



“Benim Bir Tarihim Var!”: Sözlü Tarih Etkinlikleriyle Hayat Bilgisi Öğretimi *

İlker Dere ¹, Mustafa Kalender ²

Öz

Hayat bilgisi dersi, öğrencilerin kendisi, ailesi ve yakın çevresini tanımasına yardımcı olmayı amaçlar. Bu tanıma sürecine yardımcı olan unsurlardan biri de tarih öğretimidir. Öğrenciler, tarih öğretimi sayesinde öncelikle kendi ailelerini tanırlar. Sonrasında ait olduğu milletin tarihini ve kültürünü öğrenirler. Tarihi ve kültürü tanımak, onların toplumsal kurallara anlam vermesini, dolayısıyla geçmişle ve günümüz arasında bağ kurmasını sağlar. Bu da onların tarihsel anlayış geliştirmelerinin temelini oluşturur.

Literatürde yapılan çalışmalar, ilkokulda yalnızca ders kitaplarına bağlı tarih öğretiminin öğrencilerde tarihsel anlayışı geliştirmekte başarısız olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle araştırmamızın amacı, çeşitli sözlü tarih etkinliklerini kullanarak yapılan tarih öğretiminin 3. sınıf öğrencilerine ne tür katkılar sağladığını ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Araştırmada Diekema (1989) tarafından tasarlanan “Benim Bir Tarihim Var” adlı ders planı, 7 hafta boyunca takip edilmiştir. Ayrıca Hickey (2017) tarafından hazırlanan “Hayatta Olan Kuşaklar” ve “O Zaman-Bugün” adlı etkinlikler kullanılmıştır. Çalışmamızın modeli, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırmasıdır. Çalışma grubunu, İstanbul’da faaliyet gösteren özel bir okulun 3. sınıf öğrencileri (9) oluşturmuştur. Çalışmamızın verileri; sözlü tarih öğrenci görüşmeleri, katılımcı öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler, aile ağaçları, aile haritaları, zaman çizelgeleri, zaman kapsülleri, sözlü tarih görüşme öz değerlendirme formları, “Aynı Anda Yaşayan Kuşaklar” ve “O Zaman-Bugün” etkinlik formlarından toplanmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmamızın sonuçları, sözlü tarih etkinliklerinin öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, neden-sonuç ilişkisi kurabilme ve değişim ve sürekliliği algılama gibi tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Ayrıca öğrenciler, kendilerinin kişisel bir tarihleri olduğunu ve tarihin bir parçası olduklarını fark etmişlerdir. Bunların yanında “zaman” ve “kuşak” gibi ilkokul

Anahtar Kelimeler

Hayat bilgisi
Sözlü tarih
İlkokul
Tarih öğretimi
Tarihsel düşünme becerileri
Aile tarihi

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 29.08.2018
Kabul Tarihi: 18.03.2019
Elektronik Yayın Tarihi: 30.09.2019

DOI: 10.15390/EB.2019.8132

* Bu makale 4. Uluslararası Eğitim Bilimleri sempozyumunda sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş sürümüdür.

¹ Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, idere@erbakan.edu.tr

² Akil Okulları - Şerifali, Türkiye, mustafakalender2014@gmail.com

öğrencileri için anlaşılması zor kavramları somutlaştırma ve anlamlandırma fırsatı bulmuşlardır. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin geçmişle günümüz arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olmak için sözlü tarih yöntemini tercih edebilirler.

Giriş

İnsanlar, doğduktan sonra kendini keşfetmeye başlarlar. Bu süreçte öncelikle aile bireyleri ve ardından çevresindeki insanlar önemli bir role sahiptir. Çünkü aile bireyleri ve sosyal çevredeki insanlarla yaşanan etkileşim, bireyin kendini bilmesine ve tanınmasına yardımcı olur. Daha sonraki dönemlerde birey, formal bir ortam olan okulda kendini daha fazla tanıma şansı bulur. İlkokul kademesi, bu sürecin en önemli tamamlayıcısı konumundadır (Tay, 2017).

Bireyin kendini keşfetmesinde tamamlayıcı bir rol üstlenen ilkök kademesinde, öğrencilerin kendini ve ailesini tanınmasını sağlayan en önemli ders, hayat bilgisidir (Kabapınar, 2014). Hayat bilgisi derslerinde bireylere içinde yaşadıkları toplumun sahip olduğu temel bilgi, beceri ve değerler kazandırılır. Bireyler, bu derste yaşamı öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda kendisini ve çevresini tanırlar. Bir bakıma çocukları hayata hazırlamayı amaçlayan bu ders, konularını da çocuğun yakın çevresinde karşılaştığı nesne, olgu ve olaylardan alır. Nihayetinde öğrencilerin iyi birer vatandaş olmaları için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin temeli bu derste atılır (Aladağ, 2016). Ayrıca bu derste öğrencilere bilgidan çok iyi tutum, yaşayış biçimi ve davranışlar öğretildiği için, onlar çevresine daha etkin ve başarılı bir şekilde uyum sağlarlar (Binbaşıoğlu, 2003).

İlkokulun ilk üç yılında (1-3. sınıflar) okutulan hayat bilgisi dersi (Barth ve Demirtaş, 1996), “toplu öğretim” adı verilen öğretim sisteminin merkezinde yer alır. Bu dersin ilkök okulun ilk üç yılında okutulan diğer derslerle sıkı bir ilişkisi vardır. Bu önemle diğer dersler, hayat bilgisi dersiyle kaynaşık olarak yürütülür (Binbaşıoğlu, 2003). Bu özelliğinden dolayı dersin kapsamında tarih, coğrafya, yurttaşlık gibi sosyal bilimler sağlık, güvenlik, biyoloji, fizik ve kimya gibi fen bilimleri konularının basitleştirilmiş halleri bulunur (Kabapınar, 2012). Bu konular, toplu öğretim ilkesine göre sistematik ve birbirleriyle ilişkili bir şekilde ele alınır.

Hayat bilgisi derslerinde öğretilen sosyal bilimler konularının en önemli parçalarından biri tarihtir. Tarih, geçmiş ve gelecek arasında anlamlı bağ kurma arayışında olan bireylerin sorularına cevap verir. Bu kapsamda hayat bilgisi derslerinde öğrenciler, olay ve olguları inceleyerek geçmiş ile gelecek arasında anlamlı bağlar kurma, yeni gerçeklerle karşılaşma ve bunları yapılandırma imkânı bulurlar (Aykaç, 2011). Bu süreçte onlar, sırayla aile, çevre ve ülke tarihini öğrenerek kimlik kazanırlar ve kültürlenirler. Nihayetinde okulda yapılan bu tarih öğretiminin amaçlarından birisi, öğrencilerde tarih bilinci oluşturmaktır (Kabapınar, 2012). Kazandırılmak istenen tarih bilinci; bir bütün olarak tarihi anlamaya ve kavramaya yönelik çeşitli bilgileri, basit tarihsel imaj veya kalıpları, bireyin kendi hayat hikâyesini, ailesini, çalıştığı işyerini, yaşadığı kenti, bölgeyi, ülkeyi ve yaşamını çevreleyen kültürel, toplumsal, siyasal ve ekonomik olguları içerir (Dinç, 2014a). Sonuç olarak tarih bilinci kazanan öğrenciler, yakın çevresinden başlayarak yaşadığı ülkenin dününü ve bugününü daha doğru bir şekilde anlamlandırabilirler.

Hayat Bilgisi Öğretim Programlarında Tarih Öğretimi

Hayat bilgisi dersinde tarih öğretiminin yerini daha anlaşılır hale getirmek için hayat bilgisi öğretim programlarına değinmek gerekmektedir. İlk olarak 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında tarihi konuların “Dün, Bugün ve Yarın” teması altında toplandığı görülmektedir. Bu temada; Atatürk’ün çocukluk anıları, kişisel özellikleri, Atatürk’ün önderliğinde ülkemizde gerçekleştirilen köklü değişiklikler, insanların zaman içinde kazandığı beceriler, onların çeşitli alışkanlıkları, kültürleri, yaşam tarzları, oynadığı oyunlar, yaptığı sporlar, bireylerin farklı büyüme ve gelişme hızları gibi çeşitli konular yer almıştır. Görüldüğü gibi bu konular, doğrudan tarih öğretiminin kapsamına girmektedir. İlgili tema kapsamında öğretilmek istenen bazı kavramlara bakıldığında (geçmiş, şimdi, gelecek, özgeçmiş, oyuncak, takvim, değişim, karşılaştırma, cumhuriyet, müze, zaman, süreklilik...) tarihî

konuların yeri ve önemi daha net anlaşılmaktadır. Geliştirilmek istenen becerilere bakıldığında ise araştırma, bilimin temel kavramlarını tanıma ile zamanı ve mekânı algılama becerilerinin tarihî konularla yakından ilgili olduğu görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009).

Hayat Bilgisi Programı, 2015 yılında güncelleme yapılmıştır. Bu programın “Ülkemi Seviyorum” ünitesinde; yakın çevredeki tarihî ve turistik eserler ve alanlar (cami, çeşme, han, hamam, müze, kale, çarşılar, köprüler), kültürel miras öğeleri (gelenek ve görenekler, yemek, giyim-kuşam, müzik ve folklor), Ramazan Bayramı, Kurban Bayramı, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Atatürk’ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı ve bu bayramların Atatürk’le olan ilişkisi gibi tarihî konulara yer verilmiştir. Ayrıca “Evim ve Ailem” ünitesinde, aile büyüklerinin çocukluk dönemleri (oynadıkları oyunlar ve dönemin teknolojik imkânları gibi) ve okulun tarihi gibi yakın tarih konuları yer almıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015). Son olarak 2018 yılında hayat bilgisi programında bazı değişiklikler yapılmasına rağmen tarihî konuları içeren kazanımlar değişmemiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Hayat bilgisi programlarında öğretilmek istenen tarihî konular, öğrencilerin daha çok kendini, ailesini ve yakın çevresini tanımasını amaçlamaktadır. Bu konuların öğretiminde özellikle “değişim ve sürekliliği algılama” ve “zaman, kronoloji ve mekânı algılama” becerilerinin kazandırılmasına önem verildiği görülmektedir.

Hayat Bilgisi Derslerinde Tarihî Konuların Öğretimi

Hayat bilgisi derslerinde tarih öğretiminin amacı, öğrencilerin ailesi ve yakın çevresinin geçmişini anlamasını sağlamak ve onlara tarih bilinci kazandırmaktır. Bu amaca ulaşmak için dersi okutacak öğretmenlerin en başta tarih öğretim yöntemlerini ve tekniklerini iyi bilmesi gerekir (Dinç, 2009). Özellikle hayat bilgisi dersinde tarih öğretimi kapsamında kullanılacak yöntem ve teknikler, mümkün olduğunca somut ve öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak katacak nitelikte olmalıdır (MEB, 2018). Çünkü tarih gibi soyut bir alanın (Çulha Özbaş, 2014; Şimşek, 2018), Piaget’nin (1977) bilişsel gelişim kuramına göre somut işlemler döneminde bulunan çocuklara beş duyu organıyla algılanabilir etkinlikler (Seefeldt, Castle ve Falconer, 2015) yoluyla öğretilmesi önemlidir. Nitekim tarihin çocuklar için somutlaştırılması gerektiğini gösteren birçok örnek bulunmaktadır. İlk örneği, İngiltere’den göstermek mümkündür. İngiltere’de tarihî konuları somutlaştırma çabasına giren tarih eğitimcileri, 1995 Tarih Programında, öğrencilerin gelişim şemasına uygun materyaller seçmişlerdir. Somut işlem aşamasındaki (7-12 yaşlar) öğrenciler için ulaşım araçları, giyim kuşam, ev tipleri gibi somut materyallere dayalı derslerin yapılması kararlaştırılmıştır. Bunun için mümkün olduğunca öğrencilerin nesnelere, aileden, çevreden hareket etmesine imkân verecek bir program yapılmıştır (Ata, 1999). Yani program, somuttan soyuta ve yakından uzağa öğretim ilkelerine göre düzenlenmiştir. Tarihin somutlaştırılması gerektiğine işaret eden ikinci örnek, Şimşek (2006) tarafından yapılan doktora tezinin bulgularıdır. Tarihsel zaman kavramının gelişimi ve öğretimini kapsamlı bir şekilde ele alan bu çalışmada, öğrencilerden değişim kavramını örneklerle açıklamaları istenmiştir. Öğrencilerin verdiği örnekler incelendiğinde, onların kılık kıyafet, barınma, sosyal yaşam, ulaşım araçları, yazı/egitim ve beslenme şekilleri gibi daha çok sosyal hayatın vazgeçilmez unsurlarına değindikleri; buna karşın demokrasi, düşünce ve inanç gibi konuları çok az tercih ettikleri görülmüştür. Öğrenciler, tarihî değişimi, günlük yaşam tecrübeleriyle ilişkilendirerek sunmuştur. Yine Şimşek (2007) tarafından yapılan bir başka çalışmanın sonuçları, tarihsel zaman kavramının uygun yöntem ve yaklaşımlarla, somutlaştırılarak çok erken yaşlardan itibaren öğretilebileceğini göstermiştir. Bu üç örnek, ilköğretim ve ortaokulda yapılan tarih öğretiminde somut ve günlük yaşamla ilişkili örnekler ve etkinliklerin tercih edilmesi gerektiğini göstermesi açısından önemlidir.

Tarih öğretiminin, tarih bilincine bağlı olarak öğrencilere kazandırmak istediği temel niteliklerden biri de tarihsel düşünme becerileridir. Bu beceriler; kronolojik düşünme, tarihsel anlama-kavrama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel araştırma becerileri, tarihsel problemler, analiz ve karar verme gibi niteliklerden oluşur (Demircioğlu, 2009, 2014). Bu niteliklerle bağlantılı olarak tarihsel zaman, kronoloji, değişim ve sürekliliği algılama, tarihsel empati (Demircioğlu, 2005; Safran ve Şimşek, 2006; Şimşek, 2007; İ. H. Öztürk, 2014; Sarı, 2014; Kaya, 2014; Demircioğlu, 2015; Doğan, 2015; Altun ve

Kaymakçı, 2016; Aktın, 2017; MEB, 2018) gibi çeşitli beceriler de tarihsel düşünme becerilerinin kapsamına girmektedir.

Türkiye’de tarihsel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması, öğrencilerin tarihî konuları anlamlandırabilmesi ve somutlaştırması için çeşitli yöntemler ve teknikler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden geleneksel olarak en çok bilinenler ve kullanılanlar, tahrir (düz anlatım) ve soru cevaptır (Dere ve Dinç, 2017; Uysal, 2010). Ancak bu klasik yöntemler, öğrenciden çok öğretmeni aktif kılmakta ve tek yönlü bir aktarım sürecini içermektedir. Bu iki geleneksel yöntemin aksine öğrencinin yaparak yaşayarak ve aktif bir şekilde öğrenmesine imkân tanıyan çeşitli yöntemler de kullanılmaktadır. Bunlar arasında tartışma, drama, sözlü tarih ve yerel tarih, misafir konuşmacı, müze ve tarihi alan gezisi, sanal müze turları gibi çağdaş yöntem, teknik ve etkinlikler bulunmaktadır (Şimşek, 2006; Dinç, 2014b; Ata, 2015; Çulha Özbaş, 2015; Demircioğlu ve Demircioğlu, 2015; Kabapınar, 2015; Turan, 2015; Yeşilbursa, 2015; Sidekli ve Gökdemir, 2016; Üztemur, Dinç ve Acun, 2018).

Yukarıda değinilen yöntemler içerisinde, öğrencilere tarihsel düşünme becerilerini kazandırma konusunda son yıllarda sözlü tarih ön plana çıkmaktadır. Sözlü tarih, tarihsel bir veri toplama aracı olmasının yanı sıra bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak uzun yıllardır eğitim uygulamalarında kullanılmaktadır (Dere ve Dinç, 2018). Ancak bu yöntemin etkili bir şekilde kullanılması için iyi bir hazırlık evresi gerekmektedir. Öncelikle iyi bir sözlü tarih çalışmasında öğretmen, öğrencileriyle birlikte –tercihen öğretim programından- bir konu belirler. Ardından öğrenciler, konuyla ilgili geçmiş araştırması (literatür taraması) yaparak konuyu yakından tanır. Öğrencilerin konunun ana hatlarını öğrenmesinden sonra çalışmanın türüne karar verilir. Bu durumda tüm sınıfla, bireysel ya da grupla olmak üzere üç şekilde sözlü tarih çalışmaları yürütülebilir. Çalışma türünün belirlenmesinden sonra öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde görüşme sorularını hazırlarlar. Görüşme sorularının netleşmesiyle birlikte potansiyel kaynak kişiler belirlenir. Bu aşamada öğrencilere örnek görüşmeler üzerinden bir görüşmeyi doğru bir şekilde nasıl yürütebilecekleri öğretilir. Ayrıca öğrenciler sahaya gönderilmeden önce görüşmeleri nasıl kaydedecekleri tartışılır ve çözüm önerileri geliştirilir. Kayıt cihazıyla ilgili önlemler alındıktan sonra öğrenciler görüşme için sahaya giderler. Bu süreçte onlar, bir yandan görüşmeleri kaydeder, bir yandan da tarihî materyaller (fotoğraf, eşya vb.) toplarlar. Görüşmeler tamamlandıktan sonra görüşme kayıtları yazıya aktarılır ve yine öğretmenin rehberliğinde veriler analiz edilir. Verilerin analizi ve yorumlanmasıyla makale, hikâye, kompozisyon, sunum, gazete yazısı gibi çeşitli ürünler ortaya konulabilir. Bu aşamadaki ürünler, öğrencilerin yaratıcılığına bağlıdır. Son olarak ulaşılan verilerin saklanabileceği uygun bir mekân bulunur ve kayıtlar orada muhafaza edilir (Angrosino, 2008; Doğan, 2015; Dutt Doner, Allen ve Campanaro, 2016; Trškan, 2016). Bu adımlar uygun şekilde takip edildiğinde başarılı bir sözlü tarih projesi ya da çalışması için önemli bir aşama kaydedilmiş olur.

İyi bir şekilde planlanarak yapılan bir sözlü tarih çalışması, öğrencilere akademik, kişisel-psikolojik, sosyo-kültürel ve entelektüel gelişim alanlarında (Dere, 2018) birçok katkı sunmaktadır. Bu kapsamda öğrenciler, amatör birer tarihçi gibi tarihî bilgileri toplarken, tarihçilerin izlediği bilimsel basamakları kullanarak zaman, kronoloji, değişim ve sürekliliği algılar, tarihsel empati becerisini geliştirirler (Kabapınar, 2014; Kabapınar ve İncegöl, 2016). Ayrıca sözlü tarih çalışmaları, öğrencilerin okuma, dinleme, yazma ve konuşma gibi temel becerilerinin gelişimine katkı sağlar (Sears ve Bidlake, 1991; Erickson, 1993). Bunların yanında sözlü tarih çalışmaları sayesinde öğrenciler, araştırma yapmayı ve toplumdaki insanların yaşamlarından gerçek olayları kaydetmeyi öğrenirler (Kabapınar, 2014).

Öğrencilere çeşitli katkılar sağlayan sözlü tarih yöntemi, uygun olan her konuda kullanılabilir. Ancak ilkököl kademesinde öğretmenler, bu yöntemi daha çok öğrencilerin kişisel ve aile tarihlerini araştırmaları için kullanmaktadır. Bu kapsamda öğrencilere aile tarihi araştırmaları çeşitli amaçlarla yaptırılmaktadır. Öğretmenlerin belirlediği sözlü tarih projelerinde öğrencilerine aile araştırması yaptırmasının birinci amacı, nesiller arasında köprü oluşturmaktır. İkincisi, öğrencilerin kendi kültürlerine olan saygılarını artırmaktır. Üçüncüsü, öğrencilerin ders kitaplarında yazmayan tarihsel konuları fark etmelerini sağlamaktır. Son olarak, öğrencilere buldukları toplumdaki sosyal etkileşimleri ve değişimleri, sosyal bilimlerde içinde gözleme ve analiz etme fırsatı vermektir (Yow, 2005).

Ayrıca bu çalışmalar, aile üyeleri çoğaldıkça ve akrabalar genişledikçe bağlantılar koptuğu için nesiller arasındaki bilgilerin görüşmeler yoluyla kaydedilmesini (Shopes, 1980) sağlar.

İlkokulda sözlü tarih yöntemiyle aile tarihi araştırması yapılırken aynı zamanda birçok önemli yöntem, teknik ve etkinlikler kullanılır. Bunlar arasında sınıf ve aile ağacı ile soyağaçları çıkarma, muhit ve göç haritaları çizme, zaman çizelgeleri, zaman kapsülü ve aile kutu müzesi yapma, “O Zaman-Bugün” karşılaştırmaları ve “Aynı Anda Hayatta Olan Kuşaklar” gibi önemli uygulamalar yer almaktadır (Wieder, 1984; Diekema, 1989; Barton ve Levstik, 2004; Şimşek, 2006, 2014a; Sarı, 2014; Hickey, 2017). Aile tarihi araştırmasıyla birlikte yürütülebilecek etkinlikler arasında en yaygın olanı aile ağacı ve soy ağaçları çıkarmaktır. Bu etkinlikler sayesinde aile üyeleri ve onların rollerini öğrenen öğrenciler, kendilerini aile tarihinin bir parçası olarak düşünmeye başlarlar. Etkili bir aile ağacı formatı, öğrencilerin sadece biyolojik ebeveynleri hakkındaki bilgileri değil, aile bireylerinin üç nesli hakkındaki gerçekleri de gösterebilir (Hickey, 2017).

Aile tarihi araştırması kapsamında öğrenciler, ailelerinin göç hikâyesini de araştırabilirler. Bu araştırmada ailenin göç güzergâhı belirlendikten sonra harita üzerinde ilgili yerler işaretlenir ve görüşmeden elde edilen bilgiler haritaya yazılır (Diekema, 1989). Örneğin; göç haritasında, göç eden büyükbabanın memleketi işaretlenerek haritanın alt kısmında oluşturulan harita anahtarına (lejanta) “Büyükbabamın memleketi” şeklinde etiket yazılabilir. Ayrıca göç eden kişinin nereden nereye gittiği, ok işaretiyle gösterilebilir. Göç haritasına benzer şekilde öğrenciler, yalnızca bir kâğıt ve kalem kullanarak kendi mahallelerinin tematik haritalarını çıkarabilirler. Bu etkinlik, sözlü tarih ve yerel tarih çalışmalarıyla da ilişkilendirilerek yapılabilir.

İlkokul öğrencilerinin zamanı ve kronolojiyi algılaması, geçmişten günümüze olayları eş zamanlı ve karşılaştırmalı olarak görmesi için zaman çizelgeleri kullanılabilir (Barth ve Demirtaş, 1996; Şimşek, 2014b). Zaman çizelgelerini özellikle alt yaş gruplarında kullanmanın birçok yararı vardır. Çocuklar, çoğu zaman geçen hafta ile geçen yılı birbirinden ayırmakta zorlanmaktadır. Zaman çizelgeleri, çocukların zaman gibi soyut kavramları görselleştirmesine, somutlaştırmasına ve kendi hayatıyla ilişkilendirmesine yardımcı olurlar (Hickey, 2017). Ayrıca 8-11 yaş arasındaki ilkökul çocuklarıyla zaman çizelgeleri kullanılarak yapılan çalışmalar (Hoodless, 2002; Duplass, 2010; Sarı, 2014), çizelgelerin onların kronolojiyi öğrenmelerine ve algılamalarına yardımcı olduğunu göstermiştir. Ancak zaman çizelgelerinin çocukların hayatlarıyla ilişkilendirilerek kullanılması, oldukça önemlidir (Safran ve Şimşek, 2006).

Kronolojinin yanında “zaman” kavramı, sınıfın zaman çizelgesi hazırlanarak kazandırılabilir. Bunun için öğretmenin yardımıyla öğrenciler, geçen haftanın önemli veya hatırlanmaya değer olaylarını belirledikten sonra onları tahtada veya bilgisayar ekranında anlatabilirler. Öğrenciler, sınıfın zaman çizelgesini analiz ettikten sonra onlara kişisel zaman çizelgelerini yapmaları için yardım edilir. Zaman çizelgelerinde yatay çizgilerin her biri, öğrencinin her bir yılını; dikey çizgiler ise önemli olayları temsil eder. Özellikle kişisel zaman çizelgeleri; doğum günü, ilk konuşma, ilk yürüme, en sevdiği oyuncaklar, okuldaki ilk günü, bisiklet kullanmayı öğrendiği zaman, kolun ya da bacağın kırıldığı günler veya ilk dişin kaybedildiği dönemler gibi çeşitli konuları içerebilirler (Şimşek, 2006; Hickey, 2017). Bu bilgileri kronolojik bir sırada vermek için oluşturulacak kişisel zaman çizelgelerinde çocukların doğum tarihlerinden yaşadıkları o yıla kadar geçen zaman ele alınabilir (Şimşek, 2007).

Zaman çizelgelerinin en yoğun kullanıldığı etkinlik türü, öğrencilerin kendi geçmişlerini araştırdıkları “Benim Tarihim” adlı uygulamadır. Bu uygulamada, öğrencilerin bilmedikleri ya da hatırlamadıkları önemli olayları öğrenmelerinin yanında özellikle kişisel kimliklerini veya aile kimliklerini anlamlandırmalarına yardımcı olur (Barton ve Levstik, 2004). “Benim Tarihim” etkinlikleri kapsamında zaman kapsülü, aile kutu müzesi, “O Zaman-Bugün” karşılaştırmaları ve “Aynı Anda Hayatta Olan Kuşaklar” gibi etkinlikler yapılır. Örneğin; kişisel zaman kapsülünde onlar, bir kutudan oluşturdukları kapsüle kişisel eşyalarını koyarlar ve sergilerler. Bunlar; biberon, çorap, ayakkabı vs. olabilir. Aile kutu müzesinde ise büyükanne ve büyükbabalarının geçmişten kalan eşyalarını bir ayakkabı kutusu içine müze şeklinde yerleştirip sergileyebilirler. Ayrıca “O Zaman-Bugün”

etkinliğinde, büyükanne ve büyükbabalarıyla yapılan sözlü tarih görüşmelerinde elde edilen bilgiler çerçevesinde geçmiş ve günümüzü karşılaştırarak değişim ve sürekliliği algılayabilirler (Diekema, 1989). Son olarak “Aynı Anda Yaşayan Kuşaklar” etkinliği, öğrencilere öznel ve aile tarihini öğretirken, aynı zamanda onların matematik yeteneklerinin temelini atar. Bu etkinlikte öncelikle sınıfa gazeteden ya da herhangi bir yerden temin edilen bir fotoğraf getirilir. Bu fotoğrafta bir bebek, genç bir anne, anneanne ve büyük büyükanne olmalıdır. Bu fotoğraf üzerinden “nesiller” öğrencilere tanıtılır. Öğrenciler, fotoğraf üzerinden kendi yaşamlarıyla bağlantı kurarak fotoğraftaki insanların hatıralarını tartışırlar. Bu sırada öğrencilere şu bilgiler verilir:

*“Sen, birinci kuşaksın,
Senin anne ve baban, ikinci kuşaktır.
Deden ve ninelerin, üçüncü kuşaktır.”*

Bu bilgilerden sonra şu soru yöneltilir: “Kaç nesil aynı anda birlikte yaşar?” (Hickey, 2017). Bu sorudan sonra bazı öğrenciler, aile üyeleriyle (dedesi, ebeveynleri, teyzeleri ve amcaları) görüşerek kendi kuşaklarını ve ailelerinin geçmişine dair bilgiler edinebilirler (Wieder, 1984). Bu sayede nesiller arasında anlamlı bağlantılar kurulabilir.

Buraya kadar değinildiği gibi, ilkökul öğrencilerinin kendi tarihi, aile tarihi ve yakın çevresinin tarihini tanınması, öğrenmesi ve anlamlandırması için birçok çağdaş yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bu yöntemler, Türkiye’de 2005 yılında yapılan program değişikliklerinden sonra görünürlük kazansa da ilkökul kademesinde hâlâ geleneksel yöntemler yaygın şekilde kullanılmakta ve yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı uygulamalar yeterince yapılmamaktadır (Uysal, 2010; Aykaç, 2011; Demir ve Özden, 2013). Hayat bilgisi derslerinin gerçek yaşamla bağını kuracak, amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olacak ve öğrencilerin aktif şekilde bilgiye ulaşma veya bilgiyi üretme sürecine katılmasını sağlayacak uygulamalara yer verilmesi gerekmektedir. Literatürdeki mevcut bilgiler ışığında önerilecek yararlı yöntemlerden biri sözlü tarihtir. Uygun olan bütün konularda kullanılabilme potansiyeli olan bu yöntemden hayat bilgisi derslerinde fazlasıyla yararlanılabilir. Zaten sözlü tarih yöntemi, dünyada ilkökul tarih öğretiminde yoğun ve etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Bu gerekçelerle 3. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı incelenmiş ve “HB.3.2.1. Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır.” (MEB, 2018) kazanımının öğretimi için çeşitli sözlü tarih etkinlikleri tasarlanmıştır. Çünkü kazanımın açıklamasında: “Aile büyüklerinin doğdukları ve büyüdüğü yerler, yapmaktan hoşlandıkları işler, oynadıkları oyunlar ve dönemin teknolojik imkânları gibi konular ele alınır.” ifadesine yer verilmiştir. Açıklamada yer alan amaçlarla sözlü tarih etkinliklerinin oldukça uyumlu olduğu görülmüştür. Bu amaçla Diekema’nın (1989) yüksek lisans tezinde sunduğu 7 haftalık ders planı ve Hickey (2017) tarafından hazırlanan “Hayatta Olan Kuşaklar” ve “O Zaman-Bugün” etkinlikleri ilgili kazanıma uyarlanmıştır. Neticede bu araştırmanın amacı, çeşitli sözlü tarih etkinliklerini kullanarak yapılan tarih öğretiminin 3. sınıf öğrencilerine ne tür katkılar sağladığını ortaya koymaktır. Bu kapsamda aşağıdaki alt araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- 1) Öğrenciler, yapılan sözlü tarih etkinlikleri hakkında neler düşünmektedir?
- 2) Öğrenciler, değişim ve sürekliliği nasıl algılamışlardır?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Eylem araştırmaları, öğretimin niteliğini artırmak için yapılıdır (Johnson, 2015). Türkiye’de 7-10 yaşlar arasında (ilkokul 3. sınıfta) okutulan hayat bilgisi derslerinde tarihî konuların öğretiminde karşılaşılan temel problem, konuların öğrencilere soyut gelmesidir. Bu yaş grubundaki öğrenciler, somut işlemlerle dünyayı anlamlandırdığı için zaman, kronoloji, geçmiş, değişim ve süreklilik gibi kavramlar soyut kalmaktadır. Bu araştırma, ilgili sorunlardan yola çıkarak soyut kavramların öğretiminde somut etkinlikler içeren sözlü tarihin katkılarını ortaya çıkarmak için tasarlanmıştır. Eylem araştırması süreci, Diekema (1989) tarafından hazırlanan 7 haftalık “Benim Bir Tarihim Var!” adlı ders planı ve Hickey (2017) tarafından tasarlanan etkinliklerden yararlanılarak oluşturulmuştur. Süreç boyunca takip edilen eylem süreci aşağıdaki Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1. Eylem Araştırması Süreci

Uygulama Haftaları	Etkinliğin Adı	Yapılan Eylemler ve Aktiviteler
1.Hafta	Benim Geçmişim	İlk hafta, öğrenciler ebeveynlerinin yardımıyla kişisel zaman çizelgelerini oluşturmuşlardır. Bunun için öncelikle sınıf öğretmeni, kendi zaman çizelgesini hazırlamış ve öğrencilere dağıtmıştır.
2.Hafta	Benim Aile Ağacım	İkinci hafta, öğrenciler ailelerinin yardımıyla -büyükanne, büyükbaba, anneanne ve dedelerini de içeren- kendi aile ağaçlarını çıkarmışlardır. Bunun için öncelikle sınıf öğretmeni, kendi aile ağacı oluşturmuş ve öğrencilere dağıtmıştır.
3.Hafta	Aile Haritası	Üçüncü hafta, öğrenciler aile ağacında yer alan kişilerin nereden geldiğini ve hâlihazırda nerede yaşadığını, hazırladıkları aile göç haritaları üzerinde göstermiştir. Bunun için öncelikle sınıf öğretmeni, kendi aile haritasını çıkarmış ve öğrencilere dağıtmıştır. Daha sonra ailelerinin yardımıyla öğrenciler, kendi aile haritalarını oluşturmuştur. Haritada gösterilen yerde yaşayan kişinin orada yaşama amacı, haritanın altına not edilmiştir.
4.Hafta	Sözlü Tarih Görüşmesi	Dördüncü hafta, öğrenciler öğretmenin dağıttığı sorularla sözlü tarih görüşmelerini yapmıştır. Bu görüşmelerde öğrenciler, kendi çocukluklarıyla dede ve babaannesinin çocukluklarını çeşitli yönlerden karşılaştırmışlardır. Ayrıca öğrencilere kendi görüşme performanslarını değerlendirmeleri için “Sözlü Tarih Görüşme Değerlendirme Formu” verilmiştir.
5.Hafta	Değişim ve Süreklilik Çalışması	Beşinci hafta, öğrenciler sözlü tarih görüşmelerinde öğrendikleri bilgileri kullanarak “Aynı Anda Yaşayan Kuşaklar” ve “O Zaman-Bugün” etkinliklerini yapmışlardır. Bu etkinlikler, öğrencilerin değişim ve sürekliliği algılamaları için yaptırılmıştır.
6.Hafta	Zaman Kapsülü	Altıncı hafta, öğrenciler kutulardan oluşturdukları zaman kapsülüne kendi kişisel tarihlerine ait biberon, kazak, oyuncak gibi çeşitli materyalleri koymuş ve sergilemiştir.
7.Hafta	Öğrendiklerimi Paylaşıyorum	Son hafta öğrenciler, okulun konferans salonunda süreçte ulaştıkları verileri ve hazırladıkları materyalleri ailelerin katılımıyla sunmuşlardır.

Takip edilen bu eylem araştırması süreci boyunca uygulamanın iyileştirilmesi için çeşitli etkinlikler kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemine (Merriam, 2009) göre İstanbul'da faaliyet gösteren özel bir okulun 3. sınıf öğrencilerinden (5 erkek, 4 kız) oluşturulmuştur. Katılımcı öğrenciler, ortak araştırmacının okuttuğu sınıfın öğrencileridir. Ayrıca araştırma etiği gereği (Glesne, 2012) öğrencilerin çalışmaya katılması ve çalışmada elde edilen tüm verilerin bilimsel amaçlarla kullanılması için "Veli Bilgilendirme Formu" ile yazılı izin alınmıştır. Öğrencilerin gerçek isimlerinin yerine takma isimler kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri; kişisel zaman çizelgeleri, aile ağaçları, aile haritaları, sözlü tarih öğrenci görüşmeleri, sözlü tarih görüşme öz değerlendirme formları, zaman kapsülleri, "Aynı Anda Yaşayan Kuşaklar" ve "O Zaman-Bugün" etkinlik formları ve öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden toplanmıştır. Sözlü tarih öğrenci görüşmeleri, öğrencilerin görüşmelerde neler öğrendiklerini değerlendirmek ve anlamak için kullanılmıştır. Bunun yanında öğrencilere sözlü tarih görüşmelerinin hemen sonrasında kendilerini değerlendirmeleri için öz değerlendirme formu verilmiştir. Bu formlar üzerinden öğrencilerin kendi performanslarını nasıl algıladıkları görülmüştür. Sözlü tarih görüşmelerinden sonra öğrencilerin zaman, kronoloji, değişim ve sürekliliği algılamaları için "Aynı Anda Yaşayan Nesiller" ve "O Zaman-Bugün" etkinlikleri yaptırılmıştır. Bu formlara verilen cevaplarla onların zaman, kronoloji, değişim ve süreklilik algıları analiz edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacılar tarafından hazırlanan 10 sorudan oluşmuştur. Bu form kullanılarak her bir öğrenciyle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde öğrencilere, araştırma sorularına cevap verebilecek çeşitli ayrıntılar sorulmuştur. Bunun dışında öğrencilere haftalık olarak verilen diğer etkinliklerden elde edilen veriler, araştırma soruları kapsamında analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Eylem araştırması süreci boyunca yöntemin öngördüğü şekilde eş zamanlı ve sürekli analiz (Yıldırım ve Şimşek, 2008) yapılmıştır. Araştırma sorularına uygun şekilde verileri analiz etmek için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Maxwell, 2018). Bunun için veriler, genel bir çerçeve içerisinde kodlanmıştır. Bu kodlama yönteminde verilerin analizinden önce genel bir kavramsal yapı oluşturulur. Bu kavramsal yapıya göre kodlama yapılır. Bu şekilde önceden belirlenmiş bir kod listesi içerik analizini yönlendirirken, bir yandan da tümevarımcı bir anlayışla verilerin incelenmesi sonucu ortaya çıkan veriler de daha önceden oluşturulan kod listesine eklenir veya yeni kodlara göre eski kodlar değiştirilebilir. Bu tür bir kodlama sürecinde genel kategoriler veya temalar önceden belirlenir ve bu temalar altında yer alabilecek olan daha ayrıntılı kodlar, verilerin incelenmesi sonucu ortaya çıkarılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu ilkelere uyularak toplanan tüm veriler, araştırmanın amacı ve cevap aradığı sorular kapsamında kodlanmıştır. Ancak önceden belirlenen çerçevenin dışında farklı kavramlara ulaşıldığında kodlar yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca analiz ve yorumlama neticesinde ulaşılan bulgular, görüşmelerden elde edilen alıntılar, etkinlik fotoğrafları ve tablolarla desteklenmiştir.

Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları

Araştırmanın güvenirlik ve geçerliliğini sağlamak için sürecin başından itibaren Maxwell'in (2018) ve Johnson'ın (2015) önerdiği çeşitli hususlara dikkat edilmiştir. Bu kapsamda araştırmacı öğretmen, veri toplama sürecinde sürekli olarak bulunmuş ve gözlem yapmıştır. Yapılan görüşme kayıtları, birebir yazıya aktarılmıştır. Bulguları doğrulamak için 9 farklı veri kaynağı (kaynak çeşitliliği) kullanılmıştır. Ayrıca veriler, her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı analiz edilmiş ve ardından elde edilen bulgular tartışılarak birlikte yorumlanmıştır. Son olarak analiz sürecinde iki alan uzmanının görüşüne başvurulmuş ve yapılan analiz ve yorumlama hakkındaki eleştirileri alınmıştır.

Bulgular

Çalışmada elde edilen veriler, araştırma soruları çerçevesinde analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmaya katılan 9 öğrenci, “Benim Bir Tarihim Var!” etkinlikleri kapsamında aile büyükleriyle sözlü tarih görüşmeleri yürütmüşlerdir. Öğrencilerin görüştüğü aile büyüklerine (kaynak kişilere) ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. Kaynak Kişilere İlişkin Bilgiler

Yaş	Akrabalık Durumu	Meslek	Eğitim Durumu
39	Baba	Diş Hekimi	Üniversite
51	Baba	Esnaf	Üniversite
59	Babaanne	Ev Hanımı	İlkokul
60	Dede	Öğretmen	Lise
60	Dede	İşçi	İlkokul
63	Dede	Emekli	Lise
63	Dede	Emekli	Ortaokul
65	Dede	Emekli	Lise
65	Babaanne	Ev hanımı	İlkokul

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrenciler, çeşitli yaş, meslek ve eğitim durumuna sahip aile büyükleriyle görüşmüştür. Bu görüşmelerde öğrenciler, geçmişte oynanan oyunlar, oyuncaklar ve çocukluk şartlarını öğrenmiştir. Geçmişteki şartları benzerlikler (süreklilik) ve farklılıklar (değişim) açısından kaynak kişilerin verdiği bilgiler doğrultusunda karşılaştırmıştır.

Sözlü Tarih Etkinlikleri Hakkında Öğrenci Görüşleri (Birinci Araştırma Sorusu)

Öğrenciler, 7 haftalık dönemde çeşitli sözlü etkinlikleri yapmıştır. Araştırma sonunda onlarla yapılan yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmelerde bu etkinlikler değerlendirilmiştir. Katılımcı öğrencilerin etkinlikler hakkındaki düşünceleri aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 3. Öğrencilerin Sözlü Tarih Etkinlikleri Hakkında Görüşleri

Görüş	f
Ailemde aynı anda kaç kuşağın hayatta olduğunu öğrendim.	8
Aile haritasından ailemin aslının nereden geldiğini keşfettim.	8
Aile ağacımı öğrendim ve artık çıkarabilirim.	7
Zaman Çizelgesinden bebeklik anılarımı öğrendim.	5
Zaman kapsülüne eski elbiselerimi koydum.	5
Babaannemin ve dedemin çocukluğunun benim çocukluğumdan daha eğlenceli olduğunu fark ettim.	5
Ailemi daha yakından tanımamı sağladı.	4
Zaman Çizelgesinden doğum günümü ve ilk yürüdüğüm zamanı öğrendim.	2
Babaannemin ve dedemin çocukluğunun benim çocukluğumdan daha zor geçtiğini fark ettim.	1

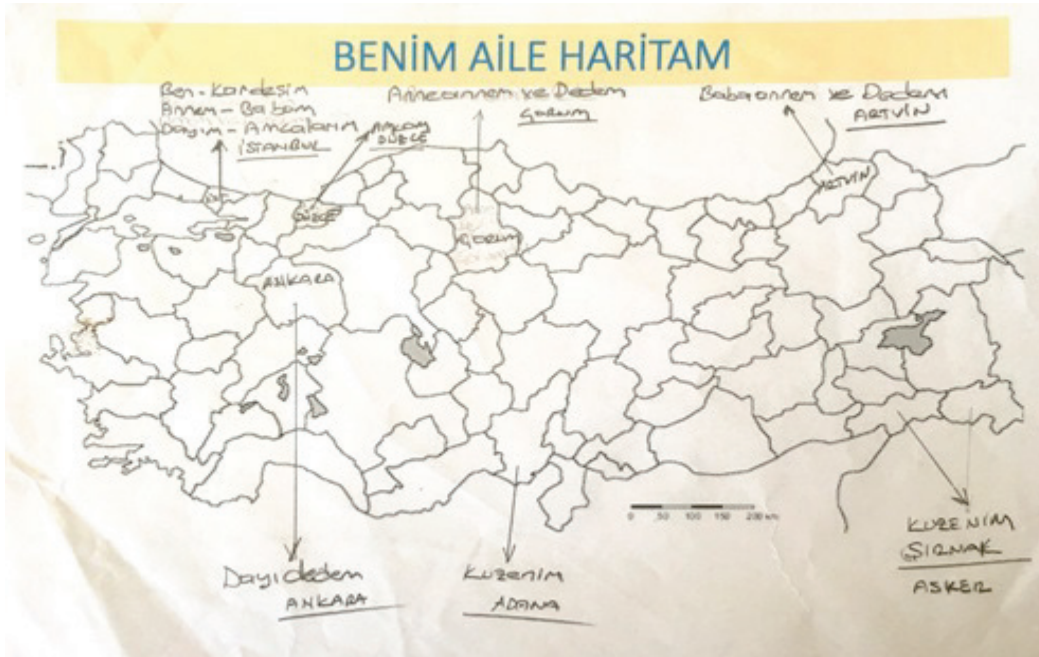
Öğrencilerin çalışma hakkındaki düşüncelerine bakıldığında, sözlü tarih etkinliklerinin en çok aynı anda yaşayan kuşakları fark etme (8), aile üyeleri ve akrabalarının İstanbul’a nereden göç ettiğini ve güncel olarak nerelerde yaşadıklarını keşfetme (8) ve aile ağacını çıkarmayı öğrenme (7) gibi önemli konularda onlara yararlı olduğu görülmektedir. Çünkü onlar, “Aynı Anda Hayatta Olan Kuşaklar” etkinliğinde kendisinden başlayarak çalışmanın yapıldığı günlerde hayatta olan ebeveynleri (kuşakları) araştırmış ve “kuşak” kavramıyla tanışmışlardır. Öğrencilerin kuşaklar etkinliğinde ulaştığı bilgilere ilişkin detaylar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Aynı Anda Hayatta Olan Kuşaklar

Kuşaklar	f
2.Kuşak (Öğrencilerin Anne ve Babaları)	16*
3.Kuşak (Öğrencilerin Dede, Nine, Babaanne ve Anneanneleri)	29
4.Kuşak (Öğrencilerin Dede, Nine, Babaanne ve Anneannelerinin Ebeveynleri)	14
Toplam Ebeveyn Sayısı	59

Çalışmaya katılan öğrenciler, birinci kuşağı oluşturduğu için Tablo 4'te onlara yer verilmemiştir. Onların yaptığı araştırmaya göre; 9 öğrenciden 7'sinin ailesinde 4 kuşaktan kişiler aynı anda yaşamaktadır. Diğer iki ailede ise 1, 2 ve 3. kuşaklar aynı zaman diliminde yaşamaktadır. Bu etkinlik sayesinde, öğrencilerin ailelerinde aynı anda kaç kuşağın yaşadığını ve kimlerin bu kuşakları oluşturduğunu öğrendikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin kuşak kavramını ve kuşak farklarını öğrendiklerini Ebru'nun açıklamalarından anlamak mümkündür: "Birinci kuşakta ben, ikinci kuşakta annem, babam, üçüncü kuşakta, dedem anneannem, babaannem, büyükbabam, dördüncü kuşakta, biri var ama ben bilmiyorum ismini."

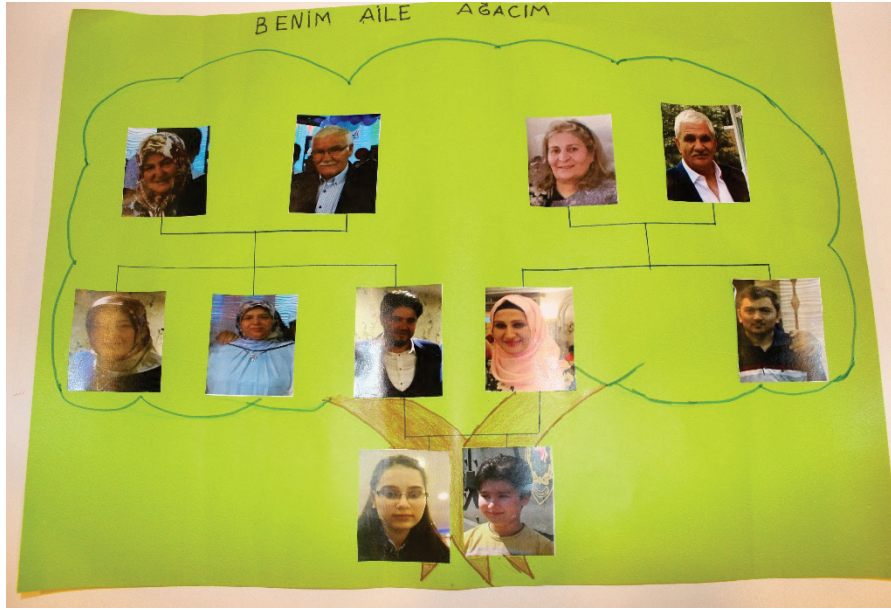
Sözlü tarih etkinliklerinin öğrencilere sunduğu ikinci önemli katkı, onların ailelerinin nereden geldiğini ve nereye göç ettiğini öğrenmiş olmalarıdır. Bu bilgilerin öğrenilmesi için öğrencilere Aile Haritası etkinliği yaptırılmıştır. Bu kapsamda onlara birer dilsiz Türkiye Haritası verilmiş ve aile büyüklerine nereden ve kaç yılında İstanbul'a geldiklerini sormaları istenmiştir. Öğrenciler, bu etkinliği, anne babaları, büyükanne ve dedeleriyle birlikte doldurmuşlardır. Bu haritalarda ayrıca öğrencilerin akrabalarının Türkiye'nin neresinde bulunduğunu işaretledikleri ve bulunma amacı haritanın dış kısımlarına not ettikleri görülmektedir. Bu haritalardan bir örnek aşağıda sunulmuştur:

**Fotoğraf 1.** Yakup'un Aile Haritası

Görüldüğü gibi ebeveynlerinden yardım alarak aile haritasını hazırlayan Yakup; anne ve babası, dayısı, amcası ve kuzenlerinin Türkiye'nin hangi illerinde yaşadığını göstermiştir. Ayrıca öğrenciler, bu etkinliği hazırlarken illerin yerlerini haritadan inceledikleri için onların mekân algılama becerileri de gelişmiştir.

* Çalışmada ikiz kardeşler yer almıştır. Bu gerekçeyle onların anne ve babası ve diğer kuşakları ortak olduğu için frekansa yalnızca bir kez dâhil edilmiştir.

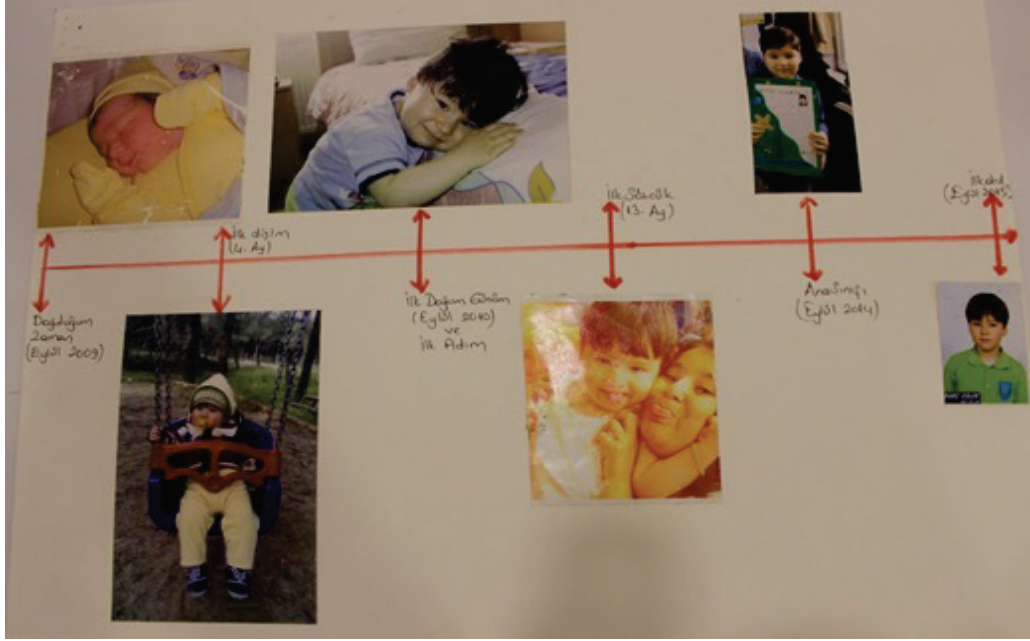
Sözlü tarih etkinliklerinin öğrencilere üçüncü önemli katkısı, aile ağacını çıkarmayı öğretmek olmuştur. Bu çalışmada aile üyelerinin her birinin fotoğrafı, hiyerarşik olarak hazırlanan ağaçta ilgili dala yapıştırılmıştır. Aşağıdaki fotoğrafta, bir öğrencinin hazırladığı örnek aile ağacına yer verilmiştir:



Fotoğraf 2. Örnek Aile Ağacı

Örnek ağaca bakıldığında öğrencinin kendini ve ablasını ekledikten sonra anne babasından başlayarak diğer yakın akrabalarına dikey yönlü olarak yer verdiği görülmektedir. Bu şekilde bütün öğrenciler, kendi aile ağacını çizmiş ve ilgili bölümlere fotoğraflar yapıştırmışlardır.

Aslında öğrenciler, sözlü tarih etkinliklerine öncelikle kendi zaman çizelgelerini hazırlayarak başlamışlardır. Ancak öğrenciler, görüşmelerde aile haritası ve aile ağacı etkinliklerinin katkılarını ön plana çıkardıkları için ilk olarak o etkinliklerin yansımalarına yer verilmiştir. Öğrencilerin hazırladıkları kişisel zaman çizelgeleri de onlara çeşitli katkılar sunmuştur. Her şeyden önce öğrenciler, bu çizelgeler sayesinde kendilerinin de bir geçmişinin bulunduğunu ve tarihin bir parçası olduklarını fark etmişlerdir. Hale, zaman çizelgesinin kendisine yaptığı katkıyı şu şekilde ifade etmiştir: *"Hayatımda neler geçirdim, geride kalan 3-4 yaşlarımda neler yaptığımı unuttuğum için onları hatırladım. Mesela dedemle kardan adam yaptığımı hatırladım."* Diğer bir öğrenci Yasin, kendi zaman çizelgesini hazırlarken şunları öğrenmiştir: *"Doğduğum zamanı, ilk dişimi, ilk konuştuğum günü, ana sınıfı, birinci sınıf, ikinci sınıf..."* Yetkin ise *"Benim bütün yaşadıklarımı, unuttuğum şeyleri, öğrendim. Ve nasıl küçükmüşüm, küçüken nasıl görüldüğümü öğrendim."* diyerek zaman çizelgesinin unuttuğu durumları hatırlatan bir etkinlik olduğunu dile getirmiştir. Bunların dışında öğrenciler, zaman çizelgelerinden doğum yılı ve günü, ilk diş çıkarma ve ilk yürüme, ilk doğum günü gibi önemli ilkleri öğrenmişlerdir. Fotoğraf 3'te örnek bir zaman çizelgesine yer verilmiştir.



Fotoğraf 3. Örnek Zaman Çizelgesi

Görüldüğü gibi zaman çizelgesinde doğum günü, ilk diş, ilk doğum günü, ilk adım, ilk sözcük, anasınıfı ve ilkokula başlama gibi, 2009-2015 yılları arasında öğrencinin kişisel tarihini oluşturan önemli olaylara yer verilmiştir. Bu etkinlik, öğrencinin kendisinin de tarihin bir parçası olduğunu anlaması açısından çok önemli bir role sahiptir.

Öğrencilerin tarihin bir parçası olduklarını ve her birinin kişisel bir tarihi olduğunu algılamaları için onlara zaman kapsülleri hazırlanmıştır. Bir kutu içine öğrenciler geçmişte kullandıkları eşyaları koymuştur. Murat, kendi kapsülüne neler koyduğunu: "Küçüklüğümde hangi oyuncaklarım olduğunu, kıyafetlerimi, ilk doğduğum, doğduğumda yoğun bakımda olduğum anı. Fotoğraf vardı onun içinde." diyerek açıklamıştır. Aşağıdaki Fotoğraf 4'te iki adet örnek zaman kapsülü bulunmaktadır:



Fotoğraf 4. Örnek Zaman Kapsülleri

Kapsüller incelendiğinde oyuncaklar, çorap, yelek, kaşık, emzik, bebeklik fotoğrafı, biberon, tişört, bere ve bir takım elbisenin kutulara konulduğu görülmektedir. Buradaki her bir eşya, öğrencilerin kişisel tarihlerinin birer parçasıdır ve onların sahip olduğu geçmişin kanıtları olarak durmaktadır. Örneğin; bu etkinliğin kendisine neler öğrettiğini Hale, şu şekilde açıklamıştır: *“Mesela benim bebekken kullandığım önlüğümü öğrendim, ilk oyuncuğımı hatırlıyordum. İşte patiğimi hatırladım.”* Öğrenci, henüz 9 yaşında olmasına rağmen geçmişinde çok önem verdiği birçok şeyi unutmuştur. Aynı zamanda kullandığını hiç hatırlamadığı eşyaların varlığından haberdar olmuştur.

Öğrencilerin çalışma hakkındaki düşüncelerinin, daha çok yapılan etkinliklerin kişisel ve aile tarihiyle ilgili sunduğu katkılara odaklandığı görülmektedir. Bunların yanında sözlü tarih etkinliklerinin öğrencilere; kuşak kavramını öğrenme, zaman çizelgesi yapma, sözlü tarih görüşmesi yürütme ve aile ağacı çıkarabilme gibi çeşitli akademik katkıları olmuştur.

Öğrenciler, yaptıkları sözlü tarih görüşmelerinde aile büyüklerinin geçmişte oynadığı oyunları, oyuncakları ve çocukluk dönemlerini öğrenmişlerdir. Örneğin; Murat görüşmelerden öğrendiklerini: *“Dedemin küçüklüğünü öğrendim. Sonra küçükken ne yerler, ne yaparlar, ne oynarlar, onu öğrendim.”* diyerek açıklamıştır. Ayrıca Yakup, dedesinin hangi okullara gittiğini, Yetkin de eskiden oyuncaklara ulaşmanın bugünkü kadar kolay olmadığını ve o dönemdeki çocukların oyuncaklarını kendilerinin yaptıklarını öğrenmiştir. Bunlarla birlikte sözlü tarih görüşmeleri sonrasında öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri için aşağıdaki form verilmiştir:

Tablo 5. Sözlü Tarih Görüşme Değerlendirme Formu¹

İfadeler	Evet	Hayır
Görüşmede soruları doğru bir şekilde sorduğumu düşünüyorum.	8	-
Görüşme yapmak beni mutlu etti.	6	2
Görüşmede öğrendiklerimle çocukluğuyla kendi çocukluğumu karşılaştırdım.	6	2
..... çocukluğu, benim çocukluğumdan çok farklıymış.	6	2
..... çocukluğunu dinleyince bugün elimdeki imkanlara şükrettim.	6	2
Görüşme sırasında kendimi o günlerde yaşıyor gibi hayal ettim.	5	3
..... çocukluğunu dinleyince o günlerde yaşamak istedim.	5	3
..... ilk defa aile tarihimiz hakkında konuştuk.	3	5
Görüşme sırasında biraz heyecanlandım.	4	3
Görüşme yapmak, bana zor geldi.	2	6

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin daha çok sözlü tarih görüşmesinin kişisel etkilerine odaklandıkları, kaynak kişinin anlattıklarına daha az değindikleri görülmektedir. Görüşmelerde öğrenciler tarafından en olumlu algılanan durum, görüşme sorularını doğru şekilde sormaları (8) olmuştur. Yani öğrenciler, görüşmede soru sorma konusunda kendilerini yeterli ve başarılı bulmaktadır. Ayrıca onların görüşmeleri dikkatli bir şekilde dinledikleri (6), görüşme yapmaktan mutlu oldukları (6) ve görüşme yapmakta zorlanmadıklarını (6) düşündükleri görülmektedir. Sözlü tarih görüşmesine ilişkin öğrencilerin düşünceleri genel olarak değerlendirildiğinde, olumlu algılara sahip oldukları ve sözlü tarih görüşmelerinin onları geçmişteki hayat şartlarıyla tanıştırdığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin sözlü tarih etkinliklerinin tümü hakkındaki düşünceleri incelendiğinde, oldukça olumlu ifadeler kullandıkları görülmektedir. Örneğin; Hale süreçteki etkinliklerin katkılarını şu şekilde açıklamıştır: *“Güzel şeyler düşünüyorum. Yeni şeyler kattı hayatıma. El becerilerimi geliştirdi, babamdan yeni*

¹ Boş bırakılan yerlere öğrenci gördüğü kişinin akrabalık derecesini eklemiştir. Örneğin; dedesiyle görüşen öğrenci, ilgili boşluğu *“Dedemin çocukluğu çok zor geçmiş.”* şeklinde doldurmuştur. Ayrıca bir öğrenci, bu formu doldurmadığı için değerlendirmeye dâhil edilememiştir.

şeyler öğrendim. Mesela kapsülü yaparken bir hata yaptım, babam üstüne bir beyaz kâğıt koydu. Farklı bir çözüm yolu bulmayı öğrendim.”

Hale, etkinliklerin el becerisini geliştirmeden sorunlara ilişkin farklı çözüm yolları bulmaya kadar birçok önemli katkı sağladığına vurgu yapmıştır. Bunun yanında Yakup: *“Bu çalışmalar hakkında çok güzel şeyler düşünüyorum. Bu çalışmalar, bana bekleliğimdeki bazı hatıralarımı hatırlattı. Bence bu çalışmalar çok güzel.”* diyerek etkinliklerin kendi tarihini fark etmesindeki rolüne, Yetkin ise çalışmanın eğlenceli ve ailesinin geçmişi tanımasını sağlayan güzel bir süreç olduğuna değinmiştir.

Bu bölümdeki bulgular bütüncül olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin sözlü tarih etkinliklerinin her biri hakkında olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Etkinliklerin öğrencilere daha çok tarihin bir parçası olduklarını fark etme, kişisel tarihlerini tanıma, ailelerinin geçmişi keşfetme ve kuşak kavramını öğrenme konularında yararlı olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin Değişim ve Süreklilik Algıları (İkinci Araştırma Sorusu)

Bulguların birinci bölümünde öğrencilere yaptırılan sözlü tarih etkinliklerinin yansımalarına yer verilmişti. Bu bölümde öğrencilerin sözlü tarih etkinlikleri aracılığıyla öğrendikleri ve keşsettikleri konulardaki değişim ve sürekliliği nasıl algıladıkları ele alınmıştır. Öğrencilerin değişim ve süreklilik algıları genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin değişim ve sürekliliğin bazı boyutlarını olumlu, bazı boyutlarını olumsuz algıladıkları görülmüştür. Bu algılar, öğrencilerin çeşitli ifadelerinden anlaşılmaktadır. Örneğin; *“Sözlü Tarih Görüşme Değerlendirme Formu”na* bakıldığında *“Dedemin, büyükannemin ya da büyükbabamın çocukluğunu dinleyince o günlerde yaşamak istedim.”* ifadesine 5 öğrencinin *“Evet”* dediği görülmektedir. Yani o dönemki çocukluk şartlarının daha olumlu algılandığı görülmektedir. Buna karşın 3 öğrenci, o dönemde yaşamak istemediğini belirtmiştir. Ayrıca yine aynı formda yer alan *“Dedemin, büyükannemin ya da büyükbabamın çocukluğunu dinleyince bugün elimdeki imkânlara şükrettim.”* ifadesini 6 öğrenci işaretlemiştir. Bu durum, öğrencilerin içinde bulunduğu şartları daha pozitif algıladığını göstermektedir. Bunların dışında 5 öğrencinin, görüşme yaptığı kişinin *“çocukluğunun daha eğlenceli”* olduğunu düşünmesi, döneme ilişkin olumlu algıyı yansıtmaktadır. Ancak görüşülen kaynak kişilerin *“çocukluğunun zorluğu”* konusunda anlaşmazlık söz konusudur. Çünkü formu dolduran öğrencilerin yarısı kaynak kişilerin çocukluğunun zor geçtiğini, diğer yarısı ise zor geçmediğini düşünmektedir. Öğrencilerin değişim ve süreklilik algılarının en fazla ayrıştığı nokta bu konu olmuştur.

Öğrenciler, sözlü tarih görüşmelerinden sonra *“O Zaman-Bugün”* etkinliğiyle geçmişteki oyunlar, oyuncaklar ve çocukluk günleriyle günümüzdeki şartları karşılaştırmışlardır. Bu kapsamda geçmişteki şartları sol sütuna, şimdiki durumu sağ sütuna yazmışlardır. Bu karşılaştırmada geçmişteki oyunların büyük çoğunluğunun (saklambaç, dokuztaş, ip atlama gibi) küçük farklarla bugün de devam ettiğini fakat günümüzde daha çok bilgisayar oyunları oynandığını ve oyun alanlarının eskiden daha geniş ve güvenli olduğunu öğrenmişlerdir. Öğrencilerden Ender, oyunlar ve oyuncaklar konusunda yaptığı değişim ve süreklilik karşılaştırmasını şöyle açıklamıştır: *“Benzerliklerde o günkü oyunlarla bugünkü oyunlar çok değişmemiş. Saklambaç hâlâ oynanıyor, ip atlanıyor... Farklıklar ise o zamanda şey kalıp yokmuş, onlar da çamurla oyuncaklarını kendileri yapıyormuş. Kendi bebeklerini yapıyorlarmış.”* Görüldüğü gibi Ender, hem değişimi hem de sürekliliği doğru bir şekilde algılamıştır.

Öte yandan öğrenciler, geçmişte alım gücü düşük ve oyuncak seçeneği az olduğu için çocukların kendi oyuncaklarını çamur, demir tel, tahta ve kumaştan yaptıklarını, bugün ise alım gücü yüksek olduğu için hazır ve teknolojik oyuncakların tercih edildiğini ortaya çıkarmışlardır. Son olarak geçmişteki çocukların sorumluluklarıyla kendi sorumluluklarını karşılaştırmışlardır. Geçmişte bir çocuğun oyun oynamak, ders çalışmak dışında tarlada ya da diğer alanlarda büyüklerine yardım ettiklerini, günümüzdeki çocukların ise okul ve ev yaşamında daha geniş imkânlarla sahip olduklarını öğrenmişlerdir. Sonuç olarak öğrenciler, sözlü tarih görüşmelerinde ve *“O Zaman-Bugün”* etkinliğinde hem değişimi hem de sürekliliği değerlendirme şansı bulmuşlardır.

Öğrencilerin değişim ve süreklilik algısı, onlarla yapılan bireysel görüşmelerde de ortaya çıkmıştır. Değişim ve süreklilik konusunda farklı algılar bulunmaktadır. Değişimi olumlu algılayan öğrencilerden biri olan Hale, düşüncesini şu şekilde açıklamıştır: *“Dedemin çocukluğunu hayal etmeye çalıştım... Onların eskiden bazı şeyleri eksikti. Düzensiz ve kötüydü. Onları fark ettim... İstemezdim. O zamanlar daha kötüydü ve savaşlar vardı. Şimdi lunaparklar var.”* Hale, geçmişteki olumsuz durumlar bugün yaşanmadığı için şimdiki hayatından memnundur. Bu da onun değişimi olumlu algılamasını sağlamıştır. Benzer şekilde Ebru: *“Şu anda oyuncak alabiliyoruz. Alıp oynamak daha güzel.”* diyerek değişimi olumlu bulduğunu söylemiştir. Bir grup öğrenci ise değişimi olumsuz algılamıştır. Onlardan biri olan Ender, *“Geçmişte yaşamak ister miydin?”* sorusuna şu cevabı vermiştir:

O zamanları düşündüm. Azcık güzelmış. O zamanlarda her yer açılmış. Her yer bina değilmiş. Çimlerde, şeylerde oyun oynayabiliyorlarmış. Rahatlarımış. Okula gittikleri zaman bile babaannem sabah kalkıp inekten kendi süt almış. Kendi yaparmış. Baktıkça onların zamanındaki günler daha iyi, daha eğlenceli geçiyormuş. Bugünler o kadar da eğlenceli değil.

Ender, her yerin bina olmasından, doğal yaşam alanlarının daralmasından ve bugünkü yoğun yaşamdan rahatsız olduğu için değişimi olumsuz algılamıştır. Benzer şekilde Yakup: *“Yaşamak isterdim. Hem bilgisayar yok, hem bu kadar çok bina da yok.”* diyerek yine bilgisayar ve binaların getirdiği sunilikten şikâyet etmiştir. Ender ve Yakup’u destekleyen ifadeleri, Yasin ve Yetkin’in de kullandığı görülmektedir. Yasin: *“Evet, yaşamak isterdim. Daha eğlenceli. Sokaklara çıkabiliyorduk, bugün çok araba geçtiği için sokağa çıkamıyoruz.”* diyerek yoğun araç trafiğinden dolayı sokağa rahat bir şekilde çıkamadığından yakınırken, Yetkin tabletlerin yaygınlaşmasının etkisini: *“İsterdim. Çünkü o zamanları çok oyun varmış. Şimdi tablet var, eskiden olmadığı için mecburen oyun oynuyordun.”* diyerek açıklamıştır. Görüldüğü gibi değişimi olumsuz algılayan öğrenciler (4), bina ve araç yoğunluğu, bilgisayar ve tabletin getirdiği suni yaşamdan şikâyetçi olmaktadır. Doğal olarak geçmişteki sade yaşamı öğrenen bu öğrenciler, ekonomik imkânlardan çok rahat ve güvenli oyuna odaklanmışlardır.

Sonuç olarak geçmiş ve günümüzdeki koşulları çeşitli açılardan karşılaştıran öğrencilerin büyük çoğunluğu, istedikleri doğal ve geniş oyun alanlarını bulamadıkları için değişimi olumsuz algılamıştır. Buna karşın bazı öğrenciler, içerisinde yaşadıkları imkânların daha iyi olduğunu gerekçe göstererek değişimin kendileri için yararlı sonuçlar doğurduğunu düşündüğü için değişimi olumlu algılamıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Hayat bilgisi derslerinde alternatif bir yöntem olarak sözlü tarih yönteminin kullanımının katkılarını belirlemek için yapılan bu araştırmanın sonuçları, yöntemin öğrencilere çok önemli katkılar sunduğunu göstermiştir. Çalışma kapsamında cevap aranan ilk önemli soru, sözlü tarih etkinlikleri hakkında öğrencilerin görüşleri olmuştur. Öğrencilerin görüşlerine göre sözlü tarih etkinlikleri, öğrencilere en çok “aynı anda kaç neslin birlikte yaşadığını fark etme” konusunda yararlı olmuştur. Çünkü onlar, “Aynı Anda Hayatta Olan Kuşaklar” etkinliğinde kendisinden başlayarak çalışmanın yapıldığı günlerde hayatta olan ebeveynleri (kuşakları) araştırmış ve “kuşak” kavramıyla tanışmışlardır. İkinci en yararlı etkinlik, “Aile Haritası” olmuştur. Öğrenciler, bu çalışmada harita üzerinde aile üyeleri ve akrabalarının İstanbul’a nereden göç ettiğini ve güncel olarak yaşadıkları yerleri görmüşlerdir. Bu etkinliği yaparken mekân algılama becerilerini de geliştirmişlerdir. Çünkü mekân algılama becerisini geliştiren en önemli materyallerden birisi haritalardır (Aktürk, Yazıcı ve Bulut, 2013; M, Öztürk, 2014). Üçüncü en yararlı etkinlik, aile ağaçları olmuştur. Bu etkinlikte öğrenciler, kendisi, ailesi ve akrabalarını ağaçlardaki ilgili bölümlere ekleyerek nesillerin birbiriyle olan bağlarını ve aile geleneklerini öğrenmişlerdir (Brophy, Alleman ve Halvorsen, 2016).

Safran ve Şimşek (2006), zaman çizelgelerinin (şeritleri) kronolojik tarih öğretiminde önemli bir yeri olmasına rağmen çocuğun yaşamıyla ilişki kurulmadığında etkisiz kaldığına dikkat çekmektedir.

Bu çalışmadaki öğrencilerin hazırladığı zaman çizelgeleri, onların doğrudan kendi hayatlarıyla bağlantı kurmalarını sağlamıştır. Bu kapsamda öğrenciler, hazırladıkları zaman çizelgelerinde doğum yılı ve günü, ilk diş çıkarma ve ilk yürüme, ilk doğum günü kutlaması gibi önemli ilklere yer vermişlerdir. Bu etkinlik sırasında kendi hayatındaki önemli olayları yıllara göre sıraya koydukları için kronolojik düşünme (algılama) becerileri de gelişmiştir. Bu sonuçları, Hickey (2017), Brophy ve diğerleri (2016), Levstik ve Tyson (2010) ve Hoodless (2002) tarafından yapılan çalışmalar da desteklemektedir. Ayrıca öğrencilerin bir başka etkinlik olarak hazırladıkları zaman kapsülleri, onların tarihin bir parçası olduklarını fark etmelerini ve her birinin kişisel bir tarihi olduğunu algılamalarını sağlamıştır. Yani hem zaman çizelgeleri hem de zaman kapsülleri öğrencilerin kişisel tarihlerini fark etmelerini sağlamıştır. Benzer şekilde Şimşek (2007) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler, kişisel ve aile zaman şeridi hazırlamanın kendilerinin de bir geçmişi olabileceğini gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin yaptığı sözlü tarih görüşmelerine ilişkin algıları ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin tamamı, sözlü tarih görüşmesini uygun şekilde yaptığını ve söylenenleri uygun şekilde dinlediğini düşünmektedir. Yani öğrencilerin kendilerine ilişkin algıları pozitif yöndedir. Ayrıca sözlü tarih etkinliklerinin geneline ilişkin görüşler incelendiğinde olumlu ifadelerin kullanıldığı görülmektedir.

Çalışma kapsamında cevap aranan ikinci önemli soru, öğrencilerin değişim ve süreklilik algıları olmuştur. Öğrencilerin değişim ve sürekliliğin bazı boyutlarını olumlu, bazı boyutlarını olumsuz algıladıkları görülmüştür. Bu kapsamda erkek öğrencilerin değişimi olumsuz, kız öğrencilerin ise olumlu algıladıkları tespit edilmiştir. Bu farka rağmen neredeyse öğrencilerin tamamı, geçmişi öğrendikten sonra kendi imkânlarına şükrettiğini dile getirmiştir. Aslında onların değişim konusundaki olumsuz algıları, daha çok günümüzdeki çocukların özgür, güvenli ve rahat yaşam alanlarına sahip olmamasıyla alakalıdır. Sahip olduğu imkânlardan memnun olmasına rağmen onlar, bir çocuk olarak yaşam alanının darlığından şikâyetçidir. Yani öğrenciler, değişimin olumsuz yönlerini -Şimşek (2006) tarafından da vurgulandığı gibi- kendi yaşam deneyimleriyle ilişkilendirmişlerdir.

Katılımcı öğrenciler, “O Zaman-Bugün” etkinliğinde geçmişle günümüzdeki koşulları karşılaştırmışlardır. Şimşek’e (2006) göre; ilköğretimin ilk yıllarında öğrencilere “bugün”, “dün” ve “yarın” terimleri öğretilmelidir. Bu kavramların öğretimi için somut deneyimlere ihtiyaç vardır. Nitekim bu çalışmada yaptırılan etkinliklerde öğrencilerin edindikleri somut deneyimler sayesinde “zaman”, “dün” ve “bugün” gibi kavramları daha anlamlı bir şekilde öğrendikleri görülmüştür. Ancak öğrenciler için bu tarihî kavramları bilme ve anlamlandırma düzeyi, ilerleyen sınıflarda yükselecektir. Nitekim Pala ve Şimşek (2016) tarafından 5-8. sınıf öğrencilerinden oluşan 410 öğrenciyle yapılan çalışmada; sınıf seviyesi arttıkça tarihî olayları bilme düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada edinilen deneyim, öğrencilerin tarihi anlamlandırması için ilk adımlardan biri olarak kabul edilebilir.

Ayrıca öğrencilerin yaptığı “O Zaman-Bugün” karşılaştırmalarına bakıldığında, değişim ve sürekliliği doğru bir şekilde algıladıkları görülmektedir. Sözlü tarihin öğrencilerin değişim ve sürekliliği algılamasını sağladığına ilişkin sonuçları, Diekema (1989); Kabapınar (2014); Doğan (2015); Kabapınar ve İncegöl (2016); Von Heyking (2017) ve Kılıç (2018) tarafından yapılan çalışmalar da desteklemektedir. Öğrencilerin değişim ve sürekliliği algılama konusundaki bu başarının öğrencilerin kendi yaşam deneyimlerinden (Şimşek, 2006; Safran ve Şimşek, 2006) kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü öğrencilerin yaptıkları tüm etkinlikler, öznel ve ailesinin tarihiyle ilgili olduğu için daha anlamlı olmuştur. Bunlarla bağlantılı olarak aynı karşılaştırmalarda öğrencilerin olaylar arasında doğru bir şekilde neden-sonuç ilişkisi kurabildikleri görülmüştür. Yani bu çalışmadaki sözlü tarih etkinlikleri; öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, neden-sonuç ilişkisi kurabilme ve değişim ve sürekliliği algılama gibi tarihsel düşünme becerilerini geliştirmiştir. Bu sonuçları destekler nitelikte, Bertram, Wagner ve Trautwein (2017) tarafından sözlü tarihin tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde sözlü tarihin yerini ve önemini ortaya koymasından değerlidir.

Ulaşılan sonuçların bütünü, sözlü tarih etkinliklerinin öğrenciler tarafından sevildiğini ve onlara çeşitli katkılar sağladığını göstermektedir. Birincisi, öğrenciler bu çalışmada kendilerinin kişisel bir tarihi olduğunu fark etmiş ve tarihin bir parçası olduklarını görmüşlerdir. İkincisi, aile tarihlerini öğrenmişler ve nesiller arasında bağ kurmuşlardır. Üçüncüsü, “zaman”, “kuşak”, “dün” ve “bugün” gibi ilkokul öğrencileri için anlaşılması zor olan soyut kavramları somutlaştırma ve anlamlandırma fırsatı bulmuşlardır. Dördüncüsü, çeşitli tarihsel düşünme becerilerini geliştirmişlerdir. Ulaşılan sonuçların literatürdeki diğer çalışmalarla paralellik göstermesi, hayat bilgisi derslerinde alternatif bir yöntem olarak sözlü tarihin potansiyelini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu araştırmada 7 haftada yürütölen farklı etkinliklerin öğrencilere sunduğu katkılar, bir bütün olarak değerlidir. Bu iki durum, çalışmanın güçlü yönlerine işaret etmektedir. Ancak uygulamanın bir okulda yürütölmüş olması, çalışma sonuçlarının nakledilebilirliği açısından farklı uygulamalar yapılmasını gerektirmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin bu uygulamada yer alan 7 farklı etkinliği tek kazanım için kendi sınıflarında kullanması mümkün olmayabilir. Bu araştırmada 9 öğrenci yer aldığı için uygulama konusunda önemli bir problemle karşılaşmamıştır. Bu dezavantajı aşmak için sınıf öğretmenlerinin ilgili etkinlikleri ayrı ayrı, başka konulara ve kazanımlara uyarlayarak kullanmaları mümkündür. Bu iki durum, çalışmanın zayıf yönleridir.

Ulaşılan sonuçlar bağlamında sınıf öğretmenlerine bazı önerilerde bulunmak gerekirse, elbette ilk olarak sözlü tarihin hayat bilgisi derslerinde daha fazla kullanılması tavsiye edilebilir. Çünkü bu yöntem, öğrencilere çok çeşitli deneyimler edinme fırsatı sunmaktadır. Özellikle bu araştırmada kullanılan etkinliklerin çeşitli konulara uyarlanarak değerlendirilmesi yararlı olacaktır. Örneğin; zaman çizelgeleri, öğrencilerin kendi tarihlerini oluşturmaları sırasında ya da onlara çeşitli konuların tarihi basamakları anlatılırken kullanılabilir.

Kaynakça

- Aktın, K. (2017). Okul öncesi dönemde müze eğitimi ile çocukların tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 465-486. <http://dergipark.gov.tr/mersinefd/issue/28670/336734> adresinden erişildi.
- Aktürk, V., Yazıcı, H. ve Bulut, R. (2013). Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerilerine yönelik etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (28), 1-17. <http://dergipark.gov.tr/marucog/issue/475/3922> adresinden erişildi.
- Aladağ, S. (2016). Hayat bilgisi: Tanımı, amacı ve doğası. S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde (s. 1-21). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altun, A. ve Kaymakçı, S. (2016). Zaman ve kronolojinin öğretiminde bir materyal: Zaman şeritleri. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 157-192.
- Angrosino, M. V. (2008). *Exploring oral history: A window on the past*. Long Grove, IL: Waveland Press.
- Ata, B. (1999). İngiltere'de Piaget ve Bruner'in görüşlerinin ilköğretimde tarih öğretimine yansımaları üzerine bir araştırma. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(Özel Sayı), 1-9. http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/270510824_6-%C4%B0NG%C4%B0LTERE.pdf adresinden erişildi.
- Ata, B. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde müzeler. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 171-188). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aykaç, N. (2011). Hayat bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126. http://www.kefdergi.com/pdf/19_1/19_1_9.pdf adresinden erişildi.
- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1996). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Barton, K. C. ve Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bertram, C., Wagner, W. ve Trautwein, U. (2017). Learning historical thinking with oral history interviews: A cluster randomized controlled intervention study of oral history interviews in history lessons. *American Educational Research Journal*, 54(3), 444-484. <https://doi.org/10.3102/0002831217694833> adresinden erişildi.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Brophy, J., Alleman, J. ve Halvorsen, A. L. (2016). *Powerful social studies for elementary students* (4. bs.). Cengage Learning.
- Çulha Özbaş, B. (2014). Tarih öğretiminde gerçek nesnelere kullanımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.), *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 117-132). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çulha Özbaş, B. (2015). Okul dışı tarih öğretiminde tarihsel alanlar. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 205-224). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, S. ve Özden, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel stratejilere yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri: Hayat bilgisi dersine yönelik tanılayıcı bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 59-75. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/411276> adresinden erişildi.
- Demircioğlu İ. H. (2005). Sekizinci sınıf öğrencilerinin tarih öğretiminde kullanılan zaman ve kronolojiyle ilgili bazı kavramları anlama düzeyi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 155-163.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 228-239.

- Demircioğlu, İ. H. (2014). Tarih öğretimi, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.), *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. (2015). Zamana ilişkin becerilerin öğretimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (s. 187-203). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. ve Demircioğlu, E. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel çevrenin kullanımı. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 99-111). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dere, İ. (2018). Sosyal bilgiler lisans eğitiminde sözlü tarih: Örnek bir uygulama. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(3), 243-262.
- Dere, İ. ve Dinç, E. (2017). Sosyal bilgiler derslerinden kalanlar: 1960'dan günümüze kadar sosyal bilgiler dersini alanların hatıraları. *Diyalektolog*, (16), 21-39.
- Dere, İ. ve Dinç, E. (2018). Yapılandırmacı bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerine entegrasyonu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 115-127. doi:10.17679/inuefd.335686
- Diekema, M. (1989). *Oral history and the young child* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Calvin College, Amerika Birleşik Devletleri.
- Dinç, E. (2009). Etkili tarih öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(5), 1427-1451.
- Dinç, E. (2014a). Tarih bilinci açısından tarih öğretiminin amaçları. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir* içinde (s. 72-78). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Dinç, E. (2014b). Tarih öğretiminde tartışma yönteminin kullanımı. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir* içinde (s. 277-287). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Doğan, Y. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 113-142). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duplass, J. A. (2010). *Teaching elementary social studies: Strategies, standards, and internet resources*. Cengage Learning.
- Dutt Doner, K. M., Allen, S. ve Campanaro, K. (2016). Understanding the impact of using oral histories in the classroom. *The Social Studies*, 107(6), 257-265.
- Erickson, S. (1993). *A field notebook for oral history*. DIANE Publishing.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev. ve Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hickey, M. G. (2017). 3-D timelines and family trees. M. G. Hickey ve J. Clabough (Ed.), *Digging deeper: Activities for enriching and expanding social studies instruction k-12* içinde (p. 7-24). Charlotte, NC.: Information Age Pub Inc.
- Hoodless, P. A. (2002). An investigation into children's developing awareness of time and chronology in story. *Journal of Curriculum Studies*, 34(2), 173-200.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı* (Y. Uzuner ve M. Ö. Anay, Çev. ve Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. (2015). Sosyal bilgiler öğretim programlarında "okul dışı öğrenme"ye bakmak: 'Bize her yer sınıf bize her yer öğrenme ortamı'. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 43-74). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. ve İncegül, S. (2016). Değişim ve süreklilik bağlamında oyun ve oyuncuğa bakmak: Bir sözlü tarih çalışması. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 74-96. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/261308> adresinden erişildi.

- Kaya, R. (2014). Tarih derslerinde alternatif materyal kullanımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.), *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 225-248). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kılıç, A. (2018) *Hayat bilgisi dersi, 'dün, bugün, yarın' temasında sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Levstik, L. S. ve Tyson, C. A. (2010). *Handbook of research in social studies education*. Routledge.
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı etkileşimli yaklaşım* (M. Çevikbaş, Çev. ve Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *İlkokul hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Öztürk, İ. H. (2014). Öğretim materyallerinin seçimi ve kullanımını etkileyen faktörler. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.), *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 13-27). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, M. (2014). Tarih öğretiminde harita bilgisi ve kullanımı. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir* içinde (s. 231-241). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Pala, F. ve Şimşek, A. (2016). Sosyal bilgiler derslerinde tarihlerin (dates) öğretimi. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 136-156.
- Piaget, J. (1977). *The development of thought: Equilibration of cognitive structures* (A. Rosin, Çev.). New York: Viking.
- Safran, M. ve Şimşek, A. (2006). İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi. *İlköğretim Online*, 5(2), 87-109.
- Sarı, İ. (2014). Sosyal bilgiler derslerinde zaman becerileri. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar I* içinde (s. 129-145). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sears, A. ve Bidlake, G. (1991). The senior citizens' tea: A connecting point for oral history in the elementary school. *The Social Studies*, 82(4), 133-135.
- Seefeldt, C., Castle, S. ve Falconer, R. C. (2015). *Okul öncesi/ilkokul çocukları için sosyal bilgiler öğretimi*. (S. Coşkun Keskin, Çev. ve Ed.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sidekli, S. ve Gökdemir, A. (2016). Hayat bilgisi öğretiminde tarih ve çocuk. S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde (s. 401-437.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Shopes, L. (1980). Using oral history for a family history project. *History News*, 35(1), 23-38.
- Şimşek, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi ve öğretimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, A. (2007). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kronolojik algılarının geliştirilmesine yönelik yarı deneysel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 589-615. <http://oldsite.estp.com.tr/tr/makale.asp?ID=284&act=detay> adresinden erişildi.
- Şimşek, A. (2014a). Kronoloji ve zaman algısı. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir* içinde (s. 98-103). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Şimşek, A. (2014b). Tarih öğretiminde basılı görsellerin kullanımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.), *Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 135-163). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Şimşek, A. (2018). Tarihsel zaman, değişim ve süreklilik. A. Şimşek (Ed.), *Tarih için metodoloji* içinde (s. 9-15). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tay, B. (2017). Hayat bilgisi: Hayatın bilgisi. B. Tay (Ed.), *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi* içinde (s. 1-43). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Trşkan, D. (2016). Doing oral history: Introduction to active oral history. D. Trşkan (Ed.), *Oral history education: Dialogues with past* içinde (p. 205-214). Ljubljana: Slovenian National Commission for UNESCO.
- Turan, İ. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sanal müze ve turlar. A. Şimşek ve S. Kaymakcı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 189-203). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uysal, A. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin 2009 hayat bilgisi öğretim programında belirtilen strateji, yöntem ve teknikleri uygulamadaki yeterlik düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Üztemur, S., Dinç, E. ve Acun, İ. (2018). Müzeler ve tarihi mekânlarda uygulanan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin sosyal bilgilere özgü becerilerinin geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 294-324.
- Von Heyking, A. (2017). Developing student teachers' historical thinking: Oral history in teacher education. K. R. Llewellyn ve N. Ng-A-Fook (Ed.), *Oral history and education* içinde (s. 299-316). Palgrave Macmillan, New York.
- Wieder, A. (1984). Oral history in the classroom: An exploratory essay. *The Social Studies*, 75(2), 71-74.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde yerel tarih. A. Şimşek ve S. Kaymakcı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 143-170). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yow, V. R. (2005). *Recording oral history: A guide for the humanities and social sciences*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.