



**T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SÖZLÜ TARİHLE DEĞER ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EMİNE DEMİRCİ

**DANIŞMANLAR
PROF. DR. MUHAMMED SARI/ DOÇ. DR. İLKER DERE**

AKSARAY 2022

**T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜEKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SÖZLÜ TARİHLE DEĞER ÖĞRETİMİNE YÖNELİK
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EMİNE DEMİRCİ

**DANIŞMANLAR
PROF. DR. MUHAMMED SARI/ DOÇ. DR. İLKER DERE**

AKSARAY 2022



TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Emine
Soyadı : DEMİRCİ
Bölümü : Sosyal Bilgiler Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi : 25.07.2022

TEZİN

Türkçe Adı : Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması

İngilizce Adı : An Action Research On Value Teaching With Oral History

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Emine DEMİRCİ

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Emine DEMİRCİ tarafından hazırlanan “*Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması*” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Muhammed SARI İmza
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Aksaray Üniversitesi)

İkinci Danışman: Doç. Dr. İlker DERE İmza
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM İmza
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Aksaray Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Turan AÇIK İmza
(Tarih, Aksaray Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Tuğba Cevriye ÖZKARAL İmza
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi:/...../.....

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun .../.../2022 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU
İmza

TEŞEKKÜR

Yaşamla bütünleşik olan ve iyi vatandaş yetiştirme amacı taşıyan sosyal bilgiler dersi, farklı kültürleri aktarması ve disiplinlerarası bir yaklaşıma sahip olması açısından değer eğitimi dersi olma niteliğini taşımaktadır. Toplumda var olan adaletsiz koşulların iyileştirilmesi, şiddet, bencillik, hoşgörüsüzlük, hak yeme, saygısızlık ve sevgisizlik gibi hızla artan olumsuz olayların azaltılması için toplumsal değerleri benimsemiş insanların sayılarının artmasına ihtiyaç vardır. Bu durum, öğrencilere aile, okul, öğretmen ve çevrede manevi değerlerin kazandırılması ile mümkündür. Tüm bunlardan yola çıkarak araştırmada sözlü tarih yöntemini kullanarak aile, okul, öğrenci ve öğretmen işbirliği ile öğrencilere aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk değerlerini aktarmak amaçlanmıştır. Bu amacın gerçekleşebilmesi için;

İlk olarak yüksek lisans eğitimimde bana yol gösteren, bilgisi ve okuma sevdası ile bana örnek olan, desteğini her zaman hissettiren değerli tez danışmanım Prof. Dr. Muhammed SARI'ya,

Lisans eğitimimden bu yana örnek aldığım ve almaya devam edeceğim, akademik açıdan desteğini, zamanını ve emeğini hiçbir zaman benden esirgemeyen, değerli tez danışmanım Doç. Dr. İlker DERE'ye,

Yüksek lisans tezime yapıcı eleştirileri ile katkı sağlayan değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM, Doç. Dr. Turan AÇIK ve Doç. Dr. Tuğba Cevriye ÖZKARAL'a,

Tezin okunması ve geliştirilmesi kısmında önemli katkılar sağlayan Filiz DERE ve Zeynep Yasemin AKINCI 'ya,

Çalışmanın planlama ve uygulama aşamasında desteğini ve emeğini esirgemeyen sosyal bilgiler öğretmeni Halil TALAŞLI 'ya,

Her birinin gelecekte iyi birer vatandaş olmalarını ve sahip oldukları değerlerden ne olursa olsun uzaklaşmamalarını temenni ettiğim Aksaray ili Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu 7/D sınıfının sevgili öğrencilerine,

Sahip oldukları değerleri çocukları ile paylaşan, çalışmaya zaman ayıran ve katkıda bulunan değerli velilere,

Son olarak beni bu günlere getiren, tüm zorluklarda yanımda olan, koşulsuz sevgilerini her zaman hissettiren, haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim sevgili anne ve babama, yüksek lisans süreci olmak üzere hayatımın geri kalanında desteği ile güç bulacağıma inandığım, her zaman yanımda olan değerli eşim Ebubekir DÖLEK'e teşekkür ediyorum...

Emine DEMİRCİ

2022

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SÖZLÜ TARİHLE DEĞER ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI

(Yüksek Lisans Tezi)

Emine DEMİRCİ, Aksaray, 2022

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih yöntemiyle değer öğretiminin 7. sınıf öğrencilerine katkılarını ortaya koymaktır. Bu amaçla, araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden işbirlikçi eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 7. sınıftan 10 kız ve 10 erkek olmak üzere 20 öğrenci, öğrenci velileri ve sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeğe göre seçilmiştir. Bu kapsamda öğrenci seviyesinin 7. sınıf düzeyinde olması, öğrencilerde kız erkek sayısının eşit olması, okul koşulları ve öğretmen işbirliği ölçüt olarak belirlenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak; ön bilgi değerlendirme formu, son bilgi değerlendirme formu, araştırmacı günlüğü, yapılandırılmamış gözlem, öğrencilerin sözlü tarih görüşme formu, veli görüşme formu, öğretmen görüşme formu, öğrenci görüşme formu, öğrencilerin aileleriyle gerçekleştirdikleri görüşme dokümanları, öğrenciler tarafından hazırlanan sözlü tarih materyalleri ve çalışma değerlendirme formu kullanılmıştır. Buradan elde edilen veriler, içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, daha önce sözlü tarihe ilişkin herhangi bir fikri olmayan öğrencilerin, çalışma sonrasında bu yöntemi doğru bir şekilde tanımladıkları, sözlü tarih yöntemini ve yöntemin kullanım amacını tanıdıklarını, ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formuna verdikleri cevaplardan yola çıkarak araştırmacı tarafından belirlenen dört temel değeri öğrendikleri belirlenmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih kullanımının aile, araştırma, iletişim becerileri, kanıt kullanma ve diğer katkılar olmak üzere öğrencilere çeşitli katkılar sağladığı, sözlü tarih çalışması ile öğrencilerin aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk değerlerine ilişkin değişim ve sürekliliği algıladıkları, çalışma sonucunda öğrencilerin resim, poster, değerler panosu, hikâye ve rapor hazırladıkları ve bu materyalleri ilgi alanlarına göre seçtikleri, öğrencilerin hazırladıkları sözlü tarih materyallerinde dört temel değeri kavramlar ve örnek durumlarla ifade ettikleri tespit edilmiştir. Velilerin sözlü tarih çalışmasına ilişkin düşüncelerinde çalışmayı beğendikleri, geçmişti hatırladıkları; geçmiş ve günümüzü karşılaştırma, geçmişti anlatma,

çocukluk anılarını paylaşma gibi deneyimler edindikleri, çalışmaya ilişkin periyodik tekrar, farklı kademelerde uygulama, daha büyük aile üyeleri ile görüşme yapma gibi birtakım önerilerde bulundukları, sözlü tarih uygulama sürecinde kaynak kişiler, öğrenci ve materyalden kaynaklı birtakım sorunlarla karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bilim Kodu : 11009

Anahtar Kelimeler :Sosyal Bilgiler, Sözlü Tarih, Değer, Değer Öğretimi, Aile, Öğretmen, Okul, Öğrenci.

Sayfa Adedi : 203

Danışman : Prof. Dr. Muhammed SARI

İkinci Danışman : Doç. Dr. İlker DERE



AKSARAY UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
AN ACTION RESEARCH ON VALUE TEACHING WITH
ORAL HISTORY

(M.A. Thesis)

Emine DEMİRCİ, Aksaray, 2022

ABSTRACT

The aim of this research is to reveal the contributions of value teaching with the oral history method in social studies courses to 7th-grade students. For this purpose, collaborative action research, one of the qualitative research methods, was used in the research. The study group of the research consists of 20 students, 10 girls, and 10 boys, studying in the 7th grade, their parents, and social studies teachers. The study group was selected according to criterion sampling, one of the purposive sampling methods. Within this scope, the student's level being at the 7th grade level, the equal number of girls and boys, school conditions, and teacher cooperation were determined as criteria. As a data collection tool in the field; preliminary information evaluation form, post-knowledge evaluation form, researcher's diary, unstructured observation, student oral history interview form, parent interview form, teacher interview form, student interview form, interview documents made by students with their families, verbal prepared by students history materials and study evaluation form were used. The data obtained from this information were evaluated by content analysis.

As a result of the research, it was seen that the students, who had no idea about oral history before, defined this method correctly after the case, and they recognized the oral history method and the purpose of use of the method. Based on the answers they gave to the preliminary information evaluation form and the final information evaluation form, it was determined that they learned four basic values particularized by the researcher. Therefore, it has been concluded that the use of oral history in the social studies course provides manifold contributions to the students, including family, research, communication skills, using evidence and other contributions. With the oral history study, it was observed that the students perceived the change and continuity regarding the values of giving importance to family unity, solidarity, respect and responsibility. Notwithstanding, it was stated that the students expressed the four basic values with concepts and example situations in the oral history materials they prepared. It was concluded that the parents liked the work and remembered the past in their thoughts on the oral history study. It has been observed that

they have gained experiences such as comparing the past and present, telling the past, and sharing their childhood memories. It has been determined that they made some suggestions such as periodic repetition of the study, practice at different levels, interviewing with older family members, and at the same time, some problems were encountered in the oral history practice process, originating from the source persons, students and material.

Science Code : 11009

Key Words : Social Studies, Oral History, Value, Value Teaching, Family, Teacher, School, Student.

Page Number : 203

Supervisor : Prof. Dr. Muhammed SARI

Co-supervisor : Doç. Dr. İlker DERE



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	2
1.3. Araştırmanın Varsayımları.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırları.....	3
1.5. Tanımlar.....	3
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Değerin Tanımı.....	5
2.2. Değerlerin Özellikleri	6
2.3. Değerlerin Sınıflandırılması.....	8
2.4. Değerler Eğitimi	10
2.4.1. Değerler Eğitiminin Amaçları	11
2.4.2. Değerler Eğitiminde Aile, Okul ve Öğretmen Rolü.....	12
2.4.3. Değerler Eğitiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	15
2.4.4. Değerler Eğitimi Yaklaşımları.....	20
2.4.4.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Değer Aktarma-Telkin Yaklaşımı).....	20
2.4.4.2. Değerlerin Gizli (Örtük) Öğretimi Yaklaşımı	21
2.4.4.3. Değer Açıklama (Belirginleştirme) Yaklaşımı	21

2.4.4.6. Bütüncül Yaklaşım (Adil Topluluk Okulları).....	25
2.4.5. Değerler Eğitiminde Kullanılacak Yöntemler/Teknikler/Etkinlikler	26
2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi	28
2.6. Sözlü Tarihin Tanımı.....	30
2.7. Sözlü Tarihin Tarihi	31
2.8. Sözlü Tarihin Özellikleri	33
2.9. Sözlü Tarihin Eğitimde Kullanımı	34
2.10.1. Eğitimde Sözlü Tarih Kullanımının Yararları	38
2.10.Sözlü Tarih Süreci.....	41
2.11.1. Sözlü Tarih Görüşme Süreci.....	43
2.11.Sosyal Bilgiler Dersi ve Sözlü Tarih	44
2.12.Değerlerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	46
2.13.Değerlerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	48
2.14.Sözlü Tarihle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	50
2.15.Sözlü Tarihle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	52
YÖNTEM	58
3.1. Araştırmanın Modeli	58
3.2. Çalışma Grubu	60
3.3. Veri Toplama Araçları	63
3.3.1. Ön Bilgi Değerlendirme Formu.....	63
3.3.2. Son Bilgi Değerlendirme Formu.....	64
3.3.3. Araştırmacı Günlüğü ve Gözlem.....	64
3.3.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları	64
3.3.4. Öğrencilerin Aileleri ile Gerçekleştirdikleri Görüşme Dökümleri	66
3.3.5. Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Sözlü Tarih Materyalleri	66
3.3.6. Çalışma Değerlendirme Formu	67
3.4. Verilerin Toplanması.....	67
3.5. Verilerin Analizi.....	68
BULGULAR	70
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	70
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	71
4.2.1. Değerin Tanımına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme Formu ve Son Bilgi Değerlendirme Formu Bulguları.....	72
4.2.2. Öğrencilerin Değer Örnekleri.....	73

4.2.3. Değerlerin Önemine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri	76
4.2.4. Öğrencilerin Sahip Oldukları Değerler	77
4.2.5. Aile Birliğine Önem Verme Değerinin Anlamına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme ve Son Bilgi Değerlendirme Bulguları	79
4.2.6. Dayanışma Değerinin Anlamına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme Formu ve Son Bilgi Değerlendirme Formu Bulguları.....	81
4.2.7. Saygı Değerinin Anlamına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme Formu ve Son Bilgi Değerlendirme Formu Bulguları.....	82
4.2.8. Sorumluluk Değerinin Anlamına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme Formu ve Son Bilgi Değerlendirme Formu Bulguları.....	84
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	86
4.3.1. Aile.....	87
4.3.2. Araştırma	88
4.3.3. İletişim Becerileri	89
4.3.4. Kanıt Kullanma.....	90
4.3.5. Diğer Katkıları	91
4.3.6. Sözlü Tarih Uygulamasının Öğrencilerin Değerlerin Değişim ve Sürekliliğini Algılamasına Yönelik Katkıları	92
4.3.6.1. Öğrencilerin Aile Birliğine Önem Verme Değeri Konusundaki Değişim ve Süreklilik Algıları.....	93
4.3.6.2. Öğrencilerin Dayanışma Değeri Konusundaki Değişim ve Süreklilik Algıları.....	95
4.3.6.3. Öğrencilerin Saygı Değeri Konusundaki Değişim ve Süreklilik Algıları	97
4.3.6.4. Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Konusundaki Değişim ve Süreklilik Algıları.....	100
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	102
4.4.1. Öğrencilerin Hazırladıkları Sözlü Tarih Materyallerine İlişkin Görüşleri	102
4.4.1.1. Hazırlanan Materyaller.....	103
4.4.1.2. Materyallerin Tercih Gerekçeleri	103
4.4.2. Öğrencilerin Hazırladıkları Sözlü Tarih Materyalleri .	104
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	119
4.5.1. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Düşünceleri .	119

4.5.2. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Deneyimleri.	121
4.5.3. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Önerileri.....	122
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	124
4.6.1. Kaynak Kişiler	125
4.6.2. Öğrenci.....	126
4.6.3. Hazırlanan Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar	127
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	129
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	129
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	129
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	129
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	130
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	131
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	132
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	133
5.2. Öneriler	134
KAYNAKÇA	136
EKLER.....	146
TEZ DEĞERLENDİRME FORMU	185

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Kohlberg'in Ahlakî Gelişim Modeli.....	25
Tablo 2. Eylem Araştırması Süreci	60
Tablo 3. Öğrencilere İlişkin Katılımcı Bilgileri	62
Tablo 4. Velilere İlişkin Demografik Bilgiler	62
Tablo 5. Sözlü Tarihin Tanımları.....	70
Tablo 6. Öğrencilerin Değer Tanımları.....	72
Tablo 7. Öğrencilerin Değer Örnekleri	74
Tablo 8. Değerlerin Önemi.....	76
Tablo 9. Öğrencilerin Sahip Oldukları Değerler	77
Tablo 10. Aile Birliğine Önem Verme Değerinin Anlamı.....	79
Tablo 11. Dayanışma Değerinin Anlamı.....	81
Tablo 12. Saygı Değerinin Anlamı	82
Tablo 13. Sorumluluk Değerinin Anlamı.....	84
Tablo 14. Sözlü Tarih Yönteminin Öğrencilere Katkıları.....	86
Tablo 15. Öğrencilerin Aile Birliğine Önem Verme Değeriyle İlgili Değişim Algıları	93
Tablo 16. Öğrencilerin Aile Birliğine Önem Verme Değeriyle İlgili Süreklilik Algıları.....	94
Tablo 17. Öğrencilerin Dayanışma Değeriyle İlgili Değişim Algıları.....	95
Tablo 18. Öğrencilerin Dayanışma Değeriyle İlgili Süreklilik Algıları.....	96
Tablo 19. Öğrencilerin Saygı Değeriyle İlgili Değişim Algıları.....	97
Tablo 20. Öğrencilerin Saygı Değeriyle İlgili Süreklilik Algıları	99
Tablo 21. Öğrencilerin Sorumluluk Değeriyle İlgili Değişim Algıları.....	100
Tablo 22. Öğrencilerin Sorumluluk Değeriyle İlgili Süreklilik Algıları.....	101
Tablo 23. Öğrencilerin Hazırladıkları Materyallere İlişkin Görüşleri	102
Tablo 24. Posterde Yer Verilen Değerler ve Kavramlar	105
Tablo 25. Resimde Yer Verilen Değerler ve Kavramlar.....	107
Tablo 26. Sözlü Tarih Değerler Panosuna İlişkin Bulgular	111
Tablo 27. Hikâyede Yer Verilen Değerler ve Kavramlar	114

Tablo 28. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Düşünceleri	119
Tablo 29. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Deneyimleri.....	121
Tablo 30. Velilerin Çalışmaya İlişkin Önerileri.....	123
Tablo 31. Sözlü Tarih Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar	124



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sözlü Tarih Çalışmasının 4 Ana Unsuru	41
Şekil 2. Eylem Araştırmasının Aşamaları	59
Şekil 3. İçerik Analizi Süreci.....	69
Fotoğraf 1. Ö19'un Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı.....	75
Fotoğraf 2. Ö19'un Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı	75
Fotoğraf 3. Ö18'in sahip olduğu değere ilişkin ön bilgi değerlendirme formu cevabı	78
Fotoğraf 4. Ö18'in sahip olduğu değere ilişkin son bilgi değerlendirme formu cevabı	78
Fotoğraf 5. Ö12'nin Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı	80
Fotoğraf 6. Ö12'nin Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı	80
Fotoğraf 7. Ö14'ün Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı.....	82
Fotoğraf 8. Ö14'ün Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı	82
Fotoğraf 9. Ö3'ün Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı.....	83
Fotoğraf 10. Ö3'ün Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı	84
Fotoğraf 11. Ö16'nın Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı	85
Fotoğraf 12. Ö16'nın Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı	85
Görsel 1. Ö15'in Poster Örneği.....	106
Görsel 2. Ö12'nin Poster Örneği.....	107
Resim 1. Ö10'un Çizimi.....	108
Fotoğraf 13. Ö10'un Resim Açıklaması.....	109
Resim 2. Ö7'nin Çizimi.....	109
Fotoğraf 14. Ö7'nin Resim Açıklaması.....	110
Görsel 3. Ö9'un Değerler Panosu Örneği	112
Görsel 4. Ö16'nın Değerler Panosu Örneği	113
Fotoğraf 15. Ö6'nın Hikâyesi	115
Fotoğraf 16. Ö6'nın Hikâyesi	116
Fotoğraf 17. Ö6'nın Hikâyesi	116

KISALTMALAR LİSTESİ

CBSE	Central Board of Secondary Education
DEST	Department of Education, Science and Training
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OHA	Oral History Association
TDK	Türk Dil Kurumu
TDV	Türkiye Diyanet Vakfı

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, alt problemleri, amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Değer; davranışa yönelik genel kılavuzlar (Halstead ve Taylor, 1995: 13), toplum üyeleriyle etkileşim kurmamızı sağlayan ahlaki pusulalar (Solomons ve Fataar, 2011: 224-225), bireylerin ve toplumların nasıl yaşayacaklarına karar verirken belirli inançlara, deneyimlere ve nesnelere atfettikleri öncelikler (Hill, 2004: 4), gerçekleştirilen eylemlerin iyi veya istenilen olup olmadığını belirleyen içsel unsurlardır (Halstead ve Taylor, 2000: 169). Bu unsurların topluma öğretilmesindeki en önemli araç ise eğitimidir. İnsanı ve toplumu şekillendiren eğitim, gelecek nesillere değerlerin aktarıldığı süreç olarak ifade edilmektedir (Sarı, 2005: 75). Bireylere yalnızca bilişsel eğitim vermek, değer ve ahlaki eğitimi göz ardı etmek toplum için tehdit edici bir unsurdur (Kenan, 2009: 292).

Verimli bir değer eğitiminde uygun değer eğitimi yaklaşımının seçimi, yaklaşımın çeşitli etkinliklerle, yöntem ve stratejilerle desteklenmesi, çocukların değerleri gerçek yaşamla bütünleştirmeleri, ölçme ve değerlendirmenin gerçekleştirilmesi önemlidir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında değerlere yer verilmekte ancak değerlerin nasıl öğretileceğine ilişkin herhangi yönlendirme yapılmamaktadır. Bu eksiklik değer öğretiminin verimli bir şekilde gerçekleşmesinin önüne geçmekte, değerlerin duyuşsal ve psikomotor boyutlarını geri plana atmaktadır. Bu durum, değerlerden uzak bir neslin yetişmesine, şiddet, yolsuzluk, savaş gibi yaşanan olumsuzlukların devam etmesine neden olmaktadır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın temel araştırma sorusunu “Değerlerin öğretiminde sözlü tarih yönteminin katkısı nedir?” cümlesi oluşturmaktadır. Temel soru çerçevesinde araştırmada 6 alt soruya yer verilmiştir. Bu sorular şunlardır;

1. Öğrenciler, sözlü tarih yöntemini nasıl tanımlamaktadır?
2. Sözlü tarih yöntemi, araştırmacı tarafından belirlenen değerlerin (aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı, sorumluluk) öğrenilmesini sağlamış mıdır?
3. Sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih kullanımının öğrencilere katkıları nelerdir?
4. Sözlü tarih çalışması sonucunda öğrenciler hangi sözlü tarih materyallerini tasarlamışlardır?
5. Velilerin gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmasına ilişkin düşünce, deneyim ve önerileri nelerdir?
6. Sözlü tarih uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Dünya üzerinde farklı kültürler mevcuttur. Kültürlerin oluşumunda ise değerler etkili rol oynamaktadır. Farklı toplumlara ait kültürlerin kuşaktan kuşağa aktarımı ve bu kültürlerin diğer toplumlara tanıtılması, eğitim-öğretim yoluyla gerçekleşmektedir. İçinde yaşanılan topluma uyum sağlamak, toplumun sahip olduğu kültürel özellikleri edinmekten geçer. Topluma uyum sağlayacak bir bireyin yetiştirilmesinde o toplumun kültürel özelliklerinin kazandırılması gerekir (Kafadar, Öztürk ve Katılmış, 2018: 155). Ailede başlayıp okulda devam eden bu süreç, bugün Türkiye’de okutulan sosyal bilgiler dersi içerisinde yer almaktadır.

Sosyal bilgiler ders içeriğinin tarihsel öğelerden oluşması, farklı kültürleri aktarması ve disiplinlerarası bir yaklaşıma sahip olması sebebiyle değer eğitimi olma dersi niteliğini taşımaktadır (Gömleksiz ve Cüro, 2011: 102). Sosyal bilgiler dersi içerisinde 2005 yılına kadar informal olarak verilmeye çalışılan değer eğitimi, 2005 yılında öğretim programının değişmesi ile birlikte sosyal bilgiler programında yerini almıştır. Bu programda yer alan değerler, Milli Eğitim’in genel amaçları ile temellendirilmiştir. Ancak hem 2005 hem de 2018 sosyal bilgiler öğretim programında değerlerin nasıl öğretileceğine ilişkin herhangi bir yönlendirme bulunmamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih yöntemiyle gerçekleştirilen değer öğretiminin 7. sınıf öğrencilerine katkılarını tespit etmektir. Çalışma, öğrencilerin ve velilerin süreç içerisinde aktif araştırmacılar olarak yer alması, değerlerin öğretiminde aile, okul ve öğretmen işbirliğinin sağlanması, sözlü tarih yöntemiyle değer öğretiminin gerçekleştirilmesinin sosyal bilgiler alanında yapılacak yeni bir uygulama olması, öğretim

programında yönlendirmesi olmayan değerlerin öğretiminin sözlü tarih yöntemi ile nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda öğretmenlere yol göstermesi ve değer öğretiminde sözlü tarihin bir araç olarak kullanılmasının, bu konudaki farklı çalışmalarla mukayese edildiğinde yeni bir uygulama olması açısından önem taşımaktadır.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Yapılan araştırmada;

- Öğrencilerin, araştırmacının uyguladığı ön ve son değerlendirme formlarını dikkatli bir biçimde yanıtladıkları,
- Veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara öğrenci, öğretmen ve velilerin doğru cevaplar verdikleri,
- Öğrencilerin velilerle yaptıkları görüşmeleri, görüşme kurallarına uygun bir şekilde gerçekleştirdikleri,
- Öğrencilerin sözlü tarih materyallerini, görüşme verilerini analiz ederek hazırladıkları varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırları

Yapılan araştırma;

- 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Aksaray ili, Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu'nda okuyan 7. sınıftan 20 öğrenci ve 16 öğrenci velisi,
- Aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk olmak üzere araştırmacı tarafından belirlenen 4 temel değer,
- Veri toplama aracı olarak kullanılan; yarı yapılandırılmış görüşme formları, yapılandırılmamış gözlem, ön ve son bilgi değerlendirme formları, çalışma değerlendirme formu, araştırmacı günlüğü, görüşme dökümleri ve sözlü tarih materyalleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Değer: Aslında fazilet olarak kullanılan fakat değer olarak bilinen bu ifade, insanın iyilik yapmasını ve kötülükten uzak durmasını sağlayan, ruhi yetenekler için kullanılan ahlak terimidir (Türkiye Diyanet Vakfı [TDV] İslam Ansiklopedisi, 1995, 68-71).

Değerler Eğitimi: Değerler eğitimi öğrencilerin değerleri anlamalarını ve bilgilerini artırmaya yönelik formal ve/veya informal herhangi bir okul temelli etkinlik ve öğrencilerin belirli değerleri hayata geçirmeleri için beceri ve eğilimlerini telkin etmedir (Department of Education Science and Training [DEST], 2003: 2).

Sözlü Tarih: Sözlü tarih, yalnızca önemli ve bilinir kişilerin tarihin öznesi olduğu anlayışına karşı çıkan, sessizlerin, gölgede kalanların, kadın ve işçiler gibi sıradan insanların geçmişini inceleyen, çocuklara ailelerini tanıtan, geçmişi öğreten ve ailelerini can kulağı ile dinlemelerini sağlayan görüşmelerdir (Dere, 2019a: 293).



KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilk olarak; değerin tanımı, özellikleri, sınıflandırılması, eğitimi, değerler eğitiminin amaçları, değerler eğitiminde aile, okul ve öğretmenin rolü, değerler eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlar, değerler eğitimi yaklaşımları, değerler eğitiminde kullanılacak yöntem, teknik ve etkinlikler, sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi başlıklarına yer verilmiştir. İkinci olarak sözlü tarihle ilgili; sözlü tarihin tanımı, tarihi, özellikleri, eğitimde kullanımı, eğitimde sözlü tarih kullanımının yararları ile sözlü tarih sürecine yer verilmiştir. Son olarak değerler ve sözlü tarihle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar incelenmiştir.

2.1. Değerin Tanımı

Değer kavramı aslen fazilet olarak bilinir. Fazilet kelimesinin türetildiği “fazl” kelimesi mastar olarak “artmak, fazlalaşmak, üstün olmak”, isim olarak ise “eksikliğin (naks) zıddı, artık, fazlalık, ihsan” gibi manalara gelir. Değer, insanın iyilik yapmasını ve kötülükten uzak durmasını sağlayan, ruhi yetenekler için kullanılan ahlaki bir terimdir. Adalet, itidal, hoşgörü, doğruluk ve dürüstlük, azim ve sebat, ülfet, kardeşlik ve dostluk, sevgi ve dayanışma, barış, cömertlik, tövbe, tevekkül, kanaatkârlık, itaat ve teslimiyet, hikmet, hayırda yarışma, güler yüzlülük, ölçü ve tartıda dürüst davranma, selâmlaşma, ağırbaşlılık, cesaret ve kahramanlık gibi pek çok değer örneği vardır (Türkiye Diyanet Vakfı [TDV] İslam Ansiklopedisi, 1995: 68-71).

Değer; davranışa yönelik genel kılavuzlar (Halstead ve Taylor, 1995: 13), eylem kılavuzları veya toplum üyeleriyle etkileşim kurmamızı sağlayan ahlaki pusulalar (Solomons ve Fataar, 2011: 224-225), bireylerin ve toplumların nasıl yaşayacaklarına karar verirken belirli inançlara, deneyimlere ve nesnelere atfettikleri öncelikler (Hill, 2004: 4), gerçekleştirilen eylemlerin iyi veya istenilen olup olmadığına karar verilen unsurlardır (Halstead ve Taylor, 2000: 169).

Değerler; insanı insan yapan özelliklere ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özelliklere sahip inançlar bütünü, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç, toplumun bir parçası olan bireylere neyin önemli ve tercih edilebilir olduğunu, nasıl yaşanması gerektiğini belirten unsurlar, duyuşsal alan içerisinde yer alan, düşünce ve eylemlere etki eden, onları yönlendiren zihinsel olgular, bireyin yaşam tarzı ve günlük alışkanlıklarında rol oynayan toplumsal davranış kalıplarıdır (Akbaş, 2008: 10; Demircioğlu ve Tokdemir, 2008: 71; Dilmaç, 2007: 16; Güngör, 2000; Tokdemir ve Artan, 2012: 170).

TDK değeri, “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019).

Değer, çeşitli bilim dallarında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Felsefeye göre değer, “bireylerin, insan, nesne, canlı ya da cansız varlıklarla ilişkisinde, duygu ve düşünce sürecinde algılanan ve duyumsanan durumdur.” Bu durum, davranış, tutum ve eylemleri oluşturur. Psikolojiye göre değer, inançtır. Özellikle ahlaki davranış noktasında değer, bireyin insanları, insan niteliklerini istek ve niyetleri, davranışları değerlendirirken kullandığı ölçütlerdir (Genç, 2020: 4). Değerin sosyolojik tanımı ise; “bir sosyal grubun veya toplumun varlık, birlik ve işleyişini sağlamak amacıyla grup üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli olduğuna inanılan ortak düşünce, ahlaki ilke ve inançlar” şeklindedir (Namlı, 2017: 344-345).

2.2. Değerlerin Özellikleri

Değerler birtakım özelliklere sahiptir. Bu özellikleri Schwartz “Değer İçeriği ve Yapısı Teorisi” etrafında birleştirmiştir. Schwartz’ın teorisine göre bireyler değişen önem derecesinde değerlere sahiptir. Bir değer bir insan için çok önemli olurken, diğer insan için o kadar önemli olmayabilir. Schwartz, değer teorisini 6 ana özelliğe ayırmıştır. Bunlar (Schwartz, 2012: 3-4):

1. Değerler, etkilenmeyle bağlantılı inançlardır. Değerler etkinleştirildiğinde duygularla aşılır. Örneğin, bağımsızlığa bir değer olarak önem veren insanlar bağımsızlıkları tehlikeye düştüğünde uyarılırlar.
2. Değerler, bireylerin hedefe ulaşmaları için gerekli motivasyonu sağlar.
3. Değerler belirli eylem veya durumlarla sınırlı değildir. Örneğin itaat ve dürüstlük değeri hem işyeri hem okul hem de siyasette, arkadaş veya yabancılarla alakalı olabilir.

Değerlerin bu özelliği onları genellikle belirli eylemlere odaklanan norm ve tutumlardan ayırır.

4. Değerler; eylemlerin, politikaların, insanların ve olayların seçimine ve değerlendirilmesine rehberlik eder. Değerler sayesinde insanlar iyi ve kötü ayrımı yapabilir.
5. Değerler çeşitli önem derecelerine sahiptir. Bu özellik değerleri norm ve tutumlardan ayırır.
6. Birden fazla değerın göreceli önemi eylemlere yön verir. Değerler ortamla ilgili olduklarında ve aktör için önemli olduklarında davranışlara etki eder.

Yukarıdaki değer teorisinin haricinde değerlerle ilgili şu özellikleri de sıralamak mümkündür:

- Değerler, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç boyutludur. Değeri fark etme, anlama ve kullanım alanını bilme bilişsel boyut; iyi-kötü gibi olumlu ve olumsuz yargıları kapsama duyuşsal boyut; her iki boyutta oluşan öğrenmelerin davranışa yansması ise psikomotor boyutu oluşturmaktadır. Değerin psikomotor alanda davranışa dönüşmesi bilişsel ve duyuşsal boyutların tamamlanmasından geçmektedir (Akbaş, 2004: 45; Başçı, 2012: 37; Kasapoğlu, 2013: 98; Tulunay-Ateş, 2017: 42; Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 3; Yılmaz, 2009: 110).
- Değerler doğuştan edinilip kalıtsal yollarla bireylere aktarılma özelliğine sahip değildir. Değerler, tarihsel süreç içerisinde zamanla oluşarak var olurlar. Değerlerin var olmasında toplum onayı önemlidir. Toplum tarafından onaylanan davranışlar zamanla değerleri oluşturmaktadır. Bireyler, değerleri yaşamları boyunca edinmektedir (Aydın ve Gürler, 2018: 5; Berber, 2019: 27; İbiş, 2017: 4; Sabha, 2019: 1; Sarı, 2005: 77; Yeşil ve Aydın, 2007: 1).
- Değerler bireysel ve toplumsal huzuru sağlar, insanları bir arada tutar, topluma uyumu kolaylaştırır ve toplumsal dayanışmayı sağlar (Aydın ve Gürler, 2018: 4; Çelik, 2014: 10; Kasapoğlu, 2013: 98; Öztürk ve Kafadar, 2019: 273; Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 8).
- Değerler birey ve toplum kültürünü oluşturur, değişkendir, yaşanan toplum içerisinde farklılık gösterebildiği gibi toplumdan topluma, kültürden kültüre, coğrafyada coğrafyaya da farklılık gösterebilmektedir (Çelik, 2014: 10; Genç, 2020: 6).
- Değerler bireylerin davranışları üzerinde etkilidir, davranışların temelini oluşturur, davranışı yönlendirir ve davranış konusunda bireylere yol gösterir. Bununla birlikte

değerler davranışın açıklanmasında önemli rol oynar (İ. H. Demircioğlu ve E. Demircioğlu, 2016: 5; Genç, 2020; Güven, 2014; Kasapoğlu, 2013: 98; Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 13; Tulunay-Ateş, 2017: 42).

- Değerler bireylerin kişilik ve karakter oluşumunda etkilidir. Kişilik ve karakterin sosyal, ekonomik, etik, politik, dinsel birçok boyutunu içerir (Kasapoğlu, 2013: 98; Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 4).
- Değerler öğretilir ve öğrenilebilir. Çeşitli okul konularının öğretiminde planlı olarak planlanmış bir şekilde öğrencilere aktarılırlar (Aydın, 2013: 8; Central Board of Secondary Education, 2012: 17; Genç, 2020).
- Değerler birbiriyle bağlantılıdır ve sabit değildir. Değerler sistemine yeni değerler eklenmektedir (İbiş, 2017: 4).
- Değerler, insan yaşamına ve insan ilişkilerine yön verir (Gültekin, 2007: 47).

2.3. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler, çeşitli bilim dalları ile ilişkili olduğu için, değerlerin soyut ve birbirinden ayrılmasının zor olması nedeni ile kolay anlaşılabilmesi için özellikler ve işlevleri göz önüne alınarak araştırmacılar tarafından çeşitli sınıflara ayrılmıştır (Genç, 2020: 9). Değerler; ahlaki, kültürel, sosyal, politik, entelektüel, çevresel, estetik, yasal ve dini olmak üzere farklı kategorilerde sınıflandırılır (Kelsey, 2009: 36). Spranger (1928) değerleri bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler olmak üzere 6 kategoriye ayırmıştır (Akt., Genç, 2020).

Rokeach (1973) değerleri amaç ve araç değerler olarak ikiye ayırmaktadır. Amaç değerler, tercih edilen hedeflerdir. Bu değerlerin odak noktası kişi, toplum, öze dönüş veya kişilerarası olabilir. Rokeach'a göre amaç değerler; rahat bir yaşam, barışçıl bir dünya, başarılı olma, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, dostluk, güzellikler dünyası, iç huzur, öz saygı, mutluluk, özgürlük, aile güvenliği, sosyal kabul, ulusal güvenlidir. Araç değerler ise yeterlik veya kendini gerçekleştirme değerleridir. Araç değerler çoğunlukla kişiseldir. Araç değerler; bağımsızlık, bağışlayıcılık, cesaret, dürüstlük, entelektüellik, ileri görüşlülük, itaatkârlık, öz kontrol, kibar, öz hâkimiyetini sağlayan, mantıklı, neşeli, sevecen, sorumluluk sahibi, temizlik, yardımseverlik ve yaratıcılıktır (Akt., Çelik, 2014: 13).

Schwartz (1992) çalışmasında değerleri 10 farklı kategoride sınıflandırmıştır. Bu kategoriler arasında;

- Başarı
- İyilik
- Uygunluk
- Hazcılık
- Güç
- Güvenlik
- Öz Yönelim
- Uyarım
- Geleneksellik
- Evrensellik yer almaktadır.

Bolay (2003) değerlerin keskin çizgilerle birbirinden ayırt edilemeyeceğini ve değerlerin birbirleriyle bağlantılı olduğunu belirterek 8 farklı değer alanı belirlemiştir. Bu alanlar arasında;

- Ahlaki değerler
- Bilimsel değerler
- Estetik değerler
- Dini değerler
- Hukuki ve iktisadi değerler
- Hümanist değerler
- Siyasi değerler
- Teknik değerler yer almaktadır.

Evin ve Kafadar (2004) değerleri ulusal ve evrensel değerler olarak ikiye ayırmışlardır. Ulusal değerler kategorisinde; millet, devlet, vatan, ordu, ulusal simgeler, kahramanlık, dil, gelenek ve görenekler yer almaktadır. Evrensel değerler kategorisinde ise; demokrasi, insan hak ve özgürlükleri, uygarlık, barış, eşitlik, bilim ve bilimsel düşünce, sanat, çevre duyarlılığı ve sevgi yer almaktadır. Güngör (1998) ise değerleri sınıflandırırken klasik değer sınıflamalarını göz ardı etmemiş, bu sınıflamalara ahlaki değerleri eklemiştir. Güngör değerleri; estetik değerler, teorik değerler, ekonomik değerler, siyasi değerler, sosyal değerler, dini değerler ve ahlaki değerler olarak sınıflandırmıştır (Akt., Genç, 2020).

2.4. Değerler Eğitimi

İnsanı ve toplumu şekillendiren eğitim, gelecek nesillere değerlerin aktarıldığı süreç olarak ifade edilmektedir (Sarı, 2005: 75). Eğitimin toplumsal olarak “koruyucu, değiştirici ve geliştirici” olmak üzere 3 temel unsuru vardır. Bunlardan koruyucu unsur, bireylere içinde yaşanılan toplumun değer ve kültürünü aktarır. Değiştirici unsurun amacı insanı daha iyiye yönlendirmektir. Geliştirici unsur ise toplumun kültürel ve bilimsel olarak ilerlemesine yol açacak yeni fikir ve ürünlerin ortaya çıkmasını sağlar. Toplumlardaki olumlu davranışların artması ve sürdürülmesi, olumsuz davranışların olumlu davranışlara dönüştürülmesinin en temel yolu eğitimden, özellikle de değerler eğitiminden geçer (Karakaş, Türkkahraman, Erdoğan, Bıçak, Avcıkurt, Türkoğlu, Öner, Çetinkaya ve Kıcı, 2013: 2). Aristoteles eğitimin amacını “doğru eylem için gerekli ahlaki ve entelektüel eylemleri öğretmek” olarak tanımlar. Bu tanıma göre değerler ve eğitim arasındaki ilişkinin çok eski zamanlara dayandığını söylemek mümkündür. Ancak değerler eğitimi, yeni bir kavramdır. 20. yy’ın başında ABD’de biçimlenen değer eğitimi, Türkiye’de güncel bir olgudur (Yaylacı, 2020: 115).

Değerler Eğitimi Çalışması (Department of Education, Science and Training [DEST], 2003: 2) değerler eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır: Değer eğitimi öğrencilerin değerleri anlamaları ve bilgilerini artırmaya yönelik açık ve/veya örtük herhangi bir okul temelli etkinlik ve öğrencilerin belirli değerleri hayata geçirmeleri için beceri ve eğilimlerini telkin etmedir. Değerler eğitimi kavramı sosyal, politik, kültürel ve estetik değerlerin öğretimini ifade eder (Veugelers ve Vedder, 2003: 378). Değer eğitimi, literatürde verilen bilgilerin uygulamaya dökülmesi ile gerçekleşmektedir. Bu noktada değer eğitimi, toplumsal duyarlılığı geliştirmek, bireyleri anlamak, tahammül davranışları gösterebilen bireyler yetiştirmek amacıyla gerçekleştirilen etkinliklerdir (İbiş, 2017: 4, 6). Değer eğitimi gençlerin akademik başarılarını artırmak, gençlere olumlu ve etik davranışları teşvik etmek amacıyla okullarda pedagojik destekleyici yapılar oluşturma girişimidir (Berkowitz, 2011: 153). Bireysel kimliğin şekillenmesinde ve karar verme aşamasında topluma yol gösteren değerler, eğitim kurumlarında öğrencilere kazandırılması gereken kazanımlar arasında yer almaktadır. Değer eğitimi literatürde; vatandaşlık eğitimi, insan hakları eğitimi, ahlak eğitimi, karakter eğitimi, kişisel ve toplumsal eğitim, din eğitimi, demokratik eğitim gibi çeşitli isimlerle anılmaktadır. Ancak bilimsel yayınlarda ahlak eğitimi sıklıkla kullanılır (Berkowitz, 2011: 153; Solomons ve Fataar, 2011: 226; Veugelers ve Vedder, 2003: 378).

Bireylere yalnızca bilişsel eğitim vermek, değer ve ahlaki eğitimi göz ardı etmek, toplum için tehdit edici bir unsurdur (Kenan, 2009: 292). Bu nedenle, öğretim programlarında yer alan değer vurgusu oldukça önemlidir. Bilgi çağında okul yalnızca bilgiyi değil, aynı zamanda bilgiyi sevmeyi de öğretmelidir. Eğitim yalnızca bilişsel olursa ve duyuşsal alan ihmal edilirse işlevini yerine getiremez ve eksik kalır (Bacanlı, 2006: 4). Demokratik toplumların var olabilmesi ve varlığını devam ettirebilmesi için değer eğitimi gereklidir. Değerler bireylere ailenin yanında okulda sistemli olarak aktarılmalıdır. Ancak okullarda yalnızca öğrencilerin akademik başarılarını artırmaya yönelik verilen eğitim toplumu tehdit etmektedir. Çocukların akademik başarılarını artırmak ne kadar önemli ise değer edinimlerini sağlamak da bir o kadar gereklidir (Kurtdele-Fidan, 2013: 362).

Günümüzde şiddet, kapkaç, yolsuzluk vb. olaylar artış göstermektedir. Bu durum, toplumsal değerlerin yozlaştığını göstermektedir. Olumsuz olayların azaltılması için toplumsal değerleri benimsemiş insanların sayılarının artmasına ihtiyaç vardır. Bu durum, okullarda öğrencilere manevi değerlerin kazandırılması ile mümkündür. Nielsen (2005) ulusal ve uluslararası düzeyde yerel ve küresel eşitsizlik, şiddet, bencillik ve kendi kendini yok etme problemlerine karşı koymak için değer eğitiminin gerekli olduğunu savunmaktadır. Dünya üzerinde çocuklara ve yetişkinlere yönelik şiddetin artması, mültecilerin içinde bulunduğu sefalet gibi olumsuz durumlarla baş etmenin yolu kalp ve zihni beslemek ve eğitmekten geçer. Bu durum, herkes için yaşanılabilir bir dünyanın oluşması açısından gereklidir. Bu nedenle eğitim kurumlarının değer eğitiminde gereken sorumluluğu üstlenmeleri gerekmektedir. Eğitim öğrencilere bilgiyi aktarmanın yanında toplum yaşamını sürdürecekt, hızla değişen dünyaya ayak uydurabilecek bireyler yetiştirmelidir. Eğitim sürecinde edinilen bilgi, beceri, tutum ve değerler bireyin karakterini geliştirir. Karakteri gelişen, bilgi ve becerileri edinen birey, toplumsal yapıya olumlu katkılar sağlar (Akbaş, 2004: 26; Akkırpık, 2007: 2; Namlı, 2017: 344; Tillman, 2000: 1).

2.4.1. Değerler Eğitiminin Amaçları

Değerler eğitimi belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Bu amaçlar aşağıda sıralanmıştır:

- İyi karaktere sahip bireyler yetiştirmek,
- Topluma faydalı temel değerlerin öğrencilere kazandırılmasını sağlamak,
- Kazanılan değerlerin davranışa dönüşmesini gerçekleştirmek,

- Milli kimliği korumak ve geliştirmek,
- Sorumluluk alabilen vatandaşlar yetiştirmek,
- Toplumda var olan ahlaki problemlere çözümler üretmek,
- Dünyanın daha güvenli ve yaşanılabılır bir alan olmasını sağlamak,
- Bireyleri medeni davranış biçimlerine alıştırmak,
- Dürüst, çalışkan, kibar ve vatansever bireyler yetiştirmek,
- Eleştirel düşünen, etik açıdan olgun bir insan kişiliğinin oluşmasını sağlamak,
- Çocuklarda etik yansıma, farkındalık, sorumluluk ve şefkati teşvik etmek,
- Çocuklara önemli etik ilke ve değerler hakkında fikir vermek,
- Çocukları entellektüel kapasiteler ile donatmak,
- Etik bir sınıf ve okul ortamı oluşturmak amacıyla yaklaşımlar geliştirmek,
- Öğrencilerin sorgulama, iletişim, katılım ve sorumlu eylem becerilerini geliştirmek,
- Öğrencinin aklına ve kalbine hitap ederken bütünsel gelişimini sağlamak,
- Değerleri yeniden gözden geçirmek ve herkesin yozlaşan değerlerden haberdar olmasını sağlamak,
- Çocuk ve toplum arasında denge kurmak,
- Aile, toplum, ulus ve dünya arasındaki karşılıklı bağımlılık anlayışını telkin etmek,
- Sosyal vicdanı geliştirmek,
- Öz uyum ve barıřı sađlamak (Altan, 2011: 55; Baysal, 2013: 8; Central Board of Secondary Education, 2012: 6; Ćurko, Feiner, Gerjolj, Juhant, Kreř, Mazzoni, Mortari, Pokorny, Schlenk ve Strahovnik, 2015: 5-8; Gömleksiz ve Cüro, 2011: 99; Jones, 2009: 39).

2.4.2. Değerler Eğitiminde Aile, Okul ve Öğretmen Rolü

Bireyler yaşamlarını toplumdan bağımsız olarak sürdürmezler, belirli ahlaki gelenekler içerisinde büyürler. Bu süreçte aile ve çevreden birtakım değerler edinirler (Reiss, 1999: 126).

Temel insani değerleri kabullenmiş ve içselleştirmiş bireyler yetiştirmek; aile, toplum ve okulun temel görevleri arasında yer alır (Ekşi, 2003: 79). Bireyler değer eğitimini aile, okul, sosyal çevre, oyun grupları, diğer kurumlar ve kitle iletişim araçlarının etkileşimleri ile yaşamları boyunca edinirler (Balcı ve Yanpar-Yelken, 2013: 196; Halstead ve Taylor, 2000: 169; Öztürk ve Kafadar, 2019: 274). Değer eğitimi ilk olarak ailede başlar, bu süreç okulda

ve mesleki yaşamda devam eder. Bu nedenle değer eğitiminde ailelere, öğretmenlere ve eğitimcilere çocukların kişisel gelişimleri için iyi bir rol-model olma konusunda önemli görevler düşmektedir (Plümer, 2007: 113).

Çocuğun vicdanı ilk olarak ailede şekillenir. Bu nedenle aile; iyinin, doğrunun, güzelin ve kutsalın fark edilmesinde, bu kavramların öğrenilmesinde ve içselleştirilmesinde en etkili unsurdur. Bağımsız bir birey olana kadar çocuk, içinde yaşadığı ailenin değerlerine bağlı olarak yaşamını devam ettirir. Ailede edinilen değerler çocuk için yaşam boyu bir yol gösterme aracıdır (Dilmaç ve Şimşir, 2016: 3). Çatışmaların yaşandığı bir evde büyüyen çocuğun barış odaklı olması çok mümkün değildir. Sağlıklı ilişkilerin olduğu ailede değerler de sağlam olur. Evler, değerlerin aşılandığı çocuk yuvalarıdır (Central Board of Secondary Education, 2012: 3). Ailenin sahip olduğu değer yargıları çocuklar tarafından taklit yoluyla benimsenir. Çocuk, anne ve babasında izlediği davranışları benzer durumla karşılaştığında kendisi gerçekleştirir. Bu sebeple ebeveynler değer tutarsızlığı yaşamamalı, çocuğun değerli benimseyebilmesi için sahip olacağı değere örnek oluşturmali ve çocuğun kendini değerli hissetmesini sağlamalıdır. Değer eğitiminde ailenin dikkat etmesi gereken birtakım hususlar vardır. Bu süreçte aileler; mutlu ve huzurlu bir ortam oluşturmali, çocukların gelişim özelliklerini dikkate almalı, çocuk üzerinde düzeyli bir disiplin uygulamalı, iyi bir rol model olmalı, aile üyeleri birbirleriyle uyumlu olmalı, çocuk değerler hakkında bilgilendirilmeli ve çevrede gelişen olumsuz durumlardan korunmalıdır (İbiş, 2017: 14-15).

Kurumsal eğitim, değer eğitiminin önemli bir parçasını oluşturur. Okullar yalnızca akademik açıdan başarılı bireylerin yetiştiği yerler değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve psikolojik gelişimlerini destekleyen, topluma uyum sağlayacak bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayan, toplumun benimsediği değerleri öğrencilere aktaran, öğrencilerin kişiliklerinin oluşmasını destekleyen, farklılıklara sahip bireylerin eğitim almak için bir araya geldiği, sevgi, saygı, dürüstlük, işbirliği, güven gibi değerlerin öğrencilere kazandırıldığı kurumlardır. Okulların tüm bunları gerçekleştirebilmesi için değer eğitimine gereksinim vardır. Okullar, iyi vatandaş yetiştirmek için gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmak, öğrencilerin sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişiliğe sahip olmalarını sağlamak amacıyla değer eğitimine katkı sağlar (Aydın ve Gürler, 2018; Balcı ve Yanpar-Yelken, 2013: 197; Dilmaç ve Şimşir, 2016: 1; Ekşi, 2003: 79; İbiş, 2017: 16).

Değer eğitiminde okulun rolü çocuğun erken yaşta oluşturduğu değerleri geliştirmek ve tamamlamaktır. Okul, öğrencilere toplum ve kültür içerisinde kabullenilen değerleri sunarak

öğrencileri sosyalleştirir (Fyffe, Hay ve Palmer, 2004: 104-106). Okullarda değer eğitimi boyutunda açık amaçlar belirlemese bile informal olarak okul ortamı, disiplin anlayışı, öğretmen beklentileri gibi yapılarla değerler öğretilmekte ve öğrencilerin değer gelişimine katkı sağlanabilmektedir (Akbaş, 2004: 30). Okulların değer öğretimindeki rolü çift yönlüdür. Birincisi; toplumsal açıdan kabul gören değerleri öğrencilere sunarak çocukların değer anlayışlarını geliştirmek ve desteklemek, ikincisi; çocukların öz değerlerini yansıtma, anlamlandırma ve uygulamalarına yardımcı olmaktır (Halstead ve Taylor, 2000: 169). Yani okul, hem öğrencilerin toplumda var olan değerleri algılamalarına hem de kendi değer yargılarını oluşturmalarına katkıda bulunan bir kurumdur. Okullar toplumsal kurumlarla etkileşim halindedir. Bireyler temel bilgileri ve değerleri okullarda edindikten sonra kamusal alanda görev almaya başlarlar. Bireyler okullarda gerekli değer eğitimi almadıysa görev aldığı kurumlar da bu eksiklikten etkilenir. Bu sebeple değer eğitimi ülkede bulunan tüm kurumlar açısından zaruridir (Dilmaç ve Şimşir, 2016: 6). Okullarda değer eğitimi sürecinde ders programları, öğretmen, aile, kitle iletişim araçları ve okul yönetimi gibi birçok unsur etkilidir. Bu unsurlar okullarda verilen değer eğitiminin başarıya ulaşmasında ve değerlerin öğrencilere benimsetilmesinde etkilidir (Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014: 283).

Öğretmenler değer eğitiminde “seçilmiş bilgilerin üreticileri, aktarıcıları ve meşrulaştırıcıları” olarak görev alırlar. Öğretmenin hayati rollerinden biri de öğrencilerin benimsemesini istediği eğilim, inanç, değer, tutum ve davranışları modellemektir. Öğretmenin sahip olduğu karakter, öğrencilerin karakter oluşumuna da etki eder (Kelsey, 2009: 62). Öğretmen değer eğitiminde lider-uygulayıcı, model olma ve rehberlik etme rollerine sahiptir. Lider-uygulayıcı rolde öğretmen değer eğitime yönelik etkinlikler planlar, uygular ve eğitim ortamını düzenler. Model olma rolünde öğretmen değerlere ilişkin sahip olduğu tutum ve görüşleri ile çocukların değerleri içselleştirmelerini sağlar. Son olarak rehberlik etme rolünde öğretmen çocuk ve ebeveynlerin temel değerleri şekillendirebilmesi için yol göstericidir. Değer eğitimi uygulamasında öğretmen öğrencilere model olmalı, iyi ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturmali, ahlaki disipline sahip olmalı, değerleri öğrencilerle işbirliği kurarak öğretmeli ve öğrencilere çatışma çözme becerisi kazandırmalıdır. Değer eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için öğretmen karşılaşılabilecek problemlere çözüm üretebilmeli ve yeterli bilgiye sahip olmalıdır (İbiş, 2017: 15; Lickona, 1997: 63). Öğretmen öğrencilere aktaracağı değer hakkında yeterli bilgiye sahip değilse ya da sahip olduğu değeri öğrencilere nasıl kazandıracığı hakkında bir fikri yoksa öğrencilere

değeri kazandıramadığı gibi öğrencilerin mevcut değerlerin körelmesine hatta yok olmasına sebep olabilir (Yazıcı, 2006: 508). Bir öğretmen sınıf kapısından içeri girer girmez bireysel tutumları, fikirleri ve eylemlerini bünyesinde barındırır. Öğretmen bilinçli bir şekilde değere ilişkin farkındalığını ve uygulamalarını öğrencilerin gelişimleri için mümkün olduğunca faydalı hale getirmelidir (Nielsen, 2005: 2). Öğretmen sınıfta yalnızca konu anlatan bir kişi değil, karakter ve benliğiyle var olan kişidir. Bu nedenle öğretmen mesleğe aklını ve gönlünü vermelidir (Akbaş, 2004: 91).

Ryan ve Bohlin (1999) öğretmenlerin sınıflarında iyi birer değer eğitimcisi olabilmeleri için 7 tane yeterlik alanına sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu yeterlik alanları aşağıda verilmiştir (Akt., Kasapoğlu, 2013: 100):

- Öğretmenler iyi karaktere sahip olmalı ve iyi karakterlerin oluşumuna örnek olabilmeli,
- Öğrencilerin karakter gelişimlerini mesleki sorumluluk haline getirmeli,
- Öğrencileriyle yaşamdaki doğru ve yanlışları konuşabilmeli,
- Etik konularda kendi düşüncelerini ortaya koyabilmeli ancak bu düşünceleri öğrencilere dayatmamalı,
- Öğrencilerin farklı insanların yaşamlarını anlamlandırmalarını sağlamalı,
- Sınıf ortamını saygılı, olumlu, ahlaki ilkelerle donatılmış bir şekilde oluşturabilmeli,
- Değer eğitimiyle ilgili öğrencilere çeşitli etkinlikler düzenlemelidir.

2.4.3. Değerler Eğitiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Değerler eğitiminde aile, okul ve öğretmen önemli rol üstlenir. Bunlar başlıca değer aktarıcılarıdır. Ancak değerlerin formal bir şekilde öğretimi okullarda mümkün olmaktadır. Değerler eğitimle bütünleşiktir. Bu nedenle değerlerin yer verilmediği eğitim sistemi, gelişigüzel değer eğitimi kabul edilemez (Çelik, 2014: 16). Dolayısıyla değerler eğitiminde dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar bulunmaktadır. Değerler okullarda ayrı bir ders olarak değil, okulun bütününe kapsayacak şekilde öğrencilere aktarılmalıdır. Okul, iyi karakterleri barındıran bir yapıya sahip olmalıdır. Spor alanları, okul bahçesi, kantin, derslikler gibi okulu oluşturan tüm alanlar değerlerin yaşatıldığı mekânlar haline dönüştürülmelidir. Okulda eğitimin zeminini oluşturan formal ve informal hedeflerin aynı doğrultuda olması gerekmektedir. Örneğin; bir öğretmen değer olarak düşünce özgürlüğünden bahsediyor ancak öğrenciler sınıf içerisinde düşünce özgürlüğüne sahip olamıyorsa veya işbirliğinin önemini vurguluyor ancak rekabetçi yaklaşımlar kullanıyorsa

böyle bir ortamda düşünce özgürlüğü ve işbirliğinin kazanılması mümkün değildir (Dilmaç ve Şimşir, 2016: 7; Doğanay ve Sarı, 2004: 367).

Okullarda değerler eğitimi ancak okulla ilgili her bir bireyin (öğretmen, öğrenci, veli, yönetim personeli) öğrencinin lehine içsel değerlerini fark ettiği zaman mümkündür. Okullarda öğrencilere aktarılacak değerler belirlendikten sonra çeşitli etkinliklere ihtiyaç vardır. Değerlerin içselleştirilmesi için bu etkinliklerin uygun yöntemlerle planlanması gerekir. Önerilen, değerlerin okulun tüm faaliyet ve konularda ele alınmasıdır. Okul ortamı ve akademik iklim, öğrencilere zengin deneyimler sağlanacak şekilde tasarlanmalıdır. Ders kitapları belirlenen değerlerin geliştirilebileceği şekilde değerlerle ilişkilendirilmelidir. Tüm müfredat programları aracılığıyla, her adımda değerler ögesini uygun şekilde tanıtarak değerlerin öğrencilere aşılması için aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir (Central Board of Secondary Education, 2012: 14, 16, 17):

Bilgi: Öğrenciler bir konu işlenirken içsel değerlerin ve etik konuların farkında olmalıdır.

Yargulama: Öğrencilere ilgili değerlerin sonuçlarını değerlendirebilmesi için öğrenme-öğretme aşamasında çelişkili durumlar sağlanmalıdır.

İnanma: Ele alınan değerlere olan inancın gelişmesine yardımcı olan noktalar vurgulanmalıdır.

Eylem: Öğrenci ele alınan değerleri gerçek yaşamında uygulayabilmelidir.

İçselleştirme: Değerlere ilişkin fikir, düşünce ve eylemler sürekli vurgulanarak öğrenilen ve edinilen değerlerin uygulamasının kendiliğinden ve anında kazanılmış pozitif davranış kalıplarına ve sonuçlara yol açabileceği aşamaya öğrenciler yönlendirilmelidir.

Eğitim senfonisinin yönetimi öğretmenlerdedir. Öğrencilerde değer geliştirme girişiminin başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin vizyon, misyon, motivasyon, beceri, tutum, değer ve davranışlarına bağlıdır. Öğretmen genç beyinleri besleyen, öğrencilere bilgi ve değer tohumları eken, onları özen ve nezaketle sulayan kolaylaştırıcı bir bahçivandır. Sınıf ikliminin doğasını belirleyen, öğretmenin tutum, değer ve ilişkileridir (Central Board of Secondary Education, 2012: 73). Değerler eğitiminde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenlerin değerler eğitiminde dikkat etmeleri gereken ilkeler vardır. Lickona (1992) sınıfta kapsamlı bir değer eğitiminin gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin şu ilkelere başvurması gerektiğini belirtmiştir (Akt., Dilmaç ve Şimşir, 2016: 15):

- Öğretmen rol model olmayı ve öğrencileri yetiştirmeyi görevi olarak benimsemelidir

- Sınıfta ahlaki ortam oluşturmalıdır
- Disiplinli olmalı ve öğrencilere sorumluluklar vermelidir
- Demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır
- Değer eğitimi sürecinde işbirliği kurmalıdır
- Öğrencilerini desteklemelidir
- Problemlerin nasıl çözüme kavuşturulacağını öğretmelidir
- Sınıf dışı gelişim için olumlu modeller kullanmalıdır
- Olumlu ahlaki ortam oluşturmalıdır
- Velilerle iyi iilişkiler kurmalıdır

Literatürde değer eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlara şu şekilde yer verilmiştir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 364; Aydın, 2010: 18; Çelik, 2014: 18-19; Dilmaç ve şimşir, 2016: 14):

- Öğretmen öğrencilerine değer vermeli, her birini ayrı bireyler olarak değerlendirmelidir
- Öğrencilerin bireysel ve kültürel farklılıklarının ayırımını yapabilmeli, ilgi duydukları alanları belirleyebilmelidir
- Öğrencilere öğretmek istediği eylem ve davranışlara kendisi de sahip olmalı ve bu davranışları eyleme dönüştürebilmelidir. Çünkü öğretmenin sahip olduğu değerler öğrenci davranışlarını etkilemektedir
- Öğretmen öğrencilere iyi bir rol model olmalıdır. Öğretmen iyi bir rol model olmadıkça değer eğitimi amacına ulaşamaz
- Öğrencilere aktarılabak olan değer öncelikle net bir şekilde tanımlanmalıdır. Değer tanımlandıktan sonra söz konusu değere sahip insan davranışları somut bir şekilde gösterilmelidir
- Aktarılabak olan değere neden sahip olunması gerektiği, sahip olunmazsa nelerin kaybedileceği örneklerle öğretilmelidir
- Değerlerle ilgili tavsiyede bulunurken emir kipi tercih edilmemelidir
- Değer aktarımında söz konusu değerle ilgili sınıfta tartışma ortamı oluşturulmalıdır
- Öğrencilerden aktarılabak değere örnek vermeleri istenmelidir
- Değer eğitiminde öğrencilerin ahlaki davranışları ödülle ve söylemle pekiştirilmelidir
- Okulda değer eğitimi sürecinde öğrenci ilgisi canlı tutulmalı, anlatılacak konuya uygun farklı yaklaşımlar uygulanmalı, öğrencilerin yaş ve bireysel farklılıklarının dikkate alınmalıdır

- Değer eğitiminin amacına ulaşabilmesi için öğretmen öğrencinin gerçek yaşamıyla ilişki kurmalı, aile, arkadaş gibi yakın çevre sürece dâhil edilmeli, değerler çocuğa ilgi ve sevgiyle aktarılmalıdır
- Değer eğitimi sürecinde planlanan etkinlikler uygulama aşamasında iyi yönlendirilmeli, uygulanan etkinlikler çocukların uyum, problem çözme, saygı, sevgi, hoşgörü, yardımlaşma gibi beceri ve değerleri geliştirmelidir

Bütün bunlarla birlikte değerler eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususları şu şekilde sıralamak mümkündür (Central Board of Secondary Education [CBSE] 2012: 19-21):

İlgi çekici, motive edici, samimi bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır: Sınıf ortamı aşırı rekabet, tehdit ve alaydan uzak olarak yapılandırılmalıdır. Öğretmen tamamen sınıfa hâkim olmamalı, sınıf hâkimiyetini tamamen öğrenciye de bırakmamalıdır. Öğretmen işbirliği oluşturulabilecek görevler verebilir. Bu tür görevler öğrenciler arasında bencillik ve benmerkezcilik duygularını ortadan kaldırır.

Öğrencilere kendilerini ifade etmeleri için fırsatlar sağlanmalıdır: Çocukların okulda öğrendikleri bilgileri dışarıda olup bitenlerle ilişkilendirmelerine yardımcı olacak sorular sorulmalıdır. Çocuklar, sorulan soruları ezberden ziyade yaşam deneyimleri ile açıklayabilmelidir. Bu durum, öğrencilerin özgüvenlerini geliştirir. Çocuklar medya, arkadaş çevresi, aile vb. kaynaklanan etkileşimlerden kaynaklanan bireysel düşünce, fikir, görüş ve algılara sahiptirler. Ancak bu görüşleri öğretmen takdiri olmadan ifade edebilecek donanıma sahip değildirler. Sınıfta tartışma ortamı oluşturmak öğrencilerin bireysel inanç ve varsayımlarını dışa vurmalarına, karakterlerinin gelişimine katkı sağlayacaktır.

Ödüllendirici yaratıcı yaklaşımlar uygulanmalıdır: Öğretmen bilgi aktarıcılığı rolünün yanında öğrenmeyi kolaylaştırıcı, farklı düşünmeyi teşvik edici olmalıdır. Araştırma ruhunu yansıtma, deney yapma gibi fikirler öğrencilerin derse olan ilgi ve katılımını artırır. Değerler böylelikle şarkılar, sempozyumlar, dans, tiyatro ya da şiirler yoluyla öğrencilere aktarılabilir. Bu tür yaratıcı uygulamalar değerlerin ve aktarılan derslerin içselleştirilmesine katkıda bulunur.

Etik paradigma: Öğrenciler değerleri konu alanları ve gelecek yaşamlarıyla ilişkilendirebilmelidir. Okullar öğrencileri dengeli bireyler, sorumlu vatandaşlar ve istihdam edilmeleri için yetişkin yaşamına hazırlamalıdır. Bütün bunlar değerler eğitimi olmadığı takdirde eksik kalacaktır. Dürüstlük, disiplin, saygı gibi değerleri teşvik etmek din veya ırk

ayrımından kaynaklanan yolsuzluk, şiddet gibi olumsuzluklarla başa çıkmak için kritik öneme sahiptir.

Dersin Perspektifi: Dersin temel odak noktası yalnızca içeriği değil aynı zamanda bağlamıdır. Konunun iyi bir şekilde öğretilmesi, öğrencilerin konunun doğası, mantıksal yapısı, yöntemleri hakkında iç görüş kazanacakları ve konu ile ilgili tutum ve değerleri özümsemeleri demektir. Dersi insancıl ve olumlu bir bakış açısı ile sunmak önemlidir. İlham veren, pozitif duygu ve deneyimler sağlayan, öz farkındalığı artıran, soru sormada açıklığı ve araştırmayı teşvik eden, değerlerle ilgili bilgileri uygulama imkânı veren, değer anlayışlarını yapılandıran ve keşfeden dersler anlamlıdır.

Değer kazanımı noktasında yalnızca öğretmen değil, akranlar da etkilidir. Akran kolaylaştırıcıları olarak öğrenciler 1 veya 2 hafta boyunca bir değeri temsil edecek şekilde seçilebilirler. Empati, saygı, işbirliği ve sabır gibi değerleri teşvik etmek için akran kolaylaştırıcıları belirlenir. Bu durum aynı zamanda kişilerarası çatışmaları kolaylaştırmaya ve çözmeye katkı sağlayacaktır. Akran, öğrenci grupları için akıl hocası ve kolaylaştırıcı roller üstlenecektir. Öğretmen bu süreçte danışman ve rehber rolündedir. Sınıf ortamında değerlerin aşılmasında ise şu süreçlere dikkat edilmelidir (Central Board of Secondary Education, 2012: 3, 63, 67):

Çatışma durumunu tanıtmalı: Kabul edilebilir ve kabul edilemez argümanlardan oluşan materyaller öğrencilere sunulmalıdır.

Zorluklar belirlenmeli: Argüman ortaya koyulduktan sonra öğrencilerin kafasında tatmin edilmesi gereken sorulara yol açan fikirler üretilir. Bu aşamada öğrenciler, altta yatan tema ve kavramları belirleyerek sorularını yanıtlarla ilişkilendirir ve böylece tartışma başlar. Her argümanın kendine özgü özellikleri vardır ve bunlar iyi organize edilmişse tartışmayı etkili kılar.

Önerilerde bulunulmalı: Tartışma başladığında öğrenciler kendi algılarını belirtecekler ve bu algılara göre sorulara cevap vereceklerdir. Bu durum, olası cevapları bulmak için anlaşmalar, anlaşmazlıklar, kafa karışıklıkları oluşturacaktır. Bu aşamada öğrenciler ortaya atılan argümanları anlamaya çalışacak ve bir sonuca varamayacaklardır. Bu durum, öğrencilerin sınıfta işbirliği içerisinde çalışmalarının yanı sıra farklı görüşleri aramalarını ve bu görüşlere saygı duymalarını sağlayacaktır.

Argümanları analiz etmek için akıl yürütülmeli: Tartışılan kavramları açığa kavuşturmak için öğrenciler doğrudan bir sonuca ulaşmak yerine mantıksal akıl yürütmeyi

kullanılmalıdır. Öğrenciler argüman veya konuyu anlamak için kategorilere ayırarak, sınıflandırarak ve tanımlar geliştirerek kavramları derinlemesine incelemeli ve keşfetmelidir.

Sonuç ve değerlendirme yapılmalı: Öğretmen tarafından odaklanmış bir yaklaşım yardımıyla bir argümanı değerlendirmek önemlidir. Ancak bu durum sonucun oy veya fikir birliği taşıdığı anlamına gelmez. Bu durum, öğrencilerin değerlendirme yoluyla argümanları ve gelecekteki yansımalarını daha iyi anlamaları gerektiği anlamına gelir.

2.4.4. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitiminde çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Değerlerin doğrudan öğretimi (değer aktarma-telkin), değerlerin gizli (örtük) öğretimi yaklaşımı, değer açıklama, değer analizi, ahlaki ikilem, adil topluluk okulları bunlardan başlıcalarıdır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 365; İbiş, 2017: 10-11). Değerler eğitimi yaklaşımları aşağıda ele alınmıştır.

2.4.4.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Değer Aktarma-Telkin Yaklaşımı)

Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı Blanchette ve Bensley tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın amacı, öğrencilere belirli değerleri aşlamak, bu değerlerin içselleştirilmelerini ve yansıtma ve davranışlarını sağlamak ve gençlerin zayıf davranışlarını iyiye yönlendirmektir (Çelik, 2014: 19; Ekşi ve Katılmış, 2011). Telkin veya değer aşılama olarak da adlandırılan bu yaklaşım, değer öğretiminde en eski ve en çok tercih edilen yaklaşımdır (Gültekin, 2007: 54). Bu yöntemde yetişkinler bireyler için doğru ve gerekli olduğunu düşündükleri değerleri çocuklara doğrudan söyleyerek aşılarlar. Değerlerin doğrudan öğretiminde öğrencilere neyin iyi neyin kötü olduğu söylenir (Aydın ve Gürler, 2018: 70; Gültekin, 2007: 54). Bu yaklaşımda pekiştirmelerden sıklıkla yararlanılır (Gültekin, 2007: 54; İbiş, 2017: 13). Başlıca değer aktarıcıları aileler, öğretmenler, akranlar, siyasiler, din adamları, basın yayın kuruluşlarıdır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 365).

Telkin yaklaşımı belirli basamaklardan oluşmaktadır. Bu basamaklar; aşılacak değeri belirleme, değer seviyelerini belirleme, davranışsal amaçları belirleme, uygun yöntemi belirleme, seçilen yöntemi uygulama ve ulaşılan sonuçların amaca uygunluğunu değerlendirmedir (Aydın ve Gürler, 2018: 72; Ekşi ve Katılmış, 2011). Değerlerin doğrudan aktarımında değer, öğretim programlarında yer almakta ve çeşitli etkinliklerle öğrencilere

aktarılmaktadır. Telkin yaklaşımında daha çok ahlaki yönü bulunan tarihsel veya kurgusal hikâyeler tercih edilir. Hikâyeler yoluyla değerler aktararak öğrencilerin ahlaki sorumluluğu düşünmesi sağlanır. Hikâyelerden farklı olarak telkin yoluyla değer aktarımında biyografiler, filmler, törenler, okul yeminleri, topluma hizmet uygulamaları gibi etkinlikler gerçekleştirilebilir (Akbaş, 2004: 97; Akbaş, 2009: 404; Ekşi ve Katılmış, 2011; İbiş, 2017: 13). Ancak bu yaklaşımı okulda kısıtlı ders saatlerinde öğretmen tarafından uygulamak zordur. Bu şekilde değer öğretimi kalıcı ve etkili olamaz. Bu nedenle veliler değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımını daha çok benimseyebilir (Gültekin, 2007: 54).

2.4.4.2. Değerlerin Gizli (Örtük) Öğretimi Yaklaşımı

Değerler, sınıfların duyuşsal ortamlarının önemli bir bileşenidir. Değer öğretimi çoğunlukla örtük olarak gerçekleşmektedir (Clarkson, Bizshop, FitzSimons ve Seah, 2000: 188). Okullarda değer öğretiminde resmi programın yanında resmi olmayan programlardan da faydalanılmaktadır. Resmi program, hedef kitlenin belirlenen amaçlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan yazılı programdır. Resmi olmayan program, yazılı olmayan, okul kültürünü yansıtan programdır. Resmi olmayan program “gizli, saklı, örtük” gibi çeşitli adlarla da anılmaktadır (Özdaş, 2013: 44-45). Örtük program resmi program gibi belirgin bir yapıya sahip değildir ancak öğrencilere değer, duygu, tutum ve alışkanlıkların kazandırılmasında resmi programdan daha etkilidir. İlke, uygulama ve amaçları yazılı olarak belirtilmeyen örtük program; okulun fiziki durumu, psikolojik ortam, yönetici ve öğretmen tutumları, ders dışı etkinlikler, okul atmosferi, yazılı olmayan okul kurallarından oluşmaktadır (Çubukçu, 2012: 1515-1516). Bu nedenle örtük programın içeriği oldukça geniştir (Tezcan, 2003).

2.4.4.3. Değer Açıklama (Belirginleştirme) Yaklaşımı

Değer açıklama yaklaşımı, Rath, Harmin ve Simon tarafından 1966 yılında John Dewey’in çalışmalarından etkilenerek oluşturulmuştur (Aydın ve Gürler, 2018: 83; Gültekin, 2007: 54-56). Bu yaklaşımda bireylerin kendileri için neyin önemli olduğuna nasıl karar verdikleri esastır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 366). Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımının aksine bu yaklaşımda bireyler kendileri için neyin değerli olacağına başkalarının telkiniyle değil, alternatifleri ve muhtemel sonuçları inceledikten sonra özgürce, kendileri seçim yaparak karar verirler. Sahip oldukları değerlerin farkına varan insanlar davranışlarını değiştirmeye, böylelikle düzensiz davranışlarını azaltmaya başlarlar (Aydın ve Gürler, 2018: 83; Çelik,

2014: 21; Gültekin, 2007: 55). Değer açıklama yaklaşımı bireylere değişen dünyada yaşamları boyunca rehberlik edecek bilgi, beceri ve duyguları öğretir (Aydın ve Gürler, 2018: 83). Bu süreçte öğretmenler öğrencilere biçimlenmiş ve yükselen değerlerin farkına varmaları, belirlemeleri, gerçekleştirmeleri ve diğer insanlarla sahip oldukları değerleri paylaşımlarını sağlamak için yol göstermekte yardımcı olmaktadır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 366; Çelik, 2014: 21; Gültekin, 2007: 54). Yaklaşımın uygulanma aşamasında dikkat edilecek en önemli noktalardan biri, öğretmenin değerlerle ilgili sorulan sorularda öğrenci cevaplarını belirginleştirmesidir. Öğrenciler, değer yargılarını sınıf içerisinde öğretmenin soracağı sorularla ifade edebilmelidir. Değer belirginleştirmeye herhangi bir soru ile başlanabileceği gibi süreç materyallerle de başlatılabilir (Gültekin, 2007: 55).

Değer açıklama yaklaşımı, öğrencinin bireysel (mahrem) alanına girme tehlikesi, öğretmeni gelişim danışmanı rolüne büründürmesi, ahlaki ve ahlaki olmayan durumların ayırt edilmesinde başarısızlıkların yaşanması ve tüm değerlerin eşdeğer doğrulukta tutulması yönleri ile eleştirilmektedir (Akbaş, 2004: 100). Değer açıklama yaklaşımı uygulanırken öğrencilerin ifade ettikleri değerler eleştirilmemeli, öğretmen kendi değerini öğrenciye belli etmemeli, öğrenciler soruları yanıtlamaları için zorlanmamalı, tartışma kısmı çok uzatılmamalı, grup soruları bireysel sorulmamalı, örnek olaylar açık, anlaşılır ve ilgi çekici olmalıdır (Yarar-Kaptan, 2020: 153-154). Bu yaklaşımda; rol oynama, grup tartışması, düşünme kâğıtları, açık uçlu sorular, otobiyografi, oylama, görüşme, alıntılama, öğrenci raporları gibi birçok yöntem tercih edilebilir (Aydın ve Gürler, 2018: 84).

Değer açıklama yaklaşımı 3 adım ve 7 etkinlikten oluşmaktadır. Mevcut adım ve etkinliklerin kullanılmasındaki amaç, öğrencilerin bu yollardan geçerek ve kendi yaşamlarından yola çıkarak değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Bu adım ve etkinlikler aşağıda yer almaktadır (Aydın ve Gürler, 2018: 85; Çelik, 2014: 21; Gültekin, 2007: 54-55):

I. Seçme

1. Çocukların özgürce seçim yapmalarını özendirme
2. Seçme durumuyla karşılaşıldığında, alternatif seçenekler oluşturmaya yardımcı olma
3. Her bir alternatifi olası sonuçları üzerinde düşünülerek alternatifleri değerlendirmede çocuklara yardımcı olma

II. Ödüllendirme

4. Çocukları neyin ödüllendirilip korunduğu konusunda düşünmelerini özendirme
5. Seçeneklerini başkalarının onaylaması için fırsatlar sunma

III. Davranma

6. Çocukları seçimleriyle tutarlı yaşaması ve davranması için özendirme
7. Yaşamın daha sonraki anlarında bu davranışın sürekliliğinin sağlanması için çocuklara yardımcı olma

2.4.4.4. Değer Analizi Yaklaşımı

Bu yaklaşımın amacı, öğrencilerin karşılaştıkları problemlerle ilgili karar verebilmelerini sağlamak için bilimsel araştırma yapmalarını ve mantıksal düşünmelerini (Huitt, 2004), değer öğretiminde dikkat, düşünce ve ayırt etmeyi (Aydın ve Gürler, 2018: 78) ve karşılaşılan değerle ilgili neyin iyi-kötü veya doğru-yanlış olduğu, avantaj veya dezavantajları üzerine akıl yürütmelerini gerçekleştirmektir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 369): Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay problemle karşılaşıldığı zaman uygulanmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisi elde ederler ve bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygularlar. Ayrıca değerlerle ilgili olarak karşılaştığı problemlere duygusal olmadan, mantık çerçevesinde akılcı çözümler üretmeye çalışırlar (Akbaş, 2009: 407; Aydın ve Gürler, 2018: 79; İbiş, 2017: 12).

Değer analizi yaklaşımında öğrenciler, örnek olay ve hikâyelerle ahlaki düşünme becerisi edinirler ve problemleri çözerler (Akbaş, 2004: 102; Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 369). Bu yaklaşımın karar verme sürecinde değer yargısına problem çözme basamaklarından geçerek varılır. Yaklaşımda değer öğretimi 8 aşama ile gerçekleşir. Bunlar: Değerle ilgili problemi belirleme, değer problemini açıklama, problemle ilgili bilgi ve kanıt toplama, toplanılan bilgi ve kanıtların uygunluk ve doğruluğunu değerlendirme, olası çözüm yollarını belirleme, çözüm yollarının olası sonuçlarını belirleme ve değerlendirme, belirlenen seçenekler arasından karar verme, seçilen karara uygun davranış sergilemedir (Gültekin, 2007: 57).

Değer analizi yaklaşımının değer açıklama yaklaşımından farkı, öğrencilerden sahip oldukları değer yargılarını savunmalarının istenmesidir. Değer analizi yaklaşımı öğrencileri mantıksal ve objektif araştırmalara ve tartışmalara cesaretlendirir. Bu yaklaşımda öğretmenin öğrencilere soracağı seri sorular önemlidir. Yaklaşımda birçok basamak öğretmenin soracağı seri sorularla ilerler. Öğrencilerin değerlerle ilgili sorulan soruları anlamlandırmaları için çözümleme ve dikkat yeteneklerinin geliştirilmesi gerekir. Değer analizi yaklaşımında değer soruları; duygusallıktan uzak, akılcı, mantıklı ve sistematik

olarak değerlendirilir. Yaklaşımın uygulanmasında öğretmen birtakım hususlara dikkat etmelidir. Bunlar; uygulamanın küçük gruplarla gerçekleştirilmesi, öğretmenin öğrencilere değerleri telkin etmek ve dayatmak yerine çocuğun mevcut olgu ve kanıtları değerlendirdikten sonra özgürce karar vermesini sağlaması, öğrencinin ilgi ve seviyesine dikkat etmesi, öğrenci dikkati dağıldığında özetleme yapılması ve yeterli zaman olmadıkça bu yaklaşımın uygulanmamasıdır (Akbaş, 2004: 102; Aydın ve Gürler, 2018: 81; Çelik, 2014: 22; İbiş, 2017: 12).

2.4.4.5. Ahlaki Muhakeme (Ahlaki İkilem) Yaklaşımı

Ahlak gelişimi ile ilgili ilk kapsamlı araştırma Piaget tarafından yapılmış, Kohlberg, Piaget'in çalışmalarını geliştirmiş, ahlaki gelişimi açıklamak için örnek olaylar ortaya koymuş ve bu olayları tartışarak ahlaki değerleri öğretmiştir (Aydın ve Gürler, 2018: 73). Kohlberg, ahlaki gelişimi ahlaki ilkelerin keşif süreci olarak görmektedir. Bu nedenle yaptığı çalışmalarda bireylerin ahlaki yapılarını ortaya koyacak ikilemlerden yararlanmıştır. Kohlberg'e göre ahlaki değerler akıl yürütme süreciyle kazanılmaktadır (Çelik, 2014: 23). Ahlaki muhakeme yaklaşımının amacı, ahlaki ikilem geliştirmede öğrencilere yol göstermek, öğrencilerin muhakeme düzeylerindeki değişimi geliştirmektir (İşcan, 2007: 35). Ahlaki muhakeme yaklaşımında kullanılacak hikâyeler öğrencilerin yaşına uygun olarak seçilmelidir. Hikâyelerde iki farklı değer ilkesi vardır ve bu değerler birbirleriyle çatışmaktadır. Verilen hikâyelerde öğrencilerden kendilerine uygun bir değeri seçmeleri ve neden bu değeri seçtiklerini açıklamaları istenir. Ancak bu yaklaşımda önemli olan öğrencinin hangi değerle ilgili karara vardığı değil, karar verme sürecinde neler düşündüğüdür. Öğrenciler değer yargısına ulaşırken akıl yürütme, empati kurma, sorgulama gibi çeşitli becerilerini geliştirirler (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 372).

Ahlaki ikilem yaklaşımında dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar vardır. Bu yaklaşımı uygulayan öğretmen etik konularda öğrencilere yardımcı olmalı ve öğrencilerin düşünmelerini sağlamalıdır. Ahlaki muhakeme ortamının oluşması için toplumsal tartışma başlatılmalıdır. Ahlaki ikilemlerin yer aldığı örnek olaylar gerçek hayat problemlerinden seçilir. Verilen örnek olay yardımı ile öğrenci kendi çıkmazlarını çözer. Verilen ikilemler, iki farklı değer yargısının çatıştığı gerçek yaşam problemlerinden alınır. Ahlaki ikilem örnekleri şu özelliklere sahip olmalıdır: Ele alınan konu ile ilişkili olmalı, basit olmalı, farklı yanıtları içerisinde bulundurmali, açık uçlu olmalı, öğrenciler arası tartışmayı sağlamalı, akıl

yürütme gerçekleştirilmeli ve öğrenci düzeyine uygun olmalıdır (Aydın ve Gürler, 2018: 73-74; Gültekin, 2007: 59)

Piaget'in ahlaki gelişim teorisine dayalı olarak Kohlberg, her biri iki alt aşamaya sahip üç farklı ahlaki akıl yürütme modeli geliştirmiştir. İnsanların tüm bu aşamaları geçme sırası sabittir ancak herkes tüm aşamalarda başarılı olamaz. Kohlberg'in ahlaki gelişim modeli şu şekildedir (Çurko vd., 2015: 10-11):

Tablo 1. Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Modeli

Gelenek Öncesi Seviye	Aşama 1 Ceza ve İtaat	Bu dönemde bireyler cezadan kaçınmak için kurallara uyarlar. Ahlaki argümantasyon otorite, güç, ödül ve cezadır.
	Aşama 2 Bireysellik ve Değişim	Bu dönemde bireyler farklı bakış açılarının olduğunu kabullenirler. Kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre yönlendirme vardır. Çıkara dayalı adalet duygusu söz konusudur.
Geleneksel Seviye	Aşama 3 İyi Kişilerarası İlişkiler	Bu dönemde kişilerarası ilişkiler merkezi bir rol oynar. Ahlaki standartlar ve otorite içselleşir. Ahlaki eylemler başkalarının onayını almak için gerçekleştirilir.
	Aşama 4 Sosyal Düzeni Korumak	Bu dönemde toplumsal düzen ile ilgili farkındalık artar. Ahlaki yargılar ve eylemler yasalara bağlıdır.
Gelenek Sonrası Seviye	Aşama 5 Sosyal Sözleşme ve Bireysel Haklar	Bu dönemde bireyler kurallar ve yasaların çoğu kişinin iyiliğine hizmet ettiğinin bilincindedir. Ancak diğer ilkeler (örneğin hayatın korunması) kurallara bağlı kalmaktan daha önemli olabilir.
	Aşama 6 Evrensel Prensipler	Bu dönemde bireyler kendi ahlaki ilkelerini geliştirirler ve bu ilkelere uyarlar. Bu ilkeler herkes için geçerlidir ancak mutlak yasalara uygun olması zorunlu değildir.

2.4.4.6. Bütüncül Yaklaşım (Adil Topluluk Okulları)

Bu yaklaşımın temeli Lawrence Kohlberg'e dayanmaktadır (Oser, Althof ve Alessandro, 2008: 396). Adil topluluk okulları yaklaşımı, Kohlberg tarafından ilerlemeci eğitim felsefesi, doğrudan demokrasi ve tam eşitlik ilkesine uygun bir şekilde geliştirilmiştir. Yaklaşımın amacı, okulda demokratik uygulamalar gerçekleştirilerek çocukların ahlaki gelişimlerini olumlu yönde ilerletmek ve kurallara uymalarını sağlamaktır (İbiş, 2017: 11). Adil topluluk okullarında öğrenci, öğretmen, personel ve müdürler okul hayatını derinlemesine ele almak ve demokratik kararlar vermek için toplanırlar. Bu toplantılarda problemlere çözümler üretilir ve kurallar belirlenir. Bu durum, okul kültürünü şekillendirir

(Oser vd., 2008: 396). Okul ortamı katılımcı demokrasiye uygun olmalıdır. Öğretmen tarafsız olmalı, otoritesini kullanmamalı ve bireysel görüşlerini öğrencilere otoritesini kullanarak aktarmaya çalışmamalıdır. Adil topluluk okullarında öğrenciler kural ve disiplin sürecinin sorumluluğunu üstlenirler. Öğrenciler kuralları kendileri belirledikleri için, belirlenen kurala uyulmadığı takdirde otoriteye değil, kendilerine karşı gelmektedirler. Üstlenen sorumluluk grubun tüm üyelerine aittir. Koyulan kurallar, normlar, düşünceler katılımcı demokrasiye uygun olarak açıkça tartışılır. Bu yaklaşımın temel değerlerini; saygı, hoşgörü, dürüstlük, yardımseverlik ve sorumluluk oluşturmaktadır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 375).

2.4.5. Değerler Eğitiminde Kullanılacak Yöntemler/Teknikler/Etkinlikler

Değer eğitimi toplum sağlığı açısından gereklidir. Öğrencilere matematik ve Türkçe dersini öğretmek ne kadar gerekliyse, değerlerimizi öğretmek de bir o kadar gereklidir. Eğitimin yalnızca bilişsel olarak değil, aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor olarak verilmesinde değer eğitimi önemli bir yere sahiptir. Değer eğitiminde en etkili yöntem öğrencilere aktarılan değerleri davranışa yansıtarak öğretmektir. Çünkü sözel ifadeleri davranışa dönüştürmek öğrenciler üzerinde daha etkili olacaktır (Aydın ve Gürler, 2018: iii, iv). Bireyler tarafından bilişsel ve duyuşsal yönlerden içselleştirilen, bireylerin ruhunda iyice kökleşip yer edinen değerler, onların davranışlarını yönlendiren, davranışların sürekliliğini sağlayan, karakterlerini biçimlendiren inançlara dönüşür (Kaymakcan ve Meydan, 2012: 170).

Toplumlar, gençlerini doğuştan gelen karakterini korurken refahlarından sorumlu olmaları ve toplumun ilerlemesine katkı sağlamaları için eğitir. Toplumların sahip olduğu değerler gençlere mutlaka aşılanmalıdır. Toplumda vurgulanacak değerlere karar vermeden önce değişen kültürel, bölgesel ve dini duyguları hesaba katmak gerekir. Bir çocuğun tutum ve değerlerini oluşturan birçok etken vardır. Okul bu etkenlerin en önemlilerinden biridir. Okullarda verilen eğitim, değerlerden ayrı tutulamaz. Bu değerleri aşlamak için kullanılan metodolojilerin de bireysel duygu ve ihtiyaçlara duyarlı olması gerekir. Bu nedenle değerler eğitiminde çeşitli etkinliklere yer verilmelidir. Değerler eğitiminde kullanılacak etkinlik örneklerine aşağıda yer verilmiştir (Central Board of Secondary Education, 2012: 75-84):

Sessiz oturma: Sessiz oturma, düşünmeye, benliği geliştirmeye, bilgileri pekiştirmeye, esas olanı akılda tutmaya yardımcı olan bir stratejidir. Konsantrasyona, asimilasyona, net

düşünmeye, hafızaya, sağlığa ve canlılığa, bireyin benliğiyle uyum içinde olmasına katkı sağlar. Sessiz oturma, derse geçmeden önce ısınma egzersizi olarak tercih edilebilir. Bu etkinlikte öğretmen öğrencilerden şunları yapmalarını ister: Düz oturun ve gözlerinizi kapatın, nefesinize odaklanın, çevredeki seslerin farkında olun, ellerinizi ovun ve gözlerinizin üzerinde koyun, gözlerinizi açın.

Görsel deneyimler: Öğretmen, tutum ve değerlerin öğrencilere aktarılması için sözel öğelere kıyasla daha az soyut ve daha güçlü semboller, çizimler, posterler, çizelgeler, karikatürler, grafikler, fotoğraf ve resimlerle işitsel ve kinestetik öğeler kullanabilir.

Hikâye anlatımı (Story Telling): Hikâyeler, her düzeydeki öğrencilerin ilgisini çeker. Karakter, kurgu ve mesajlar aracılığıyla bireylerin düşünce ve duygularını keşfetmelerine, bunları ifade etmelerine, öğrencilerin çevrelerine karşı ilgi ve farkındalık oluşturmalarına imkân verir. Büyüklere saygı, sosyal dayanışma ve dürüstlük gibi temalar hikâyeler içinde işlenebilir ve çocuklardan bunlardan anlam ya da ahlaki bir mesaj çıkarmaları istenebilir. Benzer şekilde, hikâyeyi açık uçlu bırakmak veya öğrenciden hikâyenin içinden belirli bir karakter olmasını istemek, başkalarının fikir, düşünce ve inançlarının iletilmesi için etkili bir tekniktir.

Canlandırma: Öğrenciler senaryo yazma, performansı organize etme ve kendi bölümlerini prova etmeye başlarken mesajlara ve karakterler tarafından temsil edilen değerlere odaklanırlar. Öğrenciler bir birey karakterine büründükçe öğrenmeleri zengin ve anlamlı hale gelecek, iletişim becerileri gelişecektir.

Grup Şarkısı: Şarkı sözlerinde yer alan değerler uzun süre zihinde yer etmektedir. Grup, ortak bir amaca yönelik işbirliğini, disiplini ve uyumu ifade eder. Burada şarkı seçimi önemlidir. Şarkılar, değeri aktaracak şekilde seçilmelidir.

Grup Etkinlikleri: Grup etkinlikleri birçok değerlerin bir arada öğrenilmesini sağlar. Grupla çalışan öğrenciler birbirlerinin samimi çabalarının değerini, tüm grubun iyiliği için elinden gelenin en iyisini yapmanın mutluluğunu paylaşırlar. Oyunlar, grup tartışmaları ve grup projeleri çeşitli grup etkinlikleri arasında yer alır.

Rol Oynama: Rol oynama tekniği öğrencilerin başka bir karaktere bürünme ve durumu başka birinin bakış açısıyla keşfetmelerini ve anlamalarını sağlar. Bu teknik, değerlerin projeksiyonu ve bunların analizi üzerinde olduğu durumlarda değerleri aşlamak için kullanılır. Analiz, bir kişinin neden söz konusu değerleri kabul edip etmemesi gerektiğini ve

her durumda aynı şekilde hareket etmesi gerektiğini ortaya çıkarır. Eyleme geçme süreci, değerlerin öneminin daha iyi anlaşılmasına ve pekiştirilmesine yardımcı olur.

Tartışma: Tartışma, öğrencilerin değerleri kendi başlarına tartışmanın odak noktası olmadığı ancak konunun temelini oluşturan belirli sosyal, politik ve ahlaki konular üzerinde düşünmeleri için araç olarak hizmet eder.

Edebi Beceriler: Öğrenciler belirli bir konu üzerinde değerleri içeren şiir, hikâye ve çizim gibi etkinlikler oluşturmaya teşvik edilir. Bu durum onlara ifade özgürlüğü sağlar.

Değer eğitiminin drama, hikâye, resim yarışmaları, kısa filmler gibi etkinliklerle desteklenmesi birey ve toplum gelişimine katkı sağlamaktadır (Aladağ ve Karaman, 2018: 368). Bunlarla birlikte değer eğitiminde; araştırma, tartışma, örnek olay, problem çözme, işbirlikçi öğrenme, grafik, afiş tasarımı, münazara, gezi-gözlem, değerler panosu oluşturma, yarışmalar düzenleme, topluma hizmet uygulamaları gerçekleştirme, sokratik yöntem, beyin fırtınası, grup tartışması, kavram ve anlam haritaları, düz anlatım, soru-cevap, örnek olay ve edebiyat temelli değer eğitimi gibi etkinlikler, yöntem ve teknikler tercih edilmektedir (Aran ve Demirel, 2013: 154; Karakaş vd., 2013: 2, 12, 13; Tepe, Bayrak, Yavlal, Şişman ve Tüzün, 2014: 21; Yazar-Kaptan, 2020: 163-164).

2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi

Dünya üzerinde farklı kültürler mevcuttur. Kültürlerin oluşumunda ise değerler etkili rol oynamaktadır. Farklı toplumlara ait kültürlerin kuşaktan kuşağa aktarımı ve bu kültürlerin diğer toplumlara tanıtımı eğitim-öğretim yoluyla gerçekleşmektedir. İçinde yaşanılan topluma uyum sağlamak, toplumun sahip olduğu kültürel özellikleri edinmekten geçer. Topluma uyum sağlayan etkili vatandaşların yetişmesinde sosyal bilgiler dersi önemlidir (Kafadar vd., 2018: 155). Sosyal bilgiler dersi yaşamla bütünüştür. Bu dersin temel amaçlarından biri iyi vatandaş yetiştirmektir. Dersin bir diğer amacı, bireylerin toplumda karşılaştıkları problemlere yönelik sahip olmaları gereken bilgi, beceri, değer ve tutumları aşılmasıdır. Sosyal bilgiler; ders içeriğinin tarihsel öğelerden oluşması, farklı kültürleri aktarması ve disiplinlerarası bir yaklaşıma sahip olması açısından değer eğitimi dersi olma niteliğini taşımaktadır (Aladağ ve Karaman, 2018: 361; Çulha-Özbaş, 2015; Gömleksiz ve Cüro, 2011: 102).

Toplumda var olan adaletsiz koşulları iyileştirme amacıyla toplumu incelemek sosyal bilgiler dersinin hedefleri arasında yer alır. Toplumda var olan sorunları görmezden gelmek,

vatandaşları temel insan hakları ile ilgili bilgilendirmemek koşulların iyileşmesini zorlaştırabilir. Geleneksel sınırların ötesine geçen, ahlakı ve vicdanı teşvik eden yenilikçi yaklaşımlara gereksinim duyulmaktadır. Adil toplumlar, tüm insanların bakış açılarını ifade edebilmeleri ve eşit fırsatlara sahip olmaları ile oluşurlar. Dünyadaki gelişmelere ve olaylara kayıtsız kalmayan öğrencilerin yetişmesi temel insan haklarının tartışılmasıyla mümkündür. Öğrenciler ise çoğulcu bir toplumda fikir birliği ile sonuçlanan tartışmacı bir sürece nasıl uyum sağlayacaklarını bilmelidirler (Byrd, 2012: 1073-1076).

Değerler okulda öğrencilere formal ve informal olarak kazandırılır. Özellikle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin öğretim programında değerlere önem verilmektedir. Sorumlu ve etkili vatandaş yetiştirme amacı taşıyan sosyal bilgiler dersi, değer eğitimiye katkı sağlamaktadır 2005 yılına kadar informal olarak verilmeye çalışılan değer eğitimi, 2005 yılında sosyal bilgiler öğretim programında yerini almıştır. Öğretim programında yer alan değerler, Milli Eğitim'in genel amaçları ile temellendirilmiştir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 362-363; Kurtdeğ-Fidan, 2013: 364-380). 2005 Sosyal bilgiler dersi öğretim programında “adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik” olmak üzere toplamda 20 değere yer verilmiş ayrıca değer öğretimi yaklaşımları ele alınarak örnek etkinlikler sunulmuştur (Beldağ, 2020: 137-138). 2018 Sosyal bilgiler dersi öğretim programında 2005 programından farklı olarak toplam 18 değere yer verilmiştir. Programda yer alan değerler şunlardır: Adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 2018a: 9). 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler incelendiğinde, 2018 programına eşitlik ve tasarruf değerlerinin eklendiği, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme ve temizlik değerlerinin programdan çıkarıldığı görülmektedir. Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda ise sosyal bilgiler ve tarih derslerinde olduğu gibi öğrencilere aktarılabacak ayrı bir değer tablosu bulunmamaktadır. Programda yalnızca kök değerler yer almaktadır. Öğrencilere aktarılabacak kök değerler: Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliktir (MEB, 2018b: 4).

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğrencilere nasıl aktarılması ve değer aktarım sürecinde ne tür etkinliklerin uygulanması gerektiğine dair yeterli bir yönlendirme bulunmaması birtakım eksikliklerin olduğunu göstermektedir. Verimli bir

değer eğitiminde uygun değer eğitimi yaklaşımı seçilmeli, bu yaklaşım çeşitli etkinliklerle, yöntem ve stratejilerle desteklenmeli, çocukların değerleri gerçek yaşamla bütünleştirmeleri sağlanmalı ve değer öğretiminin başarıya ulaşıp ulaşmadığı ölçme ve değerlendirmeyeyle belirlenmelidir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 362-363; Kurtdele-Fidan, 2013: 364-380).

2.6. Sözlü Tarihin Tanımı

Sözlü tarih, yalnızca önemli ve bilinen kişilerin tarihin öznesi olduğu anlayışına karşı çıkan, sessizlerin, gölgede kalanların, kadın ve işçiler gibi sıradan insanların geçmişini inceleyen, çocuklara ailelerini tanıtan, geçmişini öğreten ve ailelerini can kulağı ile dinlemelerini sağlayan görüşmelerdir (Dere, 2019a: 293).

Sözlü tarih; en az iki kişi arasında gerçekleşen (Roy, 1994: 120), belirlenen bir konu çerçevesinde o konuyu yaşamış kişi veya kişilerle özel anılar ya da yaşam deneyimleri ile ilgili gerçekleştirilen ve kayıt altına alınan (Mei, 2015: 178), geçmişini yeniden inşa etme, görüşmeler sonucu ortaya çıkan bilgileri sistem dâhilinde analiz etme, yorumlama, değerlendirme, inceleme ve raporlama işidir (Kaya, 2013: 5). Kişisel anıların kullanımı üzerine kurulu, planlanmış, derinlemesine yaşam tarihi röportajlarını içeren ve bir malzeme toplama yöntemi olan sözlü tarih, günümüzü daha iyi anlayabilmek ve geleceği yönlendirebilmek için geçmişini anlamlandırma sürecine sağlanan bir katkıdır (Caunce, 2001: 8; Nishimoto, 2007: 3). Sözlü tarih, araştırmacının bir bireyden ya da bireylerden olayların ve bunların nedenlerine ilişkin kişisel anıları ses kayıtları veya ölmüş ya da hayatta olan kişilerin yazılı eserleri aracılığıyla toplaması, sözlü tanıklığın kaydedilmesi, korunması ve süreç içerisinde üretilmesidir (Creswell, 2007: 234; Oral History Association [OHA], 2009). Öğrencilerin amatör birer tarihçi olarak topladıkları veriler üzerine düşünmelerini, kendilerini ve ailelerini merkeze almayı sağlayan sözlü tarih, sıradan insanların tarih içerisinde yer alması, belirli bir döneme ait kişisel tanıklıkların değerlendirilmesidir (Sağlam ve Sayımlı, 2021: 89). Bu çerçevede sözlü tarih, tarihi konunun, yaşayan tarih hafızalarının dile getirdikleri verilerin işlenmesi ile ortaya çıkan üründür (Kabapınar, 2019: 299).

Dünyanın önemli sosyolog ve sözlü tarihçileri arasında yer alan İngiliz sosyolog ve sözlü tarihçi Paul Thompson, sözlü tarihi şu şekilde tanımlamıştır (Thompson, 1999: 18):

Sözlü tarih, insanlar etrafında kurulmuş bir tarih türüdür. Yaşamın içerisine tarihi sokar ve tarihin kapsamını genişletir. Kahramanlarını yalnızca liderler arasından değil, tanınmayan insanlar arasından da seçer. Öğretmen ve öğrenci arasında işbirliği oluşturur. Daha az ayrıcalığa sahip ve özellikle yaşça ilerlemiş olanların saygınlık ve özgüven hissi kazanmalarını sağlar. Toplumsal sınıf ve nesiller arasında bağlantı ve anlayış sağlar. Ortak anlamları ortaya çıkararak tarihçiye ve diğer insanlara bir mekâna veyahut zamana ait aidiyet duygusu kazandırır. Sözlü tarih, insanların

tarihin kabullenilmiş mitlerini ve tarih geleneğinin içerisinde yer edinen baskın yargıları tartmalarını sağlar. Sözlü tarih, tarihin toplum açısından anlamını kökten dönüştürmek için bir araçtır.

Thompson, sözlü tarihe yönelik yapmış olduğu tanımda sözlü tarihin sıradan insanların yaşamlarını ele aldığına, bireylere belirli beceriler ve duygular kazandırdığına vurgu yapmaktadır. Dere (2017) sözlü tarihi; hem tarihin veri toplama aracı hem de eğitim faaliyetleri ile bütünleşmiş, yakından uzağa ilkesi ile hareket eden, bir öğrenme-öğretme yöntemi olarak tüm eğitim basamaklarını kapsayabilen, öğrencilerin geçmiş ve günümüzü kıyaslayabilmelerine imkân sağlayan bir yöntem olarak tanımlamaktadır.

Sözlü tarih; kültürel olarak onaylanmış, aile üyeleri, komşular, iş arkadaşları gibi gelenek taşıyıcıları aracılığıyla eski zamanlar hakkında gerçekleştirilen konuşmalar, geçmiş zaman ve bugünün deneyimleri hakkında anlatılan anılar, geçmişin canlandırılması ve sözlü tarih sürecine katılan bireylerin anılarını korumayı hedefleyen, araştırmalarda kullanılmak amacı ile arşivlerde tarihsel olarak önemli anıları koruyan, kaydedilmiş ve çoğunlukla yazıya geçirilmiş görüşmelerdir (Lanman ve Baltimore, t.y.; Morissey, 1992: 89; Shopes, 2005). Kişisel tanıklıklar ve yaşam öyküleri sözlü tarihi oluşturur. Sözlü tarih geçmiş olayların anlatısal anlatımıdır. Sözlü tarih hem bir araştırma yöntemi hem de araştırma sürecinin sonucudur. Bir başka deyişle, hem kayıt altına alma eylemi hem de üretilen kayıttır (Abrams, 2016). Özetle sözlü tarih; görüşmeci ve katılımcı arasında, tarihsel önem içeren konu ile ilgili kasıtlı olarak gerçekleştirilen, kayıt altına alınan, bilinçli ve disiplinli bir konuşmadır (Shopes, 2005).

2.7. Sözlü Tarihin Tarihi

Her ne kadar ismi sözlü tarih olarak dile getirilmese de “tarih” ve “söz” arasındaki ilişki çok eski zamanlara dayanır. Sözlü tarih, tarih bilimi kadar geçmişe sahiptir. Var olan ilk tarih türü sözlü tarihtir. Sözlü gelenekler uzun yıllar boyunca tarihçilerin yararlandığı temel kaynaklar olmuştur. Bireyler sözlü gelenek ve hikâyelerini gelecek kuşaklara sözlü tarih ile aktarmışlardır. Ancak sözlü gelenek ve hikâyelerin hangi zamandan itibaren sözlü tarih metodu ile aktarıldığı kesin olarak bilinmemektedir. Buna rağmen sözlü tarihçiler, sözlü tarihin tarih biliminde ilk kullanımını Çin’de Zhou Hanedanlığının ve Sima Qian’ın yaptığı kayıtlara, Eski Yunan’da Herodotos ve Thukidides’in çalışmalarına dayandırır (Avcı-Akçalı ve Aslan, 2012: 673; Dere, 2017: 13; Thompson, 1999: 19). Sima Qian “Çin tarihinin babası” olarak isimlendirilir ve ilk Çin biyografisi tarihini (Shi Ji) yazmıştır. Sima Qian, sonraki 2000 yıl boyunca sözlü tarihin kayıt altına alınmasının yolunu açmıştır. Sima Qian,

henüz 20 yaşında iken ülke çapında bir araştırma gezisine çıkmış, Güney Çin’de birçok bölgeyi dolaşmıştır. Gittiği yerlerde yaşlıları, tarihi olaylara katılan bireyleri ziyaret etmiştir. Tarihi kayıtlarına şiirler, türküler, atasözlerini de dâhil etmiştir. Böylece edindiği tarihsel kayıtlar, Çin’de sözlü tarih gelişiminin temellerini oluşturmuştur (Li-Wen, 1987: 22). Heredotos, tanıklar, kendi gözlemleri ve resmi kayıtlardan yola çıkarak Pers Savaşı’nı, Thukidides ise Peloponnes Savaşı’nı savaşta yer alan bir asker olarak sözlü tarihin ilk örneklerini vermişlerdir (Dere ve Akdeniz, 2021).

19. yy’da arşiv araştırmaları ve belgelere öncelik verilmesi ile sözlü tarihin gelişimi gerilemiştir. Ancak 1930’ların sonu, 1940’ların başında Federal Yazarlar Projesi’nde kaydedilen çok sayıda yaşam öyküsü sözlü tarihin gelişiminin devam etmesini sağlamıştır. Bu çalışmalarda ABD’nin yaşadığı Büyük Buhranda sıradan insanların ekonomik zorluklarla nasıl başa çıktıkları konu edilmiştir (Dere, 2019b). Sözlü tarih, terim olarak ilk kez 1940’lı yıllarda Joe Gould tarafından kullanılmış ve ses kayıt cihazlarının varlığıyla ortaya çıkmıştır (Dere, 2017: 14; Roy, 1994: 120). Sözlü tarih niteliği taşıyan ilk görüşmeler arşiv oluşturma niyeti gözetmeksizin doğaçlama olarak gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle tarihçiler sözlü tarihin 1940’lı yıllarda Columbia Üniversitesi’ndeki Allan Nevins tarafından başlatıldığını düşünmektedir. Nevins, tarihsel öneme sahip olduğu düşünülen anıların kayıt altına alınması, korunması ve gelecek kuşaklara sunulabilmesi için sistematik ve disiplinli bir çaba başlatan ilk kişidir. Nevins, sözlü tarih kapsamındaki ilk görüşmesini 1948 yılında New York’un sivil lideri George McAneny ile gerçekleştirmiştir. Bu görüşme sonrasında Columbia Sözlü Tarih Araştırma Ofisi kurulmuştur (Shopes, 2005). Nevins’in bu girişiminin ilk yardımcılarından biri olan Saul Benison, Nevins’in hedefini şu sözlerle dile getirmiştir (Grele ve Terkel, 1991: 1):

Ona, önemli hayatlar sürmüş, yaşayan Amerikalıların dudaklarından ulusun siyasi, ekonomik ve kültürel işlerine katılımlarının tam bir kaydını sistematik bir şekilde elde edebilecek bir organizasyon olarak baktı. Amacı, bu tür materyalleri geleceğin tarihçilerinin kullanımına hazırlamaktı.

Columbia’da gerçekleştirilen bu görüşmeler liderler, devlet adamları ve akademisyenler gibi elit insanların hatıralarına odaklanmıştır. Ancak 1960-1970 yılları arasında sözlü tarihin kapsamı sıradan insanları tarihin birer öznesi haline getirerek genişlemiştir. Böylelikle tarih “yukarıdan aşağı” yerine “aşağıdan yukarı” bir şekilde takip edilmiş ve seçkinlerden ziyade sıradan insanların bakış açılarıyla yazılmaya başlanmıştır. Mavi yakalı işçiler, ırksal ve etnik azınlıklar, kadınlar, işçi ve siyasi aktivistler, yerel halk sözlü tarih projesine dâhil edilmiştir (Dunaway, 1996: 8; Grele ve Terkel, 1991: 1; Nishimoto, 2007; Shopes, 2005). Tarih

yazımında meydana gelen gelişmeler, tarih öğretiminde birtakım değişikliklere neden olmuştur. II. Dünya Savaşı sonrası gerçekleşen gelişmelerle birlikte öğrencilerin geçmişini ve kültürünü araştıran, öğrenen ve değerlendiren bireyler olarak yetiştirmeleri amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ABD ve İngiltere başta olmak üzere birçok ülkede sözlü tarih çalışmaları bir yöntem olarak kullanılmıştır (Dere ve Akdeniz, 2021: 485).

Dünyada 1950’li yıllardan sonra gelişim gösteren ve “Amerika, İngiltere, Kanada, Avustralya, Yeni Zelanda” gibi ülkelerde hem akademik disiplinlerin araştırmalarında hem de eğitim uygulamalarında yoğun bir şekilde kullanılan sözlü tarihin geçmişi Türkiye’de akademik araştırmalarda 1990’lı, eğitim uygulamalarında ise 2000’li yıllara dayanmaktadır. Türk toplumunun sözlü geleneklerinin kayıt altına alınmasına yönelik yapılan ilk örnekler Cumhuriyet Dönemi’nde halkevleri tarafından gerçekleştirilen derleme çalışmalarında görülmektedir. 1950’li yıllarda Çağatay Uluçay, Türkiye’de sözlü tarihi, tarih derslerini etkili ve canlı hale getiren bir yöntem olarak tanımıştır. Türkiye’de sözlü tarih çalışmalarının gerçekleştirilmesinde önderliği Tarih Vakfı üstlenmiştir. Türkiye’de kurumsal olarak sözlü tarih çalışmasını ilk kez ele alan kurumlar arasında; İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Merkezi (1992), Türkiye Toplumsal ve Ekonomik Tarih Vakfı (1993), Kadın Eserleri Kütüphanesi ve Bilgi Merkezi Vakfı (1994) yer almaktadır. Tarih Vakfı, 1992 yılında ünlü sözlü tarih araştırmacısı olan Paul Thompson ile Sözlü Tarih Atölyesi düzenlemiştir (Dere, 2017: 28; Dere, 2018b: 245; Öztürkmen, 2002: 118). Tüm bu gelişmelerle birlikte Boğaziçi Üniversitesi ve Sözlü Tarih Derneği (OHA) işbirliği ile İstanbul’da sözlü tarih konferansı düzenlenmiştir.

2.8. Sözlü Tarihin Özellikleri

Bir yöntem olarak kullanılan sözlü tarih çeşitli özelliklere sahiptir. Bu özelliklere aşağıda yer verilmiştir (Avcı-Akçalı ve Aslan, 2012: 672; Barclay-McLaughlin, Kershaw ve Roberts, 200; Dere, 2017: 33; Dere, 2018a: 36; Dere, 2018b: 244; Mei, 2015: 178; Öz, 2018: 7, 16-17; Portelli, 2006: XVIII-XIX; Shemberger, 2018: 45; Truesdell, 2001: 1):

- Sözlü tarih, tarih biliminde bir veri toplama aracıdır
- Sözlü tarih, hem öğrenme hem de öğretme sürecini içinde barındırır
- Sözlü tarih, sıradan insanların deneyimlerinden yararlanır
- Sözlü tarih, nesiller boyunca insanların tarihini, deneyimlerini, kültürünü paylaşmak ve korumak için kullanılır

- Sözlü tarih hem araştırmacının kullanabileceği bir yöntem hem de araştırmaların oluşturduğu tarih yazma biçimidir
- Sözlü tarih ile geçmişte yaşayan bireyler, olaylar ve nesnelerin şimdiki zamanla ilişkisi öğrenilir
- Sözlü tarih, aktif ve pasif olmak üzere iki yaklaşıma ayrılır
- Sözlü tarih görüşmeleri belleğe dayalıdır
- Sözlü tarih görüşmeleri ile bireylerin özel yaşamları ile ilgili yazılı kaynaklarda ulaşılamayan bilgilere ulaşılır
- Sözlü tarih görüşmeleri, geçmişin derinlemesine incelenmesine ve ayrıntılı olarak keşfedilmesine katkıda bulunur
- Sözlü tarih; sosyoloji, antropoloji, etnoloji, edebiyat, dil bilimi, halk bilimi, psikoloji, sosyal psikoloji, coğrafya gibi çeşitli bilim dalları ile ilgilidir ve bu bilim dallarının tüm imkânlarından faydalanır
- Sözlü tarihin kullanım amacı, tercih edildiği bilim dalına göre farklılaşır. Tarihçiler sözlü tarihi kayıtları belgeleme ve saklama olarak kullanırken antropologlar sözlü tarihle farklı kültürleri anlamaya çalışır

2.9. Sözlü Tarihin Eğitimde Kullanımı

Sözlü tarih, öğrenciler için birer tarihçi gibi hareket etmeleri ve öğrencileri kendi tarihçileri yapması açısından eğlenceli bir yöntemdir (Whitman, 2000: 477). Sözlü tarihle geçmiş, öğrenciler için uzak olmaktan çıkar ve somut bir hal alır (Avcı-Akçalı ve Aslan, 2012: 678). Yakından uzağa ilkesi doğrultusunda sözlü tarih çalışması ile öğrencinin ilk etapta kendinden yola çıkarak dünyayı anlamasına katkı sağlaması beklenir. Sözlü tarih çalışması öğrencilere çeşitli bilgi ve beceri ve değerleri kazandırmanın yanı sıra öğrencilerin sosyal açıdan gelişimlerine katkı sağlar (Sağlam ve Sayımlı, 2021: 90).

Sözlü tarih, yalnızca öğretmenin öğrettiği tek yönlü eğitim süreci değildir (Hudson ve Santora, 2003: 208). Sözlü tarih yönteminin tercih edildiği sınıflarda sözlü tarihi öğretmenler öğretim, öğrenciler de öğrenme yöntemi olarak kullanır. Sözlü tarih, öğretim ve öğrenme süreçlerini birleştirir. Planlaması iyi yapılmış sözlü tarih uygulaması dört bilişsel amaca sahiptir. Bunlar; ders içeriğinin kazandırılması, yetenek gelişimi, öğrenci motivasyonunun sağlanması ve konunun değerlendirilmesidir (Dere, 2017: 33). Bu hedeflerin gerçekleşmesinde sözlü tarihin iki yaklaşımı uygulanır. Bu yaklaşımlar öğrencilerin üst

düzey düşünme becerilerinin gelişimine, tarihsel araştırma arayışlarının artmasına, verilerin yorumlanması ve sunulmasına katkıda bulunur. Bu iki yaklaşım, pasif ve aktif sözlü tarih olarak adlandırılmaktadır. Aktif sözlü tarihte öğrenciler birer “acemi araştırmacı” rolündedirler. Aktif sözlü tarih uygulamasında öğrenciler konuyu araştırır, katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirir, tarihsel belgeleri karşılaştırır, verileri analiz eder ve yorumlar, anlatılar geliştirir, ürünler üretirler. Aktif sözlü tarih öğrencilerin uygulamalarından da anlaşılacağı üzere etkileşimli ve öğrenci merkezlidir. Aktif sözlü tarih “analiz, yorumlama, sentez ve değerlendirme” süreçlerini içinde barındırır (Portelli, 2006: XVIII-XIX). Pasif sözlü tarihte ise öğrenciler sözlü tarih yöntemini birebir deneyimlemeden farklı insanların görüşmelerini okurlar ve ses kayıtlarını dinlerler (Roy, 1994: 120-123). Sözlü tarih süreci içerisinde birebir araştırmacı olarak yer almazlar.

Sözlü tarih, yoğun geçen bir süreçtir. Bu nedenle öğretmenler sözlü tarih uygulaması yapılacak konuları 2-3 kişilik küçük gruplar şeklinde vermelidir. Bu durum, çalışmanın niteliğini geliştirecektir. Sözlü tarih, rekabete dayalı bir çalışma değil, işbirliği gerektiren bir çalışma türüdür. Sözlü tarih ile gruplar birlikte araştırma ve başarıya zevkine sahip olur. Öğrenciler, doğru kaynaklar ve odaklanmış raporlama ile hemen hemen her konuda sözlü tarih yapabilirler (İncegöl, 2010: 13; Shemberger, 2018: 45). Grupla gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmalarında gruplar, araştırmayı birlikte yapmanın ve başarıya beraber ulaşmanın keyfini çıkarırlar. Sözlü tarih sürecinde öğretmen çalışmayı yürüttüğü öğrenci gruplarına danışmanlık yapmalıdır. Sözlü tarih sürecinde öğretmen çalışmanın her aşamasında öğrenci grupları ile etkileşimde olmalı, öğrencilerin faaliyetlerini takip etmelidir (Kabapınar, 2019: 300-301). Etkili ve verimli bir sözlü tarih çalışmasının gerçekleştirilmesi, öğretmenlerin rehber ve destekleyici, ailelerin de ilgili ve katkı sağlayıcı olmasından geçer. Bu kapsamda ailelerin öğrencileri görüşmeye teşvik etme, sözlü tarih çalışma sürecinin öğretmenin yönlendirmelerine uygun şekilde yürütülmesine yardımcı olma, öğrenci isteklerine kayıtsız kalıp kalmama durumları sözlü tarih çalışması ile kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerin niteliğini etkilemektedir (Sağlam ve Sayımlı, 2021: 91).

İyi bir sözlü tarih çalışmasında öğretmen ilk olarak öğretim programını gözeterek bir konu belirler. Konunun belirlenmesinden sonra öğrenciler konu ile ilgili araştırma yaparak bilgi sahibi olur. Sonrasında sözlü tarih çalışmasının tüm sınıfla, grupla veya bireysel olarak yapılma durumu belirlenir. Bu durumun belirlenmesinden sonra öğrenciler öğretmen rehberliğinde görüşme sorularını hazırlarlar. Görüşme sorularının netleşmesi ile de kaynak kişiler belirlenir. Burada öğrencilere görüşmeleri nasıl gerçekleştirmeleri gerektiği örnek

görüşmeler üzerinden öğretilir. Daha sonra sözlü tarih görüşmeleri kayıt altına alınarak gerçekleştirilir. Görüşmelerin tamamlanmasının ardından dökümler yapılarak verilerin analizi aşamasına geçilir. Bu aşamada öğretmen, öğrencilere rehberlik etmeye devam eder. Verilerin analizi sonucunda öğrenciler tarafından çeşitli materyaller oluşturulur. Son olarak da veriler saklanarak korunur (Dere ve Kalender, 2019: 156).

Sözlü tarih çalışmaları, farklı eğitim kademelerine göre uyarlanabilir. Çünkü her yaş grubu kendine özgü özelliklere sahiptir (Dere ve Kızılay, 2017). Eğitim kademelerine göre sözlü tarih uygulamalarının nasıl olması gerektiğine aşağıda yer verilmiştir.

İlkokulda sözlü tarih, belirlenen konuyu öğrencilere öğretmek için değil, öğrencilerin çevrelerini tanımaları için kullanılır. Eğitimciler göre çocuklar yetişkinlerle görüşmeler gerçekleştirdiklerinde sosyal olarak büyümektedir. İlkokulda sözlü tarih çalışmalarında bilimsel kaygı, en alt seviyededir. Bu kademede sözlü tarih çalışmasını gerçekleştiren öğrencilerden ele alınan konuyu anlamaları ve fark etmeleri beklenir. Bu kademede sözlü tarih kullanımı geçmiş ve ilgili disiplinleri öğrenme, geçmişle bireyin kendisi arasında bağlantı kurma, araştırma, temel yazma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme amacıyla tercih edilir. Öğretmenler, ilkokulda sözlü tarih yöntemini çoğunlukla öğrencilerin bireysel ve aile tarihlerini araştırmaları için tercih etmektedir. İlkokul kademesinde sözlü tarih uygulaması örneği olarak öğrencilerden okul yolunu tarif etmeleri istenmiştir. Bunun üzerine öğrenciler bir yetişkin önderliğinde günlük güzergâhları üzerinde işletmeler, kiliseler, diğer rotaları kaydederek bu güzergâhlarda bulunan binalar ile özdeşleşen bireyler ile görüşme gerçekleştirmişlerdir. Rotada bulunan dükkân sahibine neden bu yeri seçtiği, ne kadar süredir orada bulunduğu, müşterilerin yerel mi yabancı mı olduğuna dair çeşitli sorular sormuşlardır. Bu tür projelerden yola çıkarak District of Columbia okul sistemi tarafından ilkokullarda sözlü tarih uygulamaları hakkında bir kılavuz olan “Earth Waves” yayınlanmıştır. Benzer şekilde Amerika’nın Vermont eyaletinin Middlebury kentinde ilkokul 4. Sınıf öğrencileri sözlü tarihe ilişkin “Village Green” isimli bir dergi yayınlamışlardır (Dere ve Kızılay, 2017; Dere ve Kalender, 2019; Ritchie, 2003; Walbert, 2004: 1).

Ortaokulda sözlü tarihin uygulanması ilkokula göre daha ileri seviyededir. Öğrencilerin yaş düzeylerinin ilerlemesi ile birlikte sözlü tarihin amaç ve gelişmişlik düzeyleri de ilerler. Sosyal bilgiler dersi ortaokul kademesinde sözlü tarih çalışmaları kişiler arası ilişkiler, araştırma, yazma ve teknolojik yetenekleri geliştirme açısından uygundur (Dere, 2018b).

Ortaokulda gerçekleştirilecek olan sözlü tarih çalışmasında şu aşamalar takip edilir: Konunun belirlenmesi, araştırma yapılması, görüşme sorularının hazırlanması, kaynak kişilerin belirlenmesi, görüşmelerin gerçekleştirilmesi, yazıya aktarılması ve görüşme kayıtlarının arşivlenmesi (Dere, 2019b). Ortaokul kademesinde sözlü tarih uygulamasına örnek olarak; ABD'nin Massachusetts eyaletine bağlı Quincy şehrindeki okullar “Aile Bağları” programına 6 ve 8. sınıf öğrencilerini dâhil etmiştir. Program kapsamında öğrenciler Quincy Müzesini ziyaret etmişler ve 19. yy boyunca Quincy ailesinin evindeki tüm eşyaları kayıt altına alan ve diğer aile üyelerinin hatıralarını toplayan Eliza Suson Quincy'yi incelemişlerdir. Öğrencilerden eve döndüklerinde hangi eşyaları değerli gördüklerini listelemeleri ve kendi aile envanterlerini albüm olarak hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanan albümler, gelecek nesillere aktarılabilmesiyle düşüncesi ile korunmuştur. Müzede çalışan personel proje kapsamında öğrencilerin aileleri ile nasıl röportaj yapmaları gerektiği konusunda öğrencilere yol göstermiş, öğrencilerin aileleri ile gerçekleştirdikleri görüşmeler, yalnızca nesnelerin ne olduğunu anlamalarına değil, aynı zamanda duyuşsal önemini de fark ederek aile envanterini oluşturmalarına olanak sağlamıştır (Ritchie, 2003). Ayrıca ortaokul kademesinde sözlü tarih çalışmalarında öğrencilere rapor yazma, parodi oyunu oluşturma, tiyatro gibi etkinlikler düzenlettirilebilir (Dere ve Kızılay, 2017: 301).

Lise düzeyinde sözlü tarih, sınıfta öğrencilere öğretilecek konu ile daha yakından ilgilidir. Öğrenciler bu düzeyde sözlü tarih tekniklerini öğrenerek bu teknikleri farklı konulara uyarlarlar. Görüşme konuları çoğunlukla yerel bölgeyi ilgilendirir. Dünyada lise öğrencileri ile gerçekleştirilen sözlü tarih projelerinin arasında “Aleut Adaları'nın yerli köyleri, 2. Dünya Savaşı sırasında Japonya ve Amerika'nın yer değişimi, Buffalo askerleri, Hawaii'de çok kültürlülük, değişen Asya Doğu Yakası” gibi çeşitli konular yer almaktadır. ABD'nin New York şehrinin Manhattan eyaletinde gerçekleştirilen bir sözlü tarih projesini değerlendiren lise öğrencisi proje ile ilgili “Savaş yalnızca çünkü başladı diye değil, savaşın neden başladığını, kimlerin savaşa dâhil olduğunu ve insanların nasıl hissettiklerini, insani sebeplerini anlamama katkı sağladı” ifadesini kullanmıştır (Ritchie, 2003). Lise öğrencileriyle gerçekleştirilen bir başka sözlü tarih çalışması “The Foxfire Projesi” dir. Proje, 1966 yılında ABD'nin Georgia Eyaleti'nde Rabun Gap-Nacoochee Lisesi'nde Eliot Wigginton tarafından gerçekleştirilmiştir. Foxfire Projesi kapsamında Wigginton, öğrencilerini Appalaş Dağları'nın çevresinde tarımla uğraşan insanlarla görüştürmüştür. Öğrenciler proje bütçesini bağış toplayarak oluşturmuşlardır. Gerçekleştirilen sözlü tarih çalışması, dergiye dönüştürülerek basılmış ve fazlasıyla ilgi görmüştür. Okul dergisinin

çıkarılmasının ardından çeşitli yıllarda farklı konularla gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmalarına ilişkin 12 ciltlik kitap serileri oluşturulmuştur (Dere, 2019c). Bu başarılı örnek, lise kademesindeki öğrencilerin iyi bir rehberlik ile sözlü tarih yöntemini kullanarak neleri başarabileceklerini kanıtlamaktadır.

Çeşitli kademelerdeki öğrencilere uygulanabilecek olan sözlü tarih yöntemi kapsamında öğrencilerle aile tarihine yönelik çalışmalar da gerçekleştirilebilir. Aile tarihi çalışmaları, sözlü tarihin önemli bir kısmını oluşturur. Bu çalışmaların amacı, kuşaklar arası bağlantı kurmak, öğrencilerin kendi kültürlerine olan saygılarını artırmak, öğrencilere içinde yaşanılan toplumda gerçekleşen sosyal etkileşimleri sosyal bilimler içerisinde gözleme ve analiz etme imkânı tanımaktır (Dere ve Kızılay, 2017). Aile tarihi çalışmalarına eğitimde yer verilmesinin iki özel faydası vardır. Bunlardan ilki, aile tarihi çalışmalarının öğrenci merkezli olmasıdır. Öğrenci, çalışmasının temelini ailesi ve akrabaları ile ilgili edindiği bilgiler, fotoğraflar, mektuplar, belgeler, gazeteler ve anılarla oluşturur. İkincisi ise, aile tarihi çalışmalarının velilerin okul faaliyetlerine katılımını sağlamasıdır (Thompson, 1999: 8).

Ailelerle gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmasının daha uygulanabilir olması için iki nesille sınırlandırılması daha yararlı olacaktır. Her ailenin projeye ilgi göstermeyebileceği dikkate alınarak projeye katılım, gönüllülük durumu göz önüne alınarak gerçekleştirilmelidir. Projenin başlangıcında ilk olarak öğrenciler aileleri hakkında temel tarihsel araştırmalar yaparlar. Bu kapsamda çeşitli materyallerden yararlanarak materyalleri bireysel aile arşivlerine dâhil ederler. Tüm bunları yaparken öğrenciler, ele alınan konuyla ilgili okumalar yaparak bilgiler edinir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra öğrenciler yazıya geçirebilecekleri materyallere sahip olacaklardır. Analiz aşamasına geçtiklerinde aile yaşamlarının gerçekleşmiş olaylardan nasıl etkilendiğini fark edeceklerdir. Aile ile sözlü tarih görüşmeleri, başlangıç aşamasında yararlıdır. Acemi sözlü tarihçiler, ilk görüşmeyi yapma utanç ve korkularını aile üyeleri ile görüşmeler yaparak yenebilirler. Bu durum, öğrencinin ileride gerçekleştireceği sözlü tarih projelerine katkı sağlamaktadır (Mazuzan ve Twomey, 1977: 17). Sözlü tarih yöntemi ile aile araştırmalarında; aile ağacı ve soyağacı oluşturma, muhit ve göç haritaları çizme, zaman çizelgeleri ve zaman kapsülü oluşturma, aile kutusu müzesi oluşturma gibi çeşitli materyaller tasarlanabilir (Dere ve Kalender, 2019: 157).

2.10.1. Eğitimde Sözlü Tarih Kullanımının Yararları

Eğitim kurumlarında sözlü tarihin kullanılması öğrencilere çeşitli faydalar sağlar. Bu faydalara sözlü tarihe yönelik yapılan çeşitli araştırmalarda yer verilmiştir. Literatürde eğitimde sözlü tarih kullanımının faydaları aşağıdaki gibi ele alınmıştır (Alberti, 2011: 29; Dere, 2018a: 36; Dere, 2018b: 245; Dere, 2019a; Dere, 2019b; Dere ve Akdeniz, 2021: 486; Dere ve Kalender, 2019: 156; Dutt-Doner, Allen ve Campanaro, 2016: 257; Gölgesiz-Gedikler, 2021: 246-247; Hickey, 1991: 216; İncegöl, 2010: 13; Kabapınar, 2019: 300; Keiser, 2022: 5; Lanman ve Baltimore, t.y.; Mazuzan ve Twomey, 1977: 14; Roy, 1994; Shemberger, 2018: 46; Yılmaz ve Ayaydın, 2020: 403):

- Sözlü tarih öğrencilere; araştırma, bilgiyi düzenleme, değişim ve sürekliliği algılama, dinleme, eleştirel düşünme, empati, gözlem, iletişim, iş birliği, kanıt kullanma, karar verme, olgu ve düşünceyi ayırt etme, okuma, problem çözme, soru sorma, tarihsel düşünme, tarihsel empati, yazma, zaman ve kronolojiyi algılama, medya okuryazarlığı becerileri kazandırır.
- Sözlü tarihle öğrenciler kişilerarası ilişkiler kurarak bir üye olarak takıma katılma, başkalarına öğretme, liderlik, karar alma, etkili iletişim, kültürel çeşitliliği anlama becerileri edinir.
- Sözlü tarih öğrencilere sorumluluk, özsaygı, özgüven, öz yönetim, doğruluk değerlerinin kazandırılmasında etkilidir.
- Sözlü tarih, öğrencilerin karşılaştırma ve çıkarım yapma gibi düşünme becerilerini aynı zamanda bağımsız öğrenme ve araştırma yapma, materyal toplama, düzenleme, işleme, rapor yazma gibi yeteneklerini geliştirir.
- Sözlü tarih öğrencilerin sıradan insanların tarihin öznesi olduğunu keşfetmelerine, tarihin ders kitaplarından ibaret olmadığını anlamalarına yardımcı olur.
- Sözlü tarih çalışması ile öğrenciler eğitim sürecine derinden dâhil olarak dünya ve tarih ile bilinçli, aktif ve amaçlı bir ilişki geliştirirler.
- Sözlü tarih, öğrencilerin var olan yazılmış bilgileri öğrenmeleri yerine tarihsel bilgileri açığa çıkarmalarını sağlar.
- Eğitimde sözlü tarihin kullanımı ders içeriğinin daha iyi anlaşılmasına, ders içeriklerinin paylaşımı bittikten sonra araştırmanın devam etmesine, yeni bilgi ve becerilerin kazandırılmasına ve bilgilerin içselleştirilmesine katkı sağlar.
- Sözlü tarih, öğrenci merkezli bir yöntemdir.
- Sözlü tarih yöntemi ile öğrenci tarihçinin kullandığı araştırma basamaklarından geçerek metodolojik bir bakış edinir.

- Sözlü tarih çalışmaları ile öğrenciler toplumdaki bireylerin yaşamlarından gerçek olayları kaydetmeyi öğrenirler.
- Sözlü tarih çalışması ile öğrenciler birincil ve ikincil kaynakları araştırma, kayıt, analiz ve tarihsel verileri korumayı öğrenirler.
- Sözlü tarih öğrencilerin sosyal ve kişilik becerilerini geliştirir.
- Sözlü tarih öğrencilerin tarih bilincini geliştirerek tarihsel içerik bilgilerini artırır.
- Sözlü tarih, okul ve yaşam arasında bir bağ oluşturur.
- Sözlü tarih öğrencilere birer tarihçi gibi hareket etme imkânı tanır.
- Sözlü tarih öğrencilerin tarihi süreç ve yöntemleri öğrenmelerine katkı sağlar.
- Sözlü tarih yöntemi, öğrencilerin bilimsel yöntemi kullanmalarını ve bilgiyi doğrulamalarını sağlar.
- Sözlü tarih öğrencilere pedagojik düzeyde farklı yaşam hikâyelerini birebir dinleme, farklı bakış açılarına göre farklı deneyimlere sahip olma, geçmiş ve şimdiki zamanı eleştirel bakış açısıyla öğrenme faydaları sağlar.
- Sözlü tarih aracılığıyla öğrenciler tarihsel bir anlayış kazanmakla birlikte kişisel hikâyelerini, deneyimlerini, bakış açılarını daha iyi anlamak için bireylerle bağlantı kurarak tarihi canlandırırlar.
- Sözlü tarih öğrencilerin tarih derslerine duydukları ilgi ve merakı artırarak dersi sıkıcı olmaktan kurtarır.
- Sözlü tarihin ödev ve projelerde kullanımı, işbirlikçi öğrenmeyi destekler.
- Sözlü tarih çalışması öğrencilere özgüven kazandırır.
- Sözlü tarih çalışması ile öğrenciler ailelerini çeşitli yönleriyle tanır.
- Sözlü tarih, öğrencinin neden-sonuç ilişkisi kurmasını sağlar.
- Sözlü tarih çalışması ile öğrenciler farklı insanlarla tanışarak toplumla bağ kurar, kültürel farklılıkları ve farklılıklara saygı duymayı öğrenir.
- Sözlü tarih esnek ve etkileşimli bir yöntemdir.
- Sözlü tarih öğrenmeyi unutulmaz kılar.
- Sözlü tarih bilişsel gelişim ve duyuşsal öğretimi destekler.
- Sözlü tarih görüşmeleri ile öğrencilerin benlik duygusu gelişir.
- Sözlü tarih, öğrencilerin geçmişi birebir yaşayan bireylerle görüşerek geçmişi vekâleten deneyimlemelerini sağlar.

- Bir öğretim tekniği olarak sözlü tarih; tarihi kavramların uzaklığını ortadan kaldırmaya, çocukların tarihi, insanların yaşamlarının parçası olarak görmelerine yardımcı olur.
- Sözlü tarih çalışmaları aracılığı ile öğrenciler insanların yaşamlarındaki gerçek olayları araştırır, kayıt altına alır, geçmişini birinci elden öğrenir ve aile, toplum, etnik miras hakkında bilgi edinirler.

2.10. Sözlü Tarih Süreci

Sözlü tarih, geçmişin anlaşılmasına katkıda bulunmak amacıyla kalıcı kayıt oluşturma niyetine sahip bir görüşmeci ile kaynak kişi arasında gerçekleştirilen görüşmenin ses/video kaydına alınması ile başlar. Sözlü tarih görüşmelerinden elde edilen sözlü belgeler sözlü tarih sürecinin sonucunu oluşturur. Elde edilen sonuçlar araştırmacılar ve kamuoyuyla paylaşılır (OHA, 2009). Literatürde sözlü tarih süreci farklı basamaklara ayrılmıştır. (Gölgesiz-Gedikler, 2021) sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilecek sözlü tarih sürecini; öğrenci tasarımı, plan hazırlama, araştırma, görüşme, veri analizi, yazıya geçirme, sunma olarak belirlemiştir.

1966 yılından beri sözlü tarih derneği olarak hizmet veren Oral History Association (2018) sözlü tarih sürecini 4 ana unsura ayırmıştır. Bu unsurlara Şekil 1’de yer verilmiştir:



Şekil 1. Sözlü Tarih Çalışmasının 4 Ana Unsuru

Hazırlık aşamasında sözlü tarihçiler, proje ile ilgili sözlü tarih verilerini ve diğer verileri barındıracak bir arşiv oluşturmalıdır. Oluşturulan arşiv proje hedefi ile uyumlu, sözlü tarih verilerini koruyucu, imzalanmış olan anlaşmaları uygulayıcı ve tüm bunları kamuya açık halde sunan özelliklere sahip olmalıdır. Sözlü tarih araştırmalarında katılımcılar bilgilendirilmeli ve katılımcıların belgeli onayı alınmalıdır. Sözlü tarih anlatıcıları ele alınan konu ile ilgili deneyimi olma kriterine göre belirlemelidir. Görüşmeciler soru sormaya hazırlanırken birincil ve ikincil kaynaklardan araştırma yapmalı, kişi, konu ve tarihsel bağlama aşına olmalıdır. Görüşmeciler imkânlar dâhilinde geleceğe yönelik olarak anlatıcının görüşme sürecini kayıt altına almalıdır.

Görüşme aşamasında görüşmeler gürültüsüz ve dikkat dağıtıcı unsurların olmadığı ortamlarda gerçekleştirilmelidir. Görüşmeci, her oturumun başında anlatıcı ve görüşmecinin adları veya takma adları, kayıt oturumunun tam tarihi (gün, ay, yıl), görüşmenin yeri, görüşmenin konusunu içeren bir giriş kaydı oluşturmaktadır. Görüşmeci ve anlatıcı görüşme oturumunun zamanı hususunda anlaşmalıdır. Ortamın öngörülemezliği göz önüne alınmalı, görüşmeci bu süreçte esnek olmalı ve her iki taraf da uzlaşırsa oturumun kısa kesilmesi, kesintiye uğraması veya uzun sürmesi konularında hazırlıklı olunmalıdır. Görüşmeci, açık uçlu sorular sorma ve yanıtları aktif olarak dinlemekle birlikte sorulara yönelik ek açıklama, detaylandırma ve yansıtma arayan takip soruları sormalı ve görüşme tamamlandığında anlatıcıya yasal form imzalatmalıdır.

Koruma aşamasında sözlü tarihçiler, kurum ve arşivleri, orijinal kayıtların uygun bakımı ve saklanması için planmayı proje anlayışı ile bağdaştırmalıdır. Mümkün olduğu zaman sözlü tarihler, uzun vadeli ve profesyonel olarak hizmet veren, erişim sağlama kapasitesine sahip kütüphane veya arşivlerde muhafaza edilmelidir. Görüşme kayıtları arşiv standartlarına göre saklanmalı, işlenmeli, yenilenmeli ve erişilmelidir. Elektronik dosyalar platformlar arası ve tescilli olmayan formatlarda korunmalıdır. Sözlü tarihçiler hangi cihaz kullanılırsa kullanılsın orijinal kaydı aktarmalı, uygun sayıda yedek dijital kopyalama yapmalıdır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıtlar saklanmalıdır. Her görüşme için ilgili materyaller (fotoğraflar, belgeler vb.) ilgili görüşme dosyalarında düzenlenmeli ve saklanmalıdır.

Erişim ve kullanım aşamasında ses veya video dosyalarının erişilebilirliğini artırmak için arşivde transkriptler, kayda bağlanan zaman etiketli dizinler, görüşme içeriğinin ayrıntılı açıklamaları ve diğer kılavuzlar gibi yazılı belgeler saklanmalıdır. Sözlü tarih belgelerinin korunmasından sorumlu arşiv türü ne olursa olsun; erişim ve dağıtım yöntemleri üzerindeki kısıtlamalar da dâhil olmak üzere, görüşmecilerle gerçekleştirilen anlaşma hükümlerine mümkün olduğunca uyulmalı, onam veya serbest bırakma formları değerlendirilmeli, bu belgeler elde yoksa ulaşım sağlanmalı, anlatıcının beklentileri dikkate alınarak materyallere zamanında erişim sağlanmalıdır. Sözlü tarih görüşmelerini erişime açık hale getirdikten sonra dürüstlük ve disipline önem gösterilmelidir. Anlatıcının sözleri manipüle edilmemeli, yanlış aktarılmamalıdır, anlatıcının bakış açısı bütünlüğü korunmalıdır, görüşmenin öznelliği kabullenmelidir, anlatılar bilimsel disiplin çerçevesinde yorumlanmalıdır, anlatılar belirli bir bağlama oturtulmalıdır.

Kabapınar (2019) sözlü tarih sürecini hazırlık, uygulama, rapor edilme ve sunum olmak üzere 4 aşamaya ayırmıştır. Hazırlık aşaması; konunun belirlenmesi, kaynakların incelenmesi, görüşmecilerin ve görüşme sorularının belirlenmesi adımlarından oluşur. Uygulama aşaması; belirlenen soruların sorulması ve cevapların kayıt altına alınması, kaydedilen verilerin analizi ve düzenlenmesinden meydana gelir. Rapor edilme aşaması; kaynaklarla karşılaştırma ve rapor yazımı aşamalarından oluşur. Son olarak sınıfta sunum aşamasında hazırlanan çalışmalar öğrencilere sunulur.

2.11.1. Sözlü Tarih Görüşme Süreci

Sözlü tarihin kurucusu olan Allan Nevins'in meslektaşı Louis Starr'a göre iyi hazırlanmış sözlü tarih görüşmelerinden şimdiye kadar ulaşılmamış orijinal verilere ulaşılabilmektedir. Sözlü tarih görüşmelerinin amacı; görüşmecinin yaşam tarihine inmek, tarihi olayları ve anıları yeniden canlandırmak, görüşülen kişinin tecrübeleri ve tarihsel deneyimi sayesinde o dönemi ve dönemde nelerin yaşandığını öğrenmektir (Mei, 2015: 178). Görüşmecinin ele aldığı görüşme soruları ve temaları, katılımcıyı mevcut olayla ilgili düşüncelerini anlatmaya teşvik eder. Bu kapsamda bireylerin yaşam deneyimleri, doğrudan sözlü tarihin odak noktasıdır. Sözlü tarih, günümüzün anlaşılmasına katkı sağlar. Geçmişteki yaşam deneyimleri doğru ve yanlış içinde barındırarak bir ders kaynağı niteliği taşır. Sözlü tarih görüşmeleri, geçmişin bugünü nasıl şekillendirdiğini anlamamıza yardımcı olur (Topping, Duhon ve Bushardt, 2006: 155-156). Sözlü tarih görüşmeleri geçmişteki insanların yaşamları, eğlence biçimleri, çalışma hayatları, bayram ve kutlamaları, eğitim durumları, gelenek ve görenekleri, aile yaşamları, yeme-içme alışkanlıkları, kıtlık, doğal afet ve göç gibi olaylarda yaşadıklarına yönelik çeşitli konularda gerçekleştirilebilir (Kabapınar, 2019: 299). Bu durum, sözlü tarihin kapsamının oldukça geniş olduğunu göstermektedir.

Sözlü tarih görüşmelerinin başarıya ulaşabilmesi için görüşme öncesinde, görüşme sırasında ve görüşme sonrasında dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar vardır. Görüşme öncesinde ilk olarak araştırmanın amacı belirlenmelidir. Konunun belirlenmesinin ardından araştırma yapılmalı ve görüşmeci ayarlanmalıdır. Sözlü tarih çalışması sonucunda oluşturulacak materyaller belirlenmeli, görüşme için randevu alınmalı ve görüşme ortamı ayarlanmalıdır (Truesdell, 2001). Görüşmeden önce kullanılacak araç-gereçler belirlenmeli, bu araç-gereçlerin kontrolü yapılmalı ve görüşülecek kişi ile ilgili ön bilgi edinilmelidir (Güçlü, 2013: 10). Ayrıca görüşme öncesinde görüşmeci ile buluşulmalı, mülakat soruları hakkında konuşulmalı ve gerekli bilgiler edinilmelidir (Zusman, 2010).

Görüşme adımı, ön görüşme sonrası görüşmeci ile görüşülecek kişi arasında gerçekleştirilen gerçek görüşmedir (Zusman, 2010). Araştırmacının görüşme sırasında dikkat etmesi gereken birtakım hususlar vardır. İlk olarak görüşmeye zamanında gidilmeli, telefonlar görüşme süreci boyunca kapalı tutulmalıdır (Acun, 2017: 159-160). Görüşmeye katılan katılımcılardan imzalı onam alınmalı, görüşme kayıt altına alınmalı ve ses kayıt cihazı görüşme boyunca açık kalmalıdır (Truesdell, 2001). Ses kayıt cihazı görüşülen kişinin ilgisinin dağılmaması için görüşmecinin görmeyeceği bir konumda olmalıdır (Acun, 2017: 160). Görüşme hızı normal seviyede ilerlemeli, görüşme esnasında görüşmeci, ses tonunu iyi ayarlamalıdır. Görüşme soruları sorulduktan sonra soruların yanıtlanması için katılımcıya gerekli zaman tanınmalı, soruyu yanıtlamaya başladığında ise katılımcının sözü kesilmemelidir (Truesdell, 2001). Görüşme soruları açık, net ve amaca uygun olmalı, soru sorarken görüşmeciyi etkilemekten kaçınılmalı ve görüşmeci ile göz teması kurulmalı, beden dili kullanılmalıdır (Acun, 2017: 160).

Görüşme sonrasında görüşme sonlandıktan sonra neye ihtiyaç duyulduğu belirlenir. Görüşme sonrasında içerik organize edilir ve arşiv oluşturma basamağına geçmeden önce gerekli hazırlıklar yapılır (Zusman, 2010). Katılımcıya herhangi bir zaman dilimi verilmediyse görüşme sonrasında hemen ayrılmamak gerekir. Ses kayıt cihazı kapatıldığında katılımcıya teşekkür etmek, görüşme sürecine dair sohbet etmek, katılımcının anlattığı en iyi hikâyelere odaklanmak gerekir. Bu durum, yeni bilgilerin elde edilmesini sağlayabilir. Katılımcı, görüşme notlarının nereye gönderileceği hususunda bilgilendirilmelidir. Görüşme kayıtları eksiksiz ve dikkatli bir şekilde adlandırılmalıdır. Dosya adlandırmalarında katılımcının tam adı, görüşme tarihi bulunmalıdır. Görüşmelerin transkripti yapılmalı, transkriptte katılımcı ismi ve görüşme tarihi yer almalıdır. Ayrıca katılımcıların transkriptleri birbirinden ayrılmalıdır (Truesdell, 2001). Sözlü tarih görüşmelerinde elde edilen bilgilerin ahlaki ve kanuni sorumluluğu araştırmacıya aittir. Araştırmacı, görüştüğü kişinin mahremiyetini gözetmelidir (Acun, 2017: 162).

Kurallara uyularak gerçekleştirilen sözlü tarih çalışması süreci, ele alınan konunun başarılı bir şekilde tamamlanmasına katkı sağlayacaktır.

2.11. Sosyal Bilgiler Dersi ve Sözlü Tarih

Türkiye’de bir öğrenme öğretme yöntemi olarak sözlü tarih, 2005 yılından öğretim programlarının güncellenmesi ile hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve tarih derslerinde tanınırlık

kazanmış ve bu alanlarda sözlü tarihe yönelik araştırmalar gerçekleştirilmiştir (Dere ve Kızılay, 2017: 301). Sosyal bilgiler öğretim programında yapılandırmacı yaklaşıma geçilmesi ile birlikte öğrenciler öğrenme sürecinde aktif rol alabilmektedir. Özellikle tarih dersinin konuları önceki programlarda ezberden öteye gidemezken, yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı yeni program aracılığıyla sosyal bilgiler ve tarih derslerinde kullanılan etkinlik ve yöntemlerle birlikte tarihin yapısına uygun olarak dersler işlenmekte, öğrenciler birer tarihçi gibi hareket edebilmektedir (İncegöl, 2010: 2).

Tarihi konuların öğretiminde öğrenci ilgisini çekmek, öğrencinin derse aktif katılımını sağlamak ve sosyal bilgiler dersini canlı kılmak için tercih edilebilecek yöntemlerden biri sözlü tarihtir (Dere, 2019b). Eğitimde sözlü tarih kullanımı çoğunlukla sosyal bilgiler ve tarih derslerinde gerçekleştirilmektedir. Bunun nedeni, iki dersin disiplinlerarası yaklaşıma sahip olmasından kaynaklanır. Sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih araştırmaları yapmak “ırkçılık, insan hakları, nükleer savaş, çevresel sorunlar” gibi sosyal problemleri ele almak için iyi bir seçimdir (Dere, 2018a: 36-37). Ayrıca sosyal bilgiler ve tarih derslerinde gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmalarında teknoloji tarihi, yerel tarih, savaş tarihi, eşya tarihi ve meslekler gibi çeşitli konular ele alınmıştır. Ancak sözlü tarih çalışmaları yalnızca bu konularla sınırlı tutulamaz. Uygun bir çalışma planı ile neredeyse her konuda öğrencilere sözlü tarih çalışması yaptırılabilir (Dere ve Alkaya, 2017: 505). Sözlü tarih çalışmaları ile öğrenciler pasif alıcı olmaktan çıkarak tarihin aktif kaydedicisi, yorumlayıcısı ve yazıcısı olurlar. Bu durum, öğrencilerin kitaptan anlatılan bilgilerle gerçek dünya arasında bağlantı kurmalarını sağlar (Dere, 2019b).

Sosyal bilgiler öğretim programlarında bir öğrenme ve öğretme yöntemi olan sözlü tarih, ilk defa 2005 yılında yer edinmiştir. 2005 sosyal bilgiler öğretim programında 4,5 ve 7. Sınıf kademelerinde sözlü tarihin kullanımı çeşitli kazanımlara yönelik olarak önerilmiştir. Ancak programda sözlü tarih yönteminin önerilmediği, sözlü tarih çalışmasına uygun kazanımlar yer almaktadır (Dere, 2018a: 36-37). 2018 sosyal bilgiler öğretim programında ise sözlü tarih kavramına yalnızca iki yerde değinilmiştir. Bunlardan birincisi, programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar başlığında yer almaktadır. Burada sözlü tarih, okul dışı öğrenme yöntemi olarak önerilmiştir. İkincisi, 4. Sınıf, kültür ve miras öğrenme alanında yer alan “SB.4.2.2. Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.” Kazanımdır. Programda bu kazanımın uygulanmasına yönelik olarak “Yakın çevresinde yer alan bir müze, cami, türbe, köprü, medrese, kervansaray gibi tarihî bir mekân gezisi ya da sözlü tarih veya yerel tarih çalışmaları yapılır.” Önerisinde bulunulmuştur

(MEB, 2018a). Görüldüğü üzere, 2018 sosyal bilgiler öğretim programında sözlü tarihe oldukça sınırlı bir şekilde yer verilmiştir. Programda sözlü tarih çalışmasına yönelik uygun kazanımlar yer alırken sözlü tarih yöntemi yalnızca bir kazanımla ilişkilendirilmiştir. Ayrıca sözlü tarih yönteminin nasıl kullanılması gerektiğine yönelik herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır. Her iki programda da yer alan değişim ve sürekliliği algılama becerisinin öğrencilere kazandırılmasında sözlü tarih yöntemi etkili rol oynamaktadır (Dere ve Alkaya, 2017: 505).

2.12. Değerlerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Değerlerle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde Halstead ve Taylor (2000) tarafından yazılan “Değerler hakkında öğrenme ve öğretme: Son araştırmaların gözden geçirilmesi” isimli makalede değerlerin öğrenimi ve öğretimi ile ilgili gerçekleştirilen son araştırmalar gözden geçirilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda okulların değer eğitiminde daha tutarlı bir politikaya ihtiyaç duydukları, değerler eğitimiyle alakalı birden fazla yaklaşımın gençlerin değerleri edinmelerine daha çok katkı sağlayacağı, öğretmenlerin değerler eğitimi için destek ve eğitime ihtiyaç duydukları, değerler eğitimi ile ilgili birtakım sorunların mevcut olduğu tespit edilmiştir.

Fyffe vd. (2004) “Çocukların değerler eğitiminde sorunlar ve kaygılar” adlı araştırmalarında çocuk değerleri profilini ele almışlardır. Yapılan araştırmada değer oluşumunun eğitimin bir hedefi olduğu ancak değerlerin uygulanmasının tartışmalı bir konu olmaya devam ettiği, çocuk değerleri profilinin geliştirilmesinin çağdaş teorik temellere dayalı olarak çocukların değerlerinin inşası ile ilişkili temel bileşenleri tanımladığı, bu durumun da eğitsel sonuç olarak değerlere dayalı programların etkililiğinin sistematik ve nesnel olarak değerlendirilebilmesi, yüksek ve düşük değer puanlarına sahip öğrencilerin sahip oldukları özellikleri ve bu puanlamaların öğrencilerin eğitimi üzerindeki etkisini belirleyebildiği sonucuna ulaşmıştır.

Huitt (2004) “Değerler” adlı araştırmasında değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımları tanımlamıştır. Buna göre değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların her biri insanların doğasına ilişkin bakış açısı, amaç, süreç ve yöntemle sahiptir. Telkin yaklaşımı insan doğasına ilişkin temel bir görüşe sahipken, analiz ve değer açıklama yaklaşımları insanı aktif olarak görür. Huitt çalışmasında değer aşılama, ahlaki gelişim, değer analizi, değer açıklaması yaklaşımlarının hangi amaçlara sahip olduğunu açıklayarak her bir yaklaşımın

uygulanmasında hangi yöntemlerin tercih edilebileceğini belirtmiş ve uygulayıcılara yol göstermiştir.

Oser vd. (2008) tarafından “Ahlaki eğitime adil topluluk yaklaşımı: Sistem değişikliği mi yoksa bierysel değişim mi?” isimli makalede güçlü bir demokrasi eğitimine dayalı olan adil topluluk yaklaşımının geliştirilmesi ve bu yaklaşımla ilgili yeni teorilerin oluşturulması amaçlanır. Bu kapsamda araştırma, üç soru altında yapılandırılmıştır. Bu üç soru; demokrasi eğitimi çocukları değiştirir mi yoksa bu programdaki öğrenciler okullarını mı değiştirir? Demokrasi nasıl öğrenilir ve demokratik problem çözme becerileri nasıl kazandırılabilir? Öğrenilen bilgi ve beceriler gelecekte aktif vatandaşlığı motive etme durumu nasıl optimize edilir? Şeklinde. Bu sorular çerçevesinde araştırma sonucu olarak adil topluluk okulları yaklaşımının okullarda yalnızca akademik bilginin öğretilmesi için değil, aynı zamanda özerklik, sorumluluk, dayanışma için de eğitim vermek isteyen okullar tarafından kullanılabileceği, adil topluluk okulları yaklaşımının eğitimde yaygın bir şekilde kullanılmamasına rağmen kavramsal olarak yapılandırıldığı ve yaklaşımın nasıl kullanılacağına ilişkin kılavuzların yer aldığı belirlenmiştir.

Solomons ve Fataar (2011) tarafından “Güney Afrika’da okullaşma bağlamında değerler eğitiminin kavramsal bir keşfi” adlı makalede, Güney Afrika’da okullaşma bağlamında değerlere ve değer eğitimine odaklanılmıştır. Bu çalışmada değerleri neyin oluşturduğu, değer eğitimi konusunda hangi tartışmaların olduğu, değerlerin ne olduğu ve hangi değerlerin olması gerektiği noktasında felsefi ve pedagojik sorular gündeme getirilmiştir. Araştırma sonucunda iyi bir açıklama ile bilgi verilmediği takdirde değerler eğitiminin okul müfredatının beklentilerini karşılayamayacağı, değerler eğitime yönelik daha fazla tartışmanın yapılması ve değerler eğitiminin yeniden kavramsallaştırılması gerektiği, değerler eğitimi ile ilgili çözülmemiş konuların hala var olması, tutarlı bir değer eğitimi politikası ile değer eğitimi ile ilgili mevcut eksikliklerin giderilebileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Byrd (2012) “Ahlaki bir etkinlik olarak sosyal bilgiler eğitimi: Adil bir topluma yönelik öğretim” isimli çalışmada ahlaki bir etkinlik olarak sosyal bilgiler öğretme ve öğrenmenin potansiyelini araştırmayı amaç edinmiştir. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler dersinin değerleri öğretmede potansiyel bir ders olduğu, sosyal bilgiler dersi ile öğrencilerin adil bir toplumun nasıl olması gerektiğine karar vermeleri, mevcut sosyal sistemi ideal sistemle karşılaştırabilmeleri ve sosyal değişiklikler uygulayabilmek için uygulanabilir örnekler

geliştirmelerinin mümkün olacağı, bireysel hak ve adalet ilkelerini destekleyen sistem öğrenciler tarafından anlaşıldığında öğrencilerin kendi haklarını topluluk, ulus ve dünyadaki diğer insanların sahip oldukları haklar ile bağdaştırabileceği sonuçlarına ulaşmıştır.

Thornberg ve Oğuz (2013) tarafından yazılan “Öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşleri: İsveç ve Türkiye’de nitel bir araştırma” başlıklı makalede İsveç ve Türkiye’deki öğretmenlerin değer eğitimine ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Bu kapsamda 52 öğretmen ile görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre İsveç ve Türk öğretmenlerinin değerlere ilişkin en çok geleneksel değerler eğitimi yaklaşımına değindikleri, değerler eğitiminin rol-model alma yoluyla gerçekleştiği, demokratik katılımın sınıf ortamına aktarılmasında ve değer eğitiminde önemli olduğu, öğretmenlerin değerler eğitimini daha çok toplumsal değerler ve normlara uyumla ilişkilendirdikleri, değerler eğitimindeki öğrenme hedeflerinin değerlerin temel olarak başkalarına nasıl davranılacağı ve öz sorumluluklar üzerine olduğu, değerler eğitiminin daha çok sosyal etkileşimle bağlantılı olduğu, öğretmenlerin değerler eğitimi tanımlarken gündelik bir dil kullandıkları ve değerler eğitimiyle ilgili mesleki bilgi eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir.

Dere ve Yavuzay (2020) tarafından yazılan “Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre okulda değerler eğitimi: Bir olgubilim çalışması” isimli makalede sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değer eğitimiyle ilgili görüş ve tecrübelerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerleri toplumsal, bireysel ve evrensel boyutlarla açıkladıkları, öğretmenlerin öğrencilere kazandırmak istedikleri öncelikli değerlerin vatanseverlik, saygı, dürüstlük ve adalet olduğu, öğretmenlerin değerlerin öğretiminde ilk olarak aile, sonrasında okul ve toplumu sorumlu tuttukları, sosyal bilgiler öğretmenlerin değerlerin öğretiminde en çok telkin yaklaşımını kullandıkları ve öğretmenlerin değer eğitiminde öğretmen, öğrenci ve veli kaynaklı olmak üzere çeşitli sorunlarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2.13. Değerlerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Değerlerle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, Gültekin (2007) “Tarih I dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin “hoşgörü” değeri anlayışlarının gelişimine etkisi” adlı araştırmasında ortaöğretim tarih dersinde değer öğretimi yaklaşımlarının öğrencilerin hoşgörü değerinin gelişimi üzerine etkisini

araştırmıştır. Yapılan araştırma sonucunda hoşgörü değerinin tanımını yaparken ahlaki muhakeme, hoşgörü ve hoşgörüsüzlüğün nedenlerine ilişkin yapılan değerlendirmede değer analizi ve ahlaki muhakeme, hoşgörü ve hoşgörüsüzlüğün sonuçlarına ilişkin değerlendirmelerde değer analizi ve ahlaki muhakeme, hoşgörü kategorilerine ilişkin yapılan değerlendirmelerde değer analizi ve hoşgörü ile ilgili yargılara ilişkin değerlendirmelerde değer açıklama yaklaşımının etkili olduğu belirlenmiştir.

Demircioğlu ve Tokdemir (2008) tarafından yazılan “Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik” adlı makalede değerler eğitiminde tarih dersinin yerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda tarih dersinin kültür aktarımında ve değerler eğitiminde önemli rol oynadığı, tarih derslerinde birtakım yöntem ve teknikler kullanılarak değerler eğitiminin gerçekleştirilebileceği, tarih dersi aracılığıyla öğrencilere var olan değerlerin aktarılması ve kendi değerlerini oluşturmalarına fırsat tanındığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tokdemir ve Artan (2012) tarafından yapılan “Öğrenciler tarih derslerinde okudukları metinlerden değer öğrenir mi? Tarih derslerinde değer eğitime yönelik öğrenci görüşleri (Trabzon örneği)” adlı araştırmada lise öğrencilerinin tarih derslerinde belirlenen metinler üzerinden değerleri öğrenme durumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Belirlenen amaç doğrultusunda öğrencilerin değerleri tanımlamakta güçlük çektikleri, tarih dersi ile değerler arasında ilişki kurabildikleri, değerlerin ders içerisinde öğrenildiği, değerler denilince öğrencilerin aklında daha çok milli ve dini değerlerin canlandığı belirlenmiştir.

Kurtdede-Fidan (2013) tarafından yazılan “Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Nitel bir araştırma” adlı makalede sosyal bilgiler dersinde değerlerin kazandırılmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin değerler eğitime önem verdikleri, öğretmenlerin değerler eğitimi iyi insan ve iyi vatandaş yetiştirmek olarak tanımladıkları, sosyal bilgiler dersinin değerler eğitiminde önemli rol oynadığını belirttikleri, öğretmenlerin değer eğitiminde en fazla telkin ve rol-model olma yaklaşımlarını tercih ettikleri ve farklı etkinliklerden yararlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programının ve sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler öğretiminde eksik ve yetersiz olduğu, sosyal bilgiler dersinde değer öğretiminin aile, medya, eğitim, öğretmen, toplum gibi çeşitli faktörlerden etkilenecek şekilde zorlaştığı, okul dışında aile ve çevrenin değerleri kazandırmada etkili olduğu ve değer eğitiminde okul, aile

işbirliğinin kurulması gerektiği, bu süreçte kurulan işbirliğinin değer eğitimi sürecini kolaylaştırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çelikkaya vd. (2014) tarafından “Değer eğitiminin etkinliğinde öğretmen veli ilişkileri” adlı makalede öğretmen ve velilerin değer öğretimi sürecindeki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Belirlenen amaç doğrultusunda araştırmada okullarda değer öğretiminin başarılı olması için çocuklara ailelerde değerlerin kazandırılması gerektiği, değerlerin öğretiminde ailenin etkili olduğu, öğretmenlerin velilerden beklentisinin kendilerine destek vermeleri olurken; velilerin öğretmenlerden öğrenciye eşit davranmalarını ve iyi bir rol model olmalarını bekledikleri, öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerden öncelikli olarak sorumluluk ve saygıyı öğretmeye çalıştıkları, öğretmenlerin öğrencilere değerleri kazandırırken daha çok rol-model olmaya çalıştıkları ve örnek olaylar anlattıkları, velilerin de aynı yolu kullandıkları ve rol model olmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tulunay-Ateş (2017) “Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi” başlıklı makalesinde değerler eğitime yönelik gerçekleştirilen uygulamaların öğrenciye olumlu yönde katkısının olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, değerler eğitime yönelik yazılan tezler incelenmiş ve bu incelemeler sonucunda değerler eğitimi uygulamalarının başarılı sonuçlar verdiği, değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılmak istenen olumlu davranışlara katkı sağladığı, bu katkının ilköğretim kademesinde orta düşük düzeyde iken lise ve ortaokul kademelerinde mükemmel düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk ve Kafadar (2019) tarafından “Fransız ve Türk Okulu ortaokul öğrencilerinin değer algılarının karşılaştırılması” isimli araştırmada Türk ve Fransız okulu 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin değer algılarını karşılaştırmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda her iki okuldaki öğrencilerin de değeri benzer şekilde tanımladıkları, Fransız okulu öğrencilerinin değer türlerini daha çok ifade ettikleri, Fransız ve Türk okulu öğrencilerinin sıklıkla evrenselcilik ve ilgi, Türk okulunun nadiren güç-baskınlık, Fransız okulunun ise evrenselcilik-doğa kategorilerine ilişkin değerlerin benimsenmesi gerektiğini düşündükleri, değer öncelikleri ve evrensel değerlere yönelik Türk ve Fransız okulu öğrencilerinin hem benzer hem de farklı değerleri ifade ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.14. Sözlü Tarihle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sözlü tarihle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, Lehan ve Goldman (1977) tarafından “Sözlü tarih: Eğitimciler için araştırma ve öğretim aracı” adlı makalede sözlü tarihe yönelik gerçekleştirilen 6 sözlü tarih projesi tartışılmıştır. Bu projelerin konusu; Kent State çekimleri, Amerikan eğitimi, İsrail savaşı, Akon Head Start programı, üç kuşak çocuk yetiştirme ve toplama kampında yaşamdır. Bu araştırmaların incelenmesi sonucunda sözlü tarihin eğitimde kullanımının sıradan insanların ihmal edilmesinin önüne geçeceği, öğrencilerin tarih yazımının ne kadar zor olduğunu anladıkları belirlenmiştir.

Roy (1994) “Müfredata sözlü tarihin dahil edilmesi” adlı araştırmasında her yaştan öğrenciyi dâhil etmek için sözlü tarihin müfredata nasıl entegre edilebileceğini vurgulayarak sözlü tarihi tanıtmayı amaçlamıştır. Yapılan araştırma sonucunda sözlü tarihin müfredatı geliştirebileceği, sözlü tarihle bireylerin yaşamı boyunca uygulayabileceği bazı yeteneklere sahip olacağı, sözlü tarih yöntemi ile gerçekleştirilen eğitimin unutulmaz, biçimlendirici, yoğun ve eğitici olacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Thompson (1999) yılında yazdığı Geçmişin Sesi isimli kitapta sözlü tarihi tanıtmış, sözlü tarihin geçmişini açıklamış, sözlü tarihle ilgili yapılan çalışmaları anlatmış, sözlü tarih çalışmaları ile nelerin başarılabilirliği, sözlü tarih kanıtları, proje çalışmaları, görüşmeleri, sözlü tarihle toplanan verilerin nasıl yorumlanacağını ele alarak sözlü tarih çalışmasına dair araştırmacılara çok önemli ve detaylı bilgiler sunarak rehber niteliği taşıyan bir kitap yazmıştır.

Sözlü tarihte önemli bir kurum olan Oral History Association (2009) tarafından sözlü tarih uygulamalarının nasıl en iyi şekilde gerçekleştirebileceğine ilişkin araştırmalara kılavuz niteliğinde bir belge hazırlanmıştır. Bu belgede sözlü tarihin hazırlık, görüşme, koruma, erişim ve kullanım olmak üzere dört aşamasına yer verilerek sözlü tarih araştırmacılarının bu aşamalarda uygulamaları gereken noktalara değinilmiştir. Yapılan bu açıklama, sözlü tarih araştırmacılarının hangi aşamalardan geçmesi gerektiğine yönelik kılavuzluk etmektedir.

Shopes (2005) tarafından “Sözlü tarihi anlamlandırma” adlı araştırmada, sözlü tarihin ne anlama geldiği, tarihçilerin neden sözlü tarih görüşmelerini kullandıkları, sözlü tarih görüşmelerinin nasıl yorumlanması ve nelere dikkat edilmesi gerektiği, sözlü tarih anlatıcıları, sözlü tarih görüşme soruları, sözlü tarih yöntemiyle nelerin konuşulduğu, görüşmeyi etkileyen unsurlar ve örnek sözlü tarih görüşmelerine yer verilmiştir. Bu araştırma, sözlü tarih çalışması sürecinin örnek ses kayıtları ile tanıtılması ve sözlü tarihin

nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğine yönelik çeşitli örnekler sunulması açısından oldukça önemlidir.

Topping vd. (2006) tarafından “Bir sınıf aracı olarak sözlü tarih: Bir organizasyonun evriminden yönetim teorisini öğrenmek” isimli makalede öğrencilere bir organizasyonun evrimi sırasında yönetim tarihi ve yönetim ilkelerinin uygulanması hakkında sözlü tarihin kullanımını anlatmak amaçlanmıştır. Belirlenen amaç doğrultusunda sözlü tarihin gerçek hayatı sınıfa getirmek için yenilikçi bir yöntem olduğu, öğrencilerin sözlü tarih yöntemi ile bilgiyi deneyimleyerek öğrendikleri, öğrencilerin ele alınan konuyu sözlü tarih yöntemi ile canlandırabildikleri, sözlü tarihin eğitimde belirlenen konunun anlaşılmasına katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. "

Keiser (2022) tarafından “Sözlü tarih: İlk ve orta sınıf için bir araç” adlı araştırmada ilkokul ve ortaokul için sözlü tarih adlı araştırmada sözlü tarih literatürü incelenerek yöntemin ilk ve ortaokul kademelerine nasıl dâhil edileceğini tartışmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda eğitimcilerin sözlü tarih yöntemini uygulamalarına dâhil edebileceği, sözlü tarih çalışmalarının sınıfa dâhil edilmesinin araştırma desteği gerektirdiği, sözlü tarihin öğrenci ihtiyaçlarını, müfredat taleplerini ve eğitimciler için mevcut kaynakları karşılamada esnek bir yöntem olduğu, eğitimde sözlü tarih kullanımının faydaları göz önüne alındığında sözlü tarihin ilkokul ve ortaokul kademelerinde kullanılmasının önemli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.15. Sözlü Tarihle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sözlü tarihle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, Sarı (2007) tarafından “Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi” üzerine yapılan doktora çalışmasının amacı, sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih yönteminin teorik ve pratik olarak tanıtılmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinin Lalahan ilçesinde okuyan 7. Sınıf öğrencilerinden 46 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grupları yer almıştır. Deney grubu 23, kontrol grubu 23 kişiden oluşmuştur. Yapılan araştırma sonucunda sözlü tarihle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları, sözlü tarih çalışması sonucunda hazırlanan kompozisyonların öğrencilerin bilgiyi düzenleme, olguyu düşünceden ayırma, ilgisiz bilgi arasından ilgili bilgiyi seçme,

geçmiş nesilleri anlama ve takdir etme becerileri gelişirken, değişim ve sürekliliği algılama becerilerinin çok az düzeyde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

İncegöl (2010) tarafından “Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması” isimli yüksek lisans tezinde, 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi, kültür ve miras öğrenme alanı “geçmişimi öğreniyorum” ünitesi kapsamında oyun ve oyuncağın tarihini araştırmak ve öğrencinin sözlü tarih yöntemine ilişkin bakış açılarını geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul’da bir Milli Eğitim Okulu’nda okumakta olan 60 kişilik 5. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu kapsamda sözlü tarih yönteminin öğrencilerin tarihsel bilgiye ulaşma, bilgiyi hatırlama ve yorumlama becerilerinin değiştiği, öğrencilerin sözlü tarihle işlenen ders sürecini kalıcı öğrenme olarak değerlendirdikleri, sözlü tarih yönteminin kullanıldığı derslerde öğrenci başarısının arttığı belirlenmiştir. Bununla birlikte sözlü tarih yönteminin öğrencilerin bilgiyi düzenleme, olgu ve düşünce arasındaki ayrımı fark etme, ilgisiz bilgi arasından ilgili bilgiyi seçme, geçmiş nesilleri anlama, takdir etme, değişim ve sürekliliği algılama becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2013) tarafından “Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak sözlü tarih: Amaç, içerik, uygulama” isimli yüksek lisans çalışmasında, İstanbul ilinin Şişli ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 24 kişiden oluşan ve özel bir okulda okuyan 7. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın amacı öğrencilerin sözlü tarih yöntemini deneyimlemesi, “mesleğimi neden seçmeliyim?” konusuna tarihçi gözüyle bakabilmesidir. Araştırmada velilerin sözlü tarih çalışmasını beğendikleri, sözlü tarih yönteminin iletişim becerisi başta olmak üzere öğrencilerin çeşitli becerilerinin gelişimine katkı sağladığı, öğrencilerin sözlü tarih sürecine istekli katıldıkları, bu süreçte merak ve heyecan duygularını yaşadıkları, öğrencilerin sözlü tarihi tanıdıkları ve belirlenen konu ile ilgili bilgi sahibi oldukları, değişim ve sürekliliği algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Dere (2017) tarafından “Sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarih” isimli doktora çalışmasında, , sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih yöntemini uygulamak, sözlü tarih uygulama ilkelerini belirlemek, sözlü tarih çalışmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini almak ve tüm bunlara dayalı olarak sözlü tarih uygulama kılavuzu hazırlamak amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda öğrencilerin sözlü tarih görüşmelerinin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği, görüşme analizi, yorumlama ve sözlü tarih raporu yazmayı öğrendikleri, bu süreçte sorumluluk almanın daha çok bilincine vardıkları, öğrenciler ve öğretmenin sözlü tarih yöntemini yararlı buldukları, sözlü tarihin öğrencilerin

iletişim becerilerini geliştirme, rapor yazma, kaygıyı yenme ve özgüven kazanma, değişim ve sürekliliği algılama gibi katkıları olduğu, sözlü tarih sürecinde aile iletişimin önemli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dere ve Alkaya (2017) tarafından “Sosyal bilgiler derslerinde tıp tarihi konularının sözlü tarihle öğretilimi” başlıklı yapılan araştırmada, sözlü tarih yönteminin 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki tıp tarihi konularının öğretilimi konusundaki potansiyelini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma, 6. Sınıf öğrencilerinden 22 kişi ile yürütölmüştür. Araştırmada öğrencilerin sözlü tarih çalışmasını sevdikleri, sözlü tarih çalışmasında döküm yapmakta zorlandıkları, sözlü tarih çalışması ile geçmiş ve günümüzü karşılaştırdıkları, tıp tarihi konularında çeşitli hastalıkları aile üyeleri ile gerçekleştirdikleri görüşmelerden öğrendikleri, değişim ve sürekliliği algıladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dere ve Kızılay (2017) tarafından gerçekleştirilen “Aile tarihinin araştırılmasında sözlü tarihin kullanımı: İlkokul öğrencilerinin tecrübeleri” isimli makalenin çalışma grubunu 4. Sınıf öğrencilerinden 30 kişi oluşturmuştur. Araştırmada sözlü tarih yöntemi ile aile tarihlerini öğrenen, ailesinin soy ağacını çıkaran ve hikâyesini yazan öğrencilerin tecrübelerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sözlü tarih yöntemini severek kullandıkları, aile üyelerini ve yakın geçmişlerini tanıdıkları, değişim ve sürekliliği algıladıkları, sözlü tarih materyallerini oluşturdukları tespit edilmiştir.

Kandemir (2017) tarafından yapılan “Tarih öğretiminde sözlü tarihin yeri ve kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri “ isimli yüksek lisans tezinde, tarih öğretiminde sözlü tarihin kullanımı ve yerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Doğu Anadolu’da bir devlet okulunda görev yapan 10 tarih öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda tarih öğretmenlerinin sözlü tarih yöntemi hakkında bilgi sahibi oldukları, tarih öğretiminde sözlü tarih yöntemine yer verilmesinin öğrencilere katkı sağlayacağı, görüşme yapılan öğretmenlerin derslerinde sözlü tarih yöntemine yer verdikleri, sözlü tarihin eğitimde kullanımında öğretmenin önemli olduğu, sözlü tarih yönteminin kullanılmasının öğrencilerin tarih derslerine karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği, tarih öğretiminde sözlü tarih kullanımının fayda ve sınırlılıklarının olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dere (2018) tarafından yapılan “Sosyal bilgiler öğretim programlarında (2005 ve 2017) sözlü tarih” başlıklı makalede, 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarında sözlü tarih yöntemi ile öğretilebilecek uygun konuları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma

sonucunda 2005 yılı öğretim programında sözlü tarihin kullanımı 6 kazanımda önerilirken bu sayı 2017 yılında 1 kazanıma düşmüştür. Ayrıca çalışmada sosyal bilgiler öğretim programlarında sözlü tarih yöntemine uygun kazanımların yer aldığı belirlenmiştir.

Kılıç (2018) tarafından yapılan “Hayat bilgisi dersi, ‘dün, bugün, yarın’ temasında sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde, 3. Sınıf hayat bilgisi dersi “dün, bugün, yarın” temasında sözlü ve yerel tarih etkinliklerini gerçekleştirmek ve bu etkinliklere yönelik öğrenci ve öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin gerçekleştirilen etkinlikleri sevdikleri ancak geziye dayanan yerel tarih etkinliklerini daha çok sevdikleri, öğretmenlerin birtakım nedenlerden dolayı bu etkinliklere yer veremediği ama bu tür etkinlikleri derslerinde uygulamak istedikleri, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirdiği ve çevreyi tanımalarını sağladığı, süreçte öğrencilerin sözlü tarih görüşmecisini bulması, gezilerde yorulması gibi birtakım problemlerle karşılaştıkları ve çalışma sonucunda hazırlanan öğrenci ödevlerinin sürecin başarılı olduğunu gösterdiği belirlenmiştir.

Öz (2018) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde “8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının anlatılmasında sözlü tarih metodunun kullanımına yönelik öğretmen görüşleri” ele alınmış, 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sözlü tarihin kullanımına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin sözlü tarih yöntemi ile ilgili bilgileri bildikleri, sözlü tarih yöntemine ilişkin düşüncelerinin olumlu yönde olduğu, ders kapsamında sözlü tarihin kullanılması gerektiği, öğretmenlerin derslerinde sözlü tarih yöntemini kullandıkları, sözlü tarih yönteminin derslerde kullanılmasının öğrenciye ve tarih öğretimine katkı sağladığı, sözlü tarih yönteminin tarih öğretiminde kullanımının birtakım sınırlılıkları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Ayaydın (2020) tarafından yazılan “Göç konusunun sözlü tarih yöntemiyle işlenmesine yönelik bir araştırma” adlı makalede, sözlü tarih yöntemi kullanılarak öğrencilerin göç konusunu öğrenmeleri, anlamaları, göçlerin neden sonuçlarını öğrenmeleri ve göç edenlerle empati yapmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere ön ve son değerlendirme uygulanmıştır. Uygulama sonucunda öğrencilerin göçün nedenlerine ilişkin son değerlendirmede bakış açılarının değiştiği, göç eden insanların yaşadıkları zorluklara ilişkin bakış açılarının geliştiği ve bilgi düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Öğrencilerin ön ve son değerlendirmede göç etmek durumunda kaldıklarında

hissettikleri duygular arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin göç konusunda daha çok bilgi sahibi oldukları ve göçün önemini anladıkları, öğrencilerin sözlü tarih çalışmasını beğendikleri ve çalışma ile çeşitli bilgiler edindikleri belirlenmiştir.

Gölgesiz-Gedikler (2021) makalesinde “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözlü tarih çalışmasından edindikleri kazanımlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi” başlığı altında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel kanıt, yerel ve sözlü tarih dersi aracılığı ile gerçekleştirilen sözlü tarih uygulamasının öğrencilere kazandırdıklarına ilişkin adayların görüşlerini incelemeyi amaç edinmiştir. Çalışma sonucunda sözlü tarih uygulamasının lisans öğrencilerinin iletişim becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Bu kapsamda öğrenciler, bireylerle daha kolay iletişime geçmiş, cümle kurmaları gelişmiş ve bireylerle ilişkilerinde çekingenliği aşmışlardır. Ayrıca sözlü tarih uygulaması öğrencilerin; değişim ve sürekliliği algılama, empati, geçmiş nesilleri anlama, ve takdir etme, bakış açısı edinme, eleştirel düşünme, sabırlı olma, özdenetim, sorumluluk, bilgisayar kullanma, koordinasyon becerilerini geliştirmiştir. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç, sözlü tarih uygulamasının öğrencilerin tarihi konuları öğrenmelerine katkı sağlamasıdır. Bu kapsamda sözlü tarih çalışmasının ders kitapları ve yazılı materyaller dışında yeni bilgiler sunduğu, öğrenilen bilgilerin somutlaştırılması ve kalıcılığının artmasını sağladığı, ele alınan konuyu geniş açıdan görmeye imkân tanıdığı, konuya ilişkin merak duygusu ve araştırma isteğini artırdığı belirlenmiştir.

Sağlam ve Sayımlı (2021) tarafından gerçekleştirilen “Hayat bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin ve velilerin sözlü tarih çalışmalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi” isimli makalede, ilkökul 3. Sınıf hayat bilgisi dersinde öğrenci ve veli günlükleri ile sözlü tarih çalışmasına ilişkin görüşleri belirlemek amaçlanmıştır. Kazanım olarak hayat bilgisi dersi, evimizde hayat ünitesinde yer alan “Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır” ve “Komşuluk ilişkilerinin ailesi ve kendisi açısından önemine örnekler verir” olmak üzere 2 kazanım belirlenmiştir. Öğrenciler aile büyükleri ile “çocukluklarında oynadıkları oyunlar, kullandıkları ev eşyaları, bayram kutlamaları, komşuluk ilişkileri” gibi geçmişteki yaşamlarına ilişkin görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada hem aile hem de öğrenci günlükleri olmak üzere toplamda 28 günlük analiz edilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda, sözlü tarih çalışmasının öğrencilerin geçmişi öğrenmelerine katkı sağladığı, öğrencilerin aile büyükleri ile kendi yaşamlarını karşılaştırıp değişim ve sürekliliği algıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca veliler de

sözlü tarih yönteminin çocuklara geçmiş öğrenme, araştırma, iletişim, özgüven becerilerini kazandırdığını belirlemişlerdir. Öğrenci ve veli günlüklerinin incelenmesi sonucunda sözlü tarihin geçmiş ve gelecek arasında köprü oluşturduğu, öğrencilerin çalışmaya istekli katıldıkları, yaptıkları görüşmeler sonucunda geçmişte yaşamak istediklerini belirttikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ütkür-Güllühan ve Bekiroğlu (2022) tarafından “Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde yerel ve sözlü tarih: Tarihi anlamlandırmak” isimli makalenin amacı, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde yerel ve sözlü tarih kullanımını öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Bu kapsamda devlet okullarında görev yapan 32 sınıf öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sözlü tarihin tanımını en çok yazılı olmayan, sözle aktarılan tarih olarak yaptıkları, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri ile sözlü tarih ilişkisini geçmişe ait bilgilerin ifadesi şeklinde kurdukları, sözlü tarihe derslerinde yer veren öğretmenlerin bu yönteme en çok aile büyükleri ile görüşmeler gerçekleştirme, eski ve yeni bayram kutlamalarını karşılaştırma olarak yer verdikleri belirlenmiştir.

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli olan işbirlikçi eylem araştırması, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

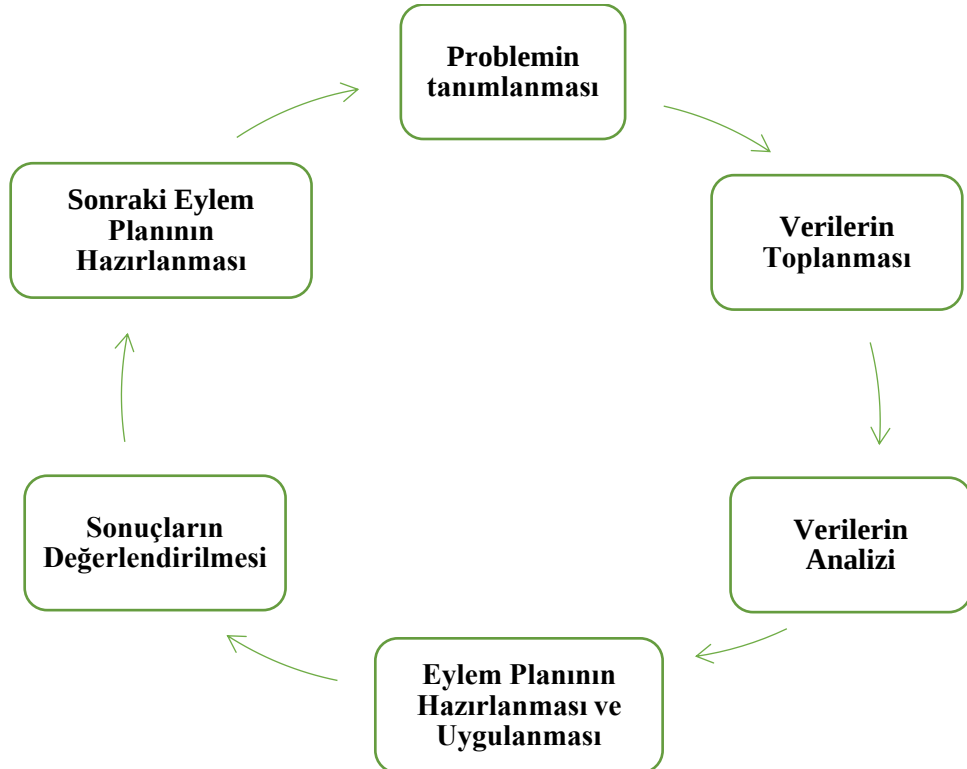
3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden işbirlikçi eylem araştırması kullanılmıştır. Eylem araştırması, bir grup insanın problemi tanımlaması, tanımlanan problemi çözmek için harekete geçmesi, eylemlerinin başarılı olup olmadığını görmesi ve yaparak-yaşayarak öğrenmesidir (O'Brien, 2001: 2). Tanımdan da anlaşılacağı üzere eylem araştırması hem bir eylemi hem de bir araştırmayı içerisinde barındırır. Eylem araştırması sürecinde araştırmacı, planlanan eylemi sınıfta dener, elde ettiği bilgileri sistematik olarak kaydeder, verilerin üzerine düşünür ve verileri analiz eder. Eylem araştırması sınıf ortamında belirli bir konu üzerinde çalışmayı içerebilir veya belirlenen konu üzerinde yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve öğrenci velileri ile işbirliği içerebilir (Burns, 2009: 114-115). Eylem araştırması türlerinden olan işbirlikçi eylem araştırması, önceden belirlenen kuramsal çerçeve içerisinde bir uygulamanın test edilmesi ve değerlendirilmesini amaçlar. Uygulama aşamasında uygulayıcı ile araştırmacı arasında sıkı bir etkileşim vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada, değer öğretiminde sözlü tarihin kullanımı kapsamında araştırma problemi tanımlanmış, tanımlanan problemi çözmek için öğretmen, öğrenci ve velilerle işbirliği yapılmış ve araştırma süreci işbirliği yapılan bireylerin katılımıyla tamamlanmıştır. Eylem araştırması birtakım özelliklere sahiptir. Bu özellikler aşağıda sıralanmıştır (Beyhan, 2013: 72; Dash, 1999: 464-465):

- Eylem araştırması işbirliğine dayalıdır.
- Eylem araştırması, sistematik bir öğrenme sürecini içerir.
- Eylem araştırmasında fikirleri açık bir şekilde ifade etmek önemlidir.
- Eylem araştırmasının amacı, öğretmenin ele alınan problemi derinlemesine anlamasını sağlamaktır.

- Eylem araştırması, durumu değiştirmeye yönelik eylemin, pratik sorun hakkında daha derin bir anlayış elde edilene kadar geçici olarak askıya alındığı teorik bir duruşu benimser.
- Eylem araştırması, neler olduğunu açıklarken, olayı karşılıklı olarak birbirine bağlı olumsuzluklar bağlamıyla ilişkilendirir.
- Eylem araştırması, "neler olduğunu" problem durumunda hareket eden ve etkileşimde bulunanların açısından yorumlar.
- Eylem araştırması bir duruma katılımcıların görüş açısından baktığı için "neler olduğunu" yine onların kullandığı dili kullanarak açıklar ve tanımlar. Bu dil günlük yaşamdaki sosyal durumları ve insan eylemlerini açıklamak ve tanımlamak için insanların kullandığı sağduyudur.
- Eylem araştırması, bir soruna katılanların bakış açısından baktığı için, yalnızca onlarla sınırlandırılmamış diyalog içinde doğrulanabilir.
- Eylem araştırması, "araştırmacı" (ister yabancı ister öğretmen/araştırmacı olsun) ile katılımcılar arasında kısıtsız bir diyalog içerdiğinden, araştırmacı ve katılımcı arasında serbest bilgi akışı olmalıdır.

Eylem araştırması süreci belirli aşamalardan oluşmaktadır. Bu aşamalara Şekil 2’de yer verilmiştir (Beyhan, 2013: 76):



Şekil 2. Eylem Araştırmasının Aşamaları

Eylem araştırması süreci boyunca takip edilen eylem sürecine ilişkin bilgilere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Eylem Araştırması Süreci

Hafta	Eylem Süreci
1. Hafta	• Öğretmenin çalışmaya ilişkin detaylı bir şekilde bilgilendirilmesi. • Uygulama sürecinin planlanması.
2. Hafta	• Öğrencilerle tanışılması. • Öğrencilere araştırmanın konusu, amacı ve sürecin nasıl ilerleyeceğine dair bilgiler verilmesi. • Veli onam formlarının dağıtılması.
3. Hafta	• Ön bilgi değerlendirme formunun uygulanması. • Sözlü tarihin tanıtımı. • Sözlü tarihle değer ilişkisinin kurulması. • Öğrenciler için sözlü tarih uygulama kılavuzunun dağıtılması.
4. Hafta	• Öğrencilerin kaynak kişilerini belirlemeleri. • Görüşme kurallarının öğretilmesi. • Öğrencilerin sözlü tarih görüşme formlarının dağıtılması.
5. Hafta	• Görüşmeyi tamamlayan öğrencilerden görüşme sürecine dair bilgi alınması. • Görüşme kayıtlarının transkriptinin nasıl yapılacağına ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi.
6. Hafta	• Görüşme ve döküm sürecini tamamlayan öğrencilerin ödevlerinin teslim alınması. • Süreci aksatan öğrencilerle değerlendirme yapılarak bir hafta ek süre verilmesi.
7. Hafta	• İncelenen öğrenci dökümlerine geribildirim verilmesi. • Ailelerle gerçekleştirilen görüşmelerin değerlendirilmesi. • Sözlü tarih materyal görevlerinin öğrenci ilgisine göre dağıtılması. • Öğrencilerin materyalleri nasıl hazırlayacaklarına dair bilgilendirilmesi.
8. Hafta	• Sözlü tarih materyallerinin toplanması. • Son değerlendirme formunun uygulanması. • Çalışma sürecine dair velilerle görüşme yapmak için veli iletişim bilgilerinin alınması.
9. Hafta ve Sonrası	• Toplanan verilerin analizi ve yorumlanması. • Tezin raporlaştırılması ve yazılması.

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırma toplamda 9 hafta sürmüştür ve her bir hafta sözlü tarihin bir aşamasını oluşturmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın gerçekleştirileceği okulun belirlenmesi için iki farklı devlet okulunun okul müdürleriyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Okul müdürleri aracılığıyla sosyal bilgiler öğretmenleri ile tanışılmıştır. Bu doğrultuda hem sosyal bilgiler öğretmenin süreci

sağlayacağı katkı hem de okul koşulları dikkate alınarak etik kurul izninin (EK-1) alınması ile çalışma, 2021-2022 eğitim- öğretim yılında Aksaray il merkezi Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu 7. Sınıf kademesinde öğrenim görmekte olan 10 kız ve 10 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 20 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeye göre seçilmiştir. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenen ölçütleri karşılayan tüm durumların çalışılmasıdır. Ölçütler, araştırmacı tarafından belirlenebilir veya öncesinde hazırlanan bir ölçüt listesi tercih edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 122). Ölçüt örneklemede örneklem için belirlenen nitelikleri taşıyan bireyler örnekleme dâhil edilir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Bu kapsamda öğrenci seviyesinin 7. Sınıf düzeyinde olması, öğrencilerde kız erkek sayısının eşit olması, okul koşulları ve öğretmen işbirliği ölçüt olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın 7. Sınıf öğrencileri ile yürütülmesinin nedenleri 5 ve 6. Sınıf öğrencilerinin pedagojik açıdan aktif sözlü tarih sürecini yürütmekte zorlanacakları, 8. Sınıf öğrencilerinin ise sınav döneminde olmasıdır. Bu nedenlerle 7. Sınıf öğrencileri çalışmayı gerçekleştirmek için uygun görülmüştür. Bununla birlikte çalışma sürecini değerlendirmek için süreçte aktif olarak yer alan 16 veli ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmeni sürece dair bilgilendirildikten sonra velilerden “veli onam formu” (EK-2) aracılığı ile araştırmaya imzalı katılım izni alınmıştır. Katılımcıların onayı alındıktan sonra Aksaray Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır (EK-3). Araştırma, tek bir sınıfla gerçekleştirildiği için bir sosyal bilgiler öğretmeni ile süreç yürütülmüştür. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden mezun olan öğretmen, 19 yıllık mesleki kıdeme sahiptir ve 40 yaşındadır. Öğretmen Muş (4 yıl), Niğde (3 yıl) ve Aksaray (12 yıl) olmak üzere farklı illerde görev alarak 19 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Çalışmaya katılan öğrenci ve velilerin etik kurallar gereği gerçek isimlerine yer verilmemiş, alfabetik sıraya göre kodlamalar yapılmıştır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgilere Tablo 3 ve Tablo 4’te yer verilmiştir:

Tablo 3. Öğrencilere İlişkin Katılımcı Bilgileri

Kod	Cinsiyet
Ö1	Kız
Ö2	Erkek
Ö3	Kız
Ö4	Kız
Ö5	Kız
Ö6	Kız
Ö7	Kız
Ö8	Kız
Ö9	Erkek
Ö10	Erkek
Ö11	Erkek
Ö12	Erkek
Ö13	Erkek
Ö14	Erkek
Ö15	Erkek
Ö16	Kız
Ö17	Erkek
Ö18	Kız
Ö19	Kız
Ö20	Erkek

Tablo 3’te görüldüğü üzere, çalışmaya katılım sağlayan kız ve erkek öğrenci sayıları birbirine eşittir. Çalışma grubu, 10 kız ve 10 erkek olmak üzere toplamda 20 katılımcıdan oluşmaktadır.

Tablo 4. Velilere İlişkin Demografik Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Doğum Yeri	Eğitim Durumu	Meslek
V1	Kadın	33	Aksaray	Lise	Sağlık memuru
V2	Kadın	34	Aksaray	Ortaokul	Ev Hanımı
V3	Kadın	40	Aksaray	Ortaokul	Ev Hanımı
V4	Kadın	37	Aksaray	Ön Lisans	Ev Hanımı
V5	Kadın	34	İzmir	Ortaokul	Ev Hanımı
V6	Kadın	36	Aksaray	Lise	Ev Hanımı
V7	Kadın	37	Aksaray	İlkokul	Kuaför
V8	Kadın	36	Aksaray	İlkokul	Ev Hanımı
V9	Kadın	39	Aksaray	Lise	Ev Hanımı
V10	Erkek	37	Aksaray	Lisans	Muhasebe Uzmanı
V11	Kadın	36	Artvin	Lise	Ev Hanımı
V12	Kadın	34	Niğde	Ortaokul	Ev Hanımı
V13	Kadın	45	Konya	Lise	Ev Hanımı
V14	Kadın	42	Aksaray	Lisans	Kamu personeli
V15	Kadın	35	Aksaray	Lise	Ev hanımı
V16	Kadın	37	Niğde	Ortaokul	Ev hanımı

Tablo 4’te görüldüğü üzere velilerden 15’i kadın, 1’i erkek olmak üzere toplamda 16 kişi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma süreci boyunca öğrenciler aileleriyle işbirliği kurarak sözlü tarih görüşmelerini gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacı ise çalışma sürecine ilişkin velilerin görüşünü almak amacıyla velilerle görüşmeler gerçekleştirmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışma sürecinde ele alınacak değerleri belirlemek için ilk olarak 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’na bakılmıştır. Programda sözlü tarihle doğrudan ilişkili olan değerler tespit edilmiştir. Sonrasında ilgili literatür incelenmiş, hem sözlü tarihle hem de birbiriyle ve ailelerle bağlantılı 4 temel değer belirlenmiştir. Bu değerler; aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluktur. Öğrenciler çalışmayı aileleriyle birlikte gerçekleştirecekleri için aile birliğine önem verme değeri çalışmanın ana değerini oluşturur. Çalışma kapsamında dayanışma, saygı ve sorumluluk değerleri aile birliğine önem verme değerine bağlı olarak ele alınmıştır. İlgili veri toplama araçları tez danışmanları ile birlikte hazırlanmış ve geliştirilmiştir. Bu kısımda sosyal bilgiler öğretmeninden görüşler alınmış, planlama bu görüşler dikkate alınarak yapılmıştır. Çalışma süreci boyunca sosyal bilgiler öğretmeni ile sürekli iletişim kurulmuştur.

Çalışmada veri toplama araçları olarak; ön bilgi değerlendirme formu, son bilgi değerlendirme formu, araştırmacı günlüğü, yapılandırılmamış gözlem, öğrencilerin sözlü tarih görüşme formu, veli görüşme formu, öğretmen görüşme formu, öğrenci görüşme formu, öğrencilerin aileleriyle gerçekleştirdikleri görüşme dökümleri, öğrenciler tarafından hazırlanan sözlü tarih materyalleri ve çalışma değerlendirme formu kullanılmıştır.

3.3.1. Ön Bilgi Değerlendirme Formu

Çalışma kapsamında kullanılan veri toplama araçları arasında ön bilgi değerlendirme formu yer almaktadır. Ön bilgi değerlendirme formu (EK-4) toplamda 5 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu sorular değerin tanımı ve değer örnekleri, değerin önemi, öğrencilerin sahip oldukları değerler, belirlenen 4 temel değerin açıklaması ve bu değerlerin birbiriyle ilişkisine yöneliktir. Ön bilgi değerlendirme formu öğrencilere çalışmanın amacının anlatılması, veli onam formunun imzalatılması ve net katılımcı sayısının belirlenmesinden sonra uygulanmıştır. Formun uygulama amacı, öğrencilerin değerlerle ilgili ön bilgilerini ölçmektir. Sosyal bilgiler öğretmeni ile işbirliği sonucu belirlenen çalışma ve eğitim planı,

ön değerlendirme formu sonuçları da göz önüne alınarak oluşturulmuştur. Böylelikle öğrencilerin değerlerle ilgili neyi bildikleri veya bilmedikleri, hangi bilgileri öğrenmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

3.3.2. Son Bilgi Değerlendirme Formu

Son bilgi değerlendirme formu (EK-5), çalışma sürecinin tüm aşamaları tamamlandıktan sonra uygulanmıştır. Son bilgi değerlendirme formu, ön bilgi değerlendirme formunda sorulan soruların aynısıdır. Öğrencilere form dağıtılmadan önce sınıf sessizliğinin sağlanması ve formun tamamen bireysel doldurulması gerektiğine dair açıklamalar yapılmış, sağlıklı veri elde etmek için sınıf kontrolü sağlanmıştır. Son bilgi değerlendirme formu, öğrencilerin ön bilgilerinin ölçülmesi sonrasında verilen eğitimin, öğrencilerin gerçekleştirdikleri görüşmelerin, hazırladıkları sözlü tarih materyallerinin değerleri öğrenmelerine katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu belirlemeyi yapabilmek için öğrenciler hem ön bilgi hem de son bilgi değerlendirme formuna isim-soy isimlerini yazmışlardır. Verilerin analizi kısmında her iki forma verilen cevaplar karşılaştırılarak araştırma sürecinin öğrencilerin değerlerle ilgili bilgisine katkısı belirlenmiştir.

3.3.3. Araştırmacı Günlüğü ve Gözlem

Gözlem; belirli bir hedef doğrultusunda nesne, olay veya ilişkinin sistematik olarak incelenme sürecidir. Gözlem süreci doğal veya planlı ortamlarda gerçekleştirilebilir. Temelde yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere iki tip gözlem vardır (Çuhadaroğlu ve Yılmaz, 2007: 79). Araştırma kapsamında araştırmacı, araştırmacı günlüğünü yapılandırılmamış gözlem yoluyla tutmuştur. Yapılandırılmamış gözlem; araştırmacının gözlenen kişinin davranışlarını izlemesi ve kişinin davranışları ile ilgili not almasıdır (Çuhadaroğlu ve Yılmaz, 2007: 79-80). Bu kapsamda araştırmacı, araştırmanın başladığı ilk günden itibaren tarihi, günü ve araştırmacı sürecini belirten, sınıf içi öğrenci gözlemlerini içeren detaylı notlar tutmuştur. Tutulan notlar araştırmacı günlüğünü oluşturmuştur. Not tutma süreci 8 hafta boyunca devam etmiş, araştırmanın sona ermesi ile birlikte sonlanmıştır. Araştırmacı günlüğünde sınıf içerisinde gerçekleştirilen konuşmalar, verilen eğitimler, öğrenci davranışları, öğrencilere yönelik doğrudan ve dolaylı alıntılar yer almaktadır. Araştırmacı günlüğü ve gözlem notlarına ilişkin örnek (EK-6)'da yer almaktadır.

3.3.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları

Araştırmada; öğrencilerin sözlü tarih görüşme formları, veli görüşme formu, öğretmen görüşme formu ve öğrenci görüşme formu olmak üzere toplamda 4 adet yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların karmaşık ve hassas konularla ilgili algı ve görüşlerinin araştırılma sürecidir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle araştırmacı daha fazla bilgi edinir ve yanıtlar açığa kavuşturulur. Görüşmelerde katılımcılara sorulan sorulardan ziyade, katılımcıların verdiği cevaplar farklılık göstermektedir. Bu süreçte araştırmacı esnek davranarak kelimeleri değiştirebilir. Ancak her kelime her katılımcı için aynı anlama gelmeyebilir ve katılımcılar soruları aynı kelimelerle yanıtlamayabilir (Barriball ve While, 1993: 330). Bu kapsamda öğrenci ve velilerin çalışma sürecine dair deneyimlerinin farklı olabileceği göz önüne alınarak, öğretmenin de bakış açısını anlamak amacıyla araştırma kapsamında görüşmeler yarı yapılandırılmış olarak gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilerin sözlü tarih görüşme formları, “aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk” olmak üzere araştırmacı tarafından belirlenen 4 temel değerden geçmişten günümüze değişim ve sürekliliğini aile tecrübeleri aracılığıyla değerlendirmek amacıyla katılımcı öğrenciler ile her bir öğrencinin 2 aile üyesi arasında gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler, görüşme yapacakları aile üyelerini araştırmacının takibi ile kendileri belirlemişlerdir. Öğrencilerin sözlü tarih görüşme formları (EK-7); demografik bilgiler, aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı, sorumluluk ve velinin eklemek istedikleri olmak üzere toplamda 6 ana açık uçlu ve 29 alt sorulardan oluşmaktadır.

Araştırmacının velilerle gerçekleştirdiği yarı yapılandırılmış görüşmeler, velilerin öğrencilerle gerçekleştirdikleri görüşmeleri ve sözlü tarih çalışmasını değerlendirmek amacıyla, 16 öğrenci velisi ile yapılmıştır. Veli görüşme formu (EK-8); öğrencinin çalışması hakkındaki düşünceler, görüşme sürecinde yaşananlar, öğrencinin sorduğu sorular, sözlü tarih çalışmasının öğrencilere değer öğretimindeki rolü, sözlü tarihle değer öğretiminin daha etkili olabilmesi için veli önerileri olmak üzere 6 ana açık uçlu ve 6 alt sorudan oluşmaktadır.

Araştırmacı tarafından öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrencilerin sözlü tarih sürecine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacı taşımaktadır. Öğrenci görüşme formu (EK-9); öğrencilerin sözlü tarih çalışmasına ilişkin duygu ve düşünceleri, velilerin çalışmaya ilişkin düşünceleri, sözlü tarih sürecinde karşılaşılan sorunlar, sözlü tarih yönteminin katkıları, öğrenciler tarafından hazırlanan materyaller,

öğrencilerin sürece dair unutamadıkları anılar ve öğrencilerin görüşmeye eklemek istedikleri olmak üzere 7 ana, 8 alt sorudan oluşmaktadır.

Araştırmacı öğretmen arasında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme, sözlü tarih çalışması hakkında öğretmen görüşünü ortaya çıkarmak amacıyla araştırma sürecinde işbirliği yapılan sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşme formu (EK-10); demografik bilgiler, sözlü tarih yönteminin tanımı ve amaçları, sosyal bilgiler dersinde sözlü tarihin kullanımı, sözlü tarihin değer öğretiminde kullanımı, araştırma sürecinde gözlenen problemler, gelecekte sözlü tarih kullanımı, öneriler ve eklemek istenenler olmak üzere toplam 8 ana açık uçlu ve 16 alt sorudan oluşmaktadır.

3.3.4. Öğrencilerin Aileleri ile Gerçekleştirdikleri Görüşme Dökümleri

Öğrenci-veli yarı yapılandırılmış görüşmelerin tamamlanmasından sonra öğrencilere görüşme dökümlerinin nasıl yapılacağına ilişkin “Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu” (EK-11) rehber alınarak eğitim verilmiş, döküm süreci detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Öğrencilerin süreç boyunca gerçekleştirecekleri sözlü tarih adımlarına yönelik bir kılavuz olan “Öğrenciler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu” (EK-12) çalışmanın en başından itibaren öğrencilere dağıtılarak anlatılanların kılavuzdan takip edilmesi, süreç boyunca verilen görevlere ilişkin ihtiyaç duydukları bilgilere yönelik kılavuzu takip etmeleri istenmiştir. Öğrenciler tüm görüşmelerini kayıt altına alarak gerçekleştirmişlerdir. Görüşme dökümü sürecinde tüm öğrenciler görüşme boyunca kayıt altına aldıkları görüşmeleri birebir yazıya aktarmıştır. Bu süreçte bilgisayarı olan öğrenciler görüşme dökümlerini MS Word programı üzerinden yaparken, bilgisayar temin edemeyen öğrenciler ise dökümlerini el ile yazmışlardır. Döküm sürecinin tamamlanması ile öğrenciler, yaptıkları dökümleri araştırmacıya teslim etmişlerdir. Öğrencilerden Ö15’in dedesi ile gerçekleştirdiği örnek sözlü tarih görüşme dökümüne (EK-13)’de yer verilmiştir.

3.3.5. Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Sözlü Tarih Materyalleri

Veli görüşmesi ve döküm sürecini tamamlayan öğrencilere verileri nasıl analiz edeceklerine dair “Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu” rehberliğinde bilgilendirme yapılmış ve öğrencilerden verileri analiz ettikten sonra materyaller oluşturmaları istenmiştir. Bu kapsamda materyal olarak poster, değerler panosu, resim, hikâye ve rapor olmak üzere toplamda beş ürün belirlenmiştir. Hangi materyallerin hangi öğrenci tarafından yapılacağı

öğrenci isteğine göre belirlenmiş ve öğrenciler ilgileri doğrultusunda hazırlayacakları materyalleri seçmişlerdir. Yalnızca rapor materyali zorlayıcı olduğu için süreci aksatmadan sürdüren ve tamamlayan iki öğrenci rapor yazımı için araştırmacı tarafından onayları alınarak görevlendirilmiştir. Belirlenen iki öğrenciye yine “Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu” rehberliğinde raporun nasıl yazılacağı, hangi bölümlerden oluşacağı, rapor yazarken hangi kurallara dikkat edilmesi gerektiğine dair detaylı bir eğitim verilmiş ve öğrencilere eğitim sonunda örnek bir rapor verilerek rapor hazırlama sürecinde örnek rapordan yararlanabilecekleri ifade edilmiştir. Sözlü tarih materyalleri kapsamında; 5 öğrenci poster hazırlamış, 5 öğrenci değerler panosu oluşturmuş, 5 öğrenci resim çizmiş, 3 öğrenci hikâye yazmış ve 2 öğrenci rapor yazmıştır. Öğrenciler posterleri teknolojik ortamda hazırlamışlardır. Değerler panosu, fon kartonlarla oluşturulmuştur. Resim çizimi ve hikâye yazımı araştırmacı tarafından öğrencilere verilen şablonlar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Raporlar ise MS Word programı aracılığıyla yazılmıştır. Öğrenciler, materyal hazırlama sürecinde takip edilmiş, bu süreçte öğrenci soruları yanıtlanmış, öğrencilere geribildirim verilerek materyallerin son şekli oluşturulmuştur. Öğrenciler, materyalleri eksiksiz bir şekilde hazırlayarak araştırmacıya teslim etmişlerdir.

3.3.6. Çalışma Değerlendirme Formu

Bu kısımda öğrencilerin araştırma süreci boyunca neler öğrendikleri, değişim ve sürekliliği algılayıp algılamadıklarını öğrenmek amacıyla çalışma değerlendirme formu uygulanmıştır. Çalışma değerlendirme formunda (EK-14); öğrencilerin sözlü tarih çalışması hakkındaki düşünceleri, aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk değeri ile ilgili değişen ve süregelen unsurlar öğrencilere sorulmuştur. Çalışma değerlendirme formu, 5 ana, 8 alt sorudan oluşmaktadır.

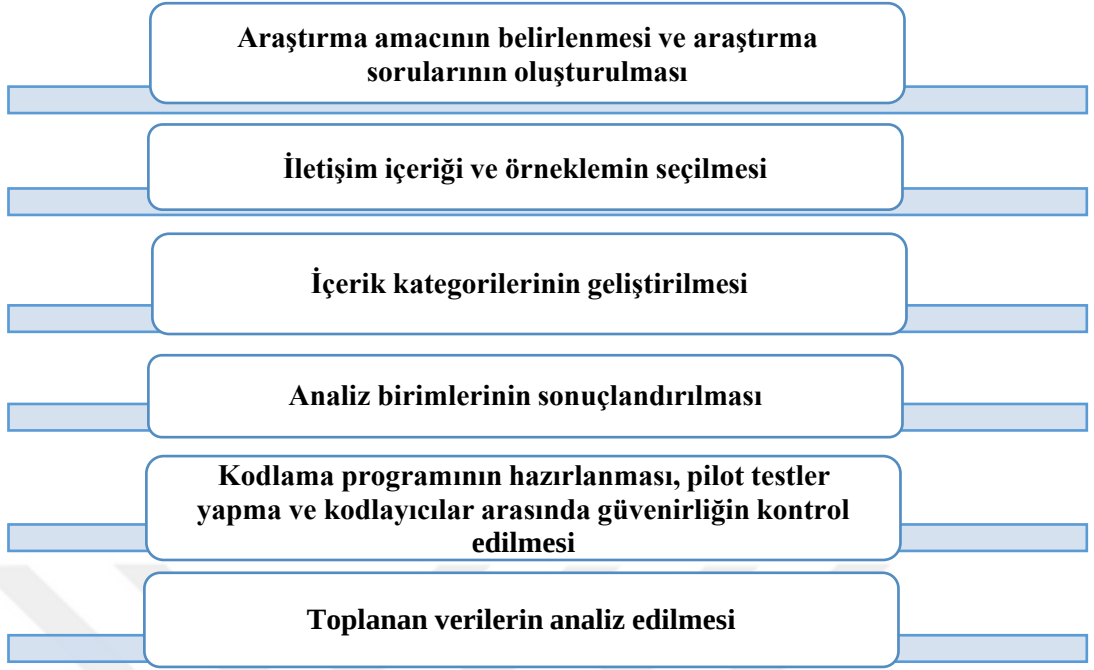
3.4. Verilerin Toplanması

Nitel araştırma sürecinde veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler, ön ve son bilgi değerlendirme formları, yapılandırılmamış gözlem ve araştırmacı günlüğü, görüşme dökümleri, çalışma değerlendirme formu ve öğrenci materyallerinden (değerler panosu, hikâye, resim, poster, rapor) toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler öğrenci-veli, araştırmacı-öğretmen, araştırmacı-veli ve araştırmacı-öğrenci arasında gerçekleştirilmiştir. Ön bilgi değerlendirme formu uygulama öncesi, son bilgi değerlendirme formu ise uygulama bitiminde öğrencilere uygulanmıştır. Yapılandırılmamış gözlem araştırmanın sürdüğü 8

hafta boyunca gerçekleştirilmiş, uygulamanın yapılacağı günün dışındaki günlerde de teneffüs aralarında öğrenciler düzenli olarak gözlenmiştir. Araştırmacı günlüğü yapılandırılmamış gözlemden elde edilen veriler doğrultusunda tutulmuştur. Öğrencilerin velileriyle gerçekleştirdikleri görüşme dökümleri okunmuş, verilerin toplanması aşamasında görüşme süreci yetersiz görülen öğrencilerden görüşmelerini yeniden yapmaları istenerek görüşmeler tekrar gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda öğrencilerin aileleriyle gerçekleştirdikleri görüşme dökümlerini okumaları ve analiz etmeleri istenerek çeşitli sözlü tarih öğrenci materyalleri oluşturulmuştur. Tüm bu veri toplama araçlarından elde edilen veriler, içerik analizi yapılarak bulgular ve sonuç-tartışma kısmında yer almıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi; verilerde yer alan anlamlara ve bağlamlara atıfta bulunarak içeriğin incelenme sürecidir. İçerik analizi, bir mesajda neyin bulunduğunu gösterir. Geniş anlamda içerik analizi; mesaj içeriği hakkında çıkarımlar yapmak ve sonuca ulaşmak için kullanılan bir yöntemdir (Prasad, 2008: 1). İçerik analizi bilimsel bir araçtır. Metinlerden kullanım bağlamlarına ilişkin tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlar yapmak amacıyla kullanılır. Bir araştırma tekniği olarak içerik analizi, araştırmacı için yeni anlayışlar oluşturur (Krippendorff, 1980: 18). İçerik analizi kullanan araştırmalar genellikle aşağıda yer alan altı adımı içerir. Bu adımlara aşağıdaki şekilde yer verilmiştir (Prasad, 2008: 9):



Şekil 3. İçerik Analizi Süreci

İçerik analizi süreci dikkate alınarak gerçekleştirilen analizlerde veriler kod, kategori ve temalara ayrılmıştır. Kodların oluşturulduğu veriler ön ve son değerlendirme formları, yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmamış gözlem, araştırmacı günlüğü, çalışma değerlendirme formu ve sözlü tarih öğrenci materyallerinden elde edilmiştir. Ön ve son değerlendirme formları tek tek okunarak ilk etapta ayrı ayrı analiz edilmiş, analiz sürecinin tamamlanması sonucunda elde edilen tablolar birleştirilerek anlamlı karşılaştırmalar sağlanmıştır. Araştırma süreci içerisinde gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin tamamı eksiksiz bir şekilde okunmuş, sorulara verilen benzer cevaplar kodlanarak kategori ve temalar oluşturulmuştur. Verilerin analizi sürecinde araştırmacı tarafından 8 hafta boyunca tutulan araştırmacı günlüğü ve yapılandırılmamış gözlem notları okunmuştur. Öğrencilerin çalışma değerlendirme formuna verdikleri yanıtlar da teker teker okunarak, benzer yanıtlar bir araya getirilmiş, analiz gerçekleştirilmiştir. Sözlü tarih öğrenci materyalleri ise; posterler, resimler, hikâyeler, raporlar, değerler panosu olarak gruplara ayrılmış, her bir grup kendi içerisinde analiz edilerek kod, kategori ve temalara ulaşılmıştır. Son olarak içerik analizi sonucu elde edilen veriler yorumlanarak, analiz sürecinde belirlenen doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

BULGULAR

Araştırma soruları çerçevesinde elde edilen bulgular, sırasıyla sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemini “Öğrenciler, sözlü tarih yöntemini nasıl tanımlamaktadır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu sorunun cevabına ulaşmak için öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara, Tablo 5’te yer verilmiştir:

Tablo 5. Sözlü Tarihin Tanımları

Tanımlar	<i>f</i>
Geçmiş öğrenme	6
İletişim kurma	6
Geçmiş ve günümüz arasındaki farklılıkları öğrenme	3
Geçmiş bakarak günümüzü anlama	2
Yazılı olmayan anıları sözlü olarak ortaya çıkarma	1
Nesiller arası bağlantı kurma	1
Toplam	19

Sözlü tarih çalışması sonrasında öğrenciler tarafından yapılan tanımlar değerlendirildiğinde, öğrencilerin gerçekleştirdikleri sözlü tarih çalışması sonucunda yönetime ilişkin bilgi sahibi oldukları, sözlü tarihi en çok geçmiş öğrenme (6) ve iletişim kurma (6) olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Sözlü tarihi geçmiş öğrenme ve iletişim kurma olarak tanımlayan Ö6: “*Hocam karşımadaki kişiye böyle soruları sorarak eskiyi öğrenmek ya da bilgi almak. Onun hakkında düşüncelerini öğrenmek.*” açıklaması ile görüşme sürecinde görüşmeci ile kurulan iletişim ve görüşmeciye sorulan sorulardan geçmiş öğrenmek olarak sözlü tarihi tanımlamaktadır. Benzer şekilde Ö9, sözlü tarihin tanımını “*Eski insanların böyle çalışma şartları. Ondan sonra eski insanlarla görüşmeler gerçekleştirmek.*” olarak yapmıştır. Ö9, sözlü tarih tanımında geçmiş öğrenme ve iletişim kurmaya değinmiştir. Yapılan tanımlar

değerlendirildiğinde, öğrencilerin sözlü tarihi çalışmada edindiği deneyimlerden yola çıkarak tanımladıkları belirlenmiştir.

Sözlü tarihi iletişim kurma olarak tanımlayan Ö4, “*Sözlü tarih iletişim halinde karşılıklı böyle konuşma yani çoğunluk konuşmaya dayalı.*” sözleri ile sözlü tarih çalışmasında aile üyeleri ile gerçekleştirdiği görüşme deneyiminden yola çıkarak bu tanımlı yapmıştır. Sözlü tarihi tanımlayan Ö20: “*Sözlü tarih işte bir insanın sorumluluğu, geçmişteki yaşadıklarını canlandırmaya yarayan bir şey. Bu geçmişte aile olaylarını, saygısını, sevgisini, dayanışmasını mesela geçmişle günümüzü karşılaştırmaya yarayan bir şey.*” sözleri ile çalışmada belirlenen sorumluluk, saygı, dayanışma değerlerinden yola çıkarak geçmiş ve günümüz arasındaki farklılıkları öğrenme şeklinde açıklama yapmıştır. Diğer öğrencilerden farklı olarak sözlü tarihi Ö3, “*Yazılı olmayan anıların ortaya çıkarılması sözlü olarak.*” şeklinde tanımlamıştır. Oldukça çarpıcı bir tanım yapan Ö3, tanımında aynı zamanda sözlü tarihin amacına da vurgu yapmıştır. Öğrencinin çalışma öncesi sözlü tarih yönteminden haberdar olmadığı göz önüne alındığında sözlü tarih tanımlı sonucunda yöntemi tanıdığı ve doğru bir tanımlama yaptığı görülmektedir.

Öğrenciler, yaptıkları sözlü tarih tanımlarında “anılar, geçmişi öğrenme, görüşme yapma, geçmişle günümüzü karşılaştırma” kavramlarına değinmişlerdir. Yapılan sözlü tarih tanımları değerlendirildiğinde, daha önce sözlü tarihe ilişkin herhangi bir fikri olmayan öğrencilerin, çalışma sonrasında bu yöntemi birebir deneyimlemeleri sonucu oldukça doğru tanımlamalar yaptıkları, sözlü tarih yöntemini ve yöntemin kullanım amacını tanıdıklarını ve sözlü tarihe ilişkin fikir sahibi olduklarını söylemek mümkündür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemini “Sözlü tarih yöntemi, araştırmacı tarafından belirlenen değerlerin (aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk) öğrenilmesini sağlamış mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu sorunun cevabı için öğrencilere ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formu uygulanmıştır. Her iki formdan elde edilen bulgular, karşılaştırmalı olarak ilgili tablolarda sunulmuştur.

4.2.1. Değerin Tanımına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme Formu ve Son Bilgi Değerlendirme Formu Bulguları

Öğrencilere uygulanan ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda ilk olarak değer tanımı sorulmuştur. Öğrencilerin her iki değerlendirme formunda yaptıkları değer tanımlarına Tablo 6’da yer verilmiştir:

Tablo 6. Öğrencilerin Değer Tanımları

Ön Değerlendirme	f	Son Değerlendirme	f
Kendine veya bir başkasına verilen önem	9	Kendine veya bir başkasına verilen önem	4
Bir şeye verilen önem	8	İnsanlar için kıymetli, önemli olan şey	4
İyi davranış, önemseme	2	Aile üyelerine veya diğer insanlara karşı gösterilmesi gereken olumlu davranışlar	4
Kişinin değer verdiği günleri kutlaması	1	Bir insanı sevmek, saygı duymak	2
Herhangi bir şeyi sevmek, koruma ve birinin iyiliğini düşünme	1	Bir şeyi sevip korumak	2
Verilen bir eşyayı koruma	1	Karşıdaki kişiyi düşünme	1
		Aile ve topluma karşı yerine getirilmesi gereken görevler	1
		Aile ile vakit geçirme, ailenin yanında olma	1
		Bir kişiye gösterilen iyi niyet	1
		Bir insanı zengin kılan, insanların iyi bireyler olması için onları yönlendiren şey	1
		Aile içerisinde kazanılan saygınlık	1
		Ailedeki birlik ve beraberlik	1
		Aile üyeleri arasındaki ilişki	1
Toplam	22		24

Tablo 6 incelendiğinde, ön değerlendirme sonucunda öğrencilerin değeri en çok “kendine veya bir başkasına verilen önem” (9) şeklinde tanımladıkları görülmektedir. Öğrencilerden Ö1, ön değerlendirme formunda değeri şu şekilde tanımlamıştır: “*Bir insanın karşısındaki kişiye ya da kendi verdiği öneme değer denir.*” Bu tanımı, “bir şeye verilen önem” (8) takip etmektedir. Ön bilgi değerlendirme formunda değeri, “*Size verilen bir malzemeyi korumak, değer vermektir.*” olarak tanımlayan Ö15, yaptığı tanımda değeri somutlaştırarak

açıklamaktadır. Ön değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerin çoğunluğu değeri tanımlayabilmiştir. Ancak burada bazı öğrenciler tarafından “kişinin değer verdiği günleri kutlaması, size verilen bir malzemeyi korumak” gibi değer tanımı ile ilgisiz tanımlamalar da yapıldığı tespit edilmiştir.

Son değerlendirme formunda ise değerlerin tanımında çeşitlilik oluşmuştur. Burada en çok yapılan tanımlar; “*kendine veya bir başkasına verilen önem*” (4), “*insanlar için kıymetli, önemli olan şey*” (4), “*aile üyelerine veya diğer insanlara karşı gösterilmesi gereken olumlu davranışlar*” (4) olmuştur. Değerin tanımına ilişkin yapılan son değerlendirmede belirgin bir farklılık söz konusudur. Öğrenciler ön değerlendirmede değer tanımını yaparken aile kavramına hiç yer vermemiş, son değerlendirmede ise değer tanımında aile kavramına oldukça sık vurgu yapmışlardır. Değerin tanımında aile kavramına yer veren öğrencilerden bazıları değerleri şu şekilde açıklamıştır:

- “*Bence değer bizim için kıymetli, önemli olan şeylerdir. Ailedeki birlik ve beraberliktir.*” (Ö3)
“*Değer; bizim aile üyelerine ya da diğer insanlara karşı göstermemiz gereken olumlu davranışlardır.*” (Ö4)
“*Değer; aile üyeleri arasında gelişen ilişkidir.*” (Ö9)
“*Değer; aile ve toplumda davranmamız gereken ve yapmamız gereken görevlerdir.*” (Ö10)
“*Değer; aile içinde veya başka bir yerde ki kişiye gösterilen önem. Bir kişinin bir kişiye verdiği önem.*” (Ö12)

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, öğrenciler ön değerlendirme formunda değerlerin tanımında aile kavramına yer vermezken, son değerlendirme formunda aile, büyük çoğunlukla değerlerin tanımında yer edinmiştir. Bu durum, öğrencilerin aile üyeleriyle gerçekleştirdikleri görüşme sonucunda değerlerle aile arasında bağlantı kurduklarını göstermektedir. Ayrıca ön değerlendirme formunda değerlerle bağdaşmayan tanımların son değerlendirme formunda öğrenciler tarafından uygun bir şekilde yapıldığı belirlenmiştir.

4.2.2. Öğrencilerin Değer Örnekleri

Ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda öğrencilerden değer örnekleri vermeleri istenmiştir. Öğrencilerin her iki değerlendirme formunda verdikleri değer örnekleri, Tablo 7’de sunulmuştur:

Tablo 7. Öğrencilerin Değer Örnekleri

Ön Değerlendirme	f	Son Değerlendirme	f
Örnek verilmemiş	7	Saygı	11
Saygı	7	Dayanışma	8
Sevgi	5	Aile birliğine önem verme	7
Aile	4	Sorumluluk	7
Koruma	2	Sevgi	5
Özen	2	Ziyaret	1
İlgi	2	Misafirperverlik	1
Arkadaş	1	Dürüstlük	1
Sorumluluk	1		
Dayanışma	1		
Toplam	32		41

Tablo 7’de görüldüğü üzere, ön bilgi değerlendirme formunda öğrencilerin büyük bir kısmı değer örneği verememiştir (7). En çok verilen değer örneğinin saygı (7) olduğu görülmektedir. Saygıyı sevgi (5) değeri takip etmektedir. En az verilen değer örnekleri arasında; sorumluluk (1) ve dayanışma (1) gelmektedir. Öğrencilerin ön değerlendirmede verdikleri örnekler şu şekildedir:

“Birine değer vermek, onu sevmek, ona saygılı davranmak gibi.” (Ö9)

“Birine önem vermek. Örneğin; aile, saygı.” (Ö14)

“Değer vermek yani önemsemek, sevmek, saygı duymaktır. Değer örnekleri bence böyledir.” (Ö20)

Öğrencilerin ön değerlendirme formunda verdikleri değer örneklerine bakıldığında, araştırma çerçevesinde belirlenen 4 temel değerden yalnızca saygı (7) değerinin birçok öğrenci tarafından örneklendirildiği görülmektedir. Dayanışma (1) ve sorumluluk (1) değerlerine oldukça az örnekler verilmiştir. Ayrıca ön değerlendirme formunda öğrenciler tarafından koruma (1), özen (1), ilgi (1), arkadaş (1), aile (1) gibi değer örneği olmayan cevaplar yazılmıştır. Son değerlendirme formunda değer örneklerine ilişkin tablodan da anlaşılacağı üzere belirgin bir gelişme vardır. Öğrencilerin hemen hepsi son değerlendirme formunda değer örnekleri verebilmişlerdir. Son değerlendirme formunda en çok verilen değer örneği saygı (10) olmuştur. Saygı değerini sırasıyla; dayanışma (8), aile birliğine önem verme (7), sorumluluk (7) ve sevgi (5) değerleri takip etmektedir. En az örnek verilen değerler arasında ise misafirperverlik (1) ve dürüstlük (1) gelmektedir. Son değerlendirmeden öğrencilerin verdikleri değer örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Ailedeki birlik ve beraberlik, insanların birbiriyle yardımlaşması, birbirine olan sorumlulukları.” (Ö3)

“Saygı, dayanışma, aile birliğine önem, sorumluluk, misafirperverlik, dürüstlük vb.” (Ö4)

“Saygı, sevgi, sorumluluk, yardımlaşma.” (Ö11)

“Aile birliğine önem verme, sorumluluk, dayanışma, saygı.” (Ö18)

Öğrencilerin verdikleri değer örneklerinden de anlaşılacağı üzere, çalışma kapsamında belirlenen 4 temel değer öğrenciler tarafından son değerlendirme formunda ifade edilmiştir. Son değerlendirme formunda verilen değer örnekleri, ön değerlendirme formunda verilen değer örneklerine göre daha fazladır. Ön değerlendirme formunda değer örneği veremeyen Ö19, değerleri son değerlendirme formunda örneklendirebilmiştir. Ö19'un ön ve son değerlendirmede değer örneklerine ilişkin verdiği cevaplara Fotoğraf 1 ve Fotoğraf 2'de yer verilmiştir:

ÖN DEĞERLENDİRME FORMU

1. Sizce değer nedir? Değer örnekleri veriniz.

bir kişiye verdiğimiz önem

Fotoğraf 1. Ö19'un Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı

SON DEĞERLENDİRME FORMU

Aşağıda yaptığımız sözlü tarih çalışmasını değerlendirmeniz için bazı sorulara yer verilmiştir. Lütfen görüşmelerden öğrendiklerinizi göz önünde bulundurarak soruları dikkatlice cevaplayınız.

Değer Öğretimi Soruları

1. Sizce değer nedir? Değer örnekleri veriniz.

Bence değer kişiye duyduğumuz o'2 en' dir. Sorumluluk
herkesin değerini olduğu gibi bilmektir. dayanışma
değer: Geçmiş ve günümüzde değişimini gördüm. aile birliğine önem

Fotoğraf 2. Ö19'un Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı

Ö19'un ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formuna verdiği cevaplar incelendiğinde, ön bilgi değerlendirme formunda değerleri örneklendiremediği, son bilgi değerlendirme formunda ise araştırma boyunca ele alınan dört temel değeri örneklendirebildiği görülmektedir. Bu durumda öğrencinin bu değerlerin değer örneği olduğunu çalışma öncesi bilmediği ancak sözlü tarih çalışması boyunca değer örneklerini öğrendiği söylenebilir. Ön bilgi değerlendirme formunda değer örneği veremeyen 7 öğrencinin tamamının son bilgi değerlendirme formunda değerleri örneklendirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca ön bilgi değerlendirme formunda koruma, özen, ilgi gibi değer örneği olmayan cevaplar verilmiştir. Son bilgi değerlendirme formunda ise öğrenciler değerleri doğru bir şekilde örneklendirmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin ön bilgi değerlendirme formunda verdikleri yanlış değer örneklerini düzeltebildiklerini göstermektedir.

4.2.3. Değerlerin Önemine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri

Öğrencilere ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda değerlerin neden önemli olduğu sorulmuş, verilen cevaplar Tablo 8’de belirtilmiştir:

Tablo 8. Değerlerin Önemi

Ön Değerlendirme	f	Son Değerlendirme	f
Bir şeye verilen önemi anlatma	5	Aile ilişkilerini koruma	4
Saygı oluşturma	4	Toplumsal huzuru/uyumu sağlama	3
Toplum huzurunu sağlama	3	İletişim kurma	3
Mutlu olmayı sağlama	3	Saygıyı oluşturma	3
Toplumsal yaşamda yer edinme	2	Nesilden nesle aktarım	2
İyi davranış oluşturma	2	Birlik ve beraberliği sağlama	2
Sevgiyi gösterme	2	Kişilik/karakter oluşturma	1
Güven duygusu oluşturma	2	Hayatın verimli geçmesini sağlama	1
İletişim devamlılığını sağlama	1	İş ve eylemleri etkileme	1
Yardımlaşmayı sağlama	1	Sevgiyi gösterme	1
İnsanları birbirine yakınlaştırma	1	İyi davranış oluşturma	1
Değer olduğu için önemli olma	1	Günlük yaşamda yer edinme	1
Toplam	27		23

Bu kısımda öğrencilere değerlerin neden önemli olduğu sorulmuş ve açıklama yapmaları istenmiştir. Öğrenciler ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda değerlerin önemine ilişkin düşüncelerini benzer cümlelerle ifade etmişlerdir. Ön bilgi değerlendirme formunda değerlerin önemine ilişkin en çok “bir şeye verilen önemi anlatma” (5) açıklaması yapılmıştır. En az ise “iletişim devamlılığını sağlama” (1), “yardımlaşmayı sağlama” (1), “insanları birbirine yakınlaştırma” (1) ve “değer olduğu için önemli olma” (1) açıklamaları yapılmıştır. Değerlerin önemini Ö1, ön değerlendirme formunda “*Değerler birbirimize verdiğimiz önemi kapsadığı için, birbirimize önem vermediğimizde bulunduğumuz toplumun huzuru bozulur.*” cümleleri ile açıklamıştır. Ö1, açıklamasında değerlerin bir şeye verilen önemi anlatma, toplum huzurunu sağlama için önemli olduğunu dile getirmektedir. Ön bilgi değerlendirme formu sonuçlarına göre öğrencilerin değerlerin neden önemli olduğunu açıklayabildikleri görülmektedir.

Değerlerin önemine ilişkin son bilgi değerlendirme formunda en çok “aile ilişkilerini koruma” (4) açıklaması yapılmıştır. Değerlerin önemi en az “kişilik/karakter oluşturma” (1), “hayatın verimli geçmesini sağlama” (1), “iş ve eylemleri etkileme” (1), “sevgiyi gösterme” (1), “iyi davranış oluşturma” (1) ve “günlük yaşamda yer edinme” (1) olarak açıklanmıştır. Değerlerin önemine ilişkin ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formu

arasında belirgin bir farklılık görülmemektedir. Ancak son değerlendirmede öğrenciler değerlerin önemini en çok aile ile ilişkilendirmişlerdir. Ö2, değerlerin önemini “*Akraba ilişkilerini korumak için.*” şeklinde açıklamıştır. Değerlerin önemine ilişkin 2 öğrenci de değerlerin nesilden nesle aktarımına vurgu yapmışlardır. Ö18’in “*Değerlerimiz gelenekseldir. Bizi bir sonraki nesillere de aktarmamızı sağlar.*” açıklaması değerlerin önemini anladığı ve açıklayabildiği, değerlerle nesiller arasında bağlantı kurabildiğini göstermektedir. Değerlerin önemine ilişkin ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formu değerlendirildiğine, öğrencilerin ön bilgi değerlendirme formunda değerlerin önemini açıklayabildikleri, son bilgi değerlendirme formunda bu durumdan farklı olarak değerlerin önemi ile aile kavramı arasında bağlantı kurdukları, değerlerin önemine ilişkin nesilden nesle aktarımın farkına vardıkları ve değerlerin kişilik oluşumunda etkili olduğunu anladıkları belirlenmiştir.

4.2.4. Öğrencilerin Sahip Oldukları Değerler

Öğrencilerin ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda sahip oldukları değerlere ilişkin verdikleri yanıtlar Tablo 9’da yer almaktadır:

Tablo 9. Öğrencilerin Sahip Oldukları Değerler

Ön Değerlendirme	f	Son Değerlendirme	f
Saygı	5	Saygı	12
Dayanışma	3	Sorumluluk	12
Sorumluluk	2	Dayanışma	8
Aile birliğine önem verme	1	Sevgi	7
Sevgi	1	Aile birliğine önem verme	7
Toplam	12		46

Tablo 9’a göre öğrencilerin ön bilgi değerlendirme formunda sahip oldukları değerler arasında en çok saygı (5) yer almaktadır. Saygı değerini sırasıyla; dayanışma (3) ve sorumluluk (2) değerleri takip etmektedir. Sahip olunan değerler arasında en az aile birliğine önem verme (1) ve sevgi (1) yer almaktadır. Öğrenci sayısı göz önünde bulundurulduğunda ön bilgi değerlendirme formunda sahip olunan değerlere verilen örneklerin az olduğu (12) görülmektedir. Ön bilgi değerlendirme formunda sahip olduğu değerleri Ö1 “*Çevreye olan saygımız, insanlara olan saygımız sahip olduğumuz değerlere girer.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö1, ifadesinde saygı değerine sahip olduğunu ve nelere saygı gösterilmesi gerektiğini belirtmektedir. Sahip olduğu değerlere ilişkin ön bilgi değerlendirme formunda bir diğer

öğrenci Ö3, “Bisikletim, spor ayakkabım” cevabını vermiştir. Ö3’ün, ön bilgi değerlendirme formunda sahip olduğu değeri yanlış ifade ettiği, değer örneği olmayan cevaplar verdiği belirlenmiştir. Bu durum, öğrencinin değerlere ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadığını, değerleri yanlış örneklendirdiğini göstermektedir.

Son bilgi değerlendirme formunda öğrencilerin sahip oldukları değerler arasında en çok saygı (12) ve sorumluluk (12) yer almaktadır. Bu değerleri dayanışma (8) takip etmektedir. Sahip olunan değerlere ilişkin en az aile birliğine önem verme (7) ve sevgi (7) cevapları verilmiştir. Öğrencilerin son değerlendirme formunda sahip oldukları değerlere verdikleri örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Sorumluluklarımız var bizimde her insan gibi. Yardımlaşma, saygı, sevgi vb.” (Ö1)

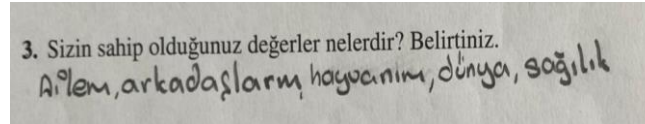
“Saygı, sorumluluk, aile birliğine önem verme, dayanışma” (Ö4)

“Benim sahip olduğum değer: Büyüklerime saygılı ve sevgili olmak, onlara iyi davranmalıyız.” (Ö5)

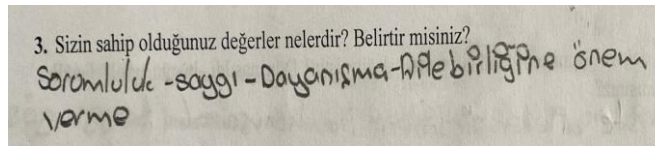
“Benim sahip olduğum değerler: Büyüklerime saygı, küçüklerime sevgi, aile birliğine önem verme, sorumluluk, dayanışma.” (Ö9)

“Sorumluluk, saygı ve aile birliğine önem verme ve dayanışma.” (Ö10)

Öğrencilerin son bilgi değerlendirme formunda sahip oldukları değerlere ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, sözlü tarih çalışmasında belirlenen 4 temel değeri sahip oldukları değerler olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda sahip olunan değere ilişkin Ö18’in verdiği cevaplar, Fotoğraf 3 ve Fotoğraf 4’te karşılaştırmalı olarak incelenmiştir:



Fotoğraf 3. Ö18’in sahip olduğu değere ilişkin ön bilgi değerlendirme formu cevabı



Fotoğraf 4. Ö18’in sahip olduğu değere ilişkin son bilgi değerlendirme formu cevabı

Ö18’in cevapları incelendiğinde, ön bilgi değerlendirme formunda sahip oldukları değer örnekleri olarak “aile, arkadaş, hayvan, dünya, sağlık” cevaplarını verdiği görülmüştür. Ö18’in ön değerlendirme formunda verdiği cevaplar değerler içerisinde yer almamaktadır. Bu durum, öğrencinin sözlü tarih çalışması öncesinde değerleri tanımadığını, değer

örneklerini bilmediğini göstermektedir. Son bilgi değerlendirme formunda ise Ö18, sahip olduğu değerlere ilişkin “sorumluluk, saygı, dayanışma, aile birliğine önem verme” cevaplarını vermiştir. Öğrencinin verdiği tüm örnekler sözlü tarih çalışmasında ele alınan dört temel değerden oluşmaktadır.

Öğrencilerin ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda sahip oldukları değerlere verdikleri örnekler incelendiğinde, bazı öğrencilerin ön bilgi değerlendirme formunda değerleri yanlış örneklendirdikleri, doğru örnekler veren öğrenci sayısının az olduğu (12) görülmektedir. Ancak son değerlendirme formunda sahip olunan değerlere verilen örnek sayısı artmış (46) ve çalışma kapsamında belirlenen dört temel değer öğrencilerin hemen hepsi tarafından sahip olunan değer olarak belirtilmiştir. Bu durum, sözlü tarih çalışmasının değerlerin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir.

4.2.5. Aile Birliğine Önem Verme Değerinin Anlamına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme ve Son Bilgi Değerlendirme Bulguları

Öğrencilere ön bilgi değerlendirme ve son bilgi değerlendirme formlarında aile birliğine önem verme değerinin hangi anlama geldiği sorulmuş, alınan cevaplar Tablo 10’da özetlenmiştir:

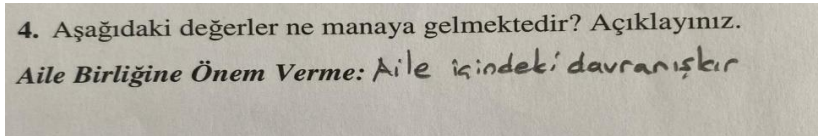
Tablo 10. Aile Birliğine Önem Verme Değerinin Anlamı

Ön Değerlendirme	f	Son Değerlendirme	f
Aile bireylerine sevgi/saygı gösterme	9	Aile bireylerine sevgi/saygı gösterme	12
Aile ile birlik ve beraberliği sağlama	3	Eskiden önemli olan, şimdi önemi azalan değer	6
Aile içi dayanışma	3	Aile bireylerine kıymet verme	4
Aileyi kötülememe	2	Aile içi dayanışma	4
Aileye karşı hoşgörülü olma	2	Aile üyelerini koruma	2
Ailede mevcut problemleri çözme	1	Aile üyeleri ile anlaşma	1
Aile içerisinde davranış gösterme	1	Büyüklerin sözünü dinleme	1
Aile ile vakit geçirme	1	Aile ile vakit geçirme	1
Aileye bağlı olma	1	Aile ile birlik ve beraberliği sağlama	1
		Aile üyelerine güvenme	1
		Aile ile fikir alışverişinde bulunma	1
Toplam	23		34

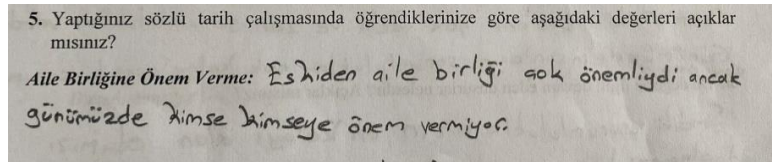
Tablo 10’da görüldüğü üzere, öğrencilerin aile birliğine önem verme değerinin anlamına ilişkin ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formuna verdikleri cevaplar benzerlik göstermektedir. Her iki değerlendirmede de öğrenciler aile birliğine önem verme değerini en çok “aile bireylerine sevgi/saygı gösterme” olarak açıklamışlardır. Ön bilgi

değerlendirme formunda 9 öğrenci bu açıklamayı yaparken bu sayı son bilgi değerlendirme formunda 12 kişiye ulaşmıştır. Ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda ortak olan anlamlar arasında; “Aile içi dayanışma, aile ile vakit geçirme, aile ile birlik ve beraberliği sağlama gelmektedir.” Ön bilgi değerlendirme formunda aile birliğine önem verme değerinin anlamını öğrencilerden Ö1 şu şekilde açıklamıştır: “*Ailedeki bireylere sevgi, saygı gösterme, önem verme arasına girer.*” Ö1, açıklamasında aile birliğine önem vermenin anlamının aile bireylerine sevgi/saygı gösterme olduğuna değinmiştir. Öğrencilerden Ö20 ön değerlendirme formunda: “*Şudur ki; Ailemizde babamızın, annemizin ve abimizin, ablamızın fikirlerine hoşgörülü olup tepki vermek.*” cümleleri ile aile birliğine önem verme değerinin anlamını aile içi hoşgörü olarak açıklamıştır.

Aile birliğine önem verme değerinin anlamına ilişkin ön bilgi değerlendirme formundan farklı olarak son bilgi değerlendirme formunda öğrenciler “eskiden önemli olan, şimdi azalan değer” (6) cevabını vermişlerdir. Verilen bu cevaplarda öğrencilerin aile üyeleri ile sözlü tarih görüşmelerinin gerçekleştirilmesinin ardından aile birliğine önem verme değerindeki değişimin farkında oldukları görülmektedir. Öğrencilerden Ö5, bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “*Ailemize saygılı davranmak. Mesela onların zamanında onlara daha çok saygı varmış, utanırlarmış ama şimdiki zamanda bu olaylar böyle değil.*” Ö5 ile aynı görüşü paylaşan Ö12’nin ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formuna verdiği cevaplar, Fotoğraf 5 ve Fotoğraf 6’da yer almaktadır:



Fotoğraf 5. Ö12’nin Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı



Fotoğraf 6. Ö12’nin Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı

Fotoğraflarda görüldüğü üzere Ö12, aile birliğine önem verme değerini ön bilgi değerlendirme formunda aile içerisindeki davranışlar olarak açıklarken, ailesi ile gerçekleştirdiği sözlü tarih görüşmeleri sonucunda aile birliğine önem verme değerini

eskiden önemli olan, şimdi önemi azalan değer olarak ifade etmiştir. Ö12'nin cevabı değerlendirildiğinde, öğrencinin son bilgi değerlendirme formunda aile birliğine önem verme değerinin anlamını açıklamadığı ancak değerdeki değişimi vurguladığı belirlenmiştir.

4.2.6. Dayanışma Değerinin Anlamına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme Formu ve Son Bilgi Değerlendirme Formu Bulguları

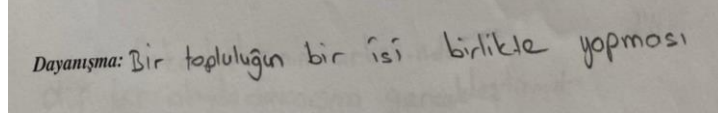
Öğrencilere ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formlarında dayanışma değerinin hangi anlama geldiği sorulmuş, alınan cevaplar Tablo 11'de özetlenmiştir:

Tablo 11. Dayanışma Değerinin Anlamı

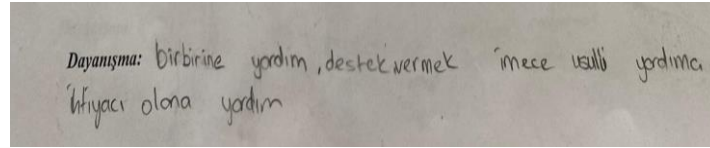
Ön Değerlendirme	f	Son Değerlendirme	f
Yardım almak/ yardım etmek	8	Yardım almak/ yardım etmek	11
Birlik olmak	7	Destek almak/ destek olmak	6
Destek almak/ destek olmak	3	Birlik olmak	5
Bağ kurmak	2	Eskiden önemli olan, şimdi önemi azalan değer	2
Fikir almak	1	Paylaşmak	1
Karşıdaki kişinin düşüncesini dikkate almak	1	İmece usulü	1
Toplam	22		26

Tablo 11'de görüldüğü üzere, dayanışma değerinin anlamı ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda en çok “yardım almak/ yardım etmek” olarak açıklanmıştır. Ön bilgi değerlendirme formunda dayanışmayı “destek olmak” olarak açıklayan Ö18, dayanışmanın anlamını: “*Bir kişinin sadece zor zamanında yanında olmayıp sürekli mutluluğu, üzünlüğü, kızgınlığı gibi durumlarda yanında olmaya denir.*” olarak ifade etmiştir. Aynı öğrencinin son bilgi değerlendirme formunda yaptığı dayanışma tanımı ise şu şekildedir: “*Kişinin zor zamanında ihtiyaç duyduğu yardım. Doğal afetlerde evi zarar görenlere yardım etmek, yardıma muhtaç kişilere yardımda bulunmak.*” Ö18, son bilgi değerlendirme formunda dayanışmayı yardım almak/yardım etmek olarak tanımlamış ve tanımını örnekler vererek somutlaştırmıştır. Ön bilgi değerlendirme formunda dayanışmayı “*Bir karar aldığımızda önem verdiğimiz kişilere kararımızı söyleyip onların düşüncesini almak.*” olarak tanımlayan Ö6, son bilgi değerlendirme formunda dayanışmanın anlamını “*Birlik, yardımlaşma içinde olma, zor zamanlarda destek olma*” olarak değiştirmiştir. Son bilgi değerlendirme formunda ön bilgi değerlendirme formundan farklı olarak, öğrencilerin velilerle gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşme sorularında yer alan bir kavram dayanışmanın tanımında yer almıştır. Ö14'ün bu duruma ilişkin ön bilgi değerlendirme

formu ve son bilgi değerlendirme formuna verdiği cevaplar Fotoğraf 7 ve Fotoğraf 8’de yer almaktadır:



Fotoğraf 7. Ö14’ün Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı



Fotoğraf 8. Ö14’ün Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı

Fotoğraflarda görüldüğü üzere, Ö14, ön bilgi değerlendirme formunda dayanışmanın anlamını “*Bir topluluğun bir işi birlikte yapması.*” şeklinde açıklarken; son değerlendirmede “*Birbirine yardım, destek vermek, imcece usulü yardıma ihtiyacı olana yardım.*” şeklinde açıklamıştır. Bu durum, öğrencinin aile üyeleri ile gerçekleştirdikleri görüşmelerden dayanışmanın anlamına ilişkin yeni bilgiler ve anlamlar edindiğini göstermektedir.

4.2.7. Saygı Değerinin Anlamına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme Formu ve Son Bilgi Değerlendirme Formu Bulguları

Öğrencilere ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda saygı değerinin hangi anlama geldiği sorulmuş, alınan cevaplar Tablo 12’de verilmiştir:

Tablo 12. Saygı Değerinin Anlamı

Ön Değerlendirme	f	Son Değerlendirme	f
İyi davranış	5	Büyük ve küçüklere/bireylere değer verme	9
Önemseme	5	Dikkatli/ kibar/güzel konuşma	3
Kibar konuşma	4	Önemseme	3
Hoşgörü	4	Hayatın her alanında var olma	2
Büyükklere saygı	3	Hoşgörü	2
Kötü söz kullanmama	3	Eskiden önemli olan, şimdi önemi azalan değer	2
Dürüstlük	2	Canlı olan her varlığa duyulması gereken şey	1
Dinleme	1	Anlayış	1
İnsanları kırmama	1	İyi anlaşma	1
İnsanlara bağırma	1	Büyükklere yardım etme	1
Terbiyeli olma	1	Terbiyeli olma	1
		Kabullenme	1
Toplam	30		27

Tablo 12’de görüldüğü üzere, öğrenciler ön bilgi değerlendirme formunda saygıyı en çok iyi davranış (5) ve önemseme (5) olarak tanımlamışlardır. Saygının anlamına ilişkin ön bilgi değerlendirme formunda davranış ve önemsemeyi hoşgörü (4) ve kibar konuşma (4) takip etmektedir. Bazı öğrenciler de saygıyı; dinleme (1), insanları kırmama (1), insanlara bağırma (1) ve terbiyeli olma (1) olarak açıklamışlardır. Saygı değerinin anlamına ilişkin öğrencilerin açıklamaları şu şekildedir:

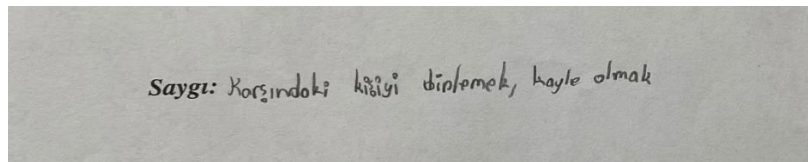
“Fikirlere ya da olanaklara karşı iyi görüşlü olmak ve büyüklere karşı argo kelime kullanmama.” (Ö2)

“Bizden büyük ya da küçük kişilere karşı iyi davranışlar göstermek, onlara kötü söz söylememek ve nezaketli davranmak.” (Ö6)

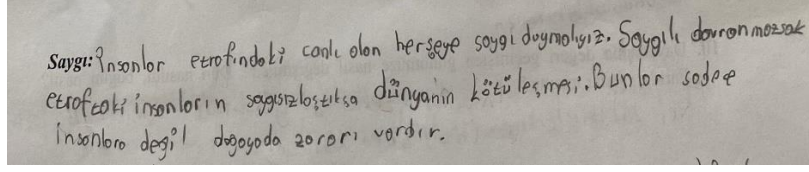
“İnsanlara iyi bir ses tonu ile konuşmak, insanlara bağırmmamak anlamlarına gelir.” (Ö11)

“Saygı birinin fikirlerine önem verme, hoşgörülü davranma.” (Ö20)

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler saygıyı kötü söz kullanmama, iyi davranış, insanlara bağırmmama ve hoşgörü gibi çeşitli şekilde açıklamışlardır. Ön bilgi değerlendirme formundan farklı olarak son bilgi değerlendirme formunda saygının tanımı değişmiştir. Son bilgi değerlendirme formunda saygının anlamına ilişkin en çok “büyük ve küçüklere/bireylere değer verme” (9) açıklaması yapılmıştır. Ö7, saygının anlamını “*Saygı; büyüklerimize ve küçüklerimize değer vermektir. Mesela büyüklerimizin ellerini öpmek.*” olarak açıklamıştır. Öğrenci, burada hem saygıyı açıklayabilmiş hem de saygı değerini örneklendirebilmiştir. Ön bilgi değerlendirme formunda saygının anlamına ilişkin yapılan tanımlamalardan farklı olarak son bilgi değerlendirme formunda saygıya daha çok önem verildiği, bu önemin günümüzde azaldığı dile getirilmiştir. Saygıyı hoşgörü olarak açıklayan Ö20, bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “*Birinin fikirlerine ve kurallarına hoşgörülü davranma. Eskiden herkes mecburi de olsa katlanıyordu birbirine. Şimdi ise kimsenin kimseye tahammülü yok.*” Görüldüğü üzere Ö20 açıklamasında eskiden saygı değerinin daha çok önemsendiğini, günümüzde saygıya verilen önemin azaldığını dile getirmiştir. Bir başka öğrenci Ö3’ün saygı değerinin anlamına ilişkin ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda verdiği cevaplara Fotoğraf 9 ve Fotoğraf 10’da yer verilmiştir:



Fotoğraf 9. Ö3’ün Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı



Fotoğraf 10. Ö3'ün Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı

Fotoğraflarda görüldüğü üzere, Ö3 ön bilgi değerlendirme formunda saygıyı dinleme olarak açıklarken bu açıklamasını son bilgi değerlendirme formunda canlı olarak her şeye duyulması gereken şey şeklinde açıklamıştır. Ö3, yaptığı açıklamada saygının iyi bir yaşam için temel bir değer olduğunu ve tüm canlılara gereken saygının gösterilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Görüldüğü üzere Ö3, ön bilgi değerlendirme formunda saygının neden gerekli olduğuna ilişkin herhangi bir açıklama yapmazken son bilgi değerlendirme formunda bu durumu açıklayabilmiştir. Saygı değerinin anlamına ilişkin öğrenciler tarafından ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formuna verilen cevaplarda birtakım farklılıklar olduğu, öğrencilerin son bilgi değerlendirme formunda saygı değerini örneklendirebildikleri ve saygı değerinin neden gerekli olduğunu açıklayabildikleri görülmektedir.

4.2.8. Sorumluluk Değerinin Anlamına İlişkin Ön Bilgi Değerlendirme Formu ve Son Bilgi Değerlendirme Formu Bulguları

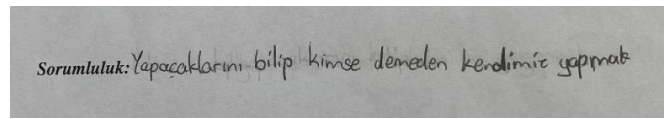
Öğrencilere ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda sorumluluk değerinin hangi anlama geldiği sorulmuş, alınan cevaplar Tablo 13'te sunulmuştur:

Tablo 13. Sorumluluk Değerinin Anlamı

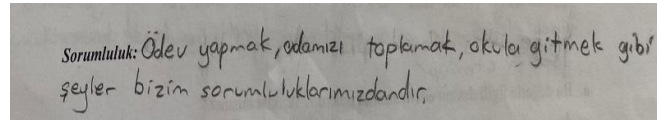
Ön Değerlendirme	f	Son Değerlendirme	f
Yapılması gereken görevler	12	Yapılması gereken görevler	15
Yapılmak zorunda olunan şey	3	Büyüdükçe artan/ değişen görevler	3
Kişinin kendi iradesi ile yapması gerekenler	3	Düzeni sağlayan değer	2
Aile sorumlulukları	1	Bir işin zamanında yapılması	1
İşlerin özenle yapılması	1	Eskiden önemli olan, şimdi önemi azalan değer	1
Bir işin zamanında yapılması	1		
Büyüdükçe artan görevler	1		
Toplam	22		22

Tablo 13 incelendiğinde, ön bilgi değerlendirme formunda öğrencilerin sorumluluk değerinin anlamını açıklayabildikleri görülmektedir. Öğrenciler hem ön bilgi değerlendirme

formu (12) hem de son bilgi değerlendirme formunda (15) sorumluluğu en çok “yapılması gereken görevler” şeklinde açıklamışlardır. Ancak öğrenciler ön değerlendirme formunda sorumluluğu açıklarken örneklendirme yapmazlarken son bilgi değerlendirme formunda hem sorumluluğu açıklamış hem de açıklamalarını örneklerle desteklemişlerdir. Ön bilgi değerlendirme formunda Ö3, sorumluluğun anlamını: *“Kendimizin yapması gerektiği, başkalarının demesine gerek duymadan yerine getirmemiz gereken görevlerimizdir.”* şeklinde açıklarken, son bilgi değerlendirme formunda *“İnsanlar sorumluluklarını yerine getirmezlerse hiçbir şey düzenli olmaz. Düzensiz hiç kimse işlerini yapamaz. Doktorlar işlerini yapamazsa, hastalar iyileşemezler.”* olarak ifade etmiştir. Öğrencinin açıklamasına bakıldığında, ön bilgi değerlendirme formunda sorumluluğu yapılması gereken görevler şeklinde tanımladığı, son bilgi değerlendirme formunda sorumluluğun önemini açıklayarak örneklendirdiği görülmektedir. Ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda sorumluluğun anlamını büyüdükçe artan görevler olarak açıklayan Ö18, ön bilgi değerlendirme formunda: *“Bir kişinin başka bir kişi tarafından söylenmeden ve büyüdükçe daha çok olan, kendi irademizle yapmamız gereken şey.”* olarak yaptığı sorumluluk tanımını son bilgi değerlendirme formunda: *“Büyüdükçe artan değer. Benim sorumluluklarım: Ödevlerim, odamı toplamak ve ev işlerine yardım etmek.”* şeklinde tekrarlamış, bunun yanında sahip olduğu sorumluluklara somut örnekler verebilmiştir. Bir başka örnek olarak Ö16’nın ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda sorumluluk değerinin anlamına ilişkin yaptığı açıklamaya Fotoğraf 11 ve Fotoğraf 12’de yer verilmiştir:



Fotoğraf 11. Ö16’nın Ön Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı



Fotoğraf 12. Ö16’nın Son Bilgi Değerlendirme Formu Cevabı

Sorumluluk değerine ilişkin Ö16'nın ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formuna yazdığı cevaplar incelendiğinde, Ö16'nın ön bilgi değerlendirme formunda sorumluluğu, kişinin kendi iradesi ile yapması gerekenler olarak tanımladığı, son bilgi değerlendirme formunda ise sorumluluk tanımı yapmadan sahip olduğu sorumluluklara ilişkin örnekler verdiği belirlenmiştir. Bu durum, öğrencinin sözlü tarih çalışması sonucunda öz sorumluluklarının farkına vardığını göstermektedir. Öğrencilerin sorumluluk değerinin anlamına ilişkin ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda yaptıkları açıklamalar değerlendirildiğinde, ön bilgi değerlendirme formunda sorumluluğun anlamını açıklayabildikleri ancak sorumluluk örnekleri veremedikleri görülmüştür. Son bilgi değerlendirme formu sonrası öğrenciler hem sorumluluğun anlamını açıklayabilmiş hem de açıklamalarını örneklerle somutlaştırabilmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin kendi sorumluluklarının da farkına vararak hangi sorumluluklara sahip olduklarını son bilgi değerlendirme formu sonucunda belirtebildikleri görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih kullanımının öğrencilere katkıları nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu soruya cevap bulmak için öğrenciler, veliler ve sosyal bilgiler öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve çalışma değerlendirme formu uygulanmıştır. Elde edilen verilere ilişkin bulgular, ilgili tablolarda sunulmuştur.

Tablo 14. Sözlü Tarih Yönteminin Öğrencilere Katkıları

Aile	Araştırma	İletişim Becerileri	Kanıt Kullanma	Diğer Katkılar
Aile geçmişini öğrenme (13)	Bilgi edinme (5)	Konuşma (6)	Döküm (15)	Değişim ve sürekliliği algılama (14)
Aileyi tanıma (7)	Bilimsel araştırma (3)	Dinleme (3)	Ses kaydı (11)	Değerleri öğrenme (10)
Aile ile vakit geçirme (2)	Soru sorma (2)	Beden dili (2)	Görüşme (4)	Değerleri hayata aktarma (5)
Aile geleneklerini tanıma (2)	Sorgulama (2)	Anlama (1)	Materyal (2)	Geçmiş öğrenme (5)
	Bilgisayar kullanma (1)	Yazma (1)		Zaman ve kronolojiyi algılama (3)
	Öğrenme merakı (1)			Kalıcı öğrenme (2)

Tablo 14’te görüldüğü üzere, sözlü tarih öğrencilere; aile, araştırma, iletişim becerileri, kanıt kullanma ve diğer katkılar olmak üzere pek çok alanda katkı sağlamaktadır. Sözlü tarihin öğrencilere sağladığı katkılar detaylı bir şekilde aşağıda açıklanmıştır.

4.3.1. Aile

Sözlü tarih çalışması, aile boyutunda öğrencilere çeşitli katkılar sağlamıştır. Sözlü tarih çalışmasının sağladığı katkılar arasında en çok aile geçmişini öğrenme (13) yer almaktadır. Bu katkıyı Ö1, şu sözlerle dile getirmiştir: *“Ailemin geçmişinde ne yaşadığını çok bilmiyordum hocam ama şimdi öğrendim.”* Görüldüğü üzere Ö1, aile üyeleri ile gerçekleştirdiği sözlü tarih çalışması sonucunda aile geçmişini daha iyi tanıdığını ifade etmektedir. Sözlü tarih çalışmasında aile geçmişini tanıdığını dile getiren bir diğer öğrenci Ö20, dikkat çekici şu ifadeleri kullanmıştır:

Annemin ben küçüklükte bazı sorumluluklarını bilmiyordum. Hani gençliğinde falan yaşadıkları olayları. Bu kadarını bilmiyordum. Bu vasıta ile hani bu sözlü tarih vasıtasıyla öğrenmiş oldum. Annem her şeyini tam anlatmamıştı. Sözlü tarih vasıtasıyla hemen hemen her şeyi öğrendim şimdi. Mesela benim dedem hademeymiş gençliğinde, bize pek bahsedilmemişti. Annem mesela annem kız kardeşleriyle ona yardım ediyormuş gençliğinde. Okul çıkışında mesela annemgil sınıfları süpürüyormuş. Dedemde o zamanlar soba olduğu için kovaları değiştiriyormuş. Benim bundan haberim yoktu mesela.

Açıklamasından da anlaşılacağı üzere Ö20, sözlü tarih görüşmeleri ile aile üyelerinin geçmişi hakkında çeşitli bilgilere ulaşmış, annesinin ve dedesinin geçmişini daha yakından tanımış, bu zamana kadar bilmediği yeni bilgiler edinmiştir. Sözlü tarih çalışması ile aile geçmişini öğrendiklerini belirten diğer öğrencilerin açıklamaları şu şekildedir:

“Annemgilin daha çalışkan olduğunu öğrendim. Ben bu kadar küçükken daha çalışkan olduklarını bilmiyordum.” (Ö3)
“Mesela önceki yaşamlarını bilmiyordum. Önceden yaşadıkları şeyleri, adetlerini olsun.” (Ö8)
“Mesela babamın eskiden ben babamın yani dedemle, dedemin yanında çalıştığını bilmiyordum babamın, onu öğrendim.” (Ö13)
“Mesela geçmişte geçimini sağladıklarını ve ne tür işbirliği yaptıklarını daha iyi öğrendim.” (Ö18)

Cümlelerden de anlaşılacağı üzere, sözlü tarih çalışması öğrencilerin ailelerinin geçmişini daha yakından tanımlarını sağlamıştır. Bu durum, sözlü tarih çalışmasının aileyi tanıma noktasında öğrencilere katkı sağladığını göstermektedir.

Sözlü tarih çalışmasının aile geçmişini tanımayı sağladığını belirten V12: *“Ya aslında iyi bir şey çocukların hani geçmiş zamanı bilmeleri. Aileleri, ailesinin nasıl bir yaşantı içinde olduğunu bilmeleri güzel. Ya başta saygı, sevgiyi büyüklerine karşı hani saygı, sevgi, aile içindeki bireylerin hani mesela rol paylaşımını destekleyeceğini düşünüyorum.”* açıklaması ile sözlü tarihle aile geçmişini öğrenen öğrencilerin aynı zamanda bu sayede belirli değerleri

edineceklerine vurgu yapmaktadır. Hem veli hem de öğrencilerin ifadeleri dikkate alındığında, sözlü tarih çalışması ile öğrencilerin ailelerini tanıdığı, aile geçmişlerini öğrendiği ve ailelerine dair yeni bilgiler edindiklerini söylemek mümkündür.

4.3.2. Araştırma

Sözlü tarihin öğrencilere sağladığı bir diğer katkı araştırma becerisidir. Araştırma becerisine ilişkin veliler ve öğretmen herhangi bir katkıyı dile getirmezken, öğrenciler araştırma becerilerinin gelişimine dair önemli noktaları paylaşmışlardır. Öğrenciler sözlü tarih çalışmasında en çok araştırma sürecinin nasıl yürütülmesi gerektiğine dair bilgi edindiklerini (5) dile getirmişlerdir. Ö16, bu gelişimi şu cümlelerle açıklamıştır: *“Ya mesela daha bilgi sahibiyim yani bir dahakine görüşmeyi daha iyi yaparım mesela böyle bir şey olsa.”* Ö16’nın cümlelerinden anlaşılacağı üzere, sözlü tarih süreci öğrencilerin araştırmayı nasıl yapacaklarına dair bilgi sahibi olmalarına katkı sağlamıştır. Bir başka öğrenci olan ve araştırma sürecinde verilen görevleri biraz aksatan Ö13, araştırma sürecinin bilimsel araştırmaya uygun bir şekilde gerçekleşmesi gerektiğini şu sözlerle dile getirmiştir: *“İyi bir araştırma, yapılan yani verilen bir şeyi daha yani vaktinde ve yani vaktinde yapıp, o ses kayıtlarını vaktinde çıkarmak, vaktinde yazmak ve vaktinde teslim etmek.”* Süreç boyunca verilen birtakım görevleri aksatan Ö13, sözlü tarih çalışması aracılığıyla bilimsel araştırmada dikkat edilmesi gerekenler unsurları öğrenmiştir.

Sözlü tarih, araştırma bağlamında öğrencilere farklı katkılar sağlamıştır. Bu sürecin kendisine sağladığı katkıyı Ö3, şu şekilde ifade etmiştir: *“Böyle ben eskiden bilgisayarı böyle kullanamıyordum. Şimdi biraz daha kolay kullanabiliyorum. Mesela eskiden bir şey olduğunda çok içini aramazdım, kapatır geçerdim böyle ama çalışmadan sonra her şeyi böyle didelemeye başladım, içine, derinlerine girmeye başladım.”* Sözlü tarihin bir aşaması olan döküm sürecinde öğrenciler bilgisayarı aktif olarak kullanmışlardır. Ö3, araştırma süreci kapsamında bilgisayar kullanma becerisinin geliştiğini, ayrıca bu sürecin sonunda daha çok sorgulama yaptığını dile getirmektedir. Ö4 ise bu süreçte öğrenme merakının arttığını *“Yani daha çok bir şeyleri nasıl diyeyim, bir şeyleri daha çok öğrenme isteği falan geldi.”* cümlesi ile anlatmıştır. Araştırma sürecinin bir parçasını da öğrencilerin aileleriyle gerçekleştirdiği görüşmeler oluşturmuştur. Bu sürece dair Ö8: *“Daha iyi sorular sorabildiğimi, açıklayabildiğimi düşünüyorum.”* cümlesi ile soru sorma becerisinin geliştiğini vurgulamaktadır.

Öğrencilerin araştırma becerisine yönelik alıntılarında hareketle, sözlü tarih çalışmasının öğrencilere, araştırma sürecinin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin bilgi edinme, bilimsel araştırmada dikkat edilmesi gerekenleri anlama, teknoloji kullanımını geliştirme, öğrenmeyi isteme ve soru sormalarına katkı sağladığı belirlenmiştir.

4.3.3. İletişim Becerileri

Öğrenciler, sözlü tarih çalışması sürecinde velileriyle görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Bu süreç öğrencilerin iletişim becerilerine çeşitli katkılar sağlamıştır. Öğrenciler iletişim becerilerinden en çok konuşmanın (6) geliştiğini ifade etmişlerdir. Konuşmayı dinleme becerisi (3) takip etmektedir. Öğrenciler bu süreçte aktif olarak döküm yapmalarına rağmen yazma becerisinin gelişimini yalnızca 1 öğrenci dile getirmiştir. Sözlü tarih çalışmasının konuşma ve dinleme becerilerine nasıl katkı sağladığını Ö2, şu şekilde dile getirmiştir:

Sorular önümüzde olduğu için daha iyi sorular sorabildim, yani daha iyi cümle kurabildim, sağlıklı cümleler kurabildim. Yani o da bana bir şeyler kattı hocam. Yani böyle bir şey kurarken böyle tam net olarak açıklamamız lazım olduğunu, onu anladım. Dinlerken hocam yani güzel tam net olarak dinlemek lazım hocam, ben öyle dinledim. Yazıya da aldığımız için benim için faydalı bir görüşme oldu. Yani dinleme açısından en azından nasıl dinleyeceğimizi, nasıl cevaplayacağımızı falan yani öğrenmiş olduk. Bu araştırma sayesinde, görüşme sayesinde.

Ö2, bu süreçte soru sorma, cümle kurma ve açıklama yapmaya değinerek konuşma becerisinin, soru sorduğu velilerin verdiği cevapları beklerken dinleme becerisinin geliştiğini vurgulamıştır. İletişim kurarken anlama düzeyinin arttığını Ö3, “Kişileri daha kolay anlayabiliyorum. Dediklerinin başka yerlere açılıp uçlarının olduğunu hesaplayabiliyorum. İletişimim daha ileriye gitti böyle. Eskiden bu kadar iyi iletişim kuramıyordum.” sözleriyle dile getirmiştir. Ö3, bu açıklamasıyla sözlü tarih çalışması sayesinde daha iyi iletişim kurabildiğini, görüşülen kişilerin verdiği cevapların daha derinine inebildiğini, bireyin verdiği cevapta ne anlatmak istediğini anlayabildiğini göstererek önemli bir noktaya değinmiştir. Sözlü tarihin iletişim becerisine sağladığı katkılar arasında diğer öğrencilerden farklı olarak Ö4, yazma becerisinin gelişimine değinmiştir. Ö4: “Yazıyı daha hızlı yazdım. Böyle harflerin yerini böyle bakmadan yazabildim. Yani çok hızlı bir yandan ses kaydı ile beraber gitmeye çalıştığım için bayağı bir hızlı yazdım. Bunu fark ettim. Yani hem dinleyip hem yazabilmek iyi oldu yani.” açıklaması ile döküm sürecinde ses kaydını dinleyerek yazıya geçirdiğini ve bu durumun hızlı yazma becerisini geliştirdiğini dile getirmiştir. Sözlü tarih çalışmasında iletişim kurarken beden diline dikkat ettiğini söyleyen Ö5 ve Ö7, bu durumu şöyle açıklamışlardır:

Annemin heyecanlandığını yani çok şey duygulu anlattığını falan. Mimiklerine dikkat ettim. Daha çok dikkat ettim. Annemi eee daha çok dinledim, konuşmasını falan. (Ö5)
Daha çok dikkat ettim hocam göz teması kurmaya. (Ö7)

Görüldüğü üzere, Ö5 ve Ö7 sözlü tarih görüşmeleri sırasında ailelerinin beden dilini takip ettiklerini ve aileleriyle göz teması kurarak beden dilini kullandıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin yaptıkları açıklamalar çerçevesinde sözlü tarih çalışmasının öğrencilerin konuşma, yazma, dinleme, anlama ve beden dilini kullanma olmak üzere iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

4.3.4. Kanıt Kullanma

Sözlü tarih çalışması boyunca öğrenciler, araştırmacı tarafından verilen görevleri yerine getirip getirmediklerine dair araştırmacıya çeşitli kanıtlar sunmuşlardır. Bu süreç, öğrencilerin kanıt kullanma becerilerine katkı sağlamıştır. Öğrencilere çalışmayı yaptıklarını araştırmacıya nasıl kanıtladıkları sorulduğunda en çok döküm (15), en az materyal (2) cevabı alınmıştır. Dökümü sırasıyla; ses kaydı (11) ve görüşme (4) takip etmektedir. Sözlü tarih sürecinde dökümü ve ses kaydını kanıt olarak sunan öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda sıralanmıştır:

“Yani açıkçası, yani nasıl söylesem. Annemin söylediği cümleleri tam olarak o kâğıda geçirdim, annemin verdiği cevapları okudum. Onunla alakalı olarak.” (Ö2)
“Olduğu gibi aktardım ses kayıtlarından. Kâğıda olduğu gibi aktardım her şeyi. Sizin dediklerinizi uygulamaya çalıştım.” (Ö8)
“Böyle ses kaydı alarak onu yazıya döktüm işte öyle.” (Ö9)
“Yaptığım röportajların aynısını size olduğu gibi getirerek hocam.” (Ö18)
“Ses kaydından. İlk yazıya döktüğümüz kâğıttan.” (Ö19)

Cevaplardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler görüşmelerini gerçekleştirirken ses kaydına almışlar, görüşme sonunda ses kaydını yazıya aktarmışlardır. Bu durumu çalışmayı yaptıklarına dair kanıt olarak araştırmacıya sunmuşlardır. Diğer öğrencilerden farklı olarak Ö3, sözlü tarih çalışması sonucunda hazırladığı materyali kanıt olarak sunmuştur. Ö3: *“Öncelikle sözlü tarih yazılarının hepsini ses kaydı dinleyip yazdım, size getirdim onun yedeklerini. Raporu da yazdıktan sonra fotokopi çektirip size getirdim, kanıtlarla geldim.”* cümlesi ile ses kaydı, döküm ve materyal olmak üzere araştırmacıya sunduğu üç kanıtı değerlendirmiştir. Ö3, sözlü tarih materyali olarak rapor hazırladığını ifade etmiştir. Sözlü tarih materyali olarak poster hazırlayan Ö20, sunduğu kanıtları şu sözlerle dile getirmiştir: *“Eee şimdi hocam ben şey yapmıştım hani Canvadan bir poster hazırlayıp atmıştım. Onun öncesinde verdiğiniz bir sayfa test vardı, onda da belirtmiştim. Ses kaydına aldım, kopyaladım, onları yazdım.”* Ö20 açıklamasında, hazırladığı materyali kanıt olarak kullandığını, ses kaydını ve dökümü kanıt olarak kullandığını açıklamıştır.

Yapılan açıklamalardan anlaşılacağı üzere, öğrenciler süreç boyu verilen görevleri yerine getirdiklerini araştırmacıya nasıl kanıtladıklarını ifade edebilmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin kanıt kullanma becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

4.3.5. Diğer Katkıları

Sözlü tarih çalışması öğrencilere aile, araştırma, iletişim becerisi ve kanıt kullanmanın dışında farklı katkılar da sağlamıştır. Bu katkıların başında değişim ve sürekliliği algılama (15) gelmektedir. Öğrencilerin değişim ve sürekliliği algılama becerilerindeki ayrı bir başlık olarak çalışma değerlendirme formunda detaylıca ele alınmıştır. Ancak burada velilerin değişim ve sürekliliği algılama becerisinin gelişimine yönelik görüşlerine yer vermekte fayda vardır. Sözlü tarih sürecinin öğrencilerin değişimi algılama becerisine katkı sağladığını V6, şu sözlerle dile getirmiştir:

Ben açıkçası önemli olduğunu düşünüyorum. Neden dersiniz bu tarzda iletişimlerle çocukların hafızasında daha çok kaldığını düşünüyorum. Anne ile baba ile iletişim kuruyor, onların hani çocukluğuna iniyor hani onların zamanındaki değerlerin neler olduğunu şuan ki ile karşılaştırma en azından şeyini görüyor. Karşılaştırıyor kendi kafasında şuan ki ile geçmiş zamanı, değişimi algılıyor. Yararlı olduğunu düşünüyorum. Yani bilakis yazıp da okuduğundan ziyade bu şekilde daha çok aklında kaldığını düşünüyorum. Çünkü anne baba ile de bir sohbet etmiş oluyor aslında bu soru cevap şeklinde.

V6'nın açıklamasına göre sözlü tarih görüşmeleri ile öğrenciler kendi yaşamları ile ailelerinin geçmiş yaşantısını karşılaştırarak değişimi algılamaktadır. V6 ayrıca sözlü tarih çalışmasının kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirdiğini söyleyerek önemli bir katkıya değinmiştir. Sözlü tarih çalışması ile çocuğuyla değerlerle ilgili sohbet etme fırsatı bulduğu ve çocuğunun değerleri günlük yaşamında uyguladığını gözlemleyen V10, oldukça çarpıcı olan şu ifadeleri kullanmıştır:

Yani mesela bunda gözlemlerim oldu aslında. Bu değerleri anlatırken ben dedim ki oğluma, oğlum dedim mesela önceden ben senin yaşındayken, okula gidip gelirken yaşlılara otobüste yer vermiyordum. Ama bunların daha sonra, biraz yaşımla ilerledikten sonra güzel bir şey olduğunu öğrendim. Aslında yaşlılara otobüste ya da farklı neresi olursa olsun yardımcı olmamız gerektiğini öğrendim diye bunları konuştuk bu ödev sonrasında ya da ödev esnasında. Daha sonra ben baktım ki oğlum dolmuşla okula gidip gelirken yaşlılara yer veriyor. Hani bunları anlattıktan sonra onu gözlemledim ve şuna, şu düşünceye vardım: Aslında hepimiz mesela örnek veriyorum yaşlılara küçüklerin saygı göstermesini, onlara yer vermesini, yardımcı olmasını istiyoruz hepimiz kalbimizden geçiriyoruz. Ama şöyle bir durum var çocuklarımıza bunu dilimizden çıkarıp, bu kalbimizden geçen şeyi dilimizden çıkarıp onlara anlatmıyoruz, söylemiyoruz. Paylaşmadığımızı onlarla fark ettim ve bundan sonra ben de ya hani kendisine bu tür şeylerde sohbet konuları düzenlemeyi istiyorum.

V10, açıklamasında sözlü tarih çalışması öncesi çocuğuyla değerlerle ilgili sohbet etmediğini ancak sözlü tarih araştırmasıyla birlikte sohbet etme fırsatı bulduğunu, sohbet esnasında oğluyla paylaştığı değer örneğinin bir süre sonra oğlunda davranışa dönüştüğünü

gözlemlemiştir. Bu durum, sözlü tarih çalışması ile öğrencinin değerleri hayata aktardığını göstermektedir. V10'un çocuğu olan Ö12, babasının anlattığı olayı şu sözlerle aktarmıştır:

“Hocam şu an böyle kimse birbirine şey yapmıyor, yani önem göstermiyor, değer vermiyor. Ama eskiden böyle herkes birlik içindeymiş şeymiş yani. Önceden çok daha şey varmış hocam böyle yaşlılara karşı önem varmış. Mesela bizim yaşlar hakkında bildiğimiz öyle çok bir şey yok yani. Yapılacak mesela bildiğimiz ne var bir otobüste yaşlılara yer verilir bir işte bir büyük gelince ayağa kalkılır. Başka bizim bildiğimiz bir şey yok ama önceden çok böyle yaşlılara falan önem veriyorlarmış yani böyle bir şey oluyormuş.”

Ö12, açıklamasında sözlü tarih çalışması aracılığıyla değişimi algıladığını, eskiden insanların daha çok değere sahip olduğunu babasının verdiği örnekten yola çıkarak açıklamıştır. Sözlü tarih sürecinde öğrenciler bilmedikleri değerleri öğrenmişlerdir. Ö1'in *“Bilmediğim değerleri öğrendim hocam.”* açıklaması bu durumu desteklemektedir. Ö3, sözlü tarihin katkılarıyla ilgili *“Değerlerle ilgili nelerin farkına varmadım desem yeridir. Geçmişte daha çok değer varmış ve ben o değerlerin çoğunu şu anda uygulamıyordum. Geçmişteki hayatın daha güzel olduğunu, bu hayattaki değerleri, o değerleri fark etmeden hayatın yaşanmıyor olduğunu öğrendim.”* sözüyle sözlü tarih çalışması sürecinde değerlerin önemini ve neden gerekli olduğunu öğrendiğini dile getirmektedir.

Sözlü tarih çalışmasının öğrencilere katkısını sosyal bilgiler öğretmeni: *“Olumlu olarak öğrencilerde ya bazı öğrencilerde dikkat çekici bir şekilde bir farkındalık oluşmuş çocuklar bizzat anne babalarına ulaşarak bazı değerlerin farkına vardılar işin açığı belki hani biliyorlardı ama biraz daha farkındalık arttı diye düşünüyorum.”* şeklinde değerlendirmiştir. Öğretmenin değerlendirmesi incelendiğinde, sözlü tarih çalışması sonucunda öğrencilerin değerlerle ilgili bilgi sahibi oldukları, değerleri öğrendikleri belirlenmiştir. Öğrenci, veli ve öğretmenin sözlü tarih çalışması hakkındaki değerlendirmeleri göz önüne alındığında, sosyal bilgiler dersinde değerlerin öğretiminde sözlü tarih yönteminin kullanımının öğrencilere çeşitli yönlerden pek çok katkı sağladığını söylemek mümkündür.

4.3.6. Sözlü Tarih Uygulamasının Öğrencilerin Değerlerin Değişim ve Sürekliliğini Algılamasına Yönelik Katkıları

Sözlü tarih çalışmasında ele alınan dört temel değere ilişkin öğrencilerin velilerle görüşmeleri sonucunda değişim ve sürekliliği algılama becerilerinin gelişip gelişmediğini belirlemek amacıyla çalışma değerlendirme formunda öğrencilere dört temel değerden geçmişten günümüze değişimi ve sürekliliğine ilişkin sorular sorulmuştur. Elde edilen verilere, her bir değerden değişim ve sürekliliği ayrı ayrı olmak üzere aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

4.3.6.1. Öğrencilerin Aile Birliğine Önem Verme Değeri Konusundaki Değişim ve Süreklilik Algıları

Öğrencilerin aile birliğine önem verme değeri konusundaki değişim algıları incelenmiş ve elde edilen cevaplar Tablo 15’te sunulmuştur:

Tablo 15. Öğrencilerin Aile Birliğine Önem Verme Değeriyle İlgili Değişim Algıları

Geçmiş	Günümüz
Aile ile vakit geçirme (6)	Aile ile bir araya gelmeme (6)
Aile üyelerine sevgi ve saygı gösterme (4)	Aile üyelerine sevgi ve saygının azalması (4)
Aile içi dayanışma (3)	Aile içi dayanışmanın azalması (3)
Büyüklerin sözünü dinleme (3)	Büyüklerin sözlüne önem vermeme (3)
Aile birliğini önemseme (3)	Aile birliğine önem vermeme (3)
Aile birliğine önem vermeme (1)	Aile birliğini önemseme (1)
Tek bir otoritenin sözünü dinleme (1)	İstişare etme (1)
Sofraya vaktinde oturma (1)	Teknolojinin gelişimi ile devam etmeme (1)
Geniş aile (1)	Çekirdek aile (1)

Tablo 15’te görüldüğü üzere, öğrenciler, velileriyle gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmeleri sonucunda aile birliğine önem verme değeri ile ilgili geçmişle günümüzü karşılaştırmış ve bu değer kapsamında hangi davranışların değiştiğini belirleyebilmişlerdir. Öğrenciler aile birliğine önem verme değeri ile ilgili çoğunlukla bu değerın geçmişte daha çok önemsendiğini, günümüzde değere verilen önemin azaldığını çeşitli örneklerle ifade etmişlerdir. Öğrenciler tarafından en çok belirtilen değişim, geçmişte aile ile vakit geçirmenin daha sık olduğu (6), günümüzde ise aile üyelerinin bir araya gelmediği (6) olmuştur. Bu değişimi öğrenciler şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Eskiden sürekli akrabalarla konuşulur, hal hatır sorulur, evlere gidip gelinirdi. Fakat şimdi oldukça azaldı bu tür şeyler.” (Ö8)

“Geçmişte aileler arasında oturulup konuşulurmuş. Bugün teknolojiyle oynanıyor, sohbet edilmiyor.” (Ö14)

“Önceden bayramlarda birlik varken şu an yok. Önceden büyük küçük ziyareti vardı. Şu an onun yerini tatiller almış durumda.” (Ö19)

“Aile birliğine önem verme değişmiştir. Şöyle; gelin, kaynana olarak örnek vereyim. Önceden gelin, kaynana bir arada otururdu şimdi ise kaynana oturmaya bile gidemiyor.” (Ö20)

Öğrencilerin aile birliğine önem verme değerinin geçmişten günümüze değişimi hakkındaki görüşleri incelendiğinde, eskiden aile üyelerinin daha sık bir araya geldiği, günümüzde bu durumun azaldığını söylemek mümkündür. Aile birliğine önem verme değerinin geçmişten günümüze değişimine farklı bir açıdan bakan Ö3, bu değerın değişimini şu sözlerle açıklamıştır: *“Eskiden aileler geniş ailelerdi. Şimdi insanlar dört kişiden fazla aile olmak istemiyorlar. Bu yüzden aile birliğine önem verme azalıyor. Bunun sebebinin teknoloji*

olduğunu düşünüyorum.” Ö3, açıklamasında eskiden ailelerin geniş aileden oluştuğunu, günümüzde ise çekirdek ailenin daha yaygın olduğunu dile getirmiştir. Eskiden aile içerisinde dayanışma, saygı, sevgi, hoşgörü değerlerinin daha çok olduğu, günümüzde ise bu değerlerin azaldığını öğrenciler şu cümlelerle dile getirmişlerdir:

“Eskiden aile üyelerine karşı saygı, sevgi, hoşgörü varmış. Şimdi ise aile üyeleri hiç beraber toplanamıyorlar.” (Ö4)

“Aile birliğine önem verme herkes arasında büyük bir sevgi ve saygı vardı. Günümüzde teknoloji yüzünden herkes aile üyeleri birbirine önem vermiyor.” (Ö9)

“Eskiden aile birliğine önem daha fazlaydı. Yardımlaşma, dayanışma, sevgi, saygı vardı. Şimdi ise aile birliğine önem daha az. Yardımlaşma, dayanışma ve saygı yok.” (Ö16)

“Eskiden aileye çok fazla değer verilmezmiş. Şimdi de çok olmasa da daha fazla değer veriliyormuş.” (Ö17)

Alıntılardan da anlaşılacağı üzere, öğrenciler geçmişte aile içerisinde sevgi, saygı, dayanışma, hoşgörü gibi temel değerlerin daha çok olduğunu, günümüzde aile içerisinde bu değerlere verilen önemin azaldığını belirtmektedir. Aile birliğine önem verme değerinin geçmişten günümüze değişimine yönelik öğrencilerin yaptığı açıklamalar değerlendirildiğinde; öğrencilerin değişimi açıklayabildikleri, geçmiş ve günümüzü karşılaştırabildikleri ve değişimin nedenini örneklendirebildikleri görülmektedir.

Öğrencilerin aile birliğine önem verme değeri konusundaki süreklilik algıları incelenmiş ve elde edilen cevaplar Tablo 16’da sunulmuştur:

Tablo 16. Öğrencilerin Aile Birliğine Önem Verme Değeriyle İlgili Süreklilik Algıları

Süreklilik Algıları	f
Aile üyelerine duyulan saygı/sevgi	5
Aile içi dayanışma	4
Bayram kutlaması	3
Sofraya birlikte oturma	2
Kutlama/ tebrik etme/ dilekte bulunma	2
Küçüklere önem verme	1
Aile ile vakit geçirme	1
Toplam	18

Tablo 16 incelendiğinde, öğrenciler aile birliğine önem verme değeri ile ilgili günümüzde süregelen davranış olarak en çok aile üyelerine duyulan saygı/sevgi (5) cevabını vermişlerdir. Bu cevabı sırasıyla; aile içi dayanışma (4), bayram ziyareti (3), sofraya birlikte oturma (2) ve kutlama/ tebrik etme/ dilekte bulunma takip etmektedir. Öğrenciler bu değerlerle ilgili devam eden davranışlara en az; küçüklere önem verme (1) ve aile ile vakit

geçirme (1) cevabını vermişlerdir. Aile birliğine önem verme değeriyle ilgili günümüzde devam eden davranışlara yönelik öğrencilerin verdiği cevaplar aşağıda sıralanmıştır:

“Annemgil önceden sofraya ailedeki bir büyük oturmadan oturmazlarmış. Şimdi de öyle yapılıyor bizim evde.” (Ö1)

“Büyüklerimiz günümüzde de çocuklara önem veriyor.” (Ö7)

“Bayramlarda büyüklerle görüşülür, bayramları kutlanırdı. Günümüzde hala devam etmekte ancak teknoloji sayesinde görüntülü olarak görüşülüyor.” (Ö12)

“Ailemizin yanında vakit geçirmek.” (Ö13)

“Sofraya hep beraber oturulur, sohbet edilir.” (Ö14)

“Babaya işlerinde yardım etme, yaşlılara yardım etme.” (Ö15)

Öğrenciler, aile birliğine önem verme değerinin sürekliliğine ilişkin sofraya birlikte oturma, küçüklere önem verme, bayram kutlaması, aile ile vakit geçirme ve aile içi dayanışma olmak üzere çeşitli örnekler verebilmişlerdir. Burada Ö12’nin verdiği örnek dikkat çekmektedir. Ö12, verdiği örnekte aile birliğine önem verme değeri ile ilgili hem süregelen, hem de değişime uğrayan davranışı açıklayabilmiştir. Öğrencilerin cevapları değerlendirildiğinde, aile birliğine önem verme değeri ilgili sürekliliği algıladıkları belirlenmiştir.

4.3.6.2. Öğrencilerin Dayanışma Değeri Konusundaki Değişim ve Süreklilik Algıları

Öğrencilerin dayanışma değeri konusundaki değişim algıları incelenmiş ve elde edilen cevaplar Tablo 17’de sunulmuştur:

Tablo 17. Öğrencilerin Dayanışma Değeriyle İlgili Değişim Algıları

Geçmiş	Günümüz
Dayanışmanın olması (5)	Dayanışmanın yok olması (5)
Komşu dayanışması (4)	Komşu dayanışmasının yok olması (4)
Dayanışmanın çok olması (3)	Dayanışmanın azalması (3)
Manevi dayanışma (1)	Maddi dayanışma (1)
Gönüllü dayanışma (1)	Çıkar ilişkisi (1)
İmece usulü (1)	İmece usulünün olmaması (1)

Tablo 17 incelendiğinde, öğrenciler dayanışma değeri ile ilgili geçmişten günümüze en çok; eskiden dayanışmanın olduğu (5) günümüzde ise dayanışmanın sona erdiği (5) şeklinde açıklama yapmışlardır. Eskiden insanlar arası dayanışmanın olduğu, günümüzde ise bu dayanışmanın olmadığını düşünen Ö12, düşüncesini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Eskiden dayanışma ve birliktelik vardı. Yemekler vb. birlikte yapılırdı. Şimdi kimse kimsenin yüzüne bakmıyor.”* Dayanışma değerindeki değişimle ilgili Ö12 ile aynı görüşü paylaşan Ö16 *“Eskiden insanlar birbiri ile yardımlaşır, birinin yardıma ihtiyacı olduğunda ona yardım*

edilirdi. Şimdi ise kimse kimseye yardım etmiyor.” cümlesi ile günümüzde dayanışma değerinin yok olduğunu vurgulamıştır. Bir başka öğrenci Ö6, dayanışma değeri ile ilgili değişimi *“Eskiden komşular arası vs. dayanışma varmış, zor zamanda yanında olurlarmış. Şu an öyle değil bence. İnsanlar sadece kendini düşünüyor.”* cümleleri ile ifade ederek eskiden komşular arası dayanışmanın olduğuna ancak günümüzde bu durumun devam etmediğine vurgu yapmaktadır. Eskiden dayanışmanın insanlar arasında daha sık görüldüğünü ancak günümüzde dayanışmanın azaldığını fark eden Ö10, düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Geçmişte herkes birbirine yardım ederdi. Ama günümüzde yardım eden fazla kişi yok.”* Bir başka öğrenci Ö5 ise *“Dayanışma önceden daha fazla görünürmüş ve daha fazla uygulanırmış.”* cümlesinde Ö10 ile aynı görüşü paylaşmakta ve dayanışma değerinin geçmişte daha fazla olduğuna değinmektedir. Dayanışma değerinin geçmişten günümüze değişimi ile ilgili olarak diğer öğrencilerden farklı bir boyutu elen alan Ö14 *“Eskiden imece usulüyle yardım ediliyormuş. Şimdi komşusunu tanımıyorlar.”* cümlesi ile imece usulü dayanışmaya değinmekte, imece usulünün geçmişte uygulandığını ancak günümüzde yok olduğunu dile getirmektedir.

Öğrencilerin dayanışma değerinin geçmişten günümüze değişimine ilişkin yaptıkları açıklamalar göz önüne alındığında, dayanışma değeri ile ilgili değişimin farkına vardıklarını, geçmiş ile günümüzü dayanışma değeri bağlamında karşılaştırabildiklerini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin dayanışma değeri konusundaki süreklilik algıları incelenmiş ve elde edilen cevaplar Tablo 18’de sunulmuştur:

Tablo 18. Öğrencilerin Dayanışma Değeriyle İlgili Süreklilik Algıları

Süreklilik Algıları	<i>f</i>
Kişiyeye destek olma	6
Aile içi/arası dayanışma	5
Düğünlerde/ cenazelerde yardım etme	2
Birlik ve beraberlik	2
Borç verme	1
Komşular arası dayanışma	1
Arkadaşlar arası dayanışma	1
Toplam	18

Tablo 18’e göre öğrenciler, dayanışma değeri ile ilgili geçmişten günümüze en çok bir kişiyeye destek olma (6) eyleminin devam ettiğini belirtmişlerdir. Günümüzde dayanışma değeri ile ilgili devam eden unsurlara örnek olarak en az borç verme (1), düğünlerde yardım etme (1), cenazelerde yardım etme (1), komşular arası dayanışma (1) ve arkadaşlar arası dayanışma

(1) gelmektedir. Dayanışma değerinin geçmişten günümüze sürekliliğine yönelik öğrencilerin söylediği ifadeler aşağıdaki gibidir:

- “Düğünler olunca çekirdek ailesi yardım ediyor. Büyük bir şey olunca yardıma koşmak.” (Ö3)
“Hala bazı yerlerde dayanışma var. Mesela annemgilin köyünde biri öldüğünde yemek getiren oluyor.” (Ö6)
“Herkesin birbirini koruması, birlik ve beraberlik.” (Ö7)
“Bu değer şu an için bence sadece aile üyeleri arasında devam ediyor.” (Ö8)
“Bu değerle devam eden unsur bizim ailede birinin işi olsun ona yardım ederdik ve destek olurduk. Bu hala devam ediyor.” (Ö9)
“Biz aile içinde yardım ediyoruz. Temizlik olsun, herkes gelir ve yardım eder.” (Ö10)
“Mesela zor ve emek isteyen işler birlikte yapılıyor.” (Ö12)
“Komşulara yardım, akrabalara yardım.” (Ö14)

Öğrenciler, dayanışma değerinin günümüzde devam eden eylemlerine yönelik olarak söylediklerinden de anlaşılacağı üzere, düğün ve cenazelerde yardımlaşma, insanların birlik ve beraberliğinin devam etmesi, aile içi/ arası yardımlaşma, komşular arası yardımlaşma gibi çeşitli örnekler verebilmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin dayanışma değeri ile ilgili sürekliliği algıladıkları ve açıkladıklarını göstermektedir.

4.3.6.3. Öğrencilerin Saygı Değeri Konusundaki Değişim ve Süreklilik

Algıları

Öğrencilerin saygı değeri konusundaki değişim algıları incelenmiş ve elde edilen cevaplar Tablo 19’da sunulmuştur:

Tablo 19. Öğrencilerin Saygı Değeriyle İlgili Değişim Algıları

Değişim Algıları	
Geçmiş	Günümüz
Saygıyı önemseme (9)	Saygıyı önemsememe (9)
Büyüklerle saygı duyma (5)	Büyüklerle saygının azalması (5)
Kalp kırmama (2)	Söylenen sözlere dikkat etmeme (2)
Ailenin sözünü dinleme (1)	Aileye karşı çıkma (1)
Büyüklerin dediğini yapma (1)	Karşılıklı anlaşma (1)
Güzel konuşma (1)	Argo kelimeler kullanma (1)

Tablo 19’da belirtildiği üzere, öğrenciler saygı değeri ile ilgili geçmişten günümüze değişen unsurlara değinmişlerdir. Saygı değeri ile ilgili en çok ifade edilen değişim, geçmişte saygıya önem verilmesi (9), günümüzde ise saygının önemsenmemesi (9) olmuştur. Bu duruma ilişkin Ö3, şu cümleyi kurmuştur: “İnsanlar teknoloji geliştikçe saygı değerini önemsememeye başlıyorlar.” Ö3, cümlesinde saygı değerinin önemsenmesinin günümüzde azalmasını teknolojiye bağlayarak açıklamıştır. Saygının günümüzde azalmasını teknolojiye bağlayan bir başka öğrenci Ö18, “Geçmişte aileler birbirleri ile konuşarak saygı

gösterilirdi. Şu anda birçok aile teknoloji nedeniyle birbirleri ile konuşmuyor.” açıklaması ile saygıya verilen önemin azaldığını dile getirmektedir. Geçmişte büyüklere saygının daha çok olduğunu ancak günümüzde bu durumun değiştiğini *“Saygı önceden yaşlılara ve büyüklere bir saygı vardı. Önceden saygıdan yaşlıların önünden geçilmezdi. Şimdi ise yaşlılarla alay edilip dalga geçiliyor. Üzücü bir durumdayız.”* şeklinde ifade eden Ö20, günümüzde büyüklere saygı gösterilmediğini vurgulamıştır.

Büyüklere saygının azaldığını bir başka öğrenci Ö15 saygıyı dedesi ile gerçekleştirdiği sözlü tarih görüşmelerinde dedesinin verdiği cevaptan etkilenecek şu şekilde açıklamıştır: *“Eskiden annenin babanın yanında bacak bacak üstüne atılmazdı. Şimdi Z kuşağı anneye babaya emir veriyor.”* Ö15, açıklamasında geçmişte büyüklere saygı duyulduğunu ancak günümüzde bu saygının azaldığını dile getirmektedir. Z kuşağı terimini Ö15’in dedesi, sözlü tarih görüşmelerinde saygı değeri ile ilgili nelerin değiştiği sorulduğunda eski nesille yeni nesli karşılaştırmak için kullanmış, Ö15’de bu cevaptan etkilenecek araştırmacı tarafından saygı değerine ilişkin sorulan soruyu dedesiyle benzer şekilde cevaplandırmıştır.

Saygı değerinin geçmişten günümüze değişimine ilişkin diğer öğrencilerden farklı olarak Ö8, bu değerün günümüzdeki değişimini 57 yaşındaki ananesi ile gerçekleştirdiği sözlü tarih görüşmelerinden etkilenecek olumlu olarak değerlendirmiştir. Ö8’in saygı değerinin değişimine ilişkin görüşü şu şekildedir: *“Saygı eskiden yanlış anlaşılıyordu bence. Saygı önceden büyüklerin istediğinin olması, küçüklerin buna karşı çıkmaması gibi şeylerdi. Şimdi ise büyükler küçüklerle konuşarak anlaşabiliyor ve yaş sınırı olmadan herkes birbirinin düşüncesine saygı duyuyor.”* Ö8 açıklamasında, eskiden saygının yalnızca büyüklere duyulması yönünde bir anlayışın hâkim olduğunu, günümüzde ise bu durumun değişerek hem büyükler hem de küçükler arasında karşılıklı hale geldiğini dile getirmektedir. Ö8 bu kanıya ananesi ile gerçekleştirdiği görüşmelerden yola çıkarak varmıştır. Çünkü anane sözlü tarih görüşmelerinde eskiden küçüklerin konuşma hakkının olmadığını, büyükler ne derse onun yapıldığını, günümüzde bu durumun değiştiğini söylemiştir. Bu durum, velileri de sürece dâhil ederek gerçekleştirilen değerler eğitiminin değişimi algılamaya katkı sağladığını göstermektedir.

Saygı değerinin geçmişten günümüze değişimine ilişkin diğer öğrencilerden farklı olarak Ö8, bu değerün günümüzdeki değişimini olumlu olarak değerlendirmiştir. Ö8’in saygı değerinin değişimine ilişkin görüşü şu şekildedir: *“Saygı eskiden yanlış anlaşılıyordu bence. Saygı önceden büyüklerin istediğinin olması, küçüklerin buna karşı çıkmaması gibi şeylerdi.*

Şimdi ise büyükler küçüklerle konuşarak anlaşabiliyor ve yaş sınırı olmadan herkes birbirinin düşüncesine saygı duyuyor.” Ö8 açıklamasında, eskiden saygının yalnızca büyüklere duyulması yönünde bir anlayışın hâkim olduğunu, günümüzde ise bu durumun değişerek hem büyükler hem de küçükler arasında karşılıklı hale geldiğini dile getirmektedir.

Öğrencilerin saygı değerinin geçmişten günümüze değişimine yönelik yaptıkları açıklamalar dikkate alındığında, sözlü tarih çalışması ile saygı değerine yönelik değişimi algıladıkları ve açıklayabildiklerini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin saygı değeri konusundaki süreklilik algıları incelenmiş ve elde edilen cevaplar Tablo 20’de sunulmuştur:

Tablo 20. Öğrencilerin Saygı Değeriyle İlgili Süreklilik Algıları

Süreklilik Algıları	<i>f</i>
Büyüklerle saygı	7
Aileye saygı	3
Güzel konuşma	2
Fikirlerle saygılı olma	1
Misafirperver olma	1
Dinleme	1
Toplam	15

Tablo 20 incelendiğinde, öğrencilerin saygı değeri ile ilgili günümüzde süregelen çeşitli davranışlara örnekler verdikleri görülmektedir. Saygı değerinin sürekliliğine ilişkin öğrenciler tarafından en çok verilen cevap büyüklere saygı (7) olmuştur. Öğrenciler günümüzde büyüklere karşı saygının devam etmesini çeşitli örneklerle açıklamışlardır. Bu örneklere aşağıda yer verilmiştir:

“Bayramlarda ve özel günlerde büyüklerimizin yanına gidiyoruz.” (Ö7)

“Saygı ile ilgili devam eden unsurlar büyükler gelince ayağa kalmak.” (Ö9)

“Mesela otobüste küçüklerin büyüklere saygı göstererek yer vermesi.” (Ö12)

“Küçüklerin büyüklere saygı gösterip ellerini öpmesi, otobüste yer vermesi.” (Ö20)

Alıntılardan da anlaşılacağı üzere, günümüzde saygı değeri ile ilgili devam eden unsur olarak büyüklere saygı çerçevesinde öğrenciler; büyükleri ziyaret etme, büyükler gelince ayağa kalkma, toplu taşıma araçlarında büyüklere yer verme, büyüklerin ellerini öpme gibi çeşitli örnekler vererek sürekliliği açıklayabilmişlerdir. Bir diğer öğrenci Ö8: *“İnsanların fikirlerine saygı duyması, konuşarak anlaşması.”* açıklaması ile fikirlere saygının devam ettiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin saygı değerinin sürekliliğine ilişkin yaptıkları açıklamalar göz önüne alındığında, sözlü tarih çalışması ile saygı değerine ilişkin sürekliliği çeşitli örnekler vererek açıklayabildikleri görülmektedir.

4.3.6.4. Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Konusundaki Değişim ve Süreklilik Algıları

Öğrencilerin sorumluluk değeri konusundaki değişim algıları incelenmiş ve elde edilen cevaplar Tablo 21’de sunulmuştur:

Tablo 21. Öğrencilerin Sorumluluk Değeriyle İlgili Değişim Algıları

Değişim Algısı	
Geçmiş	Günümüz
Yerine getirme (10)	Yerine getirmeme (10)
Sorumlulukların fazla olması (6)	Sorumlulukların azalması (6)
Zor olması (3)	Kolaylaşması (3)
Birey tarafından yerine getirilme (2)	Aile yardımı ile yerine getirilme (2)
Farkında olma (2)	Farkında olmama (2)
Sorumlulukların az olması (1)	Sorumlulukların fazla olması (1)
Önemseme (1)	Önemsememe (1)

Tablo 21 incelendiğinde, öğrencilerin sorumluluk değerinin değişimine ilişkin en çok sorumlulukları geçmişte yerine getirilirken (10), günümüzde yerine getirilmemesi (10) cevabını verdikleri görülmektedir. Bu durumu öğrenciler şu ifadelerle açıklamışlardır:

“Eskiden herkes kendi işini kendi görürdü. Ama şimdi aileler yapıyor.” (Ö2)

“Eskiden herkes görevlerini biliyormuş. Şimdi ise öğrenciler sorumluluklarından bile haberleri yok.” (Ö4)

“Sorumluluk, eskiden herkes sorumluluklarını yerine getiriyor. Ama şimdi sorumluluk çok da fazla yerine getirilmiyor.” (Ö10)

“Eskiden herkes sorumluluklarını bilirdi ve yerine getirirdi. Şimdiki insanların çoğu sorumluluklarını bilmiyor, bilse de yerine getirmiyor.” (Ö16)

“Önceden devamlı sorumluluk yani görevi olan hiç aksatmaz, üşenmezdi. Şimdi ise adam bardağı masadan mutfığa götürmeye üşeniyor.” (Ö20)

Öğrencilerin sorumluluk değerinin geçmişten günümüze değişimi hakkındaki düşünceleri incelendiğinde, kişilerin üzerine düşen sorumlulukları geçmişte yerine getirdikleri ancak günümüzde bu sorumlulukların yerine getirilmediğine ilişkin değişimi algıladıklarını söylemek mümkündür. Öğrencilerden Ö1, *“Önceden sorumluluklar daha fazlaymış şimdiye bakarak. Bence şimdiki sorumluluklar ile geçmişteki sorumluluklar aynı değil.”* şeklindeki ifadesi ile sorumlulukların geçmişte daha fazla olduğu ancak günümüzde yerine getirilmesi gereken sorumlulukların azaldığını vurgulamaktadır. Ö1 ile aynı görüşte olan Ö8,

düşüncesini şu sözlerle paylaşmıştır: “Geçmişte, bizim yaşımızda onların bizden daha çok sorumluluğu vardı. Köyde, tarlada çalışıyorlardı, yemek yapıyor, kardeşlerine bakıyorlardı. Şimdi bizim bunlardan az sorumluluğumuz var.” Ö8, ailesiyle gerçekleştirdiği görüşmeden bir örnek vererek günümüzdeki insanların sorumluluklarının azaldığına değinmiştir.

Sorumluluk değerinin geçmişten günümüze değişimi hakkında iki öğrenci günümüzde sorumluluklarının artması/azalmasının nedenini teknoloji olarak açıklamışlardır. Ancak öğrenciler teknolojinin gelişiminin sorumluluklarının artışına veya azalmasına olan etkisini farklı görüşlerle dile getirmişlerdir. Ö3, açıklamasında “İnsanlar teknoloji sayesinde sorumluluklarının azaldığını düşünüyorlar. Fakat gittikçe artıyor.” sözleri ile teknolojinin gelişiminin insanların sorumluluklarını artırdığını belirtirken bu açıklamanın tam tersi olarak Ö6, “Eski insanların sorumlulukları daha büyükmüş. Şu anda insanların kendine göre sorumlulukları olsa da teknoloji ilerlediği için yapmaları kolaylaştı.” açıklaması ile teknolojinin gelişiminin günümüzde insanların sorumluluklarını azalttığını belirtmektedir.

Öğrencilerin sorumluluk değerinin geçmişten günümüze değişimine ilişkin açıklamaları incelendiğinde, sorumluluk değeri ile ilgili değişimi algıladıkları ve bu değişimi örneklerle açıkladıkları görülmektedir.

Öğrencilerin sorumluluk değeri konusundaki süreklilik algıları incelenmiş ve elde edilen cevaplar Tablo 22’de sunulmuştur:

Tablo 22. Öğrencilerin Sorumluluk Değeriyle İlgili Süreklilik Algıları

Süreklilik Algısı	<i>f</i>
Sorumlulukları yerine getirmek	8
Ödev yapmak	6
Okula gitmek	3
Ev işlerini yapmak	2
Ders çalışmak	1
Toplam	20

Tablo 22 incelendiğinde, öğrencilerin sorumluluk değerine ilişkin geçmişten günümüze süregelen davranışa cevap olarak en çok sorumluluklarını yerine getirmeyi (8) verdikleri görülmektedir. Bu cevabı sırasıyla; ödev yapmak (6), okula gitmek, (3), ev işlerini yapmak (2) ve ders çalışmak (1) takip etmektedir. Öğrencilerin sorumluluk değeriyle ilgili devam eden unsurlara verdikleri cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“Ödevlerimizi yapmak. Büyüklerimize ve arkadaşlarımıza olan sorumluluklarımız.” (Ö3)
“Bazı insanların hala sorumluluklarının farkında olup yerine getirmesi.” (Ö7)

“Devan eden unsurlar; eskiden evin işlerini yapardım şimdi ise hala devam ediyor.” (Ö9)

“Bazı çocuklar daha halen verilen görevleri yerine getiriyor.” (Ö13)

“Ödev yapmak, masaya yardım etmek.” (Ö14)

“Okula gitme, ödevleri yapma.” (Ö16)

Öğrenciler, sorumluluk değeriyle ilgili günümüzde devam eden unsurlara yönelik sorumlulukların hala yerine getirilmesini ifade etmişlerdir. Bu durumu öğrenciler ödev yapmak, ev işlerine yardım etmek, okula gitmek olarak örneklendirebilmişlerdir. Yapılan açıklamalar dikkate alındığında, öğrenciler günümüzde sorumluluk değerine ilişkin devam eden unsurları kendi sorumluluklarını göz önüne alarak örneklerle açıklayabilmişler ve sürekliliği algılayabilmişlerdir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemini “Sözlü tarih çalışması sonucunda öğrenciler hangi sözlü tarih materyallerini tasarlamışlardır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu sorunun cevabını belirlemek amacıyla öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve hazırlanan sözlü tarih materyalleri analiz edilmiştir. Öğrenciler, sözlü tarih çalışması sonucunda poster, resim, hikâye, değerler panosu ve rapor hazırlamışlardır. Elde edilen veriler, ilgili tablolarda sunulmuştur.

4.4.1. Öğrencilerin Hazırladıkları Sözlü Tarih Materyallerine İlişkin Görüşleri

Bu kısımda öğrencilere hazırladıkları materyaller ve materyalin tercih nedeni sorulmuş, elde edilen verilere Tablo 23’te yer verilmiştir:

Tablo 23. Öğrencilerin Hazırladıkları Materyallere İlişkin Görüşleri

Hazırlanan Materyaller	Tercih Gerekçeleri
Değerler Panosu (5)	İlgi duyma (11)
Poster (5)	Araştırmacı tavsiyesi (2)
Resim (5)	Değerleri ifade etme (2)
Hikâye (3)	Teknoloji (2)
Rapor (2)	Sözlü tarihle ilişkilendirme (1)

Tablo 23’e göre sözlü tarih çalışması sonucunda en çok tercih edilen materyaller; değerler panosu (5), poster (5) ve resim (5) olmuştur. Sözlü tarih materyali olarak 3 öğrenci hikâye, 2 öğrenci ise rapor hazırlamıştır. Öğrencilerin hangi materyali oluşturacakları kendi seçimlerine bırakıldığından bu materyalleri neden tercih ettikleri sorulmuş ve en çok ilgi duydukları materyalleri tasarlamak (11) istedikleri belirlenmiştir.

4.4.1.1. Hazırlanan Materyaller

Sözlü tarih çalışması sonucunda 5 öğrenci değerler panosu, 5 öğrenci poster, 5 öğrenci resim, 3 öğrenci hikâye ve 2 öğrenci rapor hazırlamıştır. Öğrenciler hazırladıkları materyalleri şu şekilde belirtmiştir:

“Değerler panosunu yapmıştım hocam.” (Ö1)

“Evet, rapor hazırladım. Rapor hazırlamak çok zevkliydi.” (Ö3)

“Resim yaptım, sonra yazı yazdım. Ama biraz zorlandım.” (Ö5)

“Hocam hikâye yazdım.” (Ö6)

“Hikâye yazmıştım.” (Ö8)

“Ben poster aldım hocam.” (Ö12)

Araştırmacı tarafından belirlenen beş temel materyal arasından hangi materyali oluşturacaklarına rapor yazma görevi hariç kendileri karar veren öğrenciler değerler panosu, rapor, resim, hikâye ve poster gibi çeşitli materyalleri hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı tarafından rapor yazma görevi verilen öğrenci ise rapor yazma sürecinin oldukça zevkli olduğunu belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin istekli bir şekilde materyalleri hazırladıklarını göstermektedir.

4.4.1.2. Materyallerin Tercih Gerekçeleri

Öğrencilere tasarlayacakları materyalleri neden tercih ettikleri sorulmuş, alınan cevaplar doğrultusunda en çok ilgi duyma (11) faktörünün etkili olduğu belirlenmiştir. Rapor yazmanın daha bilimsel bir süreçten oluşmasından dolayı araştırmacı tarafından gönüllülük esas alınarak 2 öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrencilere örnek raporlar verilerek bu raporu kendilerine rehber edinmeleri gerektiği açıklanmış, sözlü tarih raporlarının nasıl hazırlanması gerektiği ve raporda hangi bölümlerin oluştuğu tek tek öğretilmiştir. Dolayısıyla bu öğrencilerin tercih gerekçelerini araştırmacı tavsiyesi oluşturmaktadır. İlgi duyduğu için materyali tercih ettiğini belirten öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Hocam çünkü hikâye yazmayı daha çok seviyorum.” (Ö6)

“Ya hocam hem benim ilgi alanım yani, bilgisayarla ilgili bir konu. Yani bilgisayarla yapılan bir şey. Bende bilgisayar benim ilgi alanım olduğu için, sevdiğim için onu tercih ettim.” (Ö13)

“Hocam hem yani bilgisayardan böyle şeyler hocam hem ilgimi çekiyor hem de hocam yani normal hocam bizim şirketimizde de birkaç tane şey yapıyorum hocam reklamlardır falan gittiğinden dolayı hocam.” (Ö15)

“Hocam ben şimdi bu pandemi döneminde çok yazılımla uğraştım. Yani bilgisayara da hâkim olduğumdan dolayı dedim ki en iyi ben bunu hocama bilgisayarla sunabilirim. O siteyle de zaten bir bağlantım vardı hani Canva sitesine. Ben oradan logolar yapıyordum. Dedim ki zaten yabancı olduğum bir site değil.” (Ö20)

İfadelerden anlaşılabacağı üzere öğrenciler hikâye yazmayı, resim çizmeyi ve teknolojiye ilgi duydukları için poster hazırlamayı tercih etmişlerdir. Öğrenciler hazırlayacakları materyalleri kendi ilgi alanları doğrultusunda belirlemişlerdir. Materyal tercih nedeni olarak

daha önce değerleri bilmediğini, bu sreğte öğrendiği değerleri değerler panosuna aktarmak istediğini 1, “nk hocam benim bilmediğim değerleri orada ilk defa öğrenmiştim. Onları da pano şeklinde yapmak istedim.” cümlesi ile açıklamıştır.

Çalışma sonucunda hangi sözlü tarih materyalini tasarlayacağına, sözlü tarih süreci ile bağdaştırarak karar verdiğini belirten 19, dikkat çekici şu açıklamayı yapmıştır: “*Ya zaten sözlü konuşmamız hikâye gibiydi. Bunun zerine iyi olur diye düşündüm.*” açıklamasından da anlaşılacağı üzere 19, aile yeleri ile gerçekleştirdiği sözlü tarih görüşmelerini hikyeye daha yakın bulduğunu, bu nedenle süreç sonunda hikâye yazmak istediğini dile getirmiştir. Görüldüğü üzere öğrenciler, sözlü tarih materyallerini ilgi duyma, değerleri ifade etme, sözlü tarihle ilişkilendirme gibi çeşitli faktörlere göre seçmişlerdir. Hazırlanan materyaller kısmında da ifade edildiği gibi rapor yazma görevi verilen öğrencilerin bu görevi severek yerine getirdikleri belirlenmiştir.

4.4.2. Öğrencilerin Hazırladıkları Sözlü Tarih Materyalleri

Bu bölümde öğrencilerin hazırladıkları sözlü tarih materyalleri incelenmiş, materyallerde hangi değerlere yer verdikleri belirlenmiş, elde edilen bulgular ilgili tablolarda sunulmuştur. İlk olarak sözlü tarih çalışması sonucunda hazırlanan posterler incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 24’te sunulmuştur:

Tablo 24. Posterde Yer Verilen Değerler ve Kavramlar

Değerler	Kavramlar ve Örnek Durumlar
Aile birliğine önem verme	Yardımlaşma (3)
	Koruma (2)
	Kurallara uyma (2)
	Destek olma (1)
	Sır saklama (1)
	Dürüstlük (1)
	Hoşgörü (1)
	Güven (1)
	Sorumluluk (1)
	Saygı (1)
Dayanışma	Güzel konuşma (1)
	Zor zamanlarda destek olma (3)
	İmece usulü (3)
	Yardım etme (2)
	Örnek olma (1)
	İş dağılımı (1)
	Paylaşma (1)
	Komşuluk (1)
Saygı	Büyüklerle karşı terbiye (3)
	İyi niyet (2)
	Anlama (1)
	Kabullenme (1)
	Alay etmeme (1)
	Değer verme (1)
	Dinleme (1)
	Hoşgörü (1)
	Nezaket (1)
	Özgürlük (1)
Sorumluluk	Büyüklerle yardım etme (4)
	Mesleki sorumluluklar (3)
	İhtiyaç durumunda yardım etme (1)
	Ahlaki sorumluluk (1)
	Dini sorumluluk (1)
	Doğa ve çevreye karşı sorumluluk (1)
	Topluma karşı sorumluluk (1)
	Aileye karşı sorumluluk (1)
	Öz sorumluluklar (1)

Sözlü tarih posterleri beş öğrenci tarafından Canva programı kullanılarak hazırlanmıştır. Hazırlanan posterlerde araştırma boyunca belirlenen dört temel değere örnekler verilmiştir. Verilen örnekler incelendiğinde; aile birliğine önem verme değeri ile ilgili öğrencilerin en çok; yardımlaşma (2), koruma (2), kurallara uyma (2) örneklerini verdikleri, en az ise destek olma (1), sır saklama (1), dürüstlük (1), hoşgörü (1), güven (1), sorumluluk (1), saygı (1) ve güzel konuşma (1) örneklerini verdikleri görülmektedir. Öğrenciler dayanışma değeri ile ilgili en çok zor zamanlarda destek olma (3) ve imece usulü (3) en az ise örnek olma (1), iş dağılımı (1), paylaşma (1) ve komşuluk (1) örneklerini vermişlerdir. Saygı değerinde en çok

örneklendirilen büyüklere karşı terbiye (3) olurken, bu örneği iyi niyet (2) takip etmektedir. Sorumluluk değeri ile ilgili olarak ise en çok büyüklere yardım etme (4) örneği verilirken öğrenciler mesleki sorumlulukları (3) örneklerle posterlerine yansıtmışlardır. Ö15 tarafından hazırlanan poster örneğine Görsel 1’de yer verilmiştir:



Görsel 1. Ö15’in Poster Örneği

Ö15’in hazırladığı poster incelendiğinde; aile birliğine önem verme ile ilgili sır saklama, destek olma, yardımlaşma; dayanışma değeri ile ilgili imece usulü; saygı değeri ile ilgili büyüklere saygı ve sorumluluk değeri ile ilgili mesleki sorumluluklara yer verdiği söylenebilir. Ö15, hazırladığı posterini görsellerle desteklemiş, arka planı oluşturmuştur. Poster hazırlayan bir diğer öğrenci olan Ö12’nin örneğine Görsel 2’de yer verilmiştir:



Görsel 2. Ö12'nin Poster Örneği

Görsel 2'den anlaşılabacağı üzere Ö12, hazırladığı posterde ele alınan dört temel değere ve her değer kapsamında iki örneğe yer vermiştir. Saygı değeri ile ilgili büyüklere saygı; dayanışma değeri ile ilgili imece usulü; aile birliğine önem verme değeri ile ilgili kurallara uyma ve güzel konuşma; sorumluluk değeri ile ilgili büyüklere yardım etme ve mesleki sorumluluklara örnekler verilmiştir. Öğrencilerin hazırladıkları posterler değerlendirildiğinde, değerlerle ilgili görüşmeleri analiz ettikten sonra posterlerinde değerleri örneklendirebildikleri ve posterlerini yapılandırabildikleri görülmektedir.

İkinci olarak sözlü tarih çalışması sonucunda çizilen resimler ve açıklamaları incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 25'te sunulmuştur:

Tablo 25. Resimde Yer Verilen Değerler ve Kavramlar

Değerler	Kavramlar ve Örnek Durumlar
Aile birliğine önem verme	Aileye yardım etme (3) Hasta ziyareti (1)
Dayanışma	Bağlılık (2) Yardım etme (2)
Saygı	Büyüklere saygı (3) Misafire saygı (1)
Sorumluluk	Öz sorumluluklar (2) Diğer sorumluluklar (1)

Sözlü tarih materyali olarak 5 öğrenci resim çizmek istemiştir. Resim çizmek isteyen öğrencilerden yorumlamaların doğruluğunu tespit etmek için araştırmacı tarafından resim açıklama formu (EK-15) istenmiştir. Tablo 25 incelendiğinde, öğrencilerin çizdikleri resimlerde aile birliğine önem verme değeri ile ilgili en çok aileye yardım etme (3), en az hasta ziyareti (1) örneklerini verdikleri; dayanışma değerinde bağlılık (2) ve yardım etme (2) örneklerinin verildiği; saygı değerinde büyüklere saygı (3) ve misafire saygı (1) örneklerinin verildiği; sorumluluk değerinde ise öz sorumluluklar (2) ve diğer sorumluluklar (1) olmak üzere sorumluluk örnekleri verildiği görülmektedir. Ö10 tarafından çizilen resme Resim 1’de yer verilmiştir:

Resim 1. Ö10'un Çizimi

ve resimde ne anlatmak istediğimizi aşağıdaki şekilde yazınız.

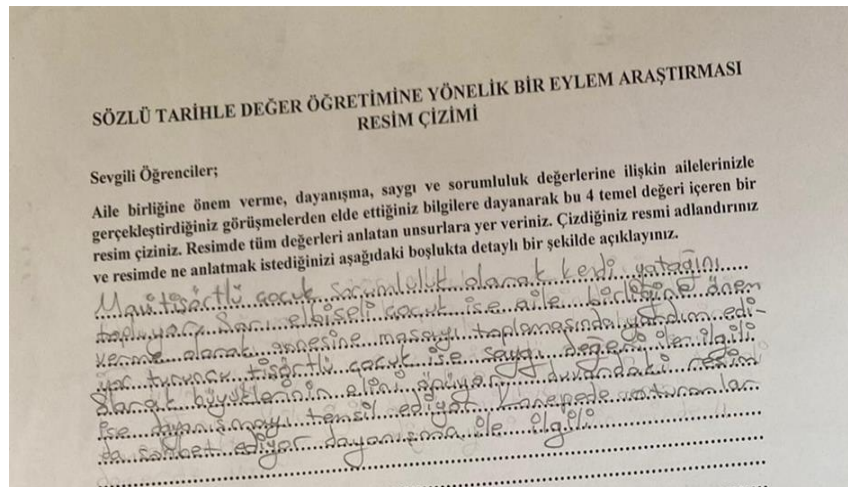
Fotoğraf 13. Ö10'un Resim Açıklaması

Ö10, açıklamasında çizdiği resimde aile birliğine önem verme değeri ile ilgili aileye yardım etmeyi; dayanışma değeri ile ilgili aile üyelerinin birbirine yardım etmesini, saygı değeri ile ilgili büyüklere saygı gösterilmesini; sorumluluk değeri ile ilgili ise öz sorumlulukları vurgulamıştır. Resimden de anlaşılabacağı üzere tüm ailenin bir arada olması, çocuğun büyüğünün elini öpmesi, büyüklere yardım edilmesi ve bireylerin üzerine düşün sorumlulukları yerin getirmesi olarak tüm değerlere yer verilmiştir. Bir başka öğrenci Ö7'nin çizdiği resme, Resim 2'de yer verilmiştir:



Resim 2. Ö7'nin Çizimi

Ö7'nin çizdiği resmin açıklamasına Fotoğraf 14'te yer verilmiştir:



Fotoğraf 14. Ö7'nin Resim Açıklaması

Ö7'nin çizdiği resim ve resim açıklaması göz önüne alındığında; aile birliğine önem verme değeri ile ilgili aile bireylerine yardım etme; dayanışma değeri ile ilgili bireylerin birbirine bağlılığı; saygı değeri ile ilgili büyüklere saygı; sorumluluk değeri ile ilgili ise öz sorumluluklara değindiği görülmektedir. Resimlerden anlaşıldığı üzere öğrenciler, değerleri resmedebilmiş ve çizdikleri resimleri açıklayabilmişlerdir. Aynı zamanda değer davranışlarını da somut olarak resme örneklerle aktarabilmişlerdir.

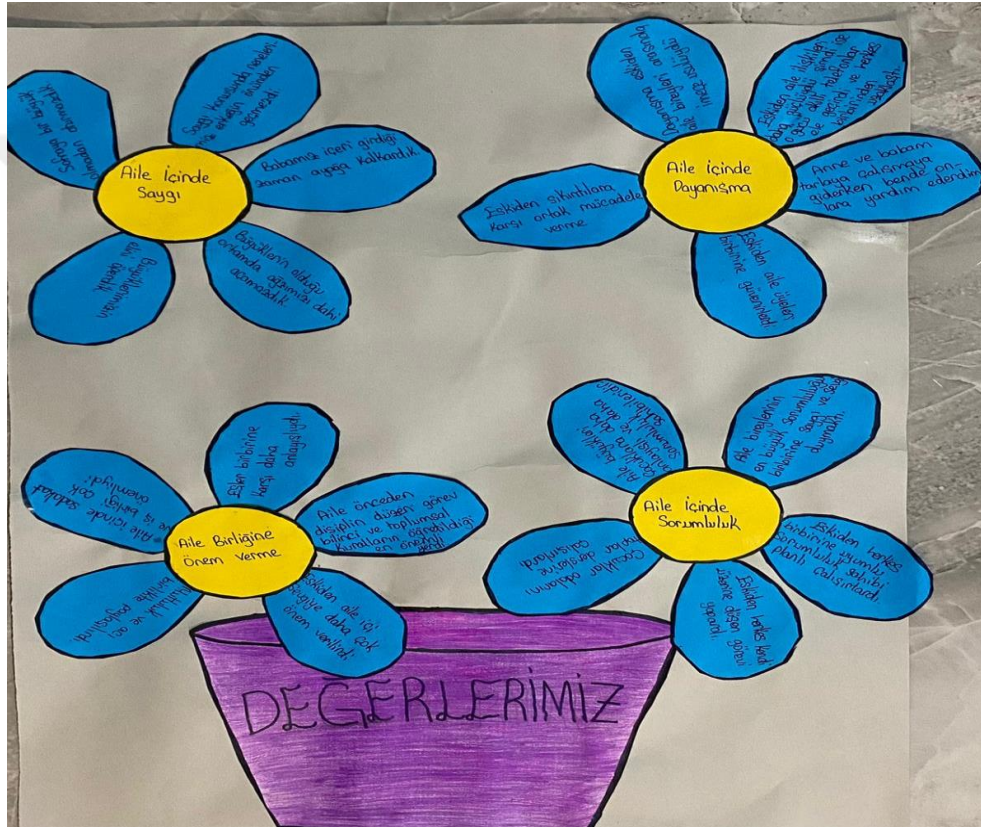
Üçüncü olarak sözlü tarih çalışması sonucunda hazırlanan değerler panosu incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 26’da sunulmuştur:

Tablo 26. Sözlü Tarih Değerler Panosuna İlişkin Bulgular

Değerler	Kavramlar ve Örnek Durumlar
Aile birliğine önem verme	Saygı (4) Sevgi (4) Huzur (3) Güven (3) Mutluluk (2) Bağ (2) Dayanışma (2) Anlayış (1) Kurum (1) Disiplin (1) Sohbet (1)
Dayanışma	Yardım etme (6) Zor zamanlarda destek olma (2) Toplumu birleştirme (2) İyi niyet (2) Destek verme (2) Huzur (1) Güven (1) İmece usulü (1) Samimiyet (1) Sevgi (1) Merhamet (1) Paylaşma (1) Fedakârlık (1) Cömertlik (1) Hayırseverlik (1) Alçakgönüllülük (1)
Saygı	Büyüklere saygı (6) Dinleme (3) Güven (1) Güzel konuşma (1) Öğretmene saygı (1) Misafire saygı (1) Küçüklere saygı (1) Dine saygı (1) Alay etmeme (1)
Sorumluluk	Öz sorumluluklar (10) Aile sorumlulukları (3) Hayvan bakımı (1) Planlı çalışma (1) Kurallara uyma (1) Kamu sorumlulukları (1) Diğer bireylere karşı sorumluluklar (1)

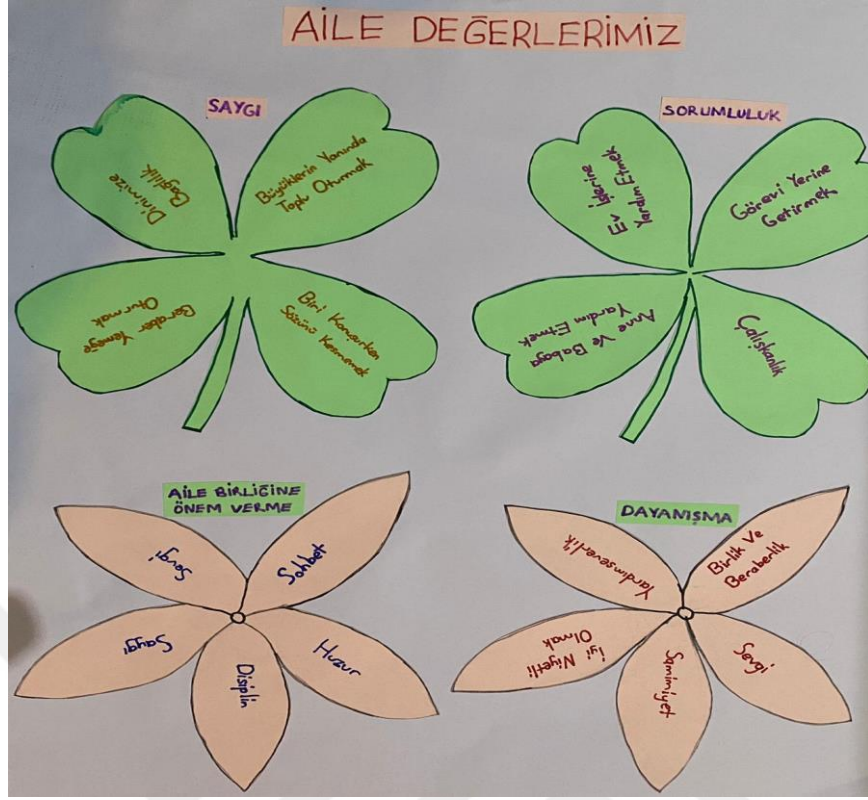
Sözlü tarih materyali olarak 5 öğrenci değerler panosu hazırlamıştır. Tablo 26 incelendiğinde; sözlü tarih çalışması sonucunda değerler panosu hazırlayan öğrencilerin panolarında aile birliğine önem verme değeri ile ilgili en çok; saygı (4) ve sevgi (4) değeri

örneklerinin verildiği, bu örnekleri huzur (3) ve güven (3) örneklerinin takip ettiği görülmektedir. Dayanışma değeri ise en çok yardım etme (6) ile ilişkilendirilmiştir. Saygı değerinde en çok büyüklere saygı (6), en az; güzel konuşma (1), öğretmene saygı (1), misafire saygı (1), küçüklere saygı (1), dine saygı (1), alay etmeme (1) örnekleri verilmiştir. Sorumluluk değerinde öğrenciler değerler panosuna en çok öz sorumluluk (10) örnekleri eklemiş, bu örneği aile sorumlulukları (3) takip etmiştir. Ö9 tarafından hazırlanan değerler panosu örneğine Görsel 3'te yer verilmiştir:



Görsel 3. Ö9'un Değerler Panosu Örneği

Değerler panosuna ilişkin Ö9, aile birliğine önem verme değeri ile ilgili, anlayış, disiplin, kurum, sevgi, dayanışma; dayanışma değeri ile ilgili, zor zamanlarda destek olma, imece usulü, yardım etme, güven; saygı değerine ile ilgili, büyüklere saygı; sorumluluk değeri ile ilgili, aile sorumlulukları, planlı çalışma, öz sorumlulukları ele almıştır. Ö9, panoda verdiği bazı örneklerde geçmiş ve günümüzü karşılaştırmaktadır. Görüldüğü üzere Ö9, sözlü tarih görüşmelerinden elde ettiği verileri dört temel değer çerçevesinde değerler panosuna aktarmıştır. Sözlü tarih çalışması sonucunda değerler panosu oluşturan Ö16'nın materyali Görsel 4'te yer almaktadır:



Görsel 4. Ö16'nın Değerler Panosu Örneği

Ö16, hazırladığı değerler panosunda aile birliğine önem verme değeri ile ilgili, saygı, sevgi, sohbet, huzur, disiplin; dayanışma değeri ile ilgili, yardımlaşma, birlik ve beraberlik, sevgi, samimiyet, iyi niyet; saygı değeri ile ilgili, dine saygı, büyüklere saygı, dinleme; sorumluluk değeri ile ilgili öz sorumluluklar, aile sorumluluklarına yer vermiştir. Görüldüğü üzere öğrenciler değerlerle ilgili örnekleri değerler panosuna aktarmışlar, süreç boyu öğrendikleri değer örneklerini içeren materyaller tasarlayabilmişlerdir.

Dördüncü olarak sözlü tarih çalışması sonucunda yazılan hikâyeler incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 27'de sunulmuştur:

Tablo 27. Hikâyede Yer Verilen Değerler ve Kavramlar

Değerler	Kavramlar ve Örnek Durumlar
Aile birliğine önem verme	Bayramlarda bir araya gelme (2) Misafirlere ikramda bulunma (2) Kırgın insanların barışması (1) Aile üyelerini sevmeye (1) Aile üyeleri ile vakit geçirme (1)
Dayanışma	Aile içi dayanışma (2) Arkadaşlar arası dayanışma (1)
Saygı	Küçüklere saygı (3) Büyüklerimize saygı (2) Fikirilere saygı (1) Misafire saygı (1)
Sorumluluk	Aileye karşı sorumluluklar (2) Öz sorumluluklar (2) Dini sorumluluklar (1) Diğer insanlara karşı sorumluluklar (1) Küçüklere karşı sorumluluklar (1) Hayvanlara karşı sorumluluklar (1)

Sözlü tarih materyali olarak 3 öğrenci hikâye yazmıştır. Öğrenciler hikâyelerini araştırmacı tarafından verilen hikâye yazma formuna (EK-16) yazmışlardır. Formda öğrenciler hikâyelerini yazarken nelere dikkat edecekleri hakkında bilgilendirilmiştir. Tablo 27’de görüldüğü üzere hikâyelerde aile birliğine önem verme değeri ile ilgili en çok; bayramlarda bir araya gelme (2), misafirlere ikramda bulunma (2) örnekleri verilmiştir. En az ise kırgın insanların barışması (1), aile üyelerini sevmeye (1), aile üyeleri ile vakit geçirme (1) örnekleri verilmiştir. Öğrenciler, dayanışma değeri ile ilgili en çok aile içi dayanışma (2), en az arkadaşlar arası dayanışmaya (1) vurgu yapmışlardır. Saygı değeri ile ilgili olarak ise en çok küçüklere saygı (3) en az fikirlere saygı (1) ve misafire saygı (1) ele alınmıştır. Son olarak öğrenciler sorumluluk değeri ile ilgili olarak hikâyelerinde en çok aileye karşı sorumluluklar (2) ve öz sorumluluklardan (2) bahsetmişlerdir. Ö6 tarafından yazılan hikâye örneğine aşağıdaki fotoğraflarda yer verilmiştir:

Hikâyesini bayram üzerine kurgulayan Ö6, değerleri oldukça güzel bir şekilde ele almıştır. Ö6, hikâyesinde ikramda bulunma, bayramlarda bir araya gelme, küçüklere saygı, kırıgın insanların barışması, fikirlere saygı, öz sorumluluklar gibi örneklerle değerleri ele almıştır. Ö6'nın hikâyesinden anlaşılabacağı üzere, öğrenciler değerlerle ilgili görüşmelerinden birtakım bilgiler edinmişler, değerleri öğrenmişler ve öğrendiklerini hikâyelere aktarmışlardır.

Beşinci olarak sözlü tarih çalışması sonucunda yazılan raporlar incelenmiş, elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır:

Ö3, yazdığı raporda sözlü tarih çalışmasının amacını: “Bu araştırmanın amacı aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk değerlerinin geçmişten günümüze değişimini ve sürekliliğini internetten değil, sözlü tarih görüşmesi yoluyla öğrenmektir.” şeklinde açıklamıştır. Ö3 açıklamasında sözlü tarih çalışmasının amacını sözlü tarih sürecinde edindiği deneyimden yola çıkarak dile getirmiştir. Sözlü tarih görüşmelerini 41 yaşındaki annesi ve 45 yaşındaki babası ile gerçekleştiren Ö3, raporunda aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk değerlerine ilişkin aile üyelerinin verdiği cevaplardan alıntılara yer vermiştir.

Aile birliğine önem verme değeri ile ilgili Ö3'ün annesi “Geçmişte aile üyeleri arasında daha güçlü bir bağ vardı. Bu bağda saygı, sevgi birazda korku vardı. Büyüklerimize saygımız vardı. Yönetim büyüklerin elindeydi, onlar ne derse o olurdu. Aile büyüklerinin isteği üzerine geniş aile olarak yaşıyorduk.” cümlesi ile aile birliğine önem verme değeri ile ilgili değişimi vurgulamıştır.

Dayanışma değeri ile ilgili Ö3'ün babası “Herkes birbirine destek olurdu. Zor durumda olan birisine yardım ederdik. Biri zor durumdaysa ona yardım etmek için çabalanırdı. Eskiden insanlar birbirine çat kapı gelebilirdi, şimdiki gibi randevu alma yoktu.” açıklaması ile dayanışma değerinin geçmişte daha çok olduğunu ifade etmiştir. Ö3'ün bu alıntılara raporunda doğrudan yer verdiği, aynı zamanda araştırmacı ile gerçekleştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formunda aile üyelerinin verdiği cevaplardan yola çıkarak soruları cevaplandığı tespit edilmiştir.

Yaptığı görüşmelere dayalı olarak raporun sonucunu Ö3 şu şekilde yazmıştır:

Sonuç olarak görüşmecilerimizin bize verdiği cevaplarda değerlerin kaybolmaya başladığını bunun sebebinin de gelişen teknolojinin yol açtığı yeni yaşam biçimi olduğu. Bu yüzden insanların işe yoğunlaşıp özel hayatlarını unutması ve değerleri unutması. Geçmişte teknoloji olmadığı için aile birliğine önem verme, saygı, sorumluluk, dayanışma gibi değerler bozulmadan

kaldı. Geçmişteki hayatta insanların birbirine ihtiyaçları vardı. Şimdi ise insanların telefona, bilgisayara vb. araçlara ihtiyaçları var.

Ö3'ün raporunda yazdığı sonuç incelendiğinde, aile üyeleri ile gerçekleştirdiği görüşmelerden değerlerle ilgili bilgiler edindiği, değişimi algıladığı ve değişimin nedenini açıkladığı belirlenmiştir. Günümüzdeki insanların değer anlayışlarını özetlediği Ö3'ün son cümlesi kaydadeğerdir.

Sözlü tarih materyali olarak rapor hazırlayan bir diğer öğrenci Ö4, sözlü tarih görüşmelerini 38 yaşındaki annesi ve 38 yaşındaki babası ile gerçekleştirmiştir. Ö4, hazırladığı raporda araştırma kapsamında belirlenen dört temel değere ilişkin aile üyelerinin alıntılarına yer vermiştir. Saygı değeri ile ilgili Ö3 raporunda annesinin *“Sofrada yemek yerken küçükler büyükleri beklerdi. Büyükler başlamadan başlanmazdı. Küçükler büyüklerin elinden öperdi, büyükler eve gelince hoş geldin denirdi.”* sözlerine yer vermiştir. Görüldüğü üzere Ö4'ün annesi büyüklere saygıyı vurgulamış ve öğrenci ile geçmişte saygının nasıl olduğuna gerçekleştirilen sözlü tarih görüşmesinde yer vermiştir.

Ö4 sözlü tarih raporunda sorumluluk değerine ilişkin aile üyelerine sorular sormuş, raporunda babasının sorumluluk değerine ilişkin söylemine yer vermiştir. Ö4'ün babası *“Çocukken çok çalıştım. Ayakkabı boyadım, inşaatta çalıştım, kuzu güttüm, tatlı sattım, simit sattım.”* sözleri ile geçmişte yerine getirdiği mesleki sorumlulukları vurgulamıştır. Ö4, sözlü tarih raporunda aile üyelerinin sorulara verdiği cevapları doğrudan alıntı olarak kullanmıştır. Ö4, gerçekleştirdiği görüşmelerden çıkardığı sonuca raporunda şu sözlerle yer vermiştir:

Sonuç olarak görüşmecilerimizin bize verdiği cevaplarda aile birliğinin eskisi gibi olmaması yani artık aileye karşı saygı, sevgi duyulmaması, ailede iletişim kopukluklarının olması, saygı değeri ise gençlerin özellikle anne babaya uygulaması gerekirken aileye karşı gelmek, sözünü dinlememek, ailenin yanında yapılmayacak hareketler ve kelimeler kullanmak, sorumluluklarını yerine getirmemeleri, dayanışmayı artık neredeyse kimsenin yapmadığı. Yapsalar bile belli bir çıkar için yaptıkları görüşmeciler tarafından belirtilmiştir. Bu olayların gerçekleşme sebeplerinin teknoloji ve ailenin çocuğu yetiştirme tarzı olduğunu da görüşmeciler belirtmişlerdir.

Görüldüğü üzere Ö4, rapor sonucunu aile üyeleri ile gerçekleştirdiği sözlü tarih görüşmelerine dayalı olarak yazmış, aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk değerlerindeki değişimi açıklamıştır. Aile birliğine önem verme değeri kapsamında aile üyelerine duyulan saygı ve sevgi değerlerini, aile içi iletişimi ele almış, saygı değeri ile ilgili büyüklere saygı, aile üyelerine saygı, sorumluluk değeri ile ilgili günümüzde sorumlulukların yerine getirilmemesi ve son olarak dayanışma değeri ile ilgili günümüzde dayanışmanın olmadığını görüşmecilerin ifadelerinden yola çıkarak vurgulamıştır.

Öğrencilerin sözlü tarih raporları değerlendirildiğinde, rapor içeriklerini aileleri ile gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmelerinden oluşturdukları, bulgular kısmında aile üyelerinin doğrudan alıntılarına yer verdikleri, sonuç bölümünü ise bu alıntılardan yola çıkarak yorumladıkları belirlenmiştir. Öğrenci seviyesi göz önüne alındığında öğrencilerin raporları oluştururken görüşme verilerini analiz ettikleri, raporlarını uygun bir şekilde oluşturdukları tespit edilmiştir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemini “Velilerin gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmasına ilişkin düşünce, deneyim ve önerileri nelerdir? sorusu oluşturmaktadır. Bu soruya cevap bulmak için öğrenci ve velilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler, ilgili tablolarda sunulmuştur.

4.5.1. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Düşünceleri

Bu kısımda velilerin sözlü tarih çalışmasına ilişkin düşünceleri hem veli hem de öğrenciler gözünden yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Elde edilen verilere Tablo 28’de yer verilmiştir.

Tablo 28. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Düşünceleri

Düşünceler	<i>f</i>
Çalışmayı beğenme	18
Geçmiş tanıma/öğrenme/hatırlama	11
Değerleri öğrenme	6
Geçmişle günümüz arasında bağ kurma	3
Öğrencilere katkı sağlama	3
Çalışma sürecinde zorlanma	2
Aileyi tanıma	2
Öğrencinin istekli katılımı	2
Kültür ve geleneği öğretme	1
Toplam	48

Tablo 28 incelendiğinde, velilerin sözlü tarih çalışmasını beğendikleri (18) görülmektedir. Bununla birlikte veliler, gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmasının geçmiş tanıma/öğrenme/hatırlamaya katkı sağladığını (11), geçmiş ve günümüzü karşılaştırmaya imkân tanıdığını (8) ve değerleri öğrettiğini (6) düşünmektedir. Sözlü tarih çalışmasına ilişkin veliler en az kültür ve geleneği öğretme (1) cevabını vermişlerdir. Sözlü tarih

çalışmasını beğendiğini ifade eden V4, çalışmaya ilişkin düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

Güzel çalışmaydı hocam. Yani eskiyi yeniye karşılaştırmış olduk. Çocuklarımız da bunun farkında oldular. Güzel bir çalışmaydı yani. Görüşme yani eskiyle yeniye kıyaslamak gibi oldu zaten çocuklar eski zamanla kendi yaşadıkları zamanı karşılaştırdılar, gelmiş geçmiş zamanı, şimdiki zamanı öğrenmiş oldular hocam iyi oldu.

Görüldüğü üzere V4, sözlü tarih çalışmasını beğenmiştir. Aile üyelerinin çalışmayı beğendiğini Ö1, “İyi bir çalışma olduğunu söylediler. Olumlu cevaplar aldım. Onlara geçmiş hatırlattığım için, onları mutlu ettiğim için.” şeklinde açıklamıştır. Sözlü tarih çalışmasını beğenen ve çalışmanın geçmişle günümüzü karşılaştırmasına imkân sağladığını düşünen V6, düşüncesini şöyle gerekçelendirmiştir:

Gayet de güzel yaptık biz. Aslında orda sorular da çok birbirine benzer sorulardı. Aslında anlatmak istenen daha çok şey vardı ama yazı olduğu için biraz daha kısa tuttuk ya ben amacını da anladım güzel olduğunu da düşünüyorum. (Ö2) için de faydalı olduğunu da düşünüyorum. Çünkü şimdi onların çocuklukları ile şu anki ortamdaki hani saygı şeyleri ile bizim zamanımızdaki tabi ki daha farklıydı, şimdi daha farklı. Tabi değerler değişmez ama bu teknolojinin ilerlemesi bazı diğer işte durumlardan dolayı herkes şu an daha farklı yaşıyoruz. Öyle düşünüyorum ben açıkçası.

Açıklamasından da anlaşılacağı üzere V6, çalışmayı beğendiğini, sözlü tarih sürecinin verimli geçtiğini ve çalışmanın öğrencinin geçmiş ve günümüzü karşılaştırmasına fayda sağladığını belirtmektedir. “Çalışmayı beğendiler. Yani şimdiki çocukların günümüzdeki geçmişi anlamaları daha güzel olur dediler. Beğendiler çalışmayı.” şeklinde ailesinin çalışmaya ilişkin düşüncelerini dile getiren Ö3, velisinin sözlü tarih sürecinin geçmiş ve günümüz arasında bağ kurma özelliğine değindiğini dile getirmektedir. Ö3’ün velisi V14, sözlü tarih çalışmasına ilişkin düşüncelerini şu sözlerle açıklamıştır: “Çocuğumun farklı bir şeyle ilgilenmesi ya da böyle geçmişi öğrenmeye çalışması hoşuma gitti, rahatsızlık duymadım. Tabi öğrencilerimize geçmiş tarihimizi öğretmeye çalışmak. İşte kültürümüzü, geleneğimizi hatırlatmak anlamında.” V14, açıklamasında çalışmayı beğendiğini, çalışmanın geçmişi tanımaya, kültür ve geleneği öğretmeye katkı sağladığını ifade etmektedir.

Sözlü tarih çalışmasını öğrencinin özveri ve istekle gerçekleştirdiğini V7, “Vallahi hocam bir baya bir özverili çalıştı. Bilmiyorum, hiç böyle bir istekli çalıştığını görmemiştim.” V7’nin açıklaması sözlü tarih çalışmasına öğrencinin severek ve isteyerek katıldığını kanıtlamaktadır. Sözlü tarih çalışmasına ilişkin V16, düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

Benim şahsi düşüncem şudur: Günümüzdeki bütün ahlaki konular olsun ne bileyim dini konular olsun tamamen çarpıtılmış durumda. Eskiden nasıldı, şimdi nasıl karşılaştırma yapılarak

çocuklarımıza birer örnek olmak amacı ile yapıldığını düşünüyorum. Çocuklarımıza bir şeyler katacağını düşünüyorum. Çalışma hakkında da çocuklarımıza ne eskiden böyleymiş deyip de belki imrenirler, belki ilgi duyarlar, daha saygıya yönelirler diye düşünüyorum.

Görüldüğü üzere V16, açıklamasında sözlü tarih çalışması ile öğrencilerin değerleri öğrenebileceğini düşünmektedir. Alıntılardan da anlaşılacağı üzere veliler sözlü tarih çalışmasını beğenmiş ve sözlü tarih sürecinin öğrencilere çeşitli katkılar sağladığına, sözlü tarih yönteminin değer öğretimini gerçekleştirme noktasında etkili olduğuna ilişkin düşüncelerini dile getirmişlerdir.

4.5.2. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Deneyimleri

Velilerin sözlü tarih çalışmasında elde ettikleri deneyimlere Tablo 29’da yer verilmiştir:

Tablo 29. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Deneyimleri

Deneyimler	<i>f</i>
Geçmiş ve günümüzü karşılaştırma	11
Geçmiş anlatma	7
Çocukluğu hatırlama	6
Farkındalık kazanma	2
Yaşantıya geçirme	1
Yeni bilgiler edinme	1
Toplam	28

Tablo 29’da görüldüğü üzere veliler, öğrencilerle gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmelerinden birtakım deneyimler edinmişlerdir. Bu süreçte edindikleri deneyimlerden en çok belirtileni sözlü tarih görüşmelerinin geçmiş ve günümüzü karşılaştırmalarına (11) imkân tanınması olmuştur. Bu deneyimi sırasıyla; geçmiş anlatma (7), çocukluğu hatırlama (6), farkındalık kazanma (2), yaşantıya geçirme (1) ve yeni bilgiler edinme (1) takip etmektedir.

Sözlü tarih görüşmeleri ile geçmiş anlatma, geçmiş ve günümüzü karşılaştırma deneyimi kazandığını V2, “*Ya geçmiş anlatmak çok güzeldi. Dedim mesela, anlattım sürekli böyle yapardık, sizin zamanınız bizim zamanımıza göre daha güzel diye anlattım yani.*” cümlesi ile dile getirmiştir. Sözlü tarih görüşmeleri ile kazandığı deneyimi V10, şu sözlerle açıklamıştır:

“Yani sorduğu sorularla biraz önce sizin dediğiniz gibi yani ben de o eskileri hatırladım. Daha sonra babamın aynı şekilde babamla yani öğrenci dedesiyle, babaannesiyile yaptı aynı çalışmayı. Ya onları da okuduğu zaman neredeyse ben bile bilmediğim bazı şeyleri öğrendim orada. Yani aslında nelerin değiştiğini ama bizim birçok değişen dünyada birçok şeyin farkına varmadığımızı gördüm. Hani bizim için eskide çocukluğumuzda yaşadığımız şeyler hala hafızamızda olduğunu ama yeni bu çalışmayı yapan öğrencinin bundan ya da geçmişteki bu

babasının yaşantısından, dedesinin yaşantısından çok çok uzak olduğunu. Hani artık bunların da gelecek nesillere aktarılmadığını, yani oturulup evde bir iletişimin olmadığını, bu tür şeylerin aile ortamlarında, sosyal medya ya da telefonla vakit geçirmek gibi şeyler yüzünden hani bunların çok fazla çocuklara aktarılamadığını düşündüm.”

Açıklamadan anlaşılacağı üzere V10, sözlü tarih görüşmeleri ile geçmişini hatırladığını, öğrencinin aile büyükleri ile (anneanne/dede) gerçekleştirdiği görüşmelerden yeni bilgiler edindiğini, geçmiş ve günümüzü karşılaştırdığını, değerlerle ilgili farkındalık kazandığını dile getirmiştir. Bir başka veli V12, sözlü tarih görüşmelerinden elde ettiği deneyimleri şu şekilde ele almıştır:

Yani gayet iyiydi, olumluydu her şey. Ders olarak olumluydu ama toplum olarak bakarsan çok şeyin değiştiğini fark ettik. Mesela önceden, önceki zamanla şimdiki zamana bakarsan her şeyin çok farklı olduğunu anladık. Ya güzel bir duyguydu benim için de ben de tabi ki gençliğime, çocukluğuma gittim. Her şeyin o zamanda daha güzel olduğunu fark ettim. Şu an ise hani o zamanki heyecan, sevgi, saygı şu an için olmadığını düşündüm.

Görüldüğü üzere V12, bu süreçte geçmiş ve günümüzü karşılaştırdığını, bu karşılaştırmayı değerler bağlamında gerçekleştirdiğini açıklamıştır. Sözlü tarih görüşme sürecinde değerlerle ilgili farkındalık kazandığını dile getiren V15, dikkat çekici şu açıklamayı yapmıştır:

Birçok değerimizi kaybettiğimizi hissettirdi. Biz de çocuklarımız kaybediyor ama biz de çoğu değerimizi kaybetmişiz. Hani büyüklerimize, küçüklerimize saygı diyoruz ama artık biz de büyüklerimize hani dinlememeyi hani kendi fikirlerimizi yürütmeye başlamışız onu fark ettim. Akrabalık, dostluk, arkadaşlık gibisinden çoğunu yapmadığımızı, hasta ziyaretleridir hiçbir şeyin kalmadığını fark ettim, üzüldüm açıkçası.

V15 açıklamasında, günümüzde pek çok değer yitirildiğini, bu değerlere yetişkinler tarafından sahip çıkılmadığını dile getirerek değerlerle ilgili farkındalık kazandığını belirtmiştir. İfadelerden de anlaşılacağı üzere, sözlü tarih görüşme süreci velilerin geçmiş ve günümüzü karşılaştırma, geçmişini hatırlama, değerlerle ilgili farkındalık kazanma gibi birtakım deneyimleri tecrübe etmelerini sağlamıştır.

4.5.3. Velilerin Sözlü Tarih Çalışmasına İlişkin Önerileri

Yürütülen sözlü tarih çalışmasının uygulama aşamasında veliler önemli rol almışlardır. Öğrenciler değerlerle ilgili görüşmelerini velilerle gerçekleştirmişler, sözlü tarih materyallerini bu görüşmeleri analiz ederek hazırlamışlardır. Dolayısıyla velilerin sözlü tarih çalışmasına ilişkin önerileri önemlidir. Elde edilen bulgulara Tablo 30’da yer verilmiştir:

Tablo 30. Velilerin Çalışmaya İlişkin Önerileri

Öneriler	f
Periyodik tekrar	5
Farklı kademelerde uygulama	3
Daha büyük aile üyeleri ile görüşmeler yapma	2
Görüşme sorularının geliştirilmesi	2
Akademik çalışmaların artırılması	1
Farklı derslerde uygulama	1
Toplam	14

Tablo 30 incelendiğinde, veliler en çok bu tür çalışmaların belirli aralıklarla tekrar edilmesini (5) önermişlerdir. Bu öneriyi farklı kademelerde uygulama (3), daha büyük aile üyeleri ile görüşmeler yapma (2), görüşme sorularının geliştirilmesi (2) takip etmektedir. En az önerilenler arasında ise; akademik çalışmaların artırılması (1) ve farklı derslerde uygulamalar yapılması (1) gelmektedir. Çalışmaya ilişkin öneride bulunan V1, dikkat şu sözleri söylemiştir:

Ya aslında bunun ara ara tekrarlanması. Bence tekrarlanması hocam. Yani bir sefer değil de hani onlara tam anlamıyla beynin bir köşelerine kazımaları için yani anlamaları için. Ha bir ödev gibi değil de gerçekten geçmişle bugünü yaşıyorlarmış, yaşayacaklarmış gibi, yaşanmış gibi. Daha iyi anlamaları açısından bence birkaç kere daha tekrarlanması gerekli diye düşünüyorum yani. Yani dediğim gibi bu çalışmaların, bu güzel çalışmaların çocuklarımıza sağladığı katkılar gerçekten çok güzel. Hem bize, hem büyüklerine olan saygısı, değer bilmeleri açısından daha birazcık daha hani nasıl söyleyeyim anlamaları açısından özetle diyeyim yaşanmış gibi işte tekrarlanması diye düşünüyorum. Yani bunun bir değil de birkaç kere ve bu konunun aslında eğitim hayatında haftada bir de olsa ders olarak işlenmesi. Gerçekten yararlı olacağını düşünüyorum.

Açıklamasından da anlaşılacağı üzere V1, sözlü tarih çalışmasına ilişkin öneri olarak; çalışmanın periyodik tekrarı, eğitim hayatında değerler konusuna yer verilerek değerler dersinin işlenmesini sunmuştur. Önerilerinin gerekçesini ise öğrenmenin kalıcı olması, öğrencinin değerleri edinmesi, öğrencinin konuyu daha iyi anlaması olarak belirtmiştir. Sözlü tarih çalışmasının belirli periyotlarla tekrar edilmesini öneren V5, önerisini şu sözlerle ele almıştır:

Yani bu gibi şeyler olabilir çok güzel bir projeydi, sevdim. Hani tekrarı olur ya da buna benzer gibi şeyler olursa çocuklarımıza katkı sağlayacağını düşünüyorum. Onlar da çünkü annelerimizin işte büyük annelerinin hayatlarını işte nasıl geçirdiler, okul hayatları, arkadaş birliktelikleri hani nasıl olur diye merak ediyorlar illaki. Oturup da hususi yanlış anlamayın hani böyle bir konu olursa açık konuşabiliyoruz.

Alıntıdan anlaşılacağı üzere V5, çalışmanın tekrarını önermiştir. Bu önerisini; çocukların aile üyeleri ile geçmiş yaşama ilişkin açık bir şekilde görüşme imkânı buldukları gerekçesine dayandırmıştır. Sözlü tarih çalışmasına ilişkin görüşme sorularının geliştirilmesi önerisinde bulunan V6, düşüncesini şu şekilde dile getirmiştir:

Çalışmayı çok faydalı buldum. Çünkü dediğim gibi hem çocukla anne babanın iletişiminin daha sağlıklı olması için birbirlerine ifade ettikleri, birbirlerini anlamaları için aslında, empati kurmaları için hani güzel bir çalışmaydı. Ben zaten çok beğendim, çok güzel. Ama sadece dediğim gibi sıkıntı sorular biraz birbirinin benzeri olmasıydı. Daha farklılaştırılabilir diye düşünüyorum. Onun dışında sıkıntı yoktu. Yoksa çalışmanın ben çok faydalı olduğunu da düşünüyorum açıkçası.

Görüldüğü üzere V6, sözlü tarih çalışmasını aile üyeleri ile iletişim ve empati kurma yönünden yararlı bulduğunu ancak görüşme sorularının birbirine benzediğini ifade etmiştir. Sözlü tarih çalışması kapsamında okullarda akademik çalışmaların artırılması yönünde V10, “Yani okulda daha geniş kapsamlı yani üniversitedeki sizlerin görev alması. Üniversitenin ortaokul seviyesine ya da bu okullara daha fazla etki etmesi bence daha güzel olur.” şeklinde bir öneride bulunmuştur. Sözlü tarih çalışmasına ilişkin velilerin diğer önerileri aşağıdaki gibidir:

“Yani bunların, bu tür çalışmaların, anketlerin mesela belli zaman aralıklarında belki hani farklı yaş gruplarındaki çocuklara tekrar böyle yapılabilir, yönlendirilebilir. Hani yaş gruplarına göre biraz daha şeyler sadeleştirilip basitleştirilebilir ya da yaşlar büyüdükçe biraz daha şey olabilir hani böyle ara ara olabilir gibi düşünüyorum hani.” (V11)

“Eee biraz daha yaşı büyük insanlarla yapılmasını öneririm, hani çünkü biz ortalama bir yaş grubundayız 42 yaşında 41 yaşında ama hani babaannelerimiz ya da şey anneannelerimiz onlar annelerimiz daha büyük olduğu için onların tecrübesi daha farklıdır diye düşünüyorum.” (V14)

“Bu derslerin sadece bir sınıfla kalmamasını, sık sık yapıp birçok dalda birçok yaşta herkese öğretilmesini düşünüyorum.” (V16)

Görüldüğü üzere velilerin sözlü tarih çalışmasına ilişkin önerileri arasında; periyodik tekrar, farklı kademelerde uygulama, daha büyük aile üyeleri ile görüşme yapma yer almaktadır. Sözlü tarihle değer öğretimi sürecinde aktif olarak yer alan velilerin çalışmaya ilişkin önerileri uygulanabilir niteliktedir ve dikkate değerdir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemini “Sözlü tarih uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir? sorusu oluşturmaktadır. Bu sorunun cevabını belirlemek amacıyla öğrenciler, veliler ve sosyal bilgiler öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilere ilişkin bulgular, Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31. Sözlü Tarih Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Kaynak Kişiler	Öğrenci	Materyal
Soruları yanıtlayamama (6)	Süreci aksatma (3)	Rapor (1)
Soruları anlayamama (4)	Katılımcı değişikliği (1)	Resim (1)
Soruları cevaplamakta zorlanma (2)	Döküm yapma (1)	
Gereken zamanı ayırmama (1)		
Cümle kurma (1)	Görüşmenin tekrarlanması (1)	
Öğrencinin akademik açıdan geri kalma endişesi (1)	Ses kaydına alma (1)	

Tablo 31’de görüldüğü üzere, sözlü tarih çalışması boyunca kaynak kişiler, öğrenci ve hazırlanan materyallerden kaynaklı sorunlarla karşılaşmıştır. 7 öğrenci ise bu süreçte herhangi bir sorunla karşılaşmadığını belirtmiştir. Sözlü tarih sürecinde karşılaşılan sorunlar detaylı bir şekilde sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

4.6.1. Kaynak Kişiler

Sözlü tarih çalışması boyunca kaynak kişilerden kaynaklanan sorunlar öğrenci, aile ve öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla tespit edilmiştir. Öğrenciler en çok aileleriyle gerçekleştirdikleri sözlü tarih görüşmelerinde ailelerin sorulan soruları yanıtlayamadıklarını (6) belirtmişlerdir. Görüşme sürecinde bu problemi yaşayan Ö12, hem yaşadığı problemi hem de problemi nasıl çözdüğünü şu sözlerle açıklamıştır:

Bazen cevap veremedikleri sorular oldu Öyani işte bunu atlayalım dedikleri. İşte orada bazen sorunlar yaşadım. Ya orada şöyle oldu: Yani mesela babamla görüşme yaptığımda babam işte şu soruyu atlayalım dedi. Orada şeyi durdurdum, kaydı durdurdum biraz düşündü. Ondan sonra öyle başlattım, öyle şey yaptık.

Ö12, sözlü tarih çalışmasında gerçekleştirdiği görüşmede kaynak kişinin soruya yanıt veremediğini dile getirerek bu sorunu kaynak kişiye soruyu cevaplandırması için zaman tanıyarak ve düşünmesi için süre vererek aştığını belirtmiştir. Benzer şekilde Ö18, sözlü tarih sürecinde karşılaştığı tek sorunu “*Galiba karşılaşmadım hocam. Pek sorun olmadı yani soruların aynısını sorup ailemden yanıt almamak hariç.*” olarak açıklamış ve kaynak kişilerin sorduğu soruları yanıtlayamadığını ifade etmiştir. Bir başka problem olarak V2, çocuğunun değerlerle ilgili sorduğu soruları cevaplandırmakta zorlandığını “*Ya görüşme biraz zorlandım evet yani ne bileyim. Genelde hep aynı cevap vermeye şey yapıyorum aynı cevap verir gibi oluyor anne farklı cevap ver diyor mesela.*” cümleleri ile dile getirmiştir. Oğlunun verdiği soruları yanıtlarken hassasiyet gösterip oldukça seçici davranan V3, sözlü tarih sürecinde yaşadığı problemi şu sözlerle ele almıştır:

Ya (Ö20) hakkında anlatmak istediğimiz çok şey var ama hani anlatamadık. Cümle kurmaya birazcık şey yaptık eşim de ben de hani yaşanmışlıklar hani o daha çok küçük ne olursa olsun. Şey yapmak istemedim hani cümle kurmaya bile şey yaptık yani böyle seçe seçe kurduk. Bazen şaşırdım ne söyleyeceğimi, söylemek istediklerimle anlatmak istediklerim arasında çok fark oldu.

V3, çocuğuyla görüşme gerçekleştirirken cümle kurmakta zorlandığını ifade etmektedir. Bunun nedeni olarak çocuğuna karşı gösterdiği hassasiyeti açıklamaktadır. Sözlü tarih görüşmesini babaannesiyle gerçekleştiren Ö6, süreçte yaşadığı problemi şu şekilde açıklamıştır: “*Hocam bazen babaanneme soru sorduğumda filan cevap almakta biraz*

zorlandım da yine de almaya çalıştım.” Ö6, babaannesinin görüşme sorularına cevap vermekte zorlandığını ancak bu sorunu aşmak için çaba gösterdiğini belirtmektedir. Sözlü tarih araştırma sürecine dair aileden kaynaklı karşılaşılan problemleri ise sosyal bilgiler öğretmeni şu şekilde gözlemlemiştir:

Ya biraz ailelerin ilgisizliği sorun oldu galiba. Siz de farkındasınız. Bir de çocukların akademik olarak sanki geri kalacaklarını düşündüler. Aslında o konuda gerekli açıklamaları yaptık ama pek fayda etmedi bazı velilerde özellikle. Ailelerde de çocukları zor duruma bırakan bazı aileler olduğunu şey yaptım. Onlarda da bir tembellik hani. Zaman ayırmaları gerekiyordu herhalde o konuda biraz eksik kaldılar.

Öğretmen bu süreçte bazı ailelerin çalışmaya karşı ilgi göstermediğini, çalışmaya katılım sağlayan öğrencilerin akademik açıdan başarısızlığa uğrayacakları endişesi taşıdıklarını ve bazı ailelerin çalışmaya gereken zamanı ayırmadıklarını ifade etmektedir. Tüm bu açıklamalar, ailelerin de dâhil olduğu sözlü tarih çalışmasında ailelerden kaynaklanan birtakım problemlerin yaşandığını göstermektedir.

4.6.2. Öğrenci

Sözlü tarih sürecinde öğrencilerden kaynaklanan sorunlara öğrenci, veli ve sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ve araştırmacı günlüğünde tutulan notlar aracılığıyla ulaşılmıştır. Bu süreçte öğrencilerden kaynaklanan sorunlar arasında en çok süreci aksatma (3), en az katılımcı değişikliği (1) ve döküm yapma (1), görüşmenin tekrarlanması (1) ve ses kaydına alma (1) belirlenmiştir. Sözlü tarih sürecinde döküm yapmakta oldukça zorlandığını Ö4, şu cümlelerle açıklamıştır: “*Şu dokümanı yazıya geçirmek zor oldu. Çok uğraştım. Bir de annem hep uzun cevaplar verdiği için. Onları tek tek geçirmek...*” Görüldüğü üzere öğrenci, sözlü tarih sürecinde en çok döküm yapmakta zorlandığını ifade etmektedir. Ancak öğrencinin yaşadığı bu problem sözlü tarih sürecinde herhangi bir aksaklığa yol açmamıştır.

Sözlü tarih çalışması boyunca verilen görevleri aksatan ancak belirli bir zaman sonra araştırmacının takibiyle birlikte görevlerini düzenli olarak yerine getirmeyi alışkanlık edinen Ö13’ün annesi öğrenciden kaynaklanan problemi şu şekilde açıklamıştır: “*Çok hani olumsuz hatırlayabileceğim kötü herhangi bir şey yok ama hani bazı böyle sorunlar yaşadık aksaklıklar, bazı hatalar yaptı hocası. Hani orda tabi biz de bir olumsuz şeyler yaşadık, duygular. Hani size karşı biraz mahcup hissettik kendimizi.*” Görüldüğü üzere veli, çocuğunun bu süreçte verilen görevleri yerine getirmekte birtakım aksaklıklar yaşandığını ifade etmektedir. Bu süreçte bazı öğrencilerin de süreci aksattığı, sosyal bilgiler öğretmeni

tarafından şu şekilde gözlenmiştir: “Öğrencilerde biraz sorumluluk bilinci olmayan üç, beş öğrencide biraz aksadı gibi gördüm.”

Sözlü tarih çalışması boyunca araştırmacı tarafından tutulan araştırmacı günlüğünde de sözlü tarih sürecinin öğrenciler tarafından aksatıldığına yönelik notlar bulunmaktadır. Bu notlardan birine aşağıda yer verilmiştir: “Bugün derse 12.15’te, 15 dakikalık bir ders anlatımının sonunda dersi ben devraldım. Süreçte bazı öğrencilerin verilen görevleri aksatması sonunda konu ile bağlantılı olarak bir konuşma yaparak derse başladım.” Araştırmacı da bu süreçte verilen görevlerin bazı öğrenciler tarafından aksatıldığını tespit etmiştir. Ancak bu aksaklıklar öğrencilere düzenli bir şekilde rehberlik edilerek öğrencilerin verilen görevleri yerine getirmeleriyle giderilmiştir.

Görüşme sürecinde ses kaydına ilişkin problem yaşadığını belirten Ö13, yaşadığı problemi şu sözlerle açıklamıştır: “Ya hocam ses kayıtları ile ilgili sorunlarım oldu. Ses kaydını bazen aldı, bazen almadı. Onun için tekrardan yaptığım röportajlar oldu. Ses kaydı ile ilgili sorunlarım oldu hocam.” Bu kapsamda sözlü tarih görüşmelerinin ses kaydına alınması zorunlu tutulduğu ve ses kayıtları sözlü tarih araştırmalarında önemli rol oynadığı için öğrenci ses kaydı alırken bazı problemlerle karşılaştığını ancak bu sorunu görüşmesini tekrarlayarak aştığını ifade etmiştir.

Yapılan açıklamalar değerlendirildiğinde, sözlü tarih çalışmasında öğrenciden kaynaklı problemlerin yaşandığı, bu problemlere araştırmacı ve öğrencinin kendisi tarafından çeşitli çözümler üretildiği belirlenmiştir.

4.6.3. Hazırlanan Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar

Sözlü tarih çalışması sonucunda her bir öğrenci sözlü tarih materyali hazırlamıştır. Sözlü tarih materyalini hazırlarken iki öğrenci sorun yaşadığını belirtmiştir. Sözlü tarih materyali olarak rapor yazan Ö3, rapor yazma sürecinde karşılaştığı problemi şu sözlerle dile getirmiştir:

Karşılaşmadım. Bir rapor hazırlarken sonuç bölümünde biraz zorlandım. Cümleleri tam getiremiyordum. Başları geliyordu, sonları gelmiyordu. Onlar için çok uğraştım. Yani biliyorum ama tam bir anlamlı cümle olmuyordu. Orada bir sıkıntı yaşadım ama geri kalan süreçte hiçbir şey yoktu, kolay geçti.

Sözlü tarih materyalleri arasında rapor yazma, diğer materyallere göre daha bilimsel bir yaklaşım gerektirmektedir. Rapor hazırlayan öğrenci sonuç bölümünü yazarken cümle kurmakta zorlandığını belirtmiştir. Sözlü tarih materyali olarak resim çizen Ö5, normalde

resim yeteneği olduğunu, çok güzel resimler çizdiğini ancak değerleri resmetmekte zorlandığını “*Evet hocam onda da aklıma gelmedi. Biraz normalde ben resmi çok güzel izerim ama şimdi normalde öyle türlüsünden izmediğim için aklıma gelmedi.*” cümlesi ile dile getirmiştir. Bu durumun olası nedeni olarak değerlerin soyut kavramlar olması öğrencilerin soyut kavramları resme aktarmakta zorlanması söylenebilir.

Her iki öğrencinin ifadeleri göz önüne alındığında, sözlü tarih çalışmasının bir boyutunu oluşturan materyal hazırlama aşamasında çeşitli problemlerle karşılaşıldığını söylemek mümkündür.



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın temel amacı, sözlü tarih yöntemiyle değer öğretiminin 7. sınıf öğrencilerine katkılarını ortaya koymaktır. Bu kapsamda “Değerlerin öğretiminde sözlü tarih yönteminin katkısı nedir? temel sorusu çerçevesinde 6 alt probleme yer verilmiştir. Belirlenen problemler doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, alanyazında yer alan araştırma sonuçlarıyla tartışılmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemini “Öğrenciler, sözlü tarih yöntemini nasıl tanımlamaktadır?” sorusu oluşturmaktadır. Yapılan tanımlar değerlendirildiğinde öğrencilerin sözlü tarihi “anı, geçmişi öğrenme, görüşme yapma, geçmiş ve günümüzü karşılaştırma” kavramlarına yer vererek tanımladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin çalışma öncesinde sözlü tarih yöntemi hakkında bilgi sahibi olmadıkları, sözlü tarih çalışmasında aktif rol alarak yöntemi anlatılardan öte yaşayarak öğrendikleri ve edindikleri deneyimler sonucunda sözlü tarih yöntemini doğru kavramlar kullanarak tanımlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Dere (2017) yaptığı çalışmada öğrencilerin sözlü tarih yöntemini çalışma içerisinde edindikleri deneyimlere göre tanımladıklarını belirlemiştir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemini “Sözlü tarih yöntemi, araştırmacı tarafından belirlenen değerlerin (aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı, sorumluluk) öğrenilmesini sağlamış mıdır? sorusu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin son bilgi değerlendirme formunda değerlerin tanımı ve önemini açıklarken aile kavramına yer verdikleri, değer örnekleri ve sahip oldukları değerleri son bilgi değerlendirme formunda araştırmacı tarafından belirlenen değerler çerçevesinde ifade ettikleri, dört temel değer anlamını ön bilgi değerlendirme formu ve son bilgi değerlendirme formunda benzer şekilde

açıkladıkları ancak son bilgi değerlendirme formunda değerleri örneklerle açıklayabildikleri değişimi algıladıkları ve değerlerle ilgili yeni bilgiler öğrendikleri, değerler ile aile arasındaki bağlantıyı kurabildikleri belirlenmiştir. Sözlü tarihle gerçekleştirilen değer öğretimi, öğrencilerin araştırmacı tarafından belirlenen değerlerin öğrenilmesine katkı sağlamıştır. Benzer şekilde Sarı (2007), Dere ve Emeksever (2018) tarafından yapılan araştırmalarda sözlü tarih yönteminin belirlenen konunun öğretimine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih kullanımının öğrencilere katkıları nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Belirlenen araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar, sözlü tarih çalışmasının öğrencilere aile, araştırma, iletişim becerileri, kanıt kullanma ve diğer katkılar olmak üzere çeşitli katkılar sağladığı tespit edilmiştir. Aile boyutunda sözlü tarih öğrencilerin aile geçmişini öğrenmeleri, aileyi tanıma, aile ile vakit geçirme ve aile geleneklerini tanımalarını sağlamıştır. Araştırma boyutunda sözlü tarih öğrencilerin bilgi edinme, bilimsel araştırma, soru sorma, sorgulama ve bilgisayar kullanma becerilerini geliştirmiştir. Sözlü tarih yönteminin öğrencilerin konuşma, dinleme, anlama, yazma ve beden dilini kullanma olarak çeşitli iletişim becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin çalışmayı gerçekleştirdiklerine dair araştırmacıya döküm, ses kaydı, görüşme ve materyal olarak kanıtlar sundukları, sözlü tarih çalışmasının öğrencilere değişim ve sürekliliği algılama, değerleri öğrenme, öğrenilen değerleri hayata aktarma, geçmiş öğrenme gibi çeşitli katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sözlü tarih çalışması ile öğrencilerin aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk değerlerinin geçmişten günümüze değişimi ve sürekliliğini algıladıkları, bu algılarını aile görüşmelerinden yola çıkarak çeşitli örneklerle açıkladıkları belirlenmiştir. Halstead ve Taylor (2000) araştırmalarında değerler eğitiminde farklı öğretme ve öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasının çocukların değer gelişimlerine daha çok katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuca dayalı olarak değer öğretiminin sözlü tarih yöntemi ile gerçekleştirildiği çalışmada, sözlü tarih yönteminin değer öğretiminde çeşitli faydalar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dutt-Doner, Allen ve Campanaro (2016) tarafından yapılan araştırmada da sözlü tarihin öğrencilere çeşitli öğrenme deneyimleri sağladığı belirlenmiştir. Gölgesiz-Gedikler (2021) araştırmasında, sözlü tarih uygulamasının öğrencilere sağladığı katkıları; iletişim, değişim ve sürekliliği algılama, empati, geçmiş kuşakları anlama ve takdir

etme, bakış açısı edinme, eleştirel düşünme, sabırlı olma, öz denetim, sorumluluk, bilgisayar kullanma ve koordinasyon becerileri olarak belirlemiştir. Ayrıca çalışmada sözlü tarih yönteminin öğrencilerin tarihi konuları öğrenmelerine katkı sağladığını, sözlü tarih çalışmasının ders kitapları ve yazılı materyaller dışında yeni bilgiler sunduğunu, öğrenilen bilgilerin somutlaştırılması ve kalıcılığının artmasını sağladığını, ele alınan konuyu geniş açıdan görmeye imkân tanıdığını, konuya ilişkin merak duygusu ve araştırma isteğini artırdığını belirlemiştir. Dere ve Alkaya (2017) ile Sağlam ve Sayımlı (2021), tarafından yapılan araştırmada, sözlü tarih çalışmasının öğrencilerin değişim ve sürekliliği algılama becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Lanman ve Baltimore (t.y.) sözlü tarihin eğitimde kullanımının öğrenciye; öğrenmeyi kalıcı kılma, öğrenciyi merkeze alma ve etkileşimli olma, bilişsel ve duyuşsal alanı destekleme, araştırma ve iletişim becerilerini geliştirme, empati ve sorgulama becerileri gibi çeşitli yönlerden katkı sağladığını belirlemişlerdir. Benzer şekilde Roy (1994) araştırmasında eğitimde sözlü tarih kullanımının öğrencilerin yaşama aktarılabilir yetenekler kazanmalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Avcı-Akçalı ve Aslan (2012) tarafından yapılan araştırmada sözlü tarih yönteminin öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği, öğretmen ve öğrenci etkileşimini artırdığı, öğrencilerin olayları anlamalarına katkı sağladığı, öğrencilerin eleştirel düşünme, empati, araştırma, analiz ve yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı belirlenmiştir. Dere (2017) araştırmasında sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih yönteminin kullanılmasının öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesi, sorumluluk bilincinin artması, özgüven kazanma, heyecan ve kaygıyı yenme, görüşme yapma ve sözlü tarih raporu yazmayı öğrenme, değişimi algılama becerilerinin gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Dere (2018b) sözlü tarihin öğrencilere sağladığı katkılar olarak iletişim becerilerinin gelişmesi, araştırma tecrübesinin edinilmesi, farklı bireylerin fikirlerinin keşfedilmesi, aile ve yerel tarihi öğrenmeyi gerçekleştirmesini tespit etmiştir. Yılmaz ve Ayaydın (2020) tarafından yapılan araştırmada ise sözlü tarih yönteminin öğrenci bilgisini artırdığı belirlenmiştir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemini “Sözlü tarih çalışması sonucunda öğrenciler hangi sözlü tarih materyallerini tasarlamışlardır?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sözlü tarih materyalleri olarak değerler panosu, poster, resim, hikâye ve rapor

hazırladıkları belirlenmiştir. Öğrenciler sözlü tarih materyallerini ilgi duyma, araştırmacı tavsiyesi, değerleri ifade etme, teknoloji ve sözlü tarihle ilişkilendirme gerekçeleri ile seçmişlerdir. Öğrencilerin hazırladıkları sözlü tarih materyallerinde değerleri kavramlar ve örnek durumlarla ifade ettikleri, rapor hazırlayan öğrencilerin de raporlarında araştırma kapsamında belirlenen dört temel değeri aileleriyle gerçekleştirdikleri görüşmelerden doğrudan alıntılar ekleyerek ele aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde sözlü tarih çalışması sonucunda öğrenciler tarafından çeşitli materyaller hazırlanmıştır. Putman ve Rommel-Esham (2004) araştırmalarında sözlü tarih çalışması yapan öğrencilerin grafik oluşturma, venn diyagramı hazırlama, poster tasarlama, makale yazma, skeç hazırlama, sunum yapma gibi materyaller oluşturabileceklerini ifade etmişlerdir.

Dere ve Kızılay (2017) tarafından ilkokul 4. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen sözlü tarih çalışması sonucunda öğrenciler materyal olarak soy ağacı oluşturmuş ve hikâye yazmışlardır. Dere (2018b) sosyal bilgiler lisans öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışma sonucunda Türkiye’de sözlü tarih çalışmasında ilk kez kullanılan akvaryum müze materyalini tasarlanmıştır. Diğer araştırmalarda sözlü tarih çalışması sonucunda hazırlanan materyallerden farklı olarak Dere ve Kalender (2019) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler sözlü tarih materyali olarak zaman çizelgeleri, aile ağaçları, aile haritaları ve zaman kapsülleri oluşturmuşlardır. Gölgesiz-Gedikler (2021) tarafından yapılan araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adayları ile gerçekleştirilen sözlü tarih çalışması sonucunda materyal olarak adaylar rapor hazırlamışlar ve günlük tutmuşlardır. Sağlam ve Sayımlı (2021) tarafından yapılan araştırmada sözlü tarih çalışması sonucunda öğrenci ve veliler sözlü tarih materyali olarak günlük tutmuşlardır.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemini “Velilerin gerçekleştirilen sözlü tarih çalışmasına ilişkin düşünce, deneyim ve önerileri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda velilerin sözlü tarih çalışması hakkında düşüncelerine ilişkin çalışmayı beğendikleri, sözlü tarih çalışmasının geçmişi tanımayı, değerleri öğrenmeyi sağladığı, öğrencilere çeşitli katkılar sunduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına benzer olarak Dere ve Emeksever (2018) tarafından öğrencilerle gerçekleştirilen sözlü tarih araştırmasını velilerin beğendikleri belirlenmiştir. Sağlam ve Sayımlı (2021) tarafından yapılan araştırmada, velilerin sözlü tarih

yönteminin çocuklara geçmişi öğrenme, araştırma, iletişim ve özgüven becerilerini kazandırdığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Velilerin sözlü tarih çalışmasına ilişkin geçmiş ve günümüzü karşılaştırma, geçmişi anlatma, çocukluk anılarını paylaşma, değerlerle ilgili farkındalık kazanma, değerleri yaşantıya geçirme ve yeni bilgiler edinme deneyimlerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sözlü tarih çalışması sürecinin önemli bir kısmını oluşturan velilerin, çalışmaya ilişkin belirli aralıklarla tekrar, farklı kademelerde uygulama, daha büyük aile üyeleri ile görüşme yapma, akademik çalışmaların artırılması ve farklı derslerde uygulamanın yapma, görüşme sorularını geliştirmeye ilişkin önerilerde bulundukları tespit edilmiştir. Velilerin görüşme sorularının geliştirilmesi önerisi ile benzer olarak Dere ve Emeksever (2018) araştırmalarında velilerin sözlü tarih görüşme sorularını beğendikleri ancak soruların daha açık ve anlaşılır olması gerektiğini ifade ettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemini “Sözlü tarih uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda sözlü tarih uygulama sürecinde karşılaşılan sorunların kaynak kişiler, öğrenci ve materyal kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Kaynak kişilerle ilgili karşılaşılan sorunlar arasında soruları yanıtlayamama, soruları anlayamama, soruları cevaplandırmakta zorlanma, gereken zamanı ayırmama, cümle kurma ve öğrencinin akademik açıdan geri kalma endişesi yer almaktadır. Dere (2017) araştırmasında benzer bir sonuç olarak aileden kaynaklı sorunlar arasında ailelerin çalışmaya gerekli desteği vermemesi sorunuyla karşılaşıldığını belirlemiştir. Öğrenciden kaynaklanan sorunlar olarak süreci aksatma, katılımcı değişikliği, döküm yapma, görüşmenin tekrarlanması ve ses kaydına alma tespit edilmiştir. Dere ve Alkaya (2017) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin sözlü tarih çalışması yaparken ses kayıtlarını yazıya aktarmada zorluk çektikleri tespit edilmiştir. Dere (2017) araştırmasında sözlü tarih sürecinde öğrencilerin kaynak kişileri bulmakta zorluk yaşadıkları, kaynak kişilerin görüşmeye gelmemesi, görüşmecilerin konu dışı konuşması gibi problemlerin yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun aksine yapılan araştırma doğrudan öğrenci velilerini içerdiği için sözlü tarih sürecinde katılımcı bulma problemi ile karşılaşılmamıştır. Materyalden kaynaklanan sorunlar arasında resim çizmekte ve raporun sonuç kısmını yazmakta zorlanma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre eğitim süreci, öğretmen, veli ve araştırmacılara ilişkin önerilere aşağıda yer verilmiştir. Buna göre;

- Sosyal bilgiler öğretim programlarında yer alan kazanımlarda bir yöntem olarak sözlü tarih, uygun konularda daha sık önerilmeli, sözlü tarihin eğitimde nasıl kullanılacağına ilişkin öğretmenlere yönelik yönlendirmeler yapılmalıdır.
- Sözlü tarihle değer öğretimi çalışmalarına farklı değerler dâhil edilebilir.
- Sözlü tarihle değer öğretimi çalışmaları öğrenci seviyesi göz önüne alınarak farklı kademelerde gerçekleştirilebilir.
- Değerlerin öğretiminde okul, aile ve öğretmen işbirliği sağlanmalıdır.
- Sözlü tarihle değer öğretimi sürecinin nasıl işleyeceği hakkında veliler bilgilendirilmelidir.
- Öğrencilerle sözlü tarih çalışması gerçekleştirileceğinde sözlü tarih süreci iyi planlanmalı, karşılaşılabilecek olası problemlere karşı tedbir alınmalıdır.
- Sözlü tarih çalışmasının her aşaması araştırmacı veya öğretmen tarafından takip edilmelidir.
- Sözlü tarihle değer öğretimi çalışmasına başlamadan önce öğrencilerin ne bildikleri tespit edilmeli, süreç tespit sonucunda planlanmalıdır.
- Sözlü tarih yöntemi ile değer öğretimi gerçekleştirecek olan araştırmacı ve öğretmenler süreç sonunda öğrencilerin ne öğrendiklerini sözlü veya yazılı olarak belirlemelidir.
- Sözlü tarih yönteminin değerlerin öğretimine katkı sağlayıp sağlamadığı belirlenmeli, öğrencilerin sözlü tarih çalışmasında karşılaştıkları problemler tespit edilmelidir.
- Sözlü tarih çalışması sonunda sürece dâhil olan kişilerin fikirleri alınmalıdır.
- Sözlü tarihle değer öğretiminde katılımcılar yalnızca velilerden değil, farklı kişiler arasından da seçilebilir.
- Sözlü tarih çalışması sonucunda öğrencilere edindikleri bilgilere yönelik çeşitli materyaller hazırlatılabilir.
- Sözlü tarihle değer öğretimi çalışmaları öğrenci seviyesi de göz önüne alınarak farklı kademelerde de gerçekleştirilebilir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerine sözlü tarih yönteminin derslerde nasıl kullanılması gerektiğine dair bilgilendirme yapılmalıdır.

- Öğrencilerle sözlü tarih çalışması gerçekleştirileceğinde sözlü tarih süreci iyi planlanmalı, karşılaşılabilecek olası problemlere karşı tedbir alınmalıdır.



KAYNAKÇA

- Abrams, L. (2016). *Oral history theory*. New York: Routledge.
- Acun, F. (2017). *Yakın dönem tarih metodolojisi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. Kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414.
- Akkirpik, G. B. (2007). *Genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler: Çok boyutlu bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aktepe, V. ve Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 42, 361-384.
- Aladağ, E. ve Karaman, B. (2018). Değer eğitiminde kısa filmlerden yararlanma: Örnek bir uygulama. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 360-177.
- Albarelli, G. ve Starcheski, A. (2013). *The telling lives oral history curriculum guide*. New York: The Columbia University Center for Oral History.
- Alberti, V. (2011). Oral history interviews as historical sources in the classroom. *Words and Silences*, 6(1), 29-36.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Aran, Ö. C. ve Demirel, Ö. (2013). Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 151-168.
- Avcı-Akçalı, A. ve Aslan, E. (2012). Tarih öğretiminin iyileştirilmesi yolunda alternatif bir yöntem: Sözlü tarih. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 669-688.
- Aydın, M. Z. (2010). "Okulda çalışan herkesin görevi olarak değerler eğitimi". 21.09.2021 tarihinde <https://www.okuloncesi.net/forum/konu/okulda-calisan-herkesin-goerevi-degerler-egitimi.4031/> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, M. Z. (2013, 28- 29 Mayıs). Değerlerin eğitimi yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Antalya Değerler Eğitimi Sempozyumu*, Antalya.

- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2018). *Okulda değerler eğitimi yöntemler- etkinlikler- kaynaklar* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, F. A. ve Yanpar-Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 195-213.
- Barclay-McLaughlin, G., Kershaw, C. ve Roberts, D. (2007). Cultural autobiographies and oral histories. *Theory into Practice*, 46(3), 222-229.
- Barriball, K. L. ve While, A. (1993). Collecting data using a semi-structured interview: A discussion paper. *Journal of Advanced Nursing*, 18(10), 328-335.
- Başçı, Z. (2012). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Erzurum ili örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Beldağ, A. (2020). Öğretim programlarında değer eğitimi. Genç, S.Z. ve Beldağ, A. (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi: Farklı bakışlar, örnek etkinlikler içinde* (s. 135-144). Ankara: Pegem Akademi.
- Berber, S. (2019). *4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde değer öğretimine ilişkin öğrencilerin oluşturduğu metaforların incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Berkowitz, M.W. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research*, 50, 153-158.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-89.
- Bolay, S. H. (2003). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-20.
- Burns, A. (2009). Action research. *Qualitative research in applied linguistics içinde* (s. 112-134). Palgrave Macmillan, London.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byrd, D. (2012). Social studies education as a moral activity: Teaching towards a just society. *Educational Philosophy and Theory*, 44(10), 1073-1079. DOI:10.1111/j.1469-5812.2011.00761.x.
- Caunce, S. (2001). *Sözlü tarih ve yerel tarihçi* (1. Baskı) (B. Bülent Can ve A. Yalçınkaya, Çev). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Central Board of Secondary Education (2012). *Values education a handbook for teacher*. India: CBSE.
- Clarkson, P., Bishop, A. J., FitzSimons, G. E. ve Seah, W. T. (2000, July). Challenges and constraints in researching values. *Mathematics education beyond 2000: Proceedings of the twenty-third annual conference of the Mathematics Education Research Group*

of Australasia Incorporated held at Fremantle içinde (s. 188-195). Western Australia.

- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry Research design: Choosing among five approaches*. United States of America: Sage Publications.
- Ćurko, B., Feiner, F., Gerjolj, S., Juhant, J., Kreß, K., Mazzoni, V., Mortari, L., Pokorny, S., Schlenk, E. ve Strahovnik, V. (2015). *Ethics and values education: Manual for teachers and educators*. ERASMUS. 18.10.2021 tarihinde https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/ddcefc2-43ab-4a83-b0c1-70f7bcb8ddab/ManualTeachers_EN.pdf adlı sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, Z. (2014). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çelikkaya, T., Başarmak, U., Filoğlu, S. ve Şahin, B. (2014). Teacher parents relations in the efficiency of the value education. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 116, 1106-1113.
- Çubukçu, Z. (2012). İlköğretim öğrencilerinin karakter eğitimi sürecinde örtük programın etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1513-1534.
- Çuhadaroglu, E.O. ve Yılmaz, K. (2007). Sınıf içi gözlem araç ve teknikleri: Kavramsal bir çözümleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2007), 77-97.
- Çulha-Özbaş, B. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel alanlar. Şimşek, A. ve Kaymakçı, S. (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler eğitimi içinde* (s. 205-224). Ankara: Pegem Akademi.
- Dash, D. P. (1999). Current debates in action research. *Systemic Practice and Action Research*, 12(5), 457-492.
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar. Tarih bölümü özel öğretim yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. ve Demircioğlu, E. (2016). Tarih eğitimi ve değerler. Turan, R. ve Ulusoy, K. (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi içinde* (s. 270-287). Ankara: Pegem Akademi.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Dere, İ. (2017). *Sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarih* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Dere, İ. (2018a). Sosyal bilgiler öğretim programlarında (2005 ve 2017) sözlü tarih. *Milli Eğitim*, 47, 33-56.
- Dere, İ. (2018b). Sosyal bilgiler lisans eğitiminde sözlü tarih: Örnek bir uygulama. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(3), 243-262.
- Dere, İ. (2019a). Kanıt temelli öğrenmeyle ilişkisi bağlamında sözlü tarihe bakmak. Kabapınar, Y. (Ed.), *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme içinde* (s. 293-312).

- Dere, İ. (2019b). Sosyal bilgilerde sözlü tarih. Çelikkaya, T., Öztürk-Demirbaş, Ç., Yıldırım, T., ve Yakar, H. (Ed.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi II* içinde (s. 407-429).
- Dere, İ. (2019c). Sözlü tarihin eğitim uygulamaların entegrasyonunda bir başarı öyküsü: The Foxfire projesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(2), 511-531.
- Dere, İ. ve Akdeniz, Ş. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde yerel tarih ve sözlü tarihin kullanımı. Y. Değirmenci ve Taşyürek, Z. (Ed.), *Uygulama örnekleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 481-506). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dere, İ. ve Alkaya, S. (2017). Sosyal bilgiler derslerinde tıp tarihi konularının sözlü tarihle öğretimi. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(6), 504-522.
- Dere, İ. ve Kalender, M. (2019). “Benim bir tarihim var!”: Sözlü tarih etkinlikleriyle hayat bilgisi öğretimi. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 153-173.
- Dere, İ. ve Kızılay, N. (2017). Aile tarihinin araştırılmasında sözlü tarihin kullanımı: İlkokul öğrencilerinin tecrübeleri. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 6(2), 294-323.
- Dere, İ. ve Emeksever, A. (2018). Hayat bilgisi derslerinde sözlü tarihle kültürel mirasın öğretimi. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 2(4), 40-47.
- Dere, İ. ve Yavuzay, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre okulda değerler eğitimi: Bir olgubilim çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 61-92.
- DEST. (2003). *Values education study- final report*. Canberra: Curriculum Corporation.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dilmaç, B. ve Şimşir, Z. (2016). *Okullarda değerler eğitimi* (Ed. Bircan, H.H. ve Dilmaç, B.). Çizgi Kitabevi.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İkinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 39, 356-383.
- Dunaway, D. K. ve Baum, W. K. (Ed.). (1996). *Oral history: An interdisciplinary anthology*. Walnut Creek, California: AltaMira Press.
- 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.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). Değerler eğitimi yaklaşımları. *Diyanet Aylık Dergisi*, 245, 11-13.
- Evin, İ. ve Kafadar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 293-304.

- Fyffe, L., Hay, I. ve Palmer, G. (2004, 3-5 Aralık). Issues and concerns in children's values education. *Educating : Weaving Research into Practice: 2nd Annual International Conference on Cognition, Language, and Special Education*, 104-111, Australia.
- Genç, S. Z. (2020). Değerler: Temel kavramlar. Genç, S.Z. ve Beldağ, A. (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi: Farklı bakışlar, örnek etkinlikler içinde* (s. 3-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Gölgesiz-Gedikler, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözlü tarih çalışmasından edindikleri kazanımlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 245-265.
- Gömleksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Grele, R. J. ve Terkel, S. (1991). *Envelopes of sound: The art of oral history*. Chicago, IL: Precedent Pub.
- Güçlü, M. (2013). Eğitim tarihi araştırmalarında sözlü tarih uygulaması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 100-113.
- Gültekin, F. (2007). *Tarih I dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin "hoşgörüsü" değeri anlayışlarının gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar. Ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişme*. İstanbul: Ötüken.
- Güven, İ. (Ed.). (2014). *Tarih öğretimi kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Halstead, M. ve Taylor, M. J. (Eds.). (1995). *Values in Education and Education in Values* (1st ed.). Routledge. Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203973554>
- Hickey, M. G. (1991). "And then what happened, grandpa?" Oral history projects in the elementary classroom. *Social Education*, 55(4), 216-217.
- Hill, B. V. (2004). Values education in schools: Issues and challenges. *Primary & Middle Years Educator*, 2(2), 20-27.
- Hudson, L.E. ve Santora, E.D. (2003). Oral history: An inclusive highway to the past. *The History Teacher*, 36 (2), 206-220.
- Huitt, W. (2004). "Values". *Educational Psychology Interactive*. 22.09.2021 tarihinde <http://www.edpsycinteractive.org/topics/affect/values.html> adlı adresten alınmıştır.
- İbiş, E. (2017). *Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- İncegöl, S. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde örnek bir sözlü tarih uygulaması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Jones, T. (2009). Framing the framework: discourses in Australia's national values education policy. *Educational Research for Policy and Practice*, 8, 35-57. DOI: 10.1007/s10671-008-9058-x.
- Kabapınar, Y. (2019). *Kuramdan uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kafadar, T., Öztürk, C. ve Katılmış, A. (2018). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 19(1), 154-177.
- Kandemir, K. (2017). *Tarih Öğretiminde Sözlü Tarihin Yeri ve Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Karakaş, M., Türkkahraman, M., Erdoğan, M. Bıçak, B., Avcıkurt, S., Türkoğlu, B., Öner, Ş., Çetinkaya, T. ve Kıcıır, B. (2013). *Antalya'da değerler eğitimi*. Antalya: Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü.
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda değer eğitimi ve hikâyeler. *Milli Eğitim*, 198, 97-109.
- Kaya, M. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak sözlü tarih: Amaç, içerik, uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, A. (2012). Ahlaki karakter ve eğitimi. Altın, Z., Kaymakcan R., Okudan, A.Y., Tınaz, N., Yiğit, H. ve Zengin, M. (Ed.). *Değerler ve eğitimi-II* içinde (s. 169-193). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Keiser, J. (2022). *Oral history: A tool for the elementary and middle classroom*. Liberty University.
- Kelsey, H. (2009). *History teaching and the values agenda* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). James Cook University, Australia.
- Kenan, S. (2009). The missing dimension of modern education: Values education. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 279-295.
- Kılıç, A. (2018). *Hayat bilgisi dersi, "dün, bugün, yarın" temasında sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An introduction to its methodology*, London: Sage.
- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü'nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kurtdede-Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Nitel bir araştırma. *Akademik Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 361-388.
- Kurtulmuş, M., Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim I. Kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 281-305.
- Lanman, B. A. ve Baltimore, M. (t.y.). "Oral history as an educational experience". Retrieved 10 Haziran 2022 tarihinde <https://edsitement.neh.gov/teachers-guides/oral-history-educational-experience> sayfasından erişilmiştir.

- Lehane, S. ve Goldman, R. (1977). Oral history: Research and teaching tool for educators. *The Elementary School Journal*, 77 (39), 173-181.
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *The Journal of Education*, 179(2), 63-80.
- Li-Wen, Y. (1987). Oral history in China. *Oral History*, 15(1), 22-25.
- Mazuzan, G. T. ve Twomey, G. (1977). Oral history in the classroom. *The Social Studies*, 68(1), 14-19.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ilkököl ve ortaokul (4,5,6 ve 7. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (1.2 ve 3. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=326> sayfasından erişilmiştir.
- Mei, J. Q. (2015, December). Functions of oral history from inheritor of intangible cultural heritage in cultural heritage protection. *2nd Annual International Conference on Social Science and Contemporary Humanity Development* içinde (s. 178-180). Atlantis Press.
- Morissey, C. T. (1992). Beyond oral evidence: Speaking (con) strictly about oral history. *Archival Issues*, 89-94.
- Namlı, Z. B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden değerler eğitiminin incelenmesi: Erzurum örneği. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 343-367.
- Nielsen, T. (2005) Values education through thinking, feeling and doing. *The Social Educator*, 23(2), 39-48.
- Nishimoto, W. (2007). Introduction: Oral history in educational research. *Educational Perspectives*, 40(2), 3-6.
- O'Brien, R. (2001). An overview of the methodological approach of action research. Roberto Richardson (Ed.), *Theory and Practice of Action Research*. Brazil: Universidade Federal da Paraíba, 20 Haziran 2022 tarihinde <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html> sayfasından erişilmiştir.
- Oral History Association (2009). "Principles and best practices". Retrieved 07 January 2022 from <http://www.oralhistory.org/about/principles-and-practices/>.
- Oral History Association (2018). Best practices. 1 Ocak 2022 tarihinde <https://www.oralhistory.org/best-practices/> sayfasından erişilmiştir.
- Oser, F.K., Althof, W. ve Alessandro, A.H. (2008). The just community approach to moral education: System change or individual change? *Journal of Moral Education*, 37(3), 395-415.
- Öz, M. (2018). *8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının anlatılmasında sözlü tarih metodunun kullanımına yönelik öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.

- Öztürk, C. ve Kafadar, T. (2019). Fransız ve Türk Okulu ortaokul öğrencilerinin değer algılarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 44 (198).
- Öztürkmen, A. (2002). Sözlü tarih: Yeni bir disiplin cazibesi. *Toplum ve Bilim*, 91, 115-121.
- Plümer, S. L. (2007). Education in values and moral education in vocational colleges. *European Journal of Vocational Training*, 41, 103-115.
- Portelli, A. (2006). Introduction. Lanman, B. A. ve Wendling, L. M. (Ed.), *Preparing the next generation of oral historians: An anthology of oral history education* içinde. Lanham, MD: Rowman ve Littlefield.
- Prasad, B. D. (2008). Content analysis. *Research Methods for Social Work*, 5, 1-20.
- Putman, E. ve Rommel-Esham, K. (2004). Using oral history to study change: *An integrated approach*. *Social Studies*, 95(5), 201-205.
- Reiss, M. J. (1999). Teaching ethics in science. *Studies in Science Education*, 34(1), 115-140.
- Ritchie, D. A. (2003). *Doing oral history*. New York: Oxford University Press, 2nd Edition.
- Roy, L. (1994, Temmuz). Incorporating oral history into the curriculum. *Annual Conference of the International Association of School Librarianship* içinde (s. 120-123).
- Sabha, R. (2019). *Value education at schools*. Press information bureau government of India, New Delhi.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Sarı, İ. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sağlam, H. İ. ve Sayımlı, S. (2021). Hayat bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin ve velilerin sözlü tarih çalışmalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 26, 88-103.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-20, DOI: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>.
- Shemberger, M. (2018). Using oral history as a newsgathering and storytelling technique. *Teaching Journalism & Mass Communication*, 8 (1), 45-49.
- Shopes, L. (2005). "Making sense of oral history". 12 Haziran 2022 tarihinde <http://historymatters.gmu.edu/mse/oral/what.html> sayfasından erişilmiştir.
- Solomons, I. ve Fataar, A. (2011). A conceptual exploration of values education in the context of schooling in South Africa. *South African Journal of Education*, 31, 224-232.
- Türk Dil Kurumu (2019). "Güncel Türkçe sözlük". 13 Eylül 2021 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Diyanet Vakfı (1995). "Fazilet". 06 Temmuz 2022 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr/fazilet> sayfasından erişilmiştir.

- Tepe, H., Bayrak, M., Yavlal, N., Şişman, S. ve Tüzün, M (2014). *Etik çocuk: Değerler eğitimi için bir kılavuz denemesi* (Yavlal, N., Ed). İstanbul: Uluslararası Şeffaflık Derneği.
- Tezcan, M. (2003). Gizli müfredat eğitim sosyolojisi açısından bir kavram çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 53-59.
- Thompson, P. (1999). *Geçmişin sesi* (Layikel, Ş., Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Thornberg, R. ve Oğuz, E. (2013). Teachers views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59, 49-56. DOI: [10.1016/j.ijer.2013.03.005](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.03.005)
- Tillman, D.G. (2000). *Living values education activities for young adults, book 1*. Genève, Switzerland: Association for Living Values Education International.
- Tokdemir, M. A. ve Artan, A. (2012). Öğrenciler tarih derslerinde okudukları metinlerden değer öğrenir mi? Tarih derslerinde değer eğitime yönelik öğrenci görüşleri (Trabzon örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(24), 169-186.
- Topping, S., Duhon, D. ve Bushardt, S. (2006). Oral history as a classroom tool: Learning management theory from the evolution of an organization. *Journal of Management History*, 2(2), 154-166.
- Truesdell, B. (2001). Oral history techniques: How to organize and conduct oral history interviews, 1-8.
- Tulunay-Ateş, Ö. (2017). Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 41-60.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi* (4. Baskı). Ankara: Pegem.
- Ütkür-Güllühan, N. ve Bekiroğlu, D. (2022). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde yerel ve sözlü tarih: Tarihi anlamlandırmak. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 8(1), 17-30.
- Veugeliers, W. ve Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching*, 9(4), 377-389.
- Walbert, K. (2004). How to do it: Oral history projects. *Social Studies and the Young Learner*. 16(4), 1-8.
- Whitman, G. (2000). Teaching students how to be historians: An oral history project for the secondary school classroom. *The History Teacher*, 33(4), 469-481.
- Yarar-Kaptan, S. (2020). Karakter ve değer eğitimi yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler. Genç, S.Z. ve Beldağ, A. (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi: Farklı bakışlar, örnek etkinlikler içinde* (s. 145-170). Ankara: Pegem Akademi.
- Yaylacı, A.F. (2020). Değerlere dayalı okul ve yönetimin imkânı. Genç, S.Z. ve Beldağ, A. (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi: Farklı bakışlar, örnek etkinlikler içinde* (s. 113-132). Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitime genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19(19), 499-522.

- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 65-84.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. ve Ayaydın Y. (2020). Göç konusunun sözlü tarih yöntemiyle işlenmesine yönelik bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 52- 400-419.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 109-129.
- Zusman, A. (2010). *Story bridges: A guide for conducting intergenerational oral history projects* (C. 1). Left Coast Press.



EKLER

EK 1. Etik Kurul İzni



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu



Sayı : E-34183927-000-00000659539

Konu : Başvurunuz Hk.

Sayın: Emine DEMİRCİ

“Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması” başlıklı 2021/07-22 protokol numaralı başvuru 25.10.2021 tarihli toplantıda kurulumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesi’nde belirtilen etik ilkelere **uygun olduğuna** toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Necattin HANAY
Aksaray Üniversitesi İnsan
Araştırmaları Etik Kurul Başkanı V.

EK 2. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması” adıyla, 07.02.2022-09.04.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır

Araştırmanın Hedefi: Sözlü tarihle değer öğretiminin 7. Sınıf öğrencilerine katkılarını ortaya koymaktır.

Araştırma Uygulaması: Görüşme/Gözlem/Ön ve Son Değerlendirme şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı: Arş. Gör. Emine DEMİRCİ

İletişim bilgileri : **Adres:** Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, B Blok, 1. Kat. NO: B-MA-K1-14. Bahçe Saray Mahallesi/Merkez/AKSARAY

Telefon: 0 382 288 3416

Mail:

İmza:

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin
veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.../.../.....

İsim-Soy İsim:

İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 3. Araştırma İzni



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-76490249-605.01-41488813
Konu : Veri Toplama ve Anket İzni

18/01/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 2020/2 nolu genelgesi.

b) Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 11/01/2022 tarihli ve 677886 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazı ile; Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine DEMİRCİ, "Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması" konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu 7.Sınıf öğrencileri ve öğrenci velilerine ölçek uygulamak istemektedir.

Konu ile ilgili belgelerin ve anket sorularının incelenmesi neticesinde; Başvurunun Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzni konulu ilgi (a) da kayıtlı Genelgede belirtilen usul ve esaslara uygun olarak yapıldığı anlaşılmış olup;

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine DEMİRCİ, "Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması" konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu 7.Sınıf öğrencileri ve öğrenci velileri üzerinde yapma isteği; çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı gözönünde bulundurularak: ilgi (a) Genelge esasları dahilinde; eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak, sorumluluk okul/kurum idarecilerinde olmak, çalışmalarda mühürlü ve imzalı materyalleri kullanmak, rapor sonuçlarını çalışmanın bitiminden sonra 30 gün içinde İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne vermek ve uygulamanın 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde tamamlanması koşuluyla, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : İlgi Yazı ve Ekleri (26 Sayfa)

OLUR
18/01/2022

Mustafa DURUK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 4. Ön Bilgi Değerlendirme Formu

ÖN BİLGİ DEĞERLENDİRME FORMU

1. Sizce değer nedir? Değer örnekleri veriniz.
2. Değerler, bizim için neden önemlidir? Açıklayınız.
3. Sizin sahip olduğunuz değerler nelerdir? Belirtiniz.
4. Aşağıdaki değerler ne manaya gelmektedir? Açıklayınız.

Aile Birliğine Önem Verme:

Saygı:

Sorumluluk:

Dayanışma:

5. Bu değerlerin birbirleriyle yakından ilişkili olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

EK 5. Son Bilgi Değerlendirme Formu

SON BİLGİ DEĞERLENDİRME FORMU

1. Sizce değer nedir? Değer örnekleri veriniz.
2. Değerler, bizim için neden önemlidir? Açıklayınız.
3. Sizin sahip olduğunuz değerler nelerdir? Belirtiniz.
4. Aşağıdaki değerler ne manaya gelmektedir? Açıklayınız.

Aile Birliğine Önem Verme:

Saygı:

Sorumluluk:

Dayanışma:

5. Bu değerlerin birbirleriyle yakından ilişkili olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

EK 6. Araştırmacı Günlüğü ve Yapılandırılmamış Gözlem Notları Örneği

23 / 02 / 2022
Çarşamba

Bugünkü dersimiz ilk olarak saat 11.15'te öğrencilere değerlerimiz ile ilgili ön bilgi değerlendirme formunun uygulanması ile başladı. Öğrencilerin değerlerle ilgili ön bilgilerini ölçmek amacı ile formlar dağıtıldı ve formda yer alan soruları birbirlerinden bağımsız bir şekilde cevaplamaları istendi. Bu süreçte araştırmacıya sorulan "Hocam değer nedir?", "Saygı ne demektir?", "Bu soruyu nasıl cevaplamalıyım?" gibi sorular öğrencilerin ön bilgilerini doğru bir şekilde tespit etmek için yanıtı bırakılarak formlar tamamlanınca hepsine cevap verileceği söylendi. Ön bilgi değerlendirme formunun uygulanmasından sonra "Değer nedir?" sorusu ile değerlerin anlatımı ve tartışılması aşamasına geçildi. Değer nedir sorusuna öğrencilerden çeşitli cevaplar geldi. Öğrenciler bu soruya: "Hocam değer demek özel günlerde ya da hocam iste kişinin sevdiği günlerde ona saygı duymak ya da kutlamak hocam", "Bir kişiyi önemsemek, sevmek", "Hocam bir arkadaşımızın verdiği malzemeyi ya da şeyi değerle saklamak", "Bir kişiye veya eşyaya verilen önem", "Görmek ten sevmek", "Onu önemsemek, verdiği eşyaları, verdiği hediyeleri saklamak", "Onu korumak, ona sahip çıkmak",

"Saygı duymak" gibi cevaplar alınmıştır. Öğrencilerden alınan cevapların ardından değerlerin tanımı araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmacı tanımına göre değer: "Bizim sahip olduğumuz inançlardır." şeklinde tanımlanmıştır. Tanımın ardından değerlerin insanlar arasında birlik ve bütünlüğü sağladığı, insanların birbirleri ile sağlıklı iletişim kurmalarının değerler aracılığı ile gerçekleştiği söylenerek değerlerin özellikleri somut örneklerle anlatılmıştır. Eğer biz değerlere sahip olmasaydık, çeşitli değerlerimiz olmasaydı şu anda bu sınıfın içerisinde ders işleyemez, birbirimizi anlayamazdık örneğinin ardından değerlerin toplumları birleştirici yönüne vurgu yapılarak değer özelliklerinden bahsedildi. Değerinin tanımının yapılması ve değer özelliklerinin bahsedilmesinin ardından öğrencilere: "Bana değer örnekleri verebilir misiniz? Hangi değerlere sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz? Neden?" sorusu soruldu. Bu sorunun üzerine öğrenciler: "Vatan, bayrak değerine sahip olduğumu düşünüyorum. Çünkü bu ülkede yaşıyorum.", "Dini değerlere sahip olduğumu düşünüyorum. Çünkü din bir değerdir.", "Sorumluluk değerine sahip olduğumu düşünüyorum. Çünkü devlet ve görevlerimi yerine getiriyorum.", "cevapları ile çeşitli değerlere vurgu yapmışlardır.

Son verilen örneğin ardından araştırmacı : "Çok güzel açıkladı aslında arkadaşınız. Peki, diğer arkadaşların sorumlulukları var mı? Siz hangi sorumlulukları yerine getiriyorsunuz?" sorusunu sormuştur. Bu soru üzerine öğrenciler : "Kedimin kumunu değiştiriyorum ve bakımını yapıyorum", "Ödev yapıyorum", "Ekmek alıyorum", "Okula gidiyorum", "Eve bir damacana su götürüyorum", "Anneme masaj yapıyorum", "Çevreyi temiz tutuyorum", "Öğrenci olmak", "Maç yapmak" gibi cevaplarla çeşitli sorumlulukları vurgulamışlardır. Maç yapmak cevabının ardından araştırmacı öğrenciye "Maç yapmak bir sorumluluk mudur?" sorusunu sormuştur. Bu sorunun üzerine öğrenci : "Hocam okulu temsil ettiğimiz zaman okulumuzu maçlarda finale götürmek sorumluluğumuz cevabını vermiştir. Diğer cevaplara baktığımızda : "Müslüman olmak", "Balıklara yem atmak" gibi cevaplar alınmıştır. Verilen cevaplar değerlendirildiğinde öğrencilerin sorumluluklarını açıklayabildikleri görülmüştür. Araştırmacı bir diğer soru olarak "Sizin sahip olduğunuz sorumluluk değeri ile ailenizin sahip olduğu sorumluluk değeri aynı mıdır?" sorusunu öğrencilere yöneltmiş ve öğrencilerden toplu bir şekilde "hayır" cevabı almıştır. Nedeni sorulduğunda öğrenciler bu

durumu şu cümlelerle açıklamışlardır : "Hocam anne ve babamız eve yemek getiriyor.", "Anne ve babamızın bizi koruması gerekiyor ama bizim anne ve babamızı korumamız gerekmiyor.", "Biz okula gidiyoruz, onlar gitmiyor.", "Hocam büyüdükçe sorumluluklarımız değişiyor.", "Mesela hocam anne ve babalarımız ile bizim sorumluluklarımız karşılaştırılmaz. Çünkü onlar bizden daha çok sorumluluğa sahip.", "Mesela hocam biz ödev yaparız; annemiz ev temizler, yemek yapar; babamız da iş yerinde çalışır." cevapları alınmıştır. Öğrenciler kendi sorumlulukları ile ailelerinin sorumluluklarının farklı olduğunu ayırt etmektedir. Araştırmacı : O zaman biz buradan bizim sahip olduğumuz değerler ile ailemizin sahip olduğu değerler farklılık gösterebilir diyerek konuyu özetlemiştir.

Araştırmacı : "Peki, değeri biz nereden öğreniyoruz?" sorusunu sorduğunda öğrenciler "Okuldan, evden, anne ve babamızdan" şeklinde soruyu cevaplamışlardır. Bu değerler nereden nasıl öğreniliyor? Bana birisi bunu özetleyebilir mi? sorusuna ise öğrenciler "Hayattan", "Aldığımız sorumluluklardan" demişlerdir. Peki, aldığımız sorumlulukları ne yapmamız gerektiğini bize kim öğretiyor? sorusuna ise öğrenciler :

"Ailem", "Çevrem", "Çevredeki büyükler",
"Pedemiz - ananemiz" cevaplarını vermişlerdir.
Araştırmacı biz değerlerimizi ilk olarak ailemizde
öğreniyoruz, daha sonra okul ve çevremiz, arka-
daşlarımız, öğretmenlerimiz bize çeşitli değer-
leri öğrenmemizde rehberlik ediyor cümleleri
ile öğrencilerin verdikleri cevapları özetlemiştir.
Mesela dedik ya aile birliğine önem verme
değeri. Aile birliğine önem verme değeri nedir?
Sorusuna öğrenciler: "Ailemizdeki herhangi bir
yetişkinin fikirlerine saygı duyma", "Saygı
duyma", "Sahip çıkma", "Onlara sevgi göster-
me" cevaplarını vermişlerdir. Bunun üzerine ara-
ştırmacı: "Mesela bayramlarda hep bir araya
geliriz değil mi? Hep beraber toplanırız, sohbet
muhabbet ederiz. Orada aslında her birimiz
mutlu oluruz" sözlerini söylemiştir. Ders zili
gelmesi sonucunda derse ara verilerek bir son-
raki derste sözlü tarihin tanımının yapılacağı,
değerlerle ilişkisinin kurulacağı belirtilmiştir.
İkinci derste öğrencilere "Biz neden sözlü ta-
rihle değerleri öğreneceğiz?" sorusu sorulmuştur.
Bu soruya öğrenciler: "Sözlü tarihin bir veri
toplama yöntemi olması" cevabını vermişlerdir.
Araştırmacı: "Sizin de söylediğiniz gibi sahip olduğ-
umuz değerler geçmişten günümüze gelir, nesiller

arasında aktarılır. Bizim mesela annemizin sahip
olduğu değerleri zamanla edinmemiz, annemizi
gözlemleyerek o değerlere sahip olmamız mümkün.
Bizim göz rengimiz gibi değerler bize kalıtsal
olarak aktarılmaz. Ben size mesela "çocukları
şimdi saygı değerini öğreniyoruz" dediğim zaman
bu değeri edinir misiniz? sorusuna öğrenciler
hayır cevabını vermişlerdir. Feki, bu değerleri
nasıl edirsiniz? sorusuna ise öğrenciler "zamanla"
cevabını vermişlerdir. Savaşan atalarımız vatan-
severlik değerine sahipse bizde zaman içerisinde
bu değeri ediniriz.

Araştırmacı bu açıklamalardan sonra:
"Şimdi soruyorum size: Sözlü tarih nedir? Sözlü
tarih ile değerlerin bağlantısı nedir?" sorusunu
sormuştur. Bu soruya öğrenci: "Tarih biliminin
veri toplama yöntemidir" cevabını vermiştir.
Öğrencilerin sözlü tarihle ilgili çok fazla bilgi
sahibi olmadığını fark eden araştırmacı, sözlü
tarih ile ilgili şu açıklamaları yapmıştır: Biz tarihi
hep şöyle biliyoruz: Tarihin ana karakterleri ve
kahramanları padişah olmalıdır, krallar olmalıdır,
soylular ve asiller olmalıdır. Bunun tam tersi olarak
sözlü tarih der ki: Tarihin ana karakterleri sıradan
insanlar da olur. Yani sözlü tarihi biz kiminle yapca-
ğız? Annemizle, babamızla, dedemizle, anane ve bobane -

lerimizle görüşmeler gerçekleştireceğiz değil mi? Onlardan elde ettiğimiz verileri değerlendirerek tarihe kazandıracağız. Yani kendi tarihimizi kendi-
miz oluşturacağız. Tarihi bir bilgi edinmek için bir kitabı açarsınız, oradan okursunuz. Dersiniz ki benim atalarım vatanseverlik, sorumluluk değerlerine sahiplermiş. Ama siz şu anda bilgileri kitaptan edinmek yerine kendi sorularınızı oluşturarak o soruları ailelerinize sorup zaman içerisinde değerler neymiş? Ne değişmiş? Ailelerimizin sahip olduğu değerlerle bizim sahip olduğumuz değerler arasında nasıl farklılıklar var? Bu soruların cevaplarını edineceksiniz. Peki, bunları nasıl yapacaksınız? Sözlü tarihin çeşitli aşamaları var arkadaşlar. Bu aşamaları tahtaya yazdım ve bunları defterlerinize not almanızı istiyorum denilmiş ve araştırma süreci boyunca öğrencilere dağıtılan "Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu'ndan" yararlanmaları gerektiği öğrencilere hatırlatılmıştır. Kılavuzda öğrencilerin hangi adımları takip edeceklerine dair bilgiler detaylı bir şekilde yer almaktadır. Öğrenciler tahtada yazan notları defterlerine aktarıken bu sırada öğrencilere şu soru sorulmuştur: Şimdi, biz sözlü tarihi ikiye ayırıyoruz: Birincisi pasif sözlü tarih; ikincisi aktif sözlü tarih. Pasif sözlü

tarih çalışmasında elde edilen kayıt, daha önce araştırmacı tarafından kaydediliyor. Biz bu kayıtları inceliyoruz. Ama aktif sözlü tarihte biz görüşmeleri kendimiz gerçekleştiriyor, bu görüşmeleri kaydedip, yazıya döküp analiz ediyor, kendimiz araştırmacı rolünü üstleniyoruz. Biz sizinle şu an hangisini gerçekleştireceğiz sizce? sorusuna öğrenciler "aktif" cevabını vermişlerdir. Neden aktif sözlü tarih peki? sorusuna ise bir öğrenci "Çünkü soruları biz sorup görüşmeyi biz yapacağız" cevabını vermiştir. Öğrenciler aktif ve pasif sözlü tarih ayrıldıktan sonra ikisini ayırt edebilmişlerdir.

Araştırmacı şu örnek ve sonu ile anlatıma devam etmiştir: "Mesela Veyisel annesi ve babası ile değerlerle ilgili görüşme yaptı. Orhan da ailesi ile görüştü. İkisinin elde ettiği cevaplar sizce aynı olur mu? Öğrenciler bu soruyu "hayır" olarak cevaplamışlardır. Nedeni sorulduğunda ise "herkesin düşüncesi, değerleri farklı" cevabını vermişlerdir. Araştırmacı bu durumu şu sözlerle açıklamıştır: Bir değerle ilgili yaptığımız görüşmelerden farklı farklı cevaplar elde edeceğimiz için her birimiz aslında farklı farklı veriler toplayacağız. Tarih disiplini altında değerlerimizi hem öğreneceğiz hem de çeşitli veriler toplayacağız. Süreci anladınız mı? Sözlü tarihin ne olduğunu, değerlerin ne olduğunu?

Sorusu olan, anlamayan var mı? denilerek öğrencilerin durumu kontrol edilmiştir. Öğrenciler konuyu anladıklarını dile getirmişlerdir.

Öğrenciler tahtayı not aldıktan sonra öğrencilere dağıtılan "Öğrenciler için Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzuna" bakmaları istenmiştir. İlk sayfada yer alan "Sözlü Tarih Görüşme Sorularının Hazırlanması" başlığına bakmaları istenmiştir. Görüşme sorularının nasıl hazırlanacağı kılavuz takip edilerek, öğrencilerin de kılavuzu takip etmeleri sağlanarak detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Kılavuzun en arkasında yer alan ekte Doç.Dr. İlker DERE'nin doktora çalışmasında bulunan örnek soruları öğrencilerin incelemeleri, soru yazım aşamalarını takip ederek ve EK kısmında yer alan soruları değerler konusuna uyarlayarak öğrencilerden salı gününe kadar 5 soru hazırlamaları istenerek ders bitirilmiştir.

EK 7. Öğrencilerin Sözlü Tarih Görüşme Formu

DEĞERLERİMİZ ÖĞRENCİ-VELİ SÖZLÜ TARİH GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşmenin amacı; **aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk** değerlerinin geçmişten günümüze değişimini ve sürekliliğini sizin tecrübeleriniz aracılığıyla değerlendirmektir.

1. Kendinizden biraz bahseder misiniz? (Eğitim, iş vs.)
2. Geçmişte aile üyeleri arasında ilişkiler nasıldı? Anlatır mısınız? (Anne, baba, çocuklar, dede, anneanne, babaanne, amca)
 - a. Aile birliğini koruyan unsurlar nelerdi?
 - b. Ailenizi bir arada bir arada tutan değerler ve kurallardan bahseder misiniz?
 - c. Ailenizi bir arada bir arada tutan değerler ve kuralların kaynakları nelerdi? (Din, kültür, aile gelenekleri)
 - d. Geçmişle günümüzü karşılaştırdığınızda aile birliğine önem verme konusunda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
 - e. Aile birliği eskiden şöyleydi, şimdi şöyle şeklinde örnek verebileceğiniz durumlardan bahseder misiniz?
 - f. Aile birliğine önem vermenin değişme nedenlerini açıklar mısınız?
 - g. Günümüzde aile birliğine önem verme hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Aile içinde saygı nasıldı? Açıklar mısınız?
 - a. Nelere saygı gösterilir, nelere izin verilmezdi? Paylaşır mısınız?
 - b. Geçmişle günümüzü karşılaştırdığınızda aile üyelerinin birbirlerine saygılı olma durumları hakkında ne tür farklılıklar görüyorsunuz? (Eşler, anne-baba, çocuk, aile büyükleri arasında)
 - c. Saygı konusunda zaman içinde ne tür değişimler yaşandı? Saygı eskiden şöyleydi, şimdi şöyle şeklinde örnek verebileceğiniz durumlardan bahseder misiniz?
 - d. Saygı ile ilgili aile üyeleri arasında devam eden davranışlar nelerdir? Bahseder misiniz? Saygı değerinin değişme nedenlerini anlatır mısınız?
 - e. Günümüzdeki insanların saygı anlayışı ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
4. Anneniz, babanız ya da diğer aile üyeleri hangi işlerle meşgul olurdu? Anlatır mısınız?
 - a. Aile içi iş birliği nasıldı? Evde kim, hangi işlerden sorumluydu?
 - b. Çocukluğunuzda ne tür sorumluluklarınız vardı? Anlatır mısınız?
 - c. Günlük yapmanız gereken düzenli işler var mıydı? Varsa bunlardan bahseder misiniz?
 - d. Çocukluğunuzda para kazanmak için çalıştınız mı? Çalıştıysanız ne tür işler yaptınız? Anlatır mısınız?

- e. Kendi döneminizle günümüzdeki çocukları, sahip oldukları sorumluluklar açısından karşılaştırır mısınız? (Örneğin; sorumluluk, azim, maddi imkânlar, okuma hevesi gibi.)
- f. Küçük yaşlarda aldığınız sorumluluklar ve yaptığınız işler, ilerleyen yıllarda hayatınıza neler kattı? Bu katkılardan bahsedebilir misiniz? Anlatır mısınız?
- g. Sorumluluk konusunda zaman içinde ne tür değişimler yaşandı? Sorumluluk eskiden şöyleydi gibi örnek verebileceğiniz durumları anlatır mısınız?
- h. Günümüzdeki insanların sorumluluk anlayışı hakkında ne düşünüyorsunuz?

5. Eskiden aile üyeleri arasında dayanışma nasıl olurdu? Anlatır mısınız?

- a. Herhangi bir zorlukla karşılaştığınızda aile üyeleri ne tür sorumluluklar alırdı?
- b. Eskiden insanlar arasında dayanışma nasıldı? Anlatır mısınız?
- c. Yardıma ihtiyacı olan birine kimler, nasıl yardım ederdi? Anlatır mısınız?
- d. Yardımlaşmaya kimler öncülük ederdi?
- e. İnsanlar arası ilişkiler ve komşuluk ilişkileri nasıldı? Anlatır mısınız?
- f. Dönemde çevrenizde yaşanan küslükler veya husumetler nasıl çözülürdü?
- g. İMECE (karşılıklı yardımlaşma) usulü nasıldı? Anlatır mısınız?
- h. Eğlencelerde, düğünlerde, bayramlarda, cenazelerde ve diğer önemli zamanlarda insanlar nasıl bir dayanışma içinde oluyordu?
- i. Geçmişle günümüze karşılaştırdığınızda dayanışma konusunda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
- j. Dayanışma konusunda zaman içinde ne tür değişimler yaşandı? Dayanışma eskiden şöyleydi, şimdi şöyle şeklinde örnek verebileceğiniz durumlardan bahsedebilir misiniz?
- k. Günümüzdeki insanların dayanışma anlayışı hakkında ne düşünüyorsunuz?

Katkılarınız için teşekkür ederim.

EK 8. Veli Görüşme Formu

ARAŞTIRMACI- VELİ GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli velimiz, “Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması” konulu araştırma kapsamında ile gerçekleştirdiğiniz uygulama sürecine, bu sürece dair düşüncelerinize yönelik bir görüşme gerçekleştireceğiz. Çalışmamıza katılım sağladığınız ve destek verdiğiniz için teşekkür ediyorum. Dilerseniz görüşmemize başlayabiliriz.

Arş. Gör. Emine DEMİRCİ

1. Sizinle görüşme yapan öğrencinin çalışması hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - a. Görüşmenin amacını açık bir şekilde anladınız mı?
2. Görüşme sürecinde neler yaşandığını anlatır mısınız? (Olumlu-Olumsuz)
 - a. Görüşme sırasında neler hissettiniz?
 - b. Çocukluğunuzu hatırlamak size neler hissettirdi?
 - c. Daha önce öğrenciyle değerlerin geçmişini konuşmuş muydunuz? Konuştuysanız neler konuştunuz?
3. Öğrencinin size yönelttiği soruları nasıl buldunuz? (Açık-Anlaşılır/Anlaşılmaması Zor)
 - a. Sorular nasıl geliştirilebilir, farklı olarak neler sorulabilir?
4. Sözlü tarih çalışmasının çocuklara değerler öğretimindeki rolü hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - a. Aktardığınız tecrübelerinizin çocukların değerleri öğrenmesi konusunda ne tür katkılar sağlayacağını düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız?
5. Sözlü tarihle değerlerin öğretimi çalışmasının daha etkili olabilmesi için neler önerirsiniz?

Katkılarınız için teşekkür ediyorum.

EK 9. Öğrenci Görüşme Formu

SÖZLÜ TARİH ARAŞTIRMACI- ÖĞRENCİ UYGULAMA YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Değerli öğrencimiz, sizinle birlikte yürüttüğümüz “Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması” isimli çalışmaya dair bir görüşme gerçekleştireceğiz. Bu görüşmenin amacı, sözlü tarih çalışması hakkında görüşlerinizi ortaya çıkarmaktır. Görüşmemiz müsaade ederseniz ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacak ve yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. İzninizle başlamak istiyorum.

1. Değerlerle ilgili büyüklerinizle konuşmak sizlere neler hissettirdi? Dinlerken hangi duygular içindeydiniz, neler düşündünüz?
2. Görüşme yaptığınız büyükleriniz görüşme hakkında neler söyledi? Çalışma hakkında ne tür yorumlar yaptılar?
3. Çalışmada herhangi bir sorunla karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız hangi sorunlar olduğunu açıklar mısınız?
4. Değerlerle ilgili yaptığınız sözlü tarih görüşmesinde değerlerinizi öğrenmek sizin hayatınıza neler kattı, dinlerken neler düşündünüz, değerlerle ilgili nelerin farkına vardınız? Açıklar mısınız?
 - a. Sözlü tarih yöntemi
 - b. Aileyi tanıma
 - c. Araştırma becerisi (amatör tarihçi)
 - d. Görüşme yapma tecrübesi (bilimsel bir görüşme nasıl yapılmalı?)
 - e. İletişim becerisi (konuşma, yazma, dinleme)
 - f. Kanıt kullanma becerisi
5. Sözlü tarih görüşme verilerine dayalı olarak ne tür materyaller hazırladınız?
 - a. Bu materyalleri neden tercih ettiniz?
 - b. Bu materyalleri nasıl hazırladınız? (Kanıt ve kaynakların kullanımı)
6. Uygulama süreci ile ilgili unutamadığınız bir anınız var mı? Anlatır mısınız?
7. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?

EK 10. Öğretmen Görüşme Formu

ARAŞTIRMACI- ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Araştırma Görevlisi Emine DEMİRCİ. “Sözlü Tarihle Değer Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması” isimli birlikte yürüttüğümüz sözlü tarih çalışmasına dair sizinle bir görüşme gerçekleştireceğiz. Bu görüşmenin amacı, sözlü tarih çalışması hakkında görüşlerinizi ortaya çıkarmaktır. Görüşmemiz müsaade ederseniz ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacak ve yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. İzninizle başlamak istiyorum.

1. Kendinizden bahseder misiniz? (Yaş, eğitim durumu, kıdem vd.)
2. Sizce sözlü tarih sizin için ne manaya gelmektedir?
 - a) Bu araştırma sürecinden önce sözlü tarih yöntemini biliyor muydunuz? Evetse nereden öğrendiniz?
 - b) Sözlü tarih yöntemini daha önce derslerinizde kullandınız mı? Kullandıysanız hangi konuların öğretiminde nasıl kullandınız?
3. Sosyal bilgiler derslerinde sözlü tarih yönteminin kullanılması hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - a. Avantajları
 - b. Sınırlılıkları
4. Sözlü tarih yönteminin değer öğretiminde kullanılması hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Öğrencilerinizle gerçekleştirdiğimiz sözlü tarihle değerlerin öğretimi tecrübesi hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - a) Bu süreç, öğrencilerinize neler kattı? (Aileyi tanıma, değerleri öğrenme, iletişim becerileri, sosyalleşme, zaman, kronoloji, değişim ve sürekliliği algılama)
 - b) Öğrencilerinizden sizlere ne tür yansımalar (geri bildirimler) geldi, sizler neler gözlediniz? (Olumlu/olumsuz)
 - c) Velilerin geri bildirimleri nasıldı? (Olumlu/olumsuz)
 - d) Öğretim sürecinde tespit ettiğiniz aksaklıklar nelerdir?
6. Sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih yönteminin kullanılması sürecinde ne tür problemler gözlemlediniz?
 - a) Araştırma süreci ve araştırmacıyla ilgili,
 - b) Öğrencilerle ilgili,
 - c) Ailelerle ilgili,
 - d) Yöntemle ilgili,
 - e) Planlamayla ilgili,
 - f) İdareyle ilgili.

7. Bundan sonra sözlü tarih yöntemi sosyal bilgiler dersi kapsamında hangi konuların öğretiminde kullanmayı düşünüyor musunuz? Neden?
8. Sözlü tarih yöntemiyle değer öğretiminin daha verimli ve etkili hale getirilmesi için neler önerirsiniz?
9. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?

Teşekkür ediyorum...

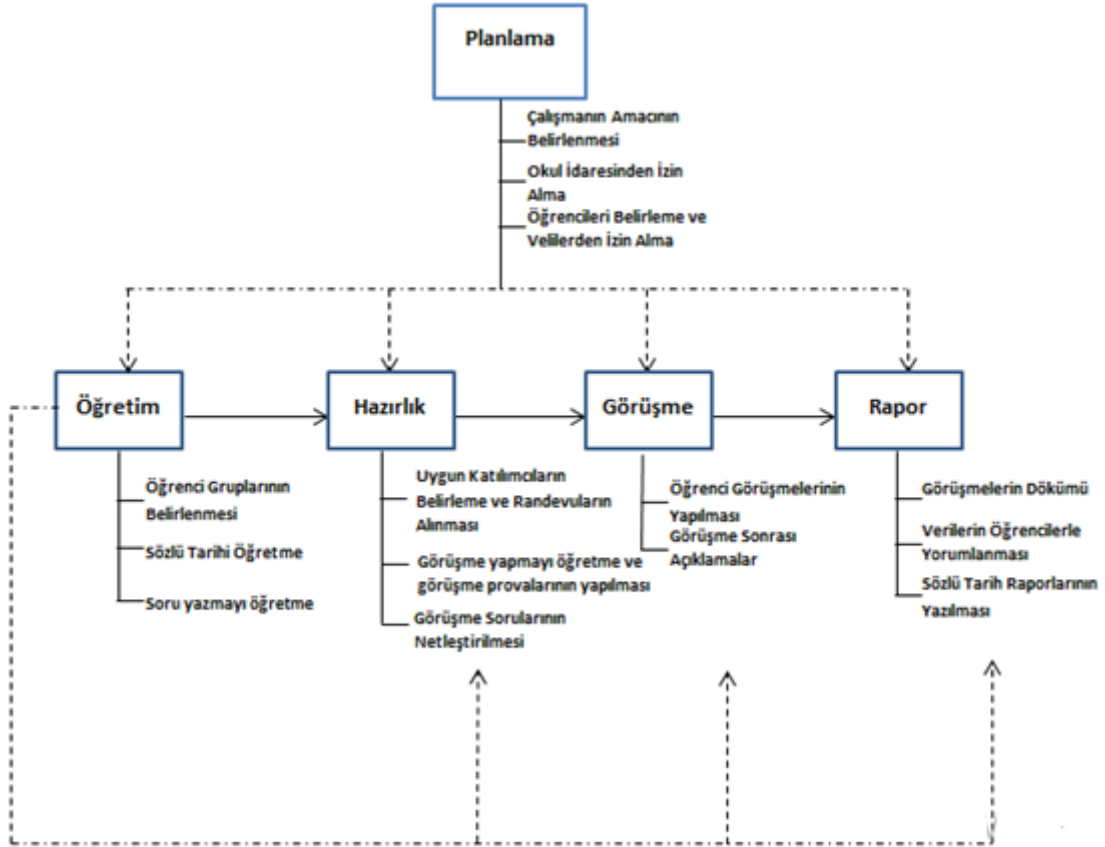


EK 11. Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu

Öğretmenler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu¹

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

¹ Bu kaynak Dere, İ. (2017). Sosyal Bilgiler Derslerinde Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih (Doktora Tezi), Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü adlı çalışmadan alınmıştır.

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;

1. Sözlü tarih çalışmasına katılacak kişilere çalışmanın amacı açık bir şekilde açıklanmalıdır.
2. Kaynak kişinin anlamadığı bütün sorulara cevap verilmeli ve tereddütle yaklaştığı noktalara açıklık getirilmelidir.
3. Gerekli durumlarda kaynak kişiye görüşme soruları gösterilebilir.
4. Kaynak kişinin vereceği bilgilere önem verildiğinin hissettirilmesi önemlidir.
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 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 önemseyişinizi 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 dönmelerini 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, ortamdan 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, sakın, 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).

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 dökümlerle. 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 kayıtta ne varsa olduğu gibi MS Office Word belgesine/dosyasına (el yazısıyla kâğıda) aktarılmalıdır. Kelime ve cümle tekrarları da dâhil her şey MS Office Word belgesine/dosyasına (ya da kâğıda) yazılmalıdır. Örneğin;

Görüşmecisi: *"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.

EK 12. Öğrenciler İçin Sözlü Tarih Uygulama Kılavuzu

ÖĞRENCİLER İÇİN SÖZLÜ TARİH UYGULAMA KILAVUZU²

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.

Sözlü Tarih Görüşmelerinin Yapılacağı Kişilerin Belirlenmesi ve Randevularının Ayarlanması

² Bu kaynak Dere, İ. (2017). Sosyal Bilgiler Derslerinde Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarih (Doktora Tezi), Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü adlı çalışmadan alınmıştır.

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 çalışması için görüşülecek insanlarla bir araya gelindiğinde ilk olarak çalışmanın amacı açık bir şekilde açıklanmalıdır.
8. Karşıdaki kişinin anlamadığı bütün sorulara cevap verilmeli ve tereddütle yaklaştığı noktalara açıklık getirilmelidir.
9. Sözlü tarih çalışmasının sorularını merak ediyorsa ve görmek istiyorsa gösterilebilir.
10. Bunun yanında görüşülecek kişinin vereceği bilgilere önem verildiğinin hissettirilmesi de önemlidir. Çünkü görüşülecek kişi, anlattıklarını önemseyecek ve ilgiyle dinleyecek birine daha sıcak bakacaktır.
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 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 önemseyişinizi 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, ortamdan 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 kayıtta 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, ıııııı, 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.

EK 13. Ö15 Tarafından Gerçekleştirilen Öğrenci-Veli Sözlü Tarih Örnek Görüşme Dökümü

DEDE

Ben: Merhaba dede nasılsın?

Dedem: Meraba sağol allah razı olsun sen nasılsın?

Ben: Bende iyiyim vallaha hasta oldum yavaş yavaş iyileşiyorum hazırsan yavaş yavaş başlayalım

Dedem: tabi

Ben:1- Kendinden biraz bahsedebilir misiniz?

Dedem: ben kendim ilkokul yeşil gölcükte bittir dim orta okulu da yeşil gölcükte bittir dim 1976-77 yılları arasında Niğde Anadolu lisesinin 2. Sınıfından terkim terk etikten sonra çiftçiliğe başladım daha sonrasında askere gittim askerden gelince artık kendi imkanlarımızla kendi çabalarımızla çiftçilik üzerine devam etmeye başladık ve bu zaman zarfı içerisinde de kendi sağlığını düşünerekten esnafa kaydolduk esnaf bağ-kuruyla devam ettik sonra sgk larla devam ettik hepsini topladık ve devletin verdi imkanlarla ek beş tarımdan emekli oldum

Ben:2- Peki geçmişte aile üyeleri arasındaki ilişkiler nasıldı anlatır mısın ?

Dedem: Vallahi aile üyeleri arasındaki ilişki biz askerden gelince babam rahmetlik vardı o da dedi abilerin ayrıldı nasıl yapıcaz deyince birlikte çalışıcaz dedim sonra cırak tutuk sucu tutuk ben babamala beraberdim

Ben: peki aile birliğini koruyan unsurlar nelerdi?

Dedem: aile birliğini koruyan unsurlar gelenek göreneklerimizden dolayı babaya bir saygı sevgi üzerinde aile birliğini korumaya çalıştık.

Ben: peki ya aile birliğini korumak için ailecek gündelik yaptınız bir şeyler var mı?

Dedem: Ne gibi mesela

Ben: sofraya beraber oturmak gibi

Dedem: tabi annem babam eşim çocuklarım bir sofrada yer kalkardık ayrı ayrı yemezdik.

Ben: ailenizi bir arada tutan değer ve kurallardan bahsedebilir misin?

Dedem: ailemizin değerlerini tabi o zamanlarda saygı sevgiden birde işte baba ney saygı demek bizim gözümüzde babanın gözünde de bize karşı saygı sevgiliydi

Ben: ailenizi bir arada tutan değerler ve kuralların kaynakları nelerdi?

Dedem: geleneklerimiz geleneklerimiz köy yerinde işte birbirimizi illaki koruyacaz bu şart köy yerinde köy yerlerinde saygı sevgi dediğin zaman var bu adamın ailesi birbirine nasıl saygılı nasıl sevgili hele eşler birbirine nasıl saygılı nasıl sevgili önemli olan köy yerlerinde sana bunların söylenmesi

Ben: geçmişle günümüzü karşılaştırdığında aile birliğine önem verme konusunda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?

Dedem: yani geçmişle şimdikininki arasında , ozamanın şartları bu zamanın şartlarına göre daha iyi büyüğe saygı o zamanlar daha iyiydi şimdi ise z kuşağından dolayı bunu pek göremiyoruz

Ben: aile birliği eskiden şöyleydi şimdi şöyle şeklinde örnek verebileceğin durumlardan bahsedebilir misin?

Dedem: aile birliği eskiden saygı demiştik ya eskiden anneye babaya kötü söz bile söylenemezdi şimdi z kuşağını ne ağızlarına geleni söylüyorlar

Ben: aile birliğine önem vermenin değişme nedenlerini açıklar mısın?

Dedem: bundan önceki nesillerin geriye bir, bir kötü alışkanlık bıraktığı için sonunda bu duruma geldi

Ben: günümüzde aile birliğine önem verme konusunda neler düşünüyorsunuz?

Dedem: şimdi görüyorum bazı yerler de anne baba benim çocuk zengin olsun da ben yokluk içinde kalayım falan diyorlar

Ben:3- Aile içinde saygı nasıldı? Açıklar mısın?

Dedem: saygı demek büyüklere gösterile iyi niyet demek

Ben: nelere saygı gösterilir nelere izin verilmezdi? Paylaşıyor mısın?

Dedem: annemize babamıza dedemize atalarımıza saygı gösterili kötü alışkanlıklara da izin verilmezdi ama iyi şekilde de karşılamaz da anne baba birde dayacağını yerdik haa bide eşlerimiz var onlarada saygı göstermemiz gerekiyor onlar yemeğimizi hazırlıyor kıyafetimizi ütüliyor bizi işe gönderiyor o olmasa bir hiç neredeyse

Ben: geçmişle günümüzü karşılaştırdığında aile üyelerinin birbirine saygılı olma durumları hakkında ne tür farklılıklar görüyorsunuz?

Dedem: aile büyüklerine saygı yani anne seni büyüttmüş baba seni döyürmüş istediğini yapmış yememişler yedirmişler içmemişler içirmişler uyumamışlar uyutmuşlar bunlara saygı gösterilmemi

Ben: saygı konusunda zaman içinde ne tür değişimler yaşandı? saygı eskiden şöyleydi şimdi şöyle şeklinde örnek verebileceğin durumlardan bahsedebilir misin?

Dedem: eskiden ailedeki kişilere saygı gösterilirdi boş günü olduğunda falan babasına annesine falan giderdi şimdi telefon çıkmış arıyor yüzlü konuşuyor geçiyor

Ben: saygı ile ilgili aile üyeleri arasında devam eden davranışlar nelerdir? bahsedebilir misin? Saygı değerinin değişme nedenlerini anlatır mısın?

Dedem: el öpme alışkanlığı istediklerini yapma alışkanlığı falan

Ben: günümüzdeki insanların saygı anlayışı ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

Dedem: simdiki çocuklar annesine babasına falan kafa tutuyor yapma dediklerini yapıyor yap dediklerini yapmıyorlar eskiden ben onların dediklerini yapmıcam baruuuu 5 posta dayak yerim şimdi tama sen bi bireydin yapmasanda olur diyor aileler

Ben:4- Anneniz, babanız ya da diğer aile üyeleri hangi işlerle meşgul olurdu? Anlatır mısın?

Dedem: çifçilikle upreşiyolar bende onların yokundan gittim bi süre

Ben: aile içi iş birliği nasıldı? Evde kim hangi işlerle sorumluydu?

Dedem: ya şimdi aile büyükleri tabi dışarı alışverişiyle sorumluydu küçükler evle uğraşırdı

Ben: çocukluğunda ne tür sorumlulukların vardı? Anlatır mısın?

Dedem: anne babayı dinleme sorumluluğumuz vardı okulla ilgili bide bana boru döşemeciliği verildi iş olarak o sorumluluğum vardı

Ben: günlük yapman gereken düzenli işlerin var mıydı? Varsa bunlardan bahseder misin?

Dedem: günlük yaptığım iş boru döşeme su borusu daha yenide anlattım aynı şeyi niye soran bilmemki

Ben: çocukluğunda para kazanmak için çalıştın mı? Çalıştıysan ne tür işler yaptın? Anlatır mısın?

Dedem: çocukluğumuzda biz tarlayla uğraşırdık bide benim boru döşeme işim vardı tabi onlar orada büyük işler yaparlardı büyüklerimiz bizde kendi boyutumuza göre iş alırdık onu yapardık

Ben: kendi döneminizle şimdiki çocukları, sahip oldukları sorumluluklar açısından karşılaştırır mısın?

Dedem: bizim dönemde maddi durum pek yoktu o yüzden herkes okuyupiyi bir meslek edinin zengin olucam hayali ile çaba verirdi ama şimdiki zamandaki çocukların maddi imkanları var ama onlar kullanmıyor serseriliğe veriyor olayı. Geçenlerde müdür bir arkadaşımın yanına gittim orda bi çocuk geldi serseri bi tip kapiya sertçe tıklatıp geldi hocam ben bugün okuldan gidebilir miyim çıkabilir miyim diye kaba bi seste arkadaşım gidebilirsin dedi çocuk kapiyı çarpıp çıktı sordum bu ney ya öğrencimi serserimi diye hoca arkadaşım dediki napabilirim elimden gelse 2 carpıcam ama başıma bela almak istemiyom dedi

Ben: küçük yaşlarda aldığınız sorumluluklar ve yaptığınız işler ilerleyen yıllarda hayatınıza neler kattı? Bu katkılardan bahsedebilir misin? Anlatır mısın?

Dedem: bu 1979 da işte lise 2 den ayrılınca o zamanlar işte sigorta migorta bilmiyorduk ama sağolsun mütait çocuğum daha 17 18 yaşlarındayım mütait bana sigorta yapmış 2 ay şurada emekliyim de ama o zamandan emekliyim

Ben: sorumluluk konusunda da zaman içinde ne tür değişimler yaşandı? Sorumluluk sekiden şöyleydi gibi örnek verebileceğin durumları anlatır mısın?

Dedem: ya şimdi o zamanın sorumlulukları tabi saygı sevgi dedik ya iş okul konusunda o zamanlardaki hocalar çok iyiydi ben ilkokul 2. Sınıfındayken hocamız bizi döverdi biz korkardık şimdiki çocuklar daha kelimeyi şahadet getirmeyi bilmiyor şimdiki çocuklara vursalar sen kim sinde vuruyorsun diye atarlanıyor

Ben: günümüzdeki insanların sorumluluk anlayışı ile ilgili neler düşünüyorsun?

Dedem: günümüzdeki insanlarda baba takip etmiyor daha yeni anlattımya çocuk atarlanıyor diye baba zerre bakmıyor düşünmüyor oğlum sen derslerini yaptın mı hocalarını dinliyor musun diye sormuyorlar okula gelip durum bile öğrenmiyorlar

Ben:5- Eskiden aile üyeleri arasında ilişkiler nasıl olurdu? Anlatır mısın?

Dedem: aileler arasındaki dayanışma şu senin işin şu sen hindi üt dediler ben çocuğum 2. Sınıfa falan gidiyorum fiş fiş hindi güdüyorum o zamanlar çocuktum ben şehirde yaşamadım ben köye göre söylüyorum

Ben: herhangi bir zorlukla karşılaştığında aile üyeleri ne tür sorumluluklar alırdı?

Dedem: şey yani bize çocukken çok zor iş vermezlerdi verdikleri zaman yapamıyorsak gelir yaparlardı bir yandan da yardımlaşma

Ben: eskiden insanlar arasında dayanışma nasıldı? Anlatır mısın?

Dedem: insan eskiden insanlar arasında saygı sevgi vardı bir selam ile iş bitiyordu selamımı söyle şunu getir derdi babam bende gider alır gelirdim benim patates tarlası bir keresin de karın altında kaldı bana amca oğulları falan yardıma geldiler traktörü yemeği falan kendileri getirmişler birbirimize yardım ederdik

Ben: yardıma ihtiyacı olan birine kimler nasıl yardım ederdi? Anlatır mısın?

Dedem: eskiden birbirlerine köy yerinde geç kaldı yağmur yağdı kar yağdı yardıma giderlerdi tabi oda ona karşılıklı gitmemelik gibi bir şey yapmazlardı

Ben: yolda birisi kalsa tekeri patlasa ona nasıl yardım edilirdi

Dedem: yabancı birisi köyde birbirini tanımaz geldiği zaman oturur bizim köyde yok ortasında kalanlar oluyor sorarlar sohbet sorarlar ama küçümsemek falan değil eğerki una patatese ihtiyacı varsa haber vermeden ona birer çuval verir gönlünden ne koparsa

Ben: yardımlaşmaya kimler öncülük ederdi?

Dedem: yolda yada dışarda aş veya yalnız birisi varsa onu evlerinde misafir ederlerdi

Ben: insanlar arası ilişkiler ve komşuluk ilişkileri nasıldı? Anlatır mısın?

Dedem: o zamanlar herkes birbirlerine yardım ederlerdi komşular fırında olsun herkes birbirine yardım ederdi

Ben: dönemde çevrenizde yaşanan küslükler yada husumetler nasıl çözülürdü?

Dedem: eskide o zamanlarda küslükler olduğu zaman bir başkasına anlatırdı oda bi çözüm düşünür bir ona bağırır bir bana bağırır olayı çözer

Ben: İMECE (karşılıklı yardımlaşma) usulü nasıldı? Anlatır mısın?

Dedem: biz o zamanlar keşik deriz yardımlaşmaya şimdi İMECE deniyor ama biz yardımlaşmaya karşılıklı yapmazdı adamın ihtiyacı varsa yardım ederdik

Ben: eğlencelerde, düğünlerde, bayramlarda, cenazelerde ve diğer önemli zamanlarda insanlar nasıl bir dayanışma içinde oluyordu?

Dedem: bayramda da olsa şimdide olsa hep davet ediliyor bizde öyle birşey yoktu ama camiden yada belediyeden duyuru yapılırdı kūs olan olmayan herkes gelirdi cenazede camiden sela okunur duyuru yapılır kus olanda gelir olmayanda gelir bizim köyde bu şekilde

Ben: geçmişle günümüzü karşılaştırdığında dayanışma konusunda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?

Dedem: şimdi geçmiştekiyle şimdikiinde banane diyorlar şimdi eskiden ikiletmeden karşılıksız yapıyorlar şimdi ise para bile olsa gelmiyorlar

Ben: dayanışma konusunda zaman içinde ne tür değişimler yaşandı? Dayanışma eskiden şöyleydi şimdi şöyle şeklinde örnek verebileceğin durumlardan bahseder misin?

Dedem: şimdi o zamanlarda herkes birbirine saygı falan kimseye kötülük etmeyelim diye şimdi arkadaşlar aile dostudur barışmıyorlar inat ediyorlar

Ben: günümüzdeki insanların dayanışma anlayışı hakkında ne düşünüyorsun?

Dedem: günümüzde insanlar birbirine destek çıkarlar şimdi akrabalar falan en ufak şeyden kavga ediyorlar bahaneler küslükleri bir ceviz kabuğunu bile doldurmaz

Ben: ekleyecek bir şeyin yoksa dede katıldığın için teşekkür ederim.

Dedem: asıl ben teşekkür ederim beni eskilere götürdünüz

EK 14. Çalışma Değerlendirme Formu

ÇALIŞMA DEĞERLENDİRME FORMU

Aşağıda yaptığınız sözlü tarih çalışmasını değerlendirmeniz için bazı sorulara yer verilmiştir. Lütfen görüşmelerden öğrendiklerinizi göz önünde bulundurarak soruları dikkatlice cevaplayınız.

Sözlü Tarihle Değer Öğretimi Soruları

1. Aile birliğine önem verme değeri geçmişten günümüze nasıl değişmiştir? Dün nasıldı, bugün nasıl? Farkları yazar mısınız?

a. Bu değerle ilgili devam eden unsurlar nelerdir? Açıklar mısınız?

2. Saygı değeri geçmişten günümüze nasıl değişmiştir? Dün nasıldı, bugün nasıl? Farkları açıklar mısınız?

a. Bu değerle ilgili devam eden unsurlar nelerdir? Açıklar mısınız?

3. Sorumluluk değeri geçmişten günümüze nasıl değişmiştir? Dün nasıldı, bugün nasıl? Farkları yazar mısınız?

a. Bu değerle ilgili devam eden unsurlar nelerdir? Açıklar mısınız?

4. Dayanışma değeri geçmişten günümüze nasıl değişmiştir? Dün nasıldı, bugün nasıl? Farkları yazar mısınız?

a. Bu değerle ilgili devam eden unsurlar nelerdir? Açıklar mısınız?

EK 15. Resim Açıklama Formu

SÖZLÜ TARİHLE DEĞER ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI RESİM ÇİZİMİ

Sevgili Öğrenciler;

Aile birliğine önem verme, dayanışma, saygı ve sorumluluk değerlerine ilişkin ailelerinizle gerçekleştirdiğiniz görüşmelerden elde ettiğiniz bilgilere dayanarak bu 4 temel değeri içeren bir resim çiziniz. Resimde tüm değerleri anlatan unsurlara yer veriniz. Çizdiğiniz resmi adlandırınız ve resimde ne anlatmak istediğinizi aşağıdaki boşlukta detaylı bir şekilde açıklayınız.

[illegible]

EK 16. Hikâye Yazma Formu

SÖZLÜ TARİHLE DEĞER ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

HİKÂYE YAZIMI



Sevgili öğrenciler;

Resimlerde gördüğünüz değerlere ilişkin yaptığınız araştırmada ailenizden edindiğiniz bilgilerden hareketle bir hikâye yazınız. Hikâyenizi yazarken detaylı bir şekilde konuyu ele almaya, araştırma sürecinde ailenizin verdiği örneklerle değinmeye, yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ediniz. Hikâyenize mutlaka bir başlık belirleyiniz.

[illegible]

Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu		
Öğrencinin Adı Soyadı:		EVET
Kapak		
1	Tez Başlığı tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, Çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, Abstract, Giriş, Sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve Üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı Kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 6 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik Beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşluklar ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, Çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

Bu tezin tarafımdan “Tez yazım kuralları” okunarak dikkatlice hazırlanmış olduğunu ve doğabilecek her türlü olumsuzluktan sorumlu olacağımı kabul ederim.

Öğrencinin imzası