarih profesörü olan Eugenia Meyer tarafından *The Mexican Programa de Historia Oral* adlı bir programın yürütülmeye başlanmasıyla görülmüştür. Program, mevcut hükümet tarafından desteklenerek bütün seviyelerdeki öğrencilerin 'ülkeye sosyal hizmet' adına sözlü tarih çalışmaları 6 ay boyunca görüşmeci olarak çalışmalarına karar verilmiştir. Proje yürütücüsü Meyer, bu proje sayesinde hem sözlü tarihi hem de sosyal ve politik tarihi öğrencilerine öğretmiştir. Bu gelişmelere paralel olarak birçok taşra üniversitesinde programlar açılmıştır. Bu programlar, 1910 Meksika Devrimi'ne, bu devrimde özellikle köylülerin rolüne, toprak sahiplerinin bakış açılarına, ulusal kültür ifadesi olarak Meksika sinemasına ve onun tiyatroyla ilişkisine, seyircilerin etkisine, 1920'den sonra %90'ı okuma yazma bilmeyen insanların gelişimine, çeşitli sosyal denemelere ve birçok sosyal tarihi ilgilendiren konulara odaklanmışlardır (Thompson, 1975, s. 29).

Kanada'da Sözlü Tarih

Sözlü tarih kayıtlarının yoğun bir şekilde yapıldığı ülkelerin başında Kanada gelmektedir. Ancak bu çalışmaların diğerlerinden ayrılan bazı tarafları bulunmaktadır. Bunlar;

- Sözlü tarih kayıtlarının çoğu, kayıt şeklinde kalmakta,

- Yapımcılar ve koleksiyoncuların çoğu görüşmeleri akademik amaçlı yapmamakta,
- Görüşme kayıtlarının çoğu, medya ve basılmayan yayınlarda kullanılmakta,
- Sözlü tarih yoğun bir şekilde elit olmayan grupları (işçi, kültürel ve etnik gruplar ya da onların öncüleri) belgelemek için kullanılmakta,
- Birçok dilde (özellikle İngilizce ve Fransızca) sözlü tarih çalışmaları yürütülmekte,
- Görüşmelerin çoğu, dökülmemektedir (La Clare, 1973, s. 87-90).

Kanada’da dökümlere değil, ses kayıtlarına önem verildiği için zamanla bu ihtiyacın bir sonucu olarak sözlü tarihten doğan, görüşme kuralları tamamen sözlü tarihle aynı olan bir alan olarak *kulaktan duyulan tarih* (aural history) alanı geliştirilmiştir. Bu alan, daha çok müzik tarihi çalışmaları ve ses arşivleri oluşturmaya çalışmaktadır. Bu alanın Kanada’daki öncüsü olan *The Aural History Programme at the Provincial Archives of British Columbia (PABC)*, tarihi ses kayıtlarını oluşturulması, korunması ve kullanılması için önemli bir yaklaşım oluşturmuştur. Aslında alanda bu çalışmalar için hemen herkes “sözlü tarih” terimini tercih ederken, Kanadalı sözlü tarihçilerin bazıları daha kapsamlı olduğunu düşündükleri “*kulaktan duyulan tarih*” terimini kullanmayı tercih etmektedir. İşitmeye dayalı bir alan kurulduğu için görüşmenin kalitesinin yanı sıra tarihi ses kaydı olarak müzik, ses efektleri, kaybolan sesler, folklor ve konuşmalar da bu çalışmalarda kullanılmaktadır.

Diğer yandan PABC, özellikle duyulan tarih materyallerinin kullanımıyla ilgilenmektedir. Bu sesler, bilimsel çalışmaların yanı sıra sesli belgeseller, radyo programları, müze gösterileri ve başka ses ürünlerinde kullanılmaktadır. Bu amaçla bir yandan da bu alanla ilgili çeşitli projeler yapılmasını teşvik etmektedir. Onlardan bazıları şunlardır;

- *Canadian Forest Products*
- *British Columbia Forest Products*
- *Labour in British Columbia*
- *Japanese-Canadians*
- *Uganda Asians, Health Care*
- *Canadian Writers*

Ayrıca bu alanda üretilen sesler, Imbert Orchard Collection, British Columbia Songwriter Collection ve British Columbia Folk Music Collection gibi çeşitli koleksiyonlarda saklanmaktadır (PABC & Langlois, 1976, s. 1-3).

Çin’de Sözlü Tarih

Daha önce de değinildiği gibi dünyadaki ilk sözlü tarih örneklerinden ikisi, Çin’de görülmüştür. Ancak modern manada sözlü tarih çalışmaları, Çin’de yeni teknik araçlar ve ses kaydedicilerin etkisiyle 1950’lerin sonunda başlamıştır. 1958’de, işçilerin, köylülerin, askerlerin, öğrencilerin ve mağaza görevlilerinin tarihlerini derlemeyi teşvik eden hareket olan '*Great Leap Forward*' (İleriye Büyük Atılım) hareketi, Çin’de sözlü tarih çalışmalarını önemli ölçüde etkilemiştir. Bu hareket, *Old Red Army (Eski Kral Ordusu)* askerleri ve çalışanları, hatıralarını, illerin, belediyelerin, idari bölgelerin ailelerin, köylerin, toplulukların ve fabrikaların ve diğer bütünün tarihini kelimelere dökmeleri için çağırmıştır. Kısa sürede ülke geneline yayılan bu çalışmalar kapsamındaki tartışmalara birçok insan katılmış ve önemli miktarda tarihi veri toplanmıştır (Li-Wen, 1987, s. 22-23). Ancak *Great Leap Forward* hareketi, dönemin şartları gereği bu tarih yazımının amacını komünizmin etkisinde şekillendirmiştir (Kwong, 1992, s. 32)

Diğer yandan bu hareket, 1960’larda sosyalist eğitimciler arasında oldukça popüler olurken, bütün Çin’de dönemin şartlarına uygun olarak aile, köy, toplum ve fabrika tarihlerini devrimci eğitim geleneklerinin amaçlarına uygun olarak toplamıştır. "*Four Histories*" (*Dört Tarih*) adı verilen bu kampanya, 1965 yılına kadar sürmüştür (Thompson ve Thompson, 1987, s. 19). Takip eden yıllarda bu tür çalışmalar, 1970’lerde de devam etmiş ve '*The Fourth of May Movement*', '*The December 9th Movement*' ve '*The Anti- Japanese War*' gibi modern Çin tarihindeki bazı özel konuların araştırılmasına yardım etmiştir. Bu araştırmalardaki başarıları Peking Üniversitesi’nin *Reminiscence of the December 9th Movement and Winds ve Rains of the Red Building* adlarıyla 1985 yılında yayınladığı iki eseri izlemiştir. Ayrıca 1980’den 1985’e kadar Peking Üniversitesi’nden uzmanlar, *December 9th Movement* (9 Aralık Hareketi) grubunun 20 aktivistini davet etmiş ve onlarla tartışarak hikâyelerini kaydetmişlerdir (Li-Wen, 1987, s. 23-24).

Sonuç olarak değerlendirildiğinde, sözlü tarihin Amerika ve İngiltere merkezli iki anlayışla geliştiği ve dünyanın muhtelif yerlerini etkilediği tespit edilmiştir. Amerika’da sözlü tarih seçkin insanlarla, İngiltere’de ise köylülerin hayatlarıyla yani sosyal tarihle yükselmiştir. Ancak zamanla Amerika’daki sözlü

tarih çalışmalarının büyük kısmı sosyal tarihe yönelmiştir. Amerika ve İngiltere tecrübeleri Kanada, Meksika, İtalya, Fransa, Çin, Filipinler ve diğer onlarca ülkeyi etkileyerek sözlü tarihin kurumsallaşması ve dünya çapında kabul gören bir alan haline gelmesini sağlamıştır. Ayrıca günümüzde sözlü tarih çalışma örneklerine hemen her ülkede rastlamak mümkündür. Burada yalnızca önemli projeleriyle öne çıkmış bazı ülkeler ele alınmıştır.

2.1.2.2. Türkiye’de Sözlü Tarih

Dünyada 1950’lilerden sonra hızla gelişen sözlü tarihin Türkiye’de bilimsel anlamda kullanımı yakın geçmişe dayanmaktadır. Aslında Türk toplumu, çok geniş ve güçlü bir sözlü geleneğe sahiptir. Bu geleneğin kayıt altına alınması için Türkiye’de yapılan çalışmaların ilk örneklerine Cumhuriyetin ilk dönemlerde Halkevlerinin yaptığı derleme çalışmalarında rastlanmaktadır (Danacıoğlu, 2001, s. 13). Bu kapsamda Halkevlerinin Tarih, Dil ve Edebiyat şubeleri, Türkçenin söz dağarcığını ve anlatım gücünü göstermek için derlemeler yapmışlardır. 1932 yılında başlatılan derleme çalışmalarında 3 yıl içinde 40.000 sözcük fişi Türk Dil Tetkik Cemiyeti’ne gönderilmiştir (Arıkan, 1999, s. 275-76; Huyugüzel, 1999, s. 395). Ayrıca benzer çalışmalar kapsamında Tahsin Banguoğlu, Ferit Alnar, Cevat Memduh Altar, Halil Bedii Yönetken gibi isimler; Kütahya, Afyon, Denizli, Aydın, İzmir, Manisa, Balıkesir illeri gezerek ezgiler toplamışlardır (Dere, 2014, s. 29).

1940’lı yıllarda ise Behice Boran’ın Manisa’nın ova ve dağ köylerindeki toplumsal değişmelerini gözlemlediği Sosyoloji Araştırmaları (1942) adlı çalışmasında sözlü malzemeleri kullanmıştır (Sarı, 2007, s. 80). Diğer yandan sözlü tarihin Amerika’da kurumsallaşmaya başladığı bir dönemde, yani 1950’li yıllarda, Çağatay Uluçay’ın sözlü tarih yöntemini, tarih derslerini daha etkili ve canlı hale getirmek için kullanılan bir yöntem olarak tanıdığı görülmektedir (Uluçay, 1958; Safran ve Ata, 1998).

Diğer yandan sözlü tarih, zamanla diğer alanlardaki çalışmalarda görünmeye başlamıştır. Örneğin; Ermeni suikastlarının arttığı bir dönemde, 1970’li yıllarda yapılan sözlü bir tarih çalışmasında, Ermenilerin katliamlarını bizzat görmüş 125 kişiyle görüşülmüştür (Solmaz, 2001). Ancak Tarih Vakfı, Türkiye’de sözlü tarih çalışmaları konusunda öncülük yapmıştır.

Tarih Vakfı’nın Faaliyetleri

Bazı örneklerine rağmen sözlü tarih, Türkiye’de ciddi manada 1990’lı yıllarda tanınmaya başlamıştır. Türkiye’nin sözlü tarih çalışmalarıyla tanışmasında Tarih Vakfı öncülük yapmıştır (Öztürkmen, 2002, s. 118). Vakfın 1993 yılında sözlü tarihin önemli öncülerinden kabul edilen İngiliz sözlü tarihçi Paul Thompson’ı da davet ederek gerçekleştirdiği I. Sözlü Tarih Atölyesi, sözlü tarih çalışmaları bağlamında atılan ilk önemli adım kabul edilmektedir (Tuncay, 1993). Vakfın bu çabaları, birkaç yıl sonra meyvesini vermiş ve Haziran 2000’de Boğaziçi Üniversitesi ve Uluslararası Sözlü Tarih Birliği ile ortaklığında 11. Uluslararası Sözlü Tarih Konferansı İstanbul’da düzenlenmiştir (IOHA, 2000).

Bu başarıdan sonra vakfın sözlü tarih çalışmaları devam etmiştir. Bu çalışmalardan bazıları ve onların özellikleri şunlardır;

Akdeniz Sesleri: Akdeniz Kentlerinde Sözlü Tarih ve Kültürel Pratikler:

Bu proje, Avrupa Komisyonu Euromed Heritage II fonu kapsamında Londra Şehir Üniversitesi’nin ana yürütücülüğünde 13 Akdeniz kentinde (İskenderiye, Ancona, Beyrut, Bethlehem, Hanya, Mayorka, Granada, İstanbul, Las Palmas, Londra, Marsilya, Lefkoşa, Valetta) sürdürülmektedir. Tarih Vakfı, bu projenin İstanbul ayağında Mayıs 2002- Mart 2006 tarihleri arasında bulunmuştur.

Tarihe Bin Canlı Tanık:

Bu proje kapsamında, 70 yaş üzerindeki farklı toplumsal kesimlerden, mesleklerden 1000 kişiyle görüşme yapma hedeflenmesine rağmen 105 kişiyle görüşme yapılabilmektedir. 2005 yılı Ekim ayına kadar Milliyet Gazetesi’nin tanıtım sponsorluğunu üstlendiği projenin en önemli hedefi, Türkiye’nin en büyük sözlü tarih arşivinin ilk koleksiyonlarının oluşturulmaya çalışma olarak belirlenmiştir.

Belleklerde Dersim “38”:

Bütçesinin bir kısmını Global Dialogue Vakfı’nın karşıladığı bu proje, Temmuz 2010’da başlayıp Haziran 2011’de sona ermiştir. Proje kapsamında 1937-38 yıllarında Tunceli’de (Dersim’de) yaşanan olaylar, dört kuşaktan 123 kişinin belleklerinde aranmıştır. Ayrıca Tunceli kökenli olmayan ama o dönemde yaşanan olaylara tanıklık etmiş ya da yakınları tanık olmuş 23 kişiyle görüşülmüştür. Video ve ses kaydına alınan sözlü tarih görüşmeleri, Tarih Vakfı Bilgi Belge Merkezi’nde korunmaktadır.

Geçmişten Günümüze Azizlik Okulları: Sorunlar ve Çözümler

Ekim 2011-Mayıs 2013 arasında, Global Dialogue Vakfı'nın mali desteğiyle yürütülen proje, iki yıl süren belge/arşiv ve sözlü tarih alan araştırması sonunda üç ciltten oluşan rapor kitaplar yayınlanmıştır.

Türkiye Turizmi Sözlü Tarih Araştırması:

Anadolu Üniversitesi, Tarih Vakfı ile Ekin Grubu iş birliğinde yapılan bu proje, Aralık 2013-Aralık 2015 yılları arasında yapılmıştır. Bu kapsamda Türkiye'nin turizminin gelişim sürecine tanıklık etmiş, bakan, müsteşar, yatırımcı, işletmeci, rehber, otel müdürü, aşçı, servis elemanı, ön büro çalışanı, mahalle/köy muhtarı, belediye başkanı, pansiyon işletmecisi gibi mesleklerde çalışmış 450 kişiyle görüşme yapılmıştır. Bu kapsamda ilgili kişilerin tanıklıkları, anıları ve deneyimleri kayıt altına alınmıştır (Tarih Vakfı, 2016). Bu projelerin ve çalışmaların dışında birçok sözlü tarih atölyesi düzenleyen vakfın sözlü tarih çalışmaları konusundaki öncülüğü sürmektedir.

Bilim Sanat Vakfı'nın (BİSAV) Çalışmaları

Tarih Vakfı'nın çalışmalarının yanında Bilim ve Sanat Vakfı'nın (BİSAV) son zamanlarda sözlü tarih çalışmalarına katkı sağladığı görülmektedir. Bugüne kadar çeşitli sözlü tarih atölyeleri düzenleyen BİSAV, "Gelenler, Gidenler, Kalanlar" adıyla göç temalı bir sempozyum da düzenlemiştir. Bunların yanında Yuvarlak Masa Toplantılarına ve bazı projelere imza atmıştır (BİSAV, 2016).

Bu iki önemli vakfın çalışmalarının dışında sözlü tarih çalışmalarıyla öne çıkan isimler olmuştur. Henüz 1950'li yıllarda sözlü tarihten bahseden Çağatay Uluçay başta olmak üzere Leyla Neyzi; İstanbul'da Hatırlamak ve Unutmak ve "Ben Kimim?" Türkiye'de Sözlü Tarih, Kimlik ve Öznellik, Esra Danacıoğlu; Geçmişin İzleri isimli sözlü tarih çalışmalarını içeren kitaplarla tanınmıştır. Bu isimler ve onların çalışmalarının dışında sözlü tarih çalışmaları, daha çok kültürel, sosyal ve siyasi konular üzerinde yoğunlaşmıştır.

Çeşitli Alanlarda Yapılan Sözlü Tarih Çalışmaları

Sözlü tarih alanında bahsedilen katkılar, özellikle 2000'li yıllardan sonra sözlü tarih çalışmalarının artış göstermesini sağlamıştır. Bu kapsamda Yüksek Öğretim Kurumu'nun Ulusal Tez Merkezi'ndeki tezler incelendiğinde sözlü tarihle yapılan bazı doktora tezleri ve konuları şu şekilde sıralanmıştır;

- Dalgıç (2000), "An Oral history study on the Korean War veterans",
- Uygun (2003), "Türkiye'de öğretmenlik mesleğine ilişkin bir sözlü tarih araştırması (1937-1954)",

- Aytekin (2004), “Belleğin peşindeki "sözlü tarih" sözlü tarihin peşindeki "belgesel sinema",
- Babalık (2005), “Türkiye Komünist Partisinin Sönümlenmesi”,
- Akçalı (2007). “Yerel tarih ve tarih eğitimine katkısı”
- Karpat (2009), “Tarihsel alanlarda sözlü tarih bilgisine dayalı kentsel tasarım ölçütlerinin oluşturulması; Kemeraltı Anafartalar Caddesi (İzmir)”,
- Akbaş (2009), “Mamak Askeri Cezaevi'nde bir kadın koğuşunda 'kamusal'ı tartışmak: Bir sözlü tarih çalışması”,
- Sağlam (2010), “1970-1975 dönemi ilkököl öğrencilerinin eğitim deneyimleri: Sözlü tarih yöntemiyle bir çalışma”,
- Işıksoy (2010), “Geleneksel Yozgat evlerinde yaşam ve anlam: Evin sözlü tarihi/Life and meaning in the traditional Yozgat houses: Oral history of the house”,
- Tonbul (2011), “Üçüncü hizmet bölgesinde görev yapan öğretmenlerin problemlerine ilişkin bir sözlü tarih araştırması (1995-2005)”,
- Ayhan (2012), “Samsun'daki Kıbrıs gazilerinin gözüyle 1974 Kıbrıs Barış Harekâtı üzerine bir sözlü tarih çalışması”,
- Geylani (2012), “1923-1950 arası Mersin'de gündelik hayatın ve sosyal mekânların dönüşümüne yönelik bir sözlü tarih çalışması”,
- Şenalp (2012), “1950'lerden bugüne Türk müziğinin değişimi sözlü tarih çalışması”, Demirci (2013), “Sosyokültürel değişim sürecinde Kazak ailesi ve çocuk terbiyesi (Sözlü tarih araştırması)”
- Kızmaz (2013), “1960-1980 yılları arasında İstanbul'da halk dansları-sözlü tarih çalışması”,
- Baranoğlu (2014) “Ayşe Cebesoy Sarıalp'in gözüyle Cebesoy ailesi ve yakın tarih”,
- Kırılmaz (2015) “Türkiye Cumhuriyeti'nde Kurulan İlk Kadın Basketbol Takımına Dair Sözlü Tarih Çalışması”

Görüldüğü gibi başta tarih alanı olmak üzere birçok alanda sözlü tarih çalışmaları yapılmaktadır. Buna rağmen dünyadaki sözlü tarih çalışmalarına bakıldığında Türkiye'deki çalışmaların oldukça az olduğu görülmüştür. Tez çalışmalarının yanında birçok proje ve makale çalışmalarına rastlanmıştır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır;

- Metin, E. (2007). *Geçmiş zaman istasyonu 1: Sözlü tarih treni*. Çankırı: Çankırı Belediyesi Gençlik Meclisi.
- İzmir Büyükşehir Belediyesi, (2013). *Gençler-Yaşlılar El Ele Projesi'nde Sözlü Tarih Çalışması*.
- Kafkas Vakfı, (2014). *Köklerini Arayan Fidan Sözlü Tarih Projesi*.
- Yalova Kent Konseyi Sözlü Tarih Projesi, (2016).
- Türkiye Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, (2016). *YTB Kırım Sürgünü Sözlü Tarih Çalışması Projesi*.

Yukarıda değinilen çalışmaların yanı sıra birçok sözlü tarih rprojesi hâlihazırda tasarlanmakta ve sürdürülmektedir. Sonuç olarak Tarih Vakfı ile Bilim ve Sanat Vakfı'nın çalışmalarının yanı sıra bu tür örneklerin artması, Türkiye'de sözlü tarihin akademik dünyanın dışında da geliştiğini göstermesi açısından önemlidir.

2.1.2.3. Eğitimde Sözlü Tarih

Sözlü tarih yöntemi, sosyal bilimlerin neredeyse bütün alanlarında, sosyal bilimlerin birer parçası olan tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, psikoloji ve halk bilimi gibi alanlarda yoğun şekilde kullanılmaktadır. Eğitim alanı da insanı ilgilendiren ve etkileyen süreçleri inceleyen sosyal bilimlerin önemli bir alanı olduğu için eğitim ve öğretim sürecinde işe koşulan uygulamalar arasında bir öğrenme ve öğretim yöntemi olarak sözlü tarih de yer almıştır (Counce, 2001, s. 223).

Diğer yandan Kolombiya Sözlü Tarih Ofisi, sözlü tarihin eğitime entegrasyon çalışmalarında da öncü bir rol üstlenmiştir. Bu bağlamda Kolombiya tarih departmanından E. Leuchtenburg, Eric McKittrick ve diğerleri öğrencilerini ilk olarak Sözlü Tarih Koleksiyonu'yla çalıştırmaya başlatmıştır. Sözlü tarih eğitimiyle ilgili bu uygulamalar, zamanla sözlü tarihçiler içinde tartışılmaya devam etmiş, Sözlü Tarihte İkinci Ulusal Kolokyumu adlı etkinlikte, sözlü tarihçilerin ve sözlü arşivcilerin eğitimine; Sözlü Tarihte Üçüncü Ulusal Kolokyumunda sınıf uygulamalarına vurgu yapılmıştır. Bu gelişmelere paralel olarak sınıf içi uygulamalar ortaya çıkmaya başlamıştır. Örneğin; Cincinnati Üniversitesi'nden Saul Benison, tarih yazımı dersinde okumalar ve ödevlerde sözlü tarih kullanımına dikkat çekerken; Vermont Üniversitesi'nde Charles Morrissey, sözlü tarih görüşmelerinin nasıl yapılacağını öğrencilerine göstermiştir. Kaliforniya Devlet Üniversitesi'nde ise öğrenciler, küçük çaplı projelere dâhil edilmiş ve kendi projelerini yürütmüşlerdir.

Üniversite seviyesindeki bu uygulamalardan sonra sözlü tarihin kullanımı ortaokul ve lise uygulamalarına kadar ulaşmıştır. Sözlü Tarih Birliği (OHA), 1974'te yaptığı ankette sözlü tarihin bütün okul seviyelerinde kullanımında büyük bir artış gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Bu gelişmelere paralel olarak 1973 yılında Kolombiya Üniversitesi'nde Sözlü Tarih Programı açılmıştır (Starr, 1977, 16-18). Bu program, günümüzde Kaliforniya Üniversitesi (Berkeley Enstitüsü) Sözlü Tarih Merkezi'yle birlikte Amerika'da faaliyet gösteren en önemli programlardan biridir.

Çeşitli seviyelerde -eğitimin her alanında- kullanılan sözlü tarih, daha geniş açıdan bakıldığında toplum tarihi, müze çalışmaları ve medyanın geniş bir bileşenidir. Ancak bu şartlar altında dersler, değişken ve farklı bölümlerde görüldüğü için üniversite seviyesinde ne kadar sözlü tarih yöntembilim dersi olduğunu ölçmek zordur. Sözlü tarih kurslarını kütüphanelerde, gazetecilik bölümlerinde ve Amerikan çalışma programlarında görülen sözlü tarihin teorisi ve metodolojisi, daha çok lisansüstü kademesinde ele alınmaktadır (Ritchie, 2015, s. 216-218). Ancak sözlü tarihin bütün kademelerde asıl kullanma amacı, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde etkili bir yöntem olarak eğitime entegre edilmesidir.

Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih

Sözlü tarih, tarihin veri toplama aracı olmasının yanında eğitim faaliyetlerine entegre edilmiş bir öğrenme ve öğretme yöntemidir. Bu yöntemin kullanıldığı sınıflarda öğretmenler onu bir öğretim, öğrenciler ise öğrenme yöntemi olarak kullanır. Aslında tam olarak öğretim ve öğrenme süreçlerinin bir sentezidir. İyi planlanmış ders, proje ve programlar aracılığıyla yapılan sözlü tarihin dört bilişsel ve etkili amacı vardır:

- Ders içeriğinin kazandırılması
- Yetenek gelişimi
- Öğrenci motivasyonu sağlama
- Konu değerlendirme

Öğretmenler, bu amaçları gerçekleştirmek ve öğrencilerin yüksek seviyede düşünmeleri, tarihi araştırma basamaklarını takip etmesi, verileri yorumlaması ve araştırmadan doğan ürünlerin sunulmasını sağlamak için sözlü tarihin iki temel yaklaşımına (öğrencilerin katılımını da içeren) başvururlar (Portelli, 2006, s. XVIII-XIX). Eğitimde sözlü tarih çalışmaları, pasif ve aktif sözlü tarih çalışması olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir. Pasif sözlü tarih çalışmasında öğrenciler, önceden

yapılmış sözlü tarih çalışma kayıtlarını derste kullanırken, aktif sözlü tarihte ise “acemi araştırmacı” olarak kendi sözlü tarihlerini yaratırlar. Sırayla pasif sözlü tarih, daha çok tanıtım ve bilgilendirmek; aktif sözlü tarih ise analiz, sentez ve değerlendirme gibi daha yüksek yetenekler ve amaçlar için kullanılır (Lanman, 1987, s. 122-123).

Diğer yandan aktif sözlü tarih çalışması, daha üst düzey becerilere hizmet etmesine rağmen öğretmenler, daha çok pasif sözlü tarihi yoğun bir şekilde kullanmaktadır. Çünkü aktif sözlü tarih sürecinde bazı zorluklar öne çıkmaktadır. Örneğin; potansiyel bir görüşmecinin ölmesi, seyahat ücretleri ve zaman darlığı gibi çeşitli nedenler öğrencilerin bir görüşmenin altında kalkmasını zorlaştırabilmektedir. Ancak bu engellere takılan öğrenciler, hâlihazırda yapılmış sözlü tarih materyallerini (görüşme kayıtları ve dökümlerini) bu zorluklarla karşılaşmaksızın kullanabilmektedir. Ayrıca bu dokümanlar, öğrencilere kritik sorular sormaları için fırsatlar verebilmektedir (Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 352).

Öte yandan pasif sözlü tarih çalışması, aktif sözlü tarih çalışmasının temel aşamasında araştırmayı tanıma ve yöneme aşına olmak için de tercih edilmektedir. Örneğin; Duke Üniversitesi’nde siyahların tarihi üzerine yapılan bir araştırma projesine öğrenciler, öncelikli olarak kendi sözlü tarih görüşmelerini yürütmek ve kalıcı koleksiyonunun bir parçası olmaya başlamak için yazılı dokümanları incelemişlerdir. Bu yol sayesinde onlar bilimsel olarak gerçekten amaçlanan hedeflere katkı sağlayan yolları bilmenin mutluluğunu yaşamışlardır (Hoopes, 1984, s. 350). Örnekte de açıkça ifade edildiği gibi pasif sözlü tarih çalışması, aktif sözlü tarih çalışmalarının etkisini artırmaktadır. Çünkü önceden yapılan çalışmaların tecrübelerinden yararlanan öğrenciler, kendi çalışmalarını daha kolay bir şekilde tasarlayabilmektedirler.

Aktif ve pasif sözlü tarih çalışmalarının her ikisi de doğru yerde ve amaçlarda kullanıldığında iyi sonuçlar verebilme potansiyeline sahiptir. Ancak hangi tür çalışmanın kullanılacağı –ikisi birlikte de kullanılabilir- öğretmenin, öğrencinin ve okulun şartlarına göre belirlenmektedir. Çünkü birçok eğitim kademesinde önemli aktif sözlü tarih çalışmaları yapılırken, görece bu imkânlara sahip olmayan ya da sözlü tarih projelerine zaman ayırmayan öğretmenler için pasif sözlü tarih çalışmaları daha cazip hale gelmektedir. Ayrıca pasif sözlü tarih çalışmaları, daha çok sınıf içi uygulamalar için uygundur. Aktif sözlü tarih çalışmaları sınıf içi ve dışı faaliyetleri kapsayan daha geniş bir süreci ifade etmektedir. Bununla birlikte öğretmenler, hangi

çalışma türünün kullanılacağına karar verirken çalışmaya katılacak öğrencilerin sayısını da göz önünde bulundurmalıdır.

Eğitimde Sözlü Tarih Proje Türleri

Öğrenci Sayısına Göre Sözlü Tarih Projeleri

Sözlü tarih eğitimde bir yöntem olarak kullanıldığında önemli başarılar sağlamasına rağmen öğretmenlere başlangıçta karmaşık ve zor gelebilmektedir. Lakin proje ile somut amaç kazanıldığında, öğrenciler kanıtların doğasına saygı duymaktadır çünkü kanıtların toplanmasında doğrudan rol almaktadırlar. Bu rol; onlara soru hazırlama, eleştirme, düzenleme, başka insanları dinleme ve anlama gibi birçok beceriyi kazandırmaktadır.

Bütün Sınıfla Sözlü Tarih

Sınıf içi sözlü tarih, bireysel çalışma ya da öğrenci gruplarıyla sınırlı değildir. Bir sınıfla yapılan sözlü tarih çalışmasında bütün öğrenciler, kendi dokümanlarını oluşturabilirler. Bu girişimler, kayda değer çalışmalardır. Çünkü birçok tarihi girişimden daha fazla öğrenci içerirler (Mehaffy, Sitton ve Jr., 1984, s. 356). Bütün sınıfın sözlü tarih tecrübesini yaşaması ve sözlü tarih hakkında tartışmasının birçok yararı bulunmasına rağmen görüşme yalnızca bir öğrenci ya da kendi projelerinin bir parçası olarak küçük bir grup tarafından yapılabilir (Ritchie, 2015, s. 209). Çünkü bütün sınıfa aktif sözlü tarih çalışması yaptırmak mümkün değildir. Zaman, bütçe ve müfredat gibi birçok etken bu sürece dâhil olmaktadır. Bütün sınıfla sözlü tarih için pasif sözlü tarih projeleri daha uygundur. Alternatif olarak aktif sözlü tarih çalışmasında yer alan öğrenciler, çalışmalarının sonuçlarını sınıfta diğer öğrencilerle birlikte tartışabilir. Bu durumda aktif ve pasif sözlü tarih çalışmalarının senteziyle bütün öğrenciler sözlü tarih tecrübesi edinir. Ayrıca bir anlatıcı davet edilerek bir sınıftaki öğrenciler, sorularını sorarak görüşme yapabilir. Ancak bu durumda bile bütün öğrencilerin soru sorması mümkün değildir. Örneğin; Cavalini (1984) pasif ve aktif sözlü tarihi birleştiren çalışma yapmıştır. Bu çalışmada kapsamında öğrencileri motive etmek için onlara Studs Terkel'in "Zor Zamanlar" adlı sözlü tarih kayıtlarından bir iki parça dinletilmiştir (*Caedmon albümü*). Seçilen kayıtların dinlemesinden sonra öğrenciler, kendilerinin depresyon yıllarıyla ilgili yaşlı insanlara sormak istedikleri bir soru listesi hazırlamışlardır. Sonrasında toplumdan herhangi birisi sınıfa davet edilmiş ve öğrenciler tarafından oluşturulan en iyi sorularla görüşme yapılmıştır. Görüşme kaydedilmiş ve öğrenciler kendi

görüşmelerinden elde ettikleri sözlü verilerle yazılı kanıtı (*Zor Zamanlar*) analiz etmişlerdir (Cavalini, 1984, s. 369-70). Görüldüğü gibi bu örnekte hem pasif hem sözlü tarih birlikte kullanılmıştır.

Grupla Sözlü Tarih

Sözlü tarihçiler, birebir görüşmeleri savunmalarına rağmen pek çok öğretmen öğrenci görüşme gruplarıyla görüşmeler yaptırmış ve başarılı tecrübeler edinmiştir. Çünkü bu sayede birçok lise öğrencisi, kaygılarının üstesinden gelebilmiştir. Diğer yandan sözlü tarihin grupla yapılması, öğrencilere birlikte çalışma becerisi kazandırmaktadır. Özellikle işbirlikli öğrenmenin popülerliğinin artmasıyla öğrencilerin takım içinde birlikte çalışması için makul stratejiler öneren sözlü tarih, bu yönüyle yeni potansiyeller barındırmaktadır (Ritchie, 2015, s. 209). Bu potansiyel, sözlü tarihin grup çalışması şeklinde düzenlenmesiyle değerlendirilebilir. Ayrıca grupla sözlü tarih çalışması, öğrenciler için birçok kolaylık sunar. Çünkü öğrenciler, bir görüşmede görev dağılımı yapabilir ve yalnızca kendi görevine tam olarak odaklanabilir. Bir öğrenci, soruyu sorarken, diğerleri kayıt yapabilir ve fotoğraf çekebilir, ekipmanları tüm verimiyle kullanabilir. Ayrıca görüşme yapmak istemeyen öğrenciler, görüşme dökümleri hazırlama, düzenleme ya da sonuçlarını yazmayı tercih edebilir (Walbert, 2004, s. 3; Ritchie, 2015, s. 205). Bu sayede kendine daha az güvenen öğrenciler, grup içinde görevlerini yerine getirme ve potansiyellerini kullanmanın mutluluğunu yaşayarak özgüven kazanırlar. Bu katkıları ve yararlarından dolayı birçok grupla sözlü tarih çalışması (Fried, 1981; Sund, 1983; Gill, 1990; Gonzalez-Peterson, 1994) yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Ancak bu tür görüşmelerde öğretmenler, kaynak kişinin kafasının karışma ve görüşmenin kalitesinin düşme ihtimalini düşünerek düzenlemelerini sınıfın boyutu, kaydediciler ve öğrencilerin tutumlarına göre yapmalıdır (Neuenschwander, 1976, s. 17).

Bireysel Sözlü Tarih

Bazı öğrenciler, bireysel çalışmayı, grupla ve sınıfla çalışmaya tercih edebilir. Bu durumda kendi kendine motive olabilen öğrencilere kendi sözlü tarih çalışmalarını gerçekleştirme imkânı tanınabilir (Lanman, Allen & Mehaffy, 1988, s. 13). Çünkü grupla çalışma sürecine diğer öğrenciler ve potansiyel olarak dâhil olacağı için muhtemel sorunların önlenmesinde de bireysel sözlü tarih çalışması etkili olabilir.

Çeşitli Eğitim Kademelerinde Sözlü Tarih Projeleri

İlkokulda Sözlü Tarih

İlkokul seviyesinde sözlü tarih, konuların öğretiminden çok öğrencilerin çevrelerinin daha fazla farkında olmalarına yardım etmek için kullanılır. Öğrenciler, bu çalışmalar sayesinde başta ailesi olmak üzere çevresindeki insanları ve ilişkileri tanır. Örneğin; bir ilkokulda, “*Sen gençken nelerden hoşlanırdın?*” teması kapsamında, ilkokul öğrencileri, aileleri hakkında anekdotlar toplamış ve komşularını tanımışlardır. Be etkinlik sonunda eğitimciler, çocuklarla ve büyüklerle görüşme yaptıklarında çocukların sosyal olarak geliştiklerini not etmişlerdir. Diğer bir projede, öğrencilerden genel olarak okula gelmek için kullandıkları yolu tasvir etmeleri istenmiştir. Onlar; yerler, kiliseler ve başka okullar gibi hangi tip binaları geçip gittiklerini kaydetmişlerdir (Ritchie, 2015, s. 200).

Öte yandan İngiltere’nin Cambridge kentinde bir okulda yapılan çalışmada Salie Purkis, 7 yaşındaki çocuklardan oluşan 20 kişilik bir sınıfla haftada iki kere toplanarak bir proje yürütmüştür. Bu çalışmayla büyükannelerinin yaşamlarını tanıyan çocuklar, proje sonunda okula davet edilen büyükanneleri ile sohbet ederek eğlenceli vakit geçirmiştir. Ayrıca diğer bir ilkokul projesinde öğrenciler, Wiltshire Lacock’a giderek köylülerle konuşmuşlardır. Proje sonunda öğrencilerle birlikte kitapçıklar ve yerel sergiler hazırlanmıştır (Thompson, 1999, 148-151).

Diğer çalışmada Sund (1983), Westminster College’da yaptığı master tezinde 4. sınıf öğrencilerinin iyi iletişim becerilerini geliştirmek ve iletişime daha yeterli bir şekilde hazırlanmaları için sözlü tarihi Dil Sanatları ve Sosyal Bilgiler alanlarını entegre ederek kullanmıştır. Sund, projede öğrencilerden sözlü tarih görüşmesinden öğrendikleri bilgileri yazılı rapor, dramatize edilmiş etkinlik, grafik ya da bir resim çizerek somut şekilde özetlemelerini ve ifade etmelerini istemiştir. Her görüşmeden sonra öğrencilere değerlendirme formu vererek görüşmelerden öğrendiklerini değerlendirmelerini istemiştir. Sund, bu formları incelediğinde, öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Bunun yanında öğrencilerin kayıt cihazıyla görüşmenin kaydedilmesine pozitif yaklaştıklarını ve öğrencilerin hazırladığı görsellerin oldukça orijinal olduğunu görmüştür. Ayrıca öğrencilerde kendine güven, öz saygı, değerlendirme kabiliyeti, bu kabiliyeti yazmada ve konuşmada kullanma, empati ve yetenekli ve yeteneksiz başka insanlara toleranslı olma becerileri gelişmiştir. Bunlarla birlikte bu proje, sosyal bilgiler ve dil sanatları birlikte kullanıldığında sosyal farkındalık oluşturulabildiğini göstermiştir (Sund, 1983).

Diğer yandan yine bir ilkokul projesinde Diekema (1989), sözlü tarihin ilkokul (2. sınıf) tarih öğretiminde alternatif bir yöntemi olarak kullanılması için 6 basamaktan oluşan ders planları hazırlamıştır. Onun planına öğretmen, 6 farklı ders aşamasında öğrencilere çeşitli etkinlikler yaptıracaktır:

- Birinci Ders (Benim bir tarihim var): Öğrenciler, geçmiş ve bugünü baz alarak bir yazı yazacaklar ve zaman çizelgesi oluşturacaklar.
- İkinci Ders (Benim Aile Ağacım): Öğrenciler, bu derste kendi aile ağaçları çıkarmaya çalışacaktır.
- Üçüncü Ders (Aile Haritası): Öğrenciler, ailelerinin nerden geldiğini, nerede yaşadığının harita üzerinde gösterecek, işaretleyecektir.
- Dördüncü Ders: Görüşme, Öğretmen görüşme sorularını öğrencilere dağıtacak. Öğrenci, kendi çocukluğuyla dede ve babaannesinin çocukluğunu karşılaştıracaktır. Öğretmen, daha sonra görüşmelerini değerlendirmelerine için öğrencilere değerlendirme formu verecektir.
- Beşinci Ders (Aile Müzesi): Öğrenciler, büyük anne ve babalarından onlara ait geçmişten kalan eşyalarını bir ayakkabı kutusu içine müze şeklinde oluşturacaklardır.
- Altıncı Ders (Tarih Kapsülü): Öğrenciler, kutudan oluşturdukları kapsülde kendi kişisel tarihlerini sergileyecek ve işleyeceklerdir.

Görüldüğü gibi sözlü tarihin ilkokul tarih öğretiminde bir yöntem olarak kullanmasına dair birçok örnek vardır. Bunlar bu bölümde değinilen birkaç örnektir. Çalışmada yeri geldikçe diğer önemli çalışmalara da değinilecektir.

Ortaokulda Sözlü Tarih

Sözlü tarih, ortaokul seviyesinde de yoğun olarak kullanılmaktadır. Örneğin; Paul Horton (2002), ortaokul öğrencilerinde eski kölelik hakkında farkındalık uyandırmak için sınıfında pasif sözlü tarih çalışmasını kullanmıştır. Horton, 1930'larda Federal Yazarlar Projesi kapsamında gerçekleştirilen ve Kongre Kütüphanesi tarafından açık erişim hizmetiyle sunulan eski kölelerle yapılan sözlü tarih görüşmelerinden seçtiği bölümleri dersinde getirmiştir. İlk olarak öğrencilerine seçtiği görüşmelerden alıntılarını okuttuktan sonra onlarla ilgili tartışmalarını istemiştir. Tartışma bittikten sonra öğrencilere hikâyeleri nasıl buldukları sorulmuştur. Öğrencilerin çoğu, hikâyelerin ilgi uyandırıcı ve güvenilir, canlı ve somut detayların etkileyici olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca bu aşamadan sonra

öğrencilerden “Kölelik, Mitler ve Gerçeklik” başlığı altında bir deneme yazmaları istenmiştir (Horton, 2002, s 3-6).

Diğer yandan Kaylor (1977) 5. sınıf öğrencilerinin 1930’lardaki yaşam hakkındaki tutumlarını belirlemede sözlü tarihin etkisine karar vermek için araştırma yapmıştır. Kaylor, öncelikle bunu belirlemek için bir anket oluşturmuş ve 1930’lara dair bilgileri ve indeks kartlarından ifadeleri kaydetmiştir. İfadeler; sanatlar, iletişim, ekonomi, eğitim, hükümet, endüstri, yaşam şekli, inanç ve ulaşım gibi kategorilere ayrılmıştır. Daha sonra asıl uygulamaya geçmeden anketteki olası sorunları tespit etmek için 5 öğrencisiyle (5. sınıf) pilot uygulama yapmıştır. Uygulama sonuçlarından sonra anket soruları sınıfta dağıtılmıştır. Öğrenciler, üç gün boyunca görüşmelerini yapmışlardır. Bu sırada öğrenciler, görüşmelerde bulduklarının özetini yazmışlar ve görüşme notlarını kopyalarını öğretmene teslim etmiştir. Daha sonra öğrenciler, isim yazmaksızın final raporundan önce son kez proje hakkında bilgi verdikleri bir özet yazmışlar, final raporlarını yüzdelik bilgileri kullanarak yazdıktan sonra teslim etmişlerdir. Bu süreçte öğrencilere çalışma öncesi öntest, görüşme sonrası sontest uygulanmıştır. Testler karşılaştırıldığında şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- Hem kaynak kişilerin hem de öğrencilerin görüşmeler aracılığıyla birincil veri toplamaktan keyif aldıkları anlaşılmıştır.
- Öğrenci raporları incelendiğinde, bazı öğrencilerin zengin, bazı öğrencilerin sınırlı bilgilere ulaştığı görülmüştür. Bu da öğrencilerin açık ve aktif bir şekilde soruları düzenleyip görüşmelere katıldığında daha önemli bilgiler elde ettiği göstermiştir.
- Sözlü tarih, görüşmelerden önce kütüphane araştırmasıyla desteklenmelidir. Bu süreç, öğrencilerin konuya aşina olmalarını ve süreçte daha aktif olmalarını sağlamıştır (Kaylor, 1977, s. 22-50).

Lisede Sözlü Tarih

Sözlü tarih okul projelerinin en ünlüleri lise projeleridir. Aslında bu projelere ün kazandıran ve diğer liselerdeki projelerin ilham alarak gelişmesini sağlayan, 1966 yılından beri yapılan Foxfire Projesi’dir.

Foxfire Projesi

Cornell Üniversitesi İngilizce bölümünden mezun olmuş ve Öğretim alanında Master derecesi almış olan İngilizce öğretmeni Elliot Wigginton, Amerika’nın Georgia eyaletinde, Appalachians Dağları’nın hemen yanı başında, 240 öğrencili Rabun Gap-Nacoochee Lisesi’nde 9. ve 10. sınıf öğrencilerine İngilizce ve

Coğrafya öğretmeni olarak 1966 yılında göreve başlamıştır. Wigginton, öğrencilerine güvenme ve birlikte çalışma konusundaki diğer alternatiflerin yararsız olduğunu gördükten sonra bir gün sınıfa gitmiş ve “*Ders kitapları bir kenara bırakıp dergi çıkarmaya ne dersiniz?*” demiştir. Bu çağrısı, öğrenciler tarafından olumlu karşılanmış ve Foxfire’in başlangıcı olmuştur. Başlangıçta bu çağrıya herkes katılmış ve derste hep birlikte bir sayı dergi çıkarmaya karar vermişlerdir. Bir sayılık dergi hedefiyle yola çıkılmasına rağmen Wigginton, bu çalışmanın düzenli bir dergiye dönüşmesini ummuştur.

Onlar, öncelikle içeriğin ne olacağına karar vermişlerdir. O dönemde, Appalachians Dağları’nın çevresinde birçok yaşlı insan yaşıyordu ve hala ayın evrelerine ve burçlar kuşağına göre ekim yapılıyordu. Wigginton, bu konuda bazı şeyler duymuştu ama tam olarak ne olduğunu bilmiyordu. O, bu konuyu kendisi araştırmak yerine öğrencilerine söylemiştir. Çünkü onların anne babalarından ve büyükanne babalarından dolayı bu konuyu bildiklerini farz ediyordu ancak öğrencilerinin bilmediğini ve tıpkı onun gibi öğrencilerin de merak ettiklerini gördükten sonra öğrencilerine: “*Niçin bu konuyu araştırıp bir makaleye çevirmiyorsunuz?*” demiştir. Bu öneri üzerine öğrenciler, evlerine gitmişler ve gerçekten kendi akrabalarıyla -bazılarıyla ilk defa- konuşmuşlardır. Bu konuşmalarda batıl inançlar, eski ev ilaçları, hava durumu işaretleri ve bir adet yaban domuzu avıyla ilgili hikâye toplanmıştır. Bunların yanında bir zamanlar yaşanan yerel bir banka soygunu hakkında emekli bir kasaba polisiyle (şerif) yapılan görüşmenin kaydı ve ekimin nasıl yapılacağını gösteren işaretlerden oluşan talimatlar getirmişlerdir.

Çalışmak için farklı alanlardan konular seçilmiştir. İlk olarak şiir düşünülmüştü ama okuldaki birçok öğrenci, bu tür şeylerden nefret ediyordu. Çünkü çok derin ön yargıları vardı. Wigginton, onların bu ön yargılarından kurtulmaları için çalışma konularına şiiri de eklemiştir. Konuların zamanla belirlenmesinden sonra derginin isminin ne olacağı tartışılmıştır. Bunun için her öğrenci, üç seçenek sunmuş, tekrarlar elenmiş ve geriye kalanlar arasında oylama yapılmıştır. Sonunda “Foxfire” isminde karar kılınmıştır. Foxfire, karanlıkta parlayan, genellikle oradaki dağların gölge kısımlarında görülen minik bir organizmadır.

Derginin ismi bulunduktan sonra bütçe konusunda tartışmalar yapılmıştır. Çünkü okul, onlara hiçbir şey sağlayamayacak durumdaydı. Herhangi bir finansal problem, öğrencilerin değil, Wigginton’ın problemiydi. Onlar, ya dergi satmalıydı ya

da çocuklar ilk sayı için para bulmalıydı. Durum böyle olunca okul çıkışlarında caddeye çıktılar ve miktarı önemli olmadan bağış topladılar. Bağış yapanlara, çocuklar tarafından imzalı derginin ilk sayısı verilecekti. Sonunda 50 dolar toplayabildiler. Yerel bir matbaa, 6000 kopya için bu paranın yeterli olacağını söyledi. Onlar da 6000 adet bastırılmış, hepsini bir haftada satmış ve 6000 daha ek baskı yaptırmışlardır. Böylece bugün bile yayın hayatına devam eden Foxfire Dergisi 1968 yılında ilk yayın hayatına başlamıştır (Wigginton, 1972, s. 9-12).

Öğrenciler, toplumun yaşlı üyeleriyle yaptıkları görüşmelerle neredeyse kaybolmak üzere yerel uygulamaları ortaya koymuşlar ve sonunda -Wigginton'ın da vurguladığı gibi- ulusal dergi ve kitap serisine dönüşen bir başarıya ulaşmışlardır (Vann and Fairbairn, 2003, s. 11-12). Serinin ilk kitabı olan The Foxfire kitabı, basılmasından kısa bir süre sonra 5 milyon kopyasının satılmasıyla büyük ilgi çekmiş ve bu serinin sonraki kitapları en çok satılanlar arasına girmiştir (Knapp, 1993, s. 779). Ayrıca bu proje, Amerikan eğitim tarihinde yer temelli öğrenme (place-based learning), en eski ve en geniş uygulamalı eğitim reform modellerinden biri olarak kabul edilmektedir (Gruenewald, 2005, s. 265). Günümüzde yine öğrenciler tarafından kurulan The Foxfire Müzesi ve Miras Merkezi hizmet vermeye devam etmektedir (The Foxfire Fund, 2016). Diğer yandan bugüne kadar bu proje kapsamında toplamda 12 kitap yayınlanmıştır.

Diğer Lise Projeleri

Lisede sözlü tarih çalışmaları içerisinde Foxfire en ünlüsüdür. Ancak bu projenin dışında da birçok yerde çeşitli projeler yapılmaktadır. Örneğin; Amerika'nın Kuzey Carolina eyaletinde hizmet veren South Johnston Lisesi'nde, Amerikan tarihi ve Amerikan çalışmaları öğretmeni olan Rich Nixon, daha önce yalnızca öğrencileri aileleriyle konuşmaya gönderdiğini ve onların görüşme kayıtları üzerine konuştuklarını, daha sonraları ise daha organize olarak finansman bularak öğrencilerle birlikte 1950'lerin toplumuna ait sözlü tarihi bir kitap halinde ortaya koyduklarını aktarmıştır.

Öte yandan 1990'lı yıllardan itibaren Foxfire'ın öğretim metodu üzerine yapılan uygulamalara katılan öğretmen Susan Moon, Georgia eyaletinin Barnesville kentinin Lamar County Lisesi'nde, İngilizce ve İspanyolca öğretmeni olan Moon ve öğrencileri, bir okul gazetesi, bir edebi dergi ve ayrıca kasaba insanların sözlü tarih koleksiyonlarını çıkarmışlardır. Daha sonraki çalışmalarında ise öğrenciler,

büyükannelerinin ve büyükbabalarının masallarını “Yaşlıların Masalları” başlığıyla araştırmışlardır (Roundtable, 1997, s. 22-23).

Diğer bir proje, Kaliforniya eyaletinin Theodore Roosevelt Lisesi’nde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen Howard J. Shorr’ın önderliğinde öğrenciler, bir seçmeli ders kapsamında, bir sömestr boyunca “*The History of Boyle Heights*” başlığıyla Doğu Los Angeles toplumu bağlamında Kaliforniya’yı, Amerika’yı ve dünyayı değerlendiren bir çalışma yapmışlardır. Öğrenciler, projelerini oluşturduklarında birçok taslak, dipnot ve kaynağı içeren sonuç raporları ortaya çıkmıştır. Hem geleneksel kaynakları hem de sözlü kaynakları kullandıkları çalışmalarında, “*Relocation of Japanese*”, “*1963-1968-- The Explosive Era*” ve “*War on Poverty*” konularına odaklanmışlardır. Bu proje sayesinde öğrencilerin tarihe saygısı artmış, yazma ve araştırma konusunda kendilerine güvenleri artmıştır (Lanman & Mehaffy, 1998, s. 2).

Üniversite Projeleri

Sözlü tarihin en çok kullanıldığı eğitim kademesi, profesyonel bir bölüm olarak ortaya çıktığı üniversitedir. Üniversite seviyesinde sözlü tarih, lisans ve lisansüstü programlarda kullanılmaktadır. Üniversitelerde açılan sözlü tarih araştırma merkezleri, enstitüleri ve bölümleri, üniversite öğrencilerine hitap etmektedir. Sözlü tarihin eğitimde kullanım tarihi anlatılırken de değinildiği gibi sözlü tarih; gazetecilik, tarih, antropoloji, sosyoloji, halk bilimi ve psikoloji gibi bölümlerde araştırma metodu olarak tercih edilmektedir. Bu kademedeki en önemli projeleri, Kolombiya Üniversitesi başlatmıştır. 1948 yılından bugüne kadar öncü bir rol üstlenen Kolombiya Üniversitesi’ni günümüze kadar Kaliforniya Üniversitesi (Berkeley Enstitüsü), Kaliforniya Üniversitesi (Fullerton), Baylor Üniversitesi (Texas), Kaliforniya Üniversitesi (Long Beach), Duke Üniversitesi (Center for Documentary Studies), Teksas Üniversitesi (El Paso), Indiana Üniversitesi (Center for the Study of History and Memory), Oklahoma Devlet Üniversitesi ve diğer 43 enstitü, merkez ve program izlemiştir (OHA, 2016b).

Çalışma kapsamında zaman zaman üniversitelerde yapılan sözlü çalışmalarına değinildiği için yer verildiği için burada üniversitelerdeki sözlü tarih çalışma örneklerine ayrıntılı olarak yer verilmeyecektir. Buna rağmen birkaç vermek gerekmektedir. Birinci örnekte Evans (2003), *Teacher Preparation in Oral History for Anti-Racism Education* adlı doktora tezinde, Illinois’deki üniversitelerde, özel ve

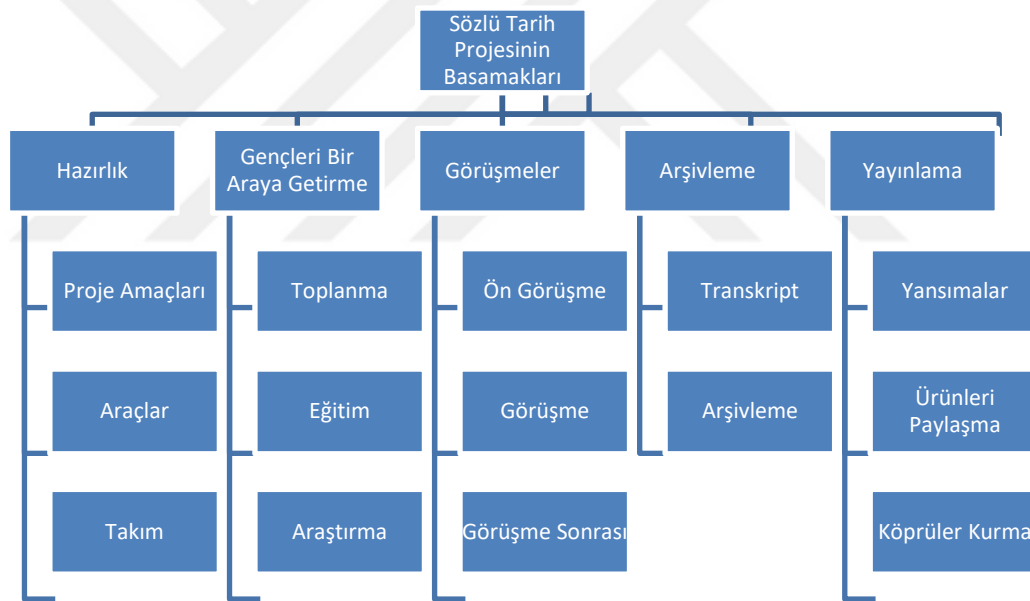
devlet kolejlerinde, öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarına ders veren yedi öğretim üyesiyle görüşme yapmıştır. Fakülte üyelerinin Amerikan toplumunda ırkçılığa karşı anlayış geliştirmek için öğretmen adaylarını yetiştirmede sözlü tarihi nasıl kullandıklarını inceleyen çalışmada, öğretim üyelerini sosyal çalışmalarda sözlü tarih kullanmaları için eğitim almalarına rağmen sözlü tarihi yeterince kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Diğer bir örnekte sözlü tarih, Thessaly Üniversitesi'nde (Yunanistan), Boeschoten (2008), sözlü tarihi antropoloji öğretimi sırasında kullanmıştır. Boeschoten, çalıştığı dönemde Arnavutlara karşı geliştirilen kalıp yargıları gördükten sonra onların yaşamlarını sözlü tarih görüşmeleri aracılığıyla keşfetmeye karar vermiştir. 2001'de başlattığı projesinde, Yunan öğrencilerin Arnavut göçmenler hakkında sahip oldukları yabancı düşmanlığına dayanan kalıp yargılarıyla ve Yunan tarihinde atalarının mülteci olarak yaşadığı dönemleri karşılaştırarak gerçekte yüzleştirmelerini amaçlanmıştır. Takım halinde çalışan öğrenciler hem Yunanistan'daki göçmen Arnavutlara hem de eski Alman göçmeni Yunanlara sorular sorarak onların tecrübelerini karşılaştırmışlardır. Çünkü Boeschoten, öğrencilerine hem sözlü tarih görüşmelerinin toplumda nasıl aktif bir rol alacağını hem de kitle iletişim araçlarıyla şekillendirilen ortak hafızadan farklı olarak nasıl bir ortak hafızayı şekillendireceğini göstermek istemiştir. Bunların yanında çalışmaya katılan öğrencilerden ilkokul ve ortaokullarda kullanılabilecek ders materyalleri de geliştirmeleri istenmiştir. Çalışma sonunda elde edilen verilerle yerel bir radyo programı yapılmıştır (Boeschoten, 2008, s. 213-214).

Diğer bir proje, Amerika'da önemli sözlü tarih projeleriyle tanınan Florida eyaletinde yapılmıştır. *Histories of Choice* adlı proje, 30 lisans öğrencisiyle yapılmıştır. İnterdisipliner olarak tasarlanan bu çalışmada öğrenciler hem tarihin hem de sosyoloji disiplinlerinin kurallarını keşfetmişlerdir. Nesiller boyunca kadınların kürtaj tarihlerini konu alan ilgili çalışmada, öğrencilerin bütün süreçler aktif olarak katılmışlardır. Görüşmeler öncesi tecrübeli görüşmeciler tarafından eğitilen öğrenciler, görüşmelerini gerçekleştirdikten sonra dökümlerini de kendileri yapmıştır. Görüşmeleri kendileri kodlayan ve üniversite kütüphanesinde arşivleyen öğrenciler; bu süreçte takımla çalışma, eleştirel düşünme, sözel iletişim becerilerini geliştirme ve daha açık konuşabilme gibi becerilerini geliştirmiştir (Davey, Weld & Foote, 2016, s. 113).

Sözlü tarihin kurumsallaştığı önemli üniversitelerden biri olan Michigan Üniversitesi'nde, İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümü doktora programı kapsamında yapılan tez çalışmasında öğrenciler, sözlü tarih çalışmalarında grup halinde çalışmış, kimi zaman kaynak kişiyi ziyaret edip görüşme yapmış, kimi zaman ise sınıfa anlatıcı davet etmiştir. Öğrenciler, bu kapsamda yaptıkları görüşmeleri kendileri dökmüşler, analiz etmişler ve görüşmeleriyle ilgili yazılar yazmışlardır. Fried'in sözlü tarihi öğrencilerinin yazma, düzenleme ve kompozisyon yeteneklerini geliştirmek için bir araç olarak kullandığı bu çalışmada öğrenciler; empati, kendi kendine uyum ve koşulsuz kabul gibi yeteneklerini geliştirmişlerdir (Fried, 1981).

Üniversite seviyesinde örnek verilebilecek ve uzun uzun ele alınabilecek yüzlerce çalışma bulunmaktadır. Bu bölümde genel bir fikir vermesi için yalnızca eğitim, antropoloji, sosyoloji ve tarih alanlarında yapılan sözlü tarih çalışmalarına örnek verilmiştir.



Şekil 2. Eğitimde Sözlü Tarih Projesinin Basamakları

Kaynak: Zusman, 2010, s. 30.

Yukarıdaki Şekil 2'de yer verildiği gibi bir sözlü tarih projesi çok iyi planlanmalı ve bazı adımlar takip edilmelidir. İyi bir planlama için başlamadan önce bazı soruların cevabı bulunmalıdır. Çünkü çalışmak için hangi konunun seçildiği değil, boş bir çabanın içine girmemek için başlangıçta bazı kritik soruları sorularak işe başlanmalıdır:

- Hangi yerel, ulusal ya da uluslararası durum, öngörülen görüşme için uygundur?
- Görüşmelerin amacı nedir?
- Bu görüşmeler, bilimsel olarak yararlı olacak mı? (Değilse, sözlü tarih tecrübesi kazanılması isteniyorsa başka bir konu bulunmalıdır).
- Hangi insanlar muhtemel bilgi vericiler olabilir?
- Onlarca görüşmeye zaman yetecek mi ve zaman nasıl yönetilecek? (Belli bir zaman diliminde en fazla iki ya da üç görüşme için plan yapılmalı çünkü bir görüşme için hazırlık yapmak, görüşmek ve onun sonuçlarını değerlendirmek oldukça zaman alıcı bir şeydir).
- Hangi sorular hafızaya dokunabilir ve hatıraları doğrulayabilir?
- Zaman ve para var mı? (Birçok öğrenci için okulunun ve evinin yakınlarında yaşayan herhangi biri ideal kaynak kişi olacaktır).
- Öğrenciler tek mi çalışacak grupla mı?
- Öğrenciler kendi kaynak kişilerini seçebilecek mi?
- Hangi ekipmanlar kullanılacak?
- Bireyin verdiği bilgiler nasıl korunabilir?
- Finalde nasıl bir ürün ortaya konacak?
- Veriler, nerede saklanacak? (Hoopes, 1984, s. 352; Mehaffy, Sitton ve Jr., 1984, s. 356; Walbert, 2004, Morrissey, 2007, s. 71; Ardemento ve Kuszmar, 2009, s. 1; Kachaturoff ve Greenebaum, 2015, s. 19-21).

Bu sorulara olumlu cevaplar alınıp olası sorunlara çözümler üretilmişse sözlü tarih projesinin planlama aşamasına başlanabilir. Zaten sınıf içi sözlü tarih çalışması, büyük bir projeye gerek duymaz. Ancak Foxfire gibi projelerde harcanan emekler sonucunda önemli yayınlara ulaşılan büyük çalışmalar da bulunmaktadır. Bu projelerin bazıları yıl boyunca sınıf çalışması içindeki sözlü tarihlerin -hepsi değilse de- öğrencilerin kaydettiklerinin çoğunu birleştirmekte ve dâhil etmektedir.

Diğer yandan en başarılı sınıf içi sözlü tarih girişimleri büyük olmamaktadır. Bazıları, belki bir dönem ya da yıl içinde birçok dönemde, bazıları ise sözlü tarihe sadece kısa bir süreliğine vurgu yapmaktadır. Gerçekçi olarak bakıldığında, öğretmenler yoğun çalışmalar yerine kısa süre içinde bitecek sözlü tarih tecrübeleri yapmayı düşünmektedir. Ancak daha tecrübeli öğretmenlerle daha uzun ve/ya kapsamlı projelerin üstesinden güvenle gelinebilir (Mehaffy, Sitton & Jr.,

1984, s. 358). Ancak büyük projelerin büyük bütçeler gerektireceğini unutmamakta fayda vardır.

Görüşme Öncesi Araştırma ve Başkalarının Sözlü Tarihlerini Okuma

Okul temelli sözlü projelerinde, görüşme öncesi araştırma kesinlikle gereklidir. Çünkü bu süreçte bilgiler sürekli sentezlendiği için öğrencilere yalnızca görüşmelerini yapmaları için bilgi sağlamakla kalmamakta, aynı zamanda onların yazılı kaynaklarda nelerin değerlendirilmediğini keşfetmelerine de imkân tanımaktadır (Kaylor, 1977, s. 22-50; Putman & Rommel-Esham, 2004, s. 201-205). Diğer yandan bir sözlü tarih projesine başlamanın en iyi yolu, öğrencilere daha önce yapılmış başkalarının sözlü tarihlerini okutmaktır (pasif sözlü tarih çalışması). Çünkü aslında eğer önceki sınıfların yaptıkları görüşmeler okul kütüphanesinde mevcutsa, öğrencilerin o örneği okuması en iyi yollardan biri olabilir. Okullarda öğrencilerin yaptığı sözlü tarih görüşme kayıtları ve dökümleri, internette erişilebilir durumdadır. Öğrenciler, yazılı metinden daha az formal olduğu için yayınlanan sözlü tarihleri kolaylıkla okur ve onların hikâyelerini kavrar. Bu etkinlik, sözlü tarihlerin sınıfta tartışılmasını kolaylaştırır, öğrencilerin ilgilerini artırır ve onlara kendi görüşmelerini yürütmek için ihtiyaç duydukları geçmiş deneyimleri verir (Whitmann, 2006, s. 87; Ritchie, 2015, s. 203). Ayrıca öğrenciler, görüşmeye hazırlanmak için -bu okumalara ek olarak- ders kitaplarından, okul kütüphanesindeki araştırma rehberlerinden ve öğretmenler tarafından seçilmiş internet sayfalarını kullanılabirler.

Görüşme Pratiği Yapma

Bu seviyede öğrencilerin büyükleriyle görüşme yaparken rahat olmaları için yapılacak ilk iş, onları birbiriyle görüştürmektir (Ardemendo ve Kuszmar, 2009, s. 1; Walbert, 2004, s. 2-3). Ardından öğrenciler, ev ödevi olan görüşmeyi ailesiyle ya da akrabalarıyla yapmalıdır. Eğer bunu yapmazlarsa soruları sormayı bilmeyecek ve kaynak kişilerin hatalı hatıralarında onlara yardımcı olamayacaklardır. Bunun yanında onlara (kaynak kişilere) takip soruları sorabilecekleri yerleri fark edemeyecek, görüşmeyi anlamadığı gibi duyduklarını da değerlendiremeyecekler (Neuenschwander, 1976, s. 17; Ritchie, 2015, s. 203). Çünkü görüşme öncesi pratik, öğrencilere görüşmenin başında yaşadığı utanma ve çekinmeyi yenme konusunda yardımcı olur (Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 366). Bu öneminden dolayı görüşme öncesi araştırma ve görüşme pratiği yapılması konusunda öğretmenler daha hassas olmalıdır.

Kullanılacak sorular

Bir okul projesinde öğrenciler, görüşmelerinde görüşme soruları (rehberi) kullanılmalıdır. Sorular, öğretmenin rehberliğinde öğrenciler tarafından beyin fırtınası yapılarak hazırlanabilir (Walbert, 2004, s. 3). Bu sorular, açık uçlu olmalı ve kaynak kişinin tam olarak cevap vermesine izin vermelidir. İlk görüşmelerde görüşme soruları listesi olarak kullanılabilir. Ancak öğrenciler tecrübe kazandıktan sonra bu soru listeleri yerine yalnızca görüşme rehberi tercih edilmelidir (Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 366). Çünkü soru listelerinde öğrencilerin soracağı sorularının tamamının yazılı olur. Görüşme rehberinde ise konu başlıkları yer alır ve öğrenciler bu konu başlıklarına uygun sorular sorarlar.

Kaynak Kişi Bulma

Öğrenciler, görüşme yapacakları kaynak kişileri kendileri bulabilirler. Öğrencilerin kaynak kişi bulamazlarsa sınıfa anlatıcı çağrılabilir. Özellikle ilkökul öğrencilerin için bu yararlı bir uygulama olacaktır (Walbert, 2004, s. 2-3). Öğrencilerin kaynak kişi bulamaması durumda öğretmen, çocuklarla görüşecek uygun kaynak kişileri bulmak için yardım edebilir. Öğrenci kaynak kişiyi bulduğunda, çalışmasıyla ilgili kısa bir mektup ya da e-mail göndererek anlatıcıyı bilgilendirmelidir (McLellan, 2014, s. 103). Kaynak kişi, bu mektuba olumlu yaklaşır ve görüşme talebini kabul ederse öğrenci görüşme öncesi kaynak kişiyi ziyaret edebilir. Öğrenciler, görüşmeden önce kaynak kişiye bütün haklarını anlatmalı ve onların rızasını almalıdır (Ardemendo & Kuszmar, 2009, s. 1). Bu süreçte oldukça dikkatli olunmalıdır çünkü insanlar mikrofon, kamera veya topluluk karşısında konuşma konusunda sorun yaşayabilirler. Bu da onların çalışmaya katılmalarını olumsuz etkileyebilir. Bu sorunu çözmek için karşıdaki kişinin çalışma için önemli olduğu hissettirilmeli, çalışma öğrenci çalışması olduğu anlatılmalı ve kaynak kişinin istemediği bölümler çıkarılmalıdır (Doğan, 2015, s. 122)

Kayıt Cihazı Kullanma

Görüşmeden önce sınıfta yapılan denemelerde, küçük bir ses kayıt cihazı kullanılabilir. Ancak görüşme sırasında daha kaliteli bir kayıt cihazı kullanılmalıdır. Şartlar uygunsa video kaydı da alınabilir (Walbert, 2004, s. 5). Önemli olan en iyi ses kalitesini sağlayacak kayıt cihazlarını kullanmaktır (Huerta & Flemmer, 2000, s. 113; Ardemendo & Kuszmar, 2009, s. 1; McLellan, 2014, s. 103). Bunların dışında çalışmanın amaçlarına, bütçesine ve büyüklüğüne göre daha fazla ayrıntıya önem

verilebilir. Kayıt cihazına ek olarak bir görüşmede, su ve bardak, kâğıt-kalem, peçete, bilgisayar ve usb bellek, tripot, güç ve uzatma kabloları ve ekstra bataryalar bulundurulabilir (Zusman, 2010, s. 85).

Görüşme Süreci

Bir okul projesinde görüşme yapmanın amacı, görüşme şartlarına bağlı olarak öğrencilere sunduğu en fırsat olan öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Çünkü her bir görüşme, eğitim sürecinin bir parçasıdır ve her görüşme öğrencilere görüşme yeteneklerini geliştirme imkânı sunar (Walbert, 2004, s. 3). Eğitici bir görüşme imkânının sağlanması için öğrencilerin projenin amaçlarını gerçekten anlaması gerekir. Eğer bir proje için istekli öğrenciler seçilmişse, onlar çalışmalarını zenginleştirmek için görüşmelerinde daha fazla materyal toplamaya gayret göstereceklerdir.

Diğer yandan öğrencilere ilk görüşmelerinde herhangi biri eşlik ettiğinde daha rahat olmaktadır. Bazı öğretmenler, genellikle iki kişilik görüşme takımları gönderir. Görüşmede iki kişinin olmasının avantajı, asıl görüşmeci görüşmenin içeriğine odaklanabilirken, ikinci öğrenci ses kaydını kontrol eder, fotoğraf alır ya da görüşme için üst düzey şartları sağlar (Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 366-367). Diğer yandan öğretmen, -muhtemelen- görüşme sırasında öğrencilerle birlikte olamayacağı için mutlaka öğrencilerini özellikle birisinin evinde ya da ofisinde görüşme yürütmenin etik kuralları ve sorumlulukları konusunda iyi bir şekilde bilgilendirmelidir (Ritchie, 2015, s. 210).

Görüşme Öncesinde Görüşmeci Öğrencinin Yapması Gerekenler

1. Görüşme yapacağı kişiyle irtibata geçip onunla ilgili bilgi toplamalı ve onun bilgi verme potansiyelini araştırmalıdır.
2. Görüşme pratikleri yapmalıdır.
3. Keşfedilecek konuyla ilgili sağlıklı bir bilgiye sahip olmalıdır.
4. Geçmiş araştırması yaparak görüşmelere hazırlanmalıdır.
5. Görüşme yerine zamanında gitmelidir.
6. Feragat formu gibi gerekli belgeleri yanında bulundurmalıdır.

Görüşme Sırasında Görüşmeci Öğrencinin Dikkat Etmesi Gereken Hususlar

❖ Kayıt cihazını kullanmayı görüşme öncesinde öğrenmelidir. Onların kayıt cihazını kullanma konusundaki gerginliği görüşmeciye yansır.

❖ Öncelikle görüşmeye başlamadan örnek bir kayıt alınmalı ve denenmelidir.

❖ Görüşme aniden başlamamalıdır. Öğrencinin imkânı varsa önce biyografik bilgiler toplamak ve iyi ilişki geliştirmek için kaynak kişiyi ziyaret edebilir.

❖ Kaynak kişi ziyaret edilmemişse görüşme öncesinde gündelik konuşmalar yapılmalı, her görüşmenin sosyal doğası olarak bu süreçte ilk baştaki soğukluk kırılır.

❖ Kaydın başında kaynak kişinin ve araştırmacının adı, görüşme tarihi, yeri ve konusu söylenir.

❖ Görüşmede açık uçlu sorular sorulmalı, “Evet” ve “Hayır” cevapları verilecek sorulardan kaçınılmalıdır.

❖ Görüşmeci, aktif dinleyici olmalıdır. Kaynak kişinin konuyla ilgili konuşup konuşmadığını ve konuya yeni bakış açıları kazandıracak değerli noktaları takip etmelidir.

❖ Görüşmeci destekleyici olmalıdır, fakat gevşek olmamalıdır.

❖ Eğer kaynak kişi kasıtlı olarak aldatmaya ya da saptırmaya yönelik konuşuyorsa görüşmeci, iyi ilişkiyi bozmadan şüpheli yorumlar yapabilir.

❖ Görüşmede konuyla alakalı olmayan konuşmalar olur. Bu durumda görüşmeci öğrenci kaynak kişiyi konuya çekmelidir. Bu durum ısrarla devam ediyorsa öğrencinin yeni kaynak kişi bulması gerekmektedir.

❖ Mutlaka göz kontağı kurmalı ve baş sallama, el ve kol hareketlerini kullanmayı unutmamalıdır.

❖ Görüşme sırasında not almak yararlıdır. Bu, bazı isimlerin doğru hecelemesi ve kaynak kişiden doğrulama alınmasında da etkilidir.

❖ Birleşik ve uzun sorular sormaktan kaçınılmalıdır. Bu tür sorular, kaynak kişi için cesaret kırıcı olabilir.

❖ Cevapları dinlerken kaynak kişinin cevabını vermesini beklemekte aceleci olmamalıdır.

❖ Bitirirken teşekkür ederek bitirmelidir.

Görüşme Sonrasında Öğrenci Görüşmecinin Yapması Gerekenler

✓ Görüşmeci öğrenci, görüşmeden sonra birkaç gün içinde görüşmeyi dinlemelidir. Bu dinleme, görüşme tekniğini geliştirmede etkilidir. Bu ayrıca öğrencilerin gelecek görüşmelere hazırlanmalarını ve takip edici sorularını değerlendirmelerini de sağlar.

✓ Bir kişiyle birden çok kez yapılan görüşmelerde ikinci ve sonra görüşmelere takip edici sorularla başlamak yararlıdır.

✓ Yasal Yayınlama (Feragat) Formu imzalatmalıdır (Ek 26).

✓ Enstantane ve resmi fotoğraflar, sözlü tarihlerin hatırlanmasında daha verimli ve kullanışlı olabilir.

✓ Teşekkür yazısı gönderilmelidir.

✓ Eğer görüşmeleri temel olarak bir okul dergisi, sergisi ya da PowerPoint sunumu, belgesel videosu ya da sahne performansı üretilecekse, kaynak kişiler görüşmelerin fonksiyonunu görmeleri için davet etmelidir (Neuenschwander, 1976, s. 17-20; Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 364-367; Crocco, 1998, s. 22; Stradling, 2003, s. 206-208; Walbert, 2004, s. 3-5; Zusman, 2010, s. 86-90; McLellan, 2014, s. 102-103; Kachaturoff & Greenebaum, 2015, s. 19-21; Ritchie, 2015, s. 210).

Görüşmelerin Dökümlerinin Yapılması

Öğrencilerin görüşmelerini ikincil veri üretiminde kullanması için dökmesi gerekebilir. Çünkü dökümler, ses kayıtlarından daha ulaşılabilir ve kolaydır, herhangi bir araç yardımı olmaksızın okunabilir. Bunun için öğrencilerin döküm tekniklerine aşina olması gerekir (Shumway & Hartley, 1973, s. 14; Neuenschwander, 1976, s. 28). Her öğrencinin de teknolojik araçlara ulaşım imkânları eşit olmadığı hesaba katılırsa dökümlerin daha kullanışlı olduğu anlaşılabilir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerine döküm yaptıracaksa dökümün nasıl yapılacağını da ayrıca göstermelidir.

Alanyazında ses kayıtlarının dökümünün gerekliliği ve yararı üzerine hâkim bir görüş olmasına rağmen dökümün yapılmasının gerekli olmadığını düşünenler de bulunmaktadır. Onlara göre; dökümler, kayıttan kâğıda geçtiğinde rahat olacaktır. Ancak bu işlem, zaman alıcı ve kimi zaman pahalıdır. Ancak sözlü kayıtların en hayati avantajı, sözlü olmasıdır. O, yazılı kültürün değil, sözlünün kültürün ve geleneğin bir parçasıdır, baskıya indirgeme, kayıtların değerini, doğruluğunu, orijinalliğini fazlasıyla mahveder (Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 357-358). Diğer

yandan dökümü yapan kişinin az ya da çok keyfi eklemesi de döküme yansıtacaktır (Portelli, 1990, s. 47-48). Bu gerekçeleri savunan bazı sözlü tarihçiler dökümlerin yapılmasına karşı çıkmaktadır. Diğer yandan dökümler, pahalı ve zaman alıcı olması rağmen hem görüşmeyi yapan görüşmeci hem de kaynak kişiler için daha kullanışlıdır (Ritchie, 2015, s. 107).

Görüldüğü gibi dökümler, konusunda iki farklı görüş vardır. Özellikle ilkököl kademesinde görüşmelerin kaydedilmesi ya da dökülmesi zor olabilir. Bu yüzden bu kademe de yalnızca görüşme notlarıyla görüşmeler sürdürülebilir. Ortaokul, lise ve üniversite kademelerinde, öğrencilerin seviyelerine göre kayıtlarının dökülüp dökülmeyeceğine proje koordinatörü öğretmenler karar vermelidir. Ancak dökümlerin özellikle dil eğitime önemli katkıları olduğu göz önünde bulundurularak İngilizce (Türkiye’de Türkçe derslerinde) gibi derslerde dökümlerin yapılmasına önem verilmelidir (Ritchie, 2015, s. 203).

Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Bir okul projesinde öğrencilerin çalışmaları çeşitli ölçütlerle öğretmenler tarafından değerlendirir. Everett (2006), öğrencilerin sözlü tarih çalışmalarını değerlendirmek için dört temel kategori oluşturmuştur. Ona göre öğrencilerin sözlü tarih çalışması; araştırma, üretim, tarihi değeri ve öz-değerlendirme olmak üzere dört kategoriye ayrılarak değerlendirilebilir. Bu aşamalarda değerlendirilecek özellikleri şu şekilde özetlenmiştir;

Araştırma kategorisi; öğrencilerin görüşme kayıtları, görüşme sırasında aldığı notlara göre,

Üretim kategorisi; öğrencinin görüşmelerde kullandığı görüşme teknikleri, görüşme dökümleri, ortaya koydukları ürüne ve üretim planına uyumuna göre,

Tarihi değer kategorisi; ilkököl, ortaokul ve liselerde alanın iki öğretmeni (sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri); üniversitelerde sosyal bilgiler ve tarih bölümünden iki bilim insanı, öğrenci görüşmelerini değerlendirir ve onların verdiği notların ortalamasına göre,

Öz-değerlendirme formu; öğrenciler kendi çalışmasını ve kendini değerlendirmek için verdikleri puanlara göre değerlendirilir. Değerlendirmenin bu dört temel kategorisi birleştirildiğinde, öğrencinin notunu belirlenir (Everett, 2006, s. 18-19).

Görüldüğü gibi Everett, öğrencilerin değerlendirmesini dört aşamalı olarak değerlendirmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin öğrencilerin görüşmelerini

değerlendirmesi için kullanışlı değerlendirme ölçütleri sunan isimlerden biri Fonsino (1980) olmuştur. Bu ölçütler, yedi bölümden oluşmuştur:

- Bölüm 1:

Görüşmenin odağı veya konuşma kayıtları

- Bölüm 2:

Öğrencilerin görüşme kayıtlarının uygun şekilde etiketleyip etiketlemediğine karar vermek.

- Bölüm 3:

Görüşmenin girişinin görüşmenin içeriğine ait temel bilgileri içerip içermediğine karar vermek

- Bölüm 4:

Görüşmecinin görüşmede kullandığı görüşme tekniklerini standartlaştırmaya çalışmak (görüşmecinin yönlendirici sorular sorup sormadığına ve ön yargılı yorumlar yapmadığına karar vermek)

- Bölüm 5:

Görüşme şekline karar vermek (Aceleci, sakin, destekleyici, vs.)

- Bölüm 6:

Kaydın ses kalitesini değerlendirmek

- Bölüm 7: Kaydın tarihi değerine karar vermek

Fonsino, ayrıca transkriptlerin de nasıl değerlendireceğine dair genel hatları belirlemiştir. Ona göre transkriptler üç temel ölçüte göre değerlendirilebilir;

- ❖ Transkript kapak sayfası içeriyor mu?
- ❖ Transkript, bilgilerin erişilebilirliği için indekslenmiş mi?
- ❖ Feragat formu imzalanmış mı? (Fonsino, 1980, s. 240-242).

Bu ölçütler, yalnızca görüşmenin bütünü ve transkriptin özelliğini değerlendirmek için geliştirilmiştir. Öğretmenler, bu ölçütleri kullanarak kendi standartlarını oluşturabilir, öğrencilerinin görüşmelerini ve dökümlerini değerlendirebilirler.

Öğrenci Görüşmelerinden Ürünler (İkincil Kaynak Üretimi) Ortaya Koyma

Öğrenciler, yaptıkları görüşmelerden çeşitli ürünler ortaya koyabilir. Eğitim alanında yapılan sözlü tarih çalışmaları arasında en ünlüsü olan Foxfire Projesi'nde öğrenciler, ilk olarak bir dergiyle başladıkları çalışmalarını sonra kitap serisine, uluslararası dergilerde ve kitaplarda yayınlanan çalışmalara dönüştürmüşlerdir.

Sonrasında projenin yapıldığı alanda müze kurulmuş, sözlü tarih kursları ve çalıştaylar düzenlenmiştir. Daha önce de değinildiği bu projenin etkisiyle birçok projede benzer başarılar kazanılmış ve öğrenciler sözlü tarih çalışmalarının sonunda *The Salt Book* ve *Bittersweet County: Long, Long Ago* ve *Voice of the Valley* gibi ulusal çapta tanınan kitaplar yayınlanmıştır (Ritchie, 2015, s. 195-196). Ancak bütün projelerden aynı başarı beklemek mümkün değildir. Bundan dolayı öğrencilerin küçük adımları takip etmelerini sağlayıp daha geniş çalışmalara geçilmelidir.

Bu kapsamda bir sözlü tarih çalışmasının sonunda öğrencilerden yazılı bir rapor hazırlamaları, dramatize edilmiş etkinlik düzenlemeleri veya bir resim çizimleri beklenebilir (Kaylor, 1977; Sund, 1983). Bunun yanında öğrenciler, görüşmelerini tamamladıktan sonra görüşmelerini organize etmek ve gerekli bağlantıları kurmak için grafik organizasyon araçlarını kullanabilirler. Eğer iki durumu karşılaştırmak (örneğin; o zaman-şimdi) ve zıtlıkları görmek istiyorsa bir Venn diyagramı çok kullanışlı bir araç olacaktır. Bunun dışında ulaşılan bilgileri insanlarla paylaşmak için deneme yazma, poster hazırlama, bir gazete makalesi ve bir Power Point sunusu hazırlanabilir. Ayrıca bir zaman tablosu, özellikle görsel öğrenime yatkın öğrencilerin araştırma sonuçlarının bir grafikte temsili için yararlı olabilir (Putman & Rommel-Esham, 2004, s. 202). Bu örneklerin dışında elde edilen bilgilere dayanarak ortaya konulan ürünler bir dergide ya da gazetede yayınlanabilir (Kachaturoff & Greenebaum, 2015, s. 21).

Öte yandan sözlü tarih görüşmeleri sonunda öğrenciler, görüşmelerinden esinlenerek bir şiir, mektup, kısa hikâye, ya da parodi (esprili iğneleme) gibi edebi ürünler de oluşturabilirler (Albarelli ve Starecheski, 2013, s. 56). Görüşmeler sonrasında bu ürünleri ortaya koyan öğrenciler, yalnızca bir ürün ortaya koymakla kalmayıp aynı zamanda temel yazma yeteneklerini geliştirmektedir (Walbert, 2006, s. 149).

Görüldüğü gibi öğrencilerin çalışmalarından ortaya koyabilecekleri birçok ürün bulunmaktadır. Dersin amacına ve çalışmanın içeriğine uygun olarak hangi tür ürünlerin ortaya koyulabileceğine yine öğretmenler karar verecektir. Bunun için bahsi geçen seçenekleri değerlendirebilecekleri gibi kendileri de öğrencileriyle birlikte yeni teknikler geliştirebilir.

2.1.2.4. Sosyal Bilgiler Derslerinde Sözlü Tarih

Sosyal bilgiler derslerinde, öğretmenlerin öğrencilerin ilgisizliğiyle mücadele etmek için çeşitli stratejileri kullanması gerekir. Bunun için sosyal bilgiler içeriğini heyecanlı ve anlamlı bir şekilde sunmak ve öğrencileri derslere katmak için öğretmenler çeşitli yollar ararlar. Bu katılımın amacı, öğrencilerin konu hakkında düşünmesine ve zihinsel olarak heyecanlı bir şekilde onu kullanmasına, öğrenmelerini maksimum seviyeye çıkarmasına, onların ilgilerini kendileri yönlendirmelerine ve çalışmaya devam etmelerine yardım etmektir. Bunu sağlamak için sözlü tarihin kullanılması, önemli potansiyeller barındırmaktadır. Çünkü sözlü tarih aracılığıyla öğrenciler, aile ve toplum üyeleriyle yapacakları görüşmelerde, son 3-4 neslin nasıl ve neden birlikte çalıştığına ve yaşadığına dair anlayışlar ve düşünceler kazanırlar (Kachaturoff & Greenebaum, 2015, s. 19).

Öğrencilere gerekli anlayışları ve düşünceleri kazandıran sözlü tarih, 1950'li yıllardan beri gerek sınıf içi (pasif) gerekse sınıf dışı (aktif) etkinlik ve projelerle eğitim alanında bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Ancak isminden de anlaşıldığı gibi daha çok konuların tarihi boyutlarına değinmek gerektiğinde daha etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Çünkü sözlü tarih, aynı zamanda tarihin veri toplama yöntemlerinden biridir. Bu ilgiyle sosyal bilgiler ve tarih derslerinde daha yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Bu özelliğinden yola çıkan öğretmenler, sosyal tarih bakış açısıyla çocukların kendi toplumundaki insanların “eski zamanlar” hakkındaki tecrübelerini öğrenirler. Bu öğrenmeler, öğrencilere yerel tarihi keşfetme, süreçte bulunma ve üretilen ürünün sahibi olma şansı verir (Jenks, 2010, s. 31).

Öte yandan idealist bir sosyal bilgiler öğretmeniyle sözlü tarih çalışması disiplinler arası bir çalışmaya dönüşebilmekte ve daha kaliteli ürünler ortaya konulabilmektedir. Örneğin; sosyal bilgiler öğretmenin başlattığı bir projede görüşmeyi diğer okumalarla (özellikle geçmiş araştırmasında) desteklemek için bir İngilizce (Türkiye’de Türkçe öğretmeni) öğretmeni, öğrencilerin kendi çalışmalarını halka açık bir sunumu dönüştürmeleri için bir güzel sanatlar öğretmeni veya dökümleri yapabilmek için bilgisayar öğretmeniyle çalışabilir (Albarelli & Starecheski, 2013, s. 8). Bu ortak çalışma, öğrencilerin birçok yönden aynı yeteneklerini geliştirmesini ve projeden daha çok verim almasını sağlar.

2.1.2.4.1. Sözlü Tarihin Kullanımının Yararları

Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde sözlü tarih kullanılmasının kanıtlanmış birçok yararı ve gerekçesi vardır. Öğrenciler, tarih ve sosyal bilgiler dersinde, çoğunlukla bir araştırma raporlarıyla tarih yapma sürecine katılırlar. Ancak bu etkinlikler, öğrencilerin ilgisini ihmal ettiği için sıkıcı olabilmektedir. Bu durumda öğrenciler, kendi çabalarının gereksiz tekrar olduğunu ve tarihçiler tarafından zaten çalışılmış dokümanlar üzerinde çalıştıklarını ve orijinal bir doküman ortaya koyamayacaklarını düşünebilirler. Ama öğrenciler, orijinalliğin yalnızca materyallerin yeniliği ya da zenginliğiyle değil, aynı zamanda bilim adamının yaratıcılığıyla da ölçüldüğünü bilmedikleri için bu düşüncelere kapılmakta ve sıkılmaktadırlar. Bu noktada sözlü tarih görüşmesinin bir avantajı, dokümanlarının ve bilgilerinin yeni ve en azından önceden herhangi bir tarihçinin değerlendirmedeği bir anlam barındırmasıdır. Yani sözlü tarih yoluyla öğrencilerin derslere olan ilgileri daha kolay çekilebilir. Çünkü iyi bir görüşme yürütmek, diğer araştırma türleri gibi zihinsel ve yaratıcı bir çabadır. Bir araştırma sırasında araştırmayı yapan kişi, tarihçi gibi davranır. Ayrıca aktif bir tarihçi olarak titizlikle ve yaratıcılıkla veriler üzerine düşünebilir. Sonunda kendi düşüncesine ve araştırmaya göre en iyisini ortaya çıkarmak için kendi metnini oluşturabilir (Hoopes, 1984, s. 349-50; McLellan, 2014, s. 102).

Diğer yandan sözlü tarih, çeşitli öğrenmeleri gerçekleştirmek ve becerileri geliştirmek için tercih edilir. Öğretmenler, sözlü tarihi; öğrencilerin derslerin içeriğini ve disiplinleri öğrenmesi, kendi toplumlarının yaşamı ve geçmişi arasındaki kişisel bağlantıyı hissetmesi, araştırma, temel yazma, kritik düşünme ve kişiler arası iletişim yeteneklerini geliştirmek kullanır (Walbert, 2004, s. 1-2; Ardemendo ve Kuzmar, 2009, s. 1; McLellan, 2014, s. 112). Ayrıca sözlü tarih, sosyal bilgiler dersleri için canlı, özel ve güçlü gerçekler sunabilir. Bu kapsamda, kaynak kişilerin hikâyeleri bir bağlama oturtulduğunda, öğrencilerin gerçeğin ve kurgunun yansımalarını daha derin bir şekilde keşfetmelerini sağlayan bir araç haline gelebilir. Özellikle sosyal bilgilerin öznel doğası; insanların bakış açılarının, yazarların niyetlerinin ve diğer önemli yönlerin anlaşılması konusunda önemli bir bağlam sağlamaktadır (Albarelli & Starecheski, 2013, s. 12).

Bu parlak vaatlerine rağmen sözlü tarihin “her derde deva bir ilaç” ya da işini aksatan öğretmenler için “koltuk değneği” olmadığını söylemek gerekmektedir. Çünkü sözlü tarih, kişisel olarak tanımlamalarına izin veren bir yöntem olarak kesin

öngörülerle işe başlamaz. Zaten kişiselleştirilmiş bir tarih aracı olarak kullanılan sözlü tarihte öğrenciler, tarihçilerin kaynak materyalleri nereden elde ettiklerini öğrenirler (Fonsino, 1979, s. 114-117).

Diğer yandan sözlü tarih, öğrencilere önceden kavranmış bilgileri sıkıcı rutinlerle pasif bir şekilde almaktan kurtarır ve onların müfredatın şekillendirmesinde önemli ölçüde katkıda bulunmasını sağlar (Ayers ve Ayers, 2013, s. 6). Ayrıca bu yöntem, öğrencilerin daha pasif belgesel kaynaklarla uğraşmaları yerine onların tarihsel düşünme yollarını ilerletmeleri için benzersiz fırsatlar sunar. Çünkü sözlü tarih görüşmeleri yürütmek, kısmi ve tamamlanmamış birincil kaynakların doğasını vurgulamanın yanı sıra birinci elden verilere ulaşma, tarihsel bilginin nasıl üretileceği ve ona nasıl itiraz edileceğini de öğrencilere kazandırır (Davey, Weld & Foote, 2016, s. 111).

Öte yandan sözlü tarihi kullanan öğretmenler, sözlü tarihin özellikle ırkçılık, insan hakları hareketi, insan hakları ve nükleer savaş ve çevresel sorunlar gibi sosyal problemleri konuşmak için güçlü bir araç olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında bir öğrenme aracı olarak sözlü tarih; öğrencilere tanışma, birinden duyma ve sosyal sorularda önemli bir rolü olan insanlarla tartışma imkânı sunmaktadır. Ayrıca öğrencilere farklı bakış açıları sunarak insanların ilgilerinin altında yatan kişisel inançları, düşünceleri ve tecrübeleri yansıtmaktadır. Bu katkılar, öğrencilerin projelerinin içeriğine göre ek katkıları da içermektedir. Örneğin; yaşadıkları çevrenin tarihi öğrenmelerine, ailelerinin tarihi ve tarihi eşyalarını belgelemelerine ve bir araştırma sürecinin basamaklarını takip ederek sonucunda rapor hazırlamalarına büyük fayda sağlamaktadır (Ritchie, 2015, s. 201-207).

Sözlü tarih, doğası gereği “aşağıdan yukarı”ya doğrudur. Yani sıradan insanların yaşamlarını ve tecrübelerine önem verir. Bu da öğrencilerin sıradan insanların da kendi tarihlerinin olduğunu farkına varırsa kendi tarihinin varlığını ve önemini fark etmeleri için küçük ama bir adımdır olabilir. Çünkü bir sözlü tarih projesi, öğrencilerin kişisel destekleme yoluyla daha olumlu bir özeleştirici geliştirmelerine yardım eder (Jenks, 2010, s. 32).

Sözlü tarih, bu gerekçelerle ve sunduğu avantajlarla özellikle sosyal bilgiler ve tarih derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak kullanılmaya devam etmektedir.

2.1.2.4.2. Sosyal Bilgiler Dersleri Kapsamında Sözlü Tarihin Kullanılabileceği Örnek Proje Konuları

Sözlü tarih projeleri, sosyal bilimlerin hemen her alanında yapılmaktadır. Ancak sözlü tarih projelerinde sosyal bilgiler dersi kapsamında yapılan projeler önemlidir. Çoğu zaman özellikle projelerde çeşitli disiplinlerin ortaklığında çalışmalar yürütülür. Bu geniş yelpazesi sayesinde birçok konu sözlü tarih projelerinin kapsamında girmektedir. Örneğin; sözlü tarih çalışması kapsamında çocukluk günleri, eğitim hayatı (ilkokul, ortaokul, lise, üniversite yılları), meslekler, inançlar ve din, toplum yaşamı, politik konular, taşımacılık, el sanatları ve gelenekler, kanun görevlileri ve kötü adamlar, halk hikâyeleri, efsaneler ve batıl inançlar, müzik, zor zamanlar ve savaşlar gibi birçok konu çalışılabilir (Shumway ve Hartley, 1973, s. 22-25; Neuenschwander, 1976, s. 25-26).

Bu konular, çeşitli ve daha özel sözlü tarih okul projelerine dönüştürülebilir. Bu kapsamda dört temel proje çeşidi öne çıkmaktadır:

1. Yaşam Tarihi Projeleri: Öğrenciler, akrabaları ve akrabası olmayan insanların hayatları hakkında görüşebilir, kayıt yapabilir ve bu kayıtları dönebilirler. Bu konuda birçok seçenek vardır. Yaşam tarihleri, kronolojik olarak (büyükannenin çocukluk hatıraları, bir büyükbabanın İkinci Dünya Savaşı tecrübeleri) ya da konuya bağlı olarak (bir büyükannenin ya da bir büyükbabanın yaşamı bir çiftçi olarak yaşamı, geçmişten bugüne kadar tecrübelerinden oluşabilir).

2. Aile Tarihi Projeleri: Öğrencilerin araştırmalarında onların aile tarihleri doğal odaklarıdır ve geniş projeler için müsaittir. Öğrenciye ailesini daha geniş bir şekilde tanıtmaları için aile tarihi ödevi verilirse, muhtemelen o ailenin en yaşlı üyesiyle konuşacak ve en önemli tarihi gelenekleri ve ailesinin köküne dair derin sıralamaya ulaşacaktır. Onlar, büyükbaba ve annelerinden onların nereden geldiğine dair en eski hikâyelerden ve onların geleneklerinden oluşan materyalleri toplayacaklardır. Bu çalışmayla belki aileye ait hikâyeler, kişisel anekdotlar, şarkılar ve geleneklerden oluşan aileye dair bilgilerin sınırları da keşfedilecektir (Skewarkian Junior Historian Club, 1980; Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 358-59; Hickey, 2006, s. 184-85).

3. Özel Sözlü Tarih Projeleri

Aile tarihi ve yaşam tarihinin ötesinde sözlü tarih sınıf projeleri için geniş seçenekler bulunmaktadır. İki temel proje türünün dışında;

- a) Ulusal ve uluslararası etkinliklerin yerel etkilerinin incelenme
- b) Sözlü kaynaklardan yerel etkinliklerin kronolojisini çıkarma: Öğrenciler, çevrelerindeki önemli olayları çalışabilirler (deprem, sel baskını, kasırga vs.)
- c) Yerel kurum ve kuruluşların tarihlerini derleme
- d) Toplum içindeki sosyal tarih konularını keşfetme (Av hikâyeleri, çiftçilik uygulamaları ve teknikleri (beceriler, esnaflar, meslekler, işlemler), inançlar hayaletler, doğum, evlilik, yaş, cenaze gelenekleri, yemek tarifleri, gıdaları koruma, halk ilaçları (şifaları) ve birçok şeyin “nasıl yapıldığına” dair. Bu, antropologlar için toplumun geçmiş kültürü, tarihçiler için sosyal tarihtir.

Bunlar dışında da birçok seçenek bulunmaktadır. Bu çalışmalar, bir öğrenci ya bütün sınıfın katıldığı bir etkinlik olarak yapılabilir. Telefon görüşmeleri ayrıca kullanışlıdır. Öğrenciler, “o zaman/bugün” çalışmaları yapabilirler. Öğrencilerin araştırma yetenekleri “yaparak öğrenme” yoluyla geliştirilebilir.

4. Halk Bilim Üzerine Alan Araştırması:

Öğrenciler, sosyal bilgiler derslerinde folklorik materyalleri (hikâyeler, şarkılar, deyişler, şakalar, bilmeceler, efsaneler, batıl inançları vb.) ailelerinden, akranlarından, etnik gruplardan ve toplumdan yerini tespiti edebilir, kaydedebilir, transkript edebilirler ve analiz edebilirler. Bu materyaller, sınıfa getirilir ve derlenir. Bu sayede öğrenciler;

- a) Aile hikâyelerini yaşlılardan ve gençlerden, özellikle yaşlı üyelerden “aile folkloru” (s. 361).
- b) Etnik gruplardan (Siyah, Meksikan Amerikan folkloru)
- c) Çocukların folklorunu çocuklardan
- d) Çocuklar, akranlarının güncel folklorunu toplayabilir (Sitton, Mehaffy & Davis, 1983, s. 24-68; Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 356-360; Larson, 2006, s. 106-111).

Sonuç olarak dünyada neredeyse yarım asırdır kullanılan sözlü tarih, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’na 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre yapılan değişiklikler neticesinde girmiştir (MEB, 2006a). Bu aşamadan sonra öğrenme kuramlarına yer verilerek Bilişsel öğrenme yöntemlerinden biri olan sözlü tarihin kuramsal temeline ve sosyal bilgiler ve tarih derslerindeki yerine değinilecektir.

2.2.ÇALIŞMANIN ÇERÇEVESİ

2.2.1.Öğrenme Kuramları ve Yaklaşımları Çerçevesinde Sözlü Tarih

Eğitim alanının önemli sorunsallarının başında öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklama gelmiştir. Bu amaçla tarih boyunca öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklayan çeşitli teoriler ortaya atılmasına sistematik ve bütün dünyaya etkileri yayılan en önemli yaklaşımlar, 20. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda değinilmesi gereken ilk yaklaşım, davranışçı kuramın öğrenme hakkındaki görüşleridir. Sadece davranışı ortaya çıkaran değişkenlere odaklanan bu yaklaşım, 1990'lara kadar hem psikoloji hem de eğitim alanına hâkim olmuştur (Lieberman, 2012, s. 2). Onlara göre öğrenme; bir uyarı-tepki arasında kurulan bağ neticesinde davranışta meydana gelen kalıcı ve gözlenebilir değişiktir (Ertmer & Newby, 2013, s. 48-49). En önemli temsilcileri arasında İvan Pavlov, Edward L. Thorndike, John Watson, Edwin Guthrie ve B. F. Skinner yer almıştır (Taylor & MacKenney, 2008, s. 23-24). Davranışçı kuramı temsil eden bu isimler, 20. yüzyıl başlarında yaptıkları çalışmalar neticesinde (Baofu, 2011, s. 217) ortaya koydukları pekiştirme, ayırt etme, öğrenilmiş çaresizlik, sönme, kendiliğinden gelme ve koşullu anlaşma gibi kavramlarla eğitim programlarının şekillenmesinde etkili olmuşlardır (Yanpar, 2009, s. 52-53).

Davranışçı yaklaşım, uzun süre eğitim alanında hâkim olmasına rağmen 1960'lardan itibaren davranışçı kuram yoğun bir şekilde eleştirilmiştir. Çünkü yapılan bazı araştırmalar, öğrenme süreçlerinin bütün hayvanlarda aynı olmadığını ve bazı türlerin yalnızca güdüleriyle ilişkili olan davranışları sergilediklerini, dolayısıyla insan ve hayvan öğrenme şekillerinin farklı olduğunu göstermiştir (Tomic, 1993, s. 43-45). Bu araştırmalar ve sonuçlar, 20. yüzyıl başlarında filizlenen ve 1960'lardan itibaren gerçek manada etkisini gösteren bilişsel yaklaşımı doğurmuştur. Çünkü bilişsel kuramcılar, davranışlara yansıyan edinimlerin ötesindeki öğrenmeleri açıklamaya ve insan hafızasının öğrenmeyi geliştirmek için nasıl çalıştığını göstermeye odaklanmışlardır (Baofu, 2011, s. 217-218). Bu amaçla yüksek zihinsel süreçleri (algı, bilgi süreci, karar verme ve bilme), insanlarla yapılan deneylerle incelemişlerdir (Lefrancois, 1972, s. 224).

2.2.1.1. *Bilişsel Yaklaşım ve Yapılandırmacı Eğitim Felsefesinin Doğuşu*

“Yapılandırmacılık (Constructivism)”, John Dewey, Jean Piaget, Jerome Bruner ve Lev Vygotsky gibi bilişsel yaklaşımın temsilcisi isimlerin çalışmalarının sonucunda geliştirilmiştir. Bu eğitim felsefesinin kökleri, 20. yüzyıl başlarına kadar dayansa da 1990’lı yıllardan itibaren yapılan Beyin Temelli Öğrenme üzerine yapılan çalışmalardan sonra öğretim programlarına yansımaya başlamıştır (Arslan, 2007, s. 45-47). Bu noktada yapılandırmacı eğitim yaklaşımının oluşturulmasında katkı sağlayan isimlerin görüşlerine değinmekte fayda vardır.

İlk olarak yapılandırmacı eğitim yaklaşımının fikir babası olarak görülen John Dewey’le başlamak gerekmektedir. Çünkü Dewey’in bilginin yapılandırılmasına ilişkin bu görüşleri, başta Piaget olmak üzere birçok bilim insanını etkilemiştir (Matthews, 2003, s. 54). Yapılandırmacılığın teorisini John Dewey’e göre; eğitim eyleme dayanmalı, geleneksel ezbercilik yerine gerçek yaşam etkinlikleri yoluyla öğrenenlerin öğrenmeyi kendi kendilerine gerçekleştirecekleri, yaparak yaşayarak tatbik etmeye imkân sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır. Çünkü aslolan konunun içeriğinden çok nasıl öğretilceğidir (Yanpar, 2009, s. 58-59). Ayrıca iş birliğine dayalı olması gereken eğitim, demokrasi ve birlikte yaşama ideali için de kritik bir öneme sahiptir (Principles of Learning and Teaching, 2016).

John Dewey’den sonra yapılandırmacı eğitim yaklaşımının en önemli isimlerinin başında Jean Piaget gelir. Bilindiği gibi özellikle 1960’lar ve 1970’lerde çocuğun düşünme ve öğrenmesinin doğasını açıklama konusunda Piaget’nin düşünceleri alana hâkim olmuştur (Wood, 1998, s. 2). Piaget, John Dewey’in görüşlerinden etkilenecek (Aydın, 2014, s. 50) bilişsel gelişim sürecini açıklayan teorisini duyuşsal motor (1-2 yaş), işlem öncesi (2-7 yaş), somut işlemler (7-12 yaş) ve soyut işlemler dönemi (11-12 yaş ve sonrası) olmak üzere dört safhadan oluşturmuştur (Piaget, 2005, s. 122).

Öte yandan Piaget, ilgili teorisinde bilginin oluşum (öğrenme) sürecini şema, kavram ve yapı terimleriyle açıklamıştır. Ona göre şema; bir çocuğun amaca ulaşmak için kullandığı süreçleri ifade etmektedir. Ayrıca kavram anlamaya; yapı ise bilginin ve fikirleri organize etmeye yardımcı olmaktadır. Örneğin bir birey, zihinsel şemasına uymayan bir durumla karşılaştığında, onu mevcut zihin şemasıyla açıklar yani özümser. İlgili durum, zihinsel şemasına uymuyorsa bilişsel çelişki oluşur ve en

sonunda bu çelişki düzenleme yapılarak giderilir. Bu dinamik yapı; deneyimlerden, kültürden, öğrenme ortamından ve bireyin üstlendiği rolden etkilenir (Yurdakul, 2005, s. 43).

Diğer yandan bilişsel gelişimi Piaget'ye benzer şekilde değerlendiren Bruner, öğrenmeyi, eski ve yeni bilgiler arasında kurulan bağdan doğan yeni bilgiler oluşturmak olarak tanımlamıştır (akt. Yanpar, 2009, s. 57). Ona göre öğretim süreci; bireyin gelişim süreçlerindeki özellikleri dikkate alınarak yapılmalıdır. Bunun için bireylerin kişisel ve sosyal farkındalıklarının tanınmasını sağlayacak fırsatlar verilmeli ve bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır (Aydın, 2014, s. 52). Bunların yanında eğitim, öğrenciyi istekli ve öğrenmeye açık hale getirmesi için öğrencinin kolaylıkla yapılandırabileceği şartları sağlamalıdır (Arslan, 2007, s. 49).

John Dewey ve Jean Piaget'den sonra öğrenmede sosyal çevrenin rolünü vurgulayan Vygotsky'nin geliştirdiği sosyal yapılandırmacılık (Haenen, Schrijnemakers & Stufkens, 2003, s. 246), yapılandırmacı eğitim felsefesine önemli bir boyut kazandırmıştır. Çünkü Vygotsky, öğrenme konusunda Piaget'nin vurgu yaptığı doğal özellikleri kabul etmekle beraber bu sürece toplumsal ilişkiler ve sınırlamaları da ekleyerek teorisini oluşturmuştur. Onun teorisinin üç temel bileşeni vardır: (1) kültür araçlarının içselleştirilmesi; (2) kişilerarası ya da toplumsal arabuluculuk süreci ve (3) bir çocuğun bilgisinin sosyal ilişkisel sınırlar tarafından tanımlanan proksimal (yakınsal) gelişimsel alan (The Zone of Proximal Development) (Taylor & MacKenney, 2008, s. 56). Bu üç bileşen çocuğun bilişsel gelişim sürecinde birlikte rol oynamaktadır. Öğrenme sürecinde kardeşler, ebeveynler, büyük anne ve babalar, arkadaşlar veya öğretmenler, öğrenme ve gelişimin köklerini oluştururlar. Öğrencinin uygulayarak öğrendikleri kültürel tecrübelerini de yansıtır. Vygotsky, buna *birlikte öğrenme* adını vermiştir (Wood, 1998, s. 27). Buna göre bireyin öğrenme yaşantılara etkin katılabilmesi için ebeveynleri tarafından teşvik edilmesi gerekir. Ancak bu teşvik, çocuğun iç denetimini güçlendirmek için yapılmalıdır. Doğru yapılırsa bu şekilde birey, problem çözme becerisini geliştirerek bilgiyi içselleştirir, gerektiğinde yeniden yapılandırır. Bu kritik öneminden dolayı ebeveynler, çocuğun kişisel gelişim alanına girmeden rehberlik etmelidir (Aydın, 2014, s. 53).

Diğer yandan yapılandırmacı yaklaşımın teorik temelini oluşturan bu isimlerin görüşleri karşılaştırıldığında, büyük benzerlikler kadar farklılıkların da bulunduğu görülmektedir. Örneğin hem Piaget hem de Bruner, öğrenme konusunda

eylem ve problem çözenin önemine vurgu yapmaktadır. Ayrıca her ikisinin de gelişim teorilerinde soyut düşünmenin benzer dönemlerde mümkün olduğuna dikkat çekilmektedir (biyolojik ve evrimsel sınırlamalar). Ancak Piaget, zekânın gelişiminde sosyal etkileşim ve iletişimin önemine yer verse de Bruner, bilgi ve zekânın gelişiminde dil, iletişim ve öğretimin rolüne daha fazla değinmektedir. Benzer şekilde Vygotsky de kişisel ve zihinsel gelişimin merkezine dil ve iletişim (dolayısıyla öğretimi) koymaktadır. Bu yönüyle üç teorisyen de bilgi ve zekâ gelişiminde dil, iletişim ve öğretimin önemine vurgu yapmaktadır.

Ayrıca Piaget ve Vygotsky'nin düşüncelerinin bazı yönlerden ayrıldığını söylemek mümkündür. Öncelikle Piaget'nin düşüncelerini biyoloji ve doğa bilimleri, Vygotsky'nin ise insan kültürünün geçişi, evrimi, doğası üzerine bina ettiğini görmek mümkündür. Çünkü Piaget; psikolojiyi, biyoloji ve doğa bilimleriyle birleştirmeye, Vygotsky tarih, sanat, edebiyat, kültürel etkinlikler ve sosyolojinin bir analiziyle bütünleştirmeye çalışmıştır. Ayrıca Vygotsky, çocuğun gelişiminde kültürel formlar ve aktarımları, Piaget'nin sosyal etkileşimde dil ve öğretime verdiği rolden daha merkezi yer konuma koymaktadır.

Öte yandan Bruner, Piaget ve Vygotsky'nin aksine yetişkinlerin düşünme ve problem çözme konularında çalıştıktan sonra çocuk gelişimi alanına girmiştir. Ancak Vygotsky ile benzer şekilde kültür ve sosyal etkileşimin düşüncenin oluşumundaki önemine vurgu yapsa da farklı olarak biyoloji ve evrimin rolüne dikkat çekmiştir. Genel olarak düşünüldüğünde bilişsel psikologlar, çocuğun gelişim süreci ve eğitimi üzerine çalışmalarına rağmen yetişkinlerinkini ihmal etmişlerdir (Wood, 1998).

2.2.1.2. Yapılandırmacı Eğitim Felsefesi ve Özellikleri

Yukarıda ayrıntılarına ve teorisyenlerinin görüşlerine yer verilen, geçmiş deneyimler ve yeni durumların birleştirilmesi olarak tanımlanabilecek yapılandırmacı eğitim yaklaşımı, John Dewey'in eğitim görüşleri, onun görüşlerinden yararlanarak bilişsel gelişim teorisini ortaya atan Jean Piaget, Jerome Bruner ve öğrenme sosyal çevrenin önemini vurgulayan Lev Vygotsky'in teorileri üzerine bina edilmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen eğitimciler, öğrenmeyi öğrenenlerin önceki tecrübelerinden edindiklerini yeni durumlara uyarlayarak ve bu uyarlamayı kendi benzersiz yöntemleriyle yaparak geliştirdiği zihinsel bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu zihinsel anlamları yapılandırma sürecinde öğrenenler

(öğrenciler), içinde buldukları sosyal ve zihinsel çevreler tarafından etkilenirler. Bu öğrenme yaklaşımının üç temel unsuru bulunur;

- Yeni tecrübelerden kazanılan bilgiler
- Önceki anlayışlar
- Öğrencilerin eski ve yeni arasındaki kişisel bağlantısı (NCSS, 2000, s. 11).

Öğrenmenin bu temel unsurlara bağlı olarak gerçekleştiğini savunan yapılandırmacı eğitim yaklaşımının bireyi boş bir levha (tabula rasa) olarak kabul eden davranışçı anlayıştan birçok farklı özelliği bulunmaktadır. Birincisi, öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci pasif değil, aktiftir. Davranışçı yaklaşımda bireyin pasif ve alıcı rolü bu yaklaşımda ilk olarak reddedilen kurallardan biri olmuştur. Bu ilke, öğrenciyi merkeze almış ve sürecin aktif mimarlarından biri yapmıştır.

İkincisi, birey öğrenme-öğretme sürecine yalnızca bilgiyi talep eden ve öğrenen olarak değil, hangi konuların nasıl ve neden öğrenileceği konusunda karar verici konumdadır. Yani süreçte kendine sunulanı almak ve benimsemekle yükümlü değildir. Her bir konunun neden ve nasıl öğretilceği konularında da fikir sunma hakkında sahiptir. Buradaki amaç, bireye tek başına karar verme becerileri kazandırmaktır.

Üçüncüsü, öğretmen süreçte öğrencilerin yeni ve özgün sentezlere ulaşması için kılavuzluk etmekle ve öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun öğrenme yaşantıları oluşturmakla yükümlüdür. Bunun yanında öğretmeden pratiğe, iş birliğine, paylaşımına ve grup çalışmalarına dayalı anlayışları sunması beklenir.

Dördüncüsü, öğrencilerin özerk, girişimci, özgüven ve özsaygılarını geliştirici ortamlar hazırlanmalıdır. Çünkü özerk ve girişimci olabilmesi için özgüven ve özsaygıya ihtiyacı vardır. Son olarak yapılandırmacı eğitim yaklaşımında okul-aile iş birliğine dayalı, öğretim ilkelerine uygun tasarımların işe koşulduğu, bireysel farklılıklara saygı ve sorgulayıcı bir eğitimin yapılması amaçlanmaktadır (Richardson, 2003, s. 1626; Akınoğlu, 2004, s. 79-81; Yurdakul, 2005, s. 54; Aydın, 2014, s. 299-300; Yapıcı, 2015, s. 570).

Görüldüğü gibi yapılandırmacı eğitim yaklaşımının getirdiği en önemli yeniliklerden birisi, öğrenciyi öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin merkezine

koymasıdır. Bununla birlikte öğrenci, pasif alıcı rolünden sıyrıldığı için takım (grup) çalışmasıyla işbirlikli ve birlikte öğrenmeyle bilgiyi yapılandıran mimar olabilmektedir (Yurdakul, 2005, s. 54). Daha önce değinildiği gibi, işbirlikli (birlikte) öğrenme ve öğretim faaliyetlerinin gerekliliğine değinen isimlerin başında John Dewey ve Vygotsky gelmektedir. Ancak bir öğretim yaklaşımı olarak Gagne, Berliner, Slavin, Bloom, Webb, Coleman ve Deering gibi isimlerin katkılarıyla geliştirilmiştir. Bu öğretim yaklaşımında öğrenciler, ait oldukları grubun amaçlarına ve değerlerine, ortak kazanım için katılım ve sorumluluk alma ve grup üyelerinin ortak başarıyı paylaştıkları için herkesin eşit ölçüde başarılı olması, öğrencilerin çalışmayı sahiplenmesinde etkili unsurlar arasında yer almaktadır (Aydın, 2014, s. 297).

Diğer yandan öğrenme ve öğretme strateji, yöntem ve tekniklerinde önemli değişiklikler öngören yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciler ve öğretmenler kadar okullara da bazı sorumluluklar yüklemektedir. Okulların (doğal olarak öğretmenlerin) birincil öğretim görevleri şunlardır;

- Yapılandırmacı zengin öğrenme tecrübeleri sağlama,
- Öğrenenlerin yapılandırmacı düşüncelerine rehberlik etmeleri ve düşüncelerini desteklemeleri
- Toplumun bütün üyeleri- öğrenciler, öğretmenler, çalışanlar, yöneticiler ve ebeveynler-, her zaman kendi benzersiz yöntemleriyle öğrendiklerini hatırlamaları (NCSS, 2000, s. 11).

Görüldüğü gibi zengin öğrenme tecrübelerinin kazanılması ve bilginin yapılandırılması için toplumun üyeleri öğrenme ve öğretim sürecinde aktif ve işbirlikli olarak süreci desteklemelidir.

Yukarıda özelliklerine yer verilen yapılandırmacılık, özellikle 1990'lı yıllardan sonra yapılan beyin temelli araştırmaların sonuçlarının eğitim öğretim faaliyetlerine yansıtılmasıyla etkili olmaya başlamış ve 2000'li yıllardan itibaren öğretim programları bu yaklaşımın ilkelerine göre düzenlenmiştir. Programlardaki bu değişiklik akımı, 2004 yılından itibaren başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere birçok ülkeyi etkilemiş, 2005 yılında Türkiye'de de öğretim programları yapılandırmacı eğitim yaklaşımına uygun olarak düzenlenmiştir. Bu düzenleme kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretim Programı da değiştirilmiştir. Bu değişiklikten

sonra yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü birçok yeni yöntem ve teknik programa girmiştir. Bu kapsamda ilk defa programa giren ve önerilen yöntemlerden de biri sözlü tarih olmuştur (MEB, 2006a).

2.2.1.3. Yapılandırmacı Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih

Eğitimde Sözlü Tarih başlığı altında ayrıntılı olarak değinildiği gibi sözlü tarih, tarihin veri toplama aracı olmasının yanında eğitim faaliyetlerine entegre edilmiş bir öğrenme ve öğretme yöntemidir. Bu yöntemin kullanıldığı sınıflarda öğretmenler onu sözlü bir öğretim, öğrenciler öğrenme yöntemi olarak kullanır. Çünkü iyi planlanmış sözlü tarih çalışmasının ders içeriğinin kazandırılması, yetenek gelişimi, öğrenci motivasyonunu sağlama ve konuyu değerlendirme gibi dört temel bilişsel ve etkili amacı vardır.

Öğretmenler, bu amaçları gerçekleştirmek ve öğrencilerin yüksek seviyede düşünmeleri, tarihi araştırma basamaklarını takip etmesi, verileri yorumlaması ve araştırmadan doğan ürünlerin sunulmasını sağlamak için sözlü tarihin iki temel yaklaşımına (öğrencilerin katılımını da içeren) başvururlar (Portelli, 2006, s. XVIII-XIX).

Sözlü tarih çalışmaları, pasif ve aktif sözlü tarih çalışması olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir. Pasif sözlü tarih çalışmasında öğrenciler, önceden yapılmış sözlü tarih çalışma kayıtlarını derste kullanırken, aktif sözlü tarih çalışması kapsamında birer “yeni araştırmacı” olarak kendi sözlü tarihlerini oluştururlar. Sırayla pasif sözlü tarih, daha çok tanıtım ve bilgilendirmek; aktif sözlü tarih ise analiz, sentez ve değerlendirme gibi daha yüksek yetenekler ve amaçlar için kullanılır (Lanman, 1987, s. 122-123).

Öte yandan aktif sözlü tarih çalışması, uygulama biçimi ve öğrencilere katkılarıyla gerçek bir yapılandırmacı öğrenme ve öğretme yöntemidir. Çünkü bu çalışma türü, öğrencilerin kendi tecrübelerine dayanarak bilgiyi kendilerinin yapılandırmalarına imkân tanır. Onlar, bilgiyi kendileri üretirken, “yeni tarihçiler” olarak veriyi kendileri toplayarak analiz, sentez ve değerlendirme gibi bilişsel basamakları kullanırlar (Boeschoten, 2008, s. 226; Davey, Weld & Foote, 2016, s. 111). Bu basamakları kullanan öğrenciler, çalışmaları eleştirel gözle değerlendirme ve özgün ürünler ortaya koyma fırsatı elde ederler. Sözlü tarihin bu özellikleri, Piaget'nin bireyin bilgiyi yapılandırma sürecinde aktif olması gerektiği yönündeki

düşüncelerini açıkladığı bilişsel kuramıyla doğrudan örtüşmektedir (Onderdonk, 1983, s. 81-82).

Ayrıca sözlü tarih, öğrenci merkezli bir çalışma biçimidir. Bu kapsamda öğrenciler; araştırma konularını, görüşülecek kişileri ve görüşmelerden topladıkları verileri değerlendirme biçimlerini kendileri seçebilirler. Öğretmen ise bu noktada öğrencilerine rehberlik eden, zengin öğrenme yaşantıları elde etmeleri için ortamı ve şartları düzenleyen bir kılavuzdur. Bununla birlikte aktif sözlü tarih çalışması, sınıf içi ve dışı faaliyetleri kapsayan daha geniş bir süreci ifade etmektedir. Öğrenciler, araştırma konularıyla ilgili çalışma yapmak, başta aileleri ve akrabaları olmak üzere insanlarla görüşmek için sahaya inerler. Yani gerçek hayat deneyimleriyle sınıfla gerçek hayat arasında ilişki kurarlar. Bu yönüyle de sözlü tarih, müfredatla toplum arasındaki boşlukta köprü vazifesi görür (Sitton, Mehaffy & Davis, 1983, s. 12).

Diğer yandan aktif sözlü tarih çalışmasında öğrenciler, grup halinde çalıştıklarında her biri grubun amaçları ve başarıya ulaşması için çeşitli görevler alır. Bu süreçte takımın başarısı için çalışan öğrenciler; sorumluluk, paylaşım ve yardımlaşma gibi değerleri de yaparak yaşayarak kazanır. Bu yönüyle aktif sözlü tarih; rekabetçi değil, işbirlikli öğrenme ve öğretme yöntemi olarak öğrencilerin takım çalışması yapmasına olanak tanır. Çünkü sözlü tarih çalışması yapan bir grupta bir öğrenci soruyu sorarken, diğerleri kayıt yapabilir ve fotoğraf çekebilir, ekipmanları tüm verimiyle kullanmak için düzenlemeler yapabilir. Ayrıca bu takım çalışması, öğrencilerin farklılıkları tanıma ve saygı duyma ve tartışma gibi nitelikleri kazanmasında oldukça yararlı bir yaklaşımdır (Ritchie, 2015, s. 205-207). Bunlarla birlikte sözlü tarih, yapılandırmacı yaklaşımın en önemli yeniliklerinden biri olan ve John Dewey ve Lev Vygotsky'nin de öğrenme ve öğretme sürecinde önemine vurgu yaptığı birlikte öğrenmenin de önemli bir parçasıdır.

Öte yandan aktif bir sözlü tarih çalışmasında öğrenciler, yeni ve özgün sorular sormaya teşvik edilir. Çünkü her bir görüşmede farklı bireylerle görüşülür ve onların hayat hikâyesi kaydedilir. Öğrenciler, özgün sorulara karşılık aldıkları orijinal bilgilerle farklı hayatları tanır. Bunun yanında sürecin bütün aşamalarında yer aldıkları için öğrenmeler anlamlı ve kalıcı olur. Ayrıca her bir çalışmada öğrenciler, karşılaştıkları problemleri çözme, sorumluluk alma ve girişimci olma gibi özellikler kazanırlar. Bunun yanında yaptığı görüşmeler öncesinde ve sırasında edindikleri tecrübelerle dinleme, empati ve yorumlama biçimleri gibi temel yetenekleri gelişir (Field, 2002, s. 17).

Diğer yandan sözlü tarih çalışmaları, öğrencilerin toplum önünde konuşma, sosyal etkileşim, iletişim ve multimedya teknolojileri konusundaki yeteneklerini geliştirmelerine yardım eder. Ayrıca kuşaklar arası minnettarlığı, kişisel hayatlar ve geniş tarihi akımlar arasındaki farkındalığı teşvik eder. Sözlü tarih projeleri, tarihte ve sivil yaşamda aktif katılım, gelecekteki bunu sürdürme arzusunun güçlenmesine esin kaynağı olur (Ardemendo & Kuszmar, 2009, s. 1).

Dahası aktif bir sözlü tarih çalışmasında bir konunun araştırılmasında bilimsel basamaklar kullanılır. Yani öğrenciler, konuyla ilgili geçmiş araştırması yaptıktan sonra görüşme sorularını hazırlarlar ve uygun kaynak kişiler bularak görüşme yaparlar. Görüşme verilerini bilimsel ölçütlerle analiz eder ve özgün bir ürün ortaya koyarlar. Bu da öğrencilere bilimsel tavır, bakış açısı ve çalışma prensibi kazandırır (Walbert, 2016).

Öte yandan pasif sözlü tarih çalışması, aktif sözlü tarih çalışmasının temel aşamasında konuyu tanıma ve yönteme aşına olmak için tercih edilmektedir. Bu çalışma, aktif sözlü tarih çalışması öncesinde yapıldığında ilgili çalışmanın etkisini artırmaktadır. Çünkü önceden yapılan çalışmaların tecrübelerinden yararlanan öğrenciler, kendi çalışmalarını daha kolay bir şekilde tasarlayabilmektedirler. Ayrıca sınıf ortamında yapılmış sözlü tarih materyallerini (görüşme kayıtları ve dökümlerini) kullanarak öğrencilere kritik sorular sormaları için fırsatlar yaratılabilir (Mehaffy, Sitton & Jr., 1984, s. 352). Ancak bu çalışma türü, aktif sözlü tarih çalışmasının sunduğu katkıları sunmaktan uzak ve etkisi sınırlıdır. Pasif sözlü tarih çalışmaları, tek başına kullanıldığında yapılandırmacı öğrenme amaçlarına değil, daha çok davranışçı öğrenme amaçlarına hizmet edebilir. Bu yüzden pasif sözlü tarihin yapılandırmacı öğretimin amaçlarıyla bütünleştirilmesi için aktif sözlü tarih çalışmalarıyla birlikte kullanılması daha uygundur. Özellikle aktif bir sözlü tarih çalışması, yapılandırmacı yaklaşımın beklentileriyle ilişkilendirilerek proje temelli ve araştırma temelli öğrenme yaklaşımlarıyla birlikte kullanılabilir (McLellan, 2014, s. 103).

Sonuç olarak aktif ve pasif sözlü tarih çalışmalarının her ikisi de doğru yerde ve amaçlarda kullanıldığında iyi sonuçlar verebilme potansiyeline sahiptir. Ancak hangi tür çalışmanın kullanılacağı –ikisi birlikte de kullanılabilir- öğretmenin, öğrencinin ve okulun şartlarına göre belirlenmektedir.

Buraya kadar öğretme kuramları ve öğrenme yaklaşımları çerçevesinde sözlü tarih türlerinin özelliklerine yer verilmiştir. Bu kapsamda özellikle bu tez

çalışmanın öngördüğü ve temellerini üzerine oturttuğu aktif sözlü tarihle yapılandırmacı eğitim felsefenin yakın ilişkisi daha ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ancak bu ilişkiyi daha da somutlaştırmak adına aşağıdaki şekilde yapılandırmacı yaklaşımla sözlü tarihin keşisen özelliklerine yer verilmiştir:

YAPILANDIRMACILIK-SÖZLÜ TARİH İLİŞKİSİ



Şekil 3. Yapılandırmacı Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih

Şekilde 3'te özetlendiği gibi bu çalışmanın kuramsal temeli bilişsel kuramın eğitime yansması olan yapılandırmacı eğitim felsefesine dayanmaktadır. Çünkü 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan bilgi, beceri, değer ve kavramların öğrencilere Yapılandırmacı ilkelere göre sunulması öngörülmüştür (MEB, 2006a). Kaldı ki bu program kapsamında önerilen sözlü tarih yöntemi, yapılandırmacı ilkelere göre bilgi, beceri, değer ve kavramları kazandırabilme özelliğine sahiptir. Ancak ilgili programda sözlü tarih bir yöntem olarak öğretmenlere önerilmesine ve onun yararlarından bahsedilmesine rağmen nasıl uygulanacağına dair örneklere yer verilmediği gibi kullanılması için herhangi bir kaynağa da atıf yapılmamıştır. Dahası -bir sonraki başlıkta açıklanacak örneklerde de ayrıntılarına yer verileceği gibi- alanyazında sosyal bilgiler ve tarih eğitim kapsamında yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin sözlü tarihi nasıl kullanabileceğine dair uygulama örneklerine, uygulama kılavuzu ya da yönergesine yer verilmediği tespit edilmiştir. Bu durumlardan hareketle bu tezin kuramsal temeli, yapılandırmacı bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarih üzerine

oturtulmuştur. Bu aşamadan sonra dünyada ve Türkiye’de sosyal bilgiler ve tarih derslerinde yapılan sözlü tarih proje ve çalışma örneklerine değinilecektir.

2.2.1.4. Dünyada ve Türkiye’de Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Yapılan Sözlü Tarih Proje ve Çalışma Örnekleri

Sözlü tarih çalışmaları, pasif ve aktif olmak üzere iki türde yapılmaktadır. Ancak alanyazındaki çalışmaların daha çok aktif sözlü tarih çalışmaları olduğu görülmüştür. Bazense iki çalışma türü, projenin ya da çalışmanın amacına göre karma şekilde kullanılabilir. Bunun yanında sözlü tarihin çok disiplinli gelişim tarihinin etkisiyle birçok sözlü tarih projesinde tarih, sosyal bilgiler ve diğer alanların ortak projelere dâhil olduğu görülmektedir. Bu bölümde, sosyal bilgiler ve tarih derslerinde sözlü tarihin öğrenme ve öğretme yöntemi olarak kullanımına ilişkin örneklere yer verilmiştir.

İlk örnekte Gonzalez-Peterson, Teksas-Meksika sınırında bir lisede yaptığı çalışmada, çok kültürlü toplum içinde öğrencilerin tarihi, sosyal ve antropolojik kavramları nasıl algıladıkları ve kendi değer sistemlerini nasıl şekillendirmek ve kendi sosyal şartlarını değerlendirmek için bu bilgileri nasıl kullandıklarını araştırmıştır. Bu çalışma kapsamında öğrenciler, yaşları 55-91 arasında değişen 23 yaşlı insanla görüşme yaparak aile, arazi kullanımı, ev yaşamı, inanç ve sosyal yaşama dair konuları ele almışlardır. Araştırma sonunda çalışmanın yansımalarını bütün grupta yapılan görüşme yoluyla öğrenilmiştir. Çalışma sonunda, sözlü tarihle ilgili iki temel sonuç ortaya çıkmıştır:

- Sözlü tarih, bir güçlendirme aracıdır çünkü süreç ve üretim öğrencilere aittir. Sözlü tarihte öğrenciler, kendi öğrenmelerinden daha çok sorumlu olmaktadır.
- Sözlü tarih, kültürel tecrübelerin geçişidir ve bundan dolayı doğasında süreçsellik vardır. Yani öğrenciler, antropolojik süreçsel analizi öğrenmişler, geçmiş yerleri ve eğilimleri tanımlamışlardır. Sonuç olarak onlar kültürün statik olmadığını anlamışlardır (Gonzalez-Peterson, 1994).

Diğer bir çalışmada, sözlü tarih ve geleneksel yaklaşımların derslerde kullanılması sonucunda ortaya çıkan farklar karşılaştırılmıştır. Seçkisiz örneklem tekniğine uygun olarak çeşitli yeteneklerden ve sosyo-ekonomik seviyelerden öğrencilerden oluşan kontrol ve deney grubu çalışmaya katılmıştır. Her grupta 24 öğrenci yer almıştır. Çalışmada kontrol grubunun olduğu sınıf için geleneksel öğretim tekniklerine uygun şekilde ders yapılırken, deney grubuna verilen konu

kapsamında öğrenciler görüşmeler yürütmüştür. Her iki grup için de 1932-1990 yılları arasını kapsayan benzer konular seçilmiştir. Çalışma öncesinde her iki gruba da ön test, sonrasında son test uygulanmıştır. Son testlerin analiz sonuçlarına göre iki grup arasında anlamlı farklılık çıkmamasına rağmen deney grubu öğrencilerinin görüşmelerden keyif aldıkları, görüşmeler yapma, kültürel hazineyi koruma konusunda daha hevesli oldukları tespit edilmiştir (Gill, 1990).

Öte yandan Amerika'nın Montana eyaletinin Libby şehrinde hizmet veren Libby Lisesi'nin İngilizce ve tarih sınıfı öğrencileri, 1990'lı yılların sonlarında başladıkları projelerini 7 yıldan fazla devam ettirerek bölgenin kültürel hazinesini araştırmıştır. Bölgenin yerel tarihini ve günlük endüstrisini araştıran öğrenciler, toplumdaki öğrendiklerini yine toplumla paylaşmaktadırlar (Ball, 2003).

Başka bir okul temelli projede, Portland, Maine'de Casco Bay Lisesi'nde sosyal bilgiler ve İngilizce sınıflarının iş birliğiyle öğrencilerin sosyal politikaları sınıf dışına çıkararak yerinde öğrenmesini amaçlayan Susan McCray (2009), projeye "Give Me Shelter" adını vermiştir. Bu proje kapsamında öğrenciler, Portland'da evsizliğin etkisini keşfeden öğrenci takımları, evsizlik tecrübesi yaşayan insanların hayatlarını belgelemiş, edindikleri bilgileri ve sesleri yerel bir galeride sunmuşlardır (McCray, 2009).

Fonsino (1979) doktora tezi kapsamında, sözlü tarihin bir araştırma aracı ve sınıfta kullanılabilecek bir metot olarak yararlılığını ve sözlü kayıtların değerini belirlemek için öğrencilere "*The Memorial Day Massacre, 1937*" ve "*The Early Life and Career of Everett McKinley Dirksen.*" adlı iki projede sözlü tarih görüşmeleri yaptırmıştır. Bunun için deney sınıfı ve kontrol sınıfı oluşturmuştur. Araştırmada iki çalışma projesinin kaynak kişilerinin birbirinden bağımsız cümleleriyle daha önce yayınlanmış bilgiler karşılaştırıldığında sözlü kanıtın güvenliği ve geçerliliği kanıtlandığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin sözlü tarih tecrübesi hakkındaki tutumları oldukça pozitif çıkarken, deney sınıfı, harf notunda kontrol sınıfının skorundan daha yüksek notlar almıştır.

Fonsino gibi sözlü tarih üzerine doktora çalışması yapan Cavallini (1980), sözlü tarihin üniversite ve liselerde kullanılabilir bir strateji olduğunu göstermek için Great Depression (Büyük Depresyon) konusunu ele almıştır. Bu proje için Illinois State Üniversitesi ve Lexington Lisesi'nde sosyal bilgiler ve tarih derslerini alan öğrenciler seçilmiştir. Belirlenen konu kapsamında öğrenciler, anketler uygulamış ve

değerlendirmeler yapmıştır. Çalışma sonunda, sözlü tarihin üniversite öğrencilerinin tarihe olan ilgisini lise öğrencilerinden daha çok artırabileceği, öğrencilerin gönüllü olduklarında daha etkili olacağı, ders kitaplarında ihmal edilen temalara vurgu yaparak tarihi insanileştireceği ve kişiselleştireceği ortaya çıkarılmıştır (Cavallini, 1980).

11 Eylül 2001 tarihinde meydana gelen ve bütün dünyayı olumsuz etkileyen 11 Eylül Saldırısı'nın etkileriyle ilgili Amerika'nın New York eyaletinin Manhattan kentinde (Chinatown) yerel bir müzenin doküman çağrısı kapsamında 10 ortaokul öğrencisinin yer aldığı bir proje yapılmıştır. Proje kapsamında 11 Eylül saldırısını ele almak için bir müfredat oluşturulmuştur. Bu amaçla Chinatown bölgesinde insanlarla görüşen öğrenciler, konu hakkındaki eleştirel düşünceleri keşfetme imkânı bulmuştur. Eylem araştırması yöntemine göre yapılan projenin değerlendirme görüşmelerinde öğrenciler, projeyi geleneksel sosyal bilgiler müfredatının çok dışında ve farklı bulduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışma bulguları, baskıcı eğitime karşı görüşlere ve kültürel eğitimi savunan teorilere de katkı sağlamıştır (Fell-Eisenkraft, 2006).

Diğer yandan sosyal bilgiler dersinin bir parçası olarak lise kademesinde ekonomi dersini alan 12. sınıf öğrencilerinin tarihsel düşüncelerini sözlü tarih görüşmeleri gibi birincil kaynakları kullandıklarında nasıl inşa ettiklerini belirlemek için Büyük Depresyon konusuyla ilgili proje geliştirilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak öğrenciler, konuyla ilgili geçmiş araştırması yapmış ve Büyük Depresyon döneminde yaşamış bir kişiyle görüşme yapmak için kendi sorularını hazırlamışlardır. Bu süreçten sonra öğrenciler birçok sınıf içi aktiviteyle kendi görüşmelerini kaydederek değerlendirmiştir. Elde edilen bilgiler ders kitaplarıyla benzer olsa da öğrenciler, görüşmelerini tarihi olay hakkında hikâyeler oluşturmak ve verilerini tarih öğretim sürecinin içine dâhil etmek için kullanmıştır. Çünkü onlar görüşmelerini öğrenme sürecine dâhil ettikçe daha güçlü bir tarihi düşünme becerisi geliştirmişlerdir. Bu tarihi düşünce geliştirme sürecinde empati önemli olmaya başlamıştır. Sonuç olarak hikayelerin birleştirilmesi, daha güçlü tarihsel düşünme ve empati kurma biçimlerini geliştirerek tarih öğretiminin etkisini artırmasını sağlamıştır (Klages, 1999).

Bilindiği gibi okul temelli projelerin en önemli parçalarından birisi, elde edilen verilerin okul kütüphanesinde saklanması ve sonraki araştırmacı öğrenciler için saklanmasıdır. Bu önemden hareketle Pierce (1984), New York'ta, liselerde görev yapan hem sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem de kütüphanecilerin sözlü

tarihi nasıl kullandığını öğrenmek için onlara posta yoluyla anketler göndererek veriler toplamıştır. Çalışma sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenler temel unsurlar, sözlü tarihin değeri ve kullanımını konusunda benzer anlayışlara sahiptir.
- Öğretmenlerin çoğu, sözlü tarihin bütün şekillerinin öğretimi kolaylaştırdığını ancak özellikle canlı sunumlar ve kayıtların daha etkili olduğunu söylemiştir.
- Öğretmenlerin ya da kütüphanecilerin çok azı sözlü tarihi kullanmak için eğitim almıştır.
- Sözlü tarih, tarihi bir bilgi kaynağıdır ve bu bilgiler kitaplarda tanımlanan bilgilerden farklıdır.
- Sözlü tarihin kullanımının artması, okulun yönetiminin önerisine ve kabulüne bağlı olarak artacaktır.

Görüldüğü gibi okul temelli sözlü tarih projeleri, sosyal bilgiler ve tarih derslerinde yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Örnekleri artırmakta sınır olmadığı için yalnızca konuları, seviyeleri ve proje özelliklerini temsil edebilecek örnekler yer verilmiştir. Bu noktada bu tez çalışmasının bütün uygulamalarının yapıldığı Türkiye'deki sosyal ve tarih derslerinin öğretimiyle ilgili yapılan sözlü tarih uygulamalarına değinilecektir.

Dünyada daha eski bir geçmişe sahip olan sözlü tarihin eğitime entegresine yönelik çalışmalar, Türkiye'de özellikle 2005 yılında Yapılandırmaca yaklaşıma göre öğretim programlarının yenilenmesiyle programlarda önerilen bir yöntem olarak yer almasından sonra artış göstermiştir. Bunun etkisiyle sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde sözlü tarih yönteminin kullanımı ile ilgili yapılan çalışmalara alanyazında yer edinmeye başlamıştır. Sosyal bilgiler eğitimi kapsamında sözlü tarihin kullanımı konusundaki en kapsamlı çalışma, "Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi" başlığı altında Sarı (2007) tarafından doktora çalışması olarak yapılmıştır. Bu çalışma, aynı zamanda sosyal bilgiler öğretimi kapsamında sözlü tarih ile ilgili yapılan tek doktora tezidir. Bu çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. İlgili çalışmada, 7. sınıf "Yurdumuzun Komşuları" ünitesi "Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti" konusu ile ilgili sözlü tarih çalışması yapılmıştır. Bu kapsamda, 46 öğrencinin bulunduğu sınıfa Kıbrıs Barış Harekâtına katılan iki Kıbrıs gazisi subay davet edilerek onların

anıları üzerinden ders işlenmiştir. Araştırma sonunda, sözlü tarihin öğrencilerin akademik başarısını arttırdığı, öğrencilerde tarihsel konuları araştırma, tartışma, dinleme, soru sorma, empati kurma becerilerini kazandırdığı ve kendilerini adeta küçük birer tarihçi olarak görmelerine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

İkinci önemli çalışma, tarih eğitimi kapsamında Arslan (2012) tarafından yapılan bir doktora tezidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay deseni kullanılmıştır. Çalışma, Tunceli kent merkezinde bulunan 10 ortaöğretim okulundaki 482 öğrenciden oluşan 12. sınıf öğrencileri ve söz konusu okullarda görev yapan 12 tarih öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, Tunceli il merkezi ortaöğretim öğrencilerinin sözlü tarihlerini daha çok “büyükbaba, büyükanne, çevredeki yaşlılar ve 38 tanıkları”ndan öğrendikleri, sözlü kültüre dayalı tarihsel bilgilerin ortaöğretim tarih derslerine konu edilmiyor oluşunun tarih derslerine olan bakışlarını olumsuz etkilediği ve ortaöğretim tarih ders kitaplarını objektif bulmamalarına neden olduğu, 33 farklı konuda resmî ve sözlü tarih anlatılarının uyuşmadığı, “Dersim 38, Hz. Ali, Yavuz Sultan Selim” konularında uyuşmazlığın en üst düzeye çıktığı saptanmıştır.

Diğer yandan sözlü tarih yöntemini konu alan doktora tezlerinin dışında birçok yüksek lisans tezinde sözlü tarih işlenmiştir. Daha önce doktora tezine değinilen Sarı'nın (2002) yüksek lisans tezi de sözlü tarih üzerinedir. Sarı (2002) bu araştırmasında sözlü tarih yöntemi temel alınarak yapılan tarih öğretimi ile tarih derslerinin daha ilginç ve zihinlerde daha kalıcı olacağına dikkat çekmiştir.

İncegül (2010) tarafından yapılan diğer bir çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin sözlü tarih yöntemine ilişkin algıları, hazırladıkları ödevlerde değişim ve sürekliliği algılama düzeyleri, sözlü tarih çalışma sürecine ilişkin algıları incelenirken araştırma süreci sonucunda elde ettikleri ürünlerin olumlu biçimde değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Bu çalışmalara ek olarak sosyal bilgiler ve tarih eğitimine ilişkin yapılan diğer tezler; Küpüç (2014) “Sözlü Tarih Kavramı Ve Sözlü Tarihin Tarih Öğretimindeki Rolü”, Kaya (2012) “Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Sözlü Tarih: Amaç, İçerik, Uygulama”, Özer (2012) “Sosyal Bilgiler Dersinde Yerel ve Sözlü Tarih Etkinliklerinin Programlanması”, Kumru (2009) “Tarih Öğretimi Açısından Sözlü Tarih Yazımı: Karaca Ahmet Dergâhı”, Işık, (2008), “İlköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler tarih konularının

öğretiminde kanıt temelli öğrenme modeli: Bir aksiyon araştırması”, Engin (2005), “İlköğretim Öğrencilerinin Tarihsel Düşünce Becerilerinin Sözlü Tarih Çalışmalarıyla Geliştirilmesi” adlı çalışmalardan ibarettir.

Görüldüğü gibi sözlü tarihin sosyal bilgiler ve tarih derslerine entegre edilmesi için çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bazı çalışmalarda sözlü tarih uygulamaları yapılarak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan bazı konular üzerine çalışılmıştır. Bunun yanında bazı çalışmalarda sözlü tarihin derslerde uygulanmasına dair bazı örneklere yer verilmiştir. Ancak bu çalışmalarda sosyal bilgiler derslerinde sözlü tarihin bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak nasıl kullanılacağını gösteren açık bir uygulamaya ve buna dair bir kılavuza yer verilmemiştir. Bu çalışma, alanyazında bu eksikten yola çıkarak sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin kullanımı hakkında öğrencilerin ve sosyal bilgiler öğretmeninin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlanmaktadır. Çalışma sonunda sözlü tarih sosyal bilgiler derslerinde öğrenciler tarafından kullanılıp kullanılmadığı konusunda fikir sahibi olunması beklenmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin kullanması için sosyal bilgiler programında yer almayan Örnek Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu sunulacaktır. Bu yönüyle Türkiye’deki sözlü tarihin eğitime entegrasyonu konusundaki çalışmalar içinde ilk olacaktır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli olan keşfedici araştırma, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama ve veri analizi konularına açıklık getirilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmacılar için temel sorunların başında çalışma için hangi yöntemin uygun olduğuna karar vermek gelir. Çünkü araştırma yöntemleri arasında yapılacak seçim, aranan ya da bulunmaya çalışılan konuya göre değişmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 234). Bilindiği gibi bilimsel çalışmalar, genel olarak nitel ve nicel araştırmalar olmak üzere iki temel başlık altında toplanan yöntemlerle yapılmaktadır. Doğası gereği nitel araştırmalar, genellikle az sayıda kişi ya da durum üzerinde, derin ve ayrıntılı konularda çalışma ve bilgi elde etme imkânı sunan ancak genellenebilirliği sınırlı olan bir araştırma yöntemidir (Patton, 2014, s. 14).

Ayrıca nitel araştırmaların tasarımında, nicel araştırmalarda olduğu gibi tasarımlara ilişkin kesin olarak anlaşmaya varılmış bir yapı yoktur. Zaten nitel araştırma ile ilgili kitaplarda da araştırmanın desenini belirlemek için sunulan öneriler farklılık arz etmektedir. Bunlara rağmen bir araştırma deseni seçmek gerekmektedir. Çünkü araştırma deseni seçmek, bir çalışmayı yürütmek için plan yapma anlamına da gelmektedir (Creswell, 2013, s. 49).

Bunun için araştırmanın problem durumuna ve amacına uygun olarak doğal bir süreç yerine araştırmacı tarafından oluşturulan şartlarda yürütülen bir süreçte yaşananlar gözlemlendiği için nitel araştırma desenlerinden keşfedici araştırma modeli (exploratory research design) tercih edilmiştir. Çünkü problem tipi olarak keşfedici araştırma, daha çok nitel araştırmalarda tercih edilmektedir (Creswell, 2012, s. 74). Bu çalışmada, “sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin kullanımı hakkında öğrencilerin görüşleri”nin ortaya çıkarılması çalışmanın ana problem cümlesi olduğu için keşfedici araştırmanın kullanması uygun görülmüştür.

Adından da anlaşılacağı gibi keşfedici araştırma, bir araştırma konusunu keşfetmek için yapıldığı için herhangi bir hipotezi temel almaz (Denscombe, 2007, s. 116). Çünkü bu araştırma, asıl araştırmanın temelini oluşturan araştırmadır. Yani

keşfedici araştırma, araştırmanın deseni, örneklem seçimi ve veri toplama yöntemini belirlemede yardımcı olur. Ayrıca keşfedici araştırma sonuçları genellenemeyeceği gibi, geneli temsil etme durumu da belirgin değil, yani genellenebilirliği zayıftır (Babbie, 1999, s. 73-74; Singh, 2007, s. 64).

Keşfedici araştırma temelde şu amaçlarla yapılır;

- ✓ Temel gerçeklere, ayarlama ve konulara alışmak
- ✓ Şartların genel bir zihni tablosunu yaratmak
- ✓ Gelecek araştırmalar için sorulara odaklanmak ve formüle etmek
- ✓ Yeni hipotezler, varsayımlar ve düşünceler üretmek
- ✓ Araştırmanın uygulanabilirliğine karar vermek
- ✓ Gelecek için ölçme ve bulma teknikleri geliştirmek (Neuman, 2007; Singh, 2007).

Görüldüğü gibi bir konu hakkında fikir edinmek, yorum yapmak ve formül oluşturmak için yapılan keşfedici araştırmaları genelde nicel bir araştırma takip etmektedir (Creswell, 2012).

Diğer yandan keşfedici araştırmalar, pek çok şekilde yapılmaktadır. Bunlardan bazıları; pilot çalışmalar, deneysel anketler, ikincil veri analizi, durum çalışmaları ve odak grup çalışmalarıdır (Singh, 2007). Bu çalışmada öncelikle Pilot Uygulama yapılmış, bu uygulamayı Asıl Uygulama takip etmiştir. Çünkü pilot uygulama, “*araştırmacının hassas olarak incelediği konu hakkında bir fikir vermesi ve keşfetme imkânı*” sunmaktadır (Maxwell, 2008, s. 227).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın yapılacağı okulun belirlenmesi için Uşak ilinde hizmet veren 8 devlet okulunun sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşülmüştür. Buradaki amaç, uzun soluklu bir uygulama sürecinde araştırmayı bütün aşamaları destekleyecek sosyal bilgiler öğretmeni ve okul idaresi bulmaktır. Bu amaçla yapılan görüşmeler neticesinde çalışmanın Pilot Uygulama aşamasının çalışma grubu, Uşak İli Merkez İlçesi Karaağaç Ortaokulu’nda 6. sınıf kademesinde okuyan 14 kız, 9 erkek olmak üzere toplam 21 öğrenciden oluşturulmuştur. Çünkü hem öğrenciler hem onların velileri, öğretmenleri ve okul yönetimi uygulama konusunda gönüllü katılmayı kabul etmişlerdir. Sürece dâhil olan kişilerin rızası alındıktan sonra Uşak Milli Eğitim Müdürlüğü’nden ilgili okulda araştırma yapmak hem Pilot Uygulama hem de Asıl Uygulama için ayrı ayrı izin alınmıştır (Ek 1, Ek 2).

Diğer yandan yapılan ön araştırma sonucunda sözlü tarih yönteminin okullarda yaygın bir şekilde kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle hem sözlü tarih yöntemini sosyal bilgiler derslerinde derinlemesine bir şekilde uygulamak, onun sonuçlarını keşfetmek ve değerlendirmek için tek okulda yapılmasına karar verilmiştir. Ayrıca çalışmanın doğası kapsamlı ve detaylı araştırma gerektirdiği için uygulamanın birden çok okulda ya da uygulamaların farklı okullarda değil, tek bir okulda yapılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin yabancı olduğu sözlü tarihin Pilot Uygulama aşamasında öğrencilere öğretilmesi ve bu uygulama ışığında öğrencilerin Asıl Uygulamada sözlü tarihi kullanmaları amaçlanmıştır. Bu amaçla hem Pilot Uygulamada hem de Asıl Uygulamada aynı çalışma grubu (sonradan katılan dört öğrenci dışında) yer almıştır. Ayrıca öğrencilerin araştırma konuları 2005 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndan seçildiği için gönüllülük esasına göre 6. sınıf kademesinde öğrenim gören öğrenciler çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilere iki seçenek sunulmuştur. Bazı öğrenciler, sözlü tarih çalışmasını - öğretmenin onayıyla- Performans Ödevi olarak alırken, bazıları sözlü notu almayı tercih etmiştir

Pilot Uygulama sonucunda, öğrencilerin durumu değerlendirilerek çalışma grubu, esneklik vurgusuyla uyumlu olan amaçlı örneklem tekniğine göre yeniden şekillendirilmiştir (Rubin, 2008, s. 211). Daha da önemlisi, bu araştırma bir hipotezin test edilmesinin değil; bir keşfetme ve anlama çabasının ürünü olduğu için amaçlı örneklem tercih edilmiştir (Denscombe, 1998, s. 25; akt: Kümbetoğlu, 2008, s. 97). Çünkü amaçlı örneklem seçimindeki mantık, araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesi için bilgi açısından zengin durumların seçilebilmesidir (Patton, 2014, s. 230). Amaçlı örnek tekniklerinin bu özellikleri dikkate alınarak bu çalışmada zengin durumları, üç temel veri kaynağından elde edilen verilerle anlamlandırmak ve keşfetmek için amaçlı örneklem tekniklerinden kolay ulaşılabilir örneklem tekniği (Creswell, 2012, s. 209) kullanılmıştır.

Kolay ulaşılabilir örneklem tekniğine göre seçilen Asıl Uygulama aşamasının çalışma grubu, aynı okulun 13'ü kız, 7'si erkek olmak üzere toplam 20 6. sınıf öğrencisinden oluşmuştur. Bununla birlikte Pilot Uygulama aşamasında bazı öğrenciler uygulamanın ortalarında çalışmaya katılmak istese de buna izin verilmemişti. Ancak uygulama sonunda Pilot Uygulamaya katılan bazı öğrenciler, ayrıldığı için katılmaya istekli üç öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Ayrıca seçilen öğrencilerden odak gruplar oluşturulmuştur. Çünkü keşfedici araştırmalarda güdümlü

küçük grup tartışmaları ve odak gruplar kullanılmaktadır (Babbie, 1999, s. 72; Hennink, 2014, s. 16-17). Bu amaçla keşfedici araştırma süreci, odak gruplar yoluyla yürütülmüştür.

Diğer yandan yalnızca bir sosyal bilgiler öğretmeninin sınıfından öğrenciler çalışmaya katıldığı için sadece bir öğretmenle iş birliği yapılmıştır. 2002 yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği mezunu olan sosyal bilgiler öğretmeni, 15 yıldır bu görevi sürdürmektedir. Ayrıca lisans öğrenimi sırasında sözlü tarihle tanışan öğretmen, bazı sözlü tarih çalışmalarında yer almıştır.

Öte yandan hem odak grup hem de öğretmen görüşme formlarında bilgilendirme onam protokolüne ve gizliliğin sağlanacağına dair açıklamalara yer verildiği için çalışmada yer alan bütün öğrencilerin ve onların görüştüğü katılımcıların gerçek isimlerinin yerine takma isimler kullanılmıştır. Bu gizlilik uygulamasıyla katılımcıların gizliliğinin korunması amaçlanmıştır (Glesne, 2012, s. 235; Patton, 2014, s. 411-12).

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları, Pilot Uygulamadan elde edilen sonuçlar ışığında araştırmacı tarafından hazırlanmış ve tez danışmanlarının kontrolünden geçmiştir. Daha sonra Tez İzleme Komitesi üyeleriyle paylaşılarak görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda son düzenlemeler yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Bu kapsamda veri üretmek için tamamı araştırmacı tarafından hazırlanan Öğrencilerin Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu, Veli Bilgilendirme Formu, Odak Grup Görüşmesi Formu, Öğretmen Görüşmesi Formu, Öğrenci Sözlü Tarih Raporları ve Araştırmacı (Gözlem) Notları kullanılmıştır.

Odak Grup Görüşmelerinde 19 açık uçlu soru (Ek 3), öğretmen görüşmesinde açık uçlu 9 soru (Ek 4) kullanılmıştır. Her iki görüşme formunun başında da bilgilendirilmiş onam protokolü ve gizliliğin korunacağına dair açıklamalara yer verilmiştir (Patton, 2014, s. 407). Bu açıklamalar hem görüşme öncesinde hem de görüşmenin başlangıcında katılımcılara açıklanarak görüşmeler yapılmıştır.

3.3.1. Araştırmacı (Gözlem) Notları

Araştırmacı tarafından tutulan gözlem (alan) notları, gözlenen her şeyin tasvirini kapsamaktadır. Bu notların içeriğini ve boyutunu araştırmacı belirler. Bu gözlemlerde; notların tarihi, yapıldığı yer, ortamın özellikleri, etkinliklerin türü ve

ortamdaki etkileşimler betimlenerek verilir. Bu notlarda ayrıca doğrudan ya da dolaylı alıntılar da bulunmaktadır (Patton, 2014, s. 302-303). Bu verilere ulaşmak için araştırmacının bakış açısından çok, odak grupların perspektiflerini ortaya çıkarmak ve birinci elden tecrübe edinmek için katılımlı gözlem tekniği benimsenmiştir. Bununla birlikte gözlemlerin belgelenmesi için not defterinin yanı sıra fotoğraf makinesi, ses kayıt cihazı teknolojik araçlar kullanılmıştır (Kümbetoğlu, 2008, s. 127; Rubin, 2008, s. 205).

Bu amaçla araştırmacı hazırlık aşamasının başladığı ilk günden itibaren ayrıntılarına yer verilen araştırma notlarını tutmaya başlamış, bu faaliyet odak grup görüşmelerinin son gününe kadar sürmüştür. Bu gözlemler yapılırken öğrenciler, araştırmacının gözlem yaptığından haberdar edilmiştir. Çünkü süreç içinde gözlem yapılacağı çalışmanın başında açıklanmıştır (Patton, 2014, s. 265-273). Bu notlar, daha sonra verilerin analizinde yorumlanmıştır.

3.3.2. Öğrencilerin Yaptığı Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu

Bu form, öğrencilerin yaptıkları sözlü tarih çalışmalarını değerlendirmek için geliştirilmiştir. Çalışma kapsamında yapılan sistematik (yapılandırılmış) gözlemlerin bir parçası olarak görüşmeler öncesinde ve sırasında öğrencilerin yaptığı sözlü tarih çalışmalarını bazı ölçütler açısından değerlendirmek için hazırlanmıştır. Formda, iyi bir sözlü tarih görüşmesi öncesinde ve görüşme sırasında sergilenmesi beklenen her bir davranışla ilgili gözlemlerin niteliğini yansıtmak için 1 ile 5 arasında bir puanlama yapılmasına imkân veren bir bölüm oluşturulmuştur. Değerlendirme formu, üç bölümden oluşmuştur: *Görüşme Öncesi Öğrenci*, *Görüşme Sırasında Öğrenci* ve *Görüşme Kaydı ile Sunum ve Hazırlanan Öğrenci Raporunun Özellikleri* (Ek 5) Pilot Uygulamada bu formun tamamı kullanılmıştır. Ancak Pilot Uygulama verilerinin değerlendirilmesinden sonra Asıl Uygulamada öğrencilerin yaptıkları çalışmaları sınıf ortamından sunmaları (sosyal bilgiler öğretmeninin önerisiyle) istenmediği için yalnızca formun *Görüşme Öncesi Öğrenci* ve *Görüşme Sırasında Öğrenci* adlı bölümlerinden yararlanılmıştır. Bu formu ayrıca görüşmelerde öğrenciler, grup arkadaşlarını gözlemek için de kullanmıştır. Formlardan elde edilen veriler, uygulama sürecindeki bulguların yorumunda kullanılmıştır.

3.3.3.Sözlü Tarih Raporları ve İlgili Dokümanlar

Nitel araştırmalarda bir çalışma sürecini gözlemler ve mülakatlarla birlikte destekleyen üçüncü önemli veri kaynağı dokümanlar ya da belgelerdir. Bu dokümanların birçok çeşidi bulunmaktadır. Bunlar; kamu kayıtları, şahsi dokümanlar, popüler kültür evrakları, görsel dokümanlar, fizik materyal/artifaklar ve araştırmacının ürettiği dokümanlardır (Merriam, 2013, s. 132-141). Bu araştırmada; doküman çeşitlerinden şahsi dokümanlar, popüler görsel dokümanlar, fizik materyal/artifaklar ve araştırmacının ürettiği dokümanlar kullanılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin yaptığı sözlü tarih çalışmaları sürecine dair bütün belgeler veya dokümanlar analiz sürecinde kullanılmıştır.

3.3.4.Odak Grup Görüşmeleri

Bilindiği gibi nitel araştırmalarda görüşmeler grupla ya da kişiyle yapılabilir. Bu çalışmada keşfedici araştırma süreci odak gruplarla takip edildiği için grubun tartışmasını sağlamak ve izlemek için öğrencilerle odak grup görüşmesi tekniği tercih edilmiştir (Glesne, 2012, s. 176). Odak grup görüşmeleri, göreceli olarak her grubun küçük, yani yaklaşık olarak 6-8 (Bloor, Frankland, Thomas ve Robson, 2001, s. 26; Krueger, 2002, s. 1) ya da 8-12 insandan (Rubin, 2008: 209-210) oluşmasının ideal olduğuna dair alanyazından edinilen görüşlerden yola çıkılarak bu çalışmanın grupları beşer kişiden oluşturulmuştur. Çünkü küçük gruplarda yapılan odak grup görüşmeleri, bireysel anlamda daha derin, detaylı ve anlamlı yapıları ortaya çıkarmakta etkili olmaktadır (Patton, 2014, s. 17).

Öte yandan odak grup görüşmeleri, mülakat kılavuzu yaklaşımı ile yürütülmüştür. Bu kılavuzda, mülakat sırasında konuşulacak temel noktalara yer verilmiştir. Bu nedenle görüşme formunda temel (odak) konuyla ilgili alt konu ve başlıkları konuşmayı yönlendirmek ve odaktaki konudan sapmadan konuşma akışını oluşturmak için belirlenmiştir. Bu yaklaşım, konuşmaların konu odağından sapmasına izin vermediği için tercih edilmiştir (Patton, 2014, 343). Ayrıca araştırmacı, bu görüşmelerde moderatör olarak bulunmuş, mümkün olduğunca öğrencilerin tartışması için direktiflerden uzak durmuştur (Yin, 2011, s. 141). Bununla birlikte araştırmacı, sorularıyla grubu etkileşime geçirme gayretinde olmuştur (Glesne, 2012, s. 177). Bu özellikler dikkate alınarak yapılan bu odak grup görüşmeleri, öğrencilerin sözlü tarih çalışmalarını tamamlamalarının akabinde yürütülmüştür.

3.3.5. Öğretmen Görüşmesi

Öğrenciler, araştırma süresince gruplar halinde çalıştığı için onlarla odak grup görüşmeleri yapılırken, iş birliği yapılan sosyal bilgiler öğretmenin tecrübeleri, düşünceleri ve gözlemlerine anlam vermek için yarı-yapılandırılmış görüşmeden yararlanılmıştır. Çünkü insanlarla doğrudan gözlemlenemeyen durumların anlaşılması için mülakatlar yapılmaktadır. Yani mülakatların amacı, diğer insanların bakış açılarını ve hikâyelerini anlamaktır. Bu özelliklerinden dolayı sosyal bilgiler öğretmeni ile sözlü tarih çalışmaları hakkında görüşme yapılmıştır (Patton, 2014, s. 341). Bu kapsamda öğretmenin bakış açısını anlamak için yarı-yapılandırılmış görüşme (mülakat kılavuzu yaklaşımı) tercih edilmiştir. Çünkü yarı-yapılandırılmış görüşme, daha esnek olabilmektedir. Araştırmacı sormak istediği soruları önceden belirlemesine rağmen görüşmenin seyrine bağlı olarak değişik sorularla görüşmenin akışını etkileyebilmekte ve kişinin yanıtlarını açmasına imkân vermektedir (Ekiz, 2009, s. 63). Ayrıca bu görüşme tekniğinde sorular açık uçlu ve bu niteliğin özellikle keşfedici araştırmalarda değerli bir yer sahip olduğu için (Neuman, 2007, s. 179) tercih edilmiştir.

Öğretmenle yapılan görüşmenin soruları iki aşamalı olarak geliştirilmiştir. Öncelikle Pilot Uygulama sonunda sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşme yapmak için öğretmen görüşme formu geliştirilmiştir. Bu uygulama sonunda yapılan görüşmeden elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonunda görüşme sorularında bazı düzenlenmeler yapılarak Öğretmen Görüşmesi Formuna son şekli verilerek Asıl Uygulama sonunda öğretmenle yapılan görüşmede kullanılmıştır. Öğretmenle yapılan bu görüşmenin soruları, gerek öğretmenin süreçteki düşünce ve tecrübelerini gerekse öğrencileriyle ilgili gözlemlerini içeren açık uçlu 9 sorudan meydana gelmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, nitel araştırmada veri elde etmek için kullanılan üç temel veri toplama türünden de yararlanılmıştır (Patton, 2014, s. 4). Bu süreçte veriler; odak grup görüşmeleri ve öğretmen görüşmesinden, bütün uygulama sürecinde katılımlı olarak yapılan gözlem notlarından (yapılandırılmış ve yapılandırılmamış gözlemler) ve öğrencilerin yaptıkları çalışmalardan (sözlü tarih raporları, dökümler, görüş notları ve görüşme kayıtları içeren belgeler ve dokümanlar) toplanmıştır. Bu kapsamda hazırlık aşamasında yapılandırılmamış gözlemler; uygulama aşamasında

yapılandırılmamış ve yapılandırılmış gözlemlerden, öğrencilerin yaptığı görüşme dökümleri, görüşme notları, görüşme kayıtları ve yazdıkları sözlü tarih çalışma raporlarından; uygulama sonunda ise öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden ve iş birliği yapılan sosyal bilgiler öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeden veriler toplanmış ve bu çalışmanın sonuçları için dayanak olarak değerlendirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel veri analizi için kullanılacak yöntemler konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Çünkü nitel çalışmaların her biri eşsiz ve kendine özgü nitelikleri olduğu görüşüne dayanılarak nitel verilerin analizinde kullanılan analitik yöntemin de eşsiz olması gerektiği düşüncesi hâkimdir. Bu gerekçe ile nitel verileri bulgulara çevirmenin belli bir formülü önerilmemiştir (Patton, 2014, s. 432-33). Ancak nitel veriyi analiz etmenin belli bir formülü olmamasına rağmen alanyazında bazı kitaplarda adı geçen iki çeşit analiz yöntemi bulunmaktadır. Bunlar; içerik analizi ve betimsel analizdir. Bu yöntemlerden yola çıkılarak mülakatlar, gözlemler ve dokümanlar hem betimsel hem de içerik analizi yoluyla yorumlanmış ve analiz edilmiştir (Çepni, 2012, s. 169-70). Ayrıca veriler, içerik analizine kodlanırken, araştırmanın kuramsal çerçevesi ve amaçları dikkate alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 228).

Bilindiği gibi içerik analizi sırasında kullanılan kodlar; nitel bir araştırmada, bir verinin çoğunlukla bir kelime ya da kısa bir ifadeyle sembolik olarak özetleyen ve onun özünü yakalayan hatırlatıcı bir özelliğini yansıtmaktadır. Kodların çıkarıldığı veriler; görüşme dökümlerinden, katılımlı alan gözlem notlarından, dergilerden, dokümanlardan, alanyazından, eserden, fotoğraftan, videodan, internet sitesinden ve mail yazışmasından meydana gelebilmektedir (Saldaña, 2009, s. 3). Bu özellikler dikkate alınarak çalışmadaki veriler; görüşme dökümleri, öğrencilerin çalışma sürecinde kullandığı ya da ürettiği dokümanlar ve araştırmacı gözlem notlarından oluşturulmuştur.

Kodları oluşturmak ve kodlardan kategorilere ulaşmak için kodlama biçimlerinden *genel bir çerçeve içinde kodlama tekniği* kullanılmıştır. Araştırmanın amaçlarına ve araştırma sorularına daha uygun olan bu kodlama tekniğinde, veriler analizden önce oluşturulan genel bir kavramsal yapıya göre kodlanmaktadır. Ancak analiz sırasında ortaya çıkan yeni kodlar da ya önceki kodlara eklenir ya da onlarla

değiştirilmektedir. Bu kodlamada, genel kategoriler veya temalar önceden belirlenmektedir. Ayrıca bu temaların altında yer alması muhtemel olan daha detaylı kodlar, verilerin analizi sırasında ortaya çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 229).

Diğer yandan genel bir çerçevede içinde kodlama tekniğini benimsendiği için temalar ve kategoriler önceden belirlenmiş, verilerin incelenmesi sırasında ortaya çıkan yeni kodlar, kategorilere ya da temalara eklenmiştir. Kodlama yapmak için öncelikle bir sınıflandırma şeması oluşturulmuştur. Bu şemadan sonra bütün veriler, tamamen okunmuştur. Okunan görüşme dökümlerinin kenarlarına yorumlar ve küçük notlar alınmıştır (Merriam, 2013, s. 170; Patton, 2014, s. 463; Miles ve Huberman, 2015, s. 66-67). Okunan verilerde ortaya çıkan ve tıpkı bir başlığın bir kitabın, filmin ya da şiirin içeriğini ve özünü yakalaması, temsil etmesi gibi verinin içeriğini, özünü yakalayan ve temsil eden kodlar yazılmıştır. Daha sonra ikinci aşama kodlama sürecinde bölümler ve birebir aynı olan birimler birleştirilmiş, farklı olanlar ayrılmıştır. Bu süreçte daha önce kodlanan ama başka kodlanan benzeşen ya ayrışan kodlar yeniden kodlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 229; Saldaña, 2009, s. 3). Benzeşen ve ayrışan kodlar; kategorilere ya da temalara dâhil edilmiştir. Ancak analiz sürecinden önce soru formlarından çıkarılan temalar, analiz sürecinde yeni temalar ortaya çıkmadığı için değişmemiştir.

Temaların netleşmesinden sonra her bir konuyu derinlemesine ve detaylı bir şekilde yansıtacak alıntılar seçilmiştir. Bu alıntılar, içerik analiziyle belirlenen kodlardan çıkan sonuçları desteklemek ya da yeni bir görüşün önemli ayrıntılarını sunmak için kullanılmıştır. Her bir başlık altında önce kodlarla elde edilen sonuçlara, sonrasında alıntılara yer verilmiştir. Alıntılardan sonra –varsa- alıntılardaki bilgiyi destekleyen ya da ona karşı çıkan araştırmacı gözlemlerine yer verilmiştir. Ayrıca her veri sunulduktan sonra olay örgüsünü açıklayan yorumlamalar yapılmış, her bir yorum gerekçelendirilmiştir. Ancak Bulgular bölümünün hazırlık uygulama basamakları daha gözlem notları ve dokümanlarla; “Uygulamadan Yansıyanlar” bölümü alıntılarla analiz edilmiştir. Ancak yeri geldikçe konuyu destekleyen bütün veriler, her başlıkta kullanılmıştır.

3.6. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Nitel araştırmalarda güvenirlik, bulguların tutarlılığıyla, geçerlik ise doğruluğuyla ilgili ölçütleri tanımlamak için kullanılmaktadır (Silverman, 2014, s.

83). Her araştırma, etik kurallar çerçevesinde geçerli ve güvenilir bilgi üretme kaygısı taşır. Bütün araştırmalar olduğu gibi, bu çalışmanın bütün aşamaları, ilgili ölçütlerin etik kurallar içerisinde sağlanması üzerine kurulmuştur. Çünkü etik unsurlara dikkat edilmeyen araştırmaların geçerli ve güvenilir sonuçlar vermesi beklenemez. Ancak nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramlarını ifade etmek için alternatif kavramlar üretilmiştir. Aşağıda nicel ve nitel araştırmalarda kullanılan kavramların karşılıkları verilmiştir;

Tablo 1. Nitel ve Nicel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik Kavramlarının Karşılaştırılması

Nitel Araştırma	Nicel Araştırma
İnanırlılık	İç Geçerlik
Nakledilebilirlik	Dış Geçerlik
Güvenilirlik (Güvenilebilirlik)	Güvenirlik (Tutarlılık)
Doğrulanabilirlik (Onaylanabilirliği)	Nesnellik

Kaynak: (Merriam, 2013; s. 201; Patton, 2014, 546; Miles ve Huberman, 2015, s. 278-79).

Tablo 1’de yapılan karşılaştırmada olduğu gibi bu araştırmada hem etik kurallara hem de geçerlik ve güvenilirliği sağlama yollarına azami şekilde uyulmaya çalışılmıştır. Bu başlık altında çalışma kapsamında işe takip edilen ve uyulan kurallardan bahsedilecektir.

3.6.1. İç Geçerlik ve İnanırlılık

İç geçerlik, bulguların dış dünyadaki gerçekliğine uyup uymadığıyla ilgilidir. Yani gerçeğin/gerçekliğin anlamına bağlıdır. Bu kapsamda elde edilen bulgular, aşağıdaki sorularla sorgulanır;

- ✓ Bulgular, mevcut gerçeklikle uyumlu mu?
- ✓ Gerçekten orada olanları gösteriyor mu, ifade ediyor mu?
- ✓ Araştırmacılar, gerçekten ölçmek istedikleri şeyi (nesne, durum, kişi) gözleyip mu, ölçüyor mu?

Bu sorulara verilen pozitif ve yeterli cevaplar, iç geçerliliğin sağlanmasında önemli bir yere sahiptir. Bunun için bazı tedbirleri işe koşar;

- ✓ Katılımcılarla bol zaman geçirme, analiz yapma ve verileri sürekli düzenleme
- ✓ Katılımcı gözlemler yapmak
- ✓ Araştırmacının yansıtıcı gözlemler yapması, kendini ve araştırmayı sürekli olarak eleştirmesi ve değerlendirmesi
- ✓ Katılımcılarla görüşmeler yapmak

Araştırmacı, çalışma boyunca (hem Pilot Uygulama hem de Asıl Uygulama aşamalarında) öncelikle katılımcı öğrencilerle ve iş birliği yapılan sosyal bilgiler öğretmeniyle bol zaman geçirmeye, veri toplamaya ve elde edilen verileri düzenlemeye çalışmıştır. Bunun yanında araştırmacı, öğrencilerin yaptığı birinci görüşmelere katılarak gözlemler yapıp notlar almıştır. Gerek bu gözlemler gerekse tüm süreç boyunca çalışmanın planı, uygulanması ve süreç içindeki sorunlar, özelleştiriler yapılarak geliştirilmiştir. Son olarak uygulamaların bitimiyle birlikte öğrencilerle çalışmalarını değerlendiren odak grup görüşmeleri ve sosyal bilgiler öğretmeniyle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda inandırıcılığı (iç geçerlik) artırmak için bu uygulamaların dışında alanyazında üzerinde mutabık olunan *Üçgenleme, Veri Toplama Süreçlerine Uygun ve Yeterli Katılım, Araştırmacının Duruşu, Uzman İncelemesi ve Üye Kontrolü (Sorgulanması)* gibi bazı stratejiler işe koşulmaktadır (Yin, 2011, s. 79; Merriam, 2013, s. 199-211; Miles ve Huberman, 2015, s. 263). Ancak her çalışmada inandırıcılığı artırmak için bütün stratejilerin kullanılması gerekmez (Glesne, 2012, s. 66). Bu kapsamda aşağıda yalnızca bu araştırmada kullanılan tekniklerin açıklamalarına yer verilmiştir.

Üçgenleme: Üçgenleme, tekil bir doğru yerine çoklu bakış açılarını yakalamak ve rapor etmek için işe koşulur. Üçgenlemenin mantığı, hiçbir yöntemin tek başına bir problemi yeteri derecede çözemeyeceği varsayımına dayanır. Üçgenleme, sadece aynı fenomene farklı yollardan bakmaya olanak vermez, aynı zamanda varılan sonuçlara güveni artırır ve bundan dolayı inanılabilirliğe katkı sağlar. Nitel araştırmalarda dört tür üçgenleme yapılır;

1. *Yöntem üçgenlemesi*: Farklı veri toplama yöntemleri tarafından oluşturulan bulguların tutarlılığının kontrolü
2. *Kaynakların üçgenlemesi*: Aynı yöntem içindeki farklı veri kaynaklarının tutarlılığın kontrolü
3. *Analizci üçgenlemesi*: Bulguları gözden geçiren birden çok analizcinin kullanımı
4. *Kurum/bakış açısı üçgenlemesi*: Veriyi yorumlamada çoklu bakış açısı veya kavramların kullanımı (Patton, 2014, s. 546-556; Miles ve Huberman, 2015, s. 267).

Keşfedici araştırma yöntemine göre dizayn edilen bu çalışmada gözlemler, görüşmeler ve toplanan dokümanlar baz alınarak *kaynakların üçgenlemesi* yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmacı, katılımcı gözlemleri, öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri ve sosyal bilgiler öğretmeniyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme ve öğrencilerin hazırladığı raporlar, konuyla ilgili yazılı dokümanlar ve materyalleri yoluyla bulgular arasındaki tutarsızlıkları anlamak ve aydınlatmak, dolayısıyla ulaşılan sonuçları doğrulamak için kullanılmıştır.

Veri Toplama Süreçlerine Uygun ve Yeterli Katılım: Bir araştırmacı, katılımcıların güvenini kazanmak, ortamı daha iyi gözleyebilmesi ve içgörülerini kontrol edebilmek için veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli şekilde katılım sağlamalıdır (Glesne, 2012, s. 66). Bu amaçla araştırmacının araştırmanın başladığı ilk günlerden son günlere kadar (yaklaşık 7-8 ay) uygulama yapılan okulda bulunmuş gerek öğrencilerle gerekse sosyal bilgiler öğretmeniyle etkileşim ve bilgi alışverişi içinde olmuştur. Örneğin; daha önce 7. Sınıf seviyesinde yapılması planlanan Asıl Uygulama, öğretmenin önerisi, öğrencilerin kabul etmesiyle yeni bir konuyla yapılmıştır. Bu duruma örnek olabilecek kanıtlara bulgular kısmında (Araştırmanın Hazırlık Dönemine İlişkin Düşünceler) bölümünde geniş bir şekilde yer verilmiştir. Araştırma süreci hem öğrenciler hem de öğretmenle birlikte iş birliği ve esneklik içinde yürütülmüştür. Bunun sağlanması, araştırmacının neredeyse hemen her gün okulda öğrencilerle ve öğretmenle görüşmesiyle mümkün olmuştur. Ayrıca veri toplama sürecine yeterli katılım konusunda tez danışmanı ile sık sık müzakereler yapılmış ve alınan kararlar araştırma sürecine yansıtılmıştır.

Araştırmacının Duruşu: Bu strateji, araştırmacının doğruluğu ve dürüstlüğüyle birlikte daha önce değinilen “Araştırmacının yansıtıcı gözlemler yapması, kendini ve araştırmayı sürekli olarak eleştirmesi ve değerlendirmesi” ilkesiyle yakından ilgilidir (Merriam, 2013, s. 210). Bir araştırmacı, çalışması boyunca konusuyla ilgili başkalarıyla konuşur, onların fikirlerini not alır ve bazılarını gerekirse araştırmasına yansıtır. Ayrıca aynı şekilde katılımcılara süreç içinde çalışmanın gidişatı hakkında sorular sorar, onlardan gelen talepleri değerlendirir, kendisiyle ilgili eleştirilere kulak verir. Bu süreçlerin amacı, araştırmacının kendi önyargılarını ve yanlılıklarını görmesi ve gidermesidir. Bu da doğal olarak araştırmacının daha tutarlı, geçerli ve güvenilir olmasına hizmet eder. Burada araştırmacının yaptığı yansıtıcı gözlem olarak tanımlanır. Bu sürece öznellik (önyargılar ve yanlılık), duygular ve konular (milliyet, cinsiyet gibi doğuştan veya eğitim ve ekonomik düzey vb. sonradan edinilmiş özellikler) unsurlar etki eder. Araştırmacı, bu unsurların etkisinden ulaşmak ve mümkün olduğunca doğru verilere ulaşmak için yansıtıcı gözlemler yapar (Glesne, 2012, s. 205-216).

Yansıtıcı gözlem, yukarıda değinildiği gibi, kolay bir iş değildir. Araştırmacı, bu gözlemi gerçekleştirebilmek için araştırma için yaptığı hazırlıkları öncelikle farklı bir alanda çalışan bir meslektaşıyla paylaşmış ve onun görüşlerini aldıktan sonra tez danışmanının ve Tez İzleme Komitesi üyelerinin fikirlerine başvurmuştur. Bu kişilerden alınan fikirler doğrultusunda düzenlemeler yapılmış ve uygulamaya geçilmiştir. Bunun yanında neredeyse her buluşmada hem öğrencilerle hem de sosyal bilgiler öğretmeniyle konuşularak çalışmanın değerlendirmesi yapılmıştır. Ayrıca uygulama okulunun psikolojik danışmanı ile de temas kurularak onun da fikirleri ve değerlendirmeleri alınmıştır. Ayrıca hem üniversite hem de ortaokul kademelerinde araştırma sürecinin bir parçası olan kişilerin fikirleriyle araştırmacı; önyargılarını, kabullerini ve yanlı düşüncelerini değiştirmeye ve geliştirmeye çalışmıştır. Bunlara ek olarak araştırmacı, çalışma boyunca negatif duygularını yansıtmama ve öğrencilerin doğal ve edinilmiş özelliklerine göre değerlendirmeler yapmamaya itina göstermiştir. Bilinçsizce yapılanlar dışında araştırmacı önyargılarını belirlemeye çalışarak onlardan kurtulma ve araştırma sürecinin dışında bırakmak için araştırmacının her aşamasında azami gayret sarf etmiştir.

Uzman İncelemesi: Bu strateji, analizin kalitesini ölçmek için uzmanların bulguları ve verileri denetlemesi için görüşlerine başvurulmasını içerir (Patton, 2014, s. 562). Her lisansüstü tezde olduğu gibi (Merriam, 2013, s. 210) bu tezde hem tez danışmanı hem de Tez İzleme Komitesi üyeleri, çalışmanın hazırlık, uygulama aşamalarındaki faaliyetler konusunda bilgilendirilmiş ve fikirlerine başvurulmuştur. Ayrıca uygulama sonunda çalışma bulgularını okuyup değerlendirmelerini sunmuşlardır.

Bahsedildiği gibi bu araştırmada alanyazında önerilen inandırıcılığı (iç geçerlik) artırma stratejilerinden dördü işe koşulmuştur. Bu stratejilerin dışında birçok farklı uygulama ve strateji bulunmaktadır. Bu stratejiler, araştırmaların amacına, içeriğine ve yöntemine göre çeşitli şekillerde kullanılabilir.

3.6.2. Güvenirlik ve Tutarlılık

Nitel araştırmalarda, güvenirlik nicel araştırmalarda kastedilenden farklıdır. Çünkü ne olup bittiğine dair çeşitli yorumlar olduğundan tekrarlanan ölçümlerin geleneksel anlamda bir güvenirlik sağlaması mümkün değildir. Burada önemli olan ulaşılan sonuçların toplanan verilerle ne kadar tutarlı olduğudur. Yani araştırmayı okuyan kişilerin de araştırma sonuçlarını tutarlı ve güvenli bulmasıdır. Bunu sağlamak için veri toplama araçları, eğitim, alıştırma ve uygulama yoluyla daha güvenilir hale getirilir (Merriam, 2013, s. 211-214). Bu başlıktan sonra ayrıntılarına yer verileceği gibi, bu araştırma kapsamında veri araçlarını geliştirmek, güvenli hale getirmek ve sağlıklı bir Asıl Uygulama yapmak için Pilot Uygulama yapılmıştır. Bu uygulamayla veri toplama araçları değerlendirilerek geliştirildikten sonra uygulanmıştır. Bu süreçte de gerek tez danışmanı gerekse Tez İzleme Komitesi üyelerinin fikirlerine başvurularak sürecin ve bulguların denetlenmesi sağlanmıştır.

3.6.3. Dış Geçerlik veya Nakledilebilirlik

Dış geçerlik, çalışmanın sonuçlarının farklı durumlara ne derece uygulanabileceğiyle ve başka bağlamlara taşınıp taşınamayacağıyla ilgilidir (Miles ve Huberman, 2015, s. 279). Nitel araştırmalarda duruma uygun şartları yansıtan varsayımları düşünerek, gelecekte daha iyi kararlar almak için sonuçlarını gözleyip değerlendirebileceğimiz seçimler yapmak için uygulayıcılara yol gösterir. Ancak bu bir genelleme değil, duruma özgü varsayımdır. Diğer yandan nitel araştırma sonuçlarının başka durumlara uyarlanma olasılığını artırmak için işe koşulacak

stratejilerden biri zengin ve yoğun tanımlamadır. Bu strateji, ortamın ve katılımcıların tanımlanması kadar katılımcı görüşlerinden, araştırma notlarından ve dokümanlardan yapılan alıntılar biçiminde sunulan uygun kanıtlarla desteklenen bulguların detaylı tanımlanması anlamına gelmektedir (Merriam, 2013, s. 214-219).

Bu araştırma kapsamında araştırmanın özel şartlarına, yani uygun durumu yansıtan varsayımlar hesaba katılarak değerlendirilmeler yapılmıştır. Örneğin; “Sözlü tarih, sosyal bilgiler derslerinde kullanıldığında öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirebilir ve derse olan ilgiyi artırabilir.” Bu varsayım, aslında araştırmanın hem amacından ortaya çıkmış ancak bulgularla desteklenmiştir. Buradan hareketle “sözlü tarih yönteminin sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasının hem öğrencilere hem de dersin verimine önemli katkıları yapabileceği” öne sürülebilir. Bunlar da ileride sosyal bilgiler alanında program hazırlayacak kişiler tarafından içerik geliştirme sürecinde yararlanılacak sonuçlar olarak değerlendirilebilir.

Diğer yandan araştırma sonuçlarının başka durumlara uyarlanması için üçgenleme tekniğiyle zengin ve yoğun tanımlama stratejisi kullanılmıştır. Yani bulgular, gözlemler, görüşmeler ve dokümanlardan oluşan üç tip veri kaynağıyla tanımlanmış ve desteklenmiştir. Bu da çalışmanın hem iç geçerliliği hem de dış geçerliliği geliştirici bir strateji olarak işe koşulmuştur.

Sonuç olarak bu araştırmanın dış geçerliliği ve nakledilebilirliğini sağlamak için ilgili kurallar tüm çalışma boyunca göz önünde bulundurulmuş, etik kurallara riayet edilmiş ve çeşitli veri kaynaklarından yararlanılarak toplanan veriler analiz edilmiştir.

3.6.4. Araştırmada Etik Unsurlar

Bir araştırmada geçerlik ve güvenilirliğin ön koşulu, etik unsurlara bağlı araştırma sürecinin takip edilmesidir. Bu süreci takip edecek olan araştırmacının inanırlılığı, en önemli unsur olarak öne çıkmaktadır. Bir araştırmacı, inanırlılığını entelektüel özen, profesyonel dürüstlük ve yöntembilimsel yeterliliğiyle sağlayabilir (Patton, 2014, s. 570). Yani bir araştırmacı, çalışmasını özenli, dürüst ve yöntemin doğasına uygun şekilde yaptığında okuyucuları inanırlılığı konusunda ikna edebilir. Bunun yanında yine araştırmacı, katılımcılarla ilgili bazı tedbirleri alarak onlarla ilgili etik unsurları hesaba katarak hareket etmelidir;

- Katılımcıların zarar görmemesi ve kötülüklerden korunması

- Özel yaşamın gizliliğinin korunması hakkı
- Kişinin bilgisi ve izni olmadan onunla ilgili karar almama
- Araştırma süreçlerine hile karıştırmama (Punch, 2011, s. 266; Yin, 2011, s. 40; Glesne, 2012, s. 220-221; Merriam, 2013, s. 220; Miles ve Huberman, 2015, s. 290).

Yukarıda bahsedilen özellikler dikkate alınarak araştırma süreci boyunca çalışmaya katılan öğrencilerin zarar görmemesi için bütün süreçler özenle planlanmıştır. Öğrencilerin sözlü tarih görüşmeleri öğle aralarında ya da okul çıkışlarında yapılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin araştırmacı tarafından davet edildikleri yere güvenli bir şekilde ulaşmaları ve tekrar evlerine dönmeleri için gerekli tedbirler alınmıştır. Bunun yanı sıra araştırmacının cep telefonu numarası ailelere verilerek istedikleri zaman bilgi almaları sağlanmıştır.

Diğer yandan öğrencilere özel hayatlarını ilgilendiren özel sorular sorulmamış, onların yaptıkları görüşme kayıtları üçüncü kişilerle paylaşılmamıştır. Bunun yanında analiz sürecinde onların gerçek isimleri rumuzlarla değiştirilerek kullanılmıştır (Miles & Huberman, 2015, s. 293). Ayrıca küçük yaş gruplarıyla çalışıldığı için (Glesne, 2012, s. 225) henüz çalışmanın başında ailelere “Veli Bilgilendirme Formu” (Ek 6) gönderilmiş ve onların çalışmaya katılımı konusunda imzalı onay vermeleri istenmiştir. Bir nevi “Bilgilendirilmiş Onam” şeklinde düzenlenen bu formda, araştırmanın amacı, süreci, uygulamaları, nasıl değerlendirileceği, nerede kullanılacağı, öğrencilere katkıları (Yin, 2011, s. 45; Patton, 2014, s. 407-409; Miles ve Huberman, 2015, s. 291) açık bir şekilde ifade edilmiştir. Bu formu imzalamayan velilerin öğrencileri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Yani bütün öğrenciler, çalışmaya gönüllü ve aile onayıyla katılmışlardır. Ayrıca bütün araştırma süreçleri gerek öğrencilerle gerekse sosyal bilgiler öğretmeniyle tartışılarak tasarlanmış ve hiçbir amaç ya da içerik gizlenmemiştir.

Yukarıda bahsedildiği gibi araştırma süreci boyunca etik unsurlara azami şekilde titiz ve hassas bir şekilde riayet edilmiştir. Bu hassasiyetin araştırma geçerliği ve güvenilirliğine katkı sağlaması ve ilerleyen süreçlerde yapılacak araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir. Bu açıklamadan sonra araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini güçlendirmek için yapılan Pilot Uygulama sürecinin açıklamalarına yer verilecektir.

3.7. Pilot Uygulama ve Asıl Uygulamaya Etkileri

Pilot uygulama, yeni bir araştırma konusu hakkında fikir sahibi olmak ve keşfetmek için yapılır. Bu özelliğinden hareketle öğrenciler sözlü tarihe yabancı oldukları için sözlü tarihin onlara tanıtılması, öğretilmesi ve öğrencilerin sözlü tarihi nasıl kullandıklarını görmek için pilot uygulama yapılmıştır. Bu kapsamda Uşak İli Merkez İlçesi Karaağaç Ortaokulu 6. sınıf kademesinde okuyan 14 kız, 9 erkek öğrenciyle Pilot Uygulama yapılmıştır. Bu uygulama, 2014-2015 eğitim öğretim yılının ilk döneminde yapılmıştır (Ek 1).

Pilot Uygulama öncesinde iş birliği yapılan sosyal bilgiler öğretmeniyle birlikte ilk olarak araştırma için İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı-Kültür ve Miras öğrenme alanı-İpek Yolunda Türkler ünitesi-“Geleneklerimiz ve Göreneklerimiz” konusu kapsamında “Geçmişteki ve Günümüzdeki Kutlama ve Törenler” başlığı seçilmiştir. Daha sonra bu konu; Düğün, Nişan ve Kına Törenleri, Dini Bayramlar, Milli Bayramlar ile Cenaze, Taziye ve Anma Etkinlikleri alt başlıklara ayrılmıştır.

Pilot Uygulamanın başlangıcında, ilk gün öğrencilere sözlü tarihin ne olduğu, özellikleri ve bu araştırma kapsamında nasıl kullanılabileceği anlatılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan ve öğrencilere uygulamada neler yapılacağını anlatan “Sözlü Tarih Öğrenci Planı” ve “Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu” dağıtılmıştır.

Ardından alt konu başlıklarına göre 4 veya 5 öğrenciden oluşan 4 grup oluşturulmuştur. Bunun yanında Her grubun 40 yaş üzeri (öğrencilerin değişim ve sürekliliği algılarını kolaylaştırmak için) 5 kişi ile görüşecekleri, araştırmacının bu görüşmelerin en az birinde bulunacağı ve her görüşmede grup üyelerinin görevlerinin değişeceği açıklanmıştır. Görevler; soru sorma, not alma, ortamı düzenleme, kayıt cihazını kullanma, konuyu destekleyici materyalleri toplama ve fotoğraf çekme olarak belirlenmiştir. Bu dağılıma göre örneğin; ilk görüşmede soruları soran bir öğrenci, ikinci görüşmede not alacak, üçüncü görüşmede görüşme ortamı düzenleyecek, dördüncü görüşmede ses ya da video kaydını yapacak, beşinci görüşmede kaynak kişilerin anılarını destekleyici materyalleri toplayacaktır.

Grupların oluşturulmasından sonra her bir grup, kendi konusuyla ilgili yapacağı görüşmeler için örnek görüşme formu hazırlamıştır. Bu formlar araştırmacı tarafından incelenip düzenlendikten sonra öğrencilere son halleri teslim edilmiştir. Soruların hazırlanması ve belirlenmesinden sonra öğrencilerin görüşme tecrübesi

kazanması için görüşme kuralları anlatılmış ve sınıfta örnek görüşmeler yapılmıştır. Bu aşamadan sonra gruplar, görüşme yapacakları kaynak kişileri aramaya başlamıştır. Öğrencilerin kaynak kişileri bulmalarının ardından her bir grubun ilk görüşmesi için okulda uygun sınıflarda ve kaynak kişilerin evlerinde araştırmacının katılımıyla ilk görüşmeler yapılmıştır. İlk görüşmeler, kaydedilmiş ve görüşmeler sonunda öğrencilere performansları hakkında bilgi verilmiştir.

Daha sonra görüşmeleri öğrenciler, kendi başlarına, araştırmacının olmadığı ortamlarda gerçekleştirmiştir. Bütün gruplar, en az 3 grup görüşmesini tamamlamasıyla birlikte Sözlü Tarih Öğrenci Raporlarının hazırlanması başlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilere “Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu” dağıtılmış ve öğrencilere bir sözlü tarih çalışma raporunun nasıl hazırlanacağı anlatılmıştır. Öğrenciler, raporlarını bitirdikten sonra sözlü tarih çalışmasından öğrendiklerini sınıf ortamında 20 dakikalık sunumlarla arkadaşlarına anlatmış, onların sorularını yanıtlamışlardır. Sunumların ardından sözlü tarih raporları öğrencilerden toplanarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin sözlü tarih çalışmaları sona erdikten sonra öğrencilerle odak grup görüşmeleri ve sosyal bilgiler öğretmeniyle yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde elde edilen veriler, pilot uygulama çalışmasının oldukça verimli geçtiğini göstermektedir. Hazırlanan materyallerin çalışmaya katkısından araştırmacının tavırlarına kadar çalışmaya etki eden her şey değerlendirilmiştir.

Sözlü tarih çalışmasının hazırlık aşamasında yaşananlar genel olarak değerlendirildiğinde, sözlü tarihin uygun olarak tanıtıldığı ve öğretildiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzunun ve Örnek Çalışma Raporunun araştırmacının amacına hizmet ettiği belirlenmiştir. Ancak öğrenciler, Örnek Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu'na odaklandıkları ve daha çok onu kullandıkları için Sözlü Tarih Öğrenci Planı'nın işlevsiz kaldığı tespit edilmiştir. Bunların yanında kendilerine dağıtılan kılavuza uygun şekilde sözlü tarih sorularını hazırlamalarına rağmen öğrencilerin görüşülecek kişiler ve görüşme yerinin ayarlanması konularında bazı sorunlarla karşılaştıkları ve bunların düzeltilmesi gerektiği görülmüştür.

Diğer yandan öğrenciler, görüşmelerin öncesinde gerek sınıf ortamında gerekse evlerinde ya da grup arkadaşlarıyla örnek görüşmeler yapmasına rağmen görüşmeler sırasında heyecan, korku ve tedirginlik gibi duygular yaşamışlardır. Öte yandan görüşmelerde üstlendikleri görevlerden daha çok soru sorma rolünü sevdikleri, araştırmacının görüşme öncesinde ve sonrasında yaptığı açıklamaları

yararlı buldukları ortaya çıkmıştır. Ancak gerekli açıklamalara rağmen konuyla ilgili tarihi materyal toplayamamışlardır. Çünkü hem görüşülen kişilerin konuların içeriğine uygun aile fotoğraflarını paylaşmak istememesi hem de araştırmacının sözlü olarak ifade etmesine rağmen bu konunun sıkı bir şekilde takibini yapmaması, öğrencilerin tarihi materyal toplayamamasında etkili olmuştur.

Öte yandan öğrenciler, raporlarını Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu ve özellikle Örnek Çalışma Raporundan yararlanarak yazmışlardır. İlk defa rapor hazırlayan öğrencilerin raporlarının içeriğinin amaca uygun olduğu görülmüştür. Hatta Şehirleşme Grubunun sözlü tarih raporu, bir kültür sitesinde makale olarak yayınlanmıştır. Raporda beklenenden daha iyi bir performans sergileyen öğrenciler, sunum konusunda aynı performansı gösterememişlerdir. Çünkü öğrenciler, daha önce hiçbir ders kapsamında sunum yapmadıkları için ilk sunum tecrübelerinde oldukça heyecanlanmış ve zorlanmışlardır. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmenin de tavsiyesiyle Asıl Uygulama aşaması için sınıfta sunum yapma sorumluluğu araştırmadan çıkarılmıştır.

Diğer yandan sosyal bilgiler öğretmenin uygulama hakkındaki görüşleri sorgulandığında, sosyal bilgiler öğretmenin sözlü tarih çalışmasını beğendiği ve kullanmaya devam edeceği ortaya çıkarılmıştır. Bunun yanında öğretmen, sözlü tarihin öğrenciler arası ilişkileri, iletişimi, not alma becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin ve ailelerin çalışmaya olumlu baktığı, görüşülen kişilerle ve gruplarda öğrencilerin görevlerini yerine getirmemesiyle ilgili sıkıntıların olduğu ancak çalışmaların bitirilmesini çok olumsuz şekilde etkilemediğini dile getirmiştir.

Pilot Uygulamanın hazırlık, uygulama ve sonucu hakkında öğrencilerin ve sosyal bilgiler öğretmenin görüşleriyle araştırmacının görüşleri paralellik göstermektedir. Bu uygulama, sözlü tarih çalışmasının sosyal bilgiler derslerinde uygulanıp uygulanamayacağını görmek, süreçte karşılaşılan sorunları tespit ederek gidermek ve Asıl Uygulamayı daha sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmek için derinlemesine ve titiz bir şekilde işe koşulmuştur.

Bu uygulama sonucunda, öğrencilerin sunum yapmakta zorlandıkları, konuyla ilgili tarihi materyal toplama ve uygun kaynak kişi bulma konularında daha fazla rehberliğe ihtiyaç duydukları; döküm yapma, grup içi iletişimin geliştirilmesi ve araştırmacının rapor hazırlama sürecinde daha fazla destek olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu sorunlar araştırmacı tarafından belirlenmiş ve Asıl Uygulama aşamasında giderilmesi için gerekli önlemler alınmıştır. Asıl Uygulamanın bir

provası olarak tanımlanabilecek Pilot Uygulama, temel çalışmanın yapılabilirliği konusunda yordama imkânı sunmuştur. Yani bu uygulama, beklentileri karşılamış, bazı sorunlar giderildiğinde ve gerekli önlemler alındığında öğrencilerin bir sözlü tarih çalışmasını yapabileceklerini göstermiştir.

3.8. Asıl Uygulama Süreci

Asıl Uygulama süreci, Pilot Uygulama sonuçları üzerine bina edilmiş ve Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izin alınarak Bu uygulama, 2014-2015 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde yapılmıştır. (Ek 2). Asıl Uygulamanın hazırlık ve uygulama süreçlerinde aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir:

Tablo 2. Asıl Uygulama Planı

ASIL UYGULAMA PLANI	
SÜREÇLER	ARAŞTIRMA AŞAMALARI
HAZIRLIK SÜRECİ	Okul Yönetimini Bilgilendirme ve Planlama
	Öğrencilerin Rızasını Alma ve Öğrenci Velilerinden İzin Alma
	Sözlü Tarih Çalışması Uygulama Planının Oluşturulması
	Öğrencilere Sözlü Tarih Çalışmasının Tanıtılması ve Öğretilmesi
	Öğrencilerin Sözlü Tarih Çalışmalarının Planlanması
OKULDA	Öğrencilerle Görüşme Sorularının Hazırlanması
	Öğrencilerle Birlikte Kaynak Kişilerin Belirlenmesi
UYGULAMA SÜRECİ	Görüşmeler Öncesi Son Hazırlıkların Yapılması
	Görüşmelerin Yapılması
DEĞERLENDİRME	Öğrenci Sözlü Tarih Görüşme Kayıtlarının Dökümü
	Öğrencilere Sözlü Tarih Çalışma Raporu Yazımının Öğretimi
	Öğrencilerin Taslak Raporlarıyla İlgili Geri Bildirimler Yapılması
	Sözlü Tarih Raporlarının Toplanması ve Değerlendirilmesi
	Öğrencilerle Odak Grup Görüşmelerinin yapılması Sosyal Bilgiler Öğretmeniyle Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Yürütülmesi

Tablo 2’de yer verildiği gibi Asıl Uygulama süreci; hazırlık, uygulama ve değerlendirme süreçlerinden oluşmuştur. Bu kısımda bu süreçlerde takip edilen aşamaların ayrıntılarına değinilmiştir.

Hazırlık Aşaması

Asıl Uygulama konusunun ve uygulama takviminin belirlenmesinden sonra öğrencilerle toplantı yapılarak Pilot Uygulamada yapılan sözlü tarih çalışma raporları hakkında geri bildirim yapılmıştır. Sözlü tarih çalışma raporlarında en fazla öne çıkan hatalar etraflıca öğrencilere anlatılmıştır. Bundan sonra yeni çalışmanın nasıl olacağı anlatılmıştır. Bu açıklamalardan sonra Pilot Uygulamada kullanılan ve bazı eksik yönleri düzeltilen Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu ve Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu'ndan her öğrenciye birer adet verilmiştir (Ek 7). Bu materyaller, öğrencilerin hem süreç içinde neler yapması gerektiğini öğrenmesi hem de önceki çalışmalarda yapılan çalışma örneğini görüp değerlendirmesi için dağıtılmıştır. Dağıtımdan sonra Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu üzerinden süreçte neler yapılacağı, nelere dikkat edileceği, görüşmelerde, dökümlerde ve raporda nelerin beklendiği -yeni katılan öğrenciler de göz önünde bulundurularak- genel çerçevede yeniden anlatılmıştır. Ayrıca Pilot Uygulama sürecinde çalışmalarıyla öne çıkan Mehmet ve Ümmü Gülsüm yeni katılan arkadaşlarının anlamadığı ya da merak ettiği noktalarda yardımcı olmaları için görevlendirilmiştir.

İlk toplantıda öğrencilerden şehirleşme, haberleşme, eğlence ve ulaşım araçları konuları hakkında bireysel olarak sözlü tarih soruları hazırlamaları istenmiştir. İkinci toplantıda hazırlanan sözlü tarih soruları, tartışılıp değerlendirildikten sonra toplanmıştır (Ek 8, Ek 9). Bu değerlendirmeden sonra grup oluşturma, soru hazırlamada dikkat edilecek hususlar ve kaynak kişilerle ilgili bilgiler verilmiştir. Bu arada yeni katılanlarla birlikte çalışmanın 20 öğrenciyle yapılacağı da belli olmuştur. İlk olarak -pilot uygulamada olduğu gibi- yine gruptaki kız ve erkek öğrencilerin sayılarını dengelenmesi amaçlanmıştır. Ancak öğrencilerin isteksizliği de göz önünde bulundurularak grupları kendi isteklerine göre oluşturmalarına izin verilmiştir. Grupların kurulmasından sonra öğrencilere dört ana başlıktan hangisini istedikleri sorulmuştur. Öğrencilerin kendi aralarında yaptıkları kısa süreli müzakereden sonra konular dağıtılmıştır. Dağılım şu şekilde olmuştur:

Şehirleşme Grubu: Geçmişten Günümüze Uşak'ta Kentleşme,

Ulaşım Grubu: Geçmişten Günümüze Uşak'ta Kullanılan Ulaşım Araçları,

Eğlence Araçları Grubu: Geçmişten Günümüze Uşak'ta Eğlence Amaçlı

Kullanılan Teknolojik Araçlar,

Haberleşme Araçları Grubu: Geçmişten Günümüze Uşak'ta Kullanılan Haberleşme Araçları (Ek 10)

Konuların dağıtılmasından sonra her bir gruptan çalışma konularıyla ilgili grup olarak soru yazmaları istenmiştir. Bu talepten üç gün sonra bir araya gelinen toplantıda, grupların hazırladıkları sorular ele alınmış, tartışılmış, gerekli düzenlemeler yapılmış ve tekrar toplanmıştır. Toplanan sorular, öncelikle araştırmacı tarafından incelenmiş, daha sonra tez danışmanlarıyla paylaşılarak gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra her grup üyesine birer adet verilmek kaydıyla dağıtılmıştır (Ek 11, Ek 12, Ek 13, Ek 14).

İkinci toplantıda soru hazırlama ve grup oluşturmanın yanı sıra Asıl Uygulamada görüşülecek kişilerin özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Görüşülecek kişi bulma konusunda Pilot Uygulama tecrübesinde yaşanan sıkıntılar göz önünde bulundurularak bazı ölçütler değiştirilmiştir. Pilot Uygulamada görüşülecek kişinin en az 40 yaşında olması ölçütü uygulanırken, öğrencilerin görüşülecek kişi bulmalarını kolaylaştırılmak için bulunacak kaynak kişilerin en az 30 yaşında olmasına karar verilmiştir. Çünkü pilot çalışmada öğrencilerin en çok sorun yaşadığı konuların başında kaynak kişi bulma sorunu gelmiştir. Sonuç olarak Asıl Uygulama için belirlenen bazı ölçütler şu şekilde açıklanmıştır:

- ✓ Kaynak kişinin en az 30 yaş ve üzeri olması
- ✓ Her bir grup üyesinin en az iki görüşme yapması ve kaynak kişilerden en az birinin kadın olması
- ✓ Görüşmelerin süresinin 15 dakikanın altına düşmemesi (Pilot Uygulama aşamasında bazı öğrenciler, 5 dakikalık görüşme yapmayı tercih ettikleri için bu ölçüt geliştirilmiştir.)
- ✓ Görüşülen kişilerin farklı yaşlarda olması (Örneğin; 1. Kaynak kişi: 30-40 yaş; 2. Kaynak kişi: 40-50 yaş; 3. Kaynak kişi: 60-70 gibi)
- ✓ Kaynak kişinin konuyu bilip bilmediğine dair ön görüşme yapıldıktan sonra seçilmesi
- ✓ Zorunlu haller (uğraşlara rağmen kaynak kişinin bulunamaması) dışında Pilot Uygulamada görüşülen kişilerle görüşülmemesi

Daha sonra görüşmelerde dikkat edilmesi gereken hususlara geçilmiştir. Özellikle çalışmaya yeni katılan isimlerle anlatılanlar tartışılarak öğrendikleri bilgiler yoklanmıştır. Ayrıca Pilot Uygulama aşamasında kaynak kişi bulma konusunda yaşanan zorluklar nedeniyle Asıl Uygulamada da aynı sorunlarla karşılaşmamak için bu konu üzerinde önemle durulmuştur. Bu kapsamda öğrencilerin bulunduğu kaynak kişi arama süreci sürekli olarak takip edilmiş, buldukları kaynak kişilerin özellikleriyle ilgili bilgi alınmıştır. Ancak öğrencilerin kaynak kişi bulma konusunda çok zorlanmaları üzerine öğrencilere kaynak kişiler bulunmuştur.

Bir süre devam eden arayıştan sonra bir derneğin üyelerinden yardım alınarak bütün grupların ilk görüşmelerini, farklı yaşlarda ve mesleklerde olan dernek üyeleriyle yapmasına karar verilmiştir. Dernek üyelerinin de önerisiyle görüşmeler için bir dernek binası ayarlanmıştır. Bunun yanında uygulama yapılan okulun öğretmenlerinden de yardım alınmıştır. Bu şekilde araştırmacı, bütün grupların ilk görüşmelerini yapmaları için 22 kaynak kişi bulmuş ve bütün öğrenciler, ilk görüşmelerini bu kişilerle yapmıştır (Ek 15). Buna rağmen öğrenciler ikinci kaynak kişileri bulmakta zorlanmış, bazıları da bulamamıştır.

Uygulama Süreci

Uygulama süreci, üç temel süreçten oluşmuştur. Bunlar; sözlü tarih görüşmelerine hazırlık, sözlü tarih görüşmelerinin yapılması ve sözlü tarih raporlarının hazırlanması ve değerlendirilmesidir. Bu başlık altında bu süreçlerin ayrıntılarına yer verilmiştir.

Görüşmeler Öncesi Hazırlıklar

Kaynak kişilere detaylı bilgiler verilip randevular alındıktan sonra bir hafta içinde yapılacak birinci görüşmeler planlanmıştır. “5 Günlük Yoğun Görüşme Takvimi” oluşturularak öğrenciler organize edilmiştir (Ek 16). Bu organizasyon yapılırken bir yandan da öğrenciler, grup içinde birbirleriyle ve evlerinde aileleriyle görüşme provaları yapmışlardır. Bu arada öğrenciler, 08.30-15.20 saatleri arasında derslerine devam ettiği için görüşmeler; 12.15-13.10 arasında ve 15.20 sonrasında yapılmıştır. 12.15-13.10 saatleri arasında yapılan görüşmeler okulun boş sınıflarında; 15.20’den sonrasında yapılan görüşmeler, araştırmacı tarafından ayarlanan ve

öğrencilerin güvenliği açısından da uygun olan, restore edilmiş ve dernek binası olarak kullanılan eski Uşak evlerinin birinde yapılmıştır.

Öte yandan her görüşme için “Öğrencilerin Yaptığı Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu”, bütün grupların görüşme sorularının fazladan kopyaları ve 2-3 adet ses kayıt cihazı hazırlanmıştır. Görüşmeler sırasında sessizliğin sağlanması ve görüşmelerin bölünmemesi için dernek üyelerinden destek alınmıştır. Bütün hazırlıklar tamamlandıktan sonra görüşmelere geçilmiştir. Bu planlama sayesinde “5 Günlük Yoğun Görüşme Takvimi” aksatılmadan uygulanmıştır. Sonuç olarak öğrenciler, 5 günde 22 görüşme yapmayı başarmıştır. 22 görüşmenin tamamı, araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

Görüşmeler Sırasında Alınan Görevler

Öğrenciler, yaptıkları sözlü tarih görüşmeleri sırasında çeşitli görevler almışlardır. Pilot Uygulamada soru sorma, ses kayıt cihazı kullanma, ortamı düzenleme, not alma ve tarihi materyal kullanma görevlerini alırken, Asıl Uygulamada bu görevlere görüşmelerde gözlenen özelliklerin kaydedildiği gözlem formu görevi de eklenmiştir. Bu dağılım sayesinde ilk görüşmeyi yapmaya gönüllü öğrenciyle diğer görevleri yapmak isteyen öğrenciler tespit edilmiştir.

Soru Sorma: Bu görevde, görüşme soruları sorulur. Bunun yanında derinlemesine, ayrıntılı ve görüşmenin amacına uygun alternatif sorular da eklenebilir.

Ses Kayıt Cihazını Kullanma: Bu görevde, görüşme için ses kayıt cihazının çalışır durumda olup olmadığı, görüşmeyi kaydedip etmediği kontrol edilir.

Ortamı Düzenleme: Bu görevde, görüşmenin sağlıklı şartlarda yapılabilmesi için görüşme yeri, ortamın sessizliği ve uygunluğu ayarlanır. Ortamı düzenleme görevlisinin onayından sonra görüşme yapılır. Ortama karışabilecek her türlü sesle ilgili tedbirleri bu görevli alır.

Not Alma: Bu görevde, görüşme sırasında konunun amacına uygun olarak söylenen cümleler, sözler ve bilgiler kaydedilir. Not almak, birebir yazmak değildir. Önemli noktaların yazılması ve hatırlatıcı olması esastır.

Tarihi Materyal Toplama: Bu görevde, görüşmenin amacına uygun olarak kaynak kişiden alınan tarihi materyaller saklanarak çalışma için muhafaza edilir. Tarihi materyalin tarihi değerinden dolayı uygun şartlarda saklanması gerekir.

Gözlem Formu: Bu görevde, görüşmede davranışların gözlenmesi için oluşturulmuş bölümlere görüşmedeki durumlar ve davranışlar yazılır ya da işaretlenir. Eğer formda geçmeyen bir durum söz konusu ise not alınabilir.

Yukarıda açıklamalara yer verilen görevler, görüşmelerde öğrenciler tarafından dönüşümlü olarak yerine getirilmiştir.

Sözlü Tarih Görüşmelerinin Yapılması

Öğrenciler, Asıl Uygulama Sürecini toplamda 37 görüşme ile çalışmayı tamamlamışlardır. Araştırmacı, bütün grup üyelerinin ilk görüşmesine (22'sine) katılmıştır. Bu görüşmeler sırasında “Öğrencilerin Yaptığı Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu”yla^{iv} öğrencilerin görüşmelerdeki performansları kaydedilmiştir. Diğer görüşmeleri gruplar, kendileri- araştırmacı olmadığı zamanlarda- yapmıştır. Bu görüşmelerde de grup üyelerinden bir öğrenci, ilgili gözlem formunu kullanarak arkadaşını gözlemiştir. Araştırmacı, kendisinin katılmadığı görüşmelerde öğrencilerin nasıl çalıştıklarını görmek için bu tür uygulama geliştirmiştir. 37 görüşmenin tamamlanmasından sonra görüşmelerin nasıl analiz edileceği ve bir sözlü tarih çalışma raporunun nasıl yazılacağı anlatılarak rapor sürecine geçilmiştir.

Sözlü Tarih Çalışma Raporlarının Hazırlanması

Sözlü tarihin tanıtımı ve öğretimi sırasında giriş yapılan sözlü tarih çalışma raporunun hazırlanması konusu, öğrencilerin görüşmelerini bitirdiği güne kadar zaman zaman anlatılmış ve örneklerle açıklanmıştır. Bunların yanında öğrencilerin görüşmelerinin bitmesinden sonra yine bir toplantı yapılarak sözlü tarih çalışma raporlarının nasıl yapılması gerektiğine dair bilgilendirme (2 saat) yapılmıştır. Bu kapsamda tıpkı görüşmelerde olduğu gibi öğrencilerin rapor yazım sürecinde de çeşitli görevler almaları istenmiştir. Bu amaçla bir rapor hazırlama sürecinde öğrencilerin kendi aralarında paylaşmaları gereken en temel görevler arasında yer alan ses kayıtlarını dökme, ses kayıtlarını analiz etme ve rapor yazma görevlerinin

^{iv} Kısaltılarak “gözlem formu” şeklinde kullanılmıştır.

nasıl yapılacağı anlatılmış ve her bir görevi alan kişinin sorumluluklarına vurgu yapılmıştır.

Diğer yandan özellikle bilgisayarı olmayan öğrencilere ses kayıtlarını elle yazabilecekleri söylenmesine rağmen bu görevini yalnızca bilgisayarı olanlara bırakma eğiliminde olmalarından dolayı ses kayıtlarının dökümü için her grupta birkaç kişinin bilgisayarı olduğundan emin olunarak işe başlanmıştır. Yani bilgisayarı olanlar Word formatında, olmayanlar elle yazdıkları görüşme dökümlerini yapmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Öte yandan rapor hazırlama sürecinde öğrencilere aşamalı olarak rehberlik edilmiştir. Öncelikle öğrencilerden bir hafta içinde görüşmelerini analiz ederek taslak raporlarını getirmişlerdir. Bir hafta sonra öğrencilerin raporları toplanarak görülen eksiklikler, raporlarına not olarak düşülmüştür. İlk düzeltmeden birkaç gün sonra yeni raporlar yeniden toplanarak görülen yanlışlar ve yapılması gerekenler anlatılarak raporlar yeniden öğrencilere teslim edilmiştir. Bu düzeltmeden de bir hafta sonra öğrenciler, nihai raporlarını getirmişlerdir. Nihayet öğrenciler, üç haftalık bir rapor değerlendirme ve hazırlama sürecinden sonra nihai raporlarını teslim etmişlerdir. Bu şekilde Asıl Uygulama Süreci sona ermiş ve çalışma hakkında öğrencilerin yansıtılmalarını öğrenme aşamasına geçilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

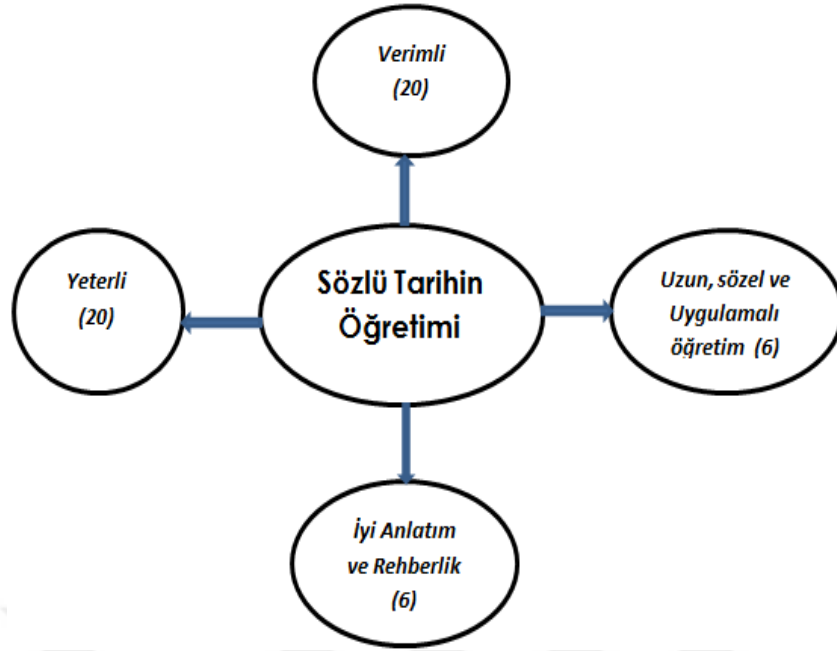
Bu bölümde Asıl Uygulama sürecinde üçgenleme tekniğiyle elde edilen veriler, benzer şekilde üç farklı kanıt türünün ışığında değerlendirilmiştir. Bu kapsamda sonuçları analiz etmek için öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleriyle sosyal bilgiler öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme verileri, öğrencilerin çalışma kapsamında ürettikleri yazılı dokümanlar ve araştırmacının süreç boyunca yaptığı gözlemler kullanılmıştır. Bu değerlendirmeler, Hazırlık Aşaması Hakkında Değerlendirmeler, Uygulama Sürecine İlişkin Değerlendirmeler ve Sözlü Tarih Deneyimine İlişkin Değerlendirmeler şeklinde üç ana başlıktan oluşmuştur.

4.1. Hazırlık Aşaması Hakkında Değerlendirmeler

Öğrenciler, araştırmacı ve sosyal bilgiler öğretmenin rehberliğinde sözlü tarih görüşmelerini yapana kadar adım adım çeşitli planlamalar ve hazırlıklar yapmıştır. Bu hazırlık adımları; Sözlü Tarihin Öğretimi, Soru Hazırlama Süreci, Kaynak Kişilerin Bulunması ve Sözlü Tarih Öğrenci Görüşmeleri Öncesi Hazırlıklar gibi aşamalardan oluşmuştur.

4.1.1. Sözlü Tarihin Öğretimi

Pilot Uygulamanın sonuçlarına göre tasarlanan Asıl Uygulamanın ilk adımı, sözlü tarihin tanıtımı ve öğretimiyle başlamıştır. Bu adımda öğrencilere sözlü tarihin ne olduğu, hangi alanlarda kullanıldığı ve kendilerinin ilgili yöntemi nasıl kullanacaklarını içeren geniş bir içerik sunulmuştur. Bu öğretim sürecinin verimi ve yansımaları, öğrencilerinin kendi sözlü tarih raporlarını teslim etmelerinin ardından yapılan odak grup görüşmelerinde değerlendirilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin tamamı (20), sözlü tarihin öğretim sürecini yeterli, verimli ve yararlı bulduklarını dile getirmişlerdir. Bu görüşler, aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:



Şekil 4. Sözlü Tarihin Öğretimi Hakkında Öğrencilerin Değerlendirmeleri

Şekilde 4’te özetlendiği gibi öğrencilerinin tamamının sözlü tarihin öğretimini yararlı olmasının bazı gerekçeleri bulunmaktadır. İlk olarak sürecin başından sonuna kadar öğrencilere hem araştırmacı hem de öğretmen tarafından sürekli ve düzenli olarak rehberlik edilmiştir. Yani bir öğrenci, çalışmayla ilgili herhangi bir sorusu olduğunda ilk olarak araştırmacıyı bulabilmiştir. Bulamadığı durumlarda bazen elektronik postayla bazen ise telefonla araştırmacıya ulaşmıştır. Bunun yanında her gün okul saatlerinde sosyal bilgiler öğretmeni de öğrencilerine çalışma konusunda kılavuzluk etmiş, gerekli durumlarda araştırmacıyla irtibat kurarak öğrencileri bilgilendirmiştir. Bunlara ek olarak öğretmen ve araştırmacı, sık sık bir araya gelerek çalışmayı değerlendirdikleri için öğretmen de araştırmacı kadar sürece hâkim hale gelmiştir. Bütün bu durumlar birleştiğinde öğrencilere sağlıklı rehberlik yapma olanakları yaratılmıştır. Bu iş birliğinin faydaları hem öğrencilerin görüşlerine hem de çalışma sürecinde gösterdikleri gelişim sürecinde kendini göstermiştir. Bu da süreçte öğrencilere sağlıklı kılavuzluk yapmanın öğrencilere ve onların performanslarına nasıl yansıdığını göstermesi açısından önemli bir sonuçtur.

Ayrıca hem Pilot Uygulaması hem de Asıl Uygulama aşamasında öğrencilerin sözlü tarihi doğru bir şekilde anlamlandırması için Sözlü Tarihin Öğretiminin üzerinde önemle durulmuştur. Çünkü öğrenciler, her şeyden önce ilk defa bir sözlü tarih çalışması yapacaklardı. Dahası diğer ödevlerinden çok farklı,

uzun ve ayrıntılı bir çalışma türüydü. Bunlara ek olarak grup çalışmasını da ilk defa yapacak olmaları, sözlü tarihin öğretimi sürecinin ayrıntılı olmasını gerektirmiştir. Bu kapsamda her iki uygulama sürecinde de sözlü tarihin öğrenciler için ne ifade ettiği ve onların süreçte neler yapacakları tam olarak anlayıp anlamadıkları sık sık kontrol edilmiştir. Ayrıca her anlatılan konudan sonra anlatılanların somutlaştırılması için örnek uygulamalar yapılmıştır. Zaten Sözlü Tarihin Öğretimi sırasında yapılan uygulamalardan bazılarının varlığına öğrencilerin ifadeleri de şahitlik etmektedir. Örneğin; Şehirleşme Grubu'ndan Berktaş, sözlü tarihin öğretimini yeterli ve verimli bulma gerekçelerini şu sözlerle açıklamıştır:

“...Çalışma danışmanlarımız bize hem sözel olarak ilk önce... anlattılar, sonra da biz zaten bunu uygulamalı olarak öğrendik. İkincisinde de daha iyi başardık. Daha iyi görüşmeler yaptık. Bunun yüzünden sözlü tarih görüşmesine iyi bir kariyer çizdiğimizi düşünüyorum...”

Berktaş'ın vurguladığı gibi sözlü tarih öğretim sürecinin her aşamasında öğrencilere sözel olarak anlatılan her şey, örnek uygulamalarla somutlaştırılmış ve öğrencilerin için anlamlı hale getirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğu (16), Pilot Uygulama sürecinde sözlü tarihi nasıl kullanacağını öğrenmiştir. Bu öğrenciler, aynı zamanda Asıl Uygulamada da yer alarak sözlü tarih çalışması hakkında bilgilerini pekiştirmişlerdir. Nitekim Berktaş gibi Haberleşme Grubu'ndan Hülya da *“...İkinci dönem daha çok geliştirdik ve daha çok bilgiye sahip olduk. Bu yüzden düşünüyorum...”* diyerek sözlü tarih öğretiminin verimli geçmesinde Pilot Uygulamanın katkısına vurgu yapmıştır. Hülya, *“ikinci dönem”* ifadesiyle Asıl Uygulamayı kastetmektedir. Çünkü Pilot Uygulama birinci dönem, Asıl Uygulama ikinci dönem yapılmıştır. Haberleşme Grubu üyelerinin düşüncelerini destekler nitelikte Ulaşım Grubu üyelerinden Güliz ve Dila da iki dönem boyunca yapılan uygulamalar neticesinde sözlü tarihi yeterli bir şekilde öğrendiklerine vurgu yapmıştır. Sonuç olarak öğrenciler, birinci ve ikinci dönem yapılan uygulamalarla kendilerini daha fazla geliştirme imkânı bulmuştur. Bu da öğretimin verimini artırmıştır.

Bunlarla birlikte Pilot Uygulamaya katılan öğrenciler, Asıl Uygulamaya sonradan dâhil olan dört arkadaşına rehberlik etmesi ve gerekli durumlarda yardımcı olması için görevlendirilmiştir. Bu sayede öğrenciler hem öğrendiklerini aktarmışlar hem de pekiştirme imkânı bulmuşlardır. Bu da yeni katılan öğrencilerin çalışmaya ve

gruplara uyum sağlama süresini kısaltmıştır. Hatta çalışmaya sonradan katılan bazı öğrenciler, araştırmacıyla yapılan bir toplantıda, grup arkadaşlarının kendilerine çalışmayı tanıma ve anlama konusunda araştırmacı ve öğretmenden daha fazla yardımcı olduğunu dile getirmiştir (Haberleşme Araçları Grubu'ndan Yahya ve Temel; Ulaşım Grubu'ndan Sıdika). Bu da grup çalışmasında akran öğretiminin de bu çalışmanın bir parçası olabileceğini göstermektedir.

Diğer yandan sosyal bilgiler öğretmeni öğrencilere rehberlik konusunda olduğu gibi Sözlü Tarihin Öğretim sürecinde de aktif bir rol üstlenmiş ve gerekli durumlarda öğrencilerini sözlü tarih çalışması hakkında bilgilendirmiştir. Süreci iyi bilen biri olarak bu konuda onun düşüncelerine de başvurulmuştur. Öğretim sürecinin verimi hakkında şunları söylemiştir:

“Uygulamayla da planlamayla da bir sorunla karşılaşmadık. Çünkü bunu zamanını, ne yapacağımızı, raporları ne zaman teslim edileceği ile ilgili bir planlama yaptığımız için onla ilgili bir sorunla karşılaşmadık.”

Görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmeni de -öğrencileri gibi- sözlü tarih öğretim sürecinin başarılı bir şekilde sonuçlandırıldığına vurgu yapmaktadır. Ancak sürecin başarısını gerekçelendirirken *“sorunla karşılaşmadık”* ifadesini kullanmayı tercih etmiştir. Öğretmene göre; sürecin başarıya ulaşmasında birbirine bağlı unsurlar arasındaki ilişki önemlidir. Yani iyi planlama, sorunla karşılaşma riskini azaltmış ya da ortadan kaldırmış, bu durum da başarıyı getirmiştir.

Öte yandan sözlü tarihin öğretim sürecinin başarılı ve verimli geçtiğini gösteren önemli kanıtlardan biri de öğrencilerin kendi başlarına bir sözlü tarih çalışması planlayıp yapabileceklerine dair dile getirdikleri özgüvenleridir. Çünkü öğrenciler, sözlü tarih çalışmalarını yaparken sözlü tarihin aşamalarını, soru sormayı ve rapor yazmayı öğrenmişlerdir. Bu tecrübeler, onlara tek başları da kendi çalışmalarını yapabilmek konusunda özgüven kazandırmıştır. Gerçekten de Haberleşme Araçları Grubu'ndan Yunus, *“Ne gibi aşamalardan geçeceğini öğrendim ve nasıl sorular soracağımı, nasıl davranacağımı öğrendim.”* diyerek çalışmanın ana hatlarını öğrendiğini, bunları yeni bir çalışma sürecinde kullanabileceğine vurgu yapmıştır. Benzer şekilde bundan sonra kendi başına çalışma yapabileceği düşünen Haberleşme Grubu'ndan Mertcan, düşüncesinin gerekçesini şu şekilde açıklamıştır:

“Evet hocam. Yapabilirim. Çünkü hocam aynı Mehmet’in dediği gibi 2 defa yaptık. İyice öğrendik. Nasıl davranacağımızı, nasıl soruları soracağımızı öğrendik.”

Görüldüğü gibi Mertcan kendini yeni çalışma yapma konusunda yeterli gördüğünü ifade ederken tecrübe ettikleri Pilot ve Asıl Uygulama süreçlerine değinmiştir. Çünkü daha önce de ifade edildiği gibi öğrenciler, her iki uygulama da bir sözlü tarih çalışmasının gereklerini ve uygulama sürecinin basamaklarını öğrenmişlerdir. Bu da onların yeni bir çalışma konusunda kazandıkları özgüvenin temelinde iki dönem boyunca yapılan uygulama tecrübelerinin olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlara ek olarak arkadaşlarından -bir konuda- farklı düşünen Eğlence Araçları Grubu’ndan Dila, kendisini de sözlü tarih çalışmasını tek başına yapabilecek bilgiye sahip olduğunu lakin yapabilmesinin kaynak kişi bulmasına bağlı olduğuna dikkat çekmiştir. Çünkü Dila, kendi görüşmelerine kaynak kişi bulma konusunda çok zorlanmış ve kaynak kişilerin kendisini oyalaması, söz verip gelmemelerinden şikâyetçi olmuştur. Hatta kaynak kişi bulma konusunda yaşadığı sorunlar nedeniyle çalışmayı bırakmak istediğini araştırmacıya iletmıştır. Dila’nın yaşadığı bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, neden böyle düşündüğü daha iyi anlaşılacaktır. Öğrencinin de -haklı olarak- dikkat çektiği gibi, bir çalışmanın süreçlerini bilmek kadar uygun kaynak kişileri bulmak çalışmanın yapılabilirliği açısından önem arz etmekte, bazen en belirleyici unsur olabilmektedir. Çünkü öğrenciler, görüşmelerini kaynak kişilerle yapmakta ve onlardan veri toplamaktadır. Bu öneminden dolayı öğrencilerine sözlü tarih çalışmaları yaptıran öğretmenlerin kaynak kişi bulma konusunda öğrencilere daha fazla yardımcı olması, gerekli durumlarda kendisinin kaynak kişi önermesi ya da bulması gerekmektedir.

Sonuç olarak değerlendirildiğinde Sözlü Tarihin Öğretiminin verimli olmasında sağlıklı ve sürekli rehberlik, sözel ve uygulamalı anlatım, Pilot ve Asıl Uygulama süreçlerinin önemli katkıları olmuştur. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin bir sözlü tarih çalışması sürecinde öğrencilerine sürekli ve sağlıklı rehberlik etmeleri ve sözlü tarihin aşamalarının -mümkün olduğunca- öğrencilerin katılımını sağlayan örnek uygulamalarla öğretilmelerinin önemine dikkat çekilebilir. Çünkü işbirlikli bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarih, bir rehber (öğretmen) eşliğinde öğrencilerin çalışmanın tüm aşamalarında aktif olarak yer

almasına ve edindiği bilgileri kendi tecrübeleriyle harmanlayabilmesine olanak tanımaktadır. Bu imkanlardan yararlanmak isteyen öğretmenlerin sözlü tarih çalışmalarında rehberlik ve uygulamalı öğretim konularında daha fazla hassasiyet göstermesi gerekmektedir.

4.1.2. Soru Hazırlama Süreci

Sözlü tarih hazırlık döneminin önemli basamaklarından biri de soru hazırlama sürecidir. Bu çalışmada soru hazırlama sürecinde; Soru Yazımının Öğretimi, Bireysel Soru Yazımı, Grupla Soru Yazımı ve Yazılan Soruları Birlikte Değerlendirme ve Havuzdan Soru Seçimi gibi basamaklar takip edilmiştir. Bu sürece öncelikle soru yazarken dikkat edilmesi gereken hususların açıklanmasıyla başlamıştır. Sonrasında öğrenciler, öncelikle bireysel, akabinde grupların belli olmasıyla grup olarak sorular yazmışlardır. Kolektif olarak yazılan bu sorular, bir havuzda toplanmış ve havuzdan seçim yapılmıştır. Son olarak araştırmacının incelemesiyle sorulara son şekli verilmiştir:



Şekil 5. Soru Hazırlama Süreci

Şekilde 5’te özetlenen adımları takip eden Şehirleşme Grubu’ndan Hülya, soru yazma sürecinde neler yaptığını şu şekilde açıklamıştır:

“...Kendimiz yazdık soruları, hepimiz hep beraber toplandık. Her biii aklından geçenleri söyleyip öyle yazdık sorularımızı. Ona göre en uygun olanları seçtik tabii kentleşmeyle ilgili olan soruları, daha iyi seçtik.”

Hülya’nın bahsettiği gibi öğrenciler, kılavuza uygun olarak öncelikle grubun araştırma konusuyla ilgili bireysel olarak sorular hazırlamışlardır. Daha sonra öğrenciler, yazdıkları soruları grup üyeleriyle paylaşarak grubun araştırma sorularını belirlemişlerdir. Bu aşamadan sonra araştırmacı, her bir grupla ayrı ayrı yazılan sorular değerlendirmiştir. Son olarak yeniden araştırmacının değerlendirmesinden sonra soruların son hallerini öğrenciler kendi sözlü tarih görüşmelerinde kullanmışlardır. Örneğin; Haberleşme Grubu’ndan Yahya da *“Hocam hep birlikte biz toplandık. Arkadaşlarımızla birlikte topladık. Eee... Hocam, böyle herkes kenara çekildi. Soruları yazdı. Farklı olan soruları birleştirdik yazdık.”* diyerek Birlikte Değerlendirme ve Havuzdan Soru Seçimi aşamasına kadar grup arkadaşlarıyla birlikte nasıl çalıştıklarını anlatmıştır.

Diğer yandan öğrenciler, soru hazırlarken yalnızca araştırmacının anlatımından değil, aynı zamanda Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzundan da yararlanmışlardır. Bir sözlü tarih çalışmasının nasıl yapılması gerektiğini adım adım anlatan bu kılavuz, öğrenciler tarafından kolaylaştırıcı ve sorulara cevap veren bir kaynak (9) olarak tanımlanmıştır. Örneğin; Haberleşme Grubu’ndan Medine, kılavuzun kendilerine nasıl yararlı olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

“...Çok yararlı oldu. Çünkü içinde ne yapacaklarımız falan her şey yazıyordu. Eeee bizim takıldığımız her yerde ona baktık. Eeee ve cevapları kesinlikle vardı. Eee, yazı tipleri falan hatamız olmuştu. Onlara baktık. Sonra ilk başta soruları nasıl hazırlayacağımıza baktık.”

Medine’nin de vurguladığı gibi öğrenciler, kılavuzu ilk olarak hazırlama sürecinde kullanmışlardır. Çünkü kılavuzda sözlü tarih sorularının özellikleri ve iyi bir görüşme sorusunun nasıl olması gerektiği detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Öğrenciler, bu özellikleri dikkate alarak önce bireysel, sonra grup olarak soru hazırlamışlardır.

Diğer yandan bazı öğrenciler, kılavuzdan öğrendikleri bilgileri diğer derslerden aldıkları performans ödevlerini hazırlarken kullanmışlardır (Şehirleşme Grubu'ndan İlyas ve Berktaş). Yani öğrencilerin sözlü tarih çalışmasında kılavuz, öğrencilere sözlü tarihi ve sosyal bilgiler kapsamında araştırdıkları konuları öğretmekle kalmamış, aynı zamanda öğrenilenlerin diğer derslere de olumlu şekilde transfer edilmiştir.

Sonuç olarak öğrenciler, soru hazırlama sürecinin bütün süreçlerinde aktif bir şekilde rol alarak soruları hazırlamışlardır. Bunun yanında öğrencilerin süreç boyunca kullanmaları için hazırlanan Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu en çok bu aşamada kullanılmıştır. Öğrenciler, kılavuzda yer alan sözlü tarih görüşme sorularının özelliklerini inceleyerek kendi görüşme sorularını hazırlamışlardır. Yani öğrencilerin soru hazırlama sürecinde öğretmenin dışında öğrencilere yol gösterebilecek bir kaynak ya da rehberlik, onların kendi sorularını hazırlamalarında oldukça yararlı ve faydalı olmaktadır.

4.1.3. Kaynak Kişilerin Bulunması

Soru hazırlama sürecinden sonra bir sözlü tarih çalışmasının başarıya ulaşmasının önemli parçalarından biri de uygun kaynak kişilerin bulunması aşamasına geçilmiştir. Bu aşama, öğrencilerin en çok zorlandıkları adım olmuştur. Çünkü bazı kaynak kişi adayları, görüşme taleplerini daha çok ses kaydından çekindikleri için reddetmiş, kimileri ise görüşmeye kısa bir süre kala iptal etmiş ya da görüşmeye gelmemiştir. Bu sorunlar, öğrencilerin çalışmayı tamamlayamama riskiyle karşı karşıya kalmalarına neden olmuştur. Örneğin; kaynak kişi bulmakla güçlük çeken öğrencilerden biri olan Ulaşım Grubu'ndan Güliz, süreçte yaşadıklarını şu şekilde aktarmıştır:

“Bir bakıma iyiydi bir bakıma da sıkıntılı geçti... Hani, siz, birinci görüşmecilerimizi bulmuştunuz. O görüşmelerimiz iyi oldu. İkinci görüşmeci bulurken biraz zorlanmıştık kadın olması gerektiği için. Bir günde üç görüşmeci bulduk, ayarladık, her şeyini yaptık ama sonra ben yapamam deyip bizi yarı yolda bırakanlar oldu... Her şeyi kaç kere ayarladık yani madem yapmayacaksa yapmasın Şeyda'nın da dediği gibi oturuyo, <ben yapamam> diyor. Biri de <tamam> dedi, <bekleyin siz>, bekledik, bekledik, bekledik... Gelmiyor, gittik, bulduk, <ben yapamam>, dedi.”

Güliz'in de değindiği gibi öğrenciler, kaynak kişi bulamadıkları için ilk görüşmelerini araştırmacı tarafından bulunan kişilerle yapmışlardır. Benzer şekilde

ikinci (kadın) kaynak kişi bulma konusunda sorun yaşayan Eğlence Araçları Grubu'ndan Dila da karşılaştığı durumları şu şekilde yansıtmıştır:

“Bazı bulduğumuz hanımlar konuşmadı hocam. Öğretmenim, bir güne ayarladık, tam görüşmeye başlayacağımız sırada ben yapamam, ben öyle söyleyemem, dedi gittiler. Kaç kere bulduk öyle. Sonra çekip gidiyor hocam...”

Görüldüğü gibi hem Dila hem de Güliz kaynak kişilerle ilgili benzer sorunları dillendirmektedir. Aslında ikinci kaynak kişi bulma konusunda öğrencilerin sorun yaşamalarının en önemli nedeni, araştırmacının -kaynak kişilerin demografik profilini çeşitlendirmek için- ikinci kaynak kişilerin kadın olmasını istemesidir. Birinci kaynak kişileri bulma konusunda zorluk çeken öğrenciler, üstüne kadın kaynak kişi bulma ölçütüyle birlikte görüşecek kişi bulma konusunda daha zorluklarla karşılaşmışlardır. Çünkü bu süreçte bazı kadın kaynak kişi adayları; oyalama, söz verip gelmeme ve görüşmeye kısa bir süre kalmasına rağmen görüşmeyi iptal etme gibi sorunlarla öğrencileri oldukça yormuştur. Daha da şaşırtıcı olanı, öğrencilerin bu tür sorunlarla karşılaşmasına neden olan kadın kaynak kişi adaylarından bazılarının kendi öğretmenleri olmasıdır. Sonuç olarak bir konuyu araştıran ve hevesli bir şekilde kaynak kişi arayan öğrencilerin bu tür tecrübeler edinmesi onların hayal hayal kırıklığına uğramalarına neden olmuştur. Bütün bu durumlar göz önünde bulundurularak öğrencilerden istenen kadın kaynak kişi ölçütleri kaldırılmış, öğrenciler bu sayede ikinci görüşmelerini yapabilmıştır.

Öte yandan öğrencilerin kaynak kişi bulma konusunda yaşadığı sorunlara yakından şahit olan sosyal bilgiler öğretmeni de kaynak kişilerle ilgili problemi şu şekilde açıklamıştır:

“(Kaynak kişiler)bazen isteksiz oluyor, hem araştırdığımız konuyla ilgili konuşmak istemiyorlar, hem bu konuyla ilgili konuştuklarından sanki farklı bir yeri çalışmanın önemini anlamadıkları için sorunla karşılaşıyoruz. Yoksa bu çalışmanın önemini bilseler ya da mesela diyelim ki çalışmanın hangi amaca hizmet ettiğini bilseler belki daha olumlu yaklaşacaklar.”

Kaynak kişilerin nasıl bir çalışmanın içinde olduklarının ve öneminin farkında olmadıklarını ve bunun da onların görüşmelere karşı geliştirdikleri tutuma yansımaları düşündüğünü dile getiren sosyal bilgiler öğretmeni, kaynak kişilere araştırmanın amaç ve önemini iyi anlatılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Ancak

öğrenciler, kendilerini iyi ifade etmelerine, her bir görüşme formunun ilk bölümünde yer alan görüşmenin amacı ve önemini görüşmeye başlamadan okumalarına rağmen kaynak kişilerin bazılarının yardımcı olmak istemedikleri görülmüştür. Bazense öğrenciler, çalışmanın amacını ve önemini yeterince iyi bir şekilde açıklayamamışlardır. Buna rağmen kaynak kişilerin öğrencilere samimiyetle yardımcı olmaya çalıştıkları görülmüştür. Yani öğretmenin değindiği kaynak kişi tavırlarını öğrencilerin davranışlarından değil, daha çok onların çalışmaya katılma motivasyonlarının farklı olmasından kaynaklamıştır. Bu durum, uygun kaynak kişi bulmanın önemini ortaya koymaktadır. Karşılaştırma yapacak olursak; öğrenciler benzer sorunları araştırmacının bulduğu kaynak kişilerde yaşamamış, sosyal bilgiler öğretmeni de kaynak kişilerle ilgili herhangi bir sorundan bahsetmemiştir. Ancak öğrencilerin kendi buldukları kaynak kişilerle yaptığı ve araştırmacının bulunmadığı görüşmelerde bu sorunlar gözlenmiştir. Yani ikinci kaynak kişilerin bazıları, öğrencilerin çalışmalarını ciddiye almadıkları için ilgisiz tavırlar sergilemişlerdir. Bütün bu yaşananlar, görüşmelerin veriminin anlatıcıların gerçekten çalışmaya ne oranda katkı sağlamak istediklerine bağlı olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak öğrenciler, uygun kaynak kişi bulma konusunda ciddi sorunlarla karşılaşmaktadır. Bunun yanında buldukları kaynak kişilerin uygunluğunun da test edilmesi gerekmektedir. Çünkü yardım etme motivasyonuyla gelmeyen ya da çalışmanın amacının ya da öneminin farkında olmayan kaynak kişilerle yapılan görüşmelerden verim alınmamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin kaynak kişi bulma sürecinde de ciddi bir rehberliğe ve desteğe ihtiyaç duymaktadır. Buradan hareketle söyleyecek olursak öğrencilerine sözlü tarih çalışması yaptıracak öğretmenlerin kaynak kişi bulma sürecinde de öğrencilerinin yanında olmaları ve gerekli durumlarda onlara görüşme yapabilecekleri kişiler bulmalarında fayda vardır. Ancak bu öğrencilerin kaynak kişi bulma sürecinde rol almaması manasına gelmemektedir. Bu araştırmada olduğu gibi öncelikle öğrenciler kendileri uygun kaynak kişiler aramalıdır. Bu durumda öğretmen, onların buldukları kaynak kişilerin araştırma konuları için uygunluğunu test etmeli ve gerekli durumlarda kaynak kişileri değiştirmelerini istemelidir. Ancak öğrenciler, uygun kaynak kişileri bulamadıkları durumlarda onlara kaynak kişi desteği sağlamalıdır.

4.1.4.Sözlü Tarih Görüşmeleri Öncesi Hazırlıklar

Bir sözlü tarih çalışmasının başarıya ulaşmasında planlama ve yapılan hazırlıklar önemli bir fonksiyona sahiptir. Bunun önemi çalışmanın başlangıcından itibaren her fırsatta öğrencilere hatırlatılmıştır. Bu hatırlatmaların öğrencilerde uyandırdığı farkındalık, uygulama sürecine yansımıştır. Bu farkındalıkla öğrenciler, sözlü tarih görüşmeleri öncesinde birçok hazırlık yapmıştır. Bunların başında aile ve grup üyeleriyle görüşme provaları yapma, grup toplantısı yaparak görüşmeyi planı çıkarma ve görev dağılımı yapma, kayıt cihazının çalışıp çalışmadığını kontrol etme, görüşme sorularını inceleme ve kaynak kişilere açıklama yapma gelmiştir. Aşağıdaki şekilde öğrencilerin görüşme öncesi yaptıkları hazırlıklar özetlenmiştir:



Şekil 6. Öğrencilerin Görüşmeler Öncesi Yaptıkları Hazırlıklar

Şekil 6'da özetlenen hazırlıkların ilk adımında öğrenciler, kendi görüşmelerinin öncesinde heyecan ve korkularını yenmek için aileleri ve grup arkadaşlarıyla provalar yapmışlardır. Bu provalar, heyecanı ve korkuyu yenmenin yanı sıra öğrencilerin kendi görüşme performansını görmesinden açısından önemli bir olanak sağlamaktadır. Örneğin; babasıyla görüşme denemesi yapan Haberleşme Araçları Grubu'ndan Mertcan, yaşananları şu şekilde anlatmıştır:

“Öğretmenim, ben babamla görüşme yaparken bir kere tekrarladık öğretmenim. Nasıl olacak diye kâğıdı kalemi elime aldım.

Arkadaşlarımla beraber, arkadaşlarımda hepsi boş kâğıtlar aldılar ellerine. Öğretmenim ben babama sordum bir kere deneyerek yaptık.”

Mertcan, babasıyla görüşme yapmadan önce ilk olarak gerçeğe uygun koşullarda ön görüşme yapmış, daha sonra kendini hazır hissettikten sonra asıl görüşmesine geçmiştir. Bu görüşme deneyiminde aslında yalnızca Mertcan değil, diğer grup arkadaşları da görüşme tecrübesi edinmiştir. Çünkü her bir grup üyesi, Mertcan'ın görüşme provasındaki performansını değerlendirerek kendi görüşmesine dair fikir edinmiştir.

Öte yandan bazı öğrenciler, prova için grup arkadaşlarını tercih etmiştir. Provaları grup içinde yapan isimlerden biri olan Şehirleşme Grubu'ndan Hülya, görüşme provasını nasıl yaptıklarını şu şekilde aktarmıştır:

“Prova yapıyoduk sınıfta. Bir, bir, birbirimizle yaptık. Ve ben kendimce görüşme yaptığım kişinin soruyu anlayabileceği şekilde çevrim yaptım. Ya mesela ordaki uzun cümleyi anlayamayacaksa onu daha böyle dikkate alarak okudum.”

Hülya, sınıfta yaptıkları görüşme provasında yalnızca görüşme soruları sormakla yetinmemiş, ayrıca karşıdaki kişinin soruyu anlayamama ihtimalini göz önünde bulundurarak soruyu kısaltarak sormayı denemiştir. Araştırmacı, soruyu neden kısaltmayı tercih ettiğini sorduğunda Hülya, amacını Pilot Uygulamada dedesiyle yaptığı görüşmeye atıf yaparak açıklamıştır. Çünkü Hülya, Milli Bayramlar konusuyla ilgili dedesiyle yaptığı görüşmede *“Cumhuriyet bayramlarının olmazsa olmazları nelerdi?”* sorusunu sorduğunda dedesi kızarak *“Cumhuriyet olmaz ne demek!”* diye tepki vermiştir. Hülya da dedesinin yanlış anladığını fark ederek soruyu onu anlayacağı şekilde yeniden sormuş ve bu denemesinden olumlu sonuç almıştır. Bu tecrübenin yansıması, Asıl Uygulamada da karşımıza çıkmıştır.

Bu örneklerin dışında öğrenciler, görüşme denemelerini babaanne (Eğlence Araçları Grubu'ndan Güliz; Haberleşme Araçları Grubu'ndan Yahya), dayı (Haberleşme Araçları Grubu'ndan Yahya), anne (Eğlence Araçları Grubu'ndan Güliz) gibi birinci derece akrabalarıyla yapmıştır. Bu görüşme denemeleri sayesinde öğrenciler, asıl görüşmeleri öncesinde görüşme tecrübesi kazanarak kendilerini görüşmeye daha hazır hale getirmişlerdir. Bu da görüşmelerin kalitesinin artmasını ve hata sayısının azalmasını sağlamıştır. Görüşme provalarının yararlarını bazı

öğrencilerin ifadelerinde de görmek mümkündür. Örneğin; Ulaşım Grubu'ndan Güliz: “...Mesela Alp Bey ile yaptığımda... aynı annemle yaptığımda o hataları yapmamaya çalıştım...” diyerek annesiyle yaptığı görüşmede yaptığı yanlışları daha sonraki görüşmede yapmamaya gayret ettiğine dikkat çekmiştir. Görüldüğü gibi görüşme denemeleri öğrencilere mükemmel görüşmeler yapma tecrübesi kazandırmasa da hataları en aza indirme ve kendini tanıyarak yeni bir görüşmede eksiklerini giderme imkânları sunmaktadır. Yani en önemli katkısı öğrencilerde bir farkındalık uyandırmakta ve bu farkındalıkla görüşmelerini daha dikkatli yapmalarını sağlamaktadır. Gerçekten de bu tecrübeler, Uygulama Sürecine İlişkin Değerlendirmeler başlığı altında daha ayrıntılı olarak değerlendirilen öğrencilerin görüşmelerdeki performanslarına da olumlu yansımıştır.

Diğer yandan görüşme provalarının dışında öğrenciler, kendi görüşmeler öncesinde planlama ve değerlendirme yapmak için toplantı yapmışlardır. Bu toplantıda görüşme sorularını değerlendirme ve görüşme planı yapan öğrencilerden biri olan Şehirleşme Grubu'ndan Hülya, görüşme öncesi toplantılarda yaşananlar hakkında şunları anlatmıştır:

“...kelime hatamız olmasın diye soruları dikkatle... kontrol ettik, tekrar ettik. Ondan sonra mesela bütün grup toplandık, hani neler yapabileceğimizi değerlendirdik... Ondan sonra sabahtan böyle konuşuyorduk ya da bir önceki günden yani hazırlıklı gelmek için öğleden sonraya eve gitmeyenler eşyasını alıp geliyordu kıyafetlerini yani direkt okuldan çıkınca gittiğimiz için...”

Hülya'nın ayrıntılarına yer verdiği gibi görüşmeler öncesinde toplanan grup üyeleri, o gün ya da ertesi gün yapılacak görüşmeyi ele alarak görüşmenin planı ve görev dağılımını yapmışlardır. Öğrencilerin bu tür bir toplantı yapmaları, en başta öğrencilerin sorumluluk bilincine sahip olduklarını ve görüşmede başarılı olmak isteklerini ortaya koymaktadır. Bunun dışında görüşme öncesi yapılan bu planlamayla öğrenciler, düzenli ve planlı çalışma alışkanlığı kazanmaktadır. Nitekim görüşme öncesinde toplantı yapan grupların görüşmelerinde -araştırmacının müdahalesine gerek kalmaksızın- herkesin üstlendiği yerine getirmek için hazır olduğu görülmüştür. Ancak çeşitli sebeplerle (ihmal, okula gelmeme vs.) bir araya gelemeyen öğrencilerin görüşmelerinde görüşme öncesinde toplantı yapılmadığı kısa bir süre içinde anlaşılmıştır. Çünkü görev dağılımı önceden yapılmadığı gibi bazen ses kayıt cihazını bile kimin getireceğini birbirine soran öğrenciler olmuştur. Bu iki

durum karşılaştırıldığında öğrencilerin görüşmeler öncesinde bir araya gelerek görüşmeye hazırlanmasının önemi daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Öte yandan görüşme öncesi hazırlıkların son adımında öğrenciler, kayıt cihazının çalışıp çalışmadığını kontrol etme, görüşme sorularını inceleme ve kaynak kişilere açıklama yapma gibi hazırlıklar yapmışlardır. Bu hazırlıkları yapan öğrenciler, görüşmelerini sorunsuz bir şekilde yapabilmişlerdir. Çünkü görüşme sırasında çalışmayan bir ses kayıt cihazı hem öğrencilerin hem de kaynak kişilerin motivasyonunu bozabilir. Bunu önlemek için araştırmacı yanında fazladan iki adet kayıt cihazı bulundurmuş, gerekli durumlarda öğrencilere vermiştir.

Ses kayıt cihazının kontrolüyle beraber görüşmede soru sorma görevini üstlenen öğrencinin görüşme sorularını görüşmeye başlamadan kontrol etmesi ve sorulara aşinalık kazanması önemlidir. Çünkü görüşme sırasında sürekli olarak kâğıda bakılarak sorulan sorular, kaynak kişilerin motivasyonunu bozabilir. Bunu önlemek için öğrencinin soruları birkaç kez okuyup tekrar etmesi, görüşme sırasında kâğıda göz ucuyla baktığında hatırlamasını sağlayabilir. Ayrıca bu hazırlık, Şehirleşme Grubu'ndan Berktaş'ın *“Ayrıca bir de karşıdaki görüşülecek kişiyi vereceği cevapları tahmin ederek ona ayrı, ekstra soru bulmaya çalıştım.”* diyerek dikkat çektiği gibi bir katkı sağlayabilir. Yani görüşme sorularına hazırlanan öğrenci, bir yandan da kaynak kişilerin sorulara verebileceği olası cevapları düşünerek duruma uygun düşecek takip edecek edici sorular sorma fırsatı yakalayabilir, konuyu daha da açarak genişletebilir. Bu da görüşme hakkında daha zengin bilgilere ulaşmanın yolunu açabilir.

Son olarak öğrenciler, görüşme öncesinde kaynak kişilere görüşme hakkında açıklamalar yapmıştır. Bu açıklamalar görüşme sırasında ortaya çıkabilecek aksaklıkları ve olası yanlış anlaşılmaları, görüşme öncesinde gidermek için önemli bir safhadır. Ayrıca görüşmeye gelen kişinin görüşmenin amacını ve önemini anlaması, görüşmeye motive olması ve samimi bir şekilde konuşmasına da yardımcı olmaktadır. Çünkü kaynak kişiler, yabancılık hissettiklerinde ya da karşıda kişiyle konuşmak istemediklerinde samimi ve yardımsever bir şekilde konuşmayabilirler. Bu olasılıklar göz önünde bulundurulduğunda görüşme öncesinde kaynak kişiye yapılan açıklamalar ve onunla kuracak diyaloglar, görüşme boyunca ihtiyaç duyulacak iyi ilişkinin başlatılması ve sürdürülmesine kapı açacaktır.

Sonuç olarak öğrencilerin görüşmeler öncesinde yaptıkları görüşmelerini önem sırasına göre düzenlemek mümkün değildir. Çünkü her biri birbirine bağlı süreçlerdir ve birinden kaynaklanan bir aksaklık diğerlerine olumsuz yansımaktadır. Yani görüşme provası yapmayan bir öğrencinin kaynak kişiyle iyi ilişki kurması, kalite bir görüşme yapması için yetmeyebilir. Aksine görüşme provası da dahil bütün hazırlıkları harfiyen yapan bir öğrencini kaynak kişiyle iyi ilişki kurmayı ihmal etmesi de görüşmenin niteliğini düşürebilir. Bu durumda görüşme provalarının yapılması, grup toplantılarının düzenlenmesi ve görüşme öncesi hazırlıklara titizlikle önem verilmesi, benzer etkilere sahiptir. Bu süreç halkalarının birbiri arasındaki ilişki dikkate alınarak öğrencilerin azami şartlarda bu hazırlıkları yapmalarının sağlanması gerekmektedir. Nitekim bu araştırmada öğrencilerin mümkün olduğunca bu hazırlıkları yapmalarına özen gösterilmiş, bazı ihmellere rağmen büyük oranda başarılı olunmuştur. Bu hazırlıkların görüşme performanslarına yansımaları, Uygulama Sürecine İlişkin Değerlendirmeler başlığı altında incelenmiştir.

Bu başlık altında ayrıntılarına yer verildiği gibi öğrenciler, Sözlü Tarihin Öğretiminden Kaynak Kişilere Açıklamalar Yapma aşamasına kadar bütün hazırlık süreçleri, bir sözlü tarih çalışmasının başarıya ulaşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Bir aşamanın diğer aşamadan daha önemli olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu önemle her bir adımın titizle takip edilmesi, öğrencilere sürekli ve sağlıklı bir şekilde rehberlik edilmesi ve çalışmanın öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre zaman zaman esnetilmesi, çalışmanın sonuca ulaşmasında kilit bir rol oynamaktadır. Bu kısımdan sonra bu başlık altında değinilen hazırlık süreçlerinden geçen öğrencilerin yaptığı sözlü tarih görüşmelerindeki performanslarının değerlendirmelerine yer verilecektir.

4.2. Uygulama Sürecine İlişkin Değerlendirmeler

Öğrenciler, sözlü tarih görüşmelerini yapmak için hazırlıklarını tamamladıktan sonra gruplar halinde görüşmelerini yapmışlardır. Bu bölümde Sözlü Tarih Görüşmelerine İlişkin Bulgular, Görüşmelerde Alınan Görevlere İlişkin Öğrenci Değerlendirmeleri, Sözlü Tarih Görüşmelerine İlişkin Öğrenci Değerlendirmeleri, Görüşmelerde Öğrencilerin İçinde Buldukları Psikolojik Ve Duygusal Durumlara İlişkin Değerlendirmeler ve Sözlü Tarih Öğrenci Raporlarına İlişkin Değerlendirmeler adlı başlıklarla uygulama süreci değerlendirilmiştir.

4.2.1. Sözlü Tarih Görüşmelerine İlişkin Değerlendirmeler

Öğrenciler görüşmeler öncesinde yaptıkları hazırlıklarını tamamladıktan sonra sözlü tarih görüşmelerine geçilmiş ve çalışma toplamda yapılan 37 sözlü tarih öğrenci görüşmesiyle tamamlanmışlardır. Araştırmacı, bütün grup üyelerinin ilk görüşmelerine (22 görüşmeye) katılmıştır. Bu görüşmeler, hem araştırmacı notları tutularak hem de “Öğrencilerin Yaptığı Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu”^v kullanılarak belgelenmiştir.

Şehirleşme Grubu Görüşmeleri

Öğrencilerin sözlü tarih görüşme süreci, Ek 16’da verilen plana uygun bir şekilde Şehirleşme Grubu’nun ilk görüşmesiyle başlamıştır. Bu görüşme öğrencilerin okul saatleri dışında (15.20’den sonra) daha önce araştırmacı tarafından belirlenen bir dernek binasında gerçekleşmiştir. Öğrenciler, bu görüşmede Uşak’ın önde gelen şair ve yazarlarından Fedai Bey ile görüşmüştür. Görüşmede grup üyelerinin üstlendikleri görevlerin dağılımı Tablo 3’te verilmiştir:

Tablo 3. Hülya’nın Görüşmesinin Görev Dağılımı

Hülya	Soru Sorma
İlyas	Ses Kayıt Cihazını Kullanma ve Ortamı Düzenleme
Berktaş	Not Alma
Azize	Tarihi Materyal Toplama
Medine	Not alma

^v Bu çalışmada “Öğrencilerin Yaptığı Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu” kısaltılarak “gözlem formu” şeklinde kullanılmıştır.

Tablo 3'teki görev dağılımına göre yapılan görüşmede kullanılan "Gözlem Formu" incelendiğinde, görüşmeyi yapan Hülya'nın "Görüşme sırasında açık ve anlaşılır bir Türkçe kullanmama" dışında önemli bir hatasının bulunmadığı ve iyi bir görüşme yaptığı görülmüştür (Ek 17). Aslında bu sorun, öğrencinin yöresel dil kullanması ve bazı kelimelerin harflerini yutarak konuşmasından kaynaklanmıştır. Ancak görüştüğü kişi Uşaklı olduğu için öğrencinin kullandığı ifadeleri anlamakta güçlük çekmemiş, kaynak kişi de zaman zaman onun kullandığı yöresel dili kullanarak konuşmuştur. Ayrıca kaynak kişinin bir yazar olması, öğrencilerin onun anlattıklarını daha ilgiyle ve merakla dinlemesini sağlamıştır. Hatta görüşme bittikten sonra da öğrencilerin başka konularda sorular sormaya devam etmesi ve kaynak kişinin her soruyu ayrıntılı bir şekilde açıklaması, görüşmenin ne kadar sevildiğini gösteren önemli kanıtlardan biri olmuştur. Ayrıca Hülya'nın odak grup görüşmelerinde yaptığı görüşmeler hakkında düşünceleri sorulduğunda bu görüşmeye atıf yaparak şunları söylemiştir:

"Ben, benim görüşmemde, ilk görüşmemde hiç sıkılmadım... hiç hem de hiç sıkılmadım. Çünkü görüştüğüm kişi yazardı ve biliyorsunuz... yazarlar okumuş bir dönem geçirdiği için daha bilgili olduğu için ondan daha iyi bilgiler aldım ve... çok şey öğrendim yani."

Görüldüğü gibi Hülya, ilk görüşmesini yani Fedai Bey'le yaptığı görüşmeyi öne çıkarmaktadır. Çünkü kaynak kişinin yazar olması ve konuları anılarına dayanarak ayrıntılı bir şekilde anlatması, başta Hülya olmak üzere bütün grup üyelerine olumlu yansımıştır. Bu arada görüşme sonunda Hülya ve grup üyeleri bir araya gelinerek görüşmenin değerlendirilmesi yapılmış, yanlışlar ve doğrular tartışılmıştır. Ayrıca bu toplantıda diğer grup üyelerinin görüşmeleri hakkında planlamalar yapılmıştır.

Hülya'nın görüşmesinden sonra grubun diğer üyeleri Medine, Azize, İlyas ve Berktaş'ın ilk görüşmeleri yapılmıştır. Bu görüşmelerde de öğrenciler dönüşümlü olarak farklı görevler almışlardır. Medine'nin görüşmesi, Hülya'nın görüşmesinden daha detaylı ve uzun bir görüşme olmasına rağmen kaynak kişinin konunun dışına taşarak konuşması ve Medine'nin kaynak kişiye tekrar konuya çekme konusundaki çabalarının yetersiz kalması, başta Medine olmak üzere bütün grup üyelerinin sıkılmasına neden olmuştur. Nitekim Medine, odak grup görüşmelerinde bu görüşmeden bahsederken şunları aktarmıştır:

“Benim ilk görüşmem, çok fazla ilgimi çekmedi. Zaten anlatırken bazen uykum geldi. Bazen şöyle bir kendimi canlı tutayım dedim, olmadı. Hani dinlerken de çok kendi kendime konuştum, sinirlendim niye anlatamıyorsun bir türlü falan diye kızdım. Yani uzun olması değil, sıkıldım. Bi de arkadaşlarım da şöyle falan yapıyorlardı böle (nasıl sıkıldıklarını taklit ediyor). Sıkıldıklarını belirtiyorlar, ben de hani onlar, onlar benim dikkatimi çekti. Onlar gibi durmim dik durim çalıştım. Olmadı ama...”

Medine'nin değindiği gibi kaynak kişinin konunun dışında uzan uzadıya konuşması, kendisiyle birlikte arkadaşlarının motivasyonunu bozmuştur. Bu durum, iki önemli hususa açıklık getirmek için önemlidir. Birincisi, bir görüşme sırasında diğer grup üyelerinin de görüşmeye konsantre olması, doğrudan soru soran kişiyi etkilemektedir. İkincisi, kaynak kişinin anlatım tarzı ve anlattıkları öğrencilere ilgi çekici gelmiyorsa görüşme amacından sapmakta ve öğrencinin zihninde olumsuz izler bırakmaktadır. Gerçekten de Medine'nin bu görüşme hakkındaki düşüncelerini haklı çıkaran durumlar araştırmacı tarafından da gözlenmiştir. Öğrencinin sorduğu sorular dışında farklı konulara giren ve öğrencinin kendisini konuya çekme çabalarına kayıtsız kalan kaynak kişi, çok uzun süre konuşmasına rağmen konudan bağımsız konulardan bahsettiği için görüşmenin amacına tam manasıyla hizmet etmekten uzak bir görüntü çizmiştir. Ancak bütün olumsuz durumlara rağmen görüşmenin verileri, Azize ve İlyas'ın görüşmesinden daha zengin bir içeriğe sahip olmuştur.

Daha önce değinildiği gibi Azize ve İlyas'ın görüşmelerinde oldukça sınırlı bilgiler toplanmıştır. Çünkü İlyas'ın görüşme yaptığı kaynak kişi, ses kaydını reddettiği için görüşme yazılı olarak yürütülmüştür. Bu dezavantaja kaynak kişinin sorulara kısa kısa cevap vermesi, İlyas'ın da duruma uygun düşen soruları sorma ve detayları öğrenmeye çalışma konusunda gereken çabayı göstermemesi de eklenince görüşmenin verimi oldukça düşmüştür. Diğer yandan grubun en verimsiz görüşmesini yapan Azize, duruma uygun düşen soruları sorma, detayları öğrenmeye çalışma, görüşmede rahat ve kendinden emin bir tavır içinde olma ve görüşme boyunca yalnızca kaynak kişilerle ilgilenme gibi görüşme ölçütlerini ihmal etmiştir. Bu da doğal olarak görüşme görüşmenin amacından uzaklaşmasına neden olmuştur.

Diğer yandan üzerinde ısrarla durulmasına rağmen Şehirleşme Grubu, tarihi materyal toplayamamıştır. Odak grup görüşmelerinde neden tarihi materyal toplayamadıkları sorgulandığında öğrenciler, tarihi materyallerin eski olduğu için

atıldığını ya da kaybedildiğini, bunun yanında araştırma konularına uygun tarihi materyal bulmanın da zor olduğunu, bu sebepler birleştiğinde materyal toplayamadıklarını dile getirmişlerdir (Şehirleşme Grubu'ndan Azize, Medine ve Hülya). Gerçekten de öğrencilerin yaptığı görüşmeler sırasında bazı kaynak kişilerin tarihi materyalleri eski olduğu için attıklarını ya da önemsemeyerek kaybettiklerini söylediklerine araştırmacı da şahit olmuştur. Hatta Şehirleşme Grubu öğrencileri, bazı kaynak kişileri ikinci kez ziyaret ederek tarihi materyal talebinde bulunmuşlardır. Bunun yanında öğrencilerin araştırma konusunu (şehirleşme) zor buldukları için materyal bulamadıklarını araştırmacıya iletmeleri üzerine tarihi materyalleri nasıl toplayabileceklerini anlatmıştır. Bütün bu çabalara ve açıklamalara rağmen öğrenciler, şehirleşme tarihiyle ilgili fotoğraf dahi bulamamışlardır.

Şehirleşme Grubu öğrencileri, tarihi materyal toplayamamasına rağmen diğer gruplara nazaran daha kaliteli görüşmeler yapmışlardır. Bu grubun üyeleri, görüşme kayıtlarının dökümlerini diğer gruplardan önce bitirmiş ve sözlü tarih raporunu yazmaya başlamıştır. Görüşme performansları açısından bakıldığında çalışmanın amacına en uygun şekilde çalışan grup olmuşlardır. Ancak grubun bu performansında grup üyelerinin arkadaşlık ilişkilerinin yakınlığı ve okul saatleri dışında bir araya gelebilme imkânlarının da katkısı büyüktür. Öğrencilerin evleri birbirine yakın olduğu için bir araya gelerek geç saatlere kadar birlikte çalışma olanağı bulabilmişlerdir. Bu da grupların seçiminde öğrenci tercihlerinin dikkate alınarak oluşturulmasının önemini yansıtmaktadır.

Ulaşım Grubu Görüşmeleri

Ulaşım Grubu, ilk görüşmesini 12.15-13.10 saatleri arasında kendi okullarında Emekli İnşaat Teknikeri olan Hüseyin Bey ile yapmıştır. Çünkü grup üyelerinin tamamı, taşınalı olarak eğitimini sürdüren (köyden servisle gelen) öğrencilerden oluştuğu için bir araya gelebilecekleri tek uygun zaman olan öğle arasında görüşmelerini yapabilişlerdir. Hal böyle olunca kaynak kişiler okula davet edilerek boş sınıfların birinde Ulaşım Grubunun görüşmesi yapılmıştır. Şehirleşme Grubunun görüşmesinde olduğu gibi Ümmü Gülsüm'ün yürüttüğü bu görüşmede de grup üyeleri çeşitli görevler almıştır:

Tablo 4. Ümmü Gülsüm'ün Görüşmesinin Görev Dağılımı

Ümmü Gülsüm	Soru Sorma
Sevil Nur	Ses Kayıt Cihazını Kullanma ve Ortamı Düzenleme
Şenay Gülnaz	Not Alma
Halime	Tarihi Materyal Toplama
Sıdıka	Not alma

Tablo 4'te yer verilen görev dağılımına göre yapılan görüşmede Ümmü Gülsüm, oldukça iyi bir performans sergilemiştir. Ancak Ümmü Gülsüm, görüşme yaparken bir sonraki soracağı soruya odaklandığı için görüşme kâğıda çok fazla bakmış, bu da zaman zaman kaynak kişinin dikkatini dağıtmıştır. Bunun dışında gayet sorgulayıcı, meraklı ve irdeleyici bir tavırla görüşmesini tamamlamıştır (Ek 18). Bununla birlikte kaynak kişinin tarihe meraklı biri olduğu ve Uşak'ın geçmişine ait fotoğraflar biriktirdiği için görüşmeye Uşak'ın ulaşım geçmişiyle ilgili onlarca fotoğraf getirmiştir. Aynı zamanda kaynak kişinin getirdiği fotoğraflar üzerinden Uşak'ın ulaşım geçmişi anlatması, öğrencilerin görüşmeye olan ilgisini artırmış, görüşme bitmesine rağmen öğrencilerin soruları devam etmiştir. Bu arada görüşme için kendi bilgisayarını getiren Ümmü Gülsüm, kaynak kişiden aldığı fotoğrafları bilgisayarına yüklemiştir. Ayrıca grup üyelerinin hepsinin kayıt cihazları getirmesi, görüşme ortamının sessizliği için gösterdikleri çabalar, görüşmeye oldukça hazır ve motive bir şekilde geldiklerini göstermiştir. Bu görüşme sonunda da öğrencilerle yapılan toplantıda görüşme yeniden değerlendirilmiş ve bir sonraki görüşme hakkında planlamalar yapılmıştır.

Bu görüşmeden sonra diğer grup üyelerinden Sevil Nur'un görüşmesine geçilmiştir. Bu görüşme de Ümmü Gülsüm'ün görüşmesi gibi oldukça verimli ve keyifli bir görüşme olmuştur. Ancak görüşen öğrencinin zaman zaman heyecanlandığı ve görüşmenin sonlarına doğru daha kendinden emin bir şekilde görüşmeyi sürdürdüğü görülmüştür. Bu görüşmelerden sonra grupta yer alan Halime, Şenay Gülnaz ve Sıdıka'nın görüşmeleri yapılmıştır. Halime'nin görüşmesinde duruma uygun soru sormayı ihmal etmenin dışında herhangi bir sorun gözlenmemiştir. Görüşme sonunda Halime'ye yeniden duruma uygun düşen soruların görüşme için önemi anlatılmıştır. Şenay Gülnaz'ın görüşmesinde ise Sevil Nur'un yaşadığı sorun baş göstermiş, görüşme yapan öğrenci zaman zaman heyecanına yenik düşerek soruları sormakta zorluk çekmiştir. Ancak hem

araştırmacının hem de grup arkadaşlarının desteğiyle görüşmenin ilerleyen zamanlarında heyecanını ve korkusunu yenmiştir. Grubun son görüşmesini Pilot Uygulamadan sonra çalışmaya dâhil olan Sıdıka yapmıştır. Sıdıka, arkadaşlarının görüşmelerini gözlemesi için onun görüşmesi en sona bırakılmıştır. Bu sayede kendi görüşmesi öncesinde dört görüşme izleyerek görüşme kuralları uygulamalı olarak görmüş, araştırmacının açıklamalarını dinlemiştir. Bu tecrübelerle görüşmesini yapan Sıdıka, diğer arkadaşlarına benzer bir performans sergilemiş, buna karşın görüşmede rahat ve kendinden emin olamama gibi sorunların dışında iyi bir görüşme yapmayı başarmıştır. Her görüşmenin sonunda olduğu gibi Sevil Nur, Halime, Şenay Gülnaz ve Sıdıka'nın görüşmelerinin sonunda da görüşmeler değerlendirilmiş ve öğrencilere geri bildirimler yapılmıştır.

Genel olarak düşünüldüğünde Ulaşım Grubu'nun araştırmacının gözlemci olarak katıldığı görüşmelerde başarılı bir performans sergilediğini söylemek mümkündür. Bu grubun görüşmelerinin tamamı, öğle aralarında gerçekleşmesine rağmen bütün görüşmelerde grup üyelerinin tamamı yer almıştır. Bunun yanında bu grubun görüşmelerinde en dikkat çeken hataların başında görüşmede rahat ve kendinden emin tavır sergileyememe ve duruma uygun düşen sorular sormama gelmiştir. Bu hususların dışında öğrenciler, görüşmeleri beklenen standartlarda gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin görüşmelerde rahat ve kendinden emin olamaması, duruma uygun düşen sorular sormaması, görüşmelerde aşırı heyecan içinde olmaları ve yapamama korkusuyla görüşmeye başlamalarından kaynaklanmıştır. Ancak hem araştırmacının hem de grup üyelerinin soru soran öğrenciye verdiği destek, heyecanın ve korkunun yenilmesinde en önemli katkı sağlayan etkenler olarak öne çıkmıştır.

Eğlence Araçları Grubu Görüşmeleri

Eğlence Araçlarını araştıran grup, taşınabilir olarak eğitimin sürdüren öğrencileri barındırdığı için ilk görüşmesini Tarihi Fotoğraf Koleksiyoneri Alp Bey ile 12.15-13.10 saatleri arasında okulda yapmıştır. Grubun en aktif üyesi olan Güliz'in yaptığı görüşmede şu şekilde bir görev dağılımı ortaya çıkmıştır:

Tablo 5. Güliz'in Görüşmesinin Görev Dağılımı

Güliz	Soru Sorma
Gülcan	Not Alma
Zeynep	Tarihi Materyal Toplama
Dila	Ses Kayıt Cihazını Kullanma ve Ortamı Düzenleme
Şeyda	Not Alma

Grubun bütün üyelerinin katıldığı bu görüşme hem kaynak kişinin hem de Güliz'in görüşmeye iyi bir şekilde hazırlanarak gelmesiyle oldukça verimli geçmiştir. Ayrıca kaynak kişi; geçmişte kullandığı radyo, teyp, walkman (gezerçalar), plak ve tarihi fotoğrafları içeren bir bavul getirmiş, bu materyalleri öğrencilere göstererek eğlence araçlarının geçmişini kendi deneyimlerine dayanarak detaylı bir şekilde anlatmıştır. Güliz de verimli ve eğlenceli bir şekilde görüşmesini sürdürmüştür. Ek 19'da da görülebileceği gibi Güliz'in çalışmanın en iyi görüşmesini yapmıştır. Bütün görüşme ölçütlerini yerine getirmenin yanı sıra birçok görüşmede sorun olan duruma uygun düşen soru sorma, görüşme kendinden emin ve rahat bir tavır sergileme ve kaynak kişiyi sıkmadan ayrıntılara girme konularında oldukça önemli bir başarı göstermiştir. Hatta zaman zaman 5 N 1K sorularıyla kaynak kişiyi bile zorlamış, bazı sorularına cevap alamamıştır.

Fotoğraf 1. Alp Bey'in Gençlik Yıllarında Satın Aldığı Filmler



Bu görüşmeden sonra Dila, Uşak tarihi üzerine araştırmalar yapan Osman Bey’le görüşmüştür. Görüşmede kendinden emin ve rahat bir tavır sergileyemeyen Dila, kaynak kişinin desteğiyle görüşmenin ilerleyen zamanlarında korkusunu yenmiştir. Bununla birlikte hem grup üyeleri hem de araştırmacı Dila’ya heyecanlandığı anlarda destek olsa da onun korkusunu yenmesinde kaynak kişinin desteği daha etkili olmuştur. Zaten kendisi de görüşmeden sonra Osman Bey’in sözlerinin kendisini rahatlattığını dile getirmiştir. Dila’dan sonra Gül Sultan’ın görüşmesi yapılmış, görüşme boyunca yalnızca kaynak kişiyle ilgilenme ölçütünün ihmal edilmesi dışında herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır. Görüşme soru soran öğrenci, görüşme boyunca bir sonraki soruyu sormaya odaklandığı için soru kâğıdına çok fazla bakmış, bu da zaman zaman kaynak kişiyi dinleyememesine ve onun motivasyonunun bozulmasına neden olmuştur. Ancak görüşmenin amacından sapmasına yol açacak kadar önemli bir boyuta ulaşmamıştır. Bu durum aslında öğrencinin görüşme öncesinde soruları yeterince incelememediğini ve aklında tutmaya çalışmadığını göstermiştir. Üstelik görüşme sonunda yapılan değerlendirmede Gül Sultan da görüşmeye soruları incelemeyen geldiğini söylemiştir. Yani öğrencinin görüşme öncesinde soruları incelememesi, görüşmede hata yapmasına neden olmuştur. Bu görüşme öncesindeki hazırlıkların her birine neden önem verilmesi gerektiğini açıklamak için iyi bir örnek olmuştur.

Gül Sultan’ın görüşmesinden sonra Şeyda’nın görüşmesi yapılmıştır. Bu oturumda diğer grup üyelerinden farklı olarak kendini uygun şekilde tanıtmaya, kaynak kişinin söylediklerini dikkatli bir şekilde dinleme ve onay veren ya da yargılayan bir tavır içinde olmama gibi görüşme ölçütlerinde küçük problemler gözlenmiştir. Öğrenci, kendini uygun şekilde tanıtmadan görüşmeye başlamış, kaynak kişiyi dinlerken zaman zaman başka şeylerle ilgilenmiş ve kaynak kişinin söylediklerini “*Evet, doğru*” gibi tepkilerle onaylayan bir tavır içinde olmuştur. Ancak bu durumlar görüşmenin kalitesini düşürmemiş, keyifli ve zengin içerikli bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Bunların dışında Şeyda’nın duruma uygun sorular sorarak derinlemesine sorgulama yapması, görüşmeye hazırlıklı geldiğini göstermiştir. Bu hazırlık, görüşmenin kalitesinin ve öğrencinin performansını önemli ölçüde etkilemiştir.

Grubun son görüşmesini çekinliğiyle ve yapamama korkusuyla dikkat çeken hatta bu özelliklerini yenmek için çalışmaya katılan Zeynep yapmıştır. Görüşmede

öğrencinin bu özelliklerinden kaynaklanan bazı sorunlar görülmüştür. Zeynep, görüşme sırasında zaman zaman başka şeylerle ilgilenmiş, soru kağıdına sık sık bakmış ve tam olarak kendinden emin ve rahat bir tavır içinde olamamıştır. Ancak bu küçük sorunlar, çok geçmeden aşıldığı için görüşmenin seyrini olumsuz etkilememiştir. Daha sonra *Sözlü Tarih'in Katkıları* başlığı altında da ayrıntılı olarak değinileceği gibi Zeynep bu çalışma kapsamında heyecan ve korkusunu yenme konusunda önemli mesafe kat etmiş, kendine daha fazla güvenmeye başlamıştır.

Eğlence Araçları Grubunun görüşmeleri, genel olarak verimli görüşmeler yapmıştır. Görüşmelere hazırlıklı gelenler, görüşmelerde iyi sonuçlar alırken, hazırlıksız gelenler bazı sorunlarla karşılaşmıştır. Bu da görüşme öncesi hazırlıkların görüşme için ne denli önemli olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin görüşme yetenekleri gelişim göstermesine kendinden emin olma, duruma uygun soru sorma, konunun derinliklerine inme konularında sorunların devam ettiği görülmüştür. Bu yönlerin geliştirilmesi için öğrencilerin daha fazla görüşme yapması ve daha fazla geri bildirim almaları gerekmektedir. Yani öğrencilerin daha fazla tecrübe kazanmaları gerektiğini söylemek doğru olacaktır.

Haberleşme Araçları Grubu Görüşmeleri

Haberleşme Araçları Grubu, görüşmelerine Emekli Asker Erkan Bey ile dernek binasında görüşerek başlamıştır. Üyelerinin çoğunluğu (3 öğrenci) yeni olan bu grubun ilk görüşmesini yeni üyelerin tecrübe kazanması için Pilot Uygulamaya da katılan Mehmet yürütmüştür. Mehmet'in soru sorma görevini üstlendiği bu görüşmede görev dağılımı şu şekilde olmuştur:

Tablo 6. Mehmet'in Görüşmesinin Görev Dağılımı

Mehmet	Soru Sorma
Yunus	Not Alma
Yahya	Tarihi Materyal Toplama
Temel	Ses Kayıt Cihazını Kullanma ve Ortamı Düzenleme
Mertcan	Not Alma

Yukarıdaki tablodaki gibi bir dağılımla yapılan görüşmede Mehmet, heyecanlı bir kişilik yapısına sahip olduğu için zaman zaman konuşmayı bölse de bunun dışında göze çarpan bir sorun gözlenmemiştir (Ek 20). Görüşmenin verimini

artıran diğer unsur ise kaynak kişinin niteliği olmuştur. Kaynak kişi, Uşak tarihi üzerine kitap çalışması olan emekli bir asker olduğu için birçok anısını detaylandırmış, öğrencilere görüşme öncesinde hazırladığı bazı fotoğrafları göstermiş, anlattıklarının ayrıntılarını merak eden öğrencilerin bakması için başkanı olduğu derneğin web sayfasını önermiştir. Böylece gruba yeni katılan üç öğrenci, ilk görüşme tecrübesini nitelikli bir kaynak kişi ve iyi bir görüşme performansı sergileyen Mehmet'in görüşmesinde yaşamıştır.

Mehmet'in görüşmesinden sonra daha önce Pilot Uygulamada da yer alan Mertcan'ın görüşmesine geçilmiştir. Mertcan'ın görüşmesinde kaynak kişinin söylediklerini onaylayan bir tavırla dinleme ve kendinden emin bir tavır içinde olma konularında küçük problemler görülmüştür. Ancak bu problemler, diğer gruplardaki görüşmelerde olduğu gibi görüşmenin içeriğine ve kalitesine olumsuz yansımamıştır.

Mehmet ve Mertcan'ın görüşmelerinden sonra iki görüşme tecrübesi edinen yeni üyelerin görüşmelerine geçilmiştir. İlk görüşmeyi yapan Yunus'un yaptığı en önemli hataların başında görüşmenin ayrıntılarına girmemesi ve ek soru sormaması gelmiştir. Öğrenci, yalnızca elindeki görüşme kâğıdındaki soruları okumakla yetinmiştir. Bu bariz hatalar, öğrencinin görüşmeye hazırlıksız geldiğini açıkça göstermiştir. Yunus'un bu hazırlıksızlığına rağmen kaynak kişinin deneyimli biri olması ve anlatmayı seven biri olması, görüşmenin içeriğinin zenginlemesini, bütün grup üyelerinin aynak kişiyi ilgiyle dinlemesini sağlamıştır. Yunus'tan sonra grubun diğer yeni üyesi Yahya'nın görüşmesine geçilmiştir. Görüşmeyi yapan öğrenci, çekingen bir karaktere sahip olduğu için görüşmede en çok kendinden emin ve rahat olma konularında sorun yaşamıştır. Soruyu sorarken sesi titreyen ve bazı kelimeleri tekrar eden Yahya, kaynak kişinin desteğiyle bu ruh halinde kurtulmuş ve görüşmenin ilerleyen bölümlerden daha iyi bir performans sergilemiştir. Son olarak Temel'in görüşmesi yapılmıştır. Temel'in görüşmesinde de ilk görüşmeyi yapıyor olmanın getirdiği sorunlar baş göstermiştir. Öğrenci, heyecanlı bir şekilde görüşmeye başlamış ve soruları birbirine karıştırmıştır. Ancak araştırmacının desteğiyle yeniden başladığı görüşmesinin grup arkadaşlarının desteğiyle tamamlamıştır. Diğer görüşmelerle karşılaştırıldığında görüşme içeriği ve öğrencini performansı bakımından en zayıf görüşmeyi gerçekleştirmiştir. Bu durum göz önünde bulundurularak görüşme sonunda yapılan toplantıda Temel'in yaptığı hatalar tek tek

ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, bir sonraki görüşmede daha iyi bir performans sergilemesi için teşvik edilmiştir.

Sonuç olarak öğrencilerin yaptığı sözlü tarih görüşmeleri genel olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin görüşmelerini önceki çalışmaya göre daha kaliteli ve verimli görüşmeler yapmışlardır. Bunda görüşme öncesi yapılan hazırlıkların önemli bir katkısı olmuştur. Çünkü en iyi görüşmeler, hazırlıklı gelen öğrenciler tarafından yapılmıştır. Bunların yanında yeni katılan öğrencilerin arkadaşlarını gözleyerek tecrübe kazanmaları ve kendi görüşmelerini vasat şekilde yapabilmeleri de önemli bir başarı olarak göze çarpmıştır. Bunu başarabilmelerinde hem grup üyelerinin hem de kaynak kişinin verdiği desteklerin önemli katkısı olmuştur. Diğer yandan öğrenci gruplarından yalnızca B ve C grupları tarihi materyal toplamıştır. Çünkü görüştükları kişiler, görüşmelere yanlarında tarihi materyaller getirmişlerdir.

4.2.2. Görüşmelerde Alınan Görevlere İlişkin Değerlendirmeleri

Sözlü tarih görüşmelerinde öğrenciler; soru sorma, not alma, ortamı düzenleme, tarih materyal toplama, kayıt cihazını kullanma ve gözlem formu doldurma^{vi} gibi çeşitli görevler üstlenmiştir. Her görüşmede dönüşümlü olarak üstlenilen bu sorumluluklar, aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:



Şekil 7. Sözlü Tarih Görüşmelerinde Üstlenilen Görevler

Şekil 7’de yer verilen görevleri alan öğrenciler, bu görevlerin bazılarını severek, bazılarını çalışmanın bir gereği olduğu için yapmışlardır. Bu görevler içinde

^{vi} Bu görev, yalnızca araştırmacının katılmadığı görüşmelerde alınmıştır

en sevilen görev soru sorma olurken, en istenmeyen görev not alma olmuştur. Hatta not almayı seven bazı öğrenciler bile görevin gereklerini yanlış anladığını için not alma görevine karşı olumsuz tavır geliştirmiştir. Bu düşünceye sahip öğrencilerden biri olan Şehirleşme Grubu'ndan Medine, görüşmeler sırasında not almaktan neden hoşlanmadığını şu şekilde açıklamıştır:

“Zaten kendim yazı yazmayı seven birisiyim. Ama tabii, söylediklerine yetişmek zor oluyor bazı kişilerin. Kısa yerlerini alıyoruz ama hemen bir cevaptan bir cevaba çok hızlı bir şekilde atlayabiliyorlar. Hızlı cevap vermelerini sevmedim.”

Medine, aslında not alma görevinden daha çok kaynak kişilerin söylediklerine yetişemediğinden yakınmaktadır. Hâlbuki sözlü tarihin öğretimi sırasında not alma kuralları ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Ayrıca görüşmeler sırasında her şeyi yazmaya çalışan öğrencilere görüşme notunun nasıl tutulacağı uygulamalı olarak gösterilmesine rağmen not almak söylenen her şeyi yazmak olarak algılanmıştır. Bu da görüşmede her şeyi yazma gayretini beraberinde getirmiş ve not alma görevi öğrenciler için eziyete dönüşmüştür. Bu nedenle bütün öğrenciler, not alma göreviyle ilgili olumsuz değerlendirmelerde bulunmuştur.

Öte yandan öğrenciler, soru sorma görevini diğer görevlerden daha fazla sevmişlerdir. Çünkü öncelikle görüşmede soru sorma görevini üstlenen öğrenci, görüşmede liderliğinde kendisinde olduğunu düşünmektedir. Yani öğrenci, soruları sorduğu için kendini görüşmeyi yönlendiren ve görüşmenin akışına karar veren bir yetkiye sahip olarak algılamaktadır. İkincisi olarak not alma ve diğer bazı görevleri, soru sorma gibi aktif görevler olarak görmemektedir. Üçüncüsü olarak soru sorma görevi öğrenciler tarafından zevkli ve görüşmeyi sıkılmadan dinlemeyi sağlayan, öğrencilerin görüşmeye daha fazla motive olmasını sağlayan bir görev olarak tanımlanmıştır. Yani öğrenciler, görüşme sırasında kendilerini daha aktif kılan, lider bir konuma getiren ve görüşmeye daha fazla motive ettiklerini düşündükleri soru sorma görevini severek yapmışlardır. Gerçekten de araştırmacının katıldığı görüşmeler yaptığı gözlemlerde bu algıların ve gerekçelerin yansımaları görülmüştür. Görüşmelerde soru soran öğrenci, görüşmenin organize edilmesi, ortamın düzenlenmesi ve görüşme şartlarının sağlanması için diğer grup üyelerinden daha fazla sorumluluk almakta ve arkadaşlarını yönlendirmektedir. Bu algının oluşmasında tabiki araştırmacının soru soran öğrenciyi daha fazla gözlemesi ve ona

geri bildirimler vermesinin büyük etkisi vardır. Bütün bu gerekçeler birleştirildiğinde öğrencilerin soru sorma görevine yüklediği anlamlar daha anlaşılır olacaktır.

Diğer yandan öğrencilerin en sevdiği ikinci görev, gözlem formu olmuştur. Gözlem formu, araştırmacının katılmadığı görüşmelerde bir öğrencinin arkadaşının görüşme performansını kayıt altına alması için geliştirilmiş bir görevdir. Bu görev, görüşmelerde bu görevi üstlenen öğrenciyi görüşmeye en fazla motive eden ve görüşme boyunca canlı tutan görevlerden biri olmuştur. Örneğin; soru sormayı sevmeyen ve en çok sevdiği görevin gözlem formu (gözlem yapma) olduğunu dile getiren Şehirleşme Grubu'ndan İlyas, gözlem formunun kendisini görüşmede nasıl canlı tuttuğunu şu şekilde açıklamıştır:

“Bence gözlem formu. Çünkü hocam gözlem formunu yaparken puan verdiğimiz için o puana da yaptığı hatalara falan baktığımız için o hatalara onda görüyoruz, kendimiz de şey yapıyoruz. Yani hocam, yapmamaya çalışıyoruz o hatanın aynısını... Ondan görerek biz de dikkate alıyoruz.”

İlyas, gözlem formu görevini üstlendiğinde araştırmacının rolünü üstlenerek arkadaşının performansına puan vermiştir. Bunu yapabilmek için bütün görüşmeyi dikkatlice dinlemenin yanında gözlem yapması ve formu doldurması gerekmektedir. Bunun yanında arkadaşını gözlerken öğrendiklerini kendi görüşmesine de yansıtmak istemiştir. Bu düşünceler ve amaçlar, İlyas'ı görüşmede daha fazla aktif hale getirmiştir. Ayrıca İlyas gibi soru sormayı seven grup arkadaşları Hülya ve Medine de bu görevin -İlyas'ın açıkladığı gerekçelerle- kendilerini görüşmede daha canlı tuttuğunu dile getirmişlerdir. Bu görüşlere rağmen bir öğrenci, gözlem formunda verdiği puanların arkadaşı tarafından beğenilmediği için tartışmaya ve soruna neden olduğu dile getirmiştir.

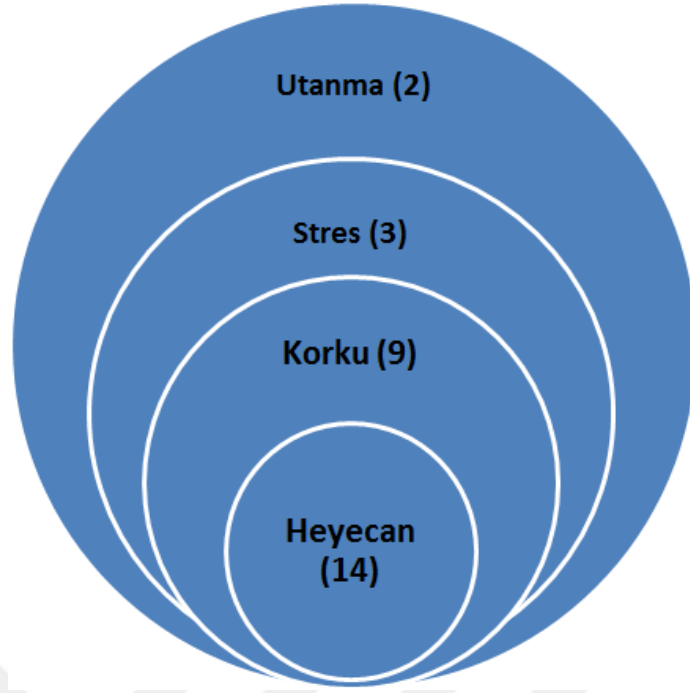
Diğer yandan soru sorma, not alma ve gözlem formu hakkında ayrıntılı konuşmasına rağmen ortamı düzenleme, tarihi materyal toplama ve kayıt cihazını kullanma görevleri hakkında yorum yapmamışlardır. Çünkü öğrencilere göre bu görevler, görüşmenin pasif görevleri arasındadır ve diğer görevler kadar önemli değildir. Bu algının oluşmasının en önemli nedeni, soru sorma görevini alan öğrencilerin bazılarının diğer arkadaşlarının görevi yapmasını beklemeden ses kayıt cihazını kullanması, ortamı düzenlemesi ve kaynak kişiden tarihi materyal talebinde

bulunmasından kaynaklanmıştır. Böylesi bir durumda diğer öğrenciler, başlamadan biten bu görevleri pasif görevler olarak tanımlamış ve bu görevler için kendilerine ihtiyaç duyulmasını düşünmüşlerdir. Örneğin bir görüşme sırasında kayıt cihazını kullanma görevini alan öğrenci, “*Bana gerek yokmuş öğretmenim!*” diyerek görüşmeden ayrılmak istemiştir. Bununla birlikte bazı görüşmelerde de ortamı düzenleme, tarihi materyal toplama ve kayıt cihazını kullanma görevlerini alan öğrencilerin görüşmenin başlamsıyla not alma görevini yapmaya başladıkları görülmüştür. Kısacası öğrenciler, bu üç görevin diğer üç görev (soru sorma, not alma ve gözlem formu) kadar önemli bir görev olmadığını düşünmüşlerdir. Bu da odak grup görüşmelerinde bu görevler hakkında çok fazla yorum yapmayı tercih etmemelerine neden olmuştur.

Görevler genel olarak değerlendirildiğinde öğrenciler, soru sorma ve gözlem yapma görevlerini daha çok severek yaparken, not alma görevini her şeyi yazmaya çalıştıkları için sevmemişlerdir. Bunun yanında diğer görevleri, görüşmede kendilerini pasif kıldığını düşündükleri için önemsemedikleri görülmüştür. Buradan hareketle grup olarak yapılan görüşmelerde herkesin kendi görevini yapması ve diğer görevleri sorumlu kişiye bırakması gerektiği konusunda bütün öğrenciler uyarılmalıdır. Bu kuralları ihlal eden öğrencilere daha fazla açıklama yapılarak diğer öğrencilerin kendi görevlerini önemsiz görmelerinin ve görüşmede pasif kalmalarının önüne geçilmelidir. Bunların da ötesinde öğrencilerin her görev önemli olduğu için görüşmenin kalitesini artırdığının bilincinde olmasını sağlamak gerekmektedir.

4.2.3. Görüşmelerde Öğrencilerin İçinde Buldukları Psikolojik ve Duyusal Durumlara İlişkin Değerlendirmeler

Öğrencilerin görüşmelerde üstlendikleri görevlerin değerlendirilmesinden sonra görüşmeler sırasında içinde buldukları psikolojik ve duygusal durumlar değerlendirilmiştir.



Şekil 8. Öğrencilerin Görüşmelerde Yaşadığı Duygular

Şekilde 8’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan 20 öğrencinin 14’ü görüşmelerde heyecanlanmıştır. Heyecanlanan bu öğrencilerin bir kısmı aynı zamanda korkuyu (9), bir kısmı stresi (3), bir kısmı da utanma duygusunu (2) yaşamışlardır. Ayrıca 6 öğrenci ise Pilot Uygulamada edindikleri tecrübe sayesinde görüşmelerde heyecanlanmadıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin; görüşmeler sırasında en çok heyecanlanan isimlerin başında gelen Şehirleşme Grubu’ndan İlyas, görüşmeler yaptıkça heyecanını nasıl yendiğini şu şekilde açıklamıştır:

“İlk görüşmede böyle heyecan yapıyoduk. Naapcemizi daha hiç görmediğimiz için, yani görüşme yapılırken hiç görmediğimiz için, anlattınız ama yani daha hiç canlı görmemiştik. İlk görüşmede heyecan yaptık. Diğerlerinde zaten rahattık. Yani ilk görüşmeyi yaptıktan sonra rahatladık. Nasıl olduğunu öğrendik yani.” (İlyas, Şehirleşme Grubu)

İlyas’ın da değindiği gibi ilk görüşmesinde heyecanlanmış, hatta bazı soruları yarım sormuş, bazı soruları tekrar etmek zorunda kalmıştır. Ancak diğer öğrenciler gibi o da görüşmenin ilerleyen zamanlarında hem grup arkadaşlarının hem de araştırmacının cesaretlendirmesiyle kendine güvenerek görüşmesini tamamlamıştır. Edindiği bu tecrübe, daha sonra yaptığı görüşmeye de olumlu şekilde yansımış, kendinden emin bir tavır içinde olmayı başarmıştır. Ayrıca İlyas’ın çekingenliğini ve heyecanını yenmesi ve özgüven kazanması için kendisine daha farklı sorumluluk verilerek daha aktif bir şekilde sürece dâhil olması sağlanmıştır.

Bu teşvik neticesinde İlyas'ın üstlendiği görevleri daha nitelikli ve özgüvenli bir şekilde yaptığı görülmüştür.

Diğer yandan ilk görüşmesinde heyecan ve üzüntüyü birlikte yaşayan Haberleşme Araçları Grubu'ndan Yahya, görüşmeler sırasında ve sonrasında yaşadıklarını şu şekilde aktarmıştır:

“İlk defa yaptığım için heyecanlıydım... ilk yapamadığım zaman biraz üzüldüm... Şey ama yine de mutlu oldum soruları falan düzgün sorduğum için. Şeye üzüldüm... Böyle kötü olanlar falan onlara üzüldüm...”

Yahya'nın bakış açısıyla düşünüldüğünde yaşadıkları doğal karşılanabilir. Çünkü Yahya, Pilot Uygulamada yer almamış, sonradan çalışmaya dâhil olmuştur. Ancak çok çalışıp diğer arkadaşlarından ve araştırmacıdan destek alarak kendini geliştirmiştir. İlyas gibi Yahya'nın da korku ve heyecanın geri planında çekingen bir mizaca sahip olması yatmaktadır. Bu durumu fark edildiği çini Yahya'ya da daha fazla sorumluluk verilerek başarıya duygusunu tatması ve özgüven kazanması amaçlanmıştır. Her iki öğrenci de bu çalışma sürecinde -gözle görülür bir şekilde- heyecan, korku ve çekingenliklerini yenmeyi başarmışlardır.

Öte yandan bazı öğrenciler, görüşmeler sırasında heyecanlanmanın yanında sıkça korku yaşamışlardır. Bu korku; kimi zaman yapamama (başarısız olma) kimi zamansa özgüven eksikliği şeklinde kendini göstermiştir. Örneğin; büyük özgüveniyle dikkat çeken Şehirleşme Grubu'ndan Berktaş, görüşmeler sırasında yaşadığı heyecanı ve korkuyu: *“Heyecan vardı, hem de çok heyecan vardı. Bi de panik. Soruyu atlicam, soruyu yanlış yapıcam paniği vardı.”* diyerek tasvir etmiştir. Yani özgüveni yüksek bir öğrenciler bile zaman zaman görüşmelerde heyecanlanabilmekte ve yanlış yapma korkusuyla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu da doğal olarak paniğe yol açabilmektedir. Buna rağmen Berktaş, araştırmacının gözlediği görüşmesinde bahsettiği kadar heyecanını, korkusunu ve panik olmuş ruh halini yansıtmamıştır.

Diğer yandan bazı görüşmelerde yapamama korkusuna yanlış anlaşılma korkusu da eklenmiştir. Her iki korku türünü de aynı arada yaşayan Eğlence Araçları Grubu üyesi Güliz ise yaşadıkları şu şekilde anlatmıştır:

“Ben de korktum, hani böyle ona bakarken kaşları çatık bakıyodum. ...Aslında onla göz teması kurmaya çalışıyorum ama üçüncü soruya hazırlanmak için de buraya bakmak zorundayım.”

Adam da düşünenecekti ki beni dinlemiyor hem göz teması kurup hem kâğıttaki sorulardan ara sorular sormak baya bi zordu benim için.”

Göz teması kurma, dinlediğini hissettirme ve aynı zamanda sıradaki soru için hazırlanma süreçlerini aynı zaman diliminde yapmaya çalışmanın korkuya neden olduğunu dile getiren Güliz, bu şartlar altında görüşme yürütebilmenin kendisini zorladığına dikkat çekmektedir. Burada yaşanan korkunun birkaç sebebi bulunmaktadır. Birinci neden, araştırmacının ortamda gözlemci olarak bulunmasıdır. Bu durumda öğrenci, görüşme sırasında yalnızca görüşmeye ve kaynak kişiye odaklanamayıp araştırmacının kendisini gözlüyor olmasından dolayı kaygı yaşamıştır. İkinci neden, göz teması kurma, karşıdakini ilgili bir şekilde dinleme ve bir sonraki soruyu zihinde tasarlama zorluğunun birleşmesidir. Genelde öğrenciler, soruları incelemeyen görüşmeye geldikleri veya görüşmede soruları sıralı sormak istedikleri için sık sık soru kâğıdına başvurmaktadır. Bunlara ek olarak sürekli olarak soru kâğıdıyla değil, kaynak kişiyle ilgilenilmesi yönünde yapılan telkinler de Güliz’in hata yapma korkusunu artırmıştır. Ancak bu korku ve kaygı, Güliz’in görüşmesinde hata yapmasına değil, aksine en verimli görüşmelerden birini yapmasını sağlamıştır.

Diğer yandan öğrencilerin büyük bir bölümü -dört öğrenci dışında- heyecan ve korkunun yanında zaman zaman bazı olumsuz psikolojik ve duygusal durumlar yaşamışlardır. Ancak öğrencilerin yaşadıkları endişe, utanma, çekinme, sıkılma, sinirlenme, üzüntü ve stres gibi olumsuz psikolojik ve duygusal durumlar, görüşmenin başlamasından kısa bir süre sonra kaybolmuştur. Nitekim bu değerlendirmeleri, hem araştırmacının hem de sosyal bilgiler öğretmeninin yaptığı gözlemler de doğrulamaktadır.

Öte yandan görüşmeler sırasında öğrencilerin psikolojik ve duygusal durumlarını etkileyen ve onları olumsuz duygulara sevk eden önemli faktörlerden biri de akran baskısıdır. Bu durum, grup içinde özellikle görüşmeleri iyi geçmeyen üyelere karşı uygulanan bir baskı türüdür. Birçok kez şahit olunan ve müdahale edilen bu olayda soru soran öğrencinin fazla hata yapması, diğer grup üyeleri tarafından tepkiyle karşılanmakta ve sözlü şiddet uygulanmaktadır. Bu da öğrencinin görüşme sırasında heyecan, kaygı, panik ve stres gibi duygu durumları içine girmesine neden olmaktadır. Bunun önüne geçmek için sık sık bu konuda

bilgilendirme yapılmasına rağmen bu baskının ortamdan çekilemediği ve bazı görüşmelerde etkili olduğu görülmüştür.

4.2.4.Sözlü Tarih Çalışma Raporlarına İlişkin Değerlendirmeler

Sözlü tarih raporlarını tamamlayan öğrencilerin raporları, odak grup görüşmelerinden önce değerlendirilmiştir. Raporların bazı sorunlara rağmen yönergeye uygun şekilde hazırlandığı görülmüştür. Ancak buna rağmen bazı eksiklikler de göze çarpmıştır. Birincisi, raporların hiçbirinde görüşmeler sırasında tutulan notlar kullanılmamıştır. İkincisi, görüşmeler sırasında toplanan tarihi materyallerin raporlara yansıtılmamıştır. Ayrıca Uşak'ın geçmişini fotoğraflarla anlatan, bütün öğrencilerin yararlanması için temin edilen *Bir Masal Şehriydi Uşak* adlı kitabın da öğrenci raporlarında kullanılmadığı görülmüştür. Hâlbuki rapor yazım aşamasında bu kaynakların mutlaka rapor yansıtılması gerektiğini söylenmiş ve nasıl kullanabilecekleri anlatılmıştır. Bu sonuç üzerine öğrencilere görüşme notları, tarihi materyalleri ve diğer kaynakları raporlarında neden kullanmadıkları sorulduğunda bazı öğrenciler, bu kaynakları raporlarında kullanmayı unuttuklarını, bazıları ise notları ve materyalleri kaybettiklerini söylemişlerdir. Ancak öğrencilerin böyle durumla karşılaşmaması için çalışmanın henüz başında onlara sözlü tarih çalışması kapsamında kullandıkları ve topladıkları bütün materyalleri bir araya toplamaları için dosyalar verilmiştir. Fakat öğrenciler, bu dosyaları da kaybetmiş ve doğal olarak ortaya bu şekilde bir sonuç çıkmıştır.

Şehirleşme Grubunun Sözlü Tarih Raporu

Öğrencilerin hazırladıkları raporları genel değerlendirmesinden sonra ilk olarak bu çalışma kapsamında en iyi çalışma raporunu hazırlayan Şehirleşme Grubu'nun raporunu yakından değerlendirmekte fayda vardır. Şehirleşme Grubu, Pilot Uygulama aşamasında yönergeye uygun olarak en iyi rapor hazırlayan grup olmuştur. Asıl Uygulama aşamasında da grup üyeleri görüşme dökümlerini yaptıktan sonra (Ek 21) raporlarını hazırlamaya başlamışlardır. Süreç sonunda hazırladıkları 12 sayfalık rapor her yönüyle hem Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzuna hem de Örnek Çalışma Raporuna uygun olarak hazırlandığı tespit edilmiştir. Ayrıca diğer ayrıntılara bakıldığında, raporun önsözünde çalışma sürecinin çok iyi bir şekilde özetlendiği tespit edilmiştir. Bunun yanında raporun başlıkları ve içeriği, başlık-içerik uyumunu iyi anladıklarını göstermektedir.

Diğer yandan *Çalışmanın Amacı ve Önemi* ile *Çalışmanın Yöntemi ve Veri Toplama Araçları* başlıkları altında yazılanların dışında raporun bütün bölümleri özgün bir şekilde yazılmıştır. Bunlarla birlikte öğrencilerin başlıklara giriş cümleleri yazma konusunda sorunlar yaşadığı görülmektedir. Örneğin; *Şehir Yaşamıyla Birlikte Değişen Etkenler* başlığının altına “*Görüşmecilerimize şehir yaşamıyla birlikte hayatınızda neler değişti sorusuna S.K.:*” şeklinde bir cümle yazılmıştır. Görüldüğü giriş cümlesi için uygun olmayan bu tür cümle kullanımlarının giderilmesi için sözlü tarih raporlarının hazırlanması sürecinde üzerinde ısrarla durulmasında rağmen öğrenciler bu sorunu aşamamışlardır. Belki de bu sorunu çözmek için en iyi yol, bir sözlü tarih çalışmasını Türkçe öğretmenin iş birliğinde yapmak ya da bu süreçte Türkçe öğretmeninden yardım almak olacaktır.

Öte yandan Şehirleşme grubunun raporunda, yalnızca alt alta sıralanmamış, aynı zamanda her bir alıntıdan sonra alıntının yorumlanmıştır. Aşağıda rapordan sunulan bölüm, buna güzel bir örnektir:

Fotoğraf 2. Şehirleşme Grubu Sözlü Tarih Raporu’ndan Bir Alıntı

Geçmişte Yapılan Etkinlikler

Görüşmecilerimize geçmişte daha çok hangi tür etkinlikler yapılırdı sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden E.Ç:

“ Biz köyde yaşıyorduk o zaman gençliğimizde burada buradaki hayatı bilmiyorum. Geleli beri gördüğüm kadarıyla bayağı okullarda işte böyle 23 Nisan filan şenlikleri yapılıyor. Onlara işte bakardık. Çocuklarım o zaman küçüktü onları alıp caddeye mesela 23 Nisan filan izlemeye öyle gidiyordum filan. Onları daha o zaman bilmediğimiz için bize daha çok şey geliyordu 19 Mayıs filan daha çekici geliyordu onlar var benim aklımda.” cevabını verdi. Bu cevapla birlikte geçmişte yapılan kutlamaların daha dikkat çektiğini ve bu tür etkinliklerin günümüzde çok fazla ilgi görmediğini belirtmiştir.

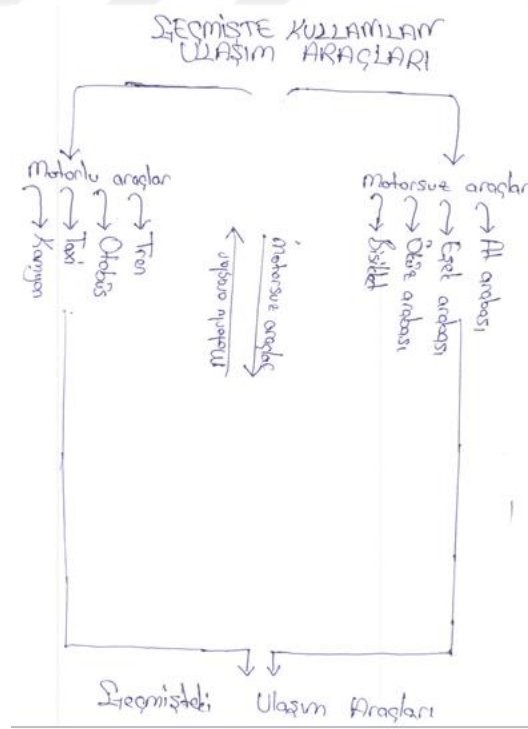
Görüldüğü gibi italik olarak verilen bölüm, öğrencilerin kullandığı alıntıyı, Times New Roman Normal karakterle yazılan bölüm onların içerir. Bu alıntı, Örnek Raporun iyi anlaşıldığını ve grubun rapor hazırlama becerisinin temel seviyede geliştiğini göstermektedir. Son olarak *Sonuç* bölümünde öğrenciler, sözlü tarih görüşmelerinde öğrendikleri her şeyi özetlemişlerdir (Ek 22).

Şehirleşme Grubu'nun raporunun değerlendirmesinden de anlaşılacağı gibi bazı eksikliklerine rağmen öğrencilerin sözlü tarih görüşmelerinde elde ettikleri verileri, Sözlü Tarih Uygulama Yönergesine uygun şekilde analiz edip yorumladıkları ve Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporunu baz alarak yazdıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin raporlarını başarılı bir şekilde tamamlamalarında hem öğretimi destekleyici materyallerin hem rapor hazırlama sürecinde yapılan geri bildirimlerin hem de öğrencilerin kendi özverilerinin birlikteliği söz konusudur.

Ulaşım Grubunun Sözlü Tarih Raporu

Şehirleşme Grubunun raporundan sonra Ulaşım Grubu'nun raporu değerlendirilmiştir. Bu gruptaki öğrencilerin bilgisayarı olmadığı için dökümlerini de el yazısıyla yazan (Ek 23) grup üyeleri, sözlü tarih çalışma raporunu el yazısıyla yazarak teslim etmişlerdir. İlgili raporda, -Şehirleşme Grubu'nda olduğu gibi- çalışmanın amacı ve öneminin bölümleri, Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu'ndan kopyalanarak hazırlanmıştır. Ancak diğer grupların raporlarından farklı olarak öğrenciler, görüşmelerden öğrendikleri bilgileri şematize ederek sunmuşlardır:

Fotoğraf 3. Ulaşım Grubu Sözlü Tarih Raporu'ndan Bir Alıntı I



Görüldüğü gibi öğrenciler, görüşmelerde geçen motorlu ve motorsuz taşıtları sınıflayan bir görsel kullanmalarına rağmen görselin içeriğini

yorumlamamışlardır. Ancak verileri organize etmeye çalışmaları da raporu iyi bir şekilde hazırlama gayretlerini göstermektedir.

Diğer yandan Ulaşım Grubunun raporunda doğrudan değil, dolaylı alıntı kullandıkları görülmektedir. Aşağıda raporda dolaylı alıntıyı nasıl kullandıkları gösterilmiştir:

Fotoğraf 4. Ulaşım Grubu Sözlü Tarih Raporu'ndan Bir Alıntı II

e. Özel Araç Kullanımına Değişiklikleri

Genellikle özel araç kullanımında taxi veya traktör kullanılır. Köylerin yolları çamurlu ve topraklı olduğu için köylerde genellikle özel araç olarak traktör kullanılır.

Şehirlerde ise genellikle özel araç olarak taxi kullanılır. Şünümüzde hala ulaşım aracı olarak kullanılan taxi yaygınlaştırılmış bir şekilde kullanılıyor. Şünümüzde içerisinde en az bir insan en fazla ise içerisinde üç insan bulunan taxiler kullanılıyor. Bu yüzden trafik sıkışıklığı fazla oluyor, böylelikle daha fazla arabaların egzozundan çıkan gazların etrafa yayılması oluyor. Bu yüzden herkesin toplu taşıma aracı veya arabalarının egzozlarının filitre takılmaları gerekiyor.

Görüldüğü gibi öğrenciler, görüşmelerden elde ettikleri verileri başlıca uygun şekilde özetlemek için dolaylı alıntıyı kullanmışlardır. Ayrıca raporda doğrudan alıntı kullanılmamıştır. Son olarak *sonuç* bölümünde konuyla alakalı olmayan, sözlü tarih yönteminin işlevlerini anlatan bir metne yer verilmiştir:

Fotoğraf 5. Ulaşım Grubu Sözlü Tarih Raporu'ndan Bir Alıntı III

SONUÇ

Bu çalışmada sözlü tarih yöntemi kullanarak bilgiler ve materyaller elde edildi. Ve kullanılan alıntılardan çalışma içerisinde yarattığı bilgi topluluğu çalışmanın içeriği açısından olumlu yanıt verdi. Bu nedenle raporun içerisinde bulunan alıntılar bilgi yönünden çok işe yaradı. Geçmişteki bilgilerin ve bilgi toplumlarının unutulmaması için ve zorlukları yaş ilerledikçe söyleme ihtiyacı duyular. Bu yüzden sözlü tarih yöntemi yazı - yöntemler daha ayrıntılı olarak verilir. Verilen bilgiler taşıda doküman olarak rapor oluş- turulur. Bu rapor bilgi kaynağı olarak kullanılır.

Görüldüğü gibi sonuç bölümünde, Örnek Sözlü Tarih Raporu'nun Önsöz'ünden yararlanılarak sözlü tarihin özellikleri anlatılmıştır. Bu da öğrencilerin

sonuç bölümünde ne yazacaklarını anlamadıklarını göstermektedir. Ayrıca Şehirleşme Grubu'nda olduğu gibi Ulaşım Grubu raporunda da görüşme notlarının kullanılmadığı, tarihi materyal toplanmasına rağmen bunun rapora yansıtılmadığı tespit edilmiştir (Ek 24). Genel olarak Şehirleşme Grubunun raporu değerlendirildiğinde, raporun istenen ortalama standartları karşıladığı söylenebilir. Ayrıca bu raporun en önemli kazanımı, bazı hatalar dışında öğrencilerin daha önceki raporlarına göre oldukça iyi bir rapor hazırlamış olmalarıdır.

Eğlence Araçları Grubunun Sözlü Tarih Raporu

Ulaşım Grubunun raporundan sonra Eğlence Araçlarının grup raporu değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda raporun örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu'ndaki ölçütlere uygun hazırlanmadığı görülmüştür. Raporun yalnızca kapağı, önsözü ve içindekiler bölümleri uygun şekilde hazırlanmıştır. Ancak diğer bölümleri uygun formatta değildir. Bunun yanında çalışmanın içerik kısmında ise yalnızca “*Eğlence Araçlarının Adı*” şeklinde bir başlığa yer verilmiştir. Ayrıca raporun en olumlu yönleri, “Görüşmeciler” başlığı ile görüşülen kişilerin isimlerine yer verilmesi ve *sonuç* kısmında öğrenilenlerle ilgili çeşitli bilgiler ve değerlendirmelerin yapılmasıdır (Ek 25).

Aslında Eğlence Araçları Grubunun daha önce elle yazarak getirdikleri rapor taslaklarının içeriğinin bu rapordan çok daha iyi olduğu görülmüştü. Ancak öğrencilerin yaşadığı teknik sorunlar ve yazdıkları bilgilerin virüsle silinmesiyle yeniden rapor hazırlamak zorunda kalmaları, onların istedikleri gibi bir rapor yazamamalarına neden olmuştur. Ayrıca bu raporun içeriği incelendikten sonra neden böyle bir rapor hazırladıkları sorulduğunda, asıl raporlarını virüsle kaybettiklerini, yeniden yazmak istemediklerini, bu nedenle yazdıkları kadarını getirdiklerini dile getirmişlerdir. Ek süre de verilmesine rağmen öğrenciler, önceki verileri kaybetmenin verdiği moral bozukluğu ile yenisini yazmamışlardır.

Öte yandan öğrencilerin raporlarının içeriğiyle ilgili ayrıntıların tartışılmasından sonra raporların Sözlü Tarih Uygulama Yönergesi ve Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu'na uygunluğu açısından genel değerlendirmesini sunmakta fayda vardır:

Tablo 7. Sözlü Tarih Öğrenci Raporlarının Değerlendirmesi

SÖZLÜ TARİH ÖĞRENCİ RAPORLARININ DEĞERLENDİRMESİ

Raporların İçeriği	Şehirleşme Grubu			Ulaşım Grubu			Eğlence Araçları Grubu		
	Uygun	Eksik	Uygun Değil	Uygun	Eksik	Uygun Değil	Uygun	Eksik	Uygun Değil
<i>Kapak</i>	X			X			X		
<i>İçindekiler</i>	X			X			X		
<i>Önsöz</i>	X			X			X		
<i>Çalışmanın üst ve alt başlıkları</i>	X				X			X	
<i>Yorumlama ve Analiz</i>	X				X			X	
<i>Alıntı Kullanma</i>	X					X		X	
<i>Rumuz Kullanma</i>	X					X			X
<i>Sonuç</i>	X				X				X
<i>Sayfa düzeni</i>	X					X			X
<i>Yazım, imla ve noktalama</i>	X				X				X
<i>Görüşülen kişilerin bilgileri</i>		X				X		X	
<i>Kaynakça</i>		X			X			X	

Tablo 7’de yansıtıldığı gibi Sözlü Tarih Uygulama Yönergesi ve Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu’nun standartları açısından en iyi raporu, Şehirleşme Grubu yazmıştır. Bu grubun sözlü tarih raporunu bu şekilde başarıyla yazmasının bazı gerekçeleri bulunmaktadır. Birincisi, grup üyelerini çalışma dışında iyi arkadaş olmalarının yanı sıra birbirilerine yakın çevrede oturdukları için sık sık bir araya gelip çalışma fırsatı bulmuşlardır. Bu da grubun başarısını artırıcı bir etken olarak öne çıkmıştır. İkincisi, 6. sınıf öğrencileri arasında not ortalaması bakımından en başarılı öğrenci olan Medine, Şehirleşme Grubunda lider bir rol üstlenmiş, gerektiğinde fazla sorumluluk alarak raporun uygun şekilde yazılmasında büyük çaba sarfetmiştir.

Diğer yandan Ulaşım Grubunun raporuna bakıldığında, en önemli sorunların alıntı kullanma, analiz etme ve yorumlamada olduğu görülmektedir. Buna rağmen kapak, önsöz, içindekiler gibi bölümler uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Yani ortaya ölçütler açısından vasat bir rapor çıkmıştır. Bu grubun üyelerinin tamamının taşınmalı eğitim öğrencisi olmaları birinci dezavantajları olmuştur. Bu durum, bir araya gelme ve birlikte çalışma konularında olanları oldukça sınırlamıştır. Çünkü grup üyeleri, aynı zamanda yemek de yemeleri gereken öğle aralarında bir araya gelebilmiştir. Bu sınırlama nedeniyle alıntı kullanma ve yorumlama yapma konusunda yeterince pratik

yapamamışlardır. Ancak bu kısıtlı zamana rağmen vasat da olsa raporlarını yazmayı başarmışlardır. Son olarak Eğlence Araçları grubunun raporu incelendiğinde grubun raporunun birçok yönden eksik olduğu görülmektedir. Zira grup üyeleri, daha önce yazdıkları raporlarını virüs nedeniyle kaybetmiş, kısa süre içinde yarım kalan raporlarını yazmışlardır.

Bazı sorunlara rağmen teslim edilen raporlar, öğrencilerin rapor yazma konusunda kendilerini oldukça geliştirdiklerini göstermektedir. Ancak bu olumlu gelişmelerin yanında görüşme notlarını ve tarihi materyallerini -bazı gruplarda toplandığı halde- raporlarda kullanmamaları negatif yönler olarak öne çıkmıştır. Bunun yanında raporların hazırlanması sırasında bilgisayarlar ve flash belleklerden kaynaklanan veri kayıpları öğrencilere zaman zaman sorunlar yaşatmıştır. Öyle ki virüsle kaybedilen veriler nedeniyle Haberleşme Araçları Grubu raporunu teslim edemezken, Eğlence Araçları Grubunun raporu yarım kalmıştır. Bu durumlar, öğrencilerin sözlü tarih raporlarını hazırlama sürecinde bilgisayar ve flash bellek kullanımını konusunda daha fazla bilgilendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu tür sorunların önüne geçmek için öğrencilerin virüslerden nasıl korunacakları da çalışma kapsamında ele alınmalıdır. Alternatif olarak öğrencilerin sözlü tarih ürünleri bilgisayarla değil, el yazısıyla yazmaları istenebilir. Bunların da ötesinde öğrencilerin iyi görüşmeler yapması rağmen verileri uygun şekilde kullanma konusunda yaşadıkları sorunlar göz önünde bulundurularak öğrencilere rapor yazma sürecinde daha fazla rehberlik edilmesi gerekmektedir. Bu konuda Türkçe öğretmenleriyle iş birliği yapılması öğrencilerin ürettikleri ürünleri daha kaliteli hale getirebilir. Bütün olumsuzluklara ve bazı ihmellere rağmen öğrenciler, iyi bir rehberlik neticesinde hem süreç içindeki çabaları ve gelişimleri hem de yazdıkları raporlarla ortaokul kademesinde okuyan öğrencilerin araştırma konularının amacına uygun sözlü tarih çalışmaları yapabileceklerini kanıtlamışlardır.

4.3. Sözlü Tarih Deneyimine İlişkin Değerlendirmeler

Öğrencilerin Asıl Uygulamanın hazırlık ve uygulama sürecinde yaşadıkları hakkında düşüncelerini öğrendikten sonra ilk defa kullandıkları sözlü tarih hakkındaki değerlendirmelerini öğrenmek için sözlü tarih yöntemi, yöntemin katkıları, diğer ödevlerden farkları ve uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunların neler olduğu sorgulanmıştır.

4.3.1. Sözlü Tarih Yöntemi Hakkında Değerlendirmeler

İlk defa sözlü tarihle tanışan ve yaklaşık 7-8 ay sözlü tarih çalışmaları için emek veren öğrencilerin yöntem hakkındaki düşünceleri hem bu çalışma hem de ilerideki çalışmalar için önem arz etmektedir. Çünkü bu çalışmada kapsamında öğrencilerin yöntem hakkındaki değerlendirmeleri, diğer çalışmalara da katkı sağlayacak ve ışık tutacak niteliktedir. Bu bağlamda öğrencilere sözlü tarih yöntemi hakkında neler düşündükleri (olumlu ve olumsuz yönleriyle) sorulduğunda öğrencilerin tamamı, yöntemi oldukça beğendiklerini ve severek kullandıklarını söylemişlerdir. Örneğin; sözlü tarih yöntemi çok kolay bir yöntem olarak tanımlayan Şehirleşme Grubu'ndan İlyas'a göre;

“...Sözlü tarih çok kolay bir yöntem. Şimdi hocam konuşa konuşa nefesimizi yorulmuyo yani. Şimdi yazsak yani yazarak yapsak bunu elimiz yoruluyo hocam. Yazmak istemiyo. Ben bi de yazmayı sevmeyen insanlardanım.”

Sözlü tarihi konuşarak yaptığı için kolay bir yöntem olarak gören İlyas, not almayı sevmediğini sözlü tarih görüşmeleri hakkında konuşurken de dile getirmiştir. Bu durum, görüşmeler sırasında üstlenilen önemli görevlerden biri olan not alma görevi üzerinde daha fazla durmanın önemini ortaya koymaktadır. Bunun amaçla öğrencilere not alma kuralları ve özellikleri daha ayrıntılı şekilde anlatılmalı, alınan notlar öğrencilerle birlikte değerlendirilerek notların geliştirilmesi teşvik edilmelidir.

Diğer yandan sözlü tarih denilince öğrencilerin akıllarına nelerin geldiği de sorgulanmıştır. Öğrencilerin ilk olarak sözlü tarihi rapor yazmayı öğrenerek bilgilenmeyle daha fazla ilişkilendirdikleri görülmüştür. İkincisi, bu çalışmaya kadar hiç görüşme yapmadıkları için bilgi kaynakları konusundaki temel kabullerinde değişiklik yaşanmıştır. Daha öncesinde bilgi kaynaklarının yalnızca kitaplar olduğunu düşünen öğrenciler, görüşmelerde insanlardan elde ettikleri verilerle

çalışmaları oluşturdukları için bilgi kaynakları arasına insanları da eklemişlerdir. Üçüncüsü, sözlü tarih, öğrencilere geçmişle ve yaşadıkları dönemi karşılaştırma imkânı sunduğu için öğrencilerin zihinlerinde dün ve bugünün karşılaştırılması şeklinde yer edinmiştir. Yani öğrencilere göre sözlü tarih; insanlardan görüşmeler yoluyla elde edilen bilgilerle rapor yazılmasına ve geçmişle günümüzü karşılaştırma yapılmasına imkân tanıyan bir yöntemdir.

Benzer şekilde süreçte iş birliği yapılan sosyal bilgiler öğretmeni de sözlü tarih hakkında olumlu düşüncelere sahiptir. Sözlü tarihi “*Birebir görüşmelerle ortaya çıkarılan bir bilgi geçmişi*” olarak tanımlayan öğretmen, sözlü tarihin öğrenciler için önemine şu şekilde değinmiştir:

“...öğrenci işin içinde kendisi bir sohbet havasında kendi araştırma konusu olduğu için daha fazla öğrenme isteğiyle... yaklaşıyor. O yüzden hani bilgileri eğer doğru bir şekilde bulursa kalıcılığı artıyor çünkü onu unutması imkânsız hale geliyor...”

Öğretmene göre öğrenci, sözlü tarih çalışması kapsamında kendine ait olan araştırma konusunu sahiplendiği için öğrenme isteğiyle kendi edindiği bilgiler daha kalıcı olmaktadır. Ancak süreç içinde bazı konulara dikkat edilmediğinde sözlü tarihin ayırt edici özelliklerini yitirme tehlikesiyle karşı karşıya kalabileceğini söyleyen öğretmen, bu düşüncesini şu sözlerle gerekçelendirmiştir:

“Mesela verdiğiniz sözlü tarih zaman çok uzun olursa bazen olumsuz da olabiliyor. Sözlü tarihte öğrenci tek başına hareket edebilecek bir durum söz konusu değil. Yani muhakkak yol gösterilmesi hatta toplanan bilgilerin... doğruluğu açısından ona yol göstermeniz lazım... Yani sadece öğretmen açısından değil, velinin de çok iyi öğrenciye destek olması lazım. Bu açıdan her iki taraf karşılıklı bunu yaparsa öğrenci için olumlu bir yöntem.”

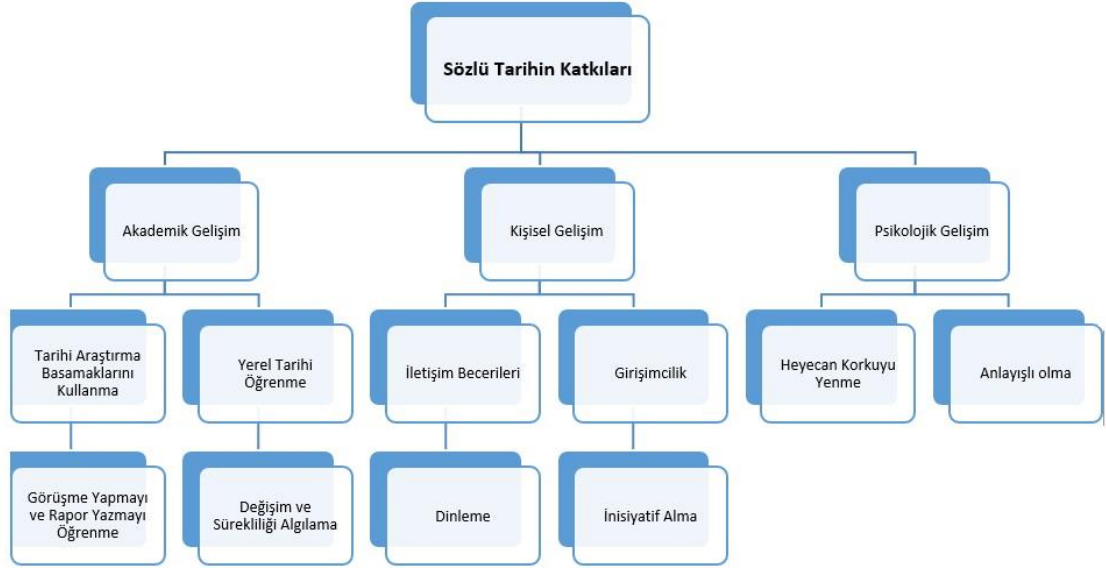
Sözlü tarih çalışması sürecinde öğrenciye çok uzun süreli çalışmalar verilmemesi, verilen çalışmada da onların doğru bilgiye ulaşmalarında rehberlik edilmesi ve süreçte yalnızca öğretmenlerin değil, ailelerin de aktif rol alması gerektiğini düşünen öğretmen, bu şartlarda sağlandığında sözlü tarihin öğrenciler için yararlı olabileceğine dikkat çekmiştir. Bu düşüncelerin yanında öğretmen; sözlü tarihin çalışma kapsamında öğrenilenlerin diğer derslere transfer edilebilmesine

imkân tanıyan ve “*Yapılandırmacı eğitimin göbeğinde olması gereken bir yöntem*” olduğunu söylemiştir. Bu bulgu, kuramsal çerçevede ayrıntılarına yer verilen sözlü tarihin fonksiyonlarının ve yararlarının öğretmen tarafından da tecrübe edildiğini göstermektedir. Çünkü bu çalışmada öğrenciler, işbirlikli olarak bilgiye kendileri ulaşmış ve elde ettikleri verileri yapılandırarak bir rapora dönüştürmüşlerdir. Aslına bakılırsa bu öğrenme tecrübeleri, yapılandırmacı eğitim felsefesinin işbirlikli ve öğrenme ilkeleriyle uyumludur.

Görüldüğü gibi sözlü tarih, öğrenme yöntemi olarak öğrencilerde, öğretme yöntemi olarak öğretmen üzerinde olumlu izler bırakmıştır. Ayrıca hem öğrenciler hem de öğretmen, sözlü tarihin yapılandırmacı öğrenme ilkelerine uygunluğunu doğrulayan ifadeler kullanmışlardır. Bu sonuçlar, sözlü tarihin amaçlandığı gibi aktif öğrenmeyi gerçekleştirme konusunda başarılı olduğunu da kanıtlamaktadır.

4.3.2.Sözlü Tarihin Katkıları Hakkında Değerlendirmeler

İşbirlikli olarak yapılan sözlü tarih çalışmaları, öğrencilere birçok katkı sağlamış ve onların çeşitli becerilerini geliştirmiştir. Bu katkılar; kişisel, akademik ve psikolojik gelişim olmak üzere üç boyutludur. Kişisel gelişim boyutunda; iletişim becerilerinin (dinleme) yanı sıra sorumluluk değerini de geliştirmiştir. Akademik gelişim boyutunda öğrenciler; tarihi araştırma basamaklarını kullanma, görüşme yapma ve rapor yazmayı öğrenme, yerel tarihi öğrenme ve değişimi algılama becerisi gibi önemli kazanımlar elde etmiştir. Psikolojik gelişim boyutunda ise sözlü tarih, daha anlayışlı olmaları, heyecan ve kaygıyı yenmeleri ile özgüven kazanmalarına yardımcı olmuştur. Aşağıdaki şekilde sözlü tarihin öğrencilere sağladığı katkılar özetlenmiştir:



Şekil 9. Sözlü Tarihin Öğrencilere Katkıları

Şekilde 9’da özetlendiği gibi öğrenciler, sözlü tarihin en çok iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir. Örnek verecek olursak, bu katkılara değinen isimlerden biri olan Şehirleşme Grubu’ndan İlyas, “*Daha rahat konuşuyoruz, şimdi hocam tanımadığımız kişilerle burda konuşuyoruz, yani hocam, böyle tanımadığımız bi yere gittiğimizde ona da yardımcı oluyo...*” diyerek çalışmanın insan ilişkilerindeki konuşmalarını da kolaylaştırdığına ve yardımcı olduğuna vurgu yapmıştır. Benzer şekilde de Haberleşme Araçları Grubu’ndan Temel de İlyas’ın söylediklerine vurgu yapmış ve çalışmanın iletişim becerisine katkısını şöyle açıklamıştır:

“*...hocam başkasıyla konuşurken nasıl konuşacağımızı öğrendik. Rahatça konuşmayı öğrendik hocam. Önceden çok heyecanlıydık ama şimdi heyecanımız biraz daha azalmış.*”

Yani bu çalışma kapsamında öğrenciler, bazı kazanımlar elde etmiştir. Birincisi, ilk zamanlar tanımadığı kişilerle konuşamayacağını söyleyen öğrenciler, Asıl Uygulamada tanımadığı insanlarla zorlanmadan ve kendini düzgün şekilde ifade ederek başarılı görüşmeler yapmıştır. Öğrenciler, sözlü tarih tecrübesiyle yalnızca görüşme yapmakla kalmamış, tanımadıkları insanlarla nasıl konuşacaklarını ve iletişim kuracaklarını da öğrenmişlerdir. İkincisi, çalışmanın başında bir görüşme yapmayı imkânsız olarak gören birçok öğrenci, zaman içinde heyecan, korku ve panik gibi olumsuz durumları yenerek başarılı görüşmeler yapmış ve özgüven kazanmışlardır. Bu da görüşmelerinin dolayısıyla çalışmalarının başarısını artırmıştır.

Üstelik araştırmacının da gözlemleri bu katkıları destekler niteliktedir. Bu konudaki en canlı örnek olan ve çekingen yapısı ile araştırmanın başından beri dikkat çeken Eğlence Araçları Grubu'ndan Zeynep'in süreç içindeki gelişimi, açık bir şekilde gözlenmiştir. Zeynep, ilk zamanlar konuşmayan ve inisiyatif almayan bir profil çizirken, Asıl Uygulamada bu profilinden sıyrılarak sorumluluk almış, grubunun en aktif iki isminden biri haline gelmiştir. Bunun yanında görüşmelerde ek sorular sorması, konuyu açması ve rahat tavırlar sergilemesi, bu gelişimin en önemli göstergeleri olmuştur. Yani sözlü tarih çalışması, iletişim becerilerini geliştirmenin yanında onlara özgüven kazandırma konusunda da etkili olmuştur.

Diğer yandan sözlü tarih çalışması, öğrencilere başkalarına karşı duyarlı olma ve problemleri konuşarak çözme konusunda tecrübeler kazandırmıştır. Örneğin; Şehirleşme Grubu'ndan Hülya, *“Bana bu çalışma, insanlarla daha iyi olmayı şeyey yaptı. Mesela daha anlayışlı karşılamayı, onları daha...”* diyerek çalışma sürecinde edindiği tecrübenin insanlara karşı daha anlayışlı bir tavır geliştirmesine yardım ettiğine vurgu yapmıştır. Benzer şekilde sürecin başından beri dikkat çekici bir değişim yaşıyan Hülya, ilk zamanlardaki sert tavırlarını çalışma ilerledikçe yumuşatmış ve daha yapıcı bir tutum geliştirmiştir. Bu da yaptığı görüşmelerin kalitesinden grup çalışmasındaki uyumuna kadar bütün ilişkilerine yansımıştır.

Diğer yandan sözlü tarih çalışması öğrencilerin dinleme becerilerine de katkı sağlamıştır. Örneğin; yaptıkları görüşmelerle iyi birer dinleyici haline geldiklerini düşünen Eğlence Araçları Grubu'ndan Güliz, bu katkıyı şu şekilde açıklamıştır:

“Çok fazla katkısı oldu, çünkü mesela insanla konuşurken ya da görüşme yaparken diyalog içinde oluyoruz, ona soru soruyoruz ya da mesela aradan sorular soruyoruz ki onu daha iyi dinliyoruz, dinleme mesela biraz da neydi iyi dinleyicilik olabilir, çünkü onu dinlemezsek aradan soru soramayız. O zaman sormazsak bilgi edinemeyiz. Bilgi edinmezsek rapor hazırlamayız. Hani onlarla birbirine zincirlenmiş şeyler. Bi tane halkası olmazsa olmuyo...”

Güliz'in de vurguladığı gibi, öğrenciler araştırma konuları kapsamında yaptıkları görüşmeler sırasında veri toplarken iyi birer dinleyici olma yolunda ilerlemişlerdir. Bu katkı araştırmacı tarafından da defalarca gözlenmiştir. İlk

görüşmelerinde kaynak kişinin sözünü kesen, yalnızca soru soran öğrencilerin daha sonraki görüşmelerinde anlamadıkları noktaları sorduğu, önemli gördükleri yerleri vurguladığı ve konuyu derinleştirmek adına ek sorular ürettiği görülmüştür. Yani bu çalışma, öğrencilerin iyi birer dinleyici olmaları konusunda önemli bir tecrübe olmuştur.

Diğer yandan bu çalışmaya kadar görüşme yapmayan öğrencilere sözlü tarihin en önemli katkılarından biri de görüşme yapmayı bütün süreçleri ve incelikleriyle öğretmesi olmuştur. Öğrenciler, bu süreçte kazandıkları tecrübe ile bundan sonra kendi başlarına bir görüşmeyi planlama, yürütme ve analiz etme yeterliliğine ulaştıklarını düşünmektedir. Örnek verecek olursak Haberleşme Araçları Grubu'ndan Yahya, bu kazanımı “...görüşmeleri yapınca karşımızdaki kişiyle nasıl görüşme yapıp, konuşabileceğimizi öğrendik.” diyerek özetlemiştir. Yani sözlü tarih çalışmasına katılan öğrenciler, bu çalışmada bir görüşmenin nasıl yapılacağını yaparak yaşayarak öğrenmişlerdir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun ifade ettiği bu katkıların dışında sözlü tarih, öğrencilere yaşadıkları şehri tanıma konusunda da yardımcı olmuştur. Şehirleşme Grubu'ndan İlyas'ın -doğrudan sorulmadığı halde- “...kendimize bilgi ediniyoruz... Uşak'ta olduğu için kendi yaşadığımız yerin önceki ve şimdiki halini tanıyoruz.” diyerek dikkat çektiği husus, sözlü tarihin önemli fonksiyonlarından birini vurgulama açısından oldukça önemlidir. Bilindiği gibi sözlü tarih, yerel tarihle sıkı bir bağ içindedir ve çoğu zaman çalışmalar birlikte yapılır. Bu çalışma, aynı zamanda öğrencilere içinde doğup büyüdükleri şehirlerinin geçmişini yani yerel tarihini- araştırma konuları kapsamında- tanıtmış ve öğretmiştir.

Yerel tarihin öğretilmesi bağlamında sözlü tarihin öğrencilere diğer önemli katkısı, onların geçmişle bugünü karşılaştırarak değişim ve sürekliliği algılamalarını sağlamasıdır. Bu kapsamda her bir grup, araştırma konularının geçmişini öğrenmekle birlikte geçmiş-bugün karşılaştırması yaparak çıkarımlarda bulunma fırsatı elde etmişlerdir. Örneğin; Şehirleşme konusunu çalışan isimlerinden biri olan Medine, değişim hakkındaki olumsuz düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

“...evler çoğaldığı için ağaçlar kesiliyo, kaçak kesiliyor ya. Kaçak yapılaşma, onlar falan oluyo hani o yüzden doğa çok zarar görüyo...”

Görüldüğü gibi Medine, şehirleşme konusundaki değişimin ağaçlara dolayısıyla doğaya verdiği zararlardan dolayı değişimin olumsuz yönlerine daha çok vurgu yapmaktadır. Yine aynı gruptan İlyas, tek katlı ve bahçeli evlerin artık yapılamadığını, bunun değişimin olumsuz yönü olduğunu, şehir büyüdükçe insanlar ayrıldığı için ilişkilerin zayıflamasından dolayı değişime olumsuz baktığını söylemiştir.

Diğer yandan değişime olumlu bakan öğrencilerden Ulaşım Grubu'ndan Şenay Gülnaz, “...yetişmek için uçağa biniyo, bir iki saat, dört-beş saat önceden ama bir uçak için bu bir-iki saat şey...” diyerek ulaşımdaki gelişmelerin ve değişimlerin insanların hayatını kolaylaştırdığını dolayısıyla değişime bu yönden olumlu baktığını söylemiştir. Benzer şekilde Eğlence Araçları ve Haberleşme Araçları gruplarındaki öğrenciler de geçmiş ve günümüz arasında karşılaştırma yaparak değişim hakkındaki düşüncelerini açıklamışlardır. Bütün grupların çalışma konuları süreklilik açısından değerlendirilmeye uygun olmasına rağmen öğrenciler değişime odaklanmış, süreklilik hakkında yorum yapmamışlardır.

Son olarak öğrenciler, sözlü tarih çalışması sayesinde konuyu ayrıntılı ve nispeten kalıcı olarak öğrenmişlerdir. Ancak öğrenciler, sözlü tarih yöntemiyle konuyu iyi bir şekilde öğrendiklerini ve unutmayacaklarını söylemekle yetinmişler. Örneğin; Eğlence Araçları Grubu'ndan Şeyda, sözlü tarihin konunun öğrenilmesinde nasıl bir katkısını olduğunu örneklendirerek açıklamıştır:

“Hocam mesela büyüklerime sorardım televizyonlar nasıl oluyor da o kadar büyük oluyo da şey oluyo niye siyah beyaz şimdi hani biliyorum ama onun nasıl geliştiğini...”

Şeyda'nın da vurguladığı gibi, öğrenciler araştırma konuları hakkındaki eksik bilgilerini bu çalışma sayesinde tamamlamış ve eğlence araçlarının gelişim sürecini yaptıkları görüşmeler yoluyla öğrenmişlerdir. Ayrıca görüşmelerde elde ettikleri verileri analiz edip yorumlayarak rapor yazmışlardır. Bu süreçte öğrenciler, elde ettikleri bilgileri birkaç kez kullandıkları için öğrenmeleri daha unutulmaz olmuştur. Bunlarla birlikte Şeyda gibi diğer öğrenciler de sözlü tarihin konunun öğrenilmesindeki rolünü anlatırken öğrendikleri konu başlıklarına değinmekle yetinmişlerdir.

Öğrencilerin aksine sosyal bilgiler öğretmeni sözlü tarihin konunun öğrenilmesindeki rolüne daha ayrıntılı bir şekilde açıklık getirmiştir. Sözlü tarih yoluyla öğrenciler bilgilere kendileri ulaştıkları için bilgilerin daha unutulmaz olduğunu düşünen öğretmen, bu düşüncesini şu şekilde gerekçelendirmiştir:

“Bu öğrenciler bu sefer, kendileri birebir araştırarak öğreniyorlar yani benim bilgimden önce bilgiye kendileri ulaşıyorlar ya da sizin verdiğiniz bilgilerden önce. Siz de zaten bunun sonucunda bir rapor istiyorsunuz. Bu raporla da öğrencinin gerçek amacına ulaşmış olduğunu, acaba bizi nereye götürüyo durumuna bakıyorsunuz. Öğrenci zaten o raporunda doğru bilgiyi verdiyse size ya da bana o zaman amacına ulaşıyor ki ulaştılar amacına bizimkiler. Seviye olarak da baktığımızda en üst seviyedeler. Çünkü hani ben bunu bir görselle ya da kendilerine anlatmamla ya da işte soru yöntemiyle farklı yöntemleri deneyerek anlatmaya çalışsam bundan daha üst seviyeye çıkamaz yani.”

Sözlü tarihin en üst düzeyde öğrenmeler sağladığını düşünen öğretmen, raporların öğrencilerin başarılı olduğunu kanıtlayan en önemli gösterge olduğuna dikkat çekmiştir. Bunun yanında sözlü tarihi kendisinin de kullandığı klasik yöntemlerle de karşılaştırma yaparak şunları aktarmıştır:

“Hatta onların birebir bulabildikleri modellerini bulmaya çalıştılar örnek çalışmalarda. O yüzden artık onları unutmaları imkânsız. Şu anda sorsanız onunla ilgili her şeyi anlatırlar size. Ben kendi dersimde anlatıyorum bir saat sonra soruyorum unutmuş oluyorlar.”

Öğrencilerin araştırma konularıyla ilgili tarihi materyalleri aradıkları bu süreçte öğrendiklerini unutmalarının imkânsız olduğunu düşünen öğretmen, sözlü tarihin öğrencilere konuyu yaparak yaşayarak öğrenme ve kendileri için anlamlı öğrenmeler elde etme imkânı sunduğuna vurgu yapmıştır.

Son olarak psikolojik gelişim boyutunda sözlü tarih çalışmaları yoluyla iletişim becerilerinin gelişimine de bağlı olarak heyecan ve kaygıyı yenmeyi başarmışlardır. Bu onların kendilerine özgüven kazanarak görüşmelerde daha rahat ve kendinden emin olmalarını sağlamıştır. Bunun yanında çekingen ve utangaç öğrencilerin de kendini rahat bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olmuştur. Bunun

yanında bu çalışmada bazı öğrenciler, başkalarına karşı daha duyarlı olma ve problemlerin çözümüne odaklanma konularında da kendilerini geliştirmişlerdir. Örneğin; Şehirleşme Grubu'ndan Hülya, “*Bana bu çalışma, insanlarla daha iyi olmayı şeyy yaptı. Mesela daha anlayışlı karşılamayı, onları daha...*” diyerek çalışma sürecinde edindiği tecrübenin insanlara karşı daha anlayışlı bir tavır geliştirmesine yardım ettiğine vurgu yapmıştır. Benzer şekilde sürecin başından beri dikkat çekici bir değişim yaşayan Hülya, ilk zamanlardaki sert tavırlarını çalışma ilerledikçe yumuşatmış ve daha yapıcı bir tutum geliştirmiştir. Bu da yaptığı görüşmelerin kalitesinden grup çalışmasındaki uyumuna kadar bütün ilişkilerine yansımıştır.

Sonuç olarak sözlü tarih yöntemi, öğrencilere kişisel, akademik ve psikolojik gelişim boyutları olmak üzere üç temel alanda katkı sağlamıştır. Kişisel gelişim boyutunda iletişim becerilerini (dinleme, daha rahat konuşma vs.) geliştirme imkânı bulan öğrenciler, bunun yanında daha fazla sorumluluk (inisiyatif) alma deneyimleri de edinmişlerdir. Akademik gelişim boyutunda ise araştırma konularını Yapılandırmacı eğitim felsefesinin öğrenme ilkelerine uygun şekilde yaparak yaşayarak öğrenmişlerdir. Son olarak psikolojik gelişim boyutunda heyecan ve kaygıyı yenme konularında gelişim kaydeden öğrenciler, özgüven kazanma ve başkalarına karşı anlayışlı olma (empati) ve sorunları konuşarak çözme konularında önemli kazanımlar elde etmişlerdir. Bu öğrenme sürecindeki çeşitli boyutlarda edinilen kazanımlar, yapılandırmacı bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin sosyal bilgiler dersleri ve öğrenciler için önemini ortaya koymasından önemli bulgular olarak değerlendirilebilir.

4.3.3.Sözlü Tarih Çalışmasının Diğer Ödevlerden ve Projelerden Farklarına İlişkin Değerlendirmeler

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinde öğrencilerle tartışılan konulardan biri de sözlü tarih çalışmasının diğer ödevlerden farkları olmuştur. Öğrencilere göre, sözlü tarih çalışması diğer ödevlerden birçok yönden ayrılmaktadır. Sözlü tarih ve diğer ödev ya da projelerin karşılaştırılması aşağıdaki şekilde sunulmuştur:

Tablo 8. Sözlü Tarih Çalışmasının Diğer Ödevlerle Karşılaştırılması

SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASININ DİĞER ÖDEVLERDEN VE PROJELERDEN FARKLARI	
<i>Sözlü Tarih Çalışması</i>	<i>Diğer Ödevler</i>
Grup Çalışması	Bireysel Çalışma
Öğrencilerin Kendi Ürünü	İnternette İndirilebilir.
Kopya Çekilemez	Kopya çekilebilir
Daha Uzun ve Yorucu	Daha Kısa
Ses Kaydı Alma	
Görüşme Yapma	
Rapor Yazma	

Öğrencilere göre sözlü tarih çalışmasının diğer ödevlerden en önemli farkı, grup çalışması şeklinde yapılmasıdır. Örneğin; Ulaşım Grubu'ndan Ümmü Gülsüm, sözlü tarihin diğer ödevlerden farklarına şu şekilde değinmiştir:

“Diğer ödevleri bireysel olarak yapıyoruz ama bu ödevi grup olarak yaptığımız için herkese dağılım yaptık. Ee yani bütün çalışmanın yükü omuzlarımıza düşmedi. Bu da yorucu değildi. Ama diğer ödevler de birkaç gün sürmüyordu tabii. Bir iki saate hallediyoduk...”

Ümmü Gülsüm, sözlü tarihin grup çalışması olarak yapıldığı için görev dağılımı içerdiğine ve diğer çalışmalara nispeten daha uzun bir süreç gerektirdiğine vurgu yapmıştır. Bunun yanında grup çalışması yaptıkları için sorumlulukların grup üyeleri arasında dağıtıldığı için bütün yükün tek kişiye ait olmamasına pozitif bakan öğrenci, sözlü tarihin önceki ödevlerine göre daha zor bir çalışma olduğunu da söylemiştir.

Benzer şekilde Eğlence Araçları Grubu'ndan Şeyda da sözlü tarihin diğer ödevlerden ilk olarak grup çalışması şeklinde yapıldığı için ayrıldığına vurgu yaparken: *“Hocam, mesela bu projeyi konuşarak anlatıyoruz, o projeyi yazarak anlatıyoruz... Diğer ödevler genelde bireysel oluyor. Kimseden yardım alınmıyo, grup çalışması yapılmıyor.”* diyerek sözlü tarih çalışmasının yardımlaşma ve arkadaşlarından yardım almasına olanak tanıdığına dikkat çekmiştir. Şeyda'nın değindiği gibi sözlü tarih çalışması, grup halinde öğrencilerin bir amaç etrafında

yardımlaşma içinde çalışmasını amaçlanmaktadır. Bu da sözlü tarihin işbirlikli ve birlikte öğrenme için oldukça uygun bir yöntem olduğunu kanıtlamaktadır.

Diğer yandan sözlü tarih çalışması sonunda özgün bir ürün ortaya konulmasını gerektiren bir çalışma olduğunu düşünen Eğlence Araçları Grubu üyesi Dila, “Eskiden internetten bakıp geçiriyoduk. Kopyalıyon, yapıştıyon ben bunu yaptım, tek başımayım hiçbir şey de olmaz diyon.” diyerek sözlü tarih çalışmasında kopyalayarak ürün ortaya koymanın imkânsız olduğunu açıklarken, önceki ödevleri nasıl yaptığını da itiraf etmiştir. Öğrencinin de değindiği gibi sözlü tarih verileri, görüşmelere dayanmaktadır ve her bir çalışma, kendi özgün verilerini üretmek ve ilgili verilerden ürün ortaya koymak zorundadır.

Öte yandan sözlü tarihin yalnızca kâğıt-kalemle yapılamadığına dikkat çeken Haberleşme Grubu’ndan Yunus, sözlü tarih çalışmasının farkını şu şekilde özetlemiştir:

“...bu çalışma ses kayıt cihazı altına alınıyor. Mesela öğretmenim bir sürü rapor yazdık. Öğretmenim karşıdaki kişi ile görüştük. Birlikşilerle. Öğretmenim ama öbür ki ödevlerimiz mesela Türkçe ödevimiz gibi bir şey, kalem defter kitap onlardan, onların üstünde yapıyoruz öğretmenim.”

Yunus, sözlü tarihin önemli bir yönüne daha dikkat çekerek birlikşilerle yapılan görüşmelerin video ya da ses kayıt cihazıyla kayıt altına alındığına vurgu yapmıştır. Ancak sözlü tarih çalışmasında yalnızca görüşmelerin kayıt altına alınmasıyla iş bitmemekte, görüşmeler dökülmekte ve veriler yorumlanıp analiz edilerek rapor hazırlanmaktadır. Bu özellikleriyle sözlü tarih öğrencilerin süreç içinde bilgiyi kendileri yapılandırmalarını ve Bloom taksonomisindeki basamakları kullanmalarına da imkân tanımaktadır.

Diğer yandan Dila gibi sözlü tarihin internetten yaptıkları ödevlere benzemediğinin altını çizen Haberleşme Araçları Grubu’nda yer alan Yahya, sözlü tarihin ayırt edici özelliklerine şu sözlerle açıklık getirmektedir:

“Hocam diğer ödevlerden farkı mesela hocam bizim okulda verilen proje biraz kolay oluyordu hocam. Bu proje, biraz zor hocam... Bizim daha da bilgimizi artırıyor hocam, birde bu, insanların hem geçmişine tekrar hatırlamasını hem de bizim insanların geçmişini öğrenmemizi sağlıyor ama diğer ödevlerimiz, hocamız bize bir konu veriyor hocam. Sadece onu araştırıyoruz hocam. Birde hocam

karşımızda bir insan oldu mu onu dinliyoruz hocam ama internetten yazıları okuduk mu bir daha okumuyoruz. Yani tekrar ederek yazıyoruz.”

Yahya, sözlü tarihin ayırt edici özelliklerine oldukça ayrıntılı bir şekilde değinmiştir. İlk olarak sözlü tarihin diğer ödevlerden zor olmasına rağmen bilgilerini artıran bir çalışma olduğuna dikkat çekmektedir. İkincisi, bu çalışma, görüşülen insanlara geçmişini tekrar hatırlama, çalışmayı yapan öğrencilere de insanların geçmişini öğrenme imkânı sunmaktadır. Üçüncüsü, öğrenciler görüşme yaparken karşısında bir insanla konuştuğu için daha dikkatli bir şekilde konuyu dinlemekte ve anlamaya çalışmaktadır. Ancak genellikle internetten okunan ya da yapılan ödevlerin yeniden incelenmesi ya da değerlendirmesi yapılmamaktadır. Daha önce vurgulandığı gibi, sözlü tarih çalışmasının hemen her aşamasında yapılan görüşmeler analiz edilip değerlendirildiği için tekrar tekrar kullanılmaktadır. Bu da doğal olarak öğrencilerin diğer ödevlere nazaran bu çalışmayı zor olarak algılamalarına yol açabilmektedir. Fakat çalışma sonucunda bir ürün ortaya koyan öğrenciler, bu yorgunluğa ve zorluğa değil, sonuçlara odaklanmaktadır.

Yahya gibi sözlü tarihin karşılıklı etkileşim yoluyla yapıldığına ve insanların geçmişini öğrenmeyi yardımcı olduğuna düşünen Haberleşme Araçları Grubu'ndan Mehmet ise sözlü tarihin diğer ödevlerden farkını şöyle özetlemiştir:

“Öğretmenim Mertcan arkadaşımızın dediği gibi, onların verdiği ödevler bilgisayardan oluyor ama bunda gelip karşıdaki kişi ile iletişim kurarak ediliyor. Hocam insanlarla iletişimi kurduk hocam. Hani onların geçmişteki kullandıkları araçları öğrendik... Hocam diğer ödevlerden farklı bir şey hocam diğer ödevlerde mesela ansiklopediden falan araştırıyorduk. Hocam ondan sonra internetten yararlanıyorduk...”

Görüldüğü gibi Mehmet, sözlü tarihin “canlı canlı” yapılmasına ve insanların tarihini öğrenmelerine nasıl yardımcı olduğuna vurgu yapmaktadır. Aslında sözlü tarihin katkılarına ilişkin düşünceler değerlendirilirken ifade edildiği gibi, bu çalışma yoluyla öğrenciler, çevresindeki insanların geçmişini dolayısıyla yanı başlarındaki çevrenin yerel tarihini öğrenmişlerdir. Ayrıca Mehmet'in ifadesinden de anlaşıldığı gibi öğrenciler, sözlü tarih çalışması yaparken internet kullanmalarına gerek olmadığı algısına kapılmıştır. Aksine süreç boyunca öğrencilerden -mümkünse- internet üzerinden veri paylaşımı yapmaları ve araştırma konularıyla ilgili kaynak taraması yapmaları istenmiştir. Ancak öğrencilerin interneti

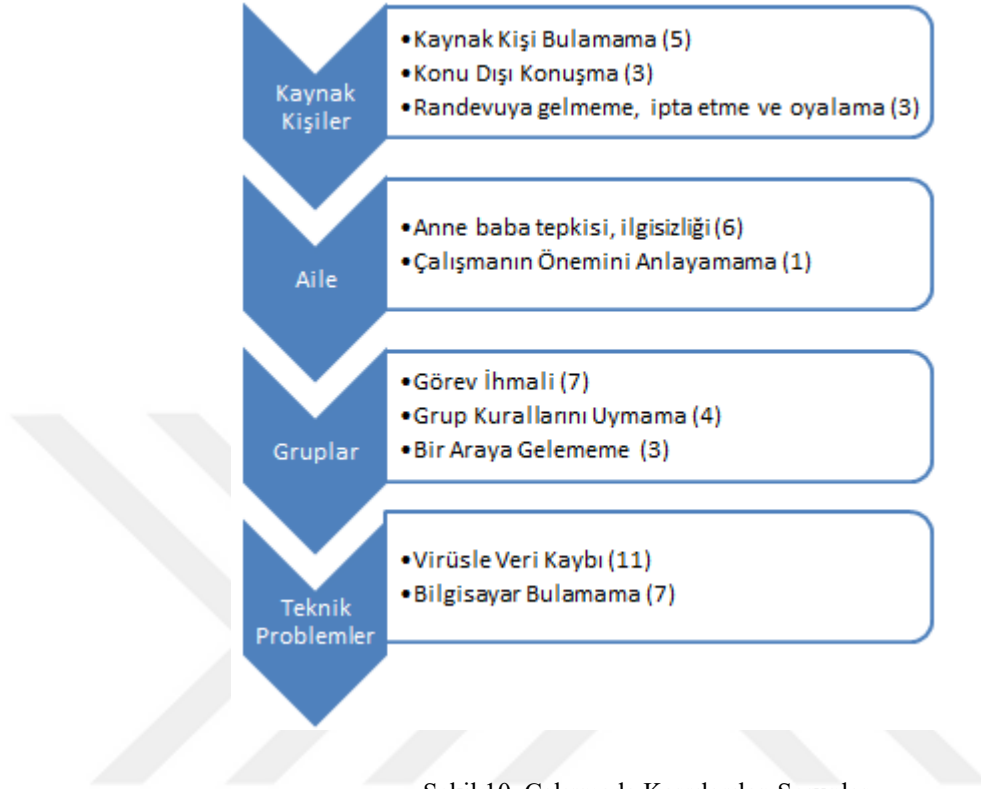
diğer ödevlerini yaparken birkaç siteden bilgileri kopyalayarak çıktı almak için kullandıkları için internetin diğer kullanım amaçlarını gözardı etmişlerdir. Bununla birlikte yine alıntıda dikkat çeken hususlardan biri de öğrencinin diğer ödevlerde ansiklopedilerden yararlandıkları ama bu çalışmada kullanmadıklarına dikkat çekmesidir. Aslında süreç içinde sürekli olarak araştırma konularıyla ilgili görüşmeler dışındaki diğer veri kaynaklarını internet, kütüphane ve ders kitaplarından araştırarak kullanmaları teşvik edilmiştir. Üstelik Uşak'ın tarihini anlatan ve içeriğinde bazı görüşmeler de bulunan *Bir Masal Şehriydi Uşak* adlı kitap öğrencilerin raporlarından kullanmaları için temin edilmiş ve dönüşümlü olarak grupların istifadesine sunulmuştur. Ancak öğrenciler, Sözlü Tarih Raporlarına İlişkin Değerlendirmeler başlığı altında ayrıntılarına yer verildiği gibi görüşmeler dışında herhangi bir kaynağa başvurmamışlardır. Bu durum, sözlü tarih çalışmaları yapılırken öğrencilerin görüşmeler dışında kitap, makale, gazete ve ansiklopedi gibi kaynakları da çalışmalarında kullanmaları için ayrıca rehberlik yapılması gerektiğini göstermektedir.

Sonuç olarak sözlü tarih çalışması, öğrencilerin ilk defa karşılaştıkları bir yöntem olması hasebiyle onlar için pek çok yönüyle diğer ödevlerden farklılık arz etmektedir. Öncelikle bu çalışmanın öğrenciler için en önemli farkı, işbirlikli olarak yapılan bir grup çalışması olmasıdır. Çünkü onlar daha ödevlerinin tamamını bireysel olarak yapmışlardır. Bu çalışmada ise ilk defa birlikte öğrenme, yapma, karar alma, sorumlulukları paylaşma, ortak başarı için çalışma ve dayanışma gibi kavramlarla tanışmışlardır. Hem Sözlü Tarihin Katkıları Hakkında Değerlendirmeler hem de bu başlık altında yer verilen öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı gibi onlar çalışmanın bu yönünü daha fazla sevmişlerdir. Bunun dışında insanların da bilgi kaynağı olabileceğinin farkına varılması, geçmişin görüşmeler yoluyla kaydedilerek araştırılması ve sonucunda kendilerine ait bir ürün ortaya koymaları, öğrencilerin daha önceki çalışmalarda tatmadıkları tecrübeleri yaşamalarını sağlamıştır. Ayrıca sözlü tarih çalışmasının zor, uzun süreçli ve yorucu özelliklerine değil, geliştirici ve bilgilendirici yönlerine odaklanmaları da hem şaşırtıcı hem de memnun edici bir sonuçtur.

4.3.4. Sözlü Tarih Çalışması Sırasında Karşılaşılan Sorunlar

Öğrencilerin önemli kazanımlar edindikleri sözlü tarih çalışmaları sürecinde -her çalışmada olabileceği gibi- bazı sorunlarla karşılaşmışlardır. Bu sorunların

muhatapı, kimi zaman yalnızca öğrenciler, araştırmacı ya da sosyal bilgiler öğretmeni olabilirken, kimi zaman çalışmanın bütün paydaşlarını etkilemiştir. Çalışma kapsamında karşılaşılan sorunlara aşağıdaki şekilde yer verilmiştir:



Şekil 10. Çalışmada Karşılaşılan Sorunlar

Kaynak Kişiler

Şekil 11’de görüldüğü gibi sözlü tarih çalışmaları sırasında karşılaşılan en önemli sorunların başında kaynak kişilerle ilgili yaşanan problemler gelmiştir. Birincisi, öğrencilerin ilk görüşmelerini yapmak için çevrelerinde konuyla ilgili bilgi sahibi kişiler bulmakta güçlük çekmiştir. Bunun üzerine araştırmacı tarafından öğrencilere ilk görüşmelerini yapmaları için kaynak kişiler bulmasıyla bu sorun çözülmüştür. İkincisi, öğrencilerin görüşmelerini yaptıkları kaynak kişilerin tamamının erkeklerden oluşması göz önünde bulundurularak kadın-erkek dengesini sağlamak için öğrencilerden ikinci görüşmelerini kadın kaynak kişilerle yapmaları talep edilmiştir. Bu ölçüt, öğrencilerin kaynak kişi bulma işini daha da zora sokmuştur. Bu sorunun nedenlerinin daha iyi anlamlandırılabilmesi için kadın kaynak kişi bulma konusunda öğrencilerin yüzleştiği bazı sorunlara yer vermek gerekmektedir. Örneğin; kadın kaynak kişi bulma konusuna ne tür zorluklar çektiklerini Eğlence Araçları Grubu’ndan Güliz, süreçte şu şekilde aktarmıştır:

“Bir bakıma iyiydi bir bakıma da sıkıntılı geçti... Hani, siz, birinci görüşmelerimizi bulmuştunuz. O görüşmelerimiz iyi oldu. İkinci görüşmeci bulurken biraz zorlanmıştık kadın olması gerektiği için. Bir günde üç görüşmeci bulduk, ayarladık, her şeyini yaptık ama sonra ben yapamam deyip bizi yarı yolda bırakanlar oldu... Her şeyi kaç kere ayarladık yani madem yapmayacaksa yapmasın Şeyda'nın da dediği gibi oturuyo, <ben yapamam> diyor. Biri de <tamam> dedi, <bekleyin siz>, bekledik, bekledik, bekledik... Gelmiyor, gittik, bulduk, <ben yapamam>, dedi.”

Eğlence Araçları Grubu üyelerinin iki üyesi köyden servisle geldiği için bu grup görüşmelerini okul saatleri (12.15-13.15 saatleri arasında, öğle arası) içinde yapmak zorunda kalmıştır. Yani grubun bir araya gelebildiği tek uygun zaman, öğle arasıdır. Ancak örnekte de yer verildiği gibi bazı kaynak kişi adayları bu durumları hesaba katmadan öğrencileri zor durumlara düşürmüştür. Ayrıca benzer şekilde ikinci kaynak kişiyi bulma konusunda sorun yaşayan Eğlence Araçları Grubu'ndan Dila da karşılaştığı durumları şu şekilde yansıtmıştır:

“Bazı bulduğumuz hanımlar konuşmadı hocam. Öğretmenim, bir güne ayarladık, tam görüşmeye başlayacağımız sırada ben yapamam, ben öyle söyleyemem, dedi gittiler. Kaç kere bulduk öyle. Sonra çekip gidiyor hocam...”

Görüldüğü gibi hem Dila hem de Güliz kaynak kişilerle ilgili benzer sorunları dillendirmektedir. Çünkü kadın kaynak kişi bulma arayışında onları en çok oyalama, söz verip gelmeme ve görüşmeye kısa bir süre kalmasına rağmen görüşmeyi iptal etme gibi sorunlar yıpratmıştır. Daha da şaşırtıcı olanı, öğrencilerin bu tür sorunlarla karşılaşmasına neden olan kadın kaynak kişi adaylarından bazılarının kendi öğretmenleri olmasıdır. Sonuç olarak bir konuyu araştıran ve hevesli bir şekilde kaynak kişi arayan öğrencilerin bu tür tecrübeler edinmesi onların hayal kırıklığına uğramalarına neden olmuştur. Bütün bu durumlar göz önünde bulundurularak öğrencilerden istenen kadın kaynak kişi ölçütleri kaldırılmış, öğrenciler bu sayede ikinci görüşmelerini yapabilmıştır.

Öte yandan öğrencilerin kaynak kişi bulma konusunda yaşadığı sorunlara yakından şahit olan sosyal bilgiler öğretmeni de kaynak kişilerle ilgili problemi şu şekilde açıklamıştır:

“(Kaynak kişiler)bazen isteksiz oluyor, hem araştırdığımız konuyla ilgili konuşmak istemiyorlar, hem bu konuyla ilgili konuştuklarından sanki farklı bir yeri çalışmanın önemini anlamadıkları için sorunla karşılaşıyoruz. Yoksa bu çalışmanın

önemini bilseler ya da mesela diyelim ki çalışmanın hangi amaca hizmet ettiğini bilseler belki daha olumlu yaklaşacaklar.”

Kaynak kişilerin nasıl bir çalışmanın içinde olduklarının ve öneminin farkında olmadıklarını ve bunun da onların görüşmelere karşı geliştirdikleri tutuma yansımalarını düşündüğünü dile getiren sosyal bilgiler öğretmeni, kaynak kişilere araştırmanın amaç ve önemini iyi anlatılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Ancak öğrenciler, kendilerini iyi ifade etmelerine, her bir görüşme formunun ilk bölümünde yer alan görüşmenin amacı ve önemini görüşmeye başlamadan okumalarına rağmen kaynak kişilerin bazılarının yardımcı olmak istemedikleri görülmüştür. Bazense öğrenciler, çalışmanın amacını ve önemini yeterince iyi bir şekilde açıklayamamışlardır. Buna rağmen kaynak kişilerin öğrencilere samimiyetle yardımcı olmaya çalıştıkları görülmüştür. Yani öğretmenin değindiği kaynak kişi tavırlarını öğrencilerin davranışlarından değil, daha çok onların çalışmaya katılma motivasyonlarının farklı olmasından kaynaklanmıştır. Bu durum, uygun kaynak kişi bulmanın önemini ortaya koymaktadır. Karşılaştırma yapacak olursak; öğrenciler benzer sorunları araştırmacının bulduğu kaynak kişilerle yaşamamıştır. Ancak öğrencilerin kendi buldukları kaynak kişilerle yaptığı ve araştırmacının bulunmadığı görüşmelerde bu sorunlar gözlenmiştir. Yani ikinci kaynak kişilerin bazıları, öğrencilerin çalışmalarını ciddiye almadıkları için ilgisiz tavırlar sergilemişlerdir. Bütün bu yaşananlar, görüşmelerin veriminin anlatıcıların gerçekten çalışmaya ne oranda katkı sağlamak istediklerine bağlı olduğunu göstermektedir.

Kaynak kişilerle ilgili yaşanan diğer bir sorun da konunun dışına çıkarak konuşulması olmuştur. *Şehirleşme Grubu Görüşmeleri* başlığında da tartışıldığı gibi yaklaşık 45 dakika konuşan ancak konunun dışına sık sık çıkan bir kaynak kişi, başta soru soran öğrenci olmak üzere bütün grubun sıkılmasına neden olmuştur. Şehirleşme Grubu'nda Medine bu görüşmede yaşadıklarını Medine, şu şekilde anlatmıştır:

“Benim ilk görüşmem, çok fazla ilgimi çekmedi. Zaten anlatırken bazen uyukum geldi. Bazen şöyle bir kendimi canlı tutayım dedim, olmadı. Hani dinlerken de çok kendi kendime konuştum, sinirlendim niye anlatamıyorsun bir türlü falan diye kızdım. Yani uzun olması değil, sıkıldım. Bi de arkadaşlarım da şöyle falan yapıyorlardı böyle (nasıl sıkıldıklarını taklit ediyor). Sıkıldıklarını belirtiyorlar, ben de hani onlar, onlar benim dikkatimi çekti. Onlar gibi durmim dik durim çalıştım. Olmadı ama...”

Medine'nin değindiği gibi kaynak kişilerin konunun dışında uzan uzadıya konuşması, kendisiyle birlikte arkadaşlarının motivasyonunu bozmuştur. Bu durum, iki önemli hususa açıklık getirmek için önemlidir. Birincisi, bir görüşme sırasında diğer grup üyelerinin de görüşmeye konsantre olması, doğrudan soru soran kişiyi etkilemektedir. İkincisi, kaynak kişinin anlatım tarzı ve anlattıkları öğrencilere ilgi çekici gelmiyorsa görüşme amacından sapmakta ve öğrencinin zihninde olumsuz izler bırakmaktadır. Gerçekten de Medine'nin bu görüşme hakkındaki düşüncelerini haklı çıkararak durumlar araştırmacı tarafından da gözlenmiştir. Öğrencinin sorduğu sorular dışında farklı konulara giren ve öğrencinin kendisini konuya çekme çabalarına kayıtsız kalan kaynak kişi, çok uzun süre konuşmasına rağmen konudan bağımsız konulardan bahsettiği için görüşmenin amacına tam manasıyla hizmet etmekten uzak bir görüntü çizmiştir.

Yukarıda değinildiği gibi öğrenciler, uygun kaynak kişi bulma konusunda ciddi sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bunun yanında buldukları kaynak kişiler, görüşmenin amacının farkında olmayan ve konunun dışında konuşan kişiler olabilmektedir. Bu sorunun aşılabilmesi için kaynak kişi adaylarının konu hakkında bilgilerinin test edilmesi yani ön görüşme yapılması gerekmektedir. Çünkü yardım etme motivasyonuyla gelmeyen ya da çalışmanın amacının ya da öneminin farkında olmayan kaynak kişilerle yapılan görüşmelerden verim alınamamaktadır. Bu nedenle öğrenciler, kaynak kişi bulma sürecinde de ciddi bir rehberliğe ve desteğe ihtiyaç duymaktadır. Buradan hareketle söyleyecek olursak öğrencilerine sözlü tarih çalışması yaptıracak öğretmenlerin kaynak kişi bulma sürecinde de öğrencilerinin yanında olmaları ve gerekli durumlarda onlara görüşme yapabilecekleri kişiler bulmalarında fayda vardır. Ancak bu öğrencilerin kaynak kişi bulma sürecinde rol almaması manasına gelmemektedir. Bu araştırmada olduğu gibi öncelikle öğrenciler kendileri uygun kaynak kişi aramalıdır. Bu durumda öğretmen, onların buldukları kaynak kişilerin araştırma konuları için uygunluğunu test etmeli ve gerekli durumlarda kaynak kişi değiştirmelerini istemelidir. Ancak öğrenciler uygun kaynak kişi bulamadıkları durumlarda onlara destek sağlamaları gerekebilir.

Aileler

Öğrencilerin sözlü tarih çalışmaları sırasında zaman zaman aileleriyle ilgili sorunlar yaşamışlardır. Hâlbuki çalışmanın başında "Veli Bilgilendirme Formu"yla ailelerin onayı alınmış ve öğrencilerin kendi aileleri ve yakınlarıyla sözlü tarih

görüşmesi yapabilecekleri söylenmiştir. Ancak bunun sorunu tam manasıyla çözmediğini sosyal bilgiler öğretmeni şu sözlerle izah etmiştir:

“...Aileler de görüşülüyor, hepsi olumlu olmuyor. Ders dışı yapılabilir ama işte velilerin bu sefer de olumsuz bakışları var. Çünkü böyle bir çalışma yaptığımız zaman veliler “çocuğum acaba nereye gidecek, kimle görüşecek, ne kadar sürecek? Ailelerle de görüşülüyor, hepsi olumlu olmuyor.”

Velilerin ders dışında çocuklarının toplanmasına sıcak bakmadığını ifade eden öğretmen, ailelerle görüşülse de hepsinden olumlu sonuçlar alınmadığını gözlemlemiştir. Gerçekten de öğrencilerin tanımadıkları kişilerle yaptıkları görüşmeler, aileleriyle yaptığı görüşmelerden daha verimli geçmiştir. Bunda ailelerin çalışmanın önemini kavrayamayışı ya da konu hakkında yeterli bilgi sahibi olmamaları etkili olmaktadır. Örneğin; araştırmacının katıldığı bir görüşmede, bir veliye anılarınızı ayrıntılı anlatmanız öğrenciler için önemli dendiğinde: *“Aman hocam, iyi anlatsam nolcek, kötü anlatsam nolcek?”* şeklinde bir cevap alınmıştır. Bu tepki, bazı velilerin kendi çocuklarının yaptığı çalışmaya bakış açısını, çalışmanın amacının ve öneminin farkında olmadıkları göstermesi açısından önemlidir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları, eğitim seviyeleri ve çocuklarının eğitiminde aldıkları ya da almak istedikleri roller de bu tavırlarında etkili olmaktadır. Çünkü çalışmanın yapıldığı okulun öğrencilerinin velileri alt ve orta gelir grubu insanlardan oluşmaktadır. Bütün bu faktörler, öğrencinin çalışmaya aktif bir şekilde katılımını önemli oranda etkilemektedir. Aslında öğretmenle yapılan görüşmede velilerden nasıl tepki aldınız sorusuna verdiği cevap, bu nedenleri açıklayıcı niteliktedir:

“...geri bildirim ailelerde çok fazla olmuyor, bizde genelde asgari ücretle çalışan çoğu ya da mesela işi olmayan insanlar daha çok ekonomik dert sorunlar çekiyorlar. Ve bu yüzden öğrencileriyle çok fazla ilgilenen velimiz yok yani.”

Öğretmenin de vurguladığı gibi öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumları, çocuklarının eğitimine olan ilgisini ve onlar hakkında geri bildirimler vermesini de etkilemektedir. Netice itibarıyla bu gibi durumlar göz önünde bulundurularak ailelerle ilgili muhtemel sorunların aşılması için onların çok iyi bir şekilde bilgilendirilmesi ve sürece daha fazla dâhil edilmesi gerekmektedir. Ayrıca ailelerin çalışmada aktif bir şekilde rol alması ve öğrencileri desteklemesi için

yapılması gereken önemli noktalara *Sözlü Tarih Uygulamaları Yapacak Öğretmenler İçin Öneriler* başlığında altında değinilmiştir.

Grup Çalışması ve Teknik Sorunlar

Öğrenciler, iş birliğine dayanan grup çalışmasını ilk defa yaptıkları için doğal olarak çeşitli sorunlar yaşamışlardır. Sorunların nedenlerini anlamak için odak grup görüşmelerinde öğrencilere grup çalışmasıyla ilgili yaşadıkları problemler sorulmuştur. Görüşmelerde sorunların görev ihmali, grup kurallarına uymama ve bir araya gelememe gibi durumlardan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Ancak en önemli problemin ne olduğu sorgulandığında öğrencilerin bir araya gelme probleminin diğerlerinden daha önemli bir problem olduğu görülmektedir. Örneğin; Eğlence Araçları Grubundan Dila bu durumu: “...Mesela hocam hepimiz Uşaklı ya da köylü olmayınca bir araya gelme zor oluyor...” diyerek açıklamıştır. Yani şehir merkezinde oturan ve köylerde oturup taşınmalı olarak okula devam eden öğrenciler bir araya gelmekte güçlük çektiği için bu durum grup çalışmalarında sorunlara neden olmuştur. Gerçekten de Eğlence Araçları Grubunun grup çalışmasında kısıtlı zamanlarda grup üyelerinin bir araya gelebilme imkânı olduğu için özellikle rapor yazma sürecinde bir araya gelme konusunda sorunlar doğurmuştur. Bu sebeple öğrenci grupları oluşturulurken birbiriyle çalışacak öğrencilerin gerekli durumlarda bir araya gelip gelemeyecekleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Öte yandan öğrencilerin grup çalışmasında yaşadığı sorunları yakından gözlemleyen sosyal bilgiler öğretmeni, ortaya çıkan sorunların şu şekilde anlatmıştır:

“Sadece kendi aralarındaki bu birlikte hareket etme konusunda biraz sorunlar yaşadık ama tabii grup çalışmalarında. Onda da aslında şöyle bizim grubu fazla grup oluşturmamız ve bu fazla grup oluşturmamız içerisinde seçici çok fazla olamamamız etkili oldu. Çünkü öğrencilerimizin hani sayısı belli, seviyesi belli. O yüzden mecburen bunlar içerisinde hani alabileceğimiz en az miktarda ve en verimli şekilde çalışmaya gitmeye çalıştık yani biz.”

Öğretmen, gruplar oluşturma sürecinde yeterince homojen gruplar oluşturamadığı için bir araya gelme sorunuyla karşılaştığını düşünmektedir. Ancak istenilen ölçütlerde gruplar oluşturulamamasına rağmen öğretmenin yalnızca “bir araya gelememe” sorununa özellikle vurgu yapması da grup çalışmasında büyük problemler yaşanmadığını göstermektedir.

Grup çalışmalarıyla ilgili diğer önemli sorun, *Sözlü Tarih Raporlarına İlişkin Öğrenci Değerlendirmeleri ve Bulgular* başlığı altında değinildiği gibi bazı baskın karakterli öğrencilerin diğer öğrencilere kendi sorumluluklarını yüklemesiyle ortaya çıkmıştır. Bu durumda hem araştırmacının hem öğretmenin sorunlara müdahale etmesiyle büyük oranda sosyal kayıtların önüne geçilmiştir. Ancak yine öğretmenin ve araştırmacının olmadığı ortamlarda baskın karakterli öğrencilerin diğer öğrencilere baskı yaptığı ve sorumluluklardan kaçmaya çalıştığı yönünden öğrencilerden şikâyetler gelmiştir. Bunu önlemek için grup içi görev dağılımının ve adaletin sağlanması için grup çalışmalarının sıkı bir şekilde takip edilmesi gerekmektedir.

Diğer yandan rapor hazırlama sürecinde değinildiği gibi öğrenciler, virüs nedeniyle bilgisayarlar ve flash belleklerdeki verilerini kaybetmişlerdir. Bu da bazı grupların raporlarının silinmesine neden olmuştur. Bu sorunla baş etmek için öğrencilere teknik konularda da rehberlik edilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak öğrencilerin daha çok kaynak kişiler, aileler, grup çalışması ve teknik sorunlar konusunda yaşadıkları görülmektedir. Bütün sorunların çözümü, öğretmenin rehberliğine bağlıdır. Çalışmaya kılavuzluk eden öğretmen, sürecin tamamında kaynak kişiler, aileler, grup çalışması ve teknik sorunlarla ilgili gerekli önlemleri alır ve öğrencilere sürekli ve sağlıklı rehberlik ederse bu sorunlar minimize edilebilir. Yani bir sözlü tarih çalışmasının başarıya ulaşmasında ve olası sorunların çözüme ulaştırılmasında en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir.

Son olarak bu çalışmanın bulguları, sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak kullanılabilir olduğunu, öğretmenler öğrencilere sağlıklı ve sürekli rehberlik ettiğinde başarılı sonuçlar alındığını, öğrencilerin sözlü tarih çalışmaları yapmaktan keyif aldıklarını, çalışma sürecinin öğrencilere başta iletişim becerileri olmak üzere birçok önemli beceriyi kazandırdığını ve uygun olan sosyal bilgiler konularının içeriğinin yapılandırmacı ilkelere uygun bir şekilde öğretilmesinde yararlı olduğunu göstermektedir. Ancak bu yöntemin başarıya ulaşmasında ve Yapılandırmacı öğrenme ilkelerinin gerçekleşmesinde sosyal bilgiler öğretmenlerine bazı sorumluluklar düşmektedir. Bunlar arasında sürecin tamamında öğrencilere sağlıklı ve sürekli bir rehberlik sunulması, bütün süreçlerde öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak etkinliklerin

düzenlenmesi, ailelerin desteğinin alınması, uygun kaynak kişilerin bulunması, grupların uygun şekilde oluşturulması, öğrencilerin teknik konularda bilgilendirilmesi, rapor yazma konusunda daha fazla teşvik edilmesi gibi önemli sorumlulukları yer almaktadır. Son olarak öğretmenlerin bir sözlü tarih çalışmasını baştan sona kadar nasıl yürütebileceklerine ilişkin öneriler, *Sözlü Tarih Uygulamaları Yapacak Öğretmenler İçin Öneriler* başlığı altında daha ayrıntılı olarak verilmiştir.



5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde çalışmanın temel araştırma sorusunun yanı sıra diğer beş alt sorusuyla ilgili ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1. Temel Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Bu tez çalışmasının temel araştırma sorusu, “Bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarih, Türkiye’deki sosyal bilgiler derslerinde nasıl uygulanabilir?” olarak belirlenmiştir. Çalışmanın ulaşılan sonuçlar, sözlü tarihin Türkiye’deki sosyal bilgiler derslerinde verimli şekilde kullanılabilceğini ortaya koymaktadır. Ancak sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerinde verimli bir şekilde uygulanması bazı unsurlara bağlı olduğu görülmüştür.

Birincisi, bu yöntemin sosyal bilgiler derslerinde verimli bir şekilde kullanılabilmesinin en önemli koşulu, sözlü tarihi kullanacak sosyal bilgiler öğretmeninin gönüllü olması ve uygulama sürecinin bütün süreçlerinde öğrencilerine sağlıklı ve verimli bir şekilde rehberlik etmesinin önemi ortaya çıkmıştır.

İkincisi, sözlü tarih çalışmaları sırasında sosyal bilgiler öğretmenin dışında öğrencilere fikir verebilecek öğretimi destekleyici materyallerin öğrencilere oldukça yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada öğrencilere Ek 7’de sunulan “Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu” verilmiş, öğrencilerin bu kılavuzdan fazlasıyla yararlandıkları ve araştırmacı ve öğretmenden sonra da en çok başvurdukları kaynak (rehber) olduğu tespit edilmiştir.

Üçüncüsü, sözlü tarihin öğretiminin yalnızca sözlü anlatımın tek başına yeterli olmadığı, ayrıca bütün aşamaların öğrencilere örnek uygulamalar yoluyla öğretilmesi gerektiği görülmüştür. Çünkü bu çalışmada öğrencilerin sözlü tarihin öğretimini verimli ve yeterli görmelerinin en önemli gerekçesi, öğretim sürecinin uygulamalı bir şekilde yürütülmesi olmuştur.

Dördüncüsü, uygun kaynak kişilerin bulunması konusunda alınması gereken tedbirlerin önemi öne çıkmıştır. Bu çalışmada öğrenciler, öncelikle ailelerinden ve akrabalarından uygun olabilecek kaynak kişileri araştırmış, onların uygun kaynak kişi olmadıklarını tespit ettikten sonra çevresinden insanlarla irtibat kurmalarına rağmen başarılı olamamışlardır. Çünkü bazı kaynak kişi adayları, görüşme taleplerini

ses kaydı yapıldığı gerekçesiyle reddetmiş, bazıları ise öğrencileri oyalamış, görüşmeye kısa bir süre kala katılmaktan vazgeçmiş ya da görüşmeye söz verdiği halde gelmemiştir. Bu durumda araştırmacı devreye girerek öğrencilere görüşebilecekleri uygun kaynak kişiler bulmuştur.

Beşincisi, öğrencilerin görüşme provaları yapma, grup toplantısı düzenleyerek görüşmeyi planlama, görüşme öncesinde kaynak kişiyle iyi ilişki kurmak için sohbet etme ve açıklama yapma gibi önemli öğelerden oluşan görüşmeler öncesi hazırlıkları yapmaya özen göstermesi, öğrenci görüşmelerinin kalitesini artırdığı tespit edilmiştir. Bunların yanında görüşme öncesinde kaynak kişiyle ilişkiyi kuran öğrenciler, görüşme sırasında bu ilişkiyi sürdürme ve konunun ayrıntılarına ulaşma fırsatı elde etmiştir.

Altıncısı, işbirlikli sözlü tarih çalışmalarındaki görev dağılımlarının dengeli olmasının çalışmanın sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi için oldukça önemli olduğu tecrübe edilmiştir. Öncelikle bu görev dağılımlarına öğrencilerin tartışarak karar vermesinde fayda olmasına rağmen onların yaptıkları görev dağılımlarında bazen ihmaller, sorunlar ve sosyal kaytarmalar ortaya çıkmıştır. Bu kaytarmaların önlemek için araştırmacı gruplardaki görev dağılımlarını takip ederek gerekli durumlarda müdahil olarak dengesizlikleri gidermiştir.

Yedincisi, sözlü tarih çalışmasının ürünlerinin ortaya konulduğu rapor yazma sürecinin nasıl özenle yürütülmesi gerektiğine ilişkin sonuçlardır. Bu kapsamda öğrencilere görüşmelerin nasıl döküleceği, verilerin nasıl analiz edileceği ve yorumlanacağı, bir araştırma raporunun nasıl yazılacağına detaylı bir şekilde öğretilmesi, onların topladıkları verileri etkin bir şekilde kullanmaları ve organize etmelerinin çeşitli faydaları tespit edilmiştir. Özellikle öğrencilerin rapor yazma sürecinde alıntı kullanma ve yorumlama konusunu kavramak için iyi bir eğitime ihtiyaç duyduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencilere dağıtılan “Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu”nun (Ek 7) onlara rapor yazma konusunda fikir verdiği ve onlara yol gösterdiği tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra çalışmanın alt araştırma sorularına ilişkin sonuçlara yer verilecektir.

5.1.2. Birinci Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Bu çalışma kapsamında cevap aranan birinci alt araştırma sorusu “Sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerine entegrasyonu için ne tür etkinlikler yapılabilir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu araştırma sorusunun sonuçlarına dayanarak sözlü tarihin

sosyal bilgiler derslerine entegrasyonu için yapılabilecek etkinlik örneklerine yer verilecektir. Kuramsal Çerçeve bölümünde *Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih* başlığında yer verildiği gibi sözlü tarih çalışmaları temelde aktif ve pasif sözlü tarih çalışmaları şeklinde iki şekilde yapılmaktadır. Bu çalışmada Yapılandırmacı eğitim felsefesiyle örtüşen yönleri dikkate alınarak aktif sözlü tarih çalışması tercih edilmiş ve çalışmalarla gruplarla yürütülmüştür.

Takip edilen grupla işbirlikli sözlü tarih çalışması kapsamında öğrencilerin sürece katılımını sağlamak için çeşitli etkinlikler yapılmıştır. Öncelikle sözlü tarihin öğretimi sırasında her öğrenci önce bireysel, sonra grupla soru yazmışlardır. Bu sayede kendi sorularıyla grubun çalışma sorularına katkı sağlama fırsatı bulmuşlardır. İkincisi, ilk olarak kendileri kaynak kişi bulmaya çalışırken, aileleri ve akrabaları uygun olmayınca mahallelerinde ve okudukları okulda kaynak kişi aramışlardır. Üçüncüsü hem aileleri hem de arkadaşlarıyla görüşme provası yaparak görüşme öncesi eksiklerini görme imkânı elde etmişlerdir. Dördüncüsü, her biri en az iki görüşme yaparak görüşmelerde birçok farklı görev almış ve çeşitli becerilerini geliştirme imkânı bulmuştur. Beşincisi, ses kayıtları dökme tecrübesiyle birebir döküm sistemini öğrenerek bilimsel çalışmaların nasıl titizlikle yapıldığını görmüşlerdir. Altıncısı, bir sözlü tarih raporu yazmak için görüşme verilerini organize etme, analiz etme, yorumlama ve sentez bir ürün ortaya koymayı öğrenmişlerdir. Yedincisi, bütün bu süreçlerde öğrenciler, işbirlikli bir şekilde sorumlulukları paylaşmış, yardımlaşmış ve ortak bir başarı için mücadele etmişlerdir. Yani öğrenciler, bu etkinliklerin tamamında öğrenciler, aktif bir şekilde yer almış, takımlar halinde çalışmıştır. Bunun yanında analiz, yorumlama, değerlendirme ve sentez gibi Bloom Taksonomisinin önemli basamaklarını kullanmışlardır. Bu sonuçlar, Kuramsal Çerçeve bölümünde yer verildiği gibi sözlü tarihin yönteminin yapılandırmacı eğitiminin öğretim ilkelerine uygun olduğunu kanıtlamıştır.

Öte yandan bu araştırmada dört farklı grupla çalışıldığı için öğrencilerin çalışmalarının takibi konusunda bazı zorluklar yaşanmıştır. Bu nedenle sözlü tarih çalışmalarını sınıfta kullanacak öğretmenlerin grup sayısını ikiyle sınırlı tutmalarının yöntemin verimi açısından daha uygun olduğu tespit edilmiştir.

Diğer yandan bu çalışmada grupla sözlü tarih süreci takip edilmesine rağmen Kuramsal Çerçeve bölümünde yer verildiği gibi sözlü tarih çalışmaları sınıfa kaynak kişi çağrılarak bütün sınıfla da yapılabilir. Ayrıca öğrencilere bireysel olarak sözlü tarih çalışmaları yaptırılabilir.

Öte yandan bu çalışmada öğrencilerden sözlü tarih görüşmelerinin neticesinde sözlü tarih raporu, hikâye, köşe yazısı, şiir ve kompozisyon türlerinden birini ya da ikisini seçebilecekleri söylenmiştir. Ancak öğrenciler, yalnızca sözlü tarih raporu yazmak istediklerini belirttikleri için diğer türler etkinlik olarak verilememiştir. Ancak çalışmayı yapacak öğretmenler, bu türleri sözlü tarih çalışmalarında öğrencilerine yaptırabilirler. Ayrıca bu çalışmada öğrenciler, tarihi materyal toplayamadığı için sergi etkinliği yapılamamıştır. Yine tarihi materyal toplanan sözlü tarih çalışmalarında alternatif bir etkinlik olarak çalışmanın sonuçları bir sergide sunulabilir.

5.1.3. İkinci ve Üçüncü Alt Araştırma Sorularına İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın ikinci ve üçüncü araştırma sorularına ilişkin sonuçlar birlikte değerlendirilecektir. Çünkü bulgular bölümünde üçgenleme tekniğine uygun olarak öğrencilerin ve öğretmenin görüşleri, araştırmacının gözlemleri ve süreçte kullanılan dokümanlardan elde veriler, birlikte analiz edilmiştir. Bu amaçla ikinci ve üçüncü araştırma soruları tek soru formunda şu şekilde birleştirilebilir: “Öğrencilerin ve sosyal bilgiler öğretmenin sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretim yöntemi olarak sözlü tarihin kullanılması hakkında düşünceleri nelerdir?” Bu sorulara verilen cevaplar, aslında araştırma sorularının sonuçlarını açıklamaktadır. Bu nedenle burada genel olarak hem öğrencilerin hem sosyal bilgiler öğretmenin görüşlerini sunulacaktır.

Öğrencilerin sözlü tarih yöntemi hakkında düşüncelerinin genelinden çıkan sonuç, onların sözlü tarih çalışmalarını oldukça beğenerek ve severek kullandıklarını göstermektedir. Bunun yanında sözlü tarih denilince akıllarına ne geldiği sorgulandığında, rapor yazmayı öğrenerek bilgilenme, insanların kitaplar gibi bilgi kaynakları olabilecekleri öğrenme ve geçmişle ve yaşadıkları dönemi karşılaştırma gibi yönleri ön plana çıkarmışlardır. Aslında öğrenciler, süreç içinde yaptıkları etkinliklere yani edindikleri tecrübelerine yer vermiştir.

Öte yandan öğrenciler, *Sözlü Tarih Çalışmasının Diğer Ödevlerden ve Projelerden Farklarına İlişkin Değerlendirmeler* altında ayrıntılarına değinildiği gibi sözlü tarihin diğer ödevlerden çok farklı bir çalışma olduğunu düşünmektedir. Onlara göre bu çalışma; grupta yapılması, internetten hazır bir şekilde indirilmez ve öğrencilerin kendi ürünü olması, görüşme yapılması, ses kaydı alınması, rapor yazılması ve daha uzun ve zor olması yönlerinden oldukça farklıdır. Ancak

öğrenciler bazı zorluklara ve farklılıklara rağmen bütün bu özelliklerin kendilerini geliştirdiğini düşündüğünü bu yönüyle diğer ödevlerden daha faydalı olduğunu da ifade etmişlerdir. Ayrıca görev dağılımı ve birlikte çalışma gibi avantajlar sağladığı için bu çalışmanın işbirlikli olarak yapılmasının daha uygun olduğunu düşünen öğrenciler, bu çalışmanın bireysel olarak yapılmasının zor olduğunu da sözlerine eklemişlerdir.

Diğer yandan sosyal bilgiler öğretmeni de sözlü tarihi, birebir görüşmelerle ortaya çıkarılan bir bilgi geçmişi olarak gördüğünü ifade etmiştir. Yani sözlü tarih; geçmişi görüşmeler yoluyla aydınlatmaktır. Ayrıca öğretmene göre; sözlü tarih çalışmalarının uzun soluklu olması öğrencileri sıkmakta ve çalışmadan kopmalara neden olmaktadır. Ayrıca süreçte hem öğretmenlerin hem de ailelerin aktif olarak yer alması, öğrencinin çalışma motive olmasından önemli unsurlardan biridir. Öğretmenin vurgu yaptığı bu hususlar, gerçekten sözlü tarih çalışmaları için oldukça önemlidir. Çünkü çok uzun süreli sözlü tarih projeleri, öğrencileri çalışmanın amacından uzaklaştırdığı gibi öğretmenleri de aileleri de sıkmaktadır. Bunun için çalışma periyodu olarak makul süreler seçilmelidir. Bu çalışmada sözlü tarihin nasıl uygulanabileceğinin ortaya çıkarılması amaçlandığı için süreç uzun tutularak bütün boyutlarıyla gözlenmiştir. Öğretmen, uzun uygulamayla bu araştırma sürecini kastetmektedir. Bunlarla birlikte öğretmen, yöntemin gerçekten yapılandırmacı bir öğretim yöntemi olduğu düşünmektedir. Çünkü yapılandırmacılığın öngördüğü gibi sözlü tarih çalışmasında öğrenciler, soru hazırlama sürecinden rapor hazırlamaya kadar bütün aşamalarda aktif sorumluluk almaktadır. Bunun yanında yaptıkları görüşmeleri, yine kendileri analiz ederek orijinal raporlar ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, Kuramsal Çerçeve de yer verilen Yapılandırmacı bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin özelliklerinin ve katkılarının öğretmen tarafından gözlemlendiğini göstermiştir.

Sonuçlardan anlaşılacağı gibi hem öğrenciler hem de sosyal bilgiler öğretmeni yöntemin derslerde kullanılabilir ve yararlı olduğunu düşünmektedir. Bunun yanında öğretmene göre gerçek bir yapılandırmacı öğretim yöntemi olan sözlü tarih çalışmaları yapılırken, öğretmenin ve ailenin birlikte hareket etmesinin çalışmanın amacına ulaşmasında önemli olduğuna vurgu yapmıştır. Öğrenciler ise sözlü tarihin grup çalışması, orijinal ürün ortaya koyma ve görüşme yapma gibi özelliklerine dikkat çekerken, bireysel sözlü tarih çalışmasına sıcak bakmadıklarını özellikle belirtmişlerdir. Bu sonuçlar hem öğrencilerin hem de sosyal bilgiler

öğretmenin sözlü tarih çalışmaları hakkında olumlu tecrübelerine sahip olduğunu göstermiştir.

5.1.4. Dördüncü Alt Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmanın dördüncü araştırma sorusu, “Sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin kullanılmasının öğrencilere katkıları nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar, sözlü tarih çalışmasının öğrencilere kişisel, akademik ve psikolojik gelişim boyutlarında katkılar sağladığı tespit edilmiştir. Kişisel gelişim boyutunda sözlü tarih; öğrencilerin çeşitli iletişim becerilerinin (dinleme, daha rahat konuşma vs.) yanı sıra sorumluluk bilinçlerini geliştirmelerine yardım etmiştir. Akademik gelişim boyutunda; tarihi araştırma basamaklarını kullanma, görüşme yapma ve sözlü tarih rapor yazmayı öğrenme, yerel tarihi araştırma ve öğrenme ve değişimi algılama becerisi gibi önemli kazanımlar sunmuştur. Çalışmada sürekliliğin de algılanması beklenmesine rağmen öğrenciler yalnızca değişime odaklanmışlardır. Psikolojik gelişim boyutunda ise sözlü tarih çalışması öğrencilerin heyecan ve kaygılarını yenmelerine bağlı olarak özgüven kazanmalarına ve daha anlayışlı olmalarına yardımcı olmuştur.

5.1.5. Beşinci Araştırma Sorusunun İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmanın dördüncü araştırma sorusu, “Sosyal bilgiler derslerinde sözlü tarihin bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak kullanılırken ne tür problemlerle karşılaşılmaktadır?” olarak belirlenmiştir. Bu araştırma sorusuna ilişkin ulaşılan sonuçlar, bir sözlü tarih uygulaması sırasında kaynak kişiler, aile, grup çalışması ve teknik problemler (bilgisayar bulamama, virüsle veri kaybı vs.) olmak üzere dört boyutta sorunlarla karşılaşıldığını göstermiştir. Kaynak kişiler boyutunda; uygun kaynak kişi bulamama, kaynak kişi adaylarının görüşmeye gelmemesi ya da iptal etmesi, öğrencileri oyalaması ve görüşmeye gelen kaynak kişinin konu dışı konuşması gibi sorunlar görülmüştür. Ayrıca öğrenciler aile boyutunda; anne babalarının çalışmaya gereken desteği vermemesi, grup çalışması boyutunda grup üyelerinin bazılarının görevini ihmal etmesi ve grup üyelerinin bir araya gelme problemi yaşaması; teknik sorunlar boyutunda ise bilgisayar bulamama ve virüsle veri kaybetme gibi sorunlarla karşılaşmışlardır.

5.2. Tartışma

Bu bölümde hazırlık aşaması, uygulama aşaması, sözlü tarihin öğrencilere katkıları ve sözlü tarih uygulama sürecinde karşılaşılan sorulara ilişkin tartışmalara yer verilmiştir.

5.2.1. Hazırlık Aşamasına İlişkin Tartışma

Sözlü tarih çalışmasının hazırlık aşamasına sözlü tarihin öğretiminden sözlü tarih görüşmelerine kadar olan süreci kapsamıştır. Bu aşamaya dair ulaşılan sonuçlar, sözlü tarihin verimli bir şekilde öğretildiğini göstermiştir. Sürecin verimli bulunma gerekçeleri arasında araştırmacı ve öğretmenin sağlıklı ve sürekli rehberlik etmesi, öğretimin örnek uygulamalarla yapılması ve çalışmanın bütün adımların öğrencilerin aktif bir şekilde katılması yer almıştır. Ayrıca öğretimin verimli olmasında çalışma sürecini desteklemek ve öğrencilere sözlü tarih çalışmasının aşamalarını daha iyi sunmak için kullanılan Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu da önemli katkısı olmuştur. Öğrenciler, araştırmacının anlatımının yanında bu kılavuzdan da süreç boyunca yararlanmışlardır.

Diğer yandan hazırlık sürecinde öğrencilerin kendi görüşme sorularını yazmalarının hazır sorular üzerinden görüşme yapmalarından daha geliştirici olduğu görülmüştür. Çünkü öğrenciler, öncelikle kendi başına yazdığı sorularla araştırma konusu üzerine düşünmekte, daha sonra grup içinde toplanan sorularla karşılaştığında kendi sorularını değerlendirebilmektedir. Bu da öğrencinin sadece kendi fikirleriyle sınırlı kalma problemini ortadan kaldırarak başkalarının bakış açılarıyla kendi düşüncesini zenginleştirmesine imkân tanımaktadır. Alan yazındaki bazı çalışmalarda da izlenen bu süreci yararına vurgu yapılmaktadır. Walbert (2004) sözlü tarih görüşme soruların özelliklerini açıklarken soruların öğretmenin rehberliğinde beyin fırtınası yapılarak hazırlanması gerektiğinin altını çizmiştir.

Sözlü tarih çalışmalarının bilgi kaynakları oldukları için uygun kaynak kişi bulma konusunda da yer verilmesi gereken önemli sonuçlar bulunmaktadır. Öncelikle yalnızca kaynak kişi bulmanın değil, uygun kişiyi bulmanın önemi hazırlık sürecinde öne çıkan önemli sorunlardan biri olmuştur. Çünkü öğrenciler, kendi aile bireylerinin çalışma konuları için uygun kaynak kişi olmadığı için akrabalarından ve çevresinden kaynak kişi arayışına girseler de uygun kaynak kişi bulma konusunda başarı olamamışlardır. Bu nedenle araştırmacı tarafından öğrencilere uygun kaynak kişiler bulunmuştur. Bu sonuçlar, sözlü tarih görüşmelerinde öğrencilerin ailelerinin

onlar için uygun kaynak kişiler olabileceği manasına gelmediğini, aile dışından da uygun kaynak kişi bulma gerekliliğini doğabileceğini göstermiştir. Bunun yanında öğrencilerin uygun kaynak kişileri bulamadığı durumlar, bu çalışmada araştırmacın yaptığı gibi öğretmenin devreye girerek çözüme gerekecektir. Nitekim McLellan (2014), öğrencilerin kaynak kişi bulamadığı durumlarda öğretmenlerin onlar için kaynak kişi bulabileceklerine vurgu yapmaktadır. Son olarak görüşmeler öncesi hazırlıkların yansımaları, uygulama süreciyle birlikte değerlendirilecektir.

Sözlü tarih çalışmasının hazırlık aşamasına ilişkin ortaya çıkan sonuçlar, öğrencilerin süreçte mümkün olduğu kadar fazla tecrübe edinmesinin onların yöntemi amacına uygun şekilde kullanmalarında ve bu aşamadaki öğretimin başarılı olabilmesinde nasıl etki ettiğini göstermesi açısından anlamlıdır. Yani sözlü tarihin hazırlık aşamasının en önemli unsurları aktif katılım ve mümkün olduğunca fazla tecrübe kazanmaktır. Bu unsurlar, *Kuramsal Çerçeve* bölümünde tartışılan sözlü tarihle yapılandırmacı eğitim felsefesinin öğretim ilkeleri arasındaki ilişkiyi de göstermektedir. Çünkü yapılandırmacı eğitimin en önemli ilkelerinden arasında da öğrencinin sürece aktif bir şekilde katılarak tecrübe edinmesi ve bu kazanımlar üzerine bilgilerini oluşturması bulunur. Yani bu çalışmanın hazırlık süreci kapsamında yürütülen sözlü tarih öğretim süreci, tam olarak yapılandırmacı eğitimin amaçlarına hizmet etmiştir.

5.2.2. Uygulama Sürecine İlişkin Tartışma

Öğrencilerin görüşmeler öncesi hazırlıklarını tamamlamalarının ardından grupların görüşmelerine geçilmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin ilk görüşmelerinde bulunduğu için onların görüşmelerini ayrıntılı bir şekilde gözlemiş ve bu süreçle ilişkin öne çıkan sonuçları kaydetmiştir. Öne çıkan ilk önemli sonuç, kaynak kişilerin görüşmelere nasıl katkı sağladığıyla ilgilidir. Görüşmelerde uygun yani çalışmanın önemini farkında olan, araştırma konusuyla ilgili tecrübeleri ve anıları bulunan ve anlatma hevesinde olan kaynak kişilerle yapılan görüşmelerin oldukça verimli geçtiği görülmüştür. Aynı zamanda bu görüşmelerde öğrenciler de büyük keyif alarak kaynak kişiyi dikkatle dinlemişlerdir. Bilakis görüşmelere araştırma konusunda yeterli bilgisi olmamasına rağmen gelen ve odak konunun dışında kendi hayatının başka konularını anlatan kaynak kişiler, öğrencileri sıktığı gibi görüşme içeriği bakımından da yeterli veriler sunamamışlardır. Bu sonuçlar, uygun kaynak kişinin

sözlü tarihin çalışmasının ana veri toplama kaynağı olan görüşmelerin içeriğini nasıl etkilediğini göstermesi açısından oldukça önemlidir.

Diğer yandan görüşmeler için uygun kaynak kişiyi bulmak kadar görüşme yapan öğrencinin kaynak kişiyle kurduğu ilişki de görüşmenin kalitesini etkilemiştir. Çünkü iyi ilişki kurulmadan yapılan görüşmeden kaynak kişi, anlatmak isteksiz olabilir, kısa cevaplar vererek geçiştirebilir. Bu da soru soran öğrenciler de dahil görüşmeyi dinleyen herkesi sıkabilir. Bunun çözümü, hazırlık aşamasında da değinilen görüşme günü yapılması gereken hazırlıkların eksiksiz olarak tamamlanmasıdır. Zira soru soracak öğrencinin kaynak kişiyle görüşme öncesi sohbet etmesi ve ona çalışma hakkında açıklamalar yapması, görüşme sırasında da sürmesi muhtemel iyi ilişkinin temeli olmaktadır. Neuenschwander (1976), Mehaffy, Sitton & Jr. (1984), Walbert (2004) Zusman (2010), McLellan (2014), Kachaturoff & Greenebaum (2015) ve Ritchie (2015) tarafından yapılan çalışmalarda iyi ilişkinin görüşme sırasında dikkat edilmesi gereken önemli kurallardan biri olarak olduğuna vurgu yapılmıştır.

Görüşmeler sürecinde değerlendirilmesi gereken önemli sonuçlardan biri de öğrencilerin görüşme performansları ve bu başarılarının altında yatan etkenlerdir. Görüşmeyi başarılı bir şekilde yapan, kaynak kişiyle iyi ilişki kuran ve kendinden emin bir şekilde uygun sorular sorarak zengin bir görüşme içeriğine ulaşan öğrencilerin ortak özelliği, görüşme öncesi hazırlıkları ihmal etmemeleridir. Çünkü ilgili öğrenciler, görüşmeler öncesinde grup ve aile üyeleriyle görüşme pratikleri yaptıkları, görüşme soruları inceledikleri, takip eden sorular hazırladıkları ve kaynak kişiye açıklama yaparak görüşmeye uyum sağlamasına önem verdikleri için görüşmelerde diğer arkadaşlarına göre daha başarılı olmuşlardır. Yani iyi ilişki ve görüşmenin kalitei arasında görüşme öncesi hazırlıklar arasında güçlü bir bağlantı bulunmaktadır. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde de görüşme öncesi hazırlıkların önemine vurgu yapan çeşitli çalışmaların olduğu görülmektedir. Örneğin; Walbert (2004) ve Ardemento & Kuszmar (2009) çalışmalarında öğrencilerin büyükleriyle görüşme yaparken rahat olmaları için en iyi yolun onları birbiriyle görüştürmek olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca Neuenschwander, (1976) ve Ritchie (2015), öğrencilerin görüşmeler öncesinde aile üyeleri ve akrabalarıyla yapacakları provaların onların görüşme yapmayı öğrenmesi konusundaki rolüne değinmiştir. Onlara göre görüşme öncesi prova yapmayan öğrenci, görüşmeyi anlayamayacağı gibi duyduklarını da değerlendiremeyecektir. Son olarak Mehaffy,

Sitton & Jr. (1984) provaların öğrencilerin görüşmelerinin başında yaşadıkları çekinme ve utanma gibi durumların aşılmasında etkili olduğuna vurgu yapmışlardır.

Ayrıca öğrencilerin görüşme performanslarını etkileyen diğer bir unsur, grup üyelerinin birbiriyle uyumudur. Eğer grup üyeleri arasında uyum varsa bu birliktelik, çalışmanın her aşamasında olduğu gibi kendini görüşme sırasında göstermektedir. Örneğin; birlikteliğin iyi olduğu bir grubun görüşmesinden heyecanlanan veya soruları karıştıran bir öğrenciye destek olmak için herhangi bir grup arkadaşı ilgili soruyu ona hatırlatmakta ya da kaynak kişiye soruyu kendisi sormaktadır. Bu da soru soran öğrenciyi zor durumdan kurtarmakta ve görüşmeye yeniden adapte olmasını sağlamaktadır.

Görüşme performanslarını etkileyen unsurlardan sonra öğrencilerin görüşmelerde yaptıkları doğru ve hatalı davranışlara ilişkin gözlem sonuçlarına yer vermekte fayda vardır. Bu davranışlar, araştırmacı tarafından hem yapılandırılmış Öğrencilerin Yaptığı Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formuyla hem de yapılandırılmamış gözlemlerle kayıt altına alınmıştır. Öncelikle öğrencilerin hata yaptığı ihmal ettiği ölçütlere, ardından doğru şekilde sergilediği davranışların değerlendirmesini yapalım. Öğrencilerin görüşmelerde yaptığı hatalardan bazıları şunlardır;

1. Açık ve anlaşılır bir Türkçe kullanmama (şive kullanma)
2. Duruma uygun düşen soru sormama (takip edici sorular)
3. Ayrıntılara ve detaya inmeye çalışmama
4. Görüşmede yalnızca kaynak kişiyle ilgilenmeme (Kaynak kişinin motivasyonunu bozma)
5. Kendinden emin ve rahat bir tavır içinde olmama

Görüldüğü gibi öğrenciler, görüşmeler sırasında bu tür hatalar yapmışlardır. Bu hatalardan 1. madde hariç diğer hataların gözlenen en önemli nedeni, görüşme öncesi hazırlıkların ihmal edilmesidir. Çünkü öğrenciler, görüşme öncesinde soruları incelendiğinde görüşme sırasında yalnızca kaynak kişiyle ilgilenebilmekte, sürekli soru kâğıdına bakmak zorunda kalmamakta, ayrıntı ve detaya inebilmek için takip edici sorular tasarlamaktadır. Ayrıca bu hazırlıklar sayesinde öğrenciler, görüşmelerde kendinden emin ve rahat bir şekilde görüşmesini yapabilmektedir.

Diğer yandan öğrenciler, görüşmeler sırasında kendini uygun bir şekilde tanıtmaya, kaynak kişinin sözünü kesmeden dinleme, onaylayan ya da yargılayan bir tavır içinde olmama, konunun dışına çıkan kaynak kişiyi tekrar konuya çekme gibi

ölçütleri başarıyla uygulamışlardır. Görüşme sırasında gözlenen bu görüşme ölçütlerinin oluşturulmasında Kuramsal Çerçeve bölümünde *Görüşme Sırasında Görüşmeci Öğrencinin Dikkat Etmesi Gereken Hususlar* başlığı altında sunulan görüşme kurallarından yararlanılmıştır. İlgili ölçütler göz önünde bulundurulduğunda bazı sorunlara rağmen öğrenci görüşmelerinin verimli ve uygun bir şekilde tamamlandığını söylemek mümkündür.

Öte yandan öğrenciler, görüşmeler sırasında soru sorma, not alma, kayıt cihazını kullanma, tarihi materyal toplama, ortamı düzenleme ve gözlem formu gibi görevler almıştır. Alan yazında sözlü tarih görüşmelerinin birkaç kişiyle birlikte yapılmasının bazı yararlarına vurgu yapılmıştır. Mehaffy, Sitton & Jr. (1984), görüşmelerin ikili görüşme takımları şeklinde yapıldığı durumlarda soru soran öğrencinin görüşmenin içeriğine odaklanırken, ikinci öğrencinin ses kaydını kontrol etmesinin, fotoğraf almasının görüşme için üst düzey şartların sağlanmasına katkı yapacağına vurgu yapmıştır. Bu çalışmada bu yararlar göz önünde bulundurularak beşli görüşme takımları oluşturulmuş ve her öğrenci yalnızca bir görevi yerine getirmiştir.

Diğer yandan öğrencilerin üstlendiği görevlerden en sevileni soru sorma olurken, en az sevileni not alma görevi olmuştur. Soru sorma görevi, öğrenciler tarafından görüşmenin akışına karar veren bir konum olarak algılandığı için diğer görevlerden daha çok sevilmiştir. Ayrıca soru soran kişi, sürekli olarak görüşmeyi takip etmek ve kaynak kişiyi aktif bir şekilde dinlemek zorunda olduğu için görüşmeyi sıkılmadan dinleyebilmektedir. Bilakis not alma görevi, pasif ve yorucu, görüşmede geçen her şeyi yazmayı gerektiren bir görev olarak algılandığı için sevilmemiştir. Çünkü öğrenciler, not almanın amacını ve mantığını tam olarak anlamadıkları için görüşmeler sırasında her şeyi yazmaya çalışmış, bu da onların sıkılmalarına, dolayısıyla not alma görevi hakkında olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmuştur. Ancak bu görünen sebeplerin dışında öğrencilerin kişisel özellikleri, okulun imkânları ve gelişimsel özelliklerin not alma becerilerinin gelişmemesinde etkili olabilir. Ancak bu sebeplerin etkili olup olmadığı bu çalışma tespit edilememiştir.

Görüşmeler sürecine ilişkin değinilmesi gereken önemli sonuçlardan biri de öğrencilerin görüşmeler sırasında yaşadıkları duygular ve psikolojik durumlarıdır. Çünkü onlar görüşmeler sırasında heyecan, kaygı, panik, stres gibi çeşitli duygu durumları içinde bulunmuşlardır. Öğrenciler, en çok heyecanlarıyla mücadele etmek

zorunda kalırken, buna kaygıları da eşlik etmiştir. Ancak bu iki duygu, görüşmelerin başlamasından sonra hem grup üyelerinin hem de araştırmacının desteğiyle aşılmıştır. Ayrıca öğrenciler arasında çekingenliği ve suskun yapılarıyla dikkat çeken isimlere daha fazla sorumluluk verilerek özgüven kazanmaları sağlanmış, iyi görüşmeler için yüreklendirilmiş ve sürekli olarak moral verilmiştir. Bu da çekingen öğrencilerin görüşmelerini başarıyla yapmasını, heyecan ve kaygılarını belli oranda yenmesini ve özgüven kazanmaları konusunda yardımcı olmuştur. Ayrıca sözlü tarih çalışmalarını kendi başlarına sonuna kadar yürütmeleri, öğrencilerin araştırma yapma konusunda özgüven kazanmışlardır. Bu yönde bir sonuca Amerika'nın Kaliforniya eyaletinin Theodore Roosevelt Lisesi'nde Howard J. Shorr tarafından yapılan çalışmada da ulaşılmıştır. Shorr'ın öğrencileri projelerini tamamladıklarında yazma ve araştırma konusunda kendilerine güvenleri artmıştır (Lanman & Mehaffy, 1998).

Öte yandan öğrencilerin görüşmeler sırasında heyecanlanmasında ve kaygılanmasında grup arkadaşlarının uyguladığı akran baskısının önemli bir etkisi olduğu görülmüştür. Grup içinde görüşmesi verimli geçmeye kişilere karşı uygulanan ve sözlü şiddet şeklinde kendini gösteren bu baskı nedeniyle öğrenciler, görüşmelerde heyecanlanmış ve yapamama kaygısıyla karşı karşıya kalmışlardır. Araştırmacı tarafından yapılan bilgilendirmeler, bu sorunun çözümünde etkisiz kalmıştır. Çünkü öğrenciler, bu baskılarına araştırmacının ortamda bulunmadığı durumlarda devam etmiştir. Bu da kaygı düzeylerini olumsuz etkilemiştir.

Diğer yandan öğrenciler, görüşmelerini tamamladıktan sonra rapor yazma sürecine geçmişlerdir. Bu kapsamda önce görev dağılımı yapılmış, her öğrencinin kendi görüşmesini dökmesi ve ardından öğrencilerin bir araya gelerek ortak bir rapor yazmaları amaçlanmıştır. Rapor yazma sürecinde alınan görevler konusunda en dikkat çekici sonuç, döküm yapma görevinin hiçbir öğrenci tarafından sevilmemesidir. Özellikle uzun görüşmeler yapan öğrenciler, bu görevden oldukça sıkıldıkları dile getirmişlerdir. Bu sonuç, sözlü tarih çalışmalarında döküm görevinin yeniden değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Çünkü bazı öğrenciler, döküm yapmamak için bile yeni bir çalışmada yer almayabileceğini araştırmacıya iletmişlerdir. Aslında bu konuda sözlü tarih alanyazında da tartışmalar devam etmektedir. Dökümlerin yapılması gerektiğini düşünenler Shumway & Hartley (1973), Neuenschwander 1976 ve Ritchie (2015), dökümlerin ses kayıtlarından daha ulaşılabilir, kolay ve kullanışlı olduğunu, bundan dolayı öğrencilerin döküm tekniklerine aşina olması gerektiğini savunmaktadır. Bu görüşe karşı çıkanlar ise

Mehaffy, Sitton & Jr. (1984) ve Portelli (1990), dökümlerin kayıttan kâğıda geçtiğinde rahat olacağını ancak bu işlem, zaman alıcı ve kimi zaman pahalı olacağını, buna karşın sözlü kayıtların yazılı kültürün değil, sözlünün kültürün ve geleneğin bir parçasıdır, baskıya indirgeme, kayıtların değerini, doğruluğunu ve orijinalliğine zarar vereceğini düşünmektedir.

Bu çalışmanın başlangıcında dökümlerin yapılmasının yararları göz önünde bulundurularak öğrencilerin görüşmelerini transkripte etmesi istenmiştir. Ancak çalışma sonunda ulaşılan sonuçlarla değerlendirildiğinde döküm görevinin biraz daha esnetilmesi gerektiği yönünde bir görüş daha ağır basmıştır. Bu yeni düşünceye göre; öğrenciler yaptıkları görüşmelerden en verimli olduğunu düşündüğü bir ya da iki görüşmeyi seçerek birlikte dönebilirler. Bununla birlikte ortaokul kademesi için öğrencilere görüşme notları konusunda daha fazla eğitim verilerek görüşmeler yalnızca görüşme notlarıyla yürütülebilir. Bu durumda sözlü tarih çalışması yaptıracak öğretmenlerin bu üç seçenektan birini seçmeleri onlara bırakmak daha uygun olacaktır.

Diğer yandan öğrencilerin teslim alınan üç sözlü tarih raporu değerlendirildiğinde raporların bazı sorunlara rağmen Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu uygun hazırladığı tespit edilmiştir. Ancak raporlar içinde en dikkat çekici olanı, Şehirleşme Grubunun raporu olmuştur. Çünkü bu raporda amaçlandığı gibi alıntılar doğru kullanıldığı, yorumlama ve analizin doğru bir şekilde yapıldığı görülmüştür. Ancak diğer raporlarda doğru alıntı kullanma, yorumlama, analiz, imla ve noktalama kuralları bakımından çeşitli sorunlar gözlenmiştir. Ayrıca Şehirleşme Grubu da dâhil bütün grupların raporun sonuç bölümünü beklenen standartlarda yazamadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, rapor yazım sürecinde öğrencilere daha fazla rehberlik edilmesinin ve –mümkünse- bir sözlü tarih çalışmalarında Türkçe öğretmeniyle yapılması gereken iş birliğinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu kapsamda alan yazın incelendiğinde bu tür iş birliğine dayanan çalışma örneklerine rastlanmaktadır. Sund (1983), 4. sınıf öğrencilerinin iyi iletişim becerilerini geliştirmek ve iletişime daha yeterli bir şekilde hazırlanmaları için sözlü tarihi çalışmalarını Dil Sanatları ve Sosyal Bilgiler alanlarını entegre ederek kullanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri de bu tür örneklerden yola çıkarak öğrencilerin hem sözlü hem de yazılı ifade becerilerini geliştirebilirler.

5.2.3. Sözlü Tarihin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Tartışma

Öğrencilerin ve sosyal bilgiler öğretmeninin hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğu sözlü tarih, süreç içinde öğrencilere birçok katkı sağlamıştır. Bu katkılar; kişisel, akademik ve psikolojik gelişim olmak farklı boyutludur. Kişisel gelişim boyutunda sözlü tarih çalışmaları öğrencilerin iletişim becerilerinin (dinleme, daha rahat konuşma vb.) ve sorumluluk bilincini geliştirilmiştir. Sözlü tarihin öğrencilerin en çok iletişim becerilerini geliştirmesi, çalışmanın en şaşırtıcı sonuçlarından biridir. Ancak çalışmanın aşamaları düşünüldüğünde iletişim becerilerinin neden daha fazla geliştiğini açıklayabilecek örnekler bulmak mümkündür. Öncelikle öğrencilerin grup çalışmaları kapsamında 37 görüşme yapması, bunun en önemli nedenlerinden biridir. Çünkü öğrenciler, bu görüşmeler öncesinde, sırasında ve sonrasında sürekli olarak tanıdığı ve tanımadığı insanlarla etkileşimde bulunmuştur. Bu süreçte okulda başta grup arkadaşları olmak üzere sınıf arkadaşları, öğretmenleriyle; okul dışında ailesi, akrabaları ve komşularıyla bu çalışma hakkında konuşmuştur. Bunun yanında kaynak kişi arama sürecinde de birçok insanla irtibata geçen öğrenciler, görüşmeler sürecinde de kaynak kişilerle etkileşime geçmiştir. Bütün bu süreçler, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirici deneyimler elde etmelerine yardımcı olmuştur. Bu sonuçlar dikkate alınarak düşünüldüğünde, sözlü tarihin öğrencilere en büyük katkılarının iletişim becerilerini geliştirme konusunda olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca hem sosyal bilgiler öğretmenin hem de araştırmacının gözlemleriyle de desteklenen bu sonuçlara Sund (1983), Walbert (2004), Ardemento & Kuszmar (2009) ve McLellan, (2014) tarafından yapılan çalışmalarda da ulaşılmıştır. Sund (1983), Dil Sanatları ve Sosyal Bilgiler alanlarını entegre ederek yaptığı çalışmasında sözlü tarihin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğine ve Stradling (2003), Walbert (2004), Ardemento & Kuszmar (2009), McLellan (2014) ve Doğan (2015) çalışmalarında sözlü tarihin kişiler arası iletişim yeteneklerini geliştirmek kullanılabileceğine vurgu yapmışlardır.

İletişim becerilerinin yanında sözlü tarihin öğrencilerde geliştirdiği bir diğer nitelik, sorumluluk (inisiyatif alma) bilinci olmuştur. Öğrenciler, grup çalışmaları kapsamında bir görevin sorumluluklarını üstlenme ve gereklerini yerine getirme deneyimi edinmişlerdir. Bunun yanında çalışmayı bitirme ve başarıya ulaşma çabaları da bu niteliğin gelişmesine katkı yapmıştır. Örneğin; ilk zamanlar yalnızca araştırmacının yönlendirmesini bekleyen öğrenciler, zamanla bunu beklemeden kendileri çalışmanın bir sonraki aşamasını planlayıp veri toplamışlardır. Bu da

öğrencilerin kendi çalışmalarında daha fazla inisiyatif almalarını sağlamıştır. Bunun dışında rapor yazımı hakkında diğer öğretmenleriyle bilgi alışverişinde bulunmaları ve onlardan aldıkları bilgileri araştırmacıyla paylaşmaları, kaynak kişi bulmak için sokaklara çıkıp araştırma konularına uygun kaynak kişi aramaları, çalışma kapsamında öğrencilerin sorumluluk bilincinin geliştiğini göstermesi açısından önemli örneklerdir. Ancak bu sonuçlara alanyazında çalışmalarda rastlanmamıştır.

Diğer yandan akademik gelişim boyutunda sözlü tarih öğrencilerin tarihi basamakları kullanma, görüşme yapma ve rapor yazma, yerel tarihi öğrenme ve değişimi algılama becerisi gibi önemli kazanımlar elde etmesini sağlamıştır. Öncelikle öğrenciler, bu çalışma kapsamında adeta “amatör bir tarihçi” gibi çalışmıştır. Bu süreçte araştırma konularıyla ilgili yaptıkları görüşmelerini yorumlamış, analiz etmiş ve orijinal bir sözlü tarih raporu ortaya koymuşlardır. Bu süreç sonunda da öğrenciler, tarihçilerin bilgiye ulaşma süreçlerini ve bilgi üretim yöntemlerini keşfetme imkânı bulmuşlardır. Bu katkılar bağlamında alanyazın incelendiğinde, sözlü tarihin öğrencilere sağladığı bu katkılara yer veren çalışmalara rastlanmıştır. Fonsino (1979), *“Bir Araştırma ve Öğretim Aracı Olarak Sözlü Tarih”* adlı çalışmasında, sözlü tarihin öğrencilere tarihçilerin kaynak materyalleri nereden elde ettiklerini gösterdiği için tarihi daha anlamlı ve ilgi çekici hale getirdiğine vurgu yapmıştır. Ayrıca Yang, Chen & Chen (2002) tarafından çalışmada sözlü tarih çalışmalarının öğrencilerin görüşme yapma tekniklerini öğrenme ve bir araştırma projesini başarıyla gerçekleştirme gibi becerileri kazandırdığını ortaya çıkarmıştır. Bunlarla birlikte Ayers & Ayers (2013), sözlü tarih çalışmasıyla öğrencileri bilimsel araştırma tecrübesiyle tarihi inşa etme ve onlara ulaşılan bilgilerin doğruluğunu test etme imkânı sunduğuna dikkat çekmiştir. McLellan (2014) ise öğrencilerin sözlü tarih çalışmaları kapsamında kaydettikleri ve sonrasında dökümünü yaptıkları görüşmeyle tarihi bir araştırmayı öğrenme sürecine ilk adımını attığına ve bunun da onları tarihçilerin çalışma dünyasına dahil ettiğine değinmiştir. Davey, Weld & Foote (2016), sözlü tarih görüşmeleri yürütmenin kısmı ve tamamlanmamış birincil kaynakların doğasını vurguladığını, birinci elden anlayış ile tarihsel bilgini nasıl üretilceğini ve ona nasıl itiraz edileceğini öğrettiğine dikkat çekmiştir. Son olarak Garg (2007) ve The Canadian Jewish Heritage Network (2011) sözlü tarihin öğrencilerin birincil kaynak bilgi edinmelerine ve tarihsel sorgulama yapmalarına imkân tanıdığına işaret etmiştir.

Sözlü tarihin akademik gelişim boyutundaki bir diğer katkısı, yerel tarihlerini öğrenmelerini sağlaması olmuştur. Çünkü öğrenciler, yaşadıkları şehrin tarihini araştırdıkları için doğal olarak ailesini ve çevresini tanımış, bir yandan da Uşak'ın tarihini yerel tarihi kaydetme ve koruma fırsatı elde etmişlerdir. Ayrıca alan yazına bakıldığında sözlü tarihin öğrencilerin yerel tarih öğrenmesinde katkısına değinen birçok çalışma görülmüştür. Gonzalez-Peterson (1994) tarafından Teksas-Meksika sınırında bir lisede yapılan çalışmada, öğrenciler, yaşları 55-91 arasında değişen 23 yaşlı insanla görüşme yaparak aile, arazi kullanımı, ev yaşamı, inanç ve sosyal yaşama dair konuları ele alarak yaşadıkları yerin yerel tarihini öğrenmişlerdir. Ball (2003) tarafından Amerika'nın Montana eyaletinin Libby şehrinde yapılan bir projede, İngilizce ve tarih sınıfı öğrencileri, 7 yıl boyunca bölgenin kültürel hazinesini araştırmışlardır. Ayrıca McCray (2009) tarafından yapılan "Give Me Shelter" adlı projede öğrenciler, evsizliğin etkisini tarihsel bağlamda keşfetmişlerdir. Ayrıca Valk, Atticks, Binning, Manekin, Schiff, Shibata, & Townes (2011) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü öğrencileri, sözlü tarihi yerel tarihi belgelemek, korumak ve sunmak için kullanmışlardır. Bunlara ek olarak Jenks (2010) sözlü tarihin öğrencilere yerel tarihi keşfetmeleri için sunduğu imkanlara, Kachaturoff & Greenebaum (2015), öğrencilerin aile ve toplum üyeleriyle yapacakları görüşmelerin onlara son 3-4 neslin nasıl ve neden birlikte çalıştığına ve yaşadığına dair fikir vereceğini vurgu yapmıştır. Ayrıca Kabapınar ve Uğur-Öztaşçı (2016) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları da sözlü tarih kullanılarak başarılı yerel projeleri yapılabileceğini ortaya koymuştur.

Akademik gelişim boyutunda sözlü tarihin öğrencilere sağladığı diğer önemli katkı, değişim algılama becerisidir. Çünkü öğrenciler, bu çalışmada geçmişle günümüzü karşılaştırma imkânı bulduğu için nelerin değiştiğini görme fırsatı bulmuştur. Bunu öğrencilerin değişimle ilgili belirttikleri düşüncelerden (bkz-4.3.2.Sözlü Tarihin Katkıları Hakkında Değerlendirmeler) açıkça anlamak mümkündür. Nitekim alanyazında Gonzalez-Peterson (1994), Oteghen (1996), İncegül (2010), Kaya (2012) ile Kabapınar ve İncegül (2016) tarafından yapılan çeşitli çalışmalarda da sözlü tarihin öğrencilerin değişimi algılamalarına katkı sağladığını edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğrencilerin çalışma konuları uygun olduğu için sürekliliği algılama becerisini kazanmaları beklenmesine rağmen yalnızca değişimin algıladığı tespit edilmiştir.

Öte yandan sözlü tarih çalışmalarının öğrencilere psikolojik boyutta da bazı katkılar sağlamıştır. Bu boyuttaki katkılar; heyecan ve kaygıyı yenmelerine bağlı olarak özgüven kazanma ve insanlara karşı daha anlayışlı olmalarına yardımcı olmuştur. Bu boyutta öğrencilerin en önemli kazanımı kaygıyı yenme konusunda olmuştur. Çünkü çalışmanın henüz başında öğrencilerin mücadele ettikleri sorunların başında yapamama kaygısı gelmiştir. Bu önemle öğrenciler, bu kaygıyı belli bir düzeyde yendikten sonra severek ve eğlenerek kendilerini geliştirme imkânı bulmuşlardır. Nitekim bu sonucun alan yazında Sund (1983) ile Kabapınar ve İncegöl (2016) tarafından yapılan çalışmalarda ortaya çıkarıldığı tespit edilmiştir.

Öte yandan sözlü tarihin diğer katkılarına ve farklarına değinmek gerekirse, sözlü tarih, öğrencilere araştırma konularını yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunduğu için onların klasik öğrenmelerden daha unutulmaz bilgilere ulaşmalarını sağlamıştır. Sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrencilerinin ortak görüşüne dayanan bu sonuca Klager (1999), Sarı (2002) ve İncegöl (2010) tarafından yapılan araştırmalarda da yer verilmiştir. Bu sonuçlar, bir sözlü tarih uygulaması iyi bir şekilde planlandığında ve uygulandığında öğrencilere klasik yöntemlerin (düz anlatım, soru cevap vs.) ötesinde aktif öğrenme fırsatları sunabileceğini göstermektedir. Bu sonuca Demircioğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada da yer verilmiştir. İlgili çalışma kapsamında sözlü tarihin yönteminin tarih derslerinde nasıl kullanılacağını öğrenen tarih öğretmen adayları, bu yöntemin tarih derslerinde aktif öğrenmeyi destekleyebileceğine ve öğrencilere geçmişteki bir olay hakkında farklı görüşlerin olabileceğini göstermek için kullanılabileceğine dikkat çekmişlerdir. Ancak bu tez çalışmasında elde edilen sonuçlar; öğrencilerin, sosyal bilgiler öğretmenin görüşleri ve araştırmacının gözlemlerinin yanı sıra öğrencilerin hazırladıkları sözlü tarih raporlarına dayanmaktadır. Sözlü tarihin katkıları daha ayrıntılı açıklamak için daha farklı ve detaylı çalışmalar yapmakta fayda vardır.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, yapılandırmacı bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarih, öğrencilerin sözlü tarih çalışmaları kapsamında aktif bir şekilde yer alması, yaptıkları görüşmeler yoluyla veri toplamaları, elde edilen verileri analiz edip yorumlayarak ve orijinal bir ürün ortaya koymalarını sağlayan bir yöntem olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında ilgili sonuçlar, iyi planlama ve öğrencilere sağlıklı ve sürekli rehberlik yapılarak sosyal bilgiler dersleri konularının öğretiminde sözlü tarihin verimli bir şekilde kullanılabileceğini göstermiştir. Ayrıca

sosyal bilgiler derslerinde öğretmenlerin kullanması için Ek 27’de sözlü tarih kılavuzu sunulmuştur.



5.2.4. Sözlü Tarih Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Tartışma

Her işte olduğu gibi öğrenciler, çalışmalarını yaparken çeşitli problemlerle karşılaşmıştır. Birincisi, kaynak kişilerle ilgili bazı sorunlar yaşanmıştır. Bu kapsama giren sorunlar içinde en çok değinilen konular arasında kaynak kişi bulma zorluğu ve kaynak kişi adaylarının tavırları yer almıştır. Bu süreçte öğrenciler, uygun kaynak kişi bulma zorluğunun yanında insanların yardım etmeme, konuşmak istememe ve söz verdikleri görüşmelere gelmeme gibi heveslerini ve güvenlerini zedeleyici davranışlarına maruz kalmışlardır. Bu da öğrencilerin insanlara bakışını olumsuz etkilemiştir. Benzer şekilde bir sonuca Lattimer ve Kell (2013) tarafından yapılan çalışmada ulaşılmıştır. Bu çalışmada öğrenciler, bazı kaynak kişilerin önceden aldıkları randevuları gittiklerinde kendilerine bugün görüşmeyeceğini söyleyen kişilerle karşılaştıkları için geri dönmek zorunda kalmıştır. Bu da onların çalışmaya olan bakış açısını olumsuz etkileyerek sözlü tarih çalışmasını zor bulmalarına neden olmuştur.

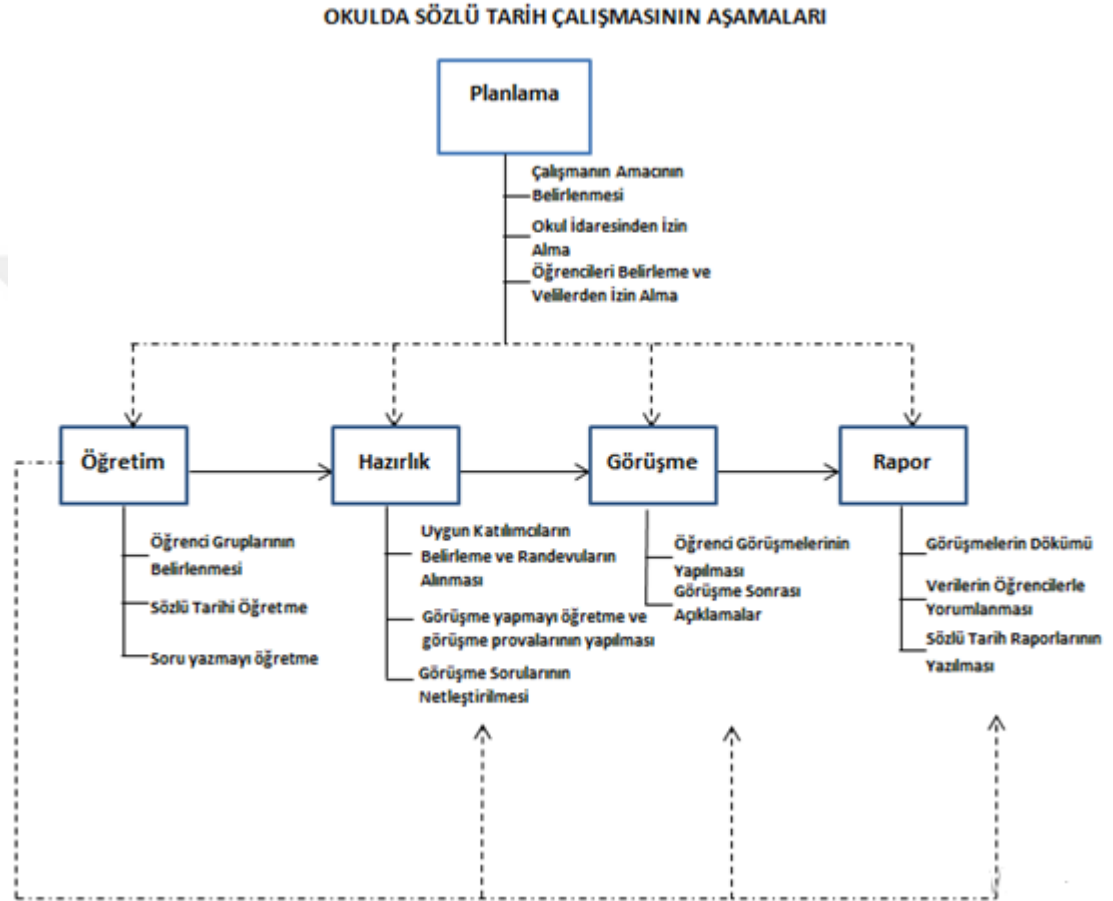
Dahası öğrenciler, görüşmeyi kabul eden kaynak kişilerin görüşme sırasında konuyla alakasız konularla uzun uzadıya konuşmaları da öğrenciler tarafından hoş karşılanmamıştır. Örneğin; bir öğrenci, kentleşmeyi sormasına rağmen kaynak kişinin kızının mezuniyetini ve çalışma tecrübelerini anlatması öğrencilerin görüşmeden kopmasına neden olmuştur. Bu durum, uygun kaynak kişi bulmanın zorluğunu gözler önüne sermektedir.

Ayrıca çalışma öncesinde “Veli Bilgilendirme Formu”yla ailelerden onay alınmasına rağmen “çalışmanın çok uzadığını” düşünen veliler, öğrencilerine tepki göstermiştir. Bu da öğrencilerin çalışmalarını olumsuz etkilemiştir. Bu nedenle sık sık ailelere çalışmanın içeriği hakkında bilgi verilmiş ve destekleri alınmıştır. Bu çabalar sayesinde öğrencilerin çalışmalarına odaklanmaları sağlanmıştır. Bu sorunların dışında bazı teknik ve öğrenciler arasında şahsi problemler olsa da hepsi büyümeden çözülmüş ve çalışmalar başarıyla tamamlanmıştır.

5.3. Sözlü Tarih Uygulamaları Yapacak Öğretmenler İçin Öneriler

Sözlü tarihin bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasıyla ilgili yapılan bu tez çalışmasının sonuçları, öğrencilere iyi kılavuzluk edildiğinde, uygulama süreci uygun şekilde planlandığında ve bazı önemli hususlara dikkat edildiğinde bu yöntemin sosyal bilgiler derslerinde verimli

bir şekilde kullanılabilceğini göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle bu bölümde sözlü tarih yöntemini derslerinde kullanmak isteyen öğretmenlere fikir vermesi ve yardımcı olabilmesi için okulda sözlü tarih çalışmasının aşamalarına ve süreçte dikkat edilmesi gereken hususlara yer verilecektir. İlk olarak okulda sözlü tarih çalışması yapacak öğretmenlerin takip edebileceği sürecin özetini sunmakta fayda vardır:



Şekil 11. Öğretmenler İçin Okulda Sözlü Tarih Çalışmasının Aşamaları

Şekil 11’de özetlendiği gibi okulda sözlü tarih uygulama basamakları beş önemli bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerden Çalışmanın Planlanması; Sözlü Tarihin Öğretimi, Sözlü Tarih Görüşmelerine Hazırlık, Sözlü Tarih Görüşmeleri Süreci ve Sözlü Tarih Rapor Süreci bölümlerini kapsamaktadır. Bununla birlikte Sözlü Tarihin Öğretimi bölümü; Sözlü Tarih Görüşmelerine Hazırlık, Sözlü Tarih Görüşmeleri Süreci ve Sözlü Tarih Rapor Süreci bölümlerini içermektedir. Bu arada yukarıdaki şekilde yer verilen kesik çizgiler, bölümler arası ilişkinin sürekliliğini; kapalı çizgiler kısa süreli olduğunu göstermek kullanılmıştır.

Okulda sözlü tarih sürecinin planlama aşamasına çalışmanın amacını belirlenerek başlanır. Çalışmanın amacını belirlemek için hem yurtdışı hem de yurtiçinde yapılan sözlü tarih çalışmaları incelenebilir. Çünkü ilgili çalışmaların amaçları, uygulama basamakları, etkinlikleri ve çıktıları, yeni yapılacak çalışmaya yol gösterici olabilir. Bu incelemeler neticesinde elde edilen bilgilerin katkısıyla uygulamanın amacı ve kapsamı –çalışmanın yapılacağı okulun özellikleri de dikkate alınarak- belirlenir.

Çalışmanın amacını belirleme sürecinde aynı zamanda uygulama takvimi ve süreç içinde karşılaşılabilecek olası sorunlar için önlemlerin alınması gerekir. Bu aşamadan sonra çalışmanın amacına uygun olarak gerçekleştirilecek etkinliklere katılabilecek öğrenciler seçilir. Öğrencilerin gönüllü olması için teşvik edilmesi önemlidir çünkü bir sözlü tarih çalışması, -Şekil 11’de gösterildiği gibi- uzun ve ayrıntılı bir süreç olduğu için özverili bir şekilde çalışacak öğrencilerle daha iyi sonuçlara ulaşılmaktadır. Bunun yanında öğrencilerin çalışmaya katıldıkları elde edecekleri akademik, kişisel ve psikolojik katkıların dışında bazı ödüllerle de desteklenmesi gerekebilir. Bu durumda çalışmaya katılan öğrenciler için herhangi bir eğlence etkinliği düzenleme ya da sözlü notu verme vaadinde bulunulabilir. Sunulan bu tür ödül seçenekleri, öğrencilerin hem çalışmaya katılmalarında hem de çalışma sürecinde istekli olmalarında önemli katkılar sağlayacaktır.

Öğrencilerin seçilmesinden öğrencilere çalışmanın amacı, süreci ve sağlayacağı olası katkılara anlatılır. Ancak öğrencilerin çalışmaya katılma konusunda teşvik edilmesi ve çalışmanın öğrencilere anlatılması, velilerin desteğini sağlama konusunda yeterli olmayabilir. Bu sorunu çözmek için öncelikle öğretmen, aileleri toplantıya çağırarak onlara çalışmanın amacını, sürecini ve öğrencilere sağlayacağı olası katkıları anlatabilir. Çalışmanın tanıtılmasından sonra öğrencisinin çalışmaya katılmasını isteyen velilere “Veli Bilgilendirme Formu” (Ek 6) imzalatılabilir. Alternatif olarak aileler, bilgilendirme toplantısına katılmadıysa ya da yeterli katılım sağlanamayacağı önceden tespit edilmişse öğrencilerle yapılan toplantıda onlara ailelerinin onayını almaları için “Veli Bilgilendirme Formu” verilir. Öğrenciler, ailelerinin onayı aldıkları formları yeniden öğretmenine teslim eder. İki alternatif yolla temin edilecek bu imzalı formlar toplanarak çalışma dosyasında saklanır. Velilerin onayının imzalı olarak alınmasının öğretmene birçok yönden avantaj sağlamaktadır. Bilgilendirilen veliler, öğrencilerinin nasıl bir çalışma içinde

buldukları bildikleri için onlara daha bilinçli olarak destek verebilir, sözlü tarih görüşmelerine anlatıcı olarak katılabilir veya gerekli durumlarda görüşülebilecek uygun kaynak kişiler bulabilirler. Yani hem öğrencilerin hem de velilerin gönüllü ve çalışma hakkında bilgi sahibi olması, bir sözlü tarih çalışmasının başından sonuna kadar her aşamada kritik bir öneme sahiptir.

Öğrenci ve ailelerin belirlenmesinden Sözlü Tarihin Öğretimi aşamasına geçilir. Bu amaçla yapılan toplantıda onların tercihlerine göre şekillendiren homojen çalışma grupları oluşturulur. Bu aşamada gruplarda kız ve erkek öğrencilerin dengeli olması için çaba sarf edilebilir. Ancak gruplardaki kız ve erkek öğrencilerin sayısının dengeli olmasından ziyade birbirleriyle çalışma istemelerinin ve benzer akademik niteliklere sahip olmalarının çalışmanın başarıya ulaşmasında daha önemlidir. Çünkü süreç içinde farklı akademik niteliklere sahip öğrencilerin bulunduğu gruplarda bazı öğrenciler sorumluluğunu yerine getirirken, bazıları sosyal kaytarmaya başvurarak diğer öğrencilerin iş yükünü artırmaktadır. Bu da grubun çalışmasını, başarısını ve birlikteliğini bozucu bir etkiye dönüştürebilmektedir. Örneğin; bu tez çalışmasının Pilot Uygulamasında heterojen bir şekilde oluşturulan öğrenci gruplarının çalışmalarında önemli sorunlarla karşılaştığı için Asıl Uygulama aşamasında öğrenci grupları homojen olarak oluşturulmuştur. Bütün bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda öğrenci gruplarının homojen şekilde oluşturulması daha uygun olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Buna rağmen farklı akademik niteliklere sahip öğrencileri birlikte çalıştırmak isteyen öğretmenler, heterojen gruplarla çalışmayı da tercih edebilirler. Ayrıca öğretmenlerin en fazla iki grup çalışması daha verimli sonuçlar verecektir. Çünkü çoklu gruplara rehberlik edilmesi ve çalışmalarının takibi öğretmenler için oldukça zor olmaktadır. Nitekim bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlar da çoklu gruplarla çalışmanın sözlü tarih uygulamasının amacına ulaşmasında olumsuz bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Grupların belirlenmesinden sonra öğrencilere sözlü tarihin ne olduğu, özellikleri ve nerelerde kullanıldığı ve bir sözlü tarih çalışmasının hangi aşamalardan meydana geldiği anlatılır. Bu aşamada öğrencilere süreç boyunca yardımcı olabilecek nitelikte öğretimi destekleyici materyaller dağıtılması, onların kendi başlarına kaldıklarında kafalarında oluşan sorulara cevap vermesi için oldukça yararlı olmaktadır. Öğretmenler, bu materyalleri kendileri oluşturabilecekleri gibi bu çalışmanın EKLER bölümünde yer alan *Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama*

Kılavuzu da (Ek 27) kullanabilirler. Ancak bazı öğretmenler, öğrencilerine sözlü tarih raporu hazırlatmak yerine onların görüşmelerinden elde ettikleri bilgilerle hikâye, şiir, kompozisyon, köşe yazısı gibi farklı türlerde ürünler ortaya koymalarını isteyebilirler. Hangi türün kullanılacağına öğrencilerle karar verilmesi daha iyi sonuçlar vermektedir. Örneğin; bu tez çalışmasında öğrencilere sözlü tarih görüşmelerinin sonunda sözlü tarih raporunun yanında hikâye, şiir, kompozisyon ve köşe yazısı gibi ürünleri ortaya koyma seçenekleri sunulmuştur. Ancak öğrencilerin tamamı, Pilot Uygulamadan sözlü tarih raporu hazırlama sürecine aşına oldukları için yalnızca sözlü tarih raporu hazırlamak istemişlerdir.

Ayrıca sözlü tarihin öğretimi sırasında ilk olarak öğrencilerin araştırma konularını kendileri bulmaları istenebilir. Ancak öğrencilerin kendi konularını bulamadığı durumlarda araştırma konuları öğretmen tarafından belirlenebilir ve öğrenci grupları çalışmak istedikleri konuyu bu alternatifler arasından seçebilirler. Konuların belirlenmesinden sonra öğretmen, öğrencilerine sözlü tarih görüşme sorularının özelliklerini anlatır ve kaliteli bir görüşme için nasıl sorular hazırlayabileceklerini anlatır. Bu anlatımdan sonra öğrencilerine fikir vermesi amacıyla örnek bir görüşme formu da verebilir. Bu formu, kendisi de hazırlayabilir, Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzundan da yararlanabilir. Bu süreç sonunda her öğrenciye kendi grubunun araştırma konusu hakkında sorular hazırlama görevi verilir.

Öğrencilere soruları nasıl hazırlayacakları öğretildikten sonra uygun kaynak kişilerin özellikleri açıklanır ve her bir öğrenciye en kısa süre içinde uygun bir kaynak kişiler bulma görevi verilir. Birkaç gün sonra öğrencilerin bulduğu uygun kaynak kişiler değerlendirilir ve görüşme tarihi alınır. Ancak bu süreç, her zaman bu kadar kısa sürmemekte, öğrenciler kaynak kişi bulma konusunda oldukça zorlanmaktadır. Öğrencilerin kaynak kişi bulamadığı durumlarda öğretmenlerin öğrenciler için kaynak kişi bulması gerekebilir.

Kaynak kişilerin belirlenmesi ve görüşme günlerinin belirlenmesinden sonra öğrencilere bir sözlü tarih görüşmesinin özellikleri ve nasıl yapılabileceği öğretilir. Bu aşamada sınıfta ya da bir araya gelinen ortamda örnek görüşmeler üzerinden bir görüşmenin önemli noktalarına vurgu yapılabilir. Bunun yanında –imkân varsa- bir kaynak kişi sınıfa davet edilerek örnek görüşme yapılabilir, öğrenciler kendi sorularını kaynak kişilere sorulabilirler. Görüşmenin nasıl yapılacağı bu tür örnekler

üzerinden gösterildikten sonra her öğrenciye aile bireyleri, akrabaları veya grup arkadaşlarıyla görüşme provaları yapma görevi verilir. Çünkü öğrenciler, bu provalar sayesinde asıl görüşmelerinden önce çeşitli tecrübeler kazanırlar. Bu tecrübeler, onlara heyecan ve kaygıyı yenme, duruma uygun soru sorma, rahat ve kendinden emin davranmaları konusunda yardımcı olmaktadır.

Bir sonraki aşamada kendi görüşmelerinde kullanacakları görüşme sorularının netleştirilmesine geçilir. Bu aşamada öğretmen, öğrencilerin oluşturduğu görüşme formunu inceler ve -gerekliyse- bazı eklemeler ve düzenlemeler yapabilir. Bu düzenlemeden sonra görüşme soruları öğrencilere dağıtılarak görüşmelerine başlanabilir.

Öte yandan öğrencilerin grup olarak ilk görüşmelerinde öğretmenin de bulunması, onların görüşmelerini daha iyi yapmalarında önemli bir etkiye sahiptir. Bunun birçok katkısı bulunmaktadır. Birincisi, öğrenciler, öğretmenin bulunduğu ortamda kendilerini daha güvende hissederek ve gerekli durumlarda soru sorabilecekleri için daha rahat olurlar. İkincisi, öğretmen ortamda gözlemci olduğu için görüşmelerini daha ciddiyetle yapmaya gayret ederler. Üçüncüsü, öğrenciler, kaynak kişiye çalışmanın amacını anlatmakta zorlandıklarında ya da yetersiz kaldıklarında öğretmen devreye girebilir. Dördüncüsü, öğretmen, görüşmeleri gözleyip öğrencilerin görüşme performansları hakkında geri bildirimde bulunabilir. Bu açıklamalar, hem diğer öğrencilerin görüşmeleri hem de görüşmeyi yapan öğrencinin bir sonraki görüşmesinin daha iyi olmasını sağlar. Bu gerekçeler birleştirildiğinde öğrencilerin ilk görüşmelerinde öğretmenin ortamda olmasının önemi daha iyi anlaşılacaktır.

Diğer yandan her bir görüşmede öğrencilerin - dönüşümlü olarak- çeşitli görevler alması, onların çalışmaya çeşitli boyutlarda katkı sağlamasına imkân verecektir. Örneğin; bir görüşmede soru soran öğrenci, diğer görüşmelerde tarihi materyal toplama, not alma, ortamı düzenleme gibi görevler alabilir. Bu dağılım, görüşmelerde daha aktif bir şekilde rol almasını ve farklı tecrübeler edinmesini sağlar. Ayrıca görüşmenin ses ya da videoyla kayıt altına alınması, bilimsel çalışma prensiplerine uygun olarak görüşmelerin kaydedilmesi, öğrencilerin kanıta dayalı araştırma yapmaya aşinalık kazanmasını sağlar. Görüşmeleri kaydetmenin önemli katkıları olmasına rağmen bazı durumlarda görüşmeler kaydedilmeden, görüşme

notlarıyla yapılabilir. Sonuç olarak görüşmenin kaydedilip kaydedilemeyeceğine çalışmanın yapıldığı okulun ve öğrencilerinin özellikleri ve kaynak kişilerin görüşleri göz önünde bulundurularak karar verilmelidir.

Öte yandan sözlü tarih çalışmalarında öğrencilerin en fazla iki görüşme yapmasında fayda vardır. Bazen iki görüşme bile öğrencilere fazla gelebilmektedir. Öğrencilerin severek ve gönüllü olarak kaliteli görüşmeler yapabilmesi için görüşme sayısına dikkat edilmelidir. Örneğin; bu tez çalışmasında öğrenciler, öncelikle 3 veya 4 görüşme yapma hedefiyle çalışmaya başlasalar da iki görüşmeyi güçlükle tamamlayabilmişlerdir.

Öğrencilerin görüşmeler sürecini tamamlamasından sonra görüşme kayıtlarının dökümüne geçilir. Bu kapsamda ilk olarak öğrencilere kayıtların nasıl döküleceği öğretilir. Ancak bu konuda bazı hususlara dikkat çekmek gerekmektedir. Öğrenciler, kayıtların dökümü konusunda oldukça zorlanmakta ve çalışmaya karşı olumsuz tavır geliştirmektedir. Bunu önlemek için bazı tedbirler almakta fayda vardır. Birincisi, her öğrencinin bilgisayara erişimi farklılık gösterdiği için öncelikle bilgisayarı olan ya da bilgisayar bulabilecek öğrenciler belirlenmelidir. Daha sonra bilgisayar erişimi olmayan öğrencilerin yararlanabilecekleri seçenekler araştırılmalıdır. Aslında öğrenciler için en uygun seçenek, –varsa- okulun bilgisayar laboratuvarı ya da kütüphanesinde yer alan bilgisayarları kullanmalarıdır. İkincisi, bütün çabalara rağmen bazı öğrenciler için bilgisayar olanağı sağlanamazsa öğrencilerin görüşmelerini elle yazmaları istenebilir. Böylece bütün öğrencilerin döküm yapmaları da sağlanmış olacaktır. Bunun yanında döküm görevinin biraz daha esnetilerek öğrenciler yaptıkları görüşmelerden en verimli olduğunu düşündüğü bir ya da iki görüşmeyi seçerek birlikte dönebilirler. Bununla birlikte ortaokul kademesi için öğrencilere görüşme notları konusunda daha fazla eğitim verilerek görüşmeler yalnızca görüşme notlarıyla yürütülebilir. Öğretmenler, bu üç seçenekten birini seçebilirler.

Öğrencilerin, görüşmelerin dökümlerini bitirmesiyle birlikte verilerin yorumlanması aşamasına geçilir. Bu aşamada öğrencilere ilk olarak verilerin nasıl yorumlanması ve analiz edilmesi gerektiği anlatılmalıdır. Daha sonra öğrencilerle birlikte herhangi bir görüşmenin bazı bölümleri yorumlanarak nasıl analiz yapabilecekleri gösterilebilir. Böylece görüşme verilerini nasıl analiz edeceklerini ve

yorumlayacakları konusunda fikir sahibi olan öğrencilere aşamalı olarak rehberlik edilerek onların sözlü tarih raporlarını yazmalarına yardım edilir. Bu aşamalı süreçler, üç ya da öğrencilerin öğrenme durumlarına göre daha fazla basamaktan oluşabilir. Birinci basamakta, öğrenciler öğrendikleri bilgiler doğrultusunda görüşmelerini yorumlayıp analiz ederek ilk taslak raporlarını öğretmenlerine teslim ederler. Öğretmen, ilgili raporları inceler ve öğrencilere raporlarının eksik ve güçlü tarafları hakkında geri bildirim yaparak raporları onlara iade eder. İkinci basamakta, öğrenciler, öğretmenlerinin verdiği geri bildirimler doğrultusunda raporlarını yeniden değerlendirir, yorumlar ve öğretmene yeniden iletirler. Öğretmen, yeniden öğrenci raporlarını değerlendirir, eksiklerini belirledikten sonra öğrencilere geri verir. Öğrenciler, bir önceki basamakta olduğu gibi, eksiklerini giderdikleri raporu yeniden öğretmenlerine getirirler. Üçüncü basamakta, öğretmen ve öğrenciler bir araya gelerek her rapor grup üyeleriyle birlikte değerlendirilir ve raporlara son şekilleri verilir. Böylece rapor hazırlama süreci sona erdirilir. Bu basamakların ayrıntılarına Yöntem bölümünde *Sözlü Tarih Çalışma Raporlarının Hazırlanması* başlığı altında yer verildiği için burada özet olarak sunulmuştur. Ayrıca sözlü tarih çalışma raporlarının yazım aşamasında Türkçe öğretmeniyle iş birliği yapılması da raporların daha iyi yazılmasını sağlayacaktır.

Buraya kadar yer verilen uygulama seçenekleri ve sonuçlarına dayanarak sözlü tarihin öğrencilere sağladığı ve sunduğu katkılara da değinmekte fayda vardır. Grupla sözlü tarih çalışmaları, işbirlikli öğrenme olanakları sunduğu için çalışmaların takım halinde yapılması yapılandırmacı öğrenme ilkeleri açısından daha uygundur. Üstelik hem bu çalışmadaki bulgular hem de alanyazında konuyla ilgili yapılmış diğer çalışmaların sonuçları, bu düşünceyi doğrulamaktadır. Çünkü takım halinde çalışan öğrenciler, yardımlaşarak çalışmakta, sorumlulukları paylaşmakta, ortak bir amaç için etrafında birlikte öğrenmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma kapsamında değinilen sözlü tarihin bütün aşamaları ve sonuçları, sözlü tarihin yapılandırmacı eğitim felsefesinin öğrenme ve öğretim ilkelerine uygun, işbirlikli öğrenme imkânları sunan bir yöntem olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle sosyal bilgiler derslerinde sözlü tarihi kullanacak öğretmenler, bu çalışma kapsamında ayrıntılarına yer verilen süreçlerden edilen tecrübelerden çıkılarak oluşturulan “*Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu*”ndan (Ek 27) yararlanabilirler. Bu tecrübelere ek olarak görev yaptıkları

okulun, öğrencilerin ve ailelerin şartları da göz önünde bulundurarak bu uygulama seçenekleri öğrenme ve öğretme ortamına uyarlayabilir.



KAYNAKÇA

- Abrams, L. (2010). *Oral history theory*. London: Routledge.
- Açıklalın, M. (2014). **Future of social studies education in Turkey**. *Journal of International Social Studies*, 4(1), 93-102.
- Akbaş, M. (2009). *Mamak Askeri Cezaevi'nde bir kadın koğuşunda 'kamusal'ı tartışmak: Bir sözlü tarih çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akçalı, A. A. (2007). *Yerel tarih ve tarih eğitime katkısı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akpınar, M. ve Kaymakçı, S. (2012). **Ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış**. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605-626.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 1999'a)* (7. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Albarelli, G., & Starecheski, A. (2013). *The telling lives oral history curriculum guide*. New York: The Columbia University Center for Oral History.
- Ambarlı, A. (2010). *Türkiye'de Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programları (değişiklikler, düzenlemeler, güncellemeler)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Angrosino, M. V. (2008). *Exploring oral history: A window on the past*. Long Grove, IL: Waveland Press.
- Ardemendo, D. ve Kuszmar, K. (2009). *Principles and best practices for oral history education (4-12)*. Washington DC: Oral History Association (OHA), 1-3.

- Arıkan, Z. (1999). **Halkevlerinin kuruluşu ve tarihsel işlevi**. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 6(23).
- Arslan, M. (2007). **Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar**. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Arslan, Y. (2012). *Yerel ve sözlü tarihin ortaöğretim öğrencilerindeki yansımaları: Tunceli Merkez örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul.
- Aydın, A. (2010). *Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretim)*. Pegem Akademi, Ankara.
- Ayhan, B. (2012). *Samsun'daki Kıbrıs gazilerinin gözüyle 1974 Kıbrıs Barış Harekâtı üzerine bir sözlü tarih çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ayers, W., & Ayers, R. (2013). **Every person is a philosopher/ every day is another story**. Mayotte, C. (Ed.), *The power of the story: The voice of witness teacher's guide to oral history, voice of witness*. San Francisco.
- Aykaç, N. (2007) **İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim programına yönelik öğretmen görüşleri**. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* <http://www.e-sosder.org> 6, (22), 46-73.
- Aytekin, H. (2004). *Belleğin peşindeki "sözlü tarih" sözlü tarihin peşindeki "belgesel sinema"*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Babalık, N. (2005). *Türkiye Komünist Partisinin Sönümlenmesi*. İmge Kitap Yayınları, İstanbul.
- Babbie, E. (1999). *The basic of social research*. USA: Wadsworth Publish Company.

- Bailey, P. (1973). *Talking to myself*. New York: Pocket Books.
- Ball, A. (2003). *Logging History: students as archivists*. Retrived 26 March, 2016, from <http://www.edutopia.org/logging-history-students-as-archivists>
- Baranoğlu, A. F. (2014). *Ayşe Cebesoy Sarıalp'in gözüyle Cebesoy ailesi ve yakın tarih (Sözlü tarih çalışması)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul.
- Baofu, P. (2011). **The Future of Post-Human Education: A Preface to a New Theory of Teaching and Learning**. Cambridge International Science Publishing.
- Baum, W. K. (1967). **Oral history: A revived tradition at the Bancroft library**. *The Pacific Northwest Quarterly*, 58(2), 57-64.
- Baum, W. (1972). **Oral History in the United States**. *Oral History*, 1(3), 15-29.
- Baum, W. K. (1974). *Oral history for the local historical society*. American Association for State and Local History.
- Benison, S. (1984). **Introduction to Tom Rivers**. David K. Dunaway, D. K., & Baum, W. K. (Ed.). *Oral history: An interdisciplinary anthology*. 124-30.
- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M., ve Robson, K. (Ed.). (2001). *Focus groups in social research*. London, England: SAGE Publications Ltd.
- Blythe, R. (1969). *Akenfield: Portrait of an English village*. New York: Pantheon Books.
- Boeschoten, V. R. (2008). **Public memory as an arena of contested meanings: a student project on migration**. Hamilton, P., & Shopes, L. (Ed.), *Oral history and public memories*. Philadelphia, Pa: Temple University Press.

- Bornat, J. (1989). **Oral history as a social movement: reminiscence and older people.** *Oral History*, 17(2), 16-24.
- Brown, C. S. (1988). *Like it was: A complete guide to writing oral history.* New York: Teachers ve Writers Collaborative.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.
- Counce, S. (2001). *Sözlü tarih ve yerel tarihçi.* çev. Bilmez Bülent Can, Alper Yalçınkaya; yay. haz. Ayşe Özil, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, 2001: İstanbul.
- Cavallini, D. J. (1980). *Using oral history in college and high school: A model for studying the great depression.* Ann Arbor, Mich: University Microfilms.
- Cavalini, D. (1984). **Oral/Aural history: In and out of the classroom.** In Dunaway, D. K., & Baum, W. K. (Ed.), *Oral history: an interdisciplinary anthology.* (pp. 368-373).
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, 4th ed. Boston: Pearson.
- Creswell. J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni.* (Çev. M. Bütün, S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Crocco, M. S. (1998). **Putting the actors back on stage: Oral history in the secondary school classroom.** *The Social Studies*, 89(1), 19-24.
- Cutler, W. (1971). **Oral history. Its nature and uses for educational history.** *History of Education Quarterly*, 11(2), 184-194.

- Çatak, M. (2015). **Türkiye’de sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi.** *EKEV Akademi Dergisi*, 62(62), 69-94.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş.* Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). **Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler.** *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(2), 741-758.
- Dalgıç, G. (2000). *An oral history study on the Korean War veterans.* Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul.
- Danacıoğlu, E. (2001). *Geçmişin izleri, yanı başımızdaki tarih için bir kılavuz.* İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Davey, F., Welde, K. D., & Foote, N. (2016). **Oral history as inspiring pedagogy for undergraduate education.** *Oral History Education, Political Engagement, and Youth, Our Schools/Our Selves C. 25, S. 2 Kış, Ottawa, Canada.*
- Demirci, H. (2013). *Sosyokültürel değişim sürecinde Kazak ailesi ve çocuk terbiyesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Demircioğlu, E. (2016). **Teacher Candidates’ Attitudes to Using Oral History in History Education.** *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 184-191.
- Denscombe, M. (1998). *The good research guide.* Buckingham: Open University Press.

- Denscombe, M. (2007). *The good research guide for small-scale social research projects* (3rd Editon) Buckingham: Open University Press.
- Dere, İ. (2014). *Tek parti döneminde din eğitiminin yolunu açan bakan: Hasan Tahsin Banguoğlu*. İstanbul: Akıl Fikir Yayınları.
- Diekema, M. (1989). *Oral history and the young child*. Calvin College: Michigan, USA.
- Dinç, E. ve Doğan, Y. (2010). **İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri**. *Journal of Social Studies Education Research*, 1 (1), 17-49.
- Doğan, Y. (2015). **Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü Tarih**. Ed. Şimşek, A. ve Kaymakçı, S. *Okul dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dogan, Y. (2015). **How should an efficient oral history interview process be conducted according to the views of pre-service teachers?**. *Educational Research and Reviews*, 10(8), 1097-1108.
- Dunaway, D. K., & Baum, W. K. (Ed.). (1984). *Oral history: an interdisciplinary anthology*. Nashville, Tennessee: American Association for State and Local History.
- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (2013). **Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective**. *Performance Improvement Quarterly*, 26(2), 43-71.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Engin, K. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin tarihsel düşünce becerilerinin sözlü tarih çalışmalarıyla geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Evans, G. E. (1956). *Ask the fellows who cut the hay*.
- Evans, G. E. (1987). *Spoken history*. London: Faber.
- Evans, G. E. (2003). *Teacher preparation in oral history for anti-racism education*.
Yayınlanmamış doktora tezi, Illinois University, Chicago, USA.
- Everett, R. D., (1986). *A handbook for the development of recorded interviews for a course in oral history*. Yayınlanmamış Eğitimde Uzmanlık Tezi (Specialist in Education-Ed.S.), Eastern Illinois University, Illinois, USA.
- Field, S. (2002). **Dialogues of trust: The value of oral history in developing people**. Denis, P., & Worthington, J. (Ed.), *The power of oral history: Memory, healing and development*. 15-29.
- Fell-Eisenkraft, S. L. (2006). *Creating, negotiating, and experiencing a September 11th oral history project: Action research with middle school students from Chinatown*. Yayınlanmamış doktora tezi, Columbia University, Teachers College, New York, USA.
- Fletcher, W. P. (1986). *Recording your family history: A guide to preserving oral history with videotape, audiotape, suggested topics and questions, interview techniques*. New York: Dodd, Mead.
- Fonsino, F. J. (1979). *Oral history as a research and teaching tool*. DA dissertation, Illinois State University.
- Fonsino, F. J. (1980). **Criteria for evaluating oral history interviews**. *The History Teacher*, 13, 2, 239-243.
- Fried, A. M. (1981). 1981. *Oral history in the college composition classroom*.
Yayınlanmamış doktora tezi, *The University of Michigan*, USA.
- Frisch, M. (2010). **Studs Terkel, historian**. *History Workshop Journal*. 189-198.

- Fry, A. R., Meyer, E., & de Bonfil, A. O. (1972). **Oral history: Oral history in Mexico.** *The Journal of Library History*, 7(4), 360-365.
- Haenen, J., Schrijnemakers, H., & Stufkens, J. (2003). **Sociocultural theory and the practice of teaching historical concepts** (pp. 246-266). In Kozulin, A (Ed.), *Vygotsky's educational theory in cultural context*. Cambridge University Press.
- Henige, D. P. (1982). *Oral historiography*. London: Longman.
- Huerta, G. C., & Flemmer, L. A. (2000). **Using student-generated oral history research in the secondary classroom.** *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 74(2), 105-105.
- Garg, B. (2007). *Teaching of history*. Rajat Publications.
- Geylani, N. (2012). *1923-1950 arası Mersin'de gündelik hayatın ve sosyal mekânların dönüşümüne yönelik bir sözlü tarih çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Gibson, S., & McKay, R. (2001). **What constructivist theory and brain research may offer social studies.** *Canada's National Social Studies Journal*, 35(4).
- Gregson, S. (2009). **Oral historian and activist, 'Studs' Terkel (1912-2008).** *Labour History*, (96), 233.
- Grele, R. J., & Terkel, S. (1985). *Envelopes of sound: The art of oral history*. Chicago, IL: Precedent Pub
- Grele, R. J. (2006). **Oral history as evidence.** Charlton, T. L., Myers, L. E., & Sharpless, R. (Ed.), *Handbook of oral history*. Lanham, MD: Altamira Press.

- Gill, G. (1990). *Oral history as an approach to teaching modern United States history in the high school*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Georgia College, USA.
- Glesne C. (2012), *Nitel araştırmaya giriş* (1. Baskı). (Çev.) Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gonzalez-Peterson, A. A. (1994). *An oral history project with high school students: Implications for curriculum change*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, University of New Mexico, USA.
- Gruenewald, D. A. (2005). **Accountability and collaboration: institutional barriers and strategic pathways for place-based education**. *Ethics, Place and Environment*, 8:3, 261-283.
- Haley, A. (1973). *The autobiography of Malcolm X*. Penguin.
- Haley, A. (1976). *Roots*. Garden City, New York: Doubleday.
- Hammond, M., & Rhodes, P. J. (2009). *Thucydides: The Peloponnesian War*. With an Introduction and Note by PJ Rhodes.
- Hand, S. (1984). **Some words on oral history**. In Dunaway, D. K., & Baum, W. K. (Ed.), *Oral history: an interdisciplinary anthology*. (pp. 51-63). Nashville, Tennessee: American Association for State and Local History.
- Hennink, M. M. (2014). *Focus group discussions*. Oxford University Press.
- Hickey, M. G. (2006). **Family stories and memorabilia: Oral history projects in elementary schools**. Lanman, B. A., & Wendling, L. M. (Ed.), *Preparing the next generation of oral historians: An anthology of oral history education*. Lanham, MD: Rowman ve Littlefield.

- Hirsch, K. (1998). **Culture and disability: the role of oral history**. Perks, R. and Thomson, A. (Ed.) *The Oral History Reader*. New York: Routledge Press.
- Hoopes, J. (1979). *Oral history: An introduction for students*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Hoopes, J. (1984). **Oral history for the student**. Dunaway, D. K., & Baum, W. K. (Ed.), *Oral history: an interdisciplinary anthology*. (pp. 349-355). Nashville, Tennessee: American Association for State and Local History.
- Horton, P. (2002). **The WPA slave narratives: Teaching with oral histories**. *Social Education, C. 66, N. 1, Ocak-Şubat*, 3-6.
- Huyugüzel, Ö. F. (1999). **Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatında halkevlerinin rolü**. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 6(23).
- Işık, H. (2008). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler tarih konularının öğretiminde kanıt temelli öğrenme modeli: Bir aksiyon araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Işıksoy, S. (2010). *Geleneksel Yozgat evlerinde yaşam ve anlam: Evin sözlü tarihi / Life and meaning in the traditional Yozgat houses: Oral history of the house*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- İncegül, S. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması*, *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- James, M. (2007). **The man who asked ‘the fellows who cut the hay’**. *Smallholder magazine*, Haziran.

- Jenks, C. E. (2010). **Using oral history in the elementary school classroom.** *Social Studies and the Young Learner*, 23, 1, 31-32.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi.* Ankara: PegemA Yayınları.
- Kabapınar, Y. ve İncegül, S. (2016). **Değişim ve süreklilik bağlamında oyun ve oyuncağa bakmak: bir sözlü tarih çalışması.** *Turkish History Education Journal*, 5(1), 74-96.
- Kabapınar, Y. ve Uğur-Öztaşçı, A. (2016). **Yerel Tarih Öğretim Yöntemini Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulamaya Koymak.** 4. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu 4th International Symposium on History Education, 1-3 Eylül, Muğla.
- Kachaturoff, G., & Greenebaum, F. (1981). **Oral history in the social studies classroom.** *The Social Studies*, 72(1), 18-22.
- Kagan, D. (2003). *The Peloponnesian War.* New York: Viking.
- Karpat, G. K. (2009). *Tarihsel alanlarda sözlü tarih bilgisine dayalı kentsel tasarım ölçütlerinin oluşturulması: Kemeraltı Anafartalar Caddesi (İzmir).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaya, M. (2012). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak bir öğretim yöntemi olarak sözlü tarih: amaç, içerik, uygulama.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, R. ve Güven, A. (2012). **İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde tarih konularının işlenişi ve tarihin değeri ile ilgili görüşleri.** *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 675-691.

- Kaylor, W. K. (1977). *The effect of an oral history technique on the attitudes of fifth grade students concerning the 1930's*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, California State College, USA.
- Klages, C. L. (1999). *Secondary social studies students' engagement with historical thinking and historical empathy as they use oral history interviews*.
- Keyvanoğlu, M. S. (2012). *Bir Masal Şehriydi Uşak*. İzmir.
- Kıncal, R. Y. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırılmaz, E. F. (2015). *Türkiye Cumhuriyeti'nde kurulan ilk kadın basketbol takımına dair sözlü tarih çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kızmaz, İ. (2013). *1960-1980 yılları arasında İstanbul'da halk dansları-sözlü tarih çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Knapp, C. E. (1993). **An interview with Eliot Wigginton: Reflecting on the Foxfire Approach**. *The Phi Delta Kappan*, C. 74, S. 10, Haziran, 779-782.
- Krueger, R.A. (2002). *Designing and conducting focus group interviews*. St. Paul: University of Minnesota.
- Kumru, G. (2009). *Tarih öğretimi açısından sözlü tarih yazımı: Karaca Ahmet Dergâhı örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küpüç, E. (2014). *Sözlü tarih kavramı ve sözlü tarihin tarih öğretimindeki rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

- Kümbetoğlu, B. (2008). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel ve niceliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Kyvig, D. E., & Marty, M. A. (2011). *Yanibaşımızdaki tarih*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kwong, L. S. (1992). **Oral history in China: A preliminary review**. *The Oral History Review*, 23-50.
- La Clare, L. (1973). **Oral history in Canada: An overview**. *The Oral History Review*, 1, 87-91.
- Lance, D. (1974). **Oral history in Britain**. *The Oral History Review*, 2, 64-76.
- Lanman, B. A. (1987). **Oral History as an educational tool for teaching immigration and black history in American high schools: Findings and queries**. *International Journal of Oral History*, 8(2), 122-35.
- Lanman, B. A., & Mehaffy, G. L. (1988). **Oral history in the secondary school classroom**. *The Oral History Review*, 16, 2.
- Larson, M. A. (2006). **Research design and strategies**. In Charlton, T. L., Myers, L. E., & Sharpless, R. (Ed.), *Handbook of oral history*. Lanham, MD: Altamira Press.
- Lieberman, D. A. (2012). *Human learning and memory*. Cambridge University Press.
- Lattimer, H., & Kelly, M. (2013). **Engaging Kenyan secondary students in an Oral History Project: Education as emancipation**. *International Journal of Educational Development*, 33(5), 476-486.
- Li-Wen, Y. (1987). **Oral History in China**. *Oral History*, 15(1), 22-25.
- Llewellyn, K., Nga-A-Fook., & N. Truongwhite, H. (2016). **Telling Tales in Schools: Oral History Education, Political Engagement and Youth**. *Oral*

History Education, Political Engagement, and Youth, Our Schools/Our Selves, C. 25, S. 2 K1ş, Ottawa, Canada.

- Lybarger, M. (1983). **Origins of the modern social studies: 1900-1916.** *History of Education Quarterly*, 23(4), 455-468.
- Mehaffy, G., Sitton, T., & Davis Jr, O. L. (1984). **Oral History in the classroom.** In Dunaway, D. K., & Willa, K. B. (Ed.) *Oral history: an interdisciplinary anthology*. Nashville: The American Association for State and Local History.
- MacKay, N., Quinlan, M. K., & Sommer, B. W. (2013). *Community oral history toolkit: Volume 1*. Walnut Creek, California: Left Coast Press.
- Matthews, W. J. (2003). **Constructivism in the classroom: Epistemology, history, and empirical evidence.** *Teacher Education Quarterly*, 30(3), 51-64.
- Marshall, C. S. L. (1946). *Bastogne: The story of the first eight days in which the 101st airborne division was closed within the ring of german forces.* Assisted by Captain John G. Westover and Lieutenant A. Joseph Webber. (Drawings by Technical Sergeant Olin Dows).
- Marshall, S. L. A. (1947). *Men against fire: The problem of battle command in future war.* Washington: Infantry Journal.
- Maxwell, J. A. (2008). **Designing a qualitative study.** In Bickman, L., & Rog, D. J. (Ed.), *The handbook of applied social research methods* (second edition). (pp. 214-253). Thousand Oaks CA: Sage Publications.
- Mazé, E. A. (2006). **The uneasy page: transcribing and editing oral history.** In Charlton, T. L., Myers, L. E., & Sharpless, R. (Ed.) *Handbook of oral history*. (pp. 227-61). Lanham, MD: Altamira Press.

- McCray, S. (2009). *Anatomy of a project: "Give me shelter"*. Retrived 21 October, from <https://www.edutopia.org/stw-maine-project-based-learning-homeless-video> adresten alınmıştır.
- McLellan, M. L. (2014). **Beyond the transcript: oral history as pedagogy**. In Boyd, D., & Larson, M. (Ed.), *Oral History and Digital Humanities: Voice, Access, and Engagement*. (pp. 99-118). USA: Springer.
- Meeks, R. (1992). **Alex Haley: Remembered**. *History News*, 47(3), 21-21.
- Mehaffy, G., Sitton, T., & Davis Jr, O. L. (1984). **Oral history in the classroom**. In Dunaway, D. K., & Willa K. B. (Ed.), *Oral history: an interdisciplinary anthology*. Nashville: The American Association for State and Local History.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Edi.: S. Turan), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Lmt. Şti.
- Metin, E. (2007). *Geçmiş zaman istasyonu 1: Sözlü tarih treni*. Çankırı: Çankırı Belediyesi Gençlik Meclisi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi (İkinci Baskıdan Çeviri)*. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Çeviri Editörleri). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2006a). *Sosyal bilgiler 6. – 7. sınıflar öğretim programı*. Ankara: TTKB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2006b). *8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi programı*. Ankara: TTKB Yayınları.

- Mitchell, J. (1996). *Joe Gould's secret*. New York: Modern Library.
- Moore, R. S. (1974). *Pit-men, preachers ve politics: The effects of Methodism in a Durham mining community*. London: Cambridge University Press.
- Morrissey, C. T. (1980). **“Why call it "oral history"”? Searching for early usage of a generic term.** *The Oral History Review*, C. 8, 20-48.
- Morrissey, C. T. (1992). **Beyond oral evidence: speaking (con) strictly about oral history.** *Archival Issues*, 89-94.
- Morrissey, C. T. (2007). **Oral history interviews: From inception to closure.** *History of Oral History: Foundations and Methodology*, 160.
- Moss, W. (1974). *Oral history program manual*. New York: Praeger.
- Moss, W. (1984). **Oral history: an appreciation.** In Dunaway, D. K., & Baum, W. K. (Ed.), *Oral history: an interdisciplinary anthology*. (pp. 87-101). Nashville, Tennessee: American Association for State and Local History.
- Moss, W. (1989). **Oral history-what is it and where did it come from?.** In Stricklin, D., & Sharpless, R. (Ed.), *Past meets the present: Essays on oral history*. (pp. 5-14). Lanham, MD: University Press of America.
- Myers, L. E., & Sharpless, R. (2006). *Handbook of oral history*. Lanham, MD: Altamira Press.
- National Colloquium on Oral History. (1966). *Goals and guidelines for oral history: Report of the sub-committee on goals and guidelines*. California?: yayıncı belirlenemedi.
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington, D.C.

- National Council for the Social Studies, (2000). *National curriculum standards for social studies teachers*. Washington DC.
- Neuman, W. L. (2007). *Social research methods: Quantitative and qualitative approaches* (2th Edition). Pearson International Edition.
- Nevins, A. (1966). **Oral history: How and why it was born**. *HW Wilson Company*.
- Neyzi, L., ve Yetkin, S. (1999). *İstanbul'da hatırlamak ve unutmak: birey, bellek ve aidiyet* (C. 85). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Neyzi, L. (2004). *Ben kimim?: Türkiye'de sözlü tarih, kimlik ve öznelik*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Niewyk, D. L. (1998). *Fresh wounds: Early narratives of Holocaust survival*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Onderdonk, R. P. (1983). **Piaget and Oral History: Cognitive Development in the Secondary Social Studies Class**. *The Oral History Review*, 11, 75–85. Retrieved 2 June, 2016 from <http://www.jstor.org/stable/3674704>
- Oteghen, S. L. V. (1996). **Using Oral History as a Motivating Tool in Teaching**. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67:6, 45-48.
- Özer, E. (2012). *Sosyal bilgiler dersinde yerel ve sözlü tarih etkinliklerinin programlanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, C. (2009). **Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış**. (Ed.), Öztürk, C. *Sosyal bilgiler öğretimi*. (ss. 22-49). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2011). **Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi.** Öztürk, C. (Ed.), *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları.* (ss. 1-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürkmen, A. (2002). **Sözlü tarih: Yeni bir disiplin cazibesi.** *Toplum ve Bilim, 91,* 115-121.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörleri: M. Bütün ve S.B. Demir.). Ankara: Pegem Akademi.
- Piaget, J. (2005). *The Psychology of Intelligence.* International Library of Psychology.
- Pierce, P. E. (1984). *The use of oral history in high school social studies instruction.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi (Ed. D.), University of Rochester, USA.
- Polat, M. M. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı.* (Komisyon; N. Kaya, M. Koyuncu, A. Özcan, Ed. Mustafa Safran) Ankara.
- Portelli, A. (1981). **The peculiarities of oral history.** *History Workshop Journal C. 12, S. 1,* Oxford University Press, 96-107.
- Portelli, A. (1990). *The death of Luigi Trastulli, and other stories: Form and meaning in oral history.* Albany, N.Y: State University of New York Press.
- Portelli, A. (1998). **Oral history and genre.** In Chamberlain, M., & Thompson, P. R. (Ed.), *Narrative and genre.* (pp. 23-45). London: Routledge.
- Portelli, A. (2005). *A dialogical relationship: an approach to oral history.* Expressions Annual, 14.

- Portelli, A. (2006). **Introduction**. In Lanman, B. A., & Wendling, L. M. (Ed.) *Preparing the next generation of oral historians: An anthology of oral history education*. Lanham, MD: Rowman ve Littlefield.
- Provincial Archives of British Columbia (PABC), & Langlois, W. J. (1976). *A guide to aural history research*. Victoria: Aural History, Provincial Archives of British Columbia.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Putman, E., & Rommel-Esham, K. (2004). **Using Oral History to Study Change: An Integrated Approach**. *Social Studies*, 95, 5, 201-205.
- Richardson, V. (2003). **Constructivist pedagogy**. *Teachers college record*, 105(9), 1623-1640.
- Ritchie, D. A. (1994), **Teaching the Cold War through Oral History**. *OAH Magazine of History*, Winter, 10-12.
- Ritchie, D. A. (2003). *Doing oral history: A practical guide*. Oxford: Oxford University Press.
- Ritchie, D. A. (2015). *Doing Oral History*. New York: Oxford University Press, 3th Edition.
- Rothbard, M. N. (2000). *America's great depression*. Auburn, AL: Ludwig von Mises Institute.
- Roundable, (1997). **Voices of Experience: Oral History in the Classroom**. *OAH Magazine of History*, C. 11, S. 3 Bahar.
- Rubin, A. (2008). *Practitioner's Guide to Using Research for Evidence-Based Practice*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.

- Safran, M. ve Ata, B. (1998). **Okul dışı tarih öğretimi**. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi 1*, 87-94.
- Sağlam, M. (2010). *1970-1975 dönemi ilkokul öğrencilerinin eğitim deneyimleri: Sözlü tarih yöntemiyle bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shaughnessy, D. F. (1960) **Labor in the oral history collection of Columbia University**. *Labor History, Bahar*, 177-195.
- Shumway, G. L., & Hartley, W. G. (1973). *An oral history primer*. Salt Lake City: Oral History Primer.
- Skewarkian Junior Historian Club. (1980). *Weird tales of Martin County*. Williamston, N.C.: The Skewarkians.
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Los Angeles, CA: SAGE.
- Sarı, İ. (2002). *Sosyal bilgiler dersi tarih ünitelerinde bir yöntem olarak sözlü tarih*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, İ. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saxe, D. W. (2004). **On the alleged demise of social studies: The eclectic curriculum in times of standardization--a historical sketch**. *International Journal of Social Education*, 18(2), 93-102.
- Starr, L. M. (1971). *Oral history: Problems and prospects*. Academic Press.

- Starr, L. (1977). **Oral History**. *Encyclopedia of library and information science*, C. 20, 440-463.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data*. Sage.
- Singh, K. (2007). *Quantitative social research method*. SAGE Publications.
- Sitton, T., Mehaffy, G. L., & Davis, O. L. (1983). *Oral history: A guide for teachers (and others)*. Austin: University of Texas Press.
- Smith, B. A., Palmer, J. J., & Correia, S. T. (1995). **Social Studies and the birth of NCSS**. *Social Education*, 59(7), 393-398. Retrieved 14 October, 2016 from <http://www.socialstudies.org/system/files/publications/se/5907/590702.html>
- Solmaz, G. (2001), *Tanıkların diliyle Ermeni vahşeti*. İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları.
- Sözer, E. (1998). **Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri**. *Sosyal bilgiler öğretimi*. (ss. 15-39). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Stradling, R. (2003). *Tarihi Öğrenmek ve Öğretmek-20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli. (Birinci baskı)*. İngilizceden Çeviren: Ayfer ÜNAL. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Sund, S. R. (1983). *A guide for enhancing fourth grade social studies and language arts through communication of oral history*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Westminster College, Pennsylvania, USA.
- Şenalp, T. (2012). *1950'lerden bugüne Türk müziğinin değişimi sözlü tarih çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Taylor, G. R., & MacKenney, L. (2008). *Improving human learning in the classroom: Theories and teaching practices*. R&L Education.
- Terkel, S. (1970). *Hard times: An oral history of the great depression*. New York: Pantheon Books.
- Terkel, S. (1974). *Working: People talk about what they do alday and how they feel about what they do*. Pantheon.
- Terkel, S. (1984). *"The good war": an oral history of World War Two*. New York: Pantheon Books.
- Terkel, S. (1995). *Coming of age: The story of our century by those who've lived it*.
- Thompson, P. (1975). *The Edwardians: The Remaking of British Society*. London, Routledge.
- Thompson, P. (1975a). **Oral history in North America**. *Oral History*, 3(1), 26-40.
- Thompson, P. (1978). *The voice of the past: Oral history*. Oxford [England: Oxford University Press.
- Thompson, P. (1980). **The New Oral history in France**. *Oral History*, 8(1), 14-20.
- Thompson, P. (1999). *Geçmişin sesi*, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Thompson, S., & Thompson, P. (1987). **Oral history in China**. *Oral History*, 15(1), 17-21.
- Tomic, W. (1993). **Behaviorism and cognitivism in education**. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, Vol. 30, No. 3/4, 38-46.
- Tonbul, T. (2011). *Üçüncü hizmet bölgesinde görev yapan öğretmenlerin problemlerine ilişkin bir sözlü tarih araştırması (1995-2005)*.

Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Tosh, J. (2013). *Tarihin peşinde: Modern tarih çalışmasında hedefler, yöntemler ve yeni doğrultular*. A. Anadol, ve T. Demirel (Ed.).

Turan, R. (2016). **Milli Tarih”ten “sosyal bilgiler”e Türkiye’de ilköğretim düzeyinde tarih öğretimi**. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Güz S. 49, 257-278.

Tuncay, N. E. (1993). *Sözlü tarih atölyesi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Tyrrell, W. G. (1966). **Technical Leaflet 35. Tape-recording local history**. *History news*, 21(5).

Uluçay, Ç. (1958). *Çevre incelemeleri tarih öğretimi*. İstanbul: Öğretmenler Derneği Yayınları.

Uygun, S. (2003). *Türkiye’de öğretmenlik mesleğine ilişkin bir sözlü tarih araştırması (1937-1954)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ünal, Ç. ve Çelikkaya, T. (2009). **Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıf örneği)**. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2009 13 (2), 197-212.

Valk, A., Atticks, A., Binning, R., Manekin, E., Schiff, A., Shibata, R., & Townes, M. (2011). Engaging communities and classrooms: Lessons from the Fox Point oral history project. *Oral History Review*, 38(1), 136-157.

Vann, R. J., & Fairbairn, S. B. (2003). **Linking our worlds: A collaborative academic literacy project**. *TESOL Journal*, C. 12, Sonbahar.

- Vansina, J. (1965). *Oral tradition: A study in historical methodology*. Chicago: Aldine Pub. Co.
- Vulliamy, E. (2008, 31 Ekim). **Studs Terkel**. *The Guardian*. Retrieved 16 June, 2016 from <https://www.theguardian.com/world/2008/nov/01/studs-terkel-usa> siteden alınmıştır.
- Vulliamy, E. (2009). **OBITUARY: Studs Terkel 1912-2008**. *Oral History*. 37 (1), 29-31.
- Yang, S. C., Chen, N. S., & Chen, A. S. (2002). **A student-generated web-based oral history project**. *Journal of Computer Assisted Learning*, 18(3), 272-281.
- Yanpar, T. (2009). **Etkili ve anlamlı öğrenme için kuramsal yaklaşımlar ve yapılandırmacılık**. Öztürk, C. (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 51-76). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yapıcı, M. (2015). **Yapılandırmacılık**. Yıldırım, İ. (Ed.), *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yetman, N. R. (2001). **'Born in Slavery': An introduction to the WPA slave narratives**. *Library of Congress Information Bulletin*, C. 60, S. 4, Nisan. Washington DC.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York, London: The Guilford Press.
- Yow, V. R. (1994). *Recording oral history: A practical guide for social scientists*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.

- Yow, V. R. (2005). *Recording oral history: A guide for the humanities and social sciences*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Yurdakul, B. (2005). **Yapılandırıcılık**. Demirel, Ö.(Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- IOHA, (2000). *Crossroads of History: Experience, Memory, Orality, Proceedings of Xith IOHA Conference*, Boğaziçi University Press, 15-19 Haziran, İstanbul.
- Zusman, A. (2010). *Story bridges: a guide for conducting intergenerational oral history projects* (C. 1). Left Coast Press.
- Walbert, K. (2004). *How to do it: Oral history projects. Social Studies and the Young Learner*. 16(4), E1-E8.
- Walbert, K. (2006). **Oral history projects in the elementary social studies classroom**. In Lanman, B. A., & Wendling, L. M. (Ed.), *Preparing the next generation of oral historians: An anthology of oral history education*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Walbert, K. (2016). *Oral history and student learning*. Retrieved 1 December, 2016, from <http://www.learnnc.org/lp/pages/763>
- Whitmann, G. (2006). **Meeting standards**. In Lanman, B. A., & Wendling, L. M. (Ed.), *Preparing the next generation of oral historians: An anthology of oral history education*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Wigginton, E. (1972). *The Foxfire book: Hog dressing; log cabin building; mountain crafts and foods; planting by the signs; snake lore, hunting tales, faith healing; moonshining; and other affairs of plain living*. Garden City, N.Y: Doubleday.

Wood, D. (1998). *How children think and learn: The social contexts of cognitive development*. Blackwell Publishing.



İnternet Kaynakları

BİSAV, (2016). *Sözlü Tarih Çalışmaları*.

<http://www.bisav.org.tr/merkez.aspx?module=projeayrinti&merkezid=9&projeid=12>

adresinden 20.10.2016 tarihinde alınmıştır.

Court Historians. Retrieved 2 February, 2016, from

<https://cwcrossroads.wordpress.com/2011/03/02/debating-dilorenzo-court-historians/>

INAH, (2016). *The National Institute of Anthropology and History*.

Retrieved 22 June, 2016, from <http://www.inah.gob.mx/en/about-us>

İzmir Büyükşehir Belediyesi, (2013). *Gençler-Yaşlılar El Ele Projesi'nde 'Sözlü*

Tarih Çalışması'. [http://www.sabah.com.tr/egeli/2013/03/02/buyuksehirde-](http://www.sabah.com.tr/egeli/2013/03/02/buyuksehirde-sozlu-tarih-projesi)

[sozlu-tarih-projesi](http://www.sabah.com.tr/egeli/2013/03/02/buyuksehirde-sozlu-tarih-projesi) adlı siteden 13.02.2017 tarihinde alınmıştır.

Kafkas Vakfı, (2014). *Köklerini Arayan Fidan Sözlü Tarih Projesi*.

<https://www.kafkas.org.tr/proje/sozlu-tarih/> adlı siteden 13.02.2017

tarihinde temin edilmiştir.

Lieutenant Colonel. Retrieved 22 May, 2016, from

<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/american/lieutenant-colonel>

OHA, (2016a) *Principles and best practices*. Retrieved 20 June, 2016 from

<http://www.oralhistory.org/about/principles-and-practices/>

OHA, (2016b). *Centers and collections*. Retrieved 30 June, 2016, from

<http://www.oralhistory.org/centers-and-collections/> Principles of Learning and

Teaching. (2016). Retrieved 30 November, 2016 from

http://drjj.uitm.edu.my/DRJJ/OBE%20FSG%20Dec07/OBEJan2010/LearningTheories-PLT_studyguide-www.astate.edu-dotAsset-192246.pdf

The Canadian Jewish Heritage Network, (2011). *Primary Sources in the Classroom*.

Retrieved 25 January, 2017, from [http://www.cjhn.ca/wpp-](http://www.cjhn.ca/wpp-images/JPLA/EducationKits/Primary%20Sources%20in%20the%20Classroom.pdf)

[images/JPLA/EducationKits/Primary%20Sources%20in%20the%20Classroom.pdf](http://www.cjhn.ca/wpp-images/JPLA/EducationKits/Primary%20Sources%20in%20the%20Classroom.pdf)

The Foxfire Fund, (2016). *About us*. Retrieved 24 November, 2016, from <http://www.foxfirefund.org/about.html>

Tarih Vakfı, (2016). *Türkiye turizmi sözlü tarih araştırması projesi*. <http://tarihvakfi.org.tr/ProjeDetay/turkiyeturizmisozlutariharastirmasiprojesi/14> adresinden 20.10.2016 tarihinde alınmıştır.

TTKB, (2015). *Sosyal bilgiler dersi (4, 5, 6 ve 7. sınıflar) (taslak) öğretim programı*. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/03060902_sosyalbilgilertaslak.pdf adresinden 06.09.2015 tarihinde alınmıştır.

TTKB, 2017. *Sosyal bilgiler dersi (4, 5, 6 ve 7. sınıflar) (taslak) öğretim programı*. Şubat ayı itibarıyla askıdan kaldırılmıştır.

Türkiye Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, (2016). *YTB Kırım Sürgünü Sözlü Tarih Çalışması Projesi*. <http://qha.com.ua/tr/siyaset/ytb-den-kirim-surgunu-sozlu-tarih-calismasi-projesi/145246/> adlı siteden 13.02.2017 tarihinde temin edilmiştir.

Yalova Kent Konseyi Sözlü Tarih Projesi, (2016). <http://www.haberler.com/kent-konseyi-sozlu-tarih-projesi-9082707-haberi/> adlı siteden 13.02.2017 tarihinde temin edilmiştir.

EKLER



Ek 1. Pilot Uygulama Araştırma İzni



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508/42/6067498
Konu: MEM'e bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni

04/12/2014

UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) Uşak Üniversitesinin 01/12/2014 tarih ve 158066181-605.01-598 sayılı yazıları.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı kurumlarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi(a) genelge gereğince değerlendirilmesi yapılarak " Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Öğretim Yöntemi Olarak Sözlü Tarih "Konulu araştırma çalışması gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunda proje raporunun dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi,araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.
Gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı-Soyadı	Unvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
İlker DERE	Doktora Programı Öğrencisi	" Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Öğretim Yöntemi Olarak Sözlü Tarih "	02/12/2014 5921201

Evrenli Elektronik
M.Ş.Ş. No Aynıdır.
05.12.2014

Ek 2. Asıl Uygulama Araştırma İzni



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508/42/2183628
Konu: MEM'e bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni

26/02/2015

UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) Uşak Üniversitesinin 20/02/2015 tarih ve 58066181-100-810 sayılı yazıları.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı kurumlarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi(a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak " Sosyal Bilgiler Dersinde İlerlemenin Sonu Yok "Konulu araştırma çalışması gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunda proje raporunun dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi, araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.
Gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı-Soyadı	Unvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
İlker DERE	Doktora Programı Öğrencisi	" Sosyal Bilgiler Dersinde İlerlemenin Sonu Yok "	23/02/2015 2004236

Görsel Elektronik
İmza Aşılı İle Aynısıdır.
22.02.2015.

Ek 3. Odak Grup Görüşmesi Formu

**İLERLEMENİN SINIRI YOK KONULU SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASI
İÇİN ÖĞRENCİLERLE YAPILACAK ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ
SORULARI**

Merhaba kıymetli öğrenciler, 6. sosyal bilgiler dersinde İlerlemenin Sonu Yok adlı konuyla ilgili birlikte yaptığımız sözlü tarih çalışmasına dair sizinle görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmenin amacı, sizinle yaptığımız sözlü tarih çalışmasına ilişkin görüşlerinizi öğrenmektir. Görüşmemiz ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacaktır. Hazırsanız başlamak istiyorum.

Sözlü Tarih Yöntemi Hakkında Görüşler

1. Kendinizden bahseder misiniz? (Sınıf, yaş vs.)

Yapılan Sözlü Tarih Çalışmasının Hazırlık Aşamasına İlişkin Görüşler

1. Sözlü tarihin ne olduğu ve bir sözlü tarih çalışmasının hangi aşamalardan oluştuğunun size yeterince anlatıldığını düşünüyor musunuz?
2. Yaptığınız sözlü tarih çalışmasının hazırlık aşamalarını verimli bir şekilde tamamladığınızı düşünüyor musunuz?
 - a) Sözlü tarih kılavuzu
 - b) Örnek çalışma raporu
 - c) Görüşme sorularının hazırlanması
 - d) Görüşülecek kişilerin ve görüşme yerinin ayarlanması

Sözlü Tarih Görüşmelerine İlişkin Görüşler

3. Kaç kere sözlü tarih görüşmesine katıldınız? Katıldığınız görüşmelerde aldığınız görevler hakkında bilgi verir misiniz? (Görüşmeci, not tutma, kayıt cihazı kullanma, ortamı düzenleme)
4. Görüşmelere katılmadan önce hazırlık yaptınız mı? Yaptıysanız bu hazırlıklardan bahseder misiniz?

5. Görüşmeden önce görüşme denemeleri yaptınız mı? Yaptıysanız neler yaşadığını anlatır mısınız?
6. Görüşmeler sırasında araştırmacının görüşme öncesinde ve sonrasında yaptığı açıklamalar hakkında neler düşünüyor musunuz? (Yararları, olumsuz taraflar vs.)
7. Sözlü tarih görüşmesi sırasında ne tür duygular içindeydiniz? (Heyecan, panik, korku...) Sizde uyandırdığı duyguları paylaşır mısınız?
8. Görüşmeler sırasında görüşülen kişilerden konuyla ilgili materyaller topladınız mı? Topladıysanız bu materyaller incelerken neler düşündüğünüzü anlatır mısınız?

Çalışma Raporunun Hazırlanması

9. Çalışma raporunun hazırlanması sürecine nasıl başladınız?
 - a) Grup üyeleri arasında görev dağılımı yaptınız mı? Ne tür görevler aldınız? Anlatır mısınız? (Ses kaydını dökme, materyal toplama vs)
 - b) Aldıysanız bu görevleri yerine getirirken neler yaşadığınızı paylaşır mısınız?
10. Görüşmeler sırasında aldığımız notlardan çalışma raporunda nasıl yararlandığınızı anlatır mısınız?

Karşılaşılan Sorunlar

11. Çalışma sürecinde ilgili karşılaştığınız sorunlardan bahsedermisiniz?

Grup Çalışmasıyla İlgili Görüşler

12. Sözlü tarih çalışmasını grup çalışma olarak yaptınız. Bu konu hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - a) Olumlu ve olumsuz yönleri
 - b) Katkıları
 - c) Zorlukları
 - d) Grup üyelerinin çalışmaya katkısı
 - e) Görev dağılımı ve birlikte çalışma
 - f) Bireysel sorumluluk
 - g) Grup çalışmasının başarısı

h) Bireysel çalışma alternatifi

Sözlü Tarih Çalışma İlgili Genel Görüşler

13. Yaptığınız sözlü tarih çalışmalarının hoşunuza giden tarafları nelerdi? Neden?
14. Sözlü tarih çalışmasına niçin katıldınız? Gerekçelerinizden bahsedebilir misiniz?
15. Sözlü tarih yöntemi hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - a) Yöntemi nasıl buldunuz? Olumlu ve olumsuz taraflarından bahsedebilir misiniz?
 - b) Bu çalışma konunun anlaşılmasında yardımcı oldu mu? Yardımcı olduysa nasıl yardımcı olduğunu açıklar mısınız?
16. Yaptığınız görüşmeler aracılığıyla neleri öğrenmeye çalıştık?
 - a) Ulaşım, haberleşme, şehirleşme ve teknolojinin konularının insan yaşamındaki yerinin zaman içinde değişen ve süren yönlerini öğrenmeye çalıştık. Peki, siz bu konuda neler düşünüyorsunuz?
 - b) Bu konuyla ilgili neler öğrendiğinizi düşünüyorsunuz?
 - a) Ulaşım, haberleşme, şehirleşme ve teknolojinin insan yaşamındaki yeri hakkında geçmiş ile günümüzde ne tür farklılıklar gördünüz?
17. Bu sözlü tarih çalışmasının daha önce hazırladığınız diğer ödevlerden ne tür farkları vardı? Varsa bu farklılardan bahsedebilir misiniz?
18. Yeniden böyle bir çalışma yapmak ister misiniz? (Hangi konuda, kimlerle)
19. Konuyla ilgili eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?

İzninizle görüşmeyi sonlandırmak istiyorum.



Ek 4. Öğretmen Görüşmesi Formu

Merhaba, ben, 6. sosyal bilgiler dersinde “İlerlemenin Sonu Yok” adlı konuyla ilgili birlikte yürüttüğümüz sözlü tarih çalışmasına dair görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmenin amacı, sözlü tarih çalışması hakkında görüşlerinizi ortaya çıkarmaktır. Görüşmemiz müsaade ederseniz ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacaktır. İzninizle başlamak istiyorum.

1. Kendinizi tanıtır mısınız? (Eğitim, iş vs.)

2. Size göre sözlü tarih nedir? Hangi amaçlar için nasıl yapılır? Hangi aşamaları/bileşenleri içerir?

- a) Bu araştırma sürecinden önce sözlü tarih yöntemini tanıyor muydunuz?
- b) Sözlü tarihi daha önce derslerinizde kullandınız mı?
- c) Sözlü tarihi derslerinizde kullanabilecek yeterliliğe sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?

3. Sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme-öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin kullanılması hakkında neler düşünüyorsunuz?

- a) Avantajları,
- b) Dezavantajları,
- c) Uygun konular nelerdir?

4. Sözlü tarihin teknolojinin dünden bugüne incelenmesi konusunda kullanılması süreci hakkında neler düşünüyorsunuz?

- a) Öğrenciler yöntemi ne derece benimsedi ve uyguladılar?
- b) Yapılan görüşmeler konuyu öğrenmeye ve ilgili kazanımı gerçekleştirmeye yardımcı oldu mu? Olduysa hangi düzeyde oldu?
- c) Öğrencilerden ne gibi geri bildirimler/tepkiler aldınız?
- d) Ailelerden ne tür geri bildirimler/tepkiler aldınız?
- e) Konunun anlaşılmasından sözlü tarihin faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

Sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme-öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin kullanılması sürecinde ne tür sorunlar gözlemlediniz?

- a) Araştırma süreci ve araştırmacıyla ilgili,
- b) Öğrencilerle ilgili,
- c) Ailelerle ilgili,

d) Yöntemle ilgili,

e) Planlamayla ilgili,

f) İdareyle ilgili karşılaşılan sorunlar nelerdi?

6. Sözlü tarihi bundan sonraki derslerinizde kullanmayı düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız hangi konu veya kazanımlar kapsamında nasıl kullanacaksınız?

7. Sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasıyla ilgili araştırma sürecine büyük katkı sağladınız? Süreç boyunca neler düşündünüz? Fikirlerinizi öğrenebilir miyiz?

8. Sosyal bilgiler derslerinde sözlü tarihin daha verimli ve uygun kullanılabilmesi için neler önerebilirsiniz?

9. Görüşmeye eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?

Ek 5. Öğrencilerin Yaptığı Sözlü Tarih Çalışmasını Değerlendirme Formu^{vii}

1. BÖLÜM

Görüşme Öncesinde Öğrenci					
Görüşme yapılacak kişiden randevu aldı.					
Görüşme yerine zamanında geldi.					
Görüşme öncesi soruları inceleyerek hazırlandı.					
Görüşme ortamını düzenledi.					
Kayıt cihazını kontrol etti.					
Şartların hazır olduğundan emin olmak için son kontrolleri yaptı.					

2. BÖLÜM

Görüşme Sırasında Öğrenci					
Görüşmeye izin isteyerek başladı.					
Kendini uygun şekilde tanıttı.					
Çalışmanın amacını düzgün bir açıkladı.					
Görüşme yapılacak kişiden kendisini tanıtmamasını istedi.					
Görüşmede açık ve anlaşılır bir Türkçe kullandı.					
Kaynak kişinin sözünü kesmeden dinledi.					
Duruma uygun düşen sorular sordu.					
Konuşurken onay veren ya da yargılayan bir tavır içinde olmadı.					
Kaynak kişinin söylediklerini dikkatle dinlediğini hissettirdi.					
Kaynak kişiyi sıkmadan ayrıntıları öğrenmeye çalıştı.					
Görüşme sırasında rahat tavırlar sergiledi.					

^{vii} Formun geliştirilmesinde Polat, M. M. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı*. (Komisyon; N. Kaya, M. Koyuncu, A. Özcan, Ed. Mustafa Safran) Ankara.

Görüşme sırasında kendinden emindi.					
Kaynak kişi konunun dışına çıktığında tekrar asıl konuya çekmeye çalıştı.					
Görüşme boyunca sadece kaynak kişiyle ilgilendi.					
Anlamadığı kelimeleri, konuları yeniden sordu.					
Teşekkür ederek görüşmeyi sonlandırdı.					

3. BÖLÜM

Ses Kayıtları ve Hazırlanan Öğrenci Raporunun Özellikleri					
Ses Kayıtları, yazıya dökülmek için uygundur.					
Ses Kayıtları, uygun şekilde yazıya aktarılmıştır.					
Raporun içeriği kılavuza uygun olarak hazırlanmıştır.					

Ek 6. Veli Bilgilendirme Formu**UŞAK KARAAĞAÇ ORTAOKULU**

Kıymetli Velimiz,

Okulumuz, Karaağaç Ortaokulu'nda, 2014 Nisan ayı içinde sosyal bilgiler dersinin 6. sınıf konularından İlerlemenin Sonu Yok başlığı altında öğrencilerimiz tarafından geçmişteki ulaşım, şehirleşme, haberleşme ve eğlence araçları ile ilgili sözlü tarih çalışması yapılacaktır. Öğrencilerimiz grup halinde geçmişteki törenler ve kutlamalarla ilgili 30 yaş üzeri büyükleriyle görüşme yapacaklar ve çalışmalarını rapor olarak sunacaklardır. Çalışma kapsamında öğrencilerimiz, ailelerinden, akrabalarından, komşularından ya da tanıdığı herhangi birinden geçmişteki ulaşım, şehirleşme, haberleşme ve eğlence araçlarıyla ilgili bilgi toplayacaktır. Bu süreç içerisinde Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümünden akademisyen İlker DERE, sosyal bilgiler öğretmeni Bülent ALPDOĞAN ve sosyal bilgiler öğretmeni Erol KEY öğrencilere çalışma konusunda her türlü desteği sağlayacaktır. Öğrencilerimizin yetişkinlerden öğrenip birer rapor halinde sunacakları bilgiler, doktora tez çalışması kapsamında yayınlanacaktır. Bu süreçte öğrencilerimiz soru sorma, dinleme, iletişim kurma, empati, not alma, grup halinde çalışma, rapor hazırlama ve sunma gibi çeşitli beceriler kazanacaktır.

Değerli velimiz, velisi olduğunuz öğrencimizin çalışmaya katılmasını istiyor ve kabul ediyorsanız lütfen aşağıdaki ilgili bölüme adınızı soyadınızı yazarak imza atınız. Destekleriniz ve katılımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

.....

Uşak Üniversitesi

Karaağaç Ortaokulu

Karaağaç Ortaokulu

Velisi bulunduğum Sınıfı numaralı öğrencisi

.....'nin yukarıda belirtilen çalışmaya katılmasını onaylıyorum.

Ad Soyad

İmza

Ek 7. Öğrenciler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu ve Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu^{viii}

Sözlü Tarih Nedir?

Sözlü tarih, tarih biliminin veri toplama yöntemlerinden biridir. Sözlü tarih, yaşayan insanlarla yapılan sözlü tarih görüşmelerinden elde edilen görüşme kayıtları ve geçmişe dair materyaller yoluyla tarihe katkı sağlar.

Sözlü Tarih Görüşme Sorularının Hazırlanması

Sözlü tarih çalışması yapılacak konu belirlendikten sonra araştırmanın amacına uygun sorular hazırlama aşamasına geçilir. Bir sözlü tarih çalışmasının sorularında şu özellikler bulunmalıdır;

1. Sorular, mümkün olduğunca basit ve açık sorulmalıdır.
2. Görüşülen kişinin anlayacağı bir dil kullanılmalıdır.
3. Hiçbir zaman karmaşık sorular sorulmamalıdır.
4. Sorular tek kısımdan oluşmalıdır. İki ya da fazla kısımdan oluşan soruların yalnızca bir kısmına odaklanan kaynak kişi diğer soruları cevaplamayacaktır.
5. Yönlendirici sorular (Sever miydiniz, sevmez miydiniz, doğru mu, yanlış mı vs.) sorulmamalıdır.
6. Sorular; açık uçlu, yorum gerektiren, ayrıntıları ortaya çıkarmaya çalışan ve derinlemesine açıklamalar gerektiren nitelikte olmalıdır (düşünüyor musunuz, bahseder misiniz, anlatır mısınız, açıklar mısınız, paylaşır mısınız, söyler misiniz gibi).
7. Görüşeceğiniz kişileri sizin düşüncenize uygun düşünmeye itecek sorulardan kaçınılmalıdır.
8. Sorular, görüşme amacına uygun olmalıdır (Örneğin; dini bayramlarla ilgili görüşme yapılacaksa buna uygun sorular sorulmalı).
9. Cevabı “Evet” ya da “Hayır” gibi kısa cevaplar olan sorular sormaktan kaçınılmalıdır.

Sözlü tarih görüşme sorularının hazırlanması sırasında dikkat edilmesi gereken kuralları okuduktan sonra ilerleyen sayfalarda (Ek 1’de) sunulan örnek sorular inceleyebilirsiniz.

^{viii} Örnek Sözlü Tarih Çalışma Raporu, Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu içerisinde ek olarak sunulmuştur.

Sözlü Tarih Görüşmelerinin Yapılacağı Kişilerin Belirlenmesi ve Randevularının Ayarlanması

Sözlü tarih görüşme soruları hazırlandıktan sonra görüşülecek kişilerin belirlenmesi ve görüşmeler için randevuların alınması aşamasına geçilebilir. Bu aşamanın da bazı kuralları bulunmaktadır;

1. Sözlü tarih çalışması için görüşülecek insanlarla bir araya gelindiğinde ilk olarak çalışmanın amacı açık bir şekilde açıklanmalıdır.
2. Karşıdaki kişinin anlamadığı bütün sorulara cevap verilmeli ve tereddütle yaklaştığı noktalara açıklık getirilmelidir.
3. Sözlü tarih çalışmasının sorularını merak ediyorsa ve görmek istiyorsa gösterilebilir.
4. Bunun yanında görüşülecek kişinin vereceği bilgilere önem verildiğinin hissettirilmesi de önemlidir. Çünkü görüşülecek kişi, anlattıklarını önemseyecek ve ilgiyle dinleyecek birine daha sıcak bakacaktır.
5. Görüşülecek kişi sözlü tarih çalışması için ikna edildikten sonra görüşmenin video kaydı ya da ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınacağı mutlaka söylenmelidir. Bu aşama biraz zorlayıcı olabilir. Bu durumda kayıtların ve kayıtların dökümünün (yazıya geçirilmiş halinin) görüşmeden sonra kendisine ulaştırılacağı açıklanmalıdır.
6. Ses ya da video kaydını kabul etmeyen kişilere net bir şekilde olumlu ya da olumsuz yanıt verilmemelidir. Bu durum öğretmenle ile görüşülmelidir.

Sözlü Tarih Görüşmelerinden Önce Yapılması Gerekenler

Görüşme randevusunun ayarlanmasından görüşmenin yapılmasına kadar olan kısım, görüşme öncesi hazırlık sürecidir. İlk görüşmelerde bazı hatalar kaçınılmazdır. Bunlar doğal durumlar olarak karşılanmalıdır. Çünkü öğrenme, bir süreçtir.

Bu noktalar dışında görüşme öncesi dikkat edilmesi gereken bazı önemli kurallar bulunmaktadır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz;

- Görüşmeden bir ya da iki gün önce görüşülecek kişiyi arayarak görüşme tarihini ve yerini hatırlatın. Ayrıca görüşmeye varsa fotoğraf, davetiye, mektup, video gibi konuyla alakalı materyaller getirmesini de rica edin.
- Görüşmeye zamanından önce giderek ortamda görüşmeyi engelleyecek şartların olup olmadığını kontrol edin.
- Görüşmede kullanılacak materyalleri (soru, ses kayıt cihazı, not defteri vs.) bir gün önceden hazırlayarak çantanıza koyun.
- Görüşme yerine görüşülecek kişi geciktiğinde sabırlı olun ve durumu ona yansıtmayın.
- Olumlu ve ılımlı iletişim kurmaya gayret edin.
- Görüşmeye başlamadan her şeyin hazır olduğundan emin olun.

Sözlü Tarih Görüşmesi Süreci

Görüşme öncesi hazırlıkların sağlıklı bir şekilde tamamlandığından emin olduktan sonra görüşmeye geçilebilir. Sözlü tarih görüşmesinin de bazı kuralları bulunmaktadır;

- Görüşme sorularınızı hızlı bir şekilde son kez inceleyin.
- Görüşmenin kaydedileceği cihazları kontrol ederek çalıştığından emin olun.
- Görüşmeye başlamakta acele etmeyin, öncelikle günlük konuşmalar yapın.
- Görüşülecek kişi eğer görüşmeye fotoğraf, davetiye, mektup, video gibi konuyla alakalı materyaller getirmişse öncelikle onları inceleyin ve materyallerle ilgili konuşun. Bu sayede anıların hatırlanması sağlanır.
- Materyallerin konuşma boyunca görüşülen kişinin görebileceği yerde bulunmasını sağlayın. Görüşülecek kişinin anlatacaklarını hatırlama konusunda oldukça büyük katkı sağlayacaktır.
- Her şeyin hazır olduğunu düşündüğünüzde görüşmeye izin isteyerek başlayın.
- Kendinizi tanıtarak ve görüşmenin amacını açıklayarak başlayın.
- Görüşme yapılacak kişiden kendini tanıtmasını isteyin.
- Görüşme sırasında açık ve anlaşılır bir Türkçe kullanmaya gayret edin.
- Söylenenleri dikkatle dinleyin.

- Konuşmanın akışına uygun düşen ek sorular sorun.
- Yeri geldiğinde konunun derinlemesine anlaşılmasına ve ayrıntıların öğrenilmesine yönelik klasik soruları kullanın (Ne, Neden, Niçin, Nasıl, Nerede, Kiminle).
- Konuşurken onay veren ya da karşı çıkan bir tavır takınmayın.
- Görüşülen kişinin söylediklerini önemseydiğinizi hissettirin.
- Görüşmede rahat ve kendinizden emin olun.
- Görüşme sırasında sadece görüşülen kişiye odaklanın, başka bir şeyle ilgilenmeyin.
- Anlamadığınız bölümleri, kelimeleri ve olayları çekinmeden sorun.
- Görüşülen kişi konunun dışına çıktığında uygun sorularla yeniden asıl konunuza dönmesini sağlayın.
- Görüşmeye eklemek istediklerini mutlaka sorun.
- Görüşmeyi görüşülen kişiye teşekkür ederek sonlandırarak ses ya da görüntü cihazını kapatın.
- Görüşme bittikten sonra da bir süre daha görüşülen kişiyle sohbet etmeyi sürdürün, ortamdaki kısa süre içinde ayrılmayın.
- Görüşülen kişiye ayrılırken de teşekkür edin.

Görüşmelerin Yazıya Dökülmesi

Her görüşme sonucunda elde görüşme kayıtları, araştırmacılar tarafından yazıya dökülür. Görüşme kaydının yazıya dökülmesi sırasında dikkat edilmesi gereken bazı önemli noktalar vardır. Kayıtlar, tek seferde MS Office Word programına aktarılması daha pratiktir. Kayıtları kâğıda döktükten sonra MS Office Word programına dökmek yorucu olacaktır.

Görüşme kaydı dökülürken baştan sona kayıta ne varsa olduğu gibi MS Office Word belgesine/dosyasına aktarılmalıdır. Kelime, cümle tekrarlarının yanı sıra “ım, şey, of, eee, ııı” gibi ifadeler de dâhil her şey MS Office Word belgesine/dosyasına yazılmalıdır. Örneğin;

Görüşmeci:” Kaç yıldır öğretmensiniz?”

Görüşülen kişi:” Kaç yıldır öğretmenim, 5-6-7, 11111, sanırım, 4 oradan 5 oradan say, 2 yıl da burası, eeee, şey, evet, evet, 11 yıllık öğretmenim, evet, doğru hatırlıyorum.”

Görüldüğü gibi görüşülen kişinin ağzından çıkan hiçbir ses ya da söz atlanmamış, olduğu gibi MS Office Word belgesine/dosyasına aktarılmıştır. Kayıtların dökümü çalışmanın takvimine uygun şekilde parçalanarak yapılabilir.

Verilerin Analizi ve Sözlü Tarih Çalışma Raporunun Hazırlanması

Görüşmeler sonlandırıldıktan sonra görüşmelerin dökülmesi işi önem kazanır. Dökümlerin bitirilmesinden sonra ise yapılan görüşmelerin raporlaştırılmasına geçilir. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken bazı önemli kurallar bulunmaktadır. Bu kuralları şu şekilde sıralayabiliriz;

- Bir rapor planı yapılır. Raporun nasıl şekilleneceği belirlenir.
- Raporda, kapak, içindekiler, önsöz, konuyla analizler, sonuç, resimler ve diğer materyallerin bulunduğu ekler bölümü bulunur.
- Rapor kapağında çalışmanın yapıldığı yer, çalışmanın konusu, çalışmanın danışmanı, çalışmaya yapan kişi ya da kişiler, ay ve yıl yer alır.
- İçindekiler bölümüne, verilerin analizi sonucunda ortaya çıkarılan alt ve üst başlıklar yazılır.
- Önsöz bölümünde, çalışmanın amacı, çalışmanın yapıldığı zaman aralığı, çalışmada ulaşılan sonuçlar, çalışma sürecinde yaşananlar ve çalışmaya katkı sağlayanlara edilen teşekkürler bulunur.
- Sonuç bölümünde çalışmada ulaşılan sonuçlar, değerlendirmeler ve bu sonuçların çalışma yapanda uyandırdığı duygular ve düşünceler yer alır.
- Raporda bütün görüşmelerin dökümleri olduğu gibi yer almaz. Görüşmelerden konuyla önemli olduğu düşünülen bölümler, doğrudan ya da yorumlanmış hali ile yer alır. Örneğin;

Doğrudan konuşma (alıntı) şu şekilde yer alır:

Öğretmen, bana şunları söyledi: “*Çalışmanızı çok değerli buluyorum. Başarılar diliyorum*”. (Bu doğrudan alıntıdır ve konuşma değiştirilmeden, olduğu gibi metne yerleştirilir.)

Konuşmanın yorumlanmış ya da dolaylı hali raporda şu şekilde kullanılır: Öğretmen, yaptığım çalışmayı çok değerli bulduğunu söyledi ve başarı dileklerinde bulundu. (Bu değerlendirilmiş ya da yorumlanmış şekilde metne yerleştirilir. Bu alıntı değildir).

Öte yandan raporu yazarken dikkat edilmesi gereken diğer hususlar şunlardır;

- Raporlarda Türkçe kurallarına dikkat edilir.
- MS Office Word programında hazırlanan raporlarda satır aralarında 1,5 aralık boşluk bırakılır ve yazılar iki tarafa yaslanır (Ctrl+D).
- Görüşülen kişilere ait bilgiler (görüşülen kişi sayısı fazla ise) tablo yapılarak sunulur.
- Konu başlıklarını belirlemede sözlü tarih görüşme sorularından faydalanılabilir.
- Sayfa sınırlaması yoktur. Sayfa sayısı çalışmanın amacına, içeriğine ve verilerin sonuçlarına göre değişir.

Bütün bu kuralların uygulandığı örnek çalışma ekte sunulmuştur. Raporunuzu bu çalışmayı örnek alarak yapmanız işinizi daha da kolaylaştıracaktır.

KILAVUZUN EKLERİ

EK-1

Sözlü Tarih Görüşme Soruları

Sözlü Tarih Görüşmesi Örnek Görüşme Soruları

1. Kendinizden bahseder misiniz? (Eğitim, iş vs.)
2. Okuduğunuz ortaokulun çevresi, sosyal yapısı ve eğitim imkânları nasıldı?
3. Sosyal Bilgiler dersini hangi dönemde gördünüz? O zamanki adı neydi? Haftalık ders dağılımında kaç saattti? İçeriğinden bahseder misiniz?
4. Kullanılan ders kitabını/kitapları hatırlıyor musunuz? Hatırlıyorsanız kitaplarda en çok hangi konulara daha ilgiliydiniz?
5. Gördüğünüz sosyal bilgiler öğretmeniniz hakkında neler hatırlıyorsunuz? Dersinize branş öğretmeni mi giriyordu, alan dışı bir öğretmenden girmişti? Tek öğretmen mi, farklı öğretmenler mi dersinize girdi?
6. Sosyal bilgiler dersleri sizin döneminizde nasıl işleniyordu? (Öğretim yaklaşımı, yöntem, teknik)
7. Sosyal bilgilerde dersinde dersi destekleyen hangi tür materyaller kullanılıyordu? Kullanılan materyaller derse nasıl bir katkı sağlıyordu?
8. Sosyal dersi kapsamında tarihi yerleri, coğrafi alanları gezme ve tanıtma etkinlikleri yapılıyor muydu? Yapıldıysa bunlardan bahseder misiniz?
9. Sosyal bilgiler dersi nasıl değerlendiriliyordu? (Yazılı, sözlü yoklama vs.) Hangi tür puanlama sistemi kullanılıyordu? (5'lik, 10'luk, yüzlük vs.) Bu dersteki başarı durumunuz nasıldı? Başarı durumunuzu neler etkiledi?
10. Sosyal bilgiler dersi hakkında düşünceleriniz nasıldı? Arkadaşlarınızın ders konusunda fikirleri ne yöndeydi?
11. O dönemde sosyal bilgiler dersine ailenizin bakışı nasıldı? Ders hakkında ne tür yorumlar yapıyorlardı?
12. Sosyal bilgiler dersinden neler öğrendiniz? Bugüne neler kaldı? Bu derse kattığı en önemli artılardan bahseder misiniz?
13. Sosyal bilgiler dersi liselere geçiş sınavları için ne kadar etkiye sahiptir?
14. Sosyal bilgiler dersinde öğrendikleriniz gerçek hayatta işinize yaradı mı, kullandınız mı?
15. Sosyal bilgiler dersini aldığınız dönemde karşılaşılan;

- Okulla ilgili
- Öğretmenle ilgili
- Programla ilgili
- Kitapla ilgili
- Öğrencilerle ilgili sorunlar nelerdi?

16. Sosyal bilgiler dersine dair unutmadığınız anı/larınızı paylaşır mısınız?



EK-2

Örnek Sözlü Tarih Rapor Örneği

Uşak Karaağaç Ortaokulu

Sosyal Bilgiler Dersi

Konu:

Geçmişteki Kutlama ve Törenler

Çalışmanın Danışmanları:

Bülent ALPDOĞAN, İlker DERE

Çalışma Ekibi:

Ahmet Güneş

Halil Güner

Seval Akça

Seda Seris

UŞAK, 2014

Sosyal Bilgiler Dersinden Kalanlar: 1960-2009 Arasında Sosyal Bilgiler Dersi Alanların Hatıraları

ÖNSÖZ

İnsanlar için geçmiş tecrübeleri önemlidir. Bu tecrübeleri gençlik dönemlerinde anlatmaya pek sıcak bakmayan insanlar, özellikle yaşlılık döneminde anlatmaya daha istekli hale gelmektedir. Anlatma isteğinin gerekçesi kişiden kişiye değişebilir. Kimileri tecrübelerini aktarmak için kimileri kendisini ilgiyle dinleyen birilerinin varlığını hissetmek için anlatmayı tercih edebilir. Gerekçeler her görüşme için ayrı ayrı değerlendirilebilir. İnsanların bu anlatma ihtiyaçlarına ya da isteklerine değer veren ve anlatılanları anlamlı bir bütün haline getirmek için en ideal yöntemlerin başında sözlü tarih gelir. Çünkü sözlü tarih, geçmişte gizli kalmış hayatların seslerine kulak vererek geçmişin izlerini bugüne taşır ve ölümsüzleştirir. Klasik tarih anlayışında sıradan bir insan tarihin öznesi olamazken sözlü tarih ile tarihin öznesi olabilmektedir. Bu yöntem, Amerika’da ve Avrupa’da uzun bir geçmişe sahip olmasına rağmen Türkiye’de yeni tanınan yöntemlerden biridir. Sözlü tarih, tarihten sosyolojiye, psikolojiden folklor bilimine kadar geniş yelpazede çalışma alanına sahiptir.

Sözlü tarihin bu özellikleri göz önünde bulundurularak 1960-2009 yılları arasında sosyal bilgiler dersi alanların anıları araştırılmıştır. Bu kapsamda, ilk olarak 1960-2000 yılları arasında sosyal bilgiler dersini almış 7 kişiyle, daha sonra 2000-2009 yılları arasında dersi almış 10 kişi ile sözlü tarih görüşmesi yapılmıştır.

Uzun ve yorucu bir sürecin ardından sonuçlanan çalışma boyunca birçok kişiden yardım alınmıştır. Çalışma boyunca rehberliğini esirgemeyen Doç. Dr. Erkan DİNÇ’e, görüşülecek kişilerin ayarlanmasında yardımlarını esirgemeyen ve görüşmelere katılan Ali Kara ve değerli eşi Zülfiye Kara’ya ve görüşmelere katılarak çalışmaya katkı sağlayan bütün kaynak kişi teşekkür ederim.

İlker DERE

2014, Nisan

UŞAK

Çalışmanın Amacı ve Önemi:

Bu çalışmanın amacı, 1960-2009 yılları arasında sosyal bilgiler dersini almış kişilerin anılarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaca ulaşmak için sözlü tarih çalışmaları yapılmıştır. Çünkü sözlü tarih, insanların anılarını ortaya çıkarmakta kullanılabilecek en uygun yöntemlerin başında gelmektedir.

Çalışma, sosyal bilgiler alanında sözlü tarih yöntemi kullanılarak sosyal bilgiler dersine dair anıları ortaya çıkarmayı amaçlayan ilk çalışma olması bakımından önemlidir. Daha önce bu konuda sözlü tarih yöntemi kullanılarak çalışma yapılmamıştır. Diğer yandan birçok çalışma sosyal bilgiler dersinin mevcut programlarını ve uygulamalarını hedefleyerek çalışmaktadır. Bu çalışmalar, daha çok kısa süreli geçmişe sahip konular ve deneyimler ele alınmıştır.

Çalışmanın Yöntemi ve Veri Toplama Araçları:

Bu çalışmada, sosyal bilgiler dersine dair anıların ortaya çıkarılması için sözlü tarih yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak sözlü tarih görüşmelerinden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Bu kapsamda 1960-2009 yılları arasında sosyal bilgiler dersi alanların anıları araştırılmıştır. Bu kapsamda, ilk olarak 1960-2000 yılları arasında sosyal bilgiler dersini almış 7 kişiyle, daha sonra 2000-2009 yılları arasında dersi almış 10 kişi ile sözlü tarih görüşmesi yapılmıştır.

Sosyal Bilgiler Dersinden Kalanlar: 1960-2009

Bu bölümde sözlü tarih görüşmelerinin analizlerinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Analizler neticesinde sosyal bilgiler dersinin adı, içeriği, derste kullanılan yöntemler, materyaller, dersin işleniş biçimleri ve değerlendirilme şekilleri, hatırlanan konular, dersin öğretmenleri ve dersin alanlarda bıraktığı etkiler gibi başlıklar öne çıkmıştır.

a) Sosyal bilgiler dersinin adı

Sosyal bilgiler dersi, Cumhuriyet'in ilanından günümüze kadar farklı isimlerle okutulmuştur. Günümüzde de sosyal bilgiler adıyla okutulmaya devam etmektedir. Dersin farklı isimlerle verildiği yapılan sözlü tarih görüşmelerinde de

ortaya çıkmaktadır. Görüşmeler neticesinde görüşülen kişilerin sosyal bilgiler dersini “sosyal bilgiler” (14 kişi), “Milli tarih” (1 kişi), “Milli coğrafya” (1 kişi) ve “Vatandaşlık” (1 kişi) isimleriyle hatırladıkları tespit edilmiştir.

b) İçerik (İşlenen Konular)

Sosyal bilgiler derslerinde öğretilen konuların kalıcılığı ve bu kalıcılığı etkileyen unsurlar, alanda tartışılan önemli konulardan biridir. İçerik ile ilgili yöneltilen sorulara verilen cevapların her iki grupta da benzer olduğu görülmüştür. En çok hatırlanan konular; Osmanlı tarihi, Vatandaşlık görevleri, tarım, bölgeler, dünya devletleri, harita bilgisi, iklim, ahlâk, erdem, toplumsallaşma, yönetim birimleri, Türkiye'nin komşuları, Kurtuluş Savaşı, Cumhurbaşkanlarımız, İnkılâp tarihi, Türkiye coğrafyası, I. Dünya Savaşı, dünya tarihi... Yani Türkiye’de 1960’dan günümüze kadar sunulan içerikten benzer konular kalıcı olurken bazı konular hiç hatırlanmamaktadır.

c) Sosyal bilgiler dersi kitapları

Sosyal bilgiler derslerinin temel öğretim materyalleri ders kitaplarıdır. Doğal olarak öğrencilerin en çok muhatap oldukları kitapların öğrenciler üzerinde etkiler ve izler bırakması beklenebilir. Ancak araştırma sonuçları, 1960 yılından günümüze kadar sosyal bilgiler dersinde okutulan kitapların dersi alan kişiler tarafından hatırlanmadığını göstermektedir. Ancak 1960’lı yıllarda sosyal bilgiler dersini alan Naim, hatırladığı ders kitabını şu şekilde anlatmaktadır:

“Tarih kitabı, Niyazi AKŞİT’indi, onu iyi biliyorum... Diğerlerini hatırlamıyorum. Baya sayfası çoktu. Beyaz gibiydi üzerinde herhalde. Bir anıt resmi gibi resim vardı. Dediğim gibi konuları savaşları bilhassa çok şeyli teferruatlı anlatılıyordu yani.” (Naim)

Naim’in ifadeleri, kitabın kendisi üzerinde bıraktığı izleri göstermesi açısından ve bir kitabın yaklaşık 40-50 yıl sonra hatırlanıyor olması bakımından önemlidir.

d) Derslerde kullanılan yöntem, teknik ve materyaller

Sosyal bilgiler derslerinde kullanılan yöntem, teknik ve materyaller, sosyal bilgiler öğretimi kapsamında üzerinde çalışmalar yapılan önemli konulardan biridir.

Bu kapsamda 2000 öncesi ve 2000 sonrası sosyal bilgiler dersini alanlar, istisnasız olarak derslerde en çok sunuş yönteminin ve soru cevap tekniğinin kullanıldığını söylemektedir. Öte yandan sosyal ve tarihi konuların öğretimi sırasında birinci elden somut verilerin sunulmasında etkili olan gezi etkinliğine 1970’li yıllarda katılan Züleyha, üzerinden neredeyse 45 yıl geçen bu tecrübe hakkında şunları kaydetmiştir:

“Ben ortaokul döneminde bir kez okulca geziye gidildiğini biliyorum. Şimdiki gibi çok sık geziler düzenlenmiyordu. Nereye gitmiştik? İşte Denizli, Pamukkale. O tür yerleri dolaşıp gelmiştik. Çok uzak bir yere de gidilmemişti.” (Züleyha)

e) Ölçme ve Değerlendirme

Bu çalışmada sosyal bilgiler derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri de araştırılmıştır. Görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre; sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin başarısını ölçmek için 1960’dan günümüze kadar en çok yazılı ve sözlü yoklama kullanılmaktadır. Öte yandan sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin başarılı oldukları görülmüştür. Hem 2000 öncesi hem de 2000 sonrası sosyal bilgiler dersini alanlar derslerde başarılı olmalarında öğretmen faktörüne dikkat çekmişlerdir.

f) Öğretmenler

Öğretmenler, eğitim sisteminin en önemli yapı taşlarından biridir. Eğitim sisteminde bu şekilde önemli bir yeri olan öğretmenleri, sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin nasıl hatırladıkları da araştırılmıştır. Görüşmeler neticesinde her iki grupta da sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok iyi ve olumlu hatırlandığı görülmüştür. Örneğin; 1960’lı yıllarda sosyal bilgiler dersini alan, çalışmanın en tecrübeli ismi Ahmet, öğretmenlerini şu sözlerle anlatmıştır:

“Valla şimdi neler hatırlıyorum o öğretmenlerim hakkında? Yani o dönemde tek tek o öğretmen iyiydi, şu öğretmen kötüydü gibi bir şeyim, değerlendirmem yok. Ama o dönemdeki öğretmenlerin tümüne ben gerçekten saygı duyuyordum. Çok düzgün şeyler öğretiyorlardı bize. Çok ta iyi eğitim vermişler, öyle hatırlıyorum şimdi. Yani ucuzdan öğrenmeden geçme gibi şeyler yoktu.”(Ahmet)

Yine 1960'lı yıllarda sosyal bilgiler dersini alan Naim ise öğretmenlerini şu şekilde hatırlamaktadır:

“Biz öğretmenlere gayet saygılıydık. Bişey deme şansımız yoktu zaten. Aileden gelen bişey yahut dediğim gibi sıkıntılı geldik. Ee orda öğretmen bişey deyip de öğretmenle takışıp öğretmenle tartışıp ta eve götürcek, bizim hakkımızı müdahale edecek kimse yoktu yani. Biz her ne ise onu kabul etmek zorundaydık yani.”

Naim

Öte yandan 1970'li yıllarda sosyal bilgiler dersi alan Züleyha, öğretmenin hayatında bıraktığı etkiyi kendi öğretmenlik geçmişinden bir örnekle birleştirerek sunmaktadır:

“Sosyal bilgiler öğretmenimin özellikle ortaokuldaki öğretmenimin o bize anlattığı masalımsı şeyleri kendi öğrencilerimde kullandım mesela. O dönemde aldığım temel bilgiler bende daha kalıcı oldu. Daha sonradan edindiğim bazı bilgileri küçük ayrıntılar silindi ama öğretmenimizin o tahtaya çizdiği haritalar her zaman gözümün önündedir... Kendisi elle çiziyordu ve biz de yazılı kağıtlarına biz de onları çiziyorduk. Bize şeklinin çok önemli olmadığını ayrıntıların çok önemli olmadığını ama bir baktığımız burası iç Anadolu bölgesi dememiz gerektiğini söylerdi. Ben de o yöntemi öğrencilerimde çok kullandım...” (Züleyha)

Bu isimlerin dışında sosyal bilgiler öğretmenleri ile ilgili anılarını anlatan diğer kişilerden Emrah, öğretmenini” Öğretmenimize *soru sormaktan korkardık.*” diye anlatırken, Veli kendisine birey olmayı ve değerlerini korumayı öğreten kişi olarak hatırladığını ifade etmiştir. Öte yandan sosyal bilgiler öğretmeni olmaya öğretmeninden etkilenerek karar verdiğini belirten Cemil, öğretmeninden şu şekilde bahsetmektedir:

“6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretmenimi hatırlıyorum hatta en sevdiğim hocamdı. O zamanlarda sosyal bilgiler okumak yavaş yavaş hayalimdeki meslek olmaya başlıyordu. En sevdiğim hocamdı.”(Cemil)

Cemil gibi meslek seçerken sosyal bilgiler öğretmeninden etkilenen isimlerden biri olan Sezen, sosyal bilgiler derslerini ve öğretmenini sevmesinin ilginç bir gerekçesini şu şekilde anlatmıştır:

“7. sınıfta yeni bir hoca geldi <Ayçin> diye. Bayan zannetmiştik isminden dolayı ama erkekmiş. Baya yakışıklı birisiydi. O yüzden biz onu çok seviyorduk. Zaten sosyal bilgilere ilgim onun sayesinde başladı. 6.sınıftayken tarihten, sosyal bilgilerden nefret ederdim o kadar da ilgisizdim. Onun sayesinde başladı o günden sonra sosyal bilgiler öğretmeni olmak aklımda şekillenmişti.” (Sezen)

Bulunduğu yaştaki öğrencilerde sık rastlanan ve normal kabul edilecek bir ilginin sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler mesleğine karşı tutumunun da olumlu yönde etkilendiğini ifade eden Sezen, öğretmenin kendisi üzerinde bıraktığı izi bu şekilde yansıtmaktadır. Gerek Cemil gerekse Sezen örneğinde görüldüğü gibi bir öğretmen işini doğru yaptığında öğrenciler üzerinde oldukça etkili olabilmektedir.

g) Sosyal bilgiler dersinden bugüne kalanlar

Sosyal bilgiler dersi, bireyin toplumsallaşmasını ve iyi vatandaş olarak yetişmesini amaçlayan derslerden biridir. Bu amacın sonuçları, 1960'dan günümüze sosyal bilgiler dersinden bugüne kalanlar başlığı ile incelenmiştir. Görüşmelere katılan kişiler, sosyal bilgilerden bugüne kalanları üç önemli konu üzerinden açıklamıştır: Vatandaşlık bilinci, tarihi ve yaşanan coğrafyayı tanıma. Yani sosyal bilgiler dersi vatandaşlık bilincinin kazanılmasında, yaşanan coğrafyanın bilinmesi ve tarihin tanınmasında kendilerine büyük katkı sağlamıştır.

Sosyal bilgiler dersini 2000 öncesinde alan isimlerden biri olan Ayşe, sosyal bilgiler dersinden bugüne kalanlara şu ifadelerle değinmiştir:

“Yaşadığım coğrafyayı sevme duygusu kazandım sosyal bilgiler dersinde. Ama sosyal bilgiler dersinde kazandığım bana kalan en büyük kazanım u belli şeyleri araştırarak sorgulayarak u inanmak diyebilirim u sadece birinin anlattığı tek düze bilgiye değil de u araştırarak farklı kavramlara inanmak farklı kaynaklara gidilerek karar verme yetkisini sosyal bilgiler dersinde Neslihan öğretmenimle kazandım.” (Ayşe)

Sosyal bilgiler dersinin coğrafyayı sevme duygusu kazandırdığını, araştırma ve sorgulamaya yönlendirdiğini düşünen Ayşe, karar verme yetisine kavuşmasında öğretmenin önemli katkısı olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan 1960'lı yıllarda sosyal bilgiler dersini alan en tecrübeli isim olan Ahmet ise sosyal bilgilerden bugüne kalanları şu şekilde aktarmıştır:

“...Vatandaş olmanın gereği efendim işte seçme seçilme hakları, yönetim şekilleri bu derslerde işleniyordu. İşte bir muhtarın görevleri daha çok nedense bizim ilgimizi daha çok çekiyordu. Çünkü küçük bir çevrede yaşadığımız için ilk tanıdığımız kişi muhtardı. İşte vali neler yapar, valinin görevleri nelerdir, belediye başkanının görevleri nelerdir. Bunun gibi şeyler tabii öğrendik. Aklımda kalanlar bunlar daha çok...” (Ahmet)

Ahmet, sosyal bilgiler dersinin çevresindeki kamu düzenini sağlayan kurumları tanımada büyük katkısı olduğunu düşünmektedir. Diğer yandan 2000 sonrası sosyal bilgiler dersini alan Haluk, dersin hayatına etkisi ve öğrendiği bilgilerin nerede işe yaradığını şu sözlerle anlatmıştır:

“Hayatımda, lise hayatına geçtiğimde işime yaradı... Tarih ve coğrafya derslerinde hiç zorlanmazdım açıkçası. Çünkü temelim bayağı iyiydi. Hatta hiç çalışmadan coğrafya sınavlarına girdim neredeyse hiç çalışmadan çok az çalışarak. Çok az çalışarak tarih sınavlarına girdim çünkü özetlettirme ve sınıfta anlattırma bilhassa özetlendirmeden ziyade sınıfta anlattırma kalıcı oluyor. Çünkü birilerine bir şey söylüyorsunuz... Her derste neredeyse bir iki üç bazen dört konuyu anlattığım olurdu. Bunun bana kattığı hitabetim, çok etkili bir hitabetim yok ama bugün üniversitede bir şeyleri anlatırken kendimi daha rahat ifade edebiliyorum. İşte o tahtaya çıkma korkusu var bazı arkadaşlarımda. Tir tir titreyen insanlar tanıyorum. Bende hiç olmaz. Böyle kebab yapar gibi rahat çıkarım...” (Haluk)

Öğrendiklerinin ilerleyen eğitim kademelerinde işini oldukça kolaylaştırdığını belirten Haluk, topluluk karşısında kendini ifade etmek konusundaki

rahatlığını da sosyal bilgiler derslerinde edindiğini dile getirmiştir. Son olarak dersin kendisine en büyük katkısı sorulduğunda Cemil: “*Özellikle önyargısız olmak ı gerçek hayatta kullandığım en önemli şeydi.*” diyerek çarpıcı bir cevap vermiştir. Çünkü sosyal bilgiler dersinin önyargısız bireyler yetiştirmeye hizmet etmesi oldukça önemlidir. Dünyada ve Türkiye’de önyargı ile ilgili bu denli büyük sorunlar yaşanırken bireylerin bu sorunu aşmasından sosyal bilgiler dersinin katkı sağlaması oldukça değerli bir sonuçtur.

SONUÇ

Bu çalışmada, sosyal bilgiler dersinin 1960 yılından bugüne kadar amaçlarına ulaşma noktasındaki başarısını ölçmek amaçlanmamıştır. Ancak görüşmelerde ortaya çıkan sonuçlar, ilgili amaçların gerçekleştirilmesi hakkında bazı noktalarda fikir verici olmuştur. Örneğin; sosyal bilgiler dersinden geriye kalanların neler olduğu sorulduğunda, vatandaşlık bilinci, çevreyi ve tarihi tanıma gibi sosyal bilgilerin amaçlarıyla da örtüşen sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Öte yandan görüşülen kişilerin anıları ve düşüncelerinden yola çıkıldığında bazı yorumlar da yapılabilir. Olumsuz olarak şunlar söylenebilir; sosyal bilgiler dersi 1960 yılından bugüne sürekli olarak sunuş yöntemi, soru cevap tekniği, harita, küre, kitap gibi materyallerle işleniyor, dersin başarısı yazılı ve sözlü yoklamalar ile değerlendiriliyor. Olumlu olarak ise; sosyal bilgiler dersi zor bir ders olarak algılanmıyor ve genelde ders başarısı yüksek. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenleri oldukça kaliteli ve model insanlar olarak hatırlanıyor.

Son olarak 2000 öncesi ve 2000 sonrası sosyal bilgiler dersini alanların geriye dönük anılarını hatırlama durumlarına bakıldığında 2000 öncesi sosyal bilgiler dersini alanların lehine durum ortaya çıkmaktadır. Görüşmelerden yapılan çıkarımlara göre şu yorumlar yapılabilir; 2000 öncesi okumanın zorluğu ve kıymeti kişilerin yaşadıklarını unutulmaz kılmaktadır. Bunun yanında yaş ilerledikçe kişilerin anılar üzerine düşünmeleri ve onlara verdikleri değer de artmaktadır. 2000 sonrası grubun ise ortalama 20-25 yaşlarında olduğu düşünülürse sosyal bilgiler dersine ilişkin anıları üzerine düşünmeleri ve onlara değer vermeleri zaman alacaktır. Bu yorumlar, bu çalışma kapsamında yapılan görüşmelerin ve gözlemlerin çıkarımlarıdır. Genele yorulması olumlu sonuçlar vermeyebilir.

KAYNAKÇA

Ek 8. Öğrencilerin Hazırladığı Sorulardan Örnekler-1

1. Eskiden ulaşım nasıl olurdu?
2. Eskidenki ulaşım araçları nelerdir? Bahsedermisiniz.
3. En iyi ulaşım araçları nelerdir?
4. Eskidenki ulaşım araçlarının imkanları iyi miydi? Biraz bahsedermisiniz.
5. Eskidenki ulaşım araçları mı daha iyiydi günümüzdeki mi daha iyi? Neden
6. Ulaşım araçları nerelerde kullanılır?
7. Eskidenki ulaşım hakkında neler biliyorsunuz?
8. Eskidenki ulaşım araçları hakkında neler düşünüyorsunuz.
9. Kullanılan araçlar ne gibi katkı sağlıyordu?
10. En iyi ulaşım aracı neydi?

Ek 9. Öğrencilerin Hazırladığı Sorulardan Örnekler-2

SORULAR

- 1- Sizin zamanınızda televizyon var mıydı?
- 2- Eski televizyonlar nasıl idi?
- 3- SSB televizyonları algılayabiliyordunuz mu?
- 4- Radyo var mıydı? Bunu denliyor muydunuz?
- 5- İletişim zor muydum?
- 6- Önceden eğlence iletişim aracı başka neler vardı?
- 7- Sanki ile eski televizyonlar arasında fark görüyor musunuz?
- 8- Sanki ile eski radyolar arasında fark görüyor musunuz?
- 9- Günümüzdeki ~~teknoloji~~ iletişim araçları durumu nasıl?
- 10- Eski zamanlarda eğlence iletişim araçları nasıl idi?

Eğlence İletişim
Araçları

Ek 10. Grupların Kişilere ve Gruplara Göre Dağılımı

Şehirleşme Grubu	Ulaşım Grubu	Eğlence Araçları Grubu (TV, Teyp, radyo, internet)	Haberleşme Araçları Grubu
Hülya (C)	Ümmü Gülsüm (E)	Dila (D)	Mehmet (D)
Azize (C)	Sevil Nur (E)	Zeynep (D)	Mertcan (D)
Medine (C)	Şenay Gülnaz (E)	Gülsultan (D)	Temel (C)
İlyas (C)	Halime (E)	Güliz (D)	Yunus (C)
Berktaş (A)	Sıdıka (C)	Şeyda (D)	Yahya (C)

Ek 11. Şehirleşme Grubu Sözlü Tarih Soruları

GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE UŞAK'TA ŞEHİRLEŞME

SÖZLÜ TARİH GÖRÜŞME FORMU

Merhaba ben sizinle geçmişten günümüze şehirleşme ve sonuçlarıyla ilgili sözlü tarih görüşmesi yapmak için buradayım. Bu görüşmenin amacı, şehirleşmenin geçirdiği değişim süreçleri ve gelişmeler hakkında bilgiler edinerek değerlendirme yapmaktır. İzin verirseniz görüşmemiz ses ya da video ile kayıt altına alınacaktır. İzninizle başlamak istiyorum.

- 1) Kendinizi tanıtır mısınız? (eğitim, iş)
 - a) Kaç yıldır şehirde yaşıyorsunuz?
 - b) Şehirde doğduysanız şehre sonradan gelenlerin şehre uyum sürecinde ne tür sorunlarla karşılaştığını gözlediniz?
 - c) Şehre sonradan geldiyseniz niçin göç ettiniz? Nedenlerinizden bahsedermisiniz?
 - d) Şehre sonradan geldiyseniz ilk geldiğinizde ne tür sorunlarla karşılaştınız?
 - e) Şehir yaşamıyla birlikte hayatınızda neler değişti? Bu değişikliklerin olumlu ve olumsuz taraflarından bahsedermisiniz? (Ekonomik, sağlık, sosyal, kültürel, eğitim açılarından)
 - f) Köyde de yaşadıysanız şehir ve köy yaşamları kıyasladığınızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- 2) Geçmişte (gençliğinizde) şehirdeki insan ilişkileri nasıldı? Zamanla değişti mi? Değiştiyse bu değişikliklerden bahsedermisiniz?
- 3) Geçmişten (gençliğinizden) günümüze Uşak'taki sosyal ve kültürel faaliyetler değişti mi? Değiştiyse bu etkinlikleri geçmiş (gençliğiniz) ve günümüzle kıyaslayarak anlatır mısınız?
 - a) Geçmişte (gençliğinizde) daha çok hangi tür etkinlikler yapılırdı? Bu etkinliklerin hangilerinin sürdüğünü görüyorsunuz?
- 4) Şehirleşmemin aile ve akrabalık ilişkileri üzerindeki etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz? (Olumlu ve olumsuz etkiler, aile ve akrabalık ilişkileri)

- 5) Şehirleşmeyle birlikte örf, âdet, gelenek ve göreneklerde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Niçin? (Değer, ahlak, güven, birlik, beraberlik vs.)
- 6) Şehrinizde geçmişte (gençliğinizde) insanlar hangi mesleklerde çalışıyordu? Zaman içinde bu meslekler değişti mi? Değiştiyse geçmişten (gençliğinizden) günümüze yaşanan bu değişimlerden bahsedebilir misiniz?
- 7) Şehrinizde geçmişte (gençliğinizde) evleriniz nasıldı? Düünden bugüne ev yapılarında ve özelliklerinde ne tür değişimler yaşanmıştır? Anlatır mısınız? (Evlerin yapımında kullanılan malzemeler, katların sayısı, Ev türleri (Müstakil, apartman vs.)
- 8) Şehirleşmenin doğal çevreye zaman içinde nasıl bir etkisi olmuştur? Olumlu ve olumsuz yönlerinden bahsedebilir misiniz? (Olumlu ve olumsuz)
- 9) Şehrinizdeki eğitim imkânlarının zaman içindeki değişimini geçmişle (gençliğinizle) kıyaslayarak anlatabilir misiniz? (İlkokul, ortaokul, lise, üniversite, kurs, dersane, kütüphane vs.)
- 10) Şehrin geçmiş (gençliğinizde) ve bugünkü durumunu genel olarak karşılaştırabilir misiniz? (Sağlık, Eğitim, Ekonomik, sosyal ve kültürel durum vs.)
- 11) Şehirdeki yaşamınıza (gençliğinize) dair unutamadığınız anılarınız ya da fotoğraflarınız var mı? Varsa paylaşır mısınız?
- 12) Ekleme istediğiniz bir şeyler var mı?

Teşekkürler...

Ek 12. Ulaşım Grubu Sözlü Tarih Soruları

**GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE UŞAK'TA KULLANILAN ULAŞIM
ARAÇLARI**

SÖZLÜ TARİH GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben sizinle Dünden Bugüne Uşak'ta Kullanılan Ulaşım Araçları konusu ile ilgili sözlü tarih görüşmesi yapmak için buradayım. Bu görüşmenin amacı, Dünden Bugüne Uşak'ta Kullanılan Ulaşım Araçları hakkında bilgiler edinerek değerlendirme yapmaktır. İzin verirsiniz görüşmemiz ses ya da video ile kayıt altına alınacaktır. İzninizle başlamak istiyorum.

- 1) Kendinizden biraz bahseder misiniz?(eğitim, iş vs)
- 2) Geçmişte (gençliğinizde) yollar nasıldı? Anlatır mısınız?
 - a) Şehir içi ve şehirlerarası ulaşım nasıl sağlanıyordu?
 - b) Toplu taşıma aracı olarak neler kullanılıyordu?
 - c) Şehir içi ulaşımında toplu taşıma araçlarının yolcu aldığı duraklar ve güzergâhlar var mıydı? Varsa bunlarla ilgili hatırladığınız şeylerden bahseder misiniz?
 - d) İlk şehirlerarası yolculuğunuzu ne zaman ve hangi araçla (otomobil, otobüs, tren vs.) nereye yaptınız?
 - e) Şehirle köyler arasında ulaşım nasıl sağlanıyordu? Yollar nasıldı? Anlatır mısınız?
 - f) Özel araç kullanımı zaman içinde nasıl bir değişiklik gösterdi?
 - g) Motorsuz araçlar (at arabası, bisiklet, at, eşek vs.) ulaşımında nerelerde ve nasıl kullanılırdı?
 - h) Köy ve şehir ulaşımında araçlar bakımından ne tür farklılıklar vardı?
- 3) Bu zamana kadar hangi tür (özel) araçlara sahip oldunuz? Araçların özelliklerinden bahseder misiniz?
 - a) Hangi yıllarda aldınız?
 - b) Modellerini ve özelliklerini hatırlıyor musunuz?
 - c) Fotoğrafları var mı? Varsa paylaşır mısınız?

- 4) Uşak'ta ulaşım (şahsi araç, toplu taşıma, tren, otopark, yolların gelişimi trafik kuralları ve insanların uyumu) konusundan geçmişten günümüze ne tür değişimler olduğunu düşünüyorsunuz?
 - a) Bu değişimler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - b) Olumlu ve olumsuz taraflarından bahsedebilir misiniz?
 - c) Uşak iline katkıları hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 5) Geçmişte kullanılan ulaşım araçları ile günümüzdeki ulaşım araçlarını karşılaştırdığınız ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- 6) Konuştuğumuz konulara unutamadığınız anılarınız ya da fotoğraflarınız var mı? Varsa paylaşır mısınız?
- 7) Son olarak eklemek istediğiniz bir şey var mı?

Teşekkürler....

Ek 13. Eğlence Araçları Grubu Sözlü Tarih Soruları

**GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE UŞAK'TA EĞLENCE AMAÇLI
KULLANILAN TEKNOLOJİK ARAÇLAR**

SÖZLÜ TARİH GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben sizinle geçmişten günümüze Uşak'ta eğlence amaçlı kullanılan teknolojik araçların dünden bugüne gelişimiyle ilgili sözlü tarih görüşmesi yapmak için buradayım. Bu görüşmenin amacı, Uşak'ta eğlence amaçlı kullanılan teknolojik araçların dünden bugüne gelişimi hakkında bilgi edinerek değerlendirme yapmaktır. İzin verirseniz görüşmemiz ses ya da video ile kayıt altına alınacaktır. İzninizle başlamak istiyorum.

- 1) Kendinizden biraz bahseder misiniz? (Eğitim, iş vs.)
- 2) Geçmişte (gençliğinizde) eğlence amaçlı hangi teknolojik araçları kullanıyordunuz?
- 3) Geçmişte (gençliğinizde ya da kullandığınız dönemde) radyoyu eğlence amaçlı olarak nasıl kullanıyordunuz?
 - a) Dinlediğiniz radyo kanallarını hatırlıyor musunuz?
 - b) Radyo kanallarında eğlence amaçlı hangi programlar (müzik, oyun, yarışma radyo tiyatrosu vs.) yapılıyordu?
 - c) Bunları dinlediyseniz hatırladığınız programlardan/eserlerden bahseder misiniz?
 - d) Radyonun kullanımının azalmasıyla yerini hangi araç ya da araçlar aldı? Niçin?
 - e) Radyo kullanım geçmişinize dair unutamadığınız anılarınız var mı?
- 4) İlk teybi ne zaman kullanmaya başladınız?
 - a) Teybi bir eğlence aracı olarak nasıl kullanıyordunuz?
 - b) Daha çok ne tür kasetler almayı tercih ediyordunuz? Neden?
 - c) Teyplerin kullanımının azalmasıyla yerini hangi araç ya da araçlar aldı? Niçin?
- 5) İlk televizyonu ne zaman kullanmaya başladınız?

- a) Televizyonu bir eğlence aracı olarak nasıl kullanırdınız?
 - b) Televizyonlarda hangi tür programlar izlerdiniz?
 - c) İzlediğiniz programlardan örnekler verebilir misiniz?
 - d) Geçmişteki (gençliğinizde) televizyonlarla bugünkü televizyonları karşılaştırdığınızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- 6) Sabit telefonunu ilk kez ne zaman kullanmaya başladınız?
- a) Sabit telefonunu bir eğlence aracı olarak kullandınız mı? Evetse nasıl?
 - b) İlk kullandığınız sabit telefonları ile bugün kullanılan telefonları karşılaştırdığınızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- 7) Cep telefonunu ilk kez ne zaman kullanmaya başladınız?
- a) Cep telefonunu bir eğlence aracı olarak nasıl kullanıyordunuz?
 - b) İlk kullandığınız cep telefonları ile bugün kullanılan telefonları karşılaştırdığınızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- 8) Bilgisayarı ve interneti ne zaman kullanmaya başladınız?
- a) Bilgisayarı bir eğlence aracı olarak nasıl kullanırdınız?
 - b) İnternetle ilk tanıştığınızda hangi amaçlarla kullanıyordunuz?
 - c) İnterneti bir eğlence aracı olarak nasıl kullanıyordunuz?
 - d) İlk kullandığınız bilgisayarlarla ile bugün kullanılan bilgisayarları karşılaştırdığınızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- 9) Geçmişte (gençliğinizde) kullandığınız eğlence amaçlı kullanılan teknolojik araçlar ile şu anki kullandığınız eğlence amaçlı kullanılan teknolojik araçlar arasında gördüğünüz farklardan bahseder misiniz?
- 10) Eğlence amaçlı kullanılan teknolojik araçlarda dünden bugüne yaşanan gelişmeler hayatınızı nasıl etkiledi?
- a) İnsan ilişkileri
 - b) Kullanım amaçları
 - c) Hayatı kolaylaştırma
 - d) Olumlu ve olumsuz

- 11) Konuştuğumuz konulara unutamadığınız anılarınız ya da fotoğraflarınız var mı?
Varsa paylaşır mısınız?
- 12) Eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?



Ek 14. Haberleşme Araçları Grubu Sözlü Tarih Soruları

**GEÇMİŞTEN UŞAK'TA KULLANILAN GÜNÜMÜZE
HABERLEŞME ARAÇLARI**

SÖZLÜ TARİH GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben sizinle geçmişten günümüze Uşak'ta kullanılan haberleşme araçlarıyla ilgili sözlü tarih görüşmesi yapmak için buradayım. Bu görüşmenin amacı, Uşak'ta kullanılan haberleşme araçlarının dünden bugüne gelişimi hakkında bilgi edinerek değerlendirme yapmaktır. İzin verirseniz görüşmemiz ses ya da video ile kayıt altına alınacaktır. İzninizle başlamak istiyorum.

- 13) Kendinizden biraz bahseder misiniz?(eğitim, iş vs.)
- 14) Geçmişte (gençliğinizde) hangi haberleşme araçlarını kullanıyordunuz?
 - a) Yakınlarınızla ve arkadaşlarınızla nasıl haberleşirdiniz?
 - b) Haberleri ve gündemi hangi araçlarla takip ederdiniz?
- 15) Daha önce haberleşme amacıyla hiç mektup gönderdiniz mi?
 - a) İlk defa ne zaman kullandınız?
 - b) Mektup yazarken nelere dikkat ederdiniz?
 - c) Haberleşme amacıyla mektup kullanmayı ne zaman bıraktınız? Yerine hangi haberleşme aracını tercih ettiniz? Niçin?
 - d) Mektubun artık neredeyse hiç kullanılmaması hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - e) Aldığınız mektupları saklamak gibi bir âdetiniz var mıydı? Hala sakladığınız bir mektubunuz var mı? Varsa bizimle paylaşmayı düşünür müsünüz?
 - f) Mektuplara dair unutamadığınız anınız var mı? Varsa anlatır mısınız?
- 16) Daha önce hiç telgraf çektiniz mi?
 - a) İlk defa ne zaman ve nasıl çektiniz?
 - b) Telgrafı bir haberleşme aracı olarak nasıl kullanırdınız?
 - c) Hangi yıllardan sonra telgraf kullanmamaya başladınız?
 - d) Telgrafın yerini hangi haberleşme aracı aldı? Niçin?

- e) Telgrafın artık kullanılmaması hakkında neler düşünüyorsunuz?
- f) Telgraf kullanma geçmişinize dair unutmadığınız anılarınız var mı?
- 17) Radyoyu geçmişte (gençliğinizde ya da kullandığınız dönemde) bir haberleşme aracı olarak nasıl kullanırdınız?
- f) Dinlediğiniz radyo kanallarını hatırlıyor musunuz?
- g) Radyoda dinlemeyi tercih ettiğiniz programlar hangileriydi? (müzik, spor, haber, magazin, radyo tiyatrosu) vs. Neden bu programları tercih ediyordunuz?
- h) Radyo kullanma geçmişinize dair unutmadığınız anılarınız var mı?
- 18) İlk teybi ne zaman kullanmaya başladınız?
- d) Teybi bir haberleşme aracı olarak kullandınız mı? Evetse nasıl kullandınız?
- e) Teyp kullanımınıza dair unutmadığınız anılarınız var mı?
- 19) İlk televizyonu ne zaman kullanmaya başladınız?
- e) Televizyonu bir haberleşme aracı olarak kullandınız mı? Evetse nasıl kullandınız?
- f) Televizyonlarda hangi tür programlar izlerdiniz? İzlediğiniz programlardan örnekler verebilir misiniz?
- g) Geçmişteki (ilk kullandığınız dönemdeki) televizyon programlarıyla bugünkü televizyon programlarını karşılaştırdığımızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- h) Geçmişte (kullandığınız dönemde) kullandığımız televizyonlara ilişkin unutmadığınız bir anınız var mı?
- 20) Sabit telefonları (ev ve iş) bir haberleşme aracı olarak nasıl kullanıyordunuz?
- c) İlk kez ne zaman kullanmaya başladınız?
- d) Cep telefonunu ilk defa ne zaman kullanmaya başladınız?
- e) İlk kullandığınız cep telefonları ile bugün kullanılan telefonları karşılaştırdığımızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- f) Kullandığımız sabit ve cep telefonlarına dair unutmadığımız anılarınız var mı?

- 21) Bilgisayarı kullanmaya başladınız?
- e) Bilgisayarı haberleşme aracı olarak kullandınız mı? Evetse nasıl kullandınız?
 - f) Bilgisayarı haberleşme dışında hangi amaçlarla kullandınız?
 - g) İnterneti bir haberleşme aracı olarak nasıl kullanıyordunuz?
 - h) İlk kullandığımız bilgisayarlarla ile bugün kullanılan bilgisayarları karşılaştırdığımızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
 - i) Bilgisayar ve internet kullanım geçmişinize dair unutamadığınız anılarınız var mı?
- 22) Geçmişte (gençliğinizde veya kullandığınız dönemde) kullandığınız haberleşme araçları ile şu anki kullandığınız haberleşme araçları arasında gördüğünüz farklardan bahsedebilir misiniz?
- 23) İletişim araçlarında dünden bugüne yaşanan gelişmeler hayatınızı nasıl etkiledi? (İnsan ilişkileri, kullanım amaçları, hayatı kolaylaştırma, olumlu ve olumsuz etkileri)
- 24) Konuştuğumuz konulara unutamadığınız anılarınız ya da fotoğraflarınız var mı? Varsa paylaşır mısınız?
- 25) Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

Ek 15. KAYNAK KİŞİLERİN DEMOGRAFİK BİLGİLERİ

İsim	Meslek	Yaş	İsim	Meslek	Yaş
Fedai Bey	Şair-Yazar	60	Erkan Bey	Emekli Asker	52
Numan Bey	Emekli Mimar	60	Şadan Bey	Federasyon Yetkilisi	64
Osman Bey	Araştırmacı-Yazar	55	Sabri Bey	Gazeteci	52
Deniz Bey	Öğretmen	36	Abdullah Bey	Emekli İmam	68
Remzi Bey	Emekli Öğretmen	56	Murat Bey	Emekli Teknik Öğretmen	62
Alp Bey	Tarihi Fotoğraf Koleksiyoneri	38	Hüseyin Bey	Emekli İnşaat Teknikeri	58
Nebi Bey	Emekli Bürokrat	54	Ayşe Hanım	Öğretmen	35
Esra Hanım	Öğretmen	32	Erdem Bey	Öğretmen	31
Beste Hanım	Öğretmen	33	Ülkü Hanım	Öğretmen	36
Reşit Bey	İşçi Emeklisi	68	Rukiye Hanım	Ev Hanım	62

Ek 16. 5 GÜNLÜK YOĞUN GÖRÜŞME TAKVİMİ

Günler	Gruplar			
	Şehirleşme Grubu	Ulaşım Grubu	Eğlence Araçları Grubu	Haberleşme Grubu
Pazartesi	17.00 Fedai Bey		16.00 Osman Bey	17.00 Erkan Bey
	18.00 Numan Bey			19.00 Önder Bey
Salı	Deniz Bey 12.30	12.30 Hasan Bey	12.30 Alp Bey	16.00 Abdullah Bey
	16.00 Remzi Bey		18.00 Nebi Bey	19.00 Şadan Bey
Çarşamba	12.30 Ergün Bey	12.30 Murat Bey	16.00 Sabri Bey	12.30 Erdem Bey
Perşembe	12.30 Esra Hanım	12.30: Ayşe Hanım	12.30 Reşit Bey	12.30 Rukiye Hanım
Cuma	12.30 Gamze Hanım	12.30 Tuğra Bey	12.30 Beste Hanım	12.30 Ülkü Hanım

Ek 17. ŞEHİRLEŞME GRUBU'NDAN HÜLYA'NIN GÖRÜŞMESİNİN DEĞERLENDİRMESİ

ÖĞRENCİLERİN YAPTIĞI SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASINI DEĞERLENDİRME FORMU

H. →

60 Yaş

07.04.2015

Görüşme Öncesinde Öğrenci	1	2	3	4	5
Görüşme yapılacak kişiden randevu aldı.					X
Görüşme yerine zamanında geldi.					X
Görüşme öncesi soruları inceleyerek hazırlandı.					X
Görüşme ortamını düzenledi.					X
Kayıt cihazını kontrol etti.					X
Şartların hazır olduğundan emin olmak için son kontrolleri yaptı.					X

Görüşme Sırasında Öğrenci	1	2	3	4	5
Görüşmeye izin isteyerek başladı.					X
Kendini uygun şekilde tanıttı.					X
Çalışmanın amacını düzgün bir açıkladı.					X
Görüşme yapılacak kişiden kendisini tanıtmasını istedi.					X
Görüşmede açık ve anlaşılır bir Türkçe kullandı.			X		
Katılımcının sözünü kesmeden dinledi.				X	
Duruma uygun düşen sorular sordu.				X	
Konuşurken onay veren ya da yargılayan bir tavır içinde olmadı.					X
Katılımcının söylediklerini dikkatle dinlediğini hissettirdi.					X
Katılımcıyı sıkmadan ayrıntıları öğrenmeye çalıştı.					X
Görüşme sırasında rahat tavırlar sergiledi.				X	
Görüşme sırasında kendinden emindi.				X	
Katılımcı konunun dışına çıktığında tekrar asıl konuya çekmeye çalıştı.					X
Görüşme boyunca sadece katılımcıyla ilgilendi.					X
Anlamadığı kelimeleri, konuları yeniden sordu.					X
Teşekkür ederek görüşmeyi sonlandırdı.					X

Görüşme Kaydı, Sunum ve Hazırlanan Öğrenci Raporunun Özellikleri	1	2	3	4	5
Görüşme kaydı, yazıya dökülmek için uygundur.					

Ek 18. ULAŞIM GRUBU'NDAN ÜMMÜ GÜLSÜM'ÜN GÖRÜŞMESİNİN DEĞERLENDİRMESİ

ÖĞRENCİLERİN YAPTIĞI SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASINI DEĞERLENDİRME FORMU

Yaş = ~~65~~
65

görüşmesi

Görüşme Öncesinde Öğrenci	1	2	3	4	5
Görüşme yapılacak kişiden randevu aldı.					X
Görüşme yerine zamanında geldi.					X
Görüşme öncesi soruları inceleyerek hazırlandı.					X
Görüşme ortamını düzenledi.				X	
Kayıt cihazını kontrol etti.					X
Şartların hazır olduğundan emin olmak için son kontrolleri yaptı.	X				

Görüşme Sırasında Öğrenci	1	2	3	4	5
Görüşmeye izin isteyerek başladı.					X
Kendini uygun şekilde tanıttı.				X	
Çalışmanın amacını düzgün bir açıkladı.				X	
Görüşme yapılacak kişiden kendisini tanıttırmasını istedi.					X
Görüşmede açık ve anlaşılır bir Türkçe kullandı.					X
Katılımcının sözünü kesmeden dinledi.					X
Duruma uygun düşen sorular sordu.				X	
Konuşurken onay veren ya da yargılayan bir tavır içinde olmadı.					X
Katılımcının söylediklerini dikkatle dinlediğini hissettirdi.					X
Katılımcıyı sıkmadan ayrıntıları öğrenmeye çalıştı.					X
Görüşme sırasında rahat tavırlar sergiledi.					X
Görüşme sırasında kendinden emindi.					X
Katılımcı konunun dışına çıktığında tekrar asıl konuya çekmeye çalıştı.					X
Görüşme boyunca sadece katılımcıyla ilgilendi.				X	
Anlamadığı kelimeleri, konuları yeniden sordu.					X
Teşekkür ederek görüşmeyi sonlandırdı.					

Ek 19. EĞLENCE ARAÇLARI GRUBU'NDAN GÜLİZ'İN GÖRÜŞMESİNİN DEĞERLENDİRMESİ

KATILIMCILARIN YAPTIĞI SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASINI DEĞERLENDİRME FORMU

20 10 19 GÜL

GÖRÜŞME

Görüşme Öncesinde Öğrenci	1	2	3	4	5
Görüşme yapılacak kişiden randevu aldı.					X
Görüşme yerine zamanında geldi.					X
Görüşme öncesi soruları inceleyerek hazırlandı.					X
Görüşme ortamını düzenledi.					X
Kayıt cihazını kontrol etti.					X
Şartların hazır olduğundan emin olmak için son kontrolleri yaptı.					X

Görüşme Sırasında Öğrenci	1	2	3	4	5
Görüşmeye izin isteyerek başladı.					X
Kendini uygun şekilde tanıttı.					X
Çalışmanın amacını düzgün bir açıkladı.					X
Görüşme yapılacak kişiden kendisini tanıttırmasını istedi.					X
Görüşmede açık ve anlaşılır bir Türkçe kullandı.					X
Katılımcının sözünü kesmeden dinledi.					X
Duruma uygun düşen sorular sordu.					X
Konuşurken onay veren ya da yargılayan bir tavır içinde olmadı.					X
Katılımcının söylediklerini dikkatle dinlediğini hissettirdi.					X
Katılımcıyı sıkmadan ayrıntıları öğrenmeye çalıştı.					X
Görüşme sırasında rahat tavırlar sergiledi.					X
Görüşme sırasında kendinden emindi.					X
Katılımcı konunun dışına çıktığında tekrar asıl konuya çekmeye çalıştı.					X
Görüşme boyunca sadece katılımcıyla ilgilendi.					X
Anlamadığı kelimeleri, konuları yeniden sordu.					X
Teşekkür ederek görüşmeyi sonlandırdı.					X

**Ek 20. HABERLEŞME ARAÇLARI GRUBU'NDAN MEHMET'İN
GÖRÜŞMESİNİN DEĞERLENDİRMESİ**

M. ... Görüşmesi
ÖĞRENCİLERİN YAPTIĞI SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASINI DEĞERLENDİRME FORMU

Eni Bey 50 yaş

Görüşme Öncesinde Öğrenci	1	2	3	4	5
Görüşme yapılacak kişiden randevu aldı.					X
Görüşme yerine zamanında geldi.					X
Görüşme öncesi soruları inceleyerek hazırlandı.					X
Görüşme ortamını düzenledi.					X
Kayıt cihazını kontrol etti.					X
Şartların hazır olduğundan emin olmak için son kontrolleri yaptı.					X

Görüşme Sırasında Öğrenci	1	2	3	4	5
Görüşmeye izin isteyerek başladı.					X
Kendini uygun şekilde tanıttı.					X
Çalışmanın amacını düzgün bir açıkladı.					X
Görüşme yapılacak kişiden kendisini tanıtmamasını istedi.					X
Görüşmede açık ve anlaşılır bir Türkçe kullandı.					X
Katılımcının sözünü kesmeden dinledi.			X		
Duruma uygun düşen sorular sordu.					X
Konuşurken onay veren ya da yargılayan bir tavir içinde olmadı.					X
Katılımcının söylediklerini dikkatle dinlediğini hissettirdi.					X
Katılımcıyı sıkmadan ayrıntıları öğrenmeye çalıştı.					X
Görüşme sırasında rahat tavırlar sergiledi.				X	
Görüşme sırasında kendinden emindi.					X
Katılımcı konunun dışına çıktığında tekrar asıl konuya çekmeye çalıştı.					X
Görüşme boyunca sadece katılımcıyla ilgilendi.					X
Anlamadığı kelimeleri, konuları yeniden sordu.					X
Teşekkür ederek görüşmeyi sonlandırdı.					X

Ek 21. İLYAS'IN GÖRÜŞMESİNİN DÖKÜMÜ (ŞEHİRLEŞME GRUBU)

İlyas: -Merhaba ben İlyas M. sizinle geçmişten günümüze şehirleşme ve sonuçları ile ilgili sözlü tarih çalışması yapmak için buradayım. Bu görüşmenin amacı, şehirleşmenin geçirdiği değişim süreçleri ve gelişmeler elde edilerek değerlendirme yapmaktır. İzninizle başlamak istiyorum.

İLYAS: Kendinizi tanıtır mısınız?

Katılımcı: Ben S.K.

İLYAS: Kaç yaşınızdasınız?

Katılımcı: Elli yaşındayım

İLYAS: kaç yıldır Şehirde yaşıyorsunuz

Katılımcı: Yirmi beş yıldır.

İLYAS: Şehirde doğduysanız şehre sonradan gelenlerin şehre uyum sürecinde ne tür sorunlarla karşılaştığını gözlediniz?

Katılımcı: ben şehre sonradan geldim.

İlyas: sonradan gelenlerin şehre uyum sürecinde ne tür sorunlarla karşılaştığını gözlediniz?

KATILIMCI: şimdi köyün gidişatı ayrı şehrin gidişatı ayrı. Onun için şehre gelince bir olum önceden böyle değildi şey . yani köyde bir kapalılık vardı şehre geldin mi açıklık vardı onun için şehre gelince bir bocalama oluyor.

İLYAS: Şehre sonradan geldiyseniz niçin göç ettiniz?

KATILIMCI: Ben evlendim buraya ondan geldim.,

İLYAS: Şehre sonradan geldiyseniz ilk geldiniz de ne tür sorunlarla karşılaştınız?

KATILIMCI: Şehre ilk geldim de ne tür sorun çarşıya gidemedim ilk önce dışarıya çıkamadım.hep yabancı geldi köy yerinde tanıdık oluyon birbirine burada tanımadın kişilerin sokağına gelin olarak geliyor orda tanımadım kişiler vardı benim dışarı çıkmadım ondan sonra çarşıya ayda bi gittim

İLYAS: Şehir yaşamıyla birlikte hayatınızda neler değişti bu değişikliklerin olumlu ve olumsuz tarafları nelerdir?

KATILIMCI: Ya köy hayatıyla şehir hayatı değişik

İLYAS: Yani ekonomik yönden neler değişti?

KATILIMCI: Ya ekonomik yönden her şey değişti çocuklarımız oldu evlendirdik

İLYAS: Sağlık yönden neler değişti mesela ?

KATILIMCI: Sağlık yönden de çok şey değişti hastalandık eski şeyim yok

İlyas: Köyde de yaşadığınız şehir ve köy yaşamlarını kıyasladığınızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?

KATILIMCI: Köy yaşamı iyidir. Şimdi gitsem köyde yaşamak isterim köyde açık hava ondan sonra ne bilem bağ bahçe yapar sın dereye tepeye gidersin suları mis gibi buranın kı gibi deyil ormanlıktır ormanlarda aha önümüzde bi yeşillik görürsek görüyoz orda her yaka her tarlaya gittin mi yeşillik.

İLYAS: Geçmişte şehirdeki insan ilişkileri nasıldı? Zamanla değişti mi? Değiştiyse bu değişikliklerden bahseder mis iniz?

KATILIMCI: önceki ilişki tabi biz köylü oldu muz için onlarla fazla kaynaşamadık şimdi ise her yakada arkadaşımız var dostumuz var her yere gidip gele biliyom yani milletilen ilişkim iyi

İLYAS: peki. Geçmişten günümüze uşaktaki sosyal ve kültürel faaliyetler değişti mi? Değiştiyse bu etkinlikleri geçmiş ve günümüzle günümüz le kıyaslayarak anlatır mısınız?

KATILIMCI: eee önceden Uşak böyle deyildi ilk geldimde evin oldu yerler tarlaydı ondan sonra bu okul yoğudu ondan sonra bu parklar bu ne bilem bu yollar yoktu.

İLYAS: mesela kültür bakımından kutlamalar falan

KATILIMCI: önceki kutlamalar şimdikin den iyiydi şimdi birşey yapıyor sunuz mesela yirmi üç nisan diyelim öle geçiştirile veriyor o zamanlarda rontlar oliyidi oyunlar aynanidi. Okulda çekilişler oliidi şimdi yapılyomu o çekilişler

İLYAS: hayır

KATILIMCI: ondan sonra çocuklarımızın oyunlarını izlemeye gidiyoduk seyirci olarak orda çekiliş yapıyoduk ne çıkarsa bahtına

İLYAS: Geçmişte daha çok hangi tür etkinlikler yapılırdı? Bu etkinliklerin hangilerinin sürdüğünü görüyorsunuz?

KATILIMCI: Burada etkinlikler bayramlar var

İLYAS: ne tür bayramlar vardı?

KATILIMCI: cumhuriyet bayramı , on dokuz mayıs var

İLYAS: onlarda neler yapıyorsunuz mesela

KATILIMCI: benim çocum ilk okuldan başladı onu izlemeye gittim

İLYAS: Şehirleşmenin aile ve akrabalık ilişkileri üzerindeki etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Şehirleşmenin aile ve akrabalık mesela şimdiki mi daha iyi öncekimi

KATILIMCI: önceden bir birine gidip gelidin ziyarete gididin akrabalarına ne bilem şimdi soğuklaşıldı o hayat şartlarında mı yoğusa insanın kalbimi kararıyo? önceden ben her akrabama gidiğidi şimdi gidemiyom

İLYAS: şehirleşmeyle örf, adet ,gelenek ve göreneklerde değişim olduğunu düşünüyor musunuz ?niçin?

KATILIMCI: önceki adetlerle şimdiki adetler aynı deyil öncekiler daha iyi bayramlarda olsun birbirinin yanına gididin sonra düğünler olsun şindikine ozamanki çok değişik kopuldu gidildi birbirinden

İLYAS: Şhrinizde geçmişte insanlar hangi mesleklerde çalışıyor du? Zaman içinde bu meslekler değişti mi ? değişiy se geçmişten günümüze yaşanan bu değişimlerden bahseder misiniz?

KATILIMCI: meslekler aynı benimadam dokumacıydı aynı devam ediyo şimdi fabrikalar gurulduda bizikiler şehre gitmi yani aynı dokuma aynı iş gelip gidiği işte

İLYAS: Şhrinizde geçmişte evleriniz nasıldı? Dünden bugüne ev yapılarında ve özelliklerinde ne tür değişimler yaşanmıştır? Anlatır mısınız?

KATILIMCI: eee eski evler beton delidiondan sonra ısı yalıtım ne güneş enerjisi doğal gaz eski evlerle yeni evler bir değil eskiden pencereler tahtaydı ağaçtandı yani

Şimdi penden di

İLYAS: Sizce bu değişim olumlu yönde mi?

KATILIMCI: tabi olumlu yönde olum tahayla beton bir değil tahta yamuru gördümü açılıyor

İLYAS: önceden evler evler kaç kattı?

KATILIMCI: Bir kattı.

İLYAS: Şehirleşmenin doğal çevreye zaman içinde nasıl bir etkisi olmuştur ? olumlu ve olumsuz yönlerinden bahseder misiniz?

KATILIMCI: şimdi ne bilem çevre temiz ya şimdi bizim bulundu muz çevre temiz ondan sonra şurada çöplümüz vardı o da kalktı eskiden sizin okudunuz yerdeydi çöplük ondan sonra ordan kalktı nere kalktıysa kalktı şu hali şehrin çok iyi temizlik bakımından yani

İLYAS: Şhrinizde ki eğitim imkanlarının zaman içindeki değişimini geçmişle kıyaslayarak anlatabilir misiniz? Şhrinizdeki eğitim imkânları?

KATILIMCI: şehirde yani ben eğitimi şehirde bitirdim de önceden serdar oğluna gididim de yol boyunca gididim arkasından çıkmak zorundaydım ondan sonra bu okul yapıldı daha yakın ora bakarak buranın eğitimi daha iyi buranın eğitimi daha iyi.

İLYAS: Şhrin geçmiş ve bugünkü durumunu genel olarak karşılaştırabilir misiniz?

KATILIMCI: şehrin

İLYAS: Bugünkü genel olarak

KATILIMCI: eveliki haliyle şimdiki hali aynı değil olum çoğu şey değişti

İLYAS: Ne değişti

KATILIMCI: önceden evler tek katlıydı ondan sonra cami benim gördüğüm yerlerde cami yoktu serdar oğlu okulu vardı taşlık okulu yoktu ondan sonra bu parklar olsun bu yolar olsun şey önceki yolların zivkliydi şimdiki yollar çakıldan o zivkler çöküyordu çökünce arabalar zorlanıyor du şimdi düz daşlar döşenince daha iyi oldu ben yeni yirmi beş sene önce buralarda ev yoktu tek katlı evler vardı en fazla iki katlı evler vardı şimdi çok oldu

İLYAS: Peki ekonomik yönden nasıl oldu?

KATILIMCI: Ekonomik yönden yeni evlendi miz de biz on liraydı benim adamın haftalığı şimdi iki yüz iki yüz elli alıyor haftalık o zaman sabah akşam geliyordu şimdi sekiz saat çalışıyor yani bir hafta boyunca sabahtan akşama kadar akşamdan sabaha kadar on iki saat oluyor çalışması şimdi sekiz saat çalışıyor iki yüz iki yüz elli alıyor allahım bin bereket versin.

İLYAS: Şehrinizdeki yaşamınıza dair unutmadığınız anılarınız ya da fotoğraflarınız var mı ? varsa paylaşır mısınız?

KATILIMCI: Ben şimdi dini bayramlarda mı öteki bayramlarda mı ?

İLYAS: Genel olarak köyde de ola bilir şehirde de olabilir

KATILIMCI: Önceden köylere bayrama gidiyorduk bi beyimin köyüne gidiyorduk bi kendi köyüme gidiyorduk üç güne sığdırı yorduk bunu üç günde iki köyü gezip geliyorduk ama şimdi bir hafta istersen bir ay vaktimiz olsun gidimi yoruz köye.

İLYAS: Eklemek istediniz bir şey var mı?

Katılımcı: Yok olum gelip te benim evde misafir oldunuz için sağolun allah razı olsun beni saymışınız buraya kadar gelmişsiniz siz de benden memnunsanız yeter bana.

İLYAS: Teşekkür ederiz.

KATILIMCI: bir şey değil çocuğum.

Ek 22. ŞEHİRLEŞME GRUBU SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMA RAPORU

Sözlü Tarih Raporu

Uşak Karaağaç Ortaokulu

Sosyal Bilgiler Dersi

Konu:

Geçmişten Günümüze Kentleşme

Çalışmanın Danışmanları:

Bülent ALPDOĞAN, İlker DERE

Çalışma Ekibi:

Medine

Hülya

Azize

İlyas

Berkay

UŞAK, 2015

SÖZLÜ TARİH GÖRÜŞMESİ: KENTLEŞME

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	3
Çalışmanın Amacı Ve Önemi.....	4
Çalışmanın Yöntemi Ve Veri Toplama Araçları.....	4
Şehre Sonradan Gelenlerin Şehre Uyum Süreci.....	4
Şehre Göç Etme Sebepleri.....	4
Şehre İlk Gelenlerin Karşılaştıkları Sıkıntılar.....	5
Şehir yaşamıyla Birlikte Değişen Etkenler.....	5
Köydeki Yaşam Ve Şehirdeki Yaşamın Kıyaslanması.....	5
Geçmişte Şehirdeki İnsan İlişkileri.....	6
Uşak'taki Sosyal ve Kültürel Faaliyetler.....	6
Geçmişte Yapılan Etkinlikler.....	7
Şehirleşmenin Aile Ve Akrabalık İlişkileri Üzerindeki Etki.....	7
Şehirleşmeyle Birlikte Örf, Adet, Gelenek Göreneklerde Görülen Değişimler.....	8
Geçmişte İnsanların Çalıştıkları Meslekler.....	8
Geçmişteki Ev Yapıları.....	9
Şehirleşmenin Doğal Çevreye Etkisi.....	9
Eğitim İmkanlarının Değişimi.....	10

Şehrin Geçmişteki Ve Günümüzdeki Genel Durumlarının Kıyaslanması.....	10
SONUÇ.....	12



ÖNSÖZ

Kentleşme insanların hayatında çok önemli bir yer tutar. Çünkü kentleşme yaşamı geçmişten günümüze değişmiştir. Bu değişmelerde insanlar arası ilişkilerin, örflerin , adetlerin , gelenek ve göreneklerin değiştiğini gözlemliyoruz. Geçmişte yapılan meslekler şehirleşmeyle birlikte günümüzde yapılmamaktadır.

Biz görüşmecilerimize bu konularla ilgili sorular sorduk. Ve görüşmecilerden aldığımız bilgileri derleyerek bu raporu hazırladık. Bu kapsamda ilk olarak kentleşmenin etkilerini yaşamış 9 kişiyle sözlü tarih görüşmesi yapılmıştır.

Uzun ve çok yorucu bir sürecin ardından sonuçlanan çalışma boyunca bir çok kişiden yardım alınmıştır. Çalışma boyunca rehberliğini esirgemeyen Fadime ÖZARSLAN'a, görüşülecek kişilerin ayarlanmasında yardımlarını esirgemeyen ve görüşmelere katılan İlker DERE' ye , ve görüşmelere katılarak çalışmalara katkı sağlayan bütün katılımcılara teşekkür ederiz.

Çalışmanın Amacı Ve Önemi

Bu çalışmanın amacı geçmişteki kentleşme ve şimdiki kentleşme arasındaki farkları internet yoluyla değil sözlü tarih görüşmesi yoluyla öğrenmektir. Çünkü sözlü tarih, insanların anılarını ortaya çıkarmakta kullanılabilecek en uygun yöntemlerin başında gelmektedir.

Çalışmanın Yöntemi Ve Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, sosyal bilgiler dersine dair kentleşmenin ortaya çıkarılması için sözlü tarih yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak sözlü tarih görüşmelerinden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır.

Şehre Sonradan Gelenlerin Şehre Uyum Süreci

Görüşmecilerimize sorduğumuz şehre sonradan gelenlerin şehre uyum

süreçlerinde ne tür sorunlarla karşılaştığını gözlemlediniz sorusuna M.S.K:

*“Tabi dışarıdan gelenler hemen şehre uyum sağlayamamaktadırlar. Bu bir süreç içerisinde devam eder. Örneğin biz şehirde doğduğumuz için şehrin örf , adet, gelenek veya yaşayış tarzını bilen insanlarız... Uyum sağlanıyor ama zamana ihtiyaç var. Giyim olsun , yemek tarzı olsun , davranış biçimleri olsun. Bütün bunlar zaman içinde gerçekleşecektir. “*cevabını verdi. Bu cevapla birlikte şehre uyum sağlamak için zamana ihtiyaç olduğunu belirtti. Bunun yanı sıra yaşam şekilleri de uyum sürecinde büyük rol oynadığını anlatmıştır.

Şehre Göç Etme Sebepleri

Görüşmecilerimize şehre neden göç ettiniz diye sorduk. Görüşmecilerimizden E.Ç:

“Şehre biz ailenin eşim en büyüğüydü. Ondan sonra daha 4 tane kardeşi vardı. Köyde de zaten evler hep tek katlı. Ondan sonra tarla filan da çok değil. Bir kişiye yetecek kadar tarla var ev var yani. Baktık orada da bir geçimimizi sürdürecektir bir şey yok. Onun için biz geldik onlar işlesin başlasın diye. Ve öyle göç ettik yani. “ cevabını verdi. Bu cevapla birlikte göç etme sebeplerinin köy yaşamının zorlukları olduğunu anlattı. Köydeki evlerin yetersiz olduğunu anlatmıştır.

Şehre İlk Gelenlerin Karşılaştıkları Sıkıntılar

Görüşmecilerimize şehre ilk geldiğinizde ne tür sıkıntılarla karşılaştınız sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden N.D:

“Ekonomik sıkıntı bir, kültür sıkıntısı iki, ailemizin olmayışından dolayı çektiğimiz bir sıkıntı bunlar bizim bugünkü çektiğimiz sıkıntılar.” cevabını verdi. Bununla birlikte şehre ilk geldiğinde ekonomik , kültürel ve sosyal bakımdan sıkıntı çektiklerini belirtmiştir.

Şehir Yaşamıyla Birlikte Değişen Etkenler

Görüşmecilerimize şehir yaşamıyla birlikte hayatınızda neler değişti sorusuna S.K :

“Şehirde köy hayatıyla şehir hayatı değişik. Ekonomik yönden her şey değişti. Evimiz oldu, çocuklarımız oldu, evlendirdik. Sağlık yönünden çok şey değişti oğlum. Hastalandım eski şeyim yok yani rahatsızım şimdi şu anda.” cevabını verdi. Bu cevabıyla şehir yaşamıyla birlikte ekonomik ve sağlık yönünden gelişmeler olduğunu belirtmiştir.

Köydeki Yaşamın Ve Şehir Yaşamının Kıyaslanması

Görüşmecilerimize köydeki yaşam ve şehir yaşamını kıyasladığınızda ne tür farklar görüyorsunuz sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden R.Ü:

*“Köyde yaşamakla şehirde yaşamının arasında çok fark var. Çok iyi şeyler var. Köyde hiçbir şeye nadir olamıyorsun. Bir meslek sahibi olamıyorsun. Herhangi bir fabrika bir gelirin yok. Herhangi bir çiftçilik yapıyorsun. Ondanda bir gelire düşüyorsun.”*cevabını verdi. Bu cevapla birlikte köydeki insanların şehirdeki insanlara göre daha çok meslek edinebildiğini gelirlerinin düzenli olduğunu vurgulamıştır.

Geçmişte Şehirdeki İnsan İlişkileri

Görüşmecilerimize geçmişte şehirdeki insan ilişkileri nasıldı diye sorduğumuzda görüşmecilerimizden M.S.K:

“Şimdi benim doğdum yıllarda Uşakın nüfusu yirmi bin civarındaydı Uşakta on üç tane mahalle vardı ve insanlar genellikle birbirlerini tanırlardı gerek okulda gerek çarşıda samimi ortam vardı ve hemen hemen herkes birbiriyle akraba sayılır yahut tanışsaydı bu yüzden bir yabancılık çekilmezdi herkes birbirini tanısaydı tabi ilerleyen günlerde şehir büyüdükçe artık kopukluklar meydana geldi“ cevabını verdi. Bu cevapla birlikte geçmişte şehirdeki insanların akrabalık ilişkilerinin daha kuvvetli olduğunu, daha samimi olduğunu belirtti. Bunun yanında geçmişteki insan ilişkilerinin daha fazla olduğunu dikkatle belirtmiştir.

Uşak'taki Sosyal Ve Kültürel Faaliyetler

Görüşmecilerimize geçmişten günümüze Uşak'taki sosyal ve kültürel faaliyetler değişti mi sorusuna S.K:

“Önceden Uşak böyle değildi. Benim geldiğimde bizim evin olduğu yerler tarlaydı. Ondan sonra bu sizin okuduğunuz okul yoktu. Ondan sonra bu parklar ne bileyim bu yollar hiçbiri yoktu... Önceki kutlamalar şimdikinden iyiydi. Şimdibir mesela şey yapıyorsunuz neyse 23 Nisan diyelim yapıyorsunuz. Öyle geçiştiriliveriyor. Benim çocuğumun zamanında rontlar oluyordu , oyunlar oynanıyordu , ondan sonra okulda çekilişler yapıyordu. Yapılıyor mu şimdi o çekilişler. Yok ha ondan sonra o zaman biz çocuklarımızın şeyine giderdik. Oraya seyrine giderdik yani seyirci olarak. Orada çekiliş yapardık ne çıkarsa bahtına.” cevabını verdi. Bu cevapla birlikte geçmişte sosyal ve kültürel faaliyetlerin günümüzdekiyle farklı olduğunu belirtmiştir. Bu farkların da genel olarak kutlamalarda görüldüğünü açıklamıştır.

Geçmişte Yapılan Etkinlikler

Görüşmecilerimize geçmişte daha çok hangi tür etkinlikler yapılırdı sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden E.Ç:

“ Biz köyde yaşıyorduk o zaman gençliğimizde burada buradaki hayatı bilmiyorum. Geleli beri gördüğüm kadarıyla bayağı okullarda işte böyle 23Nisan filan şenlikleri yapıyor. Onlara işte bakardık. Çocuklarım o zaman küçüktü onları alıp caddeye mesela 23 Nisan filan izlemeye öyle gidiyordum filan. Onları daha o zaman bilmediğimiz için bize daha çok şey geliyordu 19 Mayıs filan daha çekici geliyordu onlar var benim aklımda.” cevabını verdi. Bu cevapla birlikte geçmişte yapılan kutlamaların daha dikkat çektiğini ve bu tür etkinliklerin günümüzde çok fazla ilgi görmediğini belirtmiştir.

Şehirleşmenin Aile Ve Akrabalık İlişkileri Üzerindeki Etkileri

Görüşmecilerimize şehirleşmenin aile ve akrabalık ilişkileri üzerindeki etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden M.İ: *“Şehirleşme tabii ki bunlara etkisi büyük. Sonuçta herkes bir yaşam mücadelesi veriyor. Bu yaşam mücadelesi bayağı zorlu. O yüzden insanlar akrabalığı , dostluğu ikinci plana atmış durumda. Şimdi herkesin birinci planda olanı maddiyat. İnsanlar maddiyat için çalışıyor. O yüzden akrabaya eşe dosta fazla vakit ayıramıyoruz.”* cevabını verdi. Bu cevapla birlikte bize insanların birbirleriyle arasındaki ilişkinin maddiyata dayandığını ve insanların

birbirleriyle olan ilişkilerinde daha duyarlı olmaları konusunda bilgi vermiştir.

Şehirleşmeyle Birlikte Örf, Adet , Gelenek Ve Göreneklerde Görülen Değişimler

Görüşmecilerimize şehirleşmeyle birlikte örf , adet , gelenek ve göreneklerde değişim olduğunu düşünüyor musunuz sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden N.D:

“Şehirleşmekle birlikte şehirleşme ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte toplumda çok büyük ahlaki değerler ortadan kalktı . İnsanlar arasındaki sevgi , saygı kalktı. Büyük küçük kalktı... “ cevabını verdi. Bu cevapla birlikte şehirleşmeyle birlikte ahlaki değerlerin , sevginin , saygının artık ortadan kalktığını belirtmiştir.

Geçmişte İnsanların Çalıştıkları Meslekler

Görüşmecilerimize geçmişte insanlar hangi mesleklerde çalışırdı sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden R.Ü:

“Zamanında Uşak’tan bahsedersen bundan 50 sene öncelerde Uşak’ta sade dokuma tezgahı vardı. Başka hiçbir şey yoktu. Ama bu zamanda Uşak’ta ne türlü şey fabrika diyorsan hepsi de var. Çünkü zaman bu zamana kadar bu zaman gelmiş değişmiş yani.” cevabını verdi. Bu cevapla birlikte geçmişte

Uşak’ta dokuma yapıldığını dokumadan başka günümüzdeki gibi fabrikaların yoğun olmadığını belirtmiştir.

Geçmişteki Ev Yapıları

Görüşmecilerimize geçmişte evleriniz nasıldı sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden R.T:

“ Bizim burada babam 1965 yılında Uşak’a geldiğinde evimiz yoktu. 4 yıl kirada kaldık. 1969 yılında babam bir arsa aldı. Ben o zaman küçüktüm. İşte ilkokul bitirmiş ortaokula başlayacağım çağlarda bu Atatürk müzesinin hemen

karşısında orada tuğlalardan yani dolu tuğla dediğimiz tuğla ile kagir yapı derler ona kagir bir yapı yaptık. Üç odası olan bir bina yaptık. Ondan sonraki binalarda zaten bizden sonraki binalarda beton arma yapılmaya başlandı. Yani maddi durumu iyi ise yapacak kişinin beton arma binalar yapılmaya başlandı.biz işte bir kat yapmıştık. Babam 1980 yılında emekliye ayrılınca üstüne gelen iki katı daha ilave ettik. Şu anda üç katlı evimiz var. Ama o dönemlerdeki evlerin ayrı bir tadı vardı.

“cevabını verdi. Bu cevapla birlikte geçmişteki evlerin daha farklı yapılar olduğunu ve evlerin geçmişte başka malzemeden ama şimdi betondan yapıldığını belirtmiştir.

Şehirleşmenin Doğal Çevreye Etkisi

Görüşmecilerimize şehirleşmenin doğal çevreye nasıl bir etkisi olmuştur sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden M.S.K:

“Şehirleşmenin olumlu yönü tabiat ve doğa açısından bakarsak olumlu yönü yok. Şunun için söylüyorum eskiden sizin yaştakiler bilmezler Uşak’ın üç tarafı bağlarla çevriliydi. Üzüm bağlarıyla. Meyve ağaçlarıyla sık çevriliydi. Ve o derecede fazla ürün elde edilirdi. Yeşillik vardı. Ama 1975’li yıllardan bu yana maalesef bağlarımız yok olmuştur. Şu anda sadece Çokkozlar mevkiinde 5-10 tane bağ kalmıştır.” cevabını verdi. Bu cevapla birlikte şehirleşmenin doğal çevreye olan etkisinin olumsuz yönde olduğunu , yani eskiden Uşak’ta daha çok ağaç , yeşillik olduğunu ama günümüzde azaldığını belirtmiştir.

Eğitim İmkanlarının Değişimi

Görüşmecilerimize eğitim imkanlarının zaman içindeki değişimini geçmişle kıyaslayarak anlatır mısınız sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden E.Ç:

“Tabii ki önceden okullar bu kadar çok değildi. Sadece ilkokul , ortaokul , lise.

Üniversite zaten herhalde şehrimizde yoktu. Herkes de okuyamıyordu yani. Bir

evde bir kişi iki kişi anca okuyordu. Okul uzak olduğu için de yani dışa da herkes çocuğunu yollamıyordu. Ama şimdi ise okullar çoğaldı. İlkokullar , ortaokullar önceden zaten ana sınıfları oluyor daha çocuklar bilinçli olarak giriyor. Ondan sonra da üniversitemiz de var mesela her ilde üniversite var. Her ilde hastane var yani şimdi daha bir güzel.” cevabını verdi. Bu cevapla birlikte eskiden okulların az olduğunu ve bu sebeple de okuyan kişinin az olduğunu bize anlatmıştır. O zamanda üniversite olmadığı için de okuyan kişilerin seviyesinin liseyle sonlandığını belirtmiştir.

Şehrin Geçmişteki Ve Günümüzdeki Genel Durumlarının Kıyaslanması

Görüşmecilerimize şehrin geçmiş ve bugünkü durumunu genel olarak karşılaştırabilir misiniz sorusunu sorduk. Görüşmecilerimizden M.S.K:

“Şimdi şehrimiz Uşak kasaba olduğundan bu yana bir sanayi şehridir. Sizlerin de bilmesinde yarar var. Türkiye sınırları içerisinde şu anda elektriği ilk kullanan il o zaman henüz ilçe olmamıza rağmen Uşak’tır. Elektriği Türkiye’de ilk biz kullandık. Sokak aydınlatması olarak başladı. Daha sonra evlere hatlar çekilerek evlerde de kullanıldı. Cumhuriyet’in ilk yıllarında Türkiye’nin genelinde bulunan 11 tane fabrikanın 3 tanesi Uşak’taydı. Düşünebiliyor musunuz İstanbul var , Ankara var , Adana var , İzmir var , Bursa var. Buna rağmen Uşak’ta 3 tane sanayi tesisi fabrika var. Dolayısıyla şehrimiz bir sanayi şehridir. Günümüzde ise 3 tane organize bölgesi olan ve bu nüfusa sahip tek il yine Uşak ilidir. Halkımız müteşebbistir. Yani girişimcidir. Bu yüzden sanayi şehriyiz. Ayrıca hastanelerimiz var devletin ve özel olmak üzere. Şehrimiz eskiye nazaran tabii hayat tarzı olarak iyi. Ama tabiat ve doğa olarak düşünürsek gerideyiz diye düşünüyoruz.” cevabını verdi. Bu cevapla birlikte Uşak şehrinin sanayi bakımından gelişmiş olduğunu fakat doğa bakımından geride olduğunu belirtmiştir.

SONUÇ

Sonuç olarak görüşmecilerimiz bize verdiği cevaplarda şehre uyum sürecinde insanların zamana ihtiyaçları olduğunu anlatmışlardır. Şehre göç etme evlenme, okuma gibi sebeplerden kaynaklanmıştır. Şehre ilk gelenlerin karşılaştıkları sıkıntıların ekonomik , kültürel sıkıntıların olduğunu anlatmıştır. Şehir yaşamıyla birlikte değişen etkenlerin ekonomik ve sağlık olduğunu görüşmecilerimiz belirtmiştir. Köydeki yaşam ve şehirdeki yaşamın kıyaslanması konusunda görüşmecilerimiz köyde bir meslek edinilemediği , şehirde bir meslek edinilebildiğini belirtmiştir. Geçmişteki insanlar birbirleriyle ilişkilerinde daha samimi olduklarını belirtmiştir. Geçmişteki sosyal faaliyetler ise özel gün ve kutlamaların olduğunu ve geçmişte yapılan sosyal faaliyetlerin daha güzel olduklarını belirtmişlerdir. Geçmişteki insanların meslekleri genellikle dokumacılık , amelelik , inşaatçılık gibi mesleklermiş. Geçmişteki evlerin yapıları genellikle kerpiçten , ahşaptan olurmuş ve evler tek katlı olurmuş. Şehirleşmenin doğal çevreye etkisini ağaçların yeşilliklerin yok olduğu yönünde cevaplamışlardır. Eğitim imkanlarının değişmesi de okul sayısının kısıtlanmasından dolayı geçmişte zormuş. Ama şimdi daha kolay. Çünkü şimdi okul sayısı fazla. Genel olarak geçmişte neredeyse tüm bakımdan kötü bir durum hakimmiş. Ama şimdi daha iyi bir durum söz konusu olduğunu görüşmecilerimiz belirtmişlerdir.

topraklı, taşlı yollar vardı. Gamurluydu III kışın özel-
likle yolculuk yapması, biz birde babamın memur
olduğu için farklı şehirlerde görev yaptığı için
işte Hsaga annanemlere yurz tatilinde veya
15 tatilde ziyarete geliyorduk. II kışın gelmek
inanılmaz derecede kötü. III karda yollar kapalıydı,
uzunlu yollar vardı. Virajlı yollar vardı III
çok iyi hatırlıyorum, uçurumun kenarında
bir kar yağın bir günde otobüs gitme-
diği için III yolda kaldık. O sokahta başka
bir beklemistik. II suanki gibi dubbe yollar,
gitt serilli yoktu tabiki. Zordu...

Şehir içi ve şehirler arası ulaşım ~~nasıl~~ nasıl
sağlanıyordu?
Şehir içinde hatırladığım kadarıyla dolmuşlar var-
dı. III bide çok eskilerden at arabaları vardı,
bu at arabalarını ile işte pazara filan
gitmek için kullanırdı sanırım. III şehir dışındaki
otobüsler vardı.

Toplu taşıma aracı olarak neler kullanılıyordu?
Toplu taşıma aracı olarak minibusler vardı. Bide
belediye otobüsleri vardı. Şehir içinde, III şehir dışın-
da ise otobüsler vardı. III işte tren, uçaklar
yoktu o zaman yaygın değildi, şimdi hala öyle.
Genellikle otobüsler kullanılıyordu.

Köylerde ise küçük münübüsler vardı, hatırladığım kadarıyla III bazen traktörün kasasına binip gidiliyor veya küçük münübüslere, hatta essekke binip binilip yolculuk yapılabiliyordu. Yani ben görmedim saat olmadım ama eskiden aramangil, dedemgil filan bahsedirdi. Hatta yakın köyler yürüyerek giderlerdi. Ulaşım olmadığı için, yürüyerek yaya olarak giderlerdi.

Özel araç kullanımı zaman içinde nasıl bir değişiklik gösterdi?

Özel araç kullanımı eskiden, günlerden her ~~halk~~ ailede özel araç çoktu. Mümkün de-
gildi ~~halk~~ almasında çok güçtü. Genellikle toplu taşıma araçları kullanılıyor, uzak yerlere. Yakın yerlere içinde yayan gidilirdi. Zaten Uzak küçük bir yer obyağı için ama günümüzde hemen hemen her ailenin 1 aracı hatta 2 aracı var. III ihtiyaçtan kaynaklanan iste III gelirleri çok olması yani ne biliyim, araçların artması ile ilgili. İsteyen herkes kendi kesesine göre iyi veya kötü araç alabiliyor. Tabii günden günde araç sayısı özellikle Uzak da küçük bir şehir olmasına rağmen nüfusuna göre fazla araç var araba özel araç var. Günden günde artmakta.

Motorlu araçlar at arabası, bisiklet, at, eşek vs. ulaşımında nereelerde ve nasıl kullanılırdı? İki eskiden at arabası vardı hatırladığım kadarıyla ortaokul sıralarında işte III geliyoduk buraya yaz tatilinde. At arabalarının genellikle işte pazara, çarşamba pazarından aldıkları eşyaları evine götürmek için at arabası kullanılıyordu, fazlaydı at arabası. Bisiklet III günümüzde olduğu gibi sadece çocuklar zevk için sadece çocuklar kullanıyordu. Pek büyüklerin kullanıldığı bir III araç değil, hala da, at ve eşek işte köylerde, atı olan köylerde sehine giderken. ~~köye~~ köye gelirken o şekilde kullanılıyordu. Onun dışında başka şekilde kullanıldığını hatırlamıyorum.

Köy ve şehir ulaşımında araçlar bakımından ne tür farklılıklar vardı?

Köy arabaları tabii daha küçük ve daha bakımsız ve konforsuz araçlardı. III dediğim gibi at arabaları, eşeklerle bile gidilebiliyordu. Veya küçük arabalarla. İşte biraz daha konforlu III otobüsler küçük. Şehir ulaşımında daha büyük otobüsler kullanılıyor. III tabii eskilerden de çok fazla III şehirler arası otobüsler konforlu değildi, ama biraz büyütüp otobüsler gine de iyi günkü daha fazla kişi götürürdü. Münübüste iyiydi büyük araçlardı, otobüslerdi.

Bu zamana kadar hangi tür (özel) araçlara sahip oldunuz? Araçların özelliklerinden bahsedermisiniz?
 ||| san kendime ait bir aracım var ||| normalde esiminde bir aracı var ||| esimın aracı Opel Astira ||| 2012 model benim kendiminde işte geçen sene aldığım Sevrole Aveo 2010 model buda ihtiyaçtan aldık ||| mesala bulunduğumuz okulun önünden münübüs geçmediği için veya 2 vesait yapmam gerekiyor ~~imke~~ biraz dışta kaldığı için uzakta 2 vesait yapmam gerektiği için ya 2 münübüs alıcaktım yada yürüyecektim ama imkansız çok uzak bir yerdeyiz o yüzden bu şekilde 2. arabayı almak nasip oldu aldık.

Araçlarımızı hangi yıllarda aldınız?
 Kendime ait aracı geçen sene aldık ||| esimın aracını yani o zaman ikimize aitti onu 2012'de aldık.

Modellerini ve özelliklerini hatırlıyormusunuz?
 ||| az önce bahsettim ||| esimın aracı Opel Astira ||| 2012 model ||| güzel düz vites ve beyaz bir araba, biraz daha büyük aile arabası ||| kendime ait araba Sevrole Aveo 2011 model düz vites, gri, daha küçük, daha beyaz arabası, her tarafa

daha böyle şehir içinde kullanılacak bir araba.

Fotoğrafları varmı, varsa paylaşır mısınız?

Fotoğraflarım yok, sizin için gelebilirim.

Uzak'ta ulaşım zehsi aracı, toplu taşıma, tren, otobüs yollarının gelişimi, trafik kuralları ve insanla uyumu konusundan geçmişten günümüze ne tür değişimler olduğunu düşünüyor sunuz?

Uzakta eskiden tabiki bu kadar fazla güzel araç yoktu, insanlar ulaşımı ya dediğim gibi yakın olduğu için yürüyerek gidebiliydiler. Ya da işte otobüslerle, müpübüslerle gidiydiler. İki puan ise günümüzde hemen hemen her ailede araba var.

Değim gibi suan ihtiyacında olduğu için benim birde 2 kişilik, 3 kişilik bir aileyiz 2 tane arabamız var. İki bu araçların fazlası trafiği çok olumsuz etkiliyor. Yani trafikte inanılmaz derecede ben bir bayan olarak çok zorlanıyorum. İki herkez için çok iyi trafik kurallarında uyduklarını pek düşünmüyorum. Yani afezersiniz arabayı alan ehliyeti aldıkları şekilde araba kullanıyor. Çok fazla trafik kazalarına sebep oluyor. İste sağırsız sürücüler çok fazla. Birde bayan oldumuz için bizi çok şey yapmıyorlar, bilmiyorlar gözleriyle görüyorlar sanırım. Çok fazla işte hataları oluyor, kırmızı

ısıta geeme var, yeni araçların farklılığı
 aslında ulaşımı. Uzakta çok zorluğa sekt.
 Ama şöyle açıdan her isteyen istediği
 yere rahatça ulaşabiliyor. Yani şuan en basit
 mahallesinde, markete dair insanlar yürüyüş yapma
 yerine aracına binip alışverişini yapıp
 sekil eve gelebiliyor. Eskiden tabiki daha rahat
 trafik kazaları bu kadar çok değildi, şuan
 iste hem sürücüler hemde yayalar suçsuz
 diyebilirim çünkü çok fazla trafikle kurallarıma
 uyulmuyor. Toplu bir taşıma aracı derken oto-
 büsleri düşünürses otobüsler çok çok iyi olur
 çünkü çok firma oldu, eskiden tek
 bir tane hatırladığım kocharıyla Uzak Özem
 vardı. Her yere o araçla gidilebiliyordu.
 Oda belli yerlere gideceği belliydi. Ama şuan
 istediğiniz yere bürsürü taşıma aracı var.
 İsteddiğiniz ksilene el yapış rahatınıza göre
 seçiyosunuz. Konforlu bunlarda gayet, kesinlikle iste
 eskiden sigara kullanılıyordu. Özellikle ban gocukken
 çok rahatsız oluyordum. Sigara içilmesinden, otobüs
~~görevlilerinden~~ ~~refret~~ ~~edirdim~~ ~~şehirler~~ ~~arası~~
~~görevlilerinden~~ refret edirdim, şehirler arası
 yollarda. Ama şuan gerçekten çok temiz,
 temiz, konforlu. Nebileyim televizyonlu servis gayet
 iyi.

Aynı zamanda sigortası bile var artık. Yani oturdumuz koltuğu sigortalıyorlar. Onlar çok iyi yani teknoloji günümüzün değişmesiyle tabiki araçlarda daha bakımlı, konforlu oldu. Aynı şekilde tren nerde Uzak'ta belki hızlı tren yok ama hızlı tren gelirse III daha imkan olabilir. Şimdiki insanların ulaşması daha rahat olur, birde aynı zamanda fazla talep olduğu için dışında otobüslere filan ulaşım ücreti daha düşük eskiye göre.

Bu değişimler hakkında düşünceleriniz nelerdir? Değişmeler özel araç değişimi çok olumlu bulmuyorum çünkü her kişi sayısına göre neredeyse herkese ait bir araç var. Çok olumlu bulmuyorum. Çünkü bu trafiği çok olumsuz yönde etkiliyor. Trafik kazaları olsun iste otopark sorunu olsun yani bir caddaya aittiğimizde park edebileceğimiz, araç koyabileceğimiz yer yok imkan yok. Her bizz bulduğu yere afedersiniz kaldırımlara yani yayaların yürümesi gereken yerlere park ediliyor. III ama toplu taşıma aracı olarak bu otobüs olsun bu münübüslerin olması tabii herkesin aracı olacak diye bir şey yok. Mesela Devlet Hastanesi şu an baya uzakta III yürüyüş mesafesi içerisinde değil. Mesela Karacağaç'ta ki bir mahallesinde devlet hastanesine yürümesi

İmkansız çok ~~zor~~ zor güç ulaşacak. Bp yüzden ulaşım aracını, otobüslerin olması olumlu.

Olumlu ve olumsuz taraflarından bahsedermisiniz?

Az önce bahsettiğim gibi olumlu tarafları insanları daha rahat ulaşımı daha kolaylaştırılıyor. Lütfen ne bileyim işte 1 saatte varılan yere, belki 10 dk varıyor sunuz. Lütfen olumsuz yönü trafik kazalarının

çok olması, trafikteki insanların saygısız, bilinçsiz ~~olarak~~ kullanması, trafik kurallarına sadece sürücülerin değil, yayalar dahil ~~umursamaz~~ bir şekilde ~~ya~~ trafik kurallarına uymuyorlar.

Yani o trafik kurallarına ilgili sıkıntı var.

Birde otopark fazla yok Usak'ta, o.

Usak iline katkıları olarak ne düşünüyorsunuz?

Usak iline katkıları, il belediye otobüslerinin gerekse münibüslerin olsun, taksi olsun, diğer işte otobüslerin tabiki olumlu katkıları var, insanlar rahatca istedikleri yere ulaşabiliyorlar. Diyelim Değü'de olabilir işte

Karadeniz olabilir istediği zaman ulaşabiliyor. Geçmişte acısından rahatlık olduğunu düşünüyorum.

Ulaşım araçlarını karşılaştığımızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?

İşte teknolojinin gelişmesi, ulaşım araçlarında yansıdı, lütfen suan çok konforlu araçlar bunlar, daha rahat seyir halinde bulunabiliyorsunuz, Hatta otomatik



vitesler varsa sadece direksiyonu ve ne bileyim
 gazı kontrol etmenin gerektiği. III rahatlık ve
 konforluk açısından eskiden bir yere pek gidemiyorduk
 Bir yerde başka bir mahalleye dahi ulaşamı-
 yordunuz. Gezmeye dahi atıyordum Karaağaç Mahallesi-
 deki sekiz sillerine bir yere gidemiyorduk.
 Ulaşım aracı yoktu, şimdi özel araçlar veya
 toplu taşıma araçlarıyla, belediye otobüsleri olsun
 daha insanların gidip gelmesinde kolaylık sağladı.
 Rahatlık sağladı.

Konuştüğümüz konulara unutamadınız eniniz yada
 fotoğraflarınız var mı? Varsa paylaşır mısınız?
 Şuana kadar hatırladığım III bir şey yok. Herhangi
 bir anım yok.

Sen olarak eklemek istediğiniz bir şey var mı?
 Sen olarak III söylemek istediğim toplu taşıma
 araçlarının yapılması çok güzel, insanların herkesin
 özel araç değil de toplu taşıma araçlarını kul-
 lanırsa hem trafik rahat etmesi açısından
 hemde insanların daha rahat, çevre kirliliği
 açısından toplu taşıma araçlarının kullanılmasını
 tavsiye ediyorum. Herkese.
 Görüşümüze katıldığınız için çok teşekkür ederiz...
 Ben teşekkür ederim...

Ek 24. ULAŞIM GRUBU SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMA RAPORU^{ix}

Sözlü Tarih Raporu

Uşak Ortaokulu
Sosyal Bilgiler Dersi

KONU :

Şehrimizdeki Ulaşım

Çalışmanın Danışmanları :

Bülent Alpdogan, İker Dere,

Çalışma Ekibi :

ÜMMÜ GÜLSÜM

SEVİL NUR

ŞENAY GÜLNAZ

HALİME

SİDİKA

UŞAK, 2015

1

^{ix} Rapordaki isimler, takma isimlerle değiştirilmiştir.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	
Çalışmanın Amacı ve Önemi	
Şehir içi ve şehirler arası ulaşım	
Geçmişte kullanılan ulaşım araçları	
Motorlu araçlar, motorsuz araçlar	
Şehir içi ulaşımında duraklar ve güzergahlar	
Şehir ve köyler arası ulaşım	
Özel araç kullanımının değişiklikleri	
Geçmişteki Yollar	
Köyler ve şehir ulaşımında araçlar bakımından farklılıklar	
Sonuç	
Kaynakça	

ÖNSÖZ

Kimileri tecrübelerini aktarmak için kimileri kendisine ilgiyle dinleyen birilerinin varlığını hissettirmek için anlatmayı tercih edebilir. Benekâler her görüşme için ayrı ayrı değerlendirilebilir. Bazı görüşmeler anlatıp içindekinleri dökmeyi partlarında çekinip anlatmamak ister. Ama verdikleri bilgiler gelecek nesli aydınlatan bir fener olur. Bu nedenle bilgilerin doğrudan sözlü tarih yöntemi kullanarak ses kaydı alınmalıdır. Bu ses kayıtları yazıya döktürerek rapor haline getirilmelidir.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

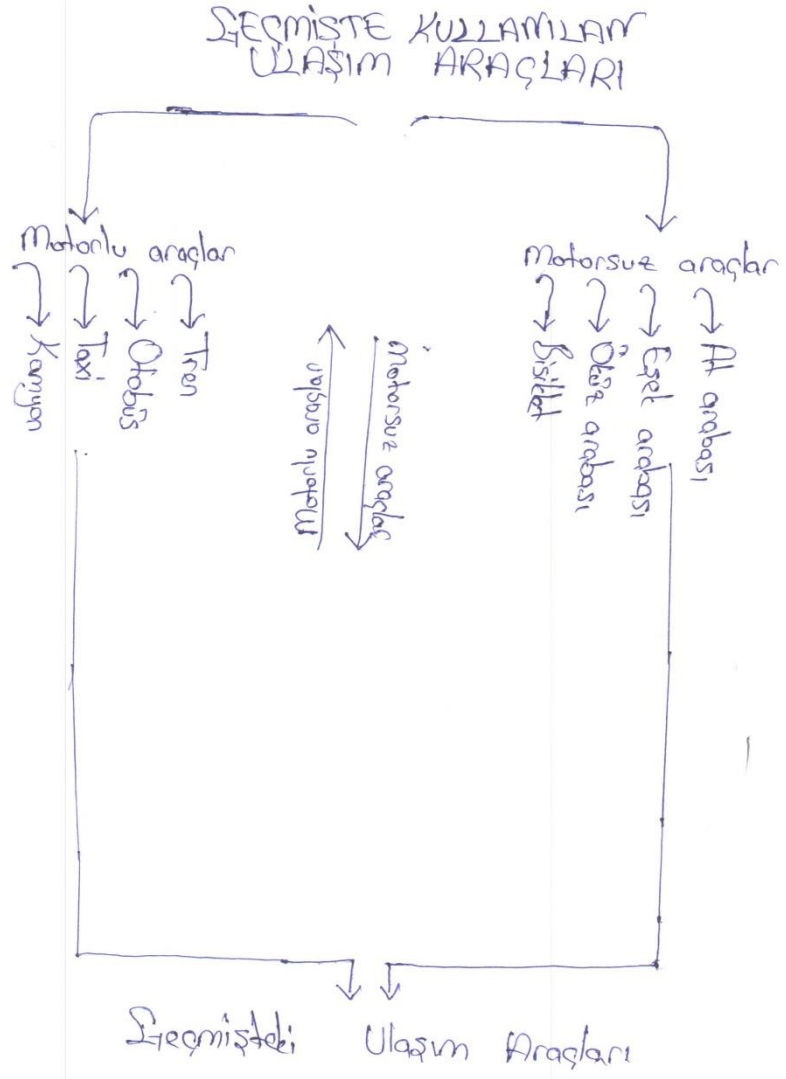
Bu çalışmanın amacı; dün den bugüne sözlü tarih yöntemi kullanarak ulaşım araçlarını ve yolların nasıl ve neden olduğunu ve geçmişteki ulaşım zorluklarını günümüzdeki ulaşım ile karşılaştırmak için yapılan bir çalışmadır.

Önemi ise; Geçmişteki ulaşımın nasıl sağlandığını, geçmişteki ulaşım zorluklarını anlamak amacıyla yapılan önemli bir çalışmadır. Bu nedenle sözlü tarih yönteminin üzerinde durularak çalışmalar içerisinde kullanılması önemlidir.

A. Şehir İçi Ve Şehirler Arası Ulaşım

Geçmişteki şehir içi ulaşımında; ilçe ve köyler arası yol uzunluğu fazla ise at arabası, Çeşek arabası ve öküz arabası kullanılırdı. Eğer yakın ise yayvan gidilirdi.

Şehirler arası ulaşımında ise buharlı çalışan tren veya eski kamyonlar ve otobüsler kullanılırdı. Bu nedenle ulaşımın zorlukları fazla idi.



b. Motorlu Araçlar

Tren: Daha çok şehirler arası ulaşımda kullanılır.
Buhar yoluyla çalışır.

Otobüs: Toplu taşıma aracı olarak kullanılır.
"M.Ş." ; Bence toplu taşıma araçları yaygınlaştırılarak
kullanılmalı." sözüyle otobüslerin yaygınlaştırılmasını
önemiştir.

Taxi: Daha çok özel araç olarak kullanılır.

Kamyon: Köyler veya ilçeler arası ulaşımda kullanılır.
Eski modeller daha yaygınlaştırılmış haldedir.

Motorlu Araçlar

At arabası (Çeşek arabası): Çoğunlukla uzak
yollarda ulaşım aracı olarak kullanılır.
Zorlukları fazladır.

Öküz arabası: Uzak yollarda kullanılır. Tarlalarda
sürgü yapmak için de kullanılır.

Bisiklet: Çoğunlukla çocukların eğlence aracı olarak
kullanılır. Seyyah satıcılık yapmak için de
kullanılır.

c. Şehir İçi Ulaşımında Duraklar Ve Sürüşgahlar

Bazı konforlu ilçelerde duraklar ve sürüşgahlar bulunurdu. Fakat çoğu köylerde ve ilçelerde duraklar ve sürüşgahlar bulunmazdı insanlar yol ortasında veya istedikleri yerde inip, binerlerdi. Bu da ulaşımın zorluklarından biriydi.

d. Şehirle Köyler Arası Ulaşım

Şehir ile köyler arası ulaşımında genellikle kamyonlar ve eski model otobüsler kullanılırdı.

Köyler arası ulaşımında genellikle motosuz arğalar (at arabası, eşek arabası, öküz arabası) kullanılırdı.

e. Özel Araç Kullanımının Değişiklikleri

Genellikle özel araç kullanımında taxi veya traktör kullanılır. Köylerin yolları çamurlu ve topraklı olduğu için köylerde genellikle özel araç olarak traktör kullanılır.

Şehirlerde ise genellikle özel araç olarak taxi kullanılır. Şünümüzde hala ulaşım aracı olarak kullanılan taxi yoğunlaştırılmış bir şekilde kullanılıyor. Şünümüzde içerisinde en az bir insan en fazla ise içerisinde üç insan bulunan taxiler kullanılıyor. Bu yüzden trafik sıkışıklığı fazla oluyor, böyle kirlenen hava arabaların egzozundan çıkan gazların etrafa yayılmasıyla oluyor. Bu yüzden herkesin toplu taşıma aracı veya arabalarının egzozlarının filitre takılmaları gerekiyor.

f. Geçmişteki Yollar

Geçmişteki yollar yarı; tozlu ve topraklı kışın ise; çamurlu ve bozuk olurdu. M.D; Öğrenciler çamurlu yollardan gitmek yerine yolların kenarlarından ve sert yerlerden giderlerdi. Ve geçmişin önünden papuşlarını yıkayarak sınıta girerlerdi. Sözüyle geçmişteki yolların kötü olduğunu ifade etti.

g. Köy ve Şehir Ulaşımında Araçlar Bakımından Farklılıklar

Köy ve şehir ulaşımında araçlar bakımından farklılıklar ve değişiklikler fazla yoktu. Fakat günümüzde uçaklar ve hızlı trenler meydana gelmiştir.

SONUÇ

Bu çalışmada sözlü tarih yöntemi kullanarak bilgiler ve meteryaller elde edildi. Ve kullanılan alıntılardan çalışma içerisinde yararlanılan bilgi topluluğu çalışmanın içeriği açısından olumlu yanıt verdi. Bu nedenle raporun içerisinde bulunan alıntılar bilgi yönünden çok işe yaradı. Geçmişteki bilgilerin ve bilgi toplumlarının unutulmaması ve gençliklerinde yaşadıkları zorlukları yaş ilerledikçe söyleme ihtiyacı duyarlar. Bu yüzden sözlü tarih yöntemi yazı - yöntemlerden daha avantajlıdır. Çünkü bilgiler ayrıntılı olarak verilir. Verilen bilgiler kağıda dökülerek bir rapor oluşturulur. Bu rapor bilgi kaynağı olarak kullanılır.

KAYNAKÇA

Metaryeller ve görüsmecilerin yaptığı ses kayıtları.

Örnek rapor.

Görüsmecinin bize verdiği resimlerden yardım aldık.

Ses kayıtlarını inceleyerek rapor haline getirdik.

SÖZLÜ TARİH RAPORU

Uşak Karaağaç OrtaOkulu

Sosyal Bilgiler dersi

Konu:

Geçmişten Günümüze Eğlence Araçları

ÇALIŞMA Danışmanları:

Bülent ALPDOGAN, İlker DERE

Çalışma Ekibi

Dila

Güliz

Gülsultan

Şeyda

Zeynep

UŞAK, 2015

İçindekiler

Önsöz.....	3
Çalışmanın Amacı Ve Önemi.....	4
Çalışma Yöntemi Ve Veri Toplama Araçları.....	4
Eğlence Araçlarının Adı.....	5
Kaynakça.....	6
Görüşmeciler.....	7
Sonuç.....	8

ÖNSÖZ

Bu çalışmayı sizlere anlatmadan önce sizlere neler anlatacağımızı kısaca özetleyeceğiz. Biz bu çalışmada görüşmeler yaparak, değerlendirmeler yaparak yaşı uygun olan insanlardan bilgi edindik. Bizim konumuz geçmişten günümüze değişen ve kullanılan eğlence araçlarını araştırarak bilgi edinip sizlere sunmaktır. Raporumuzu sizlere basamak basamak anlatacağız.

Biz bu çalışmada:

Eskiden:

Rayda

Ateri

Renksiz tüplü televizyonlar

Varken

Şimdi ise:

Modern televizyonlar

Bilgisayar

Akıllı telefonlar

Kullanılıyor. Bizde bunları görüşme yapıp, araştırarak sizlere sunacağız

Çalışmanın Amacı Ve Önemi:

Bu çalışmanın amacı uşakta geçmişden günümüze kullanılan eğlence araçları hakkında bilgi edinerek sizlere sunmaktır. Çalışmada eğlence araçları alanında sözlü tarih yöntemi kullanarak eğlence araçlarına dair anılar ortaya çıkardık. Bu çalışma eğlence araçlarının 1985-2015 yılları arasında isim, içerik, kullanılan yöntem, materyeller, kitaplar üzerinde etkinlikleri ve bıraktığı izler gibi birçok konuyu kapsayarak çok boyutlu olarak ele alınmıştır. Bir bakıma eğlence araçlarının tarihini çıkarmaktır.

Çalışma Yöntemi Ve Veri Toplama Araçları:

Bu çalışmada eğlence araçlarına dair anılarını ortaya çıkarılması için sözlü tarih yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak sözlü tarih görüşmecilerinden yararlanılmıştır. Ve görüşme sonuçlarına verilen cevaplar değerlendirerek alıntı olarak kullanılmıştır.

(Görüşmecilerde verilen görüşmelerle görüşme yapılmıştır.)

Eğlence Araçlarının Adı:

Şimdiki telefonların kötü şeyleri var.(Eski telefonlar olsaydı kimse yüzüne bakmazdı.)M.Y.B demiştir.

İnternetteki çeşitli hesaplar dolayısıyla kızımız oğlumuz derslerini önemsemiyor.

KAYNAKÇA

◆Bir masal şehriydi uşak

GÖRÜŞMECİLER

SONUÇ

Görüşmelerde topladığımız bilgilere göre insanlar yavaş yavaş evleri unutuyor. Bunu önlemede gid gide sorlaşıyor sunumumuzda da belirtigi gibi insan olgunun modrmle stop eskiye bekindi demesi ger ekiyor ama modern olmadıgındada olmuyor. Ah bir insan ogulları hiçbir şeyi beğenemiyoruz. Hiçbir şeye kolayısıyla tamam demiyoruz hep bi ısrar .Ama biz grupça bu araçları eglence araçlarını yaşatacağız. Bunların soyunun tükenmesine izin vermeyip yeni nesillere de bunları aktaracağız.Aktaralımki onlar da unutmasın. Bize bunları gösteren de aslında görüşmecilerimiz oldu. Aslında fazla modernin iyi olmadığını biz çok iyi anladık. Bize bu konuda destek olan sevgili hocalarımıza ilk olarak İlker DERE ve Bülent ALPDOĞAN hocalarımıza teşekkür eder. Ve sevgili görüşmecilerimize de nimettarlığımızı sunar...

Ek 26. Örnek Feragat Formu

Yayınlama (Feragat) Formu	
Tarih	
Ben bu görüşme kaydının, görüşmesinin ve dökümlerininOkul Adı..... tarafından eğitimsel ya da bilimsel amaçla kullanılabileceğini kabul ediyorum.	
Kaynak kişinin İmzası	Görüşmecinin İmzası
Adı:	Adı:
Adres:	
Kısıtlamalar (Varsa):	

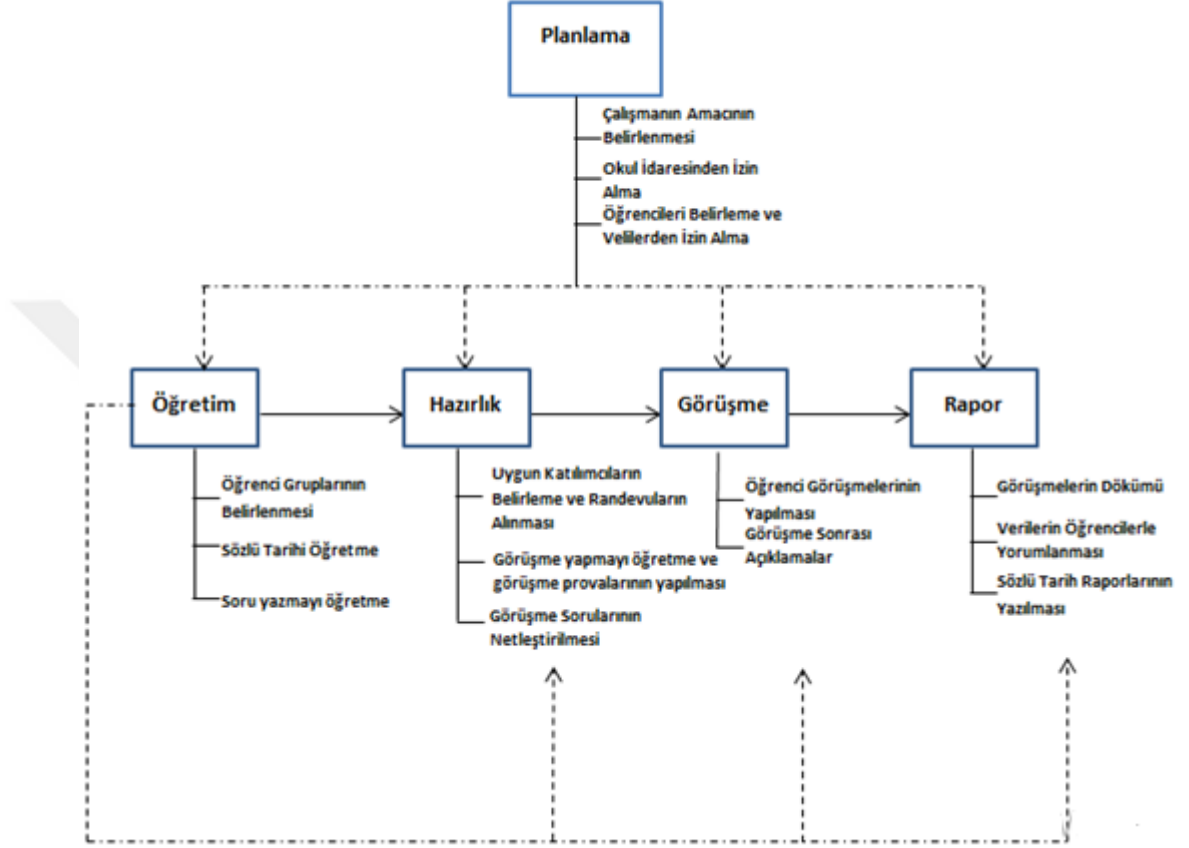
Kaynak: Mehaffy, Sitton ve Jr., 1984, s. 364.

Ek 27. Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu

Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu

Sözlü tarih yönteminin eğitime entegrasyonu için geliştirilen ve aşağıda yer verilen sözlü tarih süreçlerinin takip edilmesi tavsiye edilmektedir:

OKULDA SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASININ AŞAMALARI



Sözlü Tarih Çalışmasının Amacının Belirlenmesi

Sözlü tarih sürecinin planlama aşamasına çalışmanın amacını belirlenerek başlanır. Ayrıca gerekli durumlarda hem yurt içi hem de yurtdışı yayınları araştırılarak da çalışma amaçları belirlenebilir.

Öğrencileri Seçme ve Ailelerin Desteğini Sağlama

Çalışmanın amacından sonra çalışma için öğrenciler seçilir. Öğrencilerin seçiminden sonra ailelerin onayı alınmalıdır. Bunun için çeşitli yollar izlenebilir. İlk olarak sosyal bilgiler öğretmeni, aileleri toplantıya çağırarak onlara çalışmanın amacını, sürecini ve öğrencilere sağlayacağı olası katkıları anlatabilir. İkinci olarak öğrencilere ailelerinin onayı almaları için “Veli Bilgilendirme Formu” (Ek 2) verilebilir.

Onaylar alındıktan sonra cinsiyet, başarı ve öğrenci tercihlerine göre gruplar homojen bir şekilde oluşturulur. Alternatif olarak farklı akademik niteliklere sahip öğrencileri birlikte çalıştırmak isteyen öğretmenler, heterojen gruplarla çalışmayı da tercih edebilirler. Ayrıca öğretmenlerin en fazla iki grup çalışması daha verimli sonuçlar verecektir. Çünkü çoklu gruplara rehberlik edilmesi ve çalışmalarının takibi öğretmenler için zor olmaktadır.

Sözlü Tarihin Öğretilmesi

Öğrenci ve ailelerin belirlenmesinden sonra Sözlü Tarihin Öğretimi aşamasına geçilir. İlk olarak öğrencilerin araştırma konularını kendileri bulmaları istenebilir. Ancak öğrencilerin kendi konularını bulamadığı durumlarda araştırma konuları öğretmen tarafından belirlenebilir ve öğrenci grupları çalışmak istedikleri konuyu seçebilir. Konu seçiminden sonra öğrencilere sözlü tarihin ne olduğu, özellikleri ve nerelerde kullanıldığı ve bir sözlü tarih çalışmasının hangi aşamalardan meydana geldiği bu kılavuzdan yardım alınarak anlatılabilir. Ayrıca bu aşamada öğretmenler, öğrencilerden süreç sonunda nasıl ürünler beklendiği açıklanmalıdır. Bu kapsamda öğretmenler, sözlü tarih görüşmeleri sonunda öğrencilerinden bir sözlü tarih raporu hazırlamalarını isteyebilecekleri gibi onların görüşmelerinden elde ettikleri bilgilerle hikâye, şiir, kompozisyon, köşe yazısı gibi farklı türlerde ürünler ortaya koymalarını isteyebilirler. Hangi türün kullanılacağına öğrencilerle karar verilmesi daha iyi sonuçlar vermektedir. Öğrencilerin nasıl bir ürün ortaya koyacaklarına dair belirlenmiş kesin kurallar ve türler yoktur. Buna öğretmen ve öğrenciler birlikte karar vermelidir.

Öğrencilerin araştırma konuları ve süreç sonunda öğrencilerin hangi tür ürünler ortaya koyacakları belirlendikten sonra öğretmen, öğrencilerine sözlü tarih görüşme sorularının özelliklerini ve kaliteli bir görüşme için nasıl sorular hazırlayabileceklerini aşağıdaki özellikleri dikkate alarak anlatır:

Sözlü Tarih Görüşme Sorularının Özellikleri

- 1) Sorular, mümkün olduğunca basit ve açık sorulmalıdır.
- 2) Görüşülen kişinin anlayacağı bir dil kullanılmalıdır.
- 3) Sorular tek kısımdan oluşmalıdır.
- 4) Yönlendirici sorular (Sever miydiniz, sevmez miydiniz, doğru mu, yanlış mı vs.) sorulmamalıdır.

- 5) Sorular; açık uçlu, yorum gerektiren, ayrıntıları ortaya çıkarmaya çalışan ve derinlemesine açıklamalar gerektiren nitelikte olmalıdır.
- 6) Sorular, görüşme amacına uygun olmalıdır (Örneğin; dini bayramlarla ilgili görüşme yapılacaksa buna uygun sorular sorulmalı).
- 7) Cevabı “Evet” ya da “Hayır” gibi kapalı uçlu sorular sorulmamalıdır.

Yukarıdaki sözlü tarih görüşme sorularının özellikleri, bu kılavuzun ekinde sunulan örnek sorularla birlikte değerlendirilir.

Sözlü Tarih Görüşmeleri Yapılacağı Kişilerin Belirlenmesi ve Randevularının Alınması

Öğrencilere soruları nasıl hazırlayacakları öğretildikten sonra uygun kaynak kişilerin özellikleri açıklanır ve her bir öğrenciye en kısa süre içinde uygun bir kaynak kişi bulma görevi verilir. Birkaç gün sonra öğrencilerin bulduğu uygun kaynak kişiler değerlendirilir ve görüşme tarihi alınır. Ancak bu süreç, her zaman bu kadar kısa sürmemekte, öğrenciler kaynak kişi bulma konusunda oldukça zorlanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin çalışmaya başlamadan önce ya da çalışma sırasında muhtemel kaynak kişi adaylarını araştırmalarında fayda vardır.

Sözlü tarih görüşme soruları hazırlandıktan sonra görüşülecek kişilerin belirlenmesi ve görüşmeler için randevuların alınması aşamasına geçilebilir. Bu aşamanın da bazı kuralları bulunmaktadır;

7. Sözlü tarih çalışmasına katılacak kişilere çalışmanın amacı açık bir şekilde açıklanmalıdır.
8. Kaynak kişinin anlamadığı bütün sorulara cevap verilmeli ve tereddütle yaklaştığı noktalara açıklık getirilmelidir.
9. Gerekli durumlarda kaynak kişiye görüşme soruları gösterilebilir.
10. Kaynak kişinin vereceği bilgilere önem verildiğinin hissettirilmesi önemlidir.

11. Görüşülecek kişi sözlü tarih çalışması için ikna edildikten sonra görüşmenin video kaydı ya da ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınacağı mutlaka söylenmelidir. Bu aşama biraz zorlayıcı olabilir. Bu durumda kayıtların ve kayıtların dökümünün (yazıya geçirilmiş halinin) görüşmeden sonra kendisine ulaştırılacağı açıklanmalıdır.

12. Ses ya da video kaydı için kaynak kişiden izin alınmalıdır. İzin alınamıyorsa yazılı görüşme de yapılabilir.

Sözlü Görüşme Kurallarının Öğretilmesi

Kaynak kişilerin belirlenmesi ve görüşme günlerinin belirlenmesinden sonra öğrencilere bir sözlü tarih görüşmesinin özellikleri ve nasıl yapılabileceği öğretilir. Bu aşamada sınıfta ya da bir araya gelinen ortamda örnek görüşmeler üzerinden bir görüşmenin önemli noktalarına vurgu yapılabilir. Bunun yanında –imkân varsa- bir kaynak kişi sınıfa davet edilerek örnek görüşme yapılabilir, öğrenciler kendi sorularını kaynak kişiye sorulabilirler. Görüşmenin nasıl yapılacağı bu tür örnekler üzerinden gösterildikten sonra her öğrenciye aile bireyleri, akrabaları veya grup arkadaşlarıyla görüşme provaları yapma görevi verilir. Çünkü öğrenciler, bu provalar sayesinde asıl görüşmelerinden çeşitli tecrübeler kazanırlar. Bu tecrübelerin onların heyecan ve kaygıyı yenme, duruma uygun soru sorma, rahat ve kendinden emin davranmaları konusunda yardımcı olmaktadır.

Sözlü tarih görüşmesinin nasıl yapılacağı öğretildikten sonra öğrencilerin kendi görüşmelerinde kullanacakları görüşme sorularının netleştirilmesine geçilir. Bu aşamada öğretmen, öğrencilerin oluşturduğu görüşme formunu inceler ve -gerekliyse- bazı eklemeler ve düzenlemeler yapabilir. Bu düzenlemeden sonra görüşme soruları öğrencilere dağıtılarak öğrenci sözlü tarih görüşmelerine başlanabilir.

Sözlü Tarih Görüşmelerinden Önce Yapılması Gerekenler

Görüşme randevusunun alınması, görüşme kurallarının öğretilmesi ve soruların netleştirilmesinden sonra görüşme öncesi hazırlıklara yapılır. İlk görüşmelerde bazı hatalar kaçınılmazdır. Bunlar doğal durumlar olarak karşılanmalıdır. Çünkü öğrenme, bir süreçtir.

Bu bağlamda görüşme öncesi dikkat edilmesi gereken bazı önemli kurallar aşağıdaki gibidir:

- Görüşmeden bir ya da iki gün önce kaynak kişiyi arayarak görüşme tarihini ve yerini hatırlatın. Ayrıca görüşmeye varsa fotoğraf, davetiye, mektup, video gibi konuyla alakalı materyaller getirmesini de rica edin.
- Görüşmeye zamanından önce giderek ortamı düzenleyin.
- Görüşmede kullanılacak materyalleri (soru, ses kayıt cihazı, not defteri vs.) bir gün önceden hazırlayarak çantanıza koyun.
- Görüşmeye kaynak kişi geciktiğinde sabırlı olun ve durumu ona yansıtmayın.
- Kaynak kişi eğer görüşmeye fotoğraf, davetiye, mektup, video gibi konuyla alakalı materyaller getirmişse öncelikle onları inceleyin ve materyallerle ilgili konuşmak için onları hazır edin. Bu sayede anıların hatırlanması sağlanır.
- Materyallerin konuşma boyunca görüşülen kişinin görebileceği yerde bulunmasını sağlayın.
- Görüşmeye başlamadan her şeyin hazır olduğundan emin olun.

Sözlü Tarih Görüşmesi Süreci

Görüşme öncesi hazırlıkların sağlıklı bir şekilde tamamlandığından emin olduktan sonra görüşmeye geçilebilir. Görüşmelere –mümkün olduğunca- sosyal bilgiler öğretmeni de katılmalıdır. Çünkü öğrenciler, görüşme sırasında öğretmeni yanlarında gördüğünde kendi güvende hissedecek, takıldığı yerde öğretmene soru sorabilecektir. Öğretmen de görüşmeyi gözleyerek öğrencilere geri bildirimde bulunabileceklerdir. Ayrıca öğrencilere en fazla iki sözlü tarih görüşmesi yapma görevi verilmesi daha uygundur. Çünkü üç ve daha fazla görüşmede öğrenciler sıkılmakta ve çalışmanın amacından uzaklaşmaktadır. Bunlarla birlikte görüşmelerde öğrencilerin soru sorma, not alma, tarihi materyal toplama, ortamı düzenleme gibi görevler verebilirsiniz. Bu görevler, soru soran öğrencinin görüşmeye odaklanmasını kolaylaştıracaktır. Diğer yandan eğer öğrencilere görüşme dökümleri yaptırılmayacaksa -özellikle ortaokul kademesi için- görüşme notları konusunda daha fazla eğitim verilerek görüşmeler yalnızca görüşme notlarıyla yürütülebilir.

Bu kapsamda bir sözlü tarih görüşmesi sırasında bazı kurallara dikkat edilmesi gerekmektedir.

- Her şeyin hazır olduğunu düşündüğünüzde görüşmeye izin isteyerek başlayın.
- Araştırmanın amacını ve ulaşılan verilerin nasıl değerlendirileceğini kaynak kişiye açıklayın ve onayını alın.
- Görüşme yapılacak kişiden kendini tanıtmasını isteyin.
- Görüşme sırasında açık ve anlaşılır bir Türkçe kullanmaya gayret edin.
- Söylenenleri dikkatle dinleyin.
- Olumlu ve ılımlı iletişim kurmaya gayret edin.
- Konuşmanın akışına uygun düşen ek sorular sorun.
- Yeri geldiğinde konunun derinlemesine anlaşılmasına ve ayrıntıların öğrenilmesine yönelik klasik soruları kullanın (Ne, Neden, Niçin, Nasıl, Nerede, Kiminle).
- Konuşurken onay veren ya da karşı çıkan bir tavır takınmayın.
- Görüşülen kişinin söylediklerini önemseydiğinizi hissettirin.
- Görüşmede rahat ve kendinizden emin olun.
- Görüşme sırasında sadece görüşülen kişiye odaklanın, başka bir şeyle ilgilenmeyin.
- Anlamadığınız bölümleri, kelimeleri ve olayları çekinmeden sorun.
- Görüşülen kişi konunun dışına çıktığında uygun sorularla yeniden asıl konunuza dönmesini sağlayın.
- Görüşmeye eklemek istediklerini mutlaka sorun.
- Görüşmeyi kaynak kişiye teşekkür ederek sonlandırın ve kayıt cihazını kapatın.
- Görüşme bittikten sonra da bir süre daha kaynak kişiye sohbet etmeyi sürdürün, ortamdaki kısa süre içinde ayrılmayın.
- Görüşülen kişiye ayrılırken de teşekkür edin.

Öğrenci Görüşmelerinin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin sözlü tarih çalışmalarının görüşmelerinin ve dökümlerinin değerlendirilmesi konusunda iki ismin geliştirdiği değerlendirme yönteminden bahsetmek gerekmektedir.

Everett'in (2006) Değerlendirme Modeli

Everett, öğrencilerin sözlü tarih çalışmalarını değerlendirmek için dört temel kategori oluşturmuştur;

Araştırma kategorisi; öğrencilerin görüşme kayıtları, görüşme sırasında aldığı notlara göre,

Üretim kategorisi; öğrencinin görüşmelerde kullandığı görüşme teknikleri, görüşme dökümleri, ortaya koydukları ürüne ve üretim planına uyumuna göre,

Tarihi değer kategorisi; ilkokul, ortaokul ve liselerde alanın iki öğretmeni (sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri) öğrenci görüşmelerini değerlendirir ve onların verdiği notların ortalamasına göre,

Öz-değerlendirme formu; öğrenciler kendi çalışmasını ve kendini değerlendirmek için verdikleri puanlara göre değerlendirilir. Değerlendirmenin bu dört temel kategorisi birleştirildiğinde, öğrencinin notu belirlenir.

Fonsino'nun (1980) Değerlendirme Modeli

Fonsino, Everett'tan değerlendirmesine ek yaparak öğretmenlerin öğrencilerin görüşmelerinin yanı sıra dökümlerin değerlendirmesi için kullanışlı değerlendirme ölçütleri sunan isimlerden biri Fonsino (1980) olmuştur. Bu ölçütler, yedi bölümden oluşmuştur:

- Bölüm 1:

Görüşmenin odağı veya konuşma kayıtları

- Bölüm 2:

Öğrencilerin görüşme kayıtlarının uygun şekilde etiketleyip etiketlemediğine karar vermek.

- Bölüm 3:

Görüşmenin girişinin görüşmenin içeriğine ait temel bilgileri içerip içermediğine karar vermek

- Bölüm 4:

Görüşmecinin görüşmede kullandığı görüşme tekniklerini standartlaştırmaya çalışmak (görüşmecinin yönlendirici sorular sorup sormadığına ve ön yargılı yorumlar yapmadığına karar vermek)

- Bölüm 5:

Görüşme şekline karar vermek (Aceleci, sakin, destekleyici, vs.)

- Bölüm 6:

Kaydın ses kalitesini değerlendirmek

- Bölüm 7: Kaydın tarihi değerine karar vermek

Fonsino, ayrıca transkriptlerin de nasıl değerlendirileceğine dair genel hatları belirlemiştir. Ona göre transkriptler üç temel ölçüte göre değerlendirilebilir;

- ❖ Transkript kapak sayfası içeriyor mu?
- ❖ Transkript, bilgilerin erişilebilirliği için indekslenmiş mi?
- ❖ Feragat formu imzalanmış mı? (Fonsino, 1980, s. 240-242).

Öğretmenler, bu iki ölçütü kullanarak öğrencilerin görüşmelerine puan verebilir ya da değerlendirebilir.

Görüşmelerin Yazıya Dökülmesi

Görüşmeler kaydedilmişse görüşmeler sürecinin tamamlamasından sonra görüşme kayıtlarının dökümüne geçilir. Bu kapsamda ilk olarak öğrencilere kayıtların nasıl döküleceği öğretilir. Ancak bu konuda bazı hususlara dikkat çekmek gerekmektedir. Öğrenciler, kayıtların dökümü konusunda oldukça zorlanmakta ve çalışmaya karşı olumsuz tavır geliştirmektedir. Bunu önlemek için bazı tedbirler almakta fayda vardır. Birincisi, her öğrencinin bilgisayara erişimi farklılık gösterdiği için öncelikle bilgisayarı olan ya da bilgisayar bulabilecek öğrenciler belirlenmelidir. Daha sonra bilgisayar erişimi olmayan öğrencilerin yararlanabilecekleri seçenekler araştırılmalıdır. Aslında öğrenciler için en uygun seçenek, –varsa- okulun bilgisayar laboratuvarı ya da kütüphanesinde yer alan bilgisayarları kullanmalarıdır. İkincisi, bütün araştırmalara rağmen bazı öğrenciler için bilgisayar olanağı sağlanamazsa öğrencilerin görüşmelerini elle yazmaları istenebilir. Böylece bütün öğrencilerin döküm yapmaları da sağlanmış olacaktır. Bunun yanında döküm görevinin biraz daha esnetilerek öğrenciler yaptıkları görüşmelerden en verimli olduğunu düşündüğü bir ya da iki görüşmeyi seçerek birlikte dönebilirler. Nasıl bir yol izleneceğine karar verildikten sonra dökümlere geçilir.

Eğer öğrencilerin bilgisayar kullanma imkânı varsa kayıtlar, tek seferde MS Office Word programına aktarılması daha pratiktir. Çünkü dökümlerin daha sonra MS Office Word programına geçirilmesi daha yorucu olacaktır. Görüşme kaydı

dökülürken baştan sona kayıta ne varsa olduğu gibi MS Office Word belgesine/dosyasına (el yazısıyla kâğıda) aktarılmalıdır. Kelime ve cümle tekrarları da dahil her şey MS Office Word belgesine/dosyasına (ya da kâğıda) yazılmalıdır. Örneğin;

Görüşmeci: *"Kaç yıldır öğretmensiniz?"*

Görüşülen kişi: *"Kaç yıldır öğretmenim, 5-6-7, sanırım, 4 oradan 5 oradan say, 2 yıl da burası, şey, evet, evet, 11 yıllık öğretmenim, evet, doğru hatırlıyorum."*

Görüldüğü gibi görüşülen kişinin ağzından çıkan hiçbir anlamlı sözcük atlanmadan olduğu gibi MS Office Word belgesine/dosyasına aktarılmıştır. Kayıtların dökümü çalışmanın takvimine uygun şekilde parçalanarak yapılabilir.

Verilerin Analizi ve Ürünlerin Ortaya Konulması

Görüşmelerin dökümlerin bitirilmesinden sonra sözlü tarih raporlarının yazımına geçilir. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken bazı önemli kurallar bulunmaktadır. Bu kuralları şu şekilde sıralayabiliriz;

- Bir rapor planı yapılır. Raporun nasıl şekilleneceği belirlenir.
- Raporda, kapak, içindekiler, önsöz, konuyla analizler, sonuç, resimler ve diğer materyallerin bulunduğu ekler bölümü bulunur.
- Rapor kapağında çalışmanın yapıldığı yer, çalışmanın konusu, çalışmanın danışmanı, çalışmaya yapan kişi ya da kişiler, ay ve yıl yer alır.
- İçindekiler bölümüne, verilerin analizi sonucunda ortaya çıkarılan alt ve üst başlıklar yazılır.
- Önsöz bölümünde, çalışmanın amacı, çalışmanın yapıldığı zaman aralığı, çalışmada ulaşılan sonuçlar, çalışma sürecinde yaşananlar ve çalışmaya katkı sağlayanlara edilen teşekkürler bulunur.
- Sonuç bölümünde çalışmada ulaşılan sonuçlar, değerlendirmeler ve bu sonuçların çalışma yapanda uyandırdığı duygular ve düşünceler yer alır.
- Raporda bütün görüşmelerin dökümleri olduğu gibi yer almaz. Görüşmelerden konuyla önemli olduğu düşünülen bölümler, doğrudan ya da yorumlanmış hali ile yer alır. Örneğin;

Doğrudan konuşma (alıntı) şu şekilde yer alır:

Öğretmen, bana şunları söyledi: “Çalışmanızı çok değerli buluyorum. Başarılar diliyorum”. (Bu doğrudan alıntıdır ve konuşma değiştirilmeden, olduğu gibi metne yerleştirilir.)

Konuşmanın yorumlanmış ya da dolaylı hali raporda şu şekilde kullanılır:

Öğretmen, yaptığım çalışmayı çok değerli bulduğunu söyledi ve başarı dileklerinde bulundu. (Bu değerlendirilmiş ya da yorumlanmış şekilde metne yerleştirilir. Bu dolaylı alıntıdır).

Öte yandan raporu yazarken dikkat edilmesi gereken diğer hususlar şunlardır;

- Raporlarda Türkçe kurallarına dikkat edilir.
- Rapor bilgisayarda yazılıyorsa MS Office Word programında hazırlanan raporlarda satır aralarında 1,5 aralık boşluk bırakılır ve yazılar iki tarafa yaslanır (Ctrl+D). Elle yazılıyorsa kompozisyon kurallarına uyularak yazılır.
- Görüşülen kişilere ait bilgiler (görüşülen kişi sayısı fazla ise) tablo yapılarak sunulur.
- Konu başlıklarını belirlemede sözlü tarih görüşme sorularından faydalanılabilir.
- Sayfa sınırlaması yoktur. Sayfa sayısı çalışmanın amacına, içeriğine ve verilerin sonuçlarına göre değişir.

Bütün bu kuralların uygulandığı örnek çalışma ekte sunulmuştur. Raporunuzu bu çalışmayı örnek alarak yapmanız işinizi daha da kolaylaştıracaktır.

Yukarıda yer verilen kurallar da dikkate alınarak öğrencilere ilk olarak verilerin nasıl yorumlanacağı ve analiz edileceği anlatılmalıdır. Daha sonra öğrencilerle birlikte herhangi bir görüşmenin bazı bölümleri yorumlanarak nasıl analiz yapabilecekleri gösterilebilir. Böylece görüşme verilerini nasıl analiz edeceklerini ve yorumlayacakları konusunda fikir sahibi olan öğrencilere aşamalı olarak rehberlik edilerek sözlü tarih raporlarını yazmalarına yardım edilir. Bu aşamalar üç ya da konunun içeriğine göre daha fazla basamaktan oluşabilir. Birinci basamakta, öğrenciler öğrendikleri bilgiler doğrultusunda görüşmelerini yorumlayıp analiz ederek ilk taslak raporlarını öğretmenlerine teslim ederler. Öğretmen, ilgili raporları inceler ve öğrencilere raporlarının eksik ve güçlü tarafları hakkında geri bildirim yaparak raporları onlara iade eder. İkinci basamakta, öğrenciler, öğretmenlerinin verdiği geri bildirimler doğrultusunda raporlarını yeniden

değerlendirir, yorumlar ve öğretmene yeniden iletirler. Öğretmen, yeniden öğrenci raporlarını değerlendirir, eksiklerini belirledikten sonra öğrencilere geri verir. Öğrenciler, bir önceki basamakta olduğu gibi, eksiklerini giderdikleri raporu yeniden öğretmenlerine getirirler. Üçüncü basamakta, öğretmen ve öğrenciler bir araya gelerek her rapor grup üyeleriyle birlikte değerlendirilir ve raporlara son şekilleri verilir. Ayrıca sözlü tarih görüşmelerinin yapılmasının öncesinde olduğu gibi çalışma raporlarının yazım aşamasında da Türkçe öğretmeniyle iş birliği yapılmasının yapılması, öğrencilerin hem sözlü hem de yazılı ifade becerilerini geliştirmede önemli katkılar sağlayacaktır.

Burada sözlü tarih raporunun nasıl hazırlanacağına yer verilmiştir. Öğretmenler alternatif olarak hikâye, köşe yazısı, şiir ve kompozisyon gibi türlerde de ürünler ortaya koymalarını isteyebilir. Ayrıca dramatize edilmiş etkinlikler veya resimler, grafikler, Venn diyagramı, deneme yazma, poster hazırlama, makale ve bir Power Point sunusu gibi ürünler de üretilebilir. Bu ürünler, bir dergide, gazetede ya da internet sayfasında yayınlanabilir.

Öğrenci Ürünlerinin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin görüşmelerinde ürettikleri ürünleri değerlendirme konusunda alanyazında geliştirilmiş bir değerlendirme modeline rastlanmamıştır. Bu konuda öğretmenler, bu ölçütleri kullanarak kendi standartlarını oluşturabilir, öğrencilerinin ürünlerini değerlendirebilirler.

KILAVUZUN EKLERİ

Sözlü Tarih Görüşme Soruları

Sözlü Tarih Görüşmesi Örnek Görüşme Soruları

- 1) Kendinizden bahseder misiniz? (Eğitim, iş vs.)
- 2) Okuduğunuz ortaokulun çevresi, sosyal yapısı ve eğitim imkânları nasıldı?
- 3) Sosyal Bilgiler dersini hangi dönemde gördünüz? O zamanki adı neydi? Haftalık ders dağılımında kaç saattti? İçeriğinden bahseder misiniz?
- 4) Kullanılan ders kitabını/kitapları hatırlıyor musunuz? Hatırlıyorsanız kitaplarda en çok hangi konulara daha ilgiliydiniz?
- 5) Gördüğünüz sosyal bilgiler öğretmeniniz hakkında neler hatırlıyorsunuz? Dersinize branş öğretmeni mi giriyordu, alan dışı bir öğretmenden girmişti? Tek öğretmen mi, farklı öğretmenler mi dersinize girdi?
- 6) Sosyal bilgiler dersleri sizin döneminizde nasıl işleniyordu? (Öğretim yaklaşımı, yöntem, teknik)
- 7) Sosyal bilgilerde dersinde dersi destekleyen hangi tür materyaller kullanılıyordu? Kullanılan materyaller derse nasıl bir katkı sağlıyordu?
- 8) Sosyal bilgiler dersi kapsamında tarihi yerleri, coğrafi alanları gezme ve tanıtma etkinlikleri yapılıyor muydu? Yapıldıysa bunlardan bahseder misiniz?
- 9) Sosyal bilgiler dersi nasıl değerlendiriliyordu? (Yazılı, sözlü yoklama vs.) Hangi tür puanlama sistemi kullanılıyordu? (5'lik, 10'luk, yüzlük vs.) Bu dersteki başarı durumunuz nasıldı? Başarı durumunuzu neler etkiledi?
- 10) Sosyal bilgiler dersi hakkında düşünceleriniz nasıldı? Arkadaşlarınızın ders konusunda fikirleri ne yöndeydi?
- 11) O dönemde sosyal bilgiler dersine ailenizin bakışı nasıldı? Ders hakkında ne tür yorumlar yapıyorlardı?
- 12) Sosyal bilgiler dersinden neler öğrendiniz? Bugüne neler kaldı? Bu derse kattığı en önemli artılardan bahseder misiniz?
- 13) Sosyal bilgiler dersi liselere geçiş sınavları için ne kadar etkiye sahiptir? Sosyal bilgiler dersinde öğrendikleriniz gerçek hayatta işinize yaradı mı, kullandınız mı?
- 14) Sosyal bilgiler dersini aldığınız dönemde karşılaşılan;
 - Okulla ilgili

- Öğretmenle ilgili
- Programla ilgili
- Kitapla ilgili
- Öğrencilerle ilgili sorunlar nelerdi?

15) Sosyal bilgiler dersine dair unutmadığımız anı/larınızı paylaşır mısınız?



VELİ BİLGİLENDİRME FORMU

Kıymetli Velimiz,

Okulumuz, Karaağaç Ortaokulu'nda, 2014 Nisan ayı içinde sosyal bilgiler dersinin 6. sınıf konularından İlerlemenin Sonu Yok başlığı altında öğrencilerimiz tarafından geçmişteki ulaşım, kentleşme, haberleşme ve eğlence araçları ile ilgili sözlü tarih çalışması yapılacaktır. Öğrencilerimiz grup halinde geçmişteki törenler ve kutlamalarla ilgili 30 yaş üzeri büyükleriyle görüşme yapacaklar ve çalışmalarını rapor olarak sunacaklardır. Çalışma kapsamında öğrencilerimiz, ailelerinden, akrabalarından, komşularından ya da tanıdığı herhangi birinden geçmişteki ulaşım, kentleşme, haberleşme ve eğlence araçlarıyla ilgili bilgi toplayacaktır. Bu süreç içerisinde sosyal bilgiler öğretmeni öğrencilere çalışma konusunda her türlü desteği sağlayacaktır. Öğrencilerimizin yetişkinlerden öğrenip birer rapor halinde sunacakları bilgiler, doktora tez çalışması kapsamında yayınlanacaktır. Bu süreçte öğrencilerimiz soru sorma, dinleme, iletişim kurma, empati, not alma, grup halinde çalışma, rapor hazırlama ve sunma gibi çeşitli beceriler kazanacaktır.

Değerli velimiz, velisi olduğunuz öğrencimizin çalışmaya katılmasını istiyor ve kabul ediyorsanız lütfen aşağıdaki ilgili bölüme adınızı soyadınızı yazarak imza atınız. Destekleriniz ve katılımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

**Velisi bulunduğum Sınıfı numaralı öğrencisi
.....'nin yukarıda belirtilen çalışmaya katılmasını
onaylıyorum.**

Ad Soyad

İmza

