

Development of Historical Time Concept in Elementary School's Students

Mustafa SAFRAN*

Ahmet ŞİMŞEK**

ABSTRACT. This study discusses the development of historical time concept and the skills depending on such concept in the elementary school's students attending to grades 4 to 8 (aged between 10-14). The study is a descriptive field study, where quantitative and qualitative methods are used. The investigation was carried out in the Elementary Schools of Cacabey, Vali Mithat Saylam and Ahi Evran located in the inner city of Kırşehir, which represent, respectively, the socio-economically upper, middle and lower settings. In the quantitative part of the study, the achievement test regarding the subject were applied to each branch of students from grades 4-8 of the three schools, each being randomly selected (421 in total), and the collected data were analyzed statistically, using the t-test, ANOVA and Correlation techniques in the SPSS program. In the qualitative part, ten students from each of these branches (149 in total) were interviewed and data were collected employing the semi-structured interview technique. Interpreting the data obtained from the investigation, one can conclude that a number of variables such as socio-economic environment, gender, grade level (age), mathematics and language (Turkish) success have an effect on the acquirement of historical time concept by the student. Regarding the quantitative findings, it was found remarkable that there was such a significant difference between grades 4, 5, 6, and grades 7 and 8 that they could constitute two distinct groups.

Key Words: history teaching, historical time concept, social studies teaching, chronological skills, time perception.

SUMMARY

Introduction

In this research trying to put forward the historical time concept in elementary school 4-8 grades (ages 10-14) students initially the school in which the students are being educated (socio-economical environment), their sexes, class (age) levels, mathematics and language (Turkish) level are taken into consideration.

Method

The study is a descriptive field study, where quantitative and qualitative methods are used. The investigation was carried out in the Elementary Schools of Cacabey, Vali Mithat Saylam and Ahi Evran located in the inner city of Kırşehir, which represent, respectively, the socio-economically upper, middle and lower settings. In the quantitative part of the study, the achievement test regarding the subject were applied to each branch of students from grades 4-8 of the three schools, each being randomly selected (422 in total), and the collected data were analyzed statistically, using the t-test, Anova and Correlation techniques in the SPSS program. In the qualitative part, ten students from each of these branches (149 in total) were interviewed and data were collected employing the semi-structured interview technique.

Findings

1. It is seen that the school in which the students are being educated (depending on the socio-economical state of the environment they are in) is as effective as their memorial development

* Prof. Dr., University of Gazi, Gazi Educational Faculty, safiran@gazi.edu.tr

** Dr., University of Gazi, Kırşehir Educational Faculty, asimsek@gazi.edu.tr

according to their ages, gaining chronological knowledge and skills depending on the children's historical time principle in children, has relation with Vygotsky's learning with social efficiency.

2. It is seen that in historical time principle knowledge and skills boys are more successful than girls. It can be possible to rely this situation on boy's being more interested in political history (battles, treaty, etc. And their dating principle depending on them) than girls.

3. It has been a suspected result that depending on the class in which the children are being educated, according to their age levels as class (age) getting higher in historical time principle knowledge and skills 4-5-6. grades are a group, 7-8. grades another group categorizing has been found surprising.

4. It is confirmed that this research that children's historical time principle and successes in their chronological skills related to this is related to mathematics and language (Turkish) success.

5. Getting the result that the children's chronological skills (location, ordering, lag, dating system, distancing, synchronising) are related to each other, resulted in that the chronological skills teaching occurred in a part.

6. Near total of the children attending this research in that statements relational history principle with time principle.

7. It has been seen that all the children besides from some exceptions, all didn't have correct information about when history started and didn't know the meaning of historical time or chronology principles.

8. Generally, it is possible to talk about the children's unsuccessfulness in making appropriate process to B.C. – A.D. principles. It has been found that children's success about appropriate process to B.C.- A.D. principles was according to their classes was distributive but the children educating in 7-8. grades respecting high level socio-economical environment had shown the most success.

9. It has been another attention result although children had been 'mid-level' successful (it is a proof of a subject about past's ordering from past to today) in putting into process the conception of change and progression about change and progression principle being another dimension of children's historical time principle.

Conclusion

It can be concluded from the study that in addition to the mental maturity which develops with the age, certain factors, namely gender, their socio-economic environments including the school they attend to, the teaching programs regarding the subject, the textbooks, employed teaching strategies, methods and techniques as well as teaching materials have an impact on their acquirement of the concept of history.

İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman Kavramının Gelişimi

Mustafa SAFRAN*

Ahmet ŞİMŞEK**

ÖZ. Bu çalışmada, ilköğretim 4-8. sınıf (10-14 yaş arası) öğrencilerinde tarihsel zaman kavramı ve buna bağlı becerilerin gelişimi konusu ele alınmıştır. Çalışma, nicel ve nitel yöntemlerin kullanıldığı betimsel bir alan araştırmasıdır. Araştırma, Kırşehir il merkezindeki sosyo-ekonomik açıdan üst-orta-alt çevreleri örnekleyen, sırasıyla, Cacabey, Vali Mithat Saylam ve Ahi Evran İlköğretim Okullarında yapılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında, bu üç okulun 4-8. sınıflarından rasgele seçilen birer şube öğrenciye (toplam 421), konuya ilişkin başarı testi uygulanmış, elde edilen veriler istatistikî olarak SPSS programında t testi, Anova ve Korelasyon teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Nitel yöntem kullanılan kısmında ise, bu şubelerden seçilen onar (toplam 149) öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine dayalı veri toplanmıştır. Araştırmanın verileri yorumlandığında, tarihsel zaman kavramının öğrenci tarafından kazanılmasında, sosyo-ekonomik çevre, cinsiyet, sınıf düzeyi (yaş), matematik ve dil (Türkçe) başarıları değişkenlerinin etkili olduğu söylenebilir. Nicel bulgularda, tarihsel zaman kavramı başarı testi sonuçlarına göre sınıf bazında 4, 5, ve 6. sınıfların bir grup, 7. ve 8. sınıfların ise başka bir grubu oluşturacak kadar anlamlı bir farkın olması kayda değer bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: tarih öğretimi, tarihsel zaman kavramı, sosyal bilgiler öğretimi, kronoloji becerileri, zaman algısı.

GİRİŞ

Tüm dünyada yaygın olarak kabûl görmüş tarihin kronolojik olarak öğretimi, Türkiye’de de kabul edilmiştir. Hatta bu öğretim tarzı, bir yandan yaygın bir kanı olarak ‘tarihin neden-sonuç ilişkisi içinde kavranması’ gereğinin benimsenmesini sağlarken, diğer yandan tarihin sıkıcı olmasının nedeni olarak gösterilen “olayların tarihlerinin ezberlenmesi ve istendiğinde ezberden söylenmesi” gibi eğitimsel/öğretimsel açıdan değeri tartışılır bir anlayışın yerleşmesine neden olmuştur. Oysa ABD ve İngiltere örneklerinde olduğu gibi çağdaş dünyada, ilköğretimde tarih öğretiminden beklenen önemli birkaç beceriden biri olan kronoloji becerisi (değişim, süreklilik, gelişim kavramlarını da içeren) ile kastedilenlerin çok daha farklı şeyler olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, geçmişte meydana gelmiş tarihsel olayların, düşünce ve inanç akımlarının, üretim şekillerinin vb. topluma etkisinin, yer ve zaman göstererek doğru bir şekilde anlatılmasını üstlenmiş olan tarih biliminin öğretimindeki temel öğelerinden biri olan ‘zaman’ kavramının öğrenci tarafından kavranamaması problemi, belirlenmiş diğer amaçlara da ulaşılmasının önünde önemli bir engel oluşturmuştur. Çünkü tarih programlarında, öğrenim sırasının iyi plânlanmış olduğunu söyleyemeyeceğimiz ‘tarihsel zaman’ kavramını algılayamayan, buna bağlı olarak tarihsel olaylarla ilgili düşünüş ve işlem becerilerini gerçekleştirilemeyen öğrencilerin, tarih dersine yönelik olumsuz duyuşsal giriş davranışlar geliştirdikleri görülmüştür (Baltacıoğlu, 1942: 10).

Tarihsel zaman kavramının öğretimi için en çok bilinen ve kullanılan tarih şeritleri *nin*, tarih haritaları örneğinde olduğu gibi öğrencilerin kolayca algılayıp bir takım kazanımlar elde edebilmesi durumundan uzak olması bunu daha da zorlaştırmıştır. Diğer yandan, bir çözüm yolu olarak düşünülen, ‘uzak tarih¹’in (kronolojik tarih) çocuğun yaşamı ile ilgi kurularak öğretilmesinin daha iyi sonuçlar vereceği yaklaşımının bir türlü uygulamada yer bulamamasının da, hem tarih öğretiminin bir üst-anlatı formundan kurtarılmasını hem de tarihsel zamanın kavranmasını engellediği söylenebilir.

* Prof. Dr., University of Gazi, Gazi Educational Faculty, safraan@gazi.edu.tr

** Dr., University of Gazi, Kırşehir Educational Faculty, asimsek@gazi.edu.tr

¹ Burada “uzak tarih”ten kastedilen, çocuğun, kendi yaşamı ve hayatından hareketle doğrudan ilgi kuramayacağı varsayılan, milletin tarihinden dünya tarihine kadar olan konulardır.

Bu çalışmada; ilköğretimde tarih öğretimine başlangıç olarak görülen 4. sınıf (10 yaş) ile 8. sınıf (14 yaş) arası öğrencilerde tarihsel zaman² kavramının gelişimine ilişkin yapılmış bir araştırma, ilgili literatürdeki bulguların ışığında ele alınmıştır. Böylece, araştırmanın yapıldığı yaş gruplarında tarihsel zaman kavramının gelişimi belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın 4-8. sınıf öğrencilerini kapsamı, bu yaş grubunun tarih öğretimini de üslenmiş olan Sosyal Bilgiler derslerinde konunun öğretim durumuna bakmayı gerektirmiştir.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE TARİHSEL ZAMAN KAVRAMI

Sosyal Bilgiler, Doğanay'ın (2002:17) tanımladığı şekliyle “sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini *zaman boyutu* içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen, becerili, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı” olarak ele alınacaksa, belirtilen *zaman boyutunun* öğrenci tarafından iyi kavranmasının gerekliliği kendiliğinden anlaşılır. Bu gereklilik, ABD ve İngiltere'deki uygulamalar göz önüne alındığında daha da kesinleşir. Çünkü, Sosyal Bilgilerin ortaya çıktığı A.B.D.de bu ders (Social Studies) kapsamında 10 öğrenme alanı (ana tema) merkezinde, öğrencilere bireysel ve toplumsal anlamda pek çok beceriyi kazandırma amaçlanmaktadır. Bunun yanında, konumuz bağlamında tarih öğretiminden beklenen standartların; kronolojik düşünme, tarihsel kavrayış, tarihsel çözümlenme ve yorumlama, tarihsel araştırma, tarihsel konuları çözümlenme ve karar verme şeklinde beş ana maddede ortaya konmaktadır (Saunders, 1996). Dikkat edildiğinde, bu standartlardan ilkinin *çocuklara kronolojik düşünmeyi öğretmeyi* amaçladığı görülmüştür.

Amerika'da, yine Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan tarih öğretimine ilişkin temel becerilerin ise; Amerikan tarihine ilişkin temel *kronolojik*³ bilgi gelişimini göstermek, *zaman şeridi*, tablo, kart ve diyagramları okuma, yorumlama ve tamamlama, olayları doğru *kronolojik* sırada organize etme, sebep sonuç ilişkisini tanıma, *tarihleri yüzyıllara çevirebilme* (http :1) şeklinde sıralanmış olması da aynı doğrultuda önemlidir. Bunlara ek olarak, ünlü Sosyal Bilgiler öğretmenleri olan Michaelis ve Garcia'nın, belirlemiş oldukları tarihle ilgili öğretilmesi gereken 16 kavramdan 7'sinin, (*Değişim, Zaman, Süreklilik, Kronoloji, Kuşak, Gelişim, Geçmiş* gibi) kronoloji ile ilgili olmasını da (Doğanay, 2002a: 32) söylemek mümkündür.

Diğer yandan, İngiliz Ulusal Tarih Programına göre, tarih öğretiminin beş temel amacının ilkinin de *Kronoloji becerisi* kazandırmak olarak belirlenmiş olması da bu bağlamda değerlendirilebilir (http: 2).

Türkiye'de ise, 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında işlevsel olarak yer verilmemesine karşın yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Amerika'dakine benzer bir biçimde '*Zaman, süreklilik, değişim*' bir öğrenme alanı olarak yer almıştır. Yine bu yeni programda kazandırılması amaçlanan becerilere bakıldığında "*Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi*" ile "*Değişim ve sürekliliği algılama becerisi*"nin yer aldığı görülmüştür. Bu durumda, Sosyal Bilgiler öğretimi alanında bu derece önem verilen tarihsel zaman kavramının öğrencilerde gelişim daha da önem kazandığı söylenebilir. O zaman öncelikle, “öğretimsel açıdan tarihsel zaman kavramından ne anlaşılmalıdır?” sorusuna cevap vermek gerekmektedir.

ÖĞRETİMSEL AÇIDAN TARİHSEL ZAMAN KAVRAMI VE ÖĞELERİ

Bu soruya cevap verebilmek ve konuyu daha iyi anlayabilmek için tarihsel zaman kavramının öğretimsel öğelerini açıklıkla ortaya koyabilmek gereklidir. Bunun için, tarihsel zaman kavramının

² Bu çalışmada tarihsel zaman kavramı, eğitimsel bir içeriğe karşılık olarak ele alınmıştır. Yani, ileriki sayfalarda açıklanacağı gibi “kronoloji bilgisi, kronoloji becerisi, değişim ve süreklilik algısı” yeterliliklerini barındıran tarih öğretimine ait bir kavram olarak düşünülmüştür. İngilizce'deki “historical time” kavramının, Türkçe'de tarihsel zamana karşılık gelmesine rağmen, şimdiye kadar sadece felsefi anlamıyla ele alınmış olması bu açıklamayı zorunlu kılmıştır.

³ İtalic olanlar, tarafımızca konuya dikkat çekmek amacı ile yazılmıştır.

gelişimi konusunda yaklaşık yüz yıldır⁴ araştırmaların yapılmakta olduğu İngilizce literatürdeki çalışmaların bulgu ve sonuçlarından yararlandığı belirtilmelidir.

Genel anlamda zaman kavramının çocuklarda gelişimi üzerine çalışmalarıyla tanınmış Amerikalı psikolog William Friedman'a (1991) göre, insanlar geçmiş olayların zamanını bilmede iki farklı yol kullanırlar. Bunlardan birincisi, *geçmiş olayların şimdiye olan zamansal mesafesi*, ikincisi de *olayları zaman birimlerinde yerleştirmedir*.

Yine zaman kavramının hafızayla ilişkisini araştıran Jackson ve Michon (1984), hafızaya ilişkin zamansal beceri (kronoloji becerileri) ile ilgili üç tip işlem benimsemişler ve bunu araştırmalarında kullanmışlardır. Bunlar:

1. *Yerleştirme yargıları*: (Bir serideki maddelerin tam yeri neresidir?)
2. *Sıralama yargıları*: (Bir serideki iki maddeden hangisi daha önce görülmüştür?)
3. *Konumlandırma yargıları*: (İki örnek madde arasında kaç tane madde sergilenmiştir?)

Tarihsel zamanın çocuklarda gelişimini ele alan Haris (1976) ise, tarihsel zamana ilişkin algı ve işlemleri 3 basamakta ele almıştır. Bunlar;

1. *Kronoloji algısı*,
2. *Zaman bölümleri ve sürekliliğin algısı*,
3. *Zaman ölçüleri ile tarihsel zaman arasındaki ilişkinin algısıdır*.

Bu konuda, İngilizce literatürde en son araştırmayı yapan tarih öğreticisi Alan Hodkinson (2003) ise çalışmasında çocuklar için tarihsel zamanı;

1. *Ardışıklık*,
2. *Zaman terimleri*,
3. *Tarihlendirme becerisi* şeklinde üç temel yeterlilikte ele almıştır.

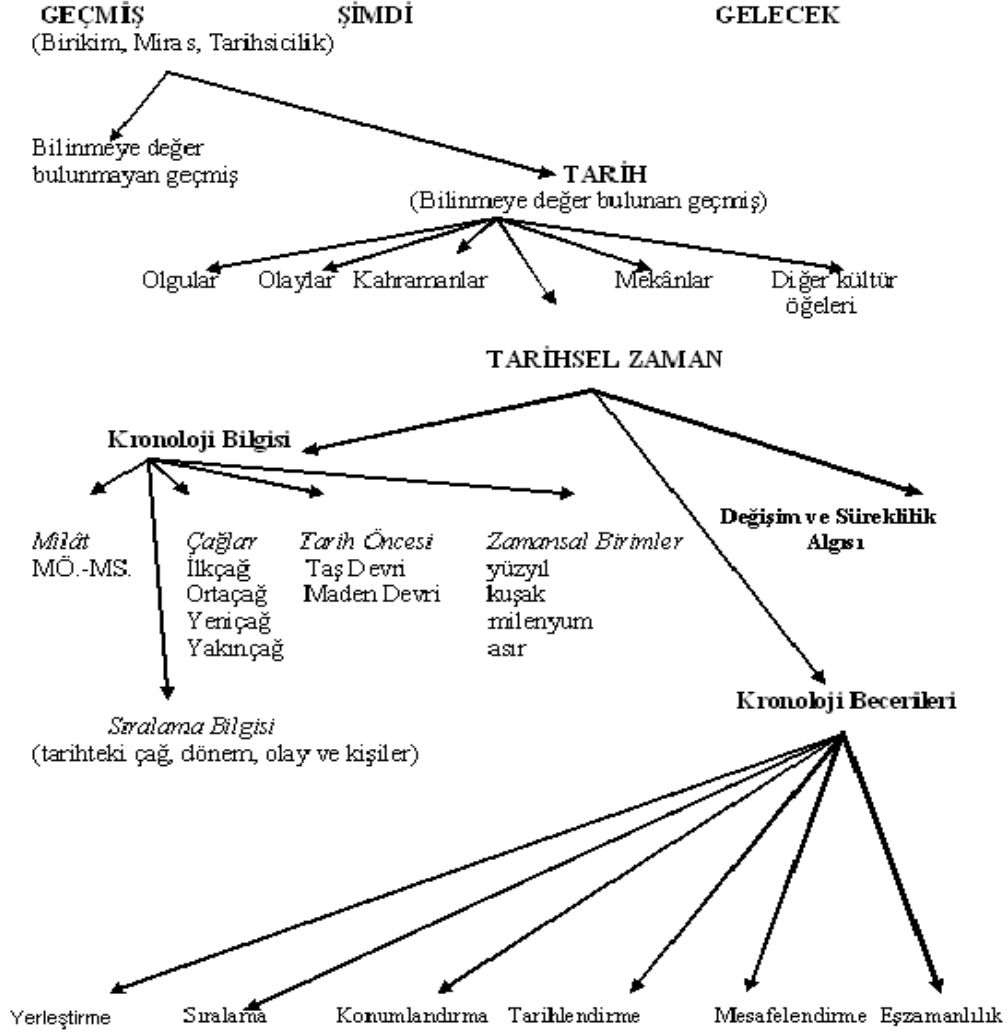
Bize göre, yukarıda verilen bu açıklamalar tarihsel zaman kavramını anlatmak için yeterli bulunmamıştır. Bu sebepten burada, araştırmamızın daha kapsayıcı olması için tarihsel zamana ilişkin yukarıda sunulmuş olan sınıflamalarından yararlanarak yeni bir tanım yapmaya çalışılmıştır. Bu tanımda, tarihsel zaman kavramının, her biri kendi içinde çeşitli yeterlilikleri taşıdığı üç temel ayağının olduğunu düşünülmüştür. Buna göre, öğretimsel açıdan tarihsel zaman kavramını şu şekilde şemalaştırmak mümkündür:

Şekil 1'de görüldüğü gibi, tarihi oluşturan unsurlardan biri de "tarihsel zaman" olarak ortaya çıkmaktadır. Buna göre tarihsel zamanın; kronoloji bilgisi, kronoloji becerileri ve değişim ve süreklilik algısı olmak üzere üç ayağının olduğunu söylenebilir. Bunlardan, kronoloji bilgisi ayağını; tarihsel zaman terimleri (çağ, yüzyıl vs.), tarihsel zaman ifadeleri, milat kavramı ve sıralama bilgisi oluşturmaktadır. Değişim ve süreklilik algısını; değişim ve süreklilik kavramlarını çeşitli örneklerle açıklayabilme ile değişim ve sürekliliğin farkında olarak geçmişten bugüne zihinsel bir sıralama yapma belirlemektedir. Kronoloji becerileri ise; örnek bir olayı zaman düzleminde tarihinden hareketle *yerleştirme*, örnek iki olayı zaman düzleminde yine tarihinden hareketle öncelik-sonralık durumuna göre *sıralama*, örnek pek birçok olayı yine tarihlerinden hareketle belirli dönem ya da tarihler arasında zamansal açıdan düzleminde *konumlandırma*, örnek bir olayın hangi yüzyıla ait olduğunu tarihinden hareketle tespit etme ya da herhangi bir yüzyıla ait örnek bir tarih belirleme (*tarihlendirme*), örnek bir çok olayın arasında hangisinin zamansal olarak daha uzak/yakın olduğunu *mesafelendirme* ve örnek olaylar arasından aynı zamanda meydana gelmiş olanları (*eşzamanlılık*) belirleme şeklinde tanımlanmıştır.

⁴ Bizim bu araştırma çerçevesinde ulaşabildiğimiz en eski çalışma: Dorothea BEATE. (1891). The Teaching of Chronology. The Parents' Review, 2 (2): 81-90.

Şekil 1. Tarihsel Zamanın Öğretimsel Öğeleri

Şekil 3. Tarihsel Zaman ve Öğeleri



Problem Cümlesi: Sosyo-ekonomik açıdan farklı çevrelerin ilköğretim okulu 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında (10-14 yaş) okuyan öğrencilerin, tarihsel zaman kavramına bağlı bilgi ve işlem becerileri başarılarında anlamlı bir fark var mıdır?

Alt Problemler

- İlköğretim okulu 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin, tarihsel zaman kavramı ve buna bağlı işlem becerilerine ilişkin **toplam başarı puanlarının**;
 - cinsiyet,
 - okul (sosyo-ekonomik çevre),
 - sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farkı var mıdır?
- İlköğretim okulu 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin, tarihsel zaman kavramı ve buna bağlı işlem becerilerine ilişkin **toplam başarı puanlarının**;
 - matematik başarıları ve
 - dil (Türkçe) başarıları ile anlamlı bir ilişkisi var mıdır?
- İlköğretim okulu 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin **tarihin başlangıcının** ne zaman olduğuna ilişkin olarak verdikleri cevapların;
 - okul (sosyo-ekonomik çevre) ve
 - sınıf düzeyi açısından yüzdeler dağılımı nasıldır?

3. İlköğretim okulu 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin **tarihsel zaman terimleri** başarı puanlarının;
 - a. okul (sosyo-ekonomik çevre) ve
 - b. sınıf düzeyi açısından yüzdeler dağılımı nasıldır?
4. Çocukların **'tarih nedir?'** sorusuna verdikleri cevapların zamanla ilişkili olma durumunun;
 - a. okul (sosyo-ekonomik çevre)ve
 - b. sınıf düzeyi açısından dağılımı nasıldır?
5. Çocukların **değişim ve süreklilik algılarının**;
 - a. okul (sosyo-ekonomik çevre) ve
 - b. sınıf düzeyi açısından dağılımı nasıldır?

Varsayımlar

1. Araştırma örneklemini için sosyo-ekonomik çevre açısından 3 kategoride ele alınan Cacabey, Vali Mithat Saylam ve Ahi Evran İlköğretim Okulu öğrencilerinin buldukları okula göre sosyo-ekonomik sınıflamaya uygundurlar.
2. Araştırma örneklemini için sosyo-ekonomik çevre açısından 3 kategoride ele alınan Cacabey, Vali Mithat Saylam ve Ahi Evran İlköğretim Okullarında eğitim-öğretim imkanları, ortamı, ders araç-gereçleri, öğretmenlerin sayı olarak yeterliliklerinin bu sosyo-ekonomik farklılığa bağlı olarak etkilenmektedir.
3. Çocukların, hem nicel çalışma için sunulan ölçme araçlarıyla veri toplama sürecinde hem de nitel çalışma kapsamında yapılan görüşmede samimi davrandıkları ve sorulan sorulara bilgi ve algıları dahilinde cevap verdikleri varsayılmıştır.

Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Araştırmanın nicel yöntem kullanılan kısmı; Kırşehir il merkezinde bulunan sosyo-ekonomik açıdan üst-orta-alt kategorilerini sırasıyla temsil eden, Cacabey, Vali Mithat Saylam ve Ahi Evran İlköğretim okullarında okuyan 4-8. sınıflardan birer şubenin öğrencilerini kapsamıştır.
2. Araştırmanın nitel yöntem kullanılan kısmı ise, nicel çalışılan örnekleme bulunan her şubeden biri dışında seçilen onar öğrenci (toplam 149) ile sınırlı tutulmuştur.

YÖNTEM

Bu araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerin kullanıldığı bir durum tespit çalışması (case studies) modeli benimsenmiştir. Nicel araştırma yöntemi için tarihsel zaman kavramına ilişkin bilgi ve becerilerini ölçen başarı testlerinden faydalanılmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Ayrıca, görüşmede, deneklerin kronoloji yeterliliklerinden değişim ve süreklilik algılarına ilişkin yeterliliklerini ölçmek amaçlı, on farklı kategoride değişim ve sürekliliği vurgulayan resim setlerine başvurulmuştur. Görüşme esnasındaki konuşmalar, ses kayıt cihazı kullanılarak kayda alınmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemini

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilköğretim okulları sosyo-ekonomik açıdan 3 farklı (alt-orta-üst) çevreyi temsilen seçilmişlerdir. Bu ilköğretim okullarının tespit edilmesinde Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünde görevli müdür yardımcıları, şube müdürleri ve teftiş kurulu başkanının düşünce ve görüşleri esas alınmıştır. Buna göre, araştırmanın örnekleminde sosyo-ekonomik açıdan üst çevrenin okulu olarak Cacabey İlköğretim Okulu, orta çevrenin okulu olarak Vali Mithat Saylam İlköğretim Okulu, alt çevrenin okulu olarak da Ahi Evran İlköğretim Okulu seçilmiştir. Okulların özelliklerine ilişkin bilgiler de bunu güçlendirmiştir. Örneklem Tablo 1.de görüldüğü gibidir.

Tablo 1. Araştırmanın Nicel Kısımına Katılan Okullar ve Sınıfların Öğrenci Sayıları

Sınıf	Cacabey İ.Ö.O.		Vali Mithat Saylam İ.Ö.O.		Ahi Evran İ.Ö.O.		Toplam
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
4. sınıf	20	19	18	16	11	6	90
5. sınıf	23	16	9	18	19	9	94
6. sınıf	15	16	21	13	17	7	89
7. sınıf	23	10	20	16	15	7	91
8. sınıf	22	14	20	14	16	4	90
Toplam	103	75	88	77	45	33	421

Araştırmanın nitel kısmı ise, nicel yöntemin uygulandığı örneklemdeki denek grupları olan her sınıftan 10 öğrenci olmak üzere toplam 15 sınıf/şubeden 150 öğrenciyle sınırlandırılmasıyla yine aynı okulların aynı şubelerinde gerçekleşmiştir. Bu öğrencilerin cinsiyet, okul ve sınıflara göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 2. Araştırmanın Nitel Kısımına Katılan Okullar ve Sınıfların Öğrenci Sayıları

Sınıf	Cacabey İ.Ö.O.		Vali Mithat Saylam İ.Ö.O.		Ahi Evran İ.Ö.O.		Toplam
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
4. sınıf	5	5	6	4	5	5	30
5. sınıf	6	4	4	6	5	5	30
6. sınıf	5	5	6	4	6	4	30
7. sınıf	5	5	4	6	6	4	30
8. sınıf	6	4	6	3	10	--	29
Toplam	27	23	26	23	32	18	149

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak standart bir ölçme aracı kullanılmıştır. Bu, çocukların, tarihsel zaman kavramı (kronoloji bilgisi ve becerileri) konusundaki yeterliliklerini belirlemeye yönelik bir başarı ölçeğidir.

Başarı ölçeğinin hazırlanmasında Saxe'nin 1992 yılında yaptığı bir çalışmada kullanmış olduğu ölçme aracı fikir vermiştir. Ölçeğin bir bölümünü **kronoloji bilgisi** [zaman terimleri (time vocabulary) (çağ, yüzyıl, asır, bin yıl, kuşak vb.), zaman ifadeleri (kısa bir süre sonra, bir süre daha, uzun zaman önce vb.), sıralama bilgisi], bir bölümünü ise **kronoloji becerileri** (verilen bir tarih (yıl) ya da yüzyılı bir diğerine çevirebilme (tarihlendirme), verilen tarihi bir zaman şeridi üzerinde yerleştirme, sıralama, konumlandırma, eşzamanlılık, mesafelendirme) oluşturmuştur.

Nicel ölçme araçlarının ön uygulama yoluyla düzenlenmesi amacıyla; 4. sınıf için 53, 5. sınıf için 58, 6. ve 7. sınıf için 59, 8.sınıf için 62 maddelik başarı ölçeği, örneklemdeki üç okulun özelliklerine paralel sayılabilecek başka üç farklı ilköğretim okulunda (Kırşehir merkez Melikgazi ile Yüceer İlköğretim Okulları ve Ulupınar kasabasındaki Yunus Emre İlköğretim Okulu) okuyan 4-8. sınıflardan birer şubedeki toplam 260 öğrenciye uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS'de analiz edilmiş, testin güvenilirliği Cronbach Alpha ,87 olarak belirlenmiştir. 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflar için hazırlanmış başarı ölçekleri ön uygulamadan elde edilen veriler ışığında yeniden düzenlenmiştir. Ölçme aracında çocukların anlamakta zorlandıklarını belirttikleri sorular ifade bakımından yeniden düzenlenmiş, böylece, tüm sınıflar için 30 maddelik bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Ayrıca, başarı ölçeği için uzman görüşüne başvurulmuştur.⁵

Nicel ölçme araçlarının uygulanarak verilerin toplanmasından sonra, çocukların sorulara 'ne cevap verdikleri' kadar 'niçin öyle cevap verdikleri' de önem kazanmıştır. Bu yüzden, başarı ölçeğindeki bazı sorulara verilen cevapların nedenleri öğrenilebilmesi, çocukların standart ölçme

⁵ Başarı ölçeğinin son halini almasında değerli fikirlerinden dolayı Dr. Bahri Ata'ya, Araştırma Görevlisi Canan Laçın Şimşek'e ve MEB Talim ve Terbiye Kurulu Program Geliştirme Uzmanı Berna Serdar'a teşekkürlerimizi sunarız.

araçları dışında konuya ilişkin kavram ve beceriler hakkında nasıl düşündüklerini, sorulan problemleri nasıl çözümlediklerini görebilmek için görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Görüşmede, görüşme formu dışında çocukların süreklilik ve değişim yeterliliklerini ölçmek amaçlı, değişim ve gelişimi vurgulayan çeşitli alanlara ait 10 farklı resim seti hazırlanmıştır. Bunlar, gemi, uçak, bisiklet, pul, haberleşme, tekerlek, saat, otomobil, mesken yapıları ve aydınlanma alanlarındaki değişim ve gelişimleri vurgulayan resimlerdir.

Görüşme yapılan öğrenciden, herhangi bir setten, karışık hâlde verilen resimleri geçmişten bugüne (en eskiden en yeniye doğru) doğru sıralaması istenmiştir. Öğrencinin bu resimleri istenildiği şekilde eksiksiz olarak sıralaması yeterli, birkaçını yanlış sıralaması eksik, tamamını yanlış sıralamaları ise yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Çocukların bu sıralama işlemi yaparken “nelere dikkat ettikleri”, “nelerden hareket ederek sıralama yaptıkları”, “niye başka türlü değil de öyle sıraladıkları” sorularak bu işlemi yaparken esas aldıkları dayanak noktaları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Verilerin Toplanma Süreci

Nicel ölçme araçları üç farklı okul, 4-8. sınıflardan toplam 15 şube öğrencisine ortalama 60 dakika (1.5 ders saati) sürede, motivasyonları yüksek tutularak veriler toplanmıştır. Ancak, nitel verilerin toplanması daha uzun zaman almıştır. Çünkü, bireysel olarak görüşme yapılmıştır. Bir öğrenciyle görüşme için standart bir zaman kullanılmamıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kasete alınmıştır.

Ayrıca, öğrencilerin tarihsel zaman kavramı ve buna bağlı kronoloji becerilerine ilişkin başarılarında **matematik** ve **dil** başarılarının etkisini ele almak amacıyla da Türkçe ve matematik derslerindeki 2003-2004 öğretim dönemindeki bireysel yıl sonu ortalamaları alınmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel veriler SPSS'e yüklenmiş, t testi, Anova testi, Korelasyon ve Yüzdeler hesaplamalar yapılarak elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Nitel verilerin analizinde ise 3 aşama uygulanmıştır. Bunlar:

- Verilerin dökümü,
- Analiz öncesi hazırlıklar,
- Verilerin tümevarım yaklaşımıyla analiz edilmesidir.

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bulguları ve buna bağlı olarak yorumları alt problemler çerçevesinde ele alınmıştır. Ayrıca, alt problemler dışındaki araştırma sırasında elde edilen dikkat çekici bulgulara da yer verilmiştir. Buna göre;

1. Çocuklarda Tarihsel Zamana İlişkin Toplam Başarı Bulguları ve Yorumları

Tablo 3. Çocukların Tarihsel Zaman Kavramı Toplam Başarı Puanının Cinsiyete Göre Farkı

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Erkek	186	9,9676	7,6980	2,934	,004
Kız	236	7,9915	6,1194		

Tablo 3'e göre, tarihsel zaman kavramına ilişkin erkek öğrencilerin toplam puanlarının kız öğrencilere göre daha başarılı olduğu görülmüştür [$t_{(419)} = 2,934$, $p < .05$]. Bu bulgu, Booth'un, 11-16 yaş arasındaki deneklerin tarih konusundaki akademik başarılarını ölçtüğü araştırmasında erkek öğrencilerin kızlara göre daha başarılı olduğu (Özkal, 2000: 68) sonucuyla paralel sayılabilir. Diğer yandan, Özçelik (1988) hem belenmiş hem de kavranmış kavram zenginliği bakımından kız ve erkek çocukların birbirinin aynı olduğunu belirtmiş olmasına rağmen, tarihsel zamana ilişkin toplam

başarıda erkeklerin daha önde olması, ortaya koyduğumuz gibi tarihsel zaman kavramına özgü bir durum olabilir. Ancak, uygulanan başarı testinde toplam 35 sorunun var olması, buna karşın erkeklerin başarı ortalamasının toplamın 1/3'ünü bile bulmaması konuya ilişkin genel yetersizliği gerçekçi bir biçimde ortaya koymaktadır.

Tablo 4. Çocukların Tarihsel Zaman Kavramı Toplam Başarı Puanlarının Okullara Göre Farkı

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamli Fark
Gruplar arası	4289,544	2	2144,772	56,673	,000	Cacabey İ.Ö.O ile hem V.Mithat Saylam hem de Ahi İ.Ö.O arasında ve V.Mithat Saylam İ. Ö. O. ile Ahi İ. Ö. O. arasında birinciler lehine
Gruplar içi	15819,19	418	37,845			
Toplam	20108,73	420				

Tablo 4'e göre, çocukların zaman kavramı toplam başarı puanlarında okudukları okullara göre anlamlı bir farkın olduğunu görülmektedir [$F_{(2;418)} = 56,6$, $p < .01$]. Okullar arası farkların hangileri arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, Cacabey İ. Ö. O. ($\bar{X} = 11,6685$) ve Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. ($\bar{X} = 8,7030$), Ahi Evran İ. Ö. O. una ($\bar{X} = 2,7821$) göre daha başarılıdır. Bu bulgu, öğrencilerin tarihsel zaman kavramını kazanmalarında, sosyo-ekonomik olarak farklı çevrenin okullarının özelliklerinin nicelik ve nitelik açısından farklı olmasından kaynaklı bir etki yaptığını göstermesi açısından önemlidir.

Bu bulgu Friedman ve Nelson'un, "bilişsel gelişimin büyük ölçüde betimleme çeşitlerinin değişim süreci olduğunu", özellikle zamana ait bilginin temelinde betimlemelerin değişiminin kısmen sosyal etkileşimle gerçekleştiğini varsayımları (Friedman, 1991:3) ve Wood'un (1995: 11), zaman hakkındaki fikirlerin ne kalıtsal olarak ne de otomatik olarak öğrenildiği, ancak entelektüel olarak yapılandırıldığı yorumlarıyla paralellik göstermiştir. Bu bulgulara dayalı olarak, yukarıda bahsedilen entelektüel yapılanmanın sosyo-ekonomik açıdan farklı çevrelerin okullarında farklılaştığı söylenebilir. Böylece Epstein'in (1997), çocukların sosyo-kültürel açıdan farklı deneyim ve yapılarının, tarihi anlamak, tarihsel araçlar, tarihsel değişim ve empati kavramları hakkındaki fikirlerini biçimlendirmedeki etkilerinin anlamlılığını bululmasıyla paralel bir yoruma varmak mümkün olmuş, buna ilişkin varsayımız doğrulanmıştır. Bu da konunun öğretimi açısından Vygotsky'nin sosyal öğrenme kuramının önemini vurgular nitelikte değerlendirilebilir.

Tablo 5. Çocukların Tarihsel Zaman Kavramı Toplam Başarı Puanlarının Sınıflara Göre Farkı

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamli Fark
Gruplar arası	2883,635	2	720,909	17,411	,000	4, 5, 6. sınıflar ile 7. ve 8. sınıflar arasında 7. ve 8. sınıflar lehine
Gruplar içi	17225,10	418	41,406			
Toplam	20108,73	420				

Tablo 5'e göre analiz sonuçları, çocukların tarihsel zaman kavramı toplam başarı durumlarında okudukları sınıflara göre anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir [$F_{(4;416)} = 17,411$, $p < .01$]. Sınıflar arası farkların hangileri arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 4. sınıflar ($\bar{X} = 5,8929$), 6. sınıflar ($\bar{X} = 6,2439$), 5. sınıflar ($\bar{X} = 8,2941$), 7. sınıflar ($\bar{X} = 11,5714$) ve 8. sınıflar da ($\bar{X} = 12,1628$)'dir. Buna göre, çocukların okudukları sınıf kademesi yükseldikçe tarihsel zaman kavramına ilişkin bilgi ve beceri seviyelerinin de arttığı görülmekle birlikte, 6. sınıf öğrencilerinin ortalamalarının 5. sınıf öğrencilerinden daha düşük olması düşündürücüdür. Çünkü, yaşa bağlı olarak 6. sınıf öğrencilerin zihinsel gelişimlerinin ve konuya ilişkin birikimlerinin 5. sınıf öğrencilerine göre daha fazla olması beklenmesine rağmen, – ki özellikle Piaget ve takipçilerinin çalışmalarında dile getirilmiştir - durum bunun tam tersi şeklinde gelişmiştir.

6. sınıf öğrencilerinin ortalamalarının 5. sınıflardan daha düşük olmasının nedenleri üzerine belki iki farklı varsayımdan bahsetmek mümkündür. Bunlardan ilki, 6. sınıf öğrencilerinin bir kısmının ergenlik döneminin başlangıcıyla karşılaşmaları, diğeri ise 6. sınıfla birlikte, farklı bir eğitim-

öğretim anlayışı (her derse farklı öğretmenlerin gelmesi, sınıf mevcutlarının yeniden belirlenmesi, bazı derslerin öncekilere göre farklı içerikli olması ve bunlardan yine bazılarıyla ilk kez karşılaşılıyor olunması) ile karşılaşan öğrencinin kendini 5. sınıfa kadar almış olduğu sistemin dışında hissederek yeni sisteme uyum sağlama çabaları olabilir.⁶ Bu süreçte, öğrencilerin Sosyal Bilgilerde performanslarının düşmesi söz konusu olabilir. Ancak bu konuyu aydınlatacak bulgulara, 6. sınıfların tarihsel zaman bilgi ve becerilerinde neden bu derece başarısız olduğunun konu edildiği araştırmaların sonucunda ulaşılabilecektir.

Çocukların Toplam Başarı Puanlarıyla Matematik Başarı Puanlarının İlişkisi

Araştırmada, çocukların toplam başarı puanları ile matematik başarı puanları arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür ($r = .523$, $P < .001$).

Tablo 6. Çocukların Toplam Başarı Puanlarıyla Matematik Başarı Puanlarının İlişkisi

		Toplam Puan	Matematik Başarısı
Toplam Puan	Pearson Correlation	1,000	,523
Matematik Başarısı	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	421	421

Buna göre; çocukların matematik başarıları arttıkça tarihsel zamana yönelik toplam başarı puanlarının da arttığı yorumuna varılabilir. Bu durum, Cooper ve Blyth'ın 'tarihi, matematikle entegre eden bir öğretim plânıyla çocukların tarihsel zamanı anlamaları kolaylaşacağı' (White, 1997: 22) önerileriyle paraleldir.

Çocukların Toplam Başarı Puanlarıyla Dil (Türkçe) Başarı Puanlarının İlişkisi

Yine araştırmada, çocukların toplam başarı puanları ile dil (Türkçe) başarı puanları arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür ($r = .454$, $P < .001$).

Tablo 7. Çocukların Toplam Başarı Puanlarıyla Dil (Türkçe) Başarı Puanlarının İlişkisi

		Toplam puan	Türkçe
Toplam Puan	Pearson Correlation	1,000	,454
Türkçe	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	421	421

Buna göre; çocukların dil (Türkçe) başarıları arttıkça tarihsel zamana yönelik toplam başarı puanlarının da arttığı yorumuna varılabilir. Çocukların zamanı anlamalarının onların dil gelişimleriyle bağlantılı olduğuna ilişkin bu bulgunun, Ames, Harner, Harrison, Chapman, White ile Oakden ve Sturt tarafından dile getirilenlerle de paralellik taşıdığı görülmüştür.

2. TARİHİN BAŞLANGICI BİLGİSİNE İLİŞKİN BULGULAR

İlköğretim okulu 4-8. sınıf öğrencilerine yönelttiğimiz "Tarihin Başlangıcı"nı belirten bir tarih ya da olay vermelerini istediğimiz soruya verdikleri cevapların doğruluğu Tablo 8.de belirtilmiştir.

Tablo 8.e bakıldığında, tarih ne zaman başlamıştır sorusuna araştırmaya katılan 421 öğrencinin % 35'inin cevap vermediği, % 55'inin yanlış cevap verdiği, % 9,5'inin ise doğru cevap verdiği görülmüştür. Tarihin başlangıcını en çok doğru olarak bilen öğrencilerin Vali Mithat Saylam İ.Ö. Okulu'nda okudukları anlaşılmıştır. Bunu, Cacabey İ.Ö.O. ve Ahi Evran İ.Ö.O. öğrencileri izlemiştir. Her üç okula ait olan başarı yüzdelerinin çok düşük olduğunu vurgulamak gerekir. Tarihin başlangıcı gibi temel bir bilgiye bu derece az sahip olunması düşündürücüdür.

421 kişilik birinci örneklem içinden seçilerek oluşturulan 149 kişilik ikinci örneklemin, kendilerine yöneltilen, "Tarih ne zaman başlamıştır? Neden?" sorularına verdikleri cevaplarda öne çıkanın 'yazının icadı' olduğu görülmüştür. Ancak bunda da oran % 19,3'te kalmıştır. Hem bu bulgudan hem de tablo 8'den hareketle, tarihin başlangıcı gibi cevabı tek olan bir konuda çocukların çeşitli cevaplar vermeleri, tarihin başlangıç zamanının gerekçelendirilerek öğretimindeki eksikliği göstermiştir. Oysa, tarih disiplinin zaman olgusuyla ilişkisinin en açık delillerinden olan tarihin başlangıcı bilgisinin öğretiminin ihmal edilmemesi gerektiği düşünülmektedir.

⁶ Bu yoruma katkılarından dolayı Prof. Dr. Selahiddin Öğülmüş'e teşekkürlerimizi sunarız.

Tablo 8. ‘Tarih Ne Zaman Başlamıştır?’ Sorusuna Çocukların Verdikleri Cevapların Doğruluğunun Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımları

	Sınıf	Boş		Doğru		Yanlış		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
OKUL									
Cacabey İ.Ö.O.	4.sınıf	7	3.9	1	.6	31	17.4	39	21.9
	5.sınıf	8	4.5	6	3.4	25	14.0	39	21.9
	6.sınıf	4	2.2	3	1.7	24	13.5	31	17.4
	7.sınıf	22	12.4	--	--	11	6.2	33	18.5
	8.sınıf	6	3.4	6	3.4	24	13.5	36	20.2
Toplam		47	26.4	16	9.0	115	64.6	178	100.0
Vali Mithat Saylam İ.Ö.O.	4.sınıf	14	8.5	--	--	20	12.1	34	20.6
	5.sınıf	7	4.2	3	1.8	17	10.3	27	16.4
	6.sınıf	16	9.7	--	--	18	10.9	34	20.6
	7.sınıf	11	6.7	12	7.3	13	7.9	36	21.8
	8.sınıf	13	7.9	8	4.8	13	7.9	34	20.6
Toplam		61	37.0	23	13.9	81	49.1	165	100.0
Ahi İ.Ö.O.	4.sınıf	3	3.8	--	--	8	10.3	11	14.1
	5.sınıf	6	7.7	--	--	13	16.7	19	24.4
	6.sınıf	13	16.7	--	--	4	5.1	17	21.8
	7.sınıf	9	11.5	1	1.3	5	6.4	15	19.2
	8.sınıf	9	11.5	--	--	7	9.0	16	20.5
Toplam		40	51.3	1	1.3	37	47.4	78	100.0
Genel Toplam		148	35.2	40	9.5	233	55.3	421	100.0

Görüşmeler sonunda, tarihin başlangıcına ilişkin soruya çocukların verdikleri cevapların pek çoğunun yanlış olmasına rağmen, çocukların yine de bu cevapları çeşitli şekillerde gerekçelendirerek anlamlı bir hâle getirmeye çalışma çabaları kayda değer görülmüştür. Öyle ki, bazı öğrenciler doğru cevap (yazının bulunuşu) verdikleri hâlde bunu gerekçelendiremezlerken, pek çok öğrenci verdikleri cevabın yanlışlığına rağmen ‘neden?’ şeklindeki ikinci bir sorumuz karşısında cevaplarını gerekçelendirme çabasında olmuşlardır. Kayda değer diğer bir nokta ise, yanlış cevap veren çocukların pek çoğunun tutarlı gerekçelerle cevaplarını sunmalarındır.

Cacabey İ. Ö. O. 5/C sınıfından Halil İsmail; “*tarih insanların kendilerini bildiği zaman başlar, çünkü tarih insan(ın) içinde bir şey olduğu için, tarih insanların onu bilmesi, hatırlayabilmesi için olan bir şey, bu insanların zamanı bulmasıyla ilgili biraz, yani, tarihi insan yaratıyor, o yüzden tarih insanın atalarını tanıyabilmesi için bir olanak gibi bir şey*” demekle tarihi insan zihnine bağlamış, başlangıcına ilişkin olarak da “*insanın kendisini (insanlığı) bilmesi*” şeklinde değerlendirmiştir.

Cacabey İ. Ö. O. 6/B sınıfından Taha Erkam’ın cevabı ise, “*bence Hazreti Adem ailesinin doğduğu gün(le) başlar*”. Çünkü, o da tarih olarak anlatılıyor” şeklinde olmuştur. Bu cevabın, okul dışı tarih öğreniminin (din eğitimi çerçevesinde verilen peygamberler tarihi vb.) formal tarih öğretiminin sonuçlarını konumuz bağlamında nasıl etkilediğini göstermesi açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Cacabey İ. Ö. O. 7/B sınıfından Buket ise; “*bence tarih I. Dünya Savaşı’nda başlamıştır. Bence I. Dünya Savaşı gerçekten tarihi anlatan bir olay olduğu için*” demek suretiyle tarih denilen şeyin, hakkında çok kesin bilgilere sahip olunabilecek bir zaman göstergesinden itibaren başlayabileceğini söylemiştir. Aynı sınıftan Musa ise; “*bilinemez ... çok eski ... çok eski dönemlerde olduğu için kayda alınmamış, zaman makinesi olmadığı için*” cevabıyla tarihin özü bakımından zamanla olan ilişkisine dikkat çekmiş ve tarihin başlangıcını ‘bilinemezliği’ ile gerekçelendirmiştir.

Tarihin başlangıcını yazının icadına bağlayanlardan, bunu gerekçelendirenlerin yazının insan ilişkisine katkı sağlamasını, ilişkileri düzenlemesini ön plânda tuttukları görülmüştür. Cacabey İ. Ö. O. 8/B sınıfından Esra’nın “*yazının icadıyla başlar, (yazı) önemli bir şey olduğu için yazının icadı ... insanlar arası ilişkileri düzenlediği için, insanların anlaşabilmesi için yazıya döküyorlar*” şeklindeki

cevabı bunu en iyi örnekleyenlerden birisidir. Vali Mithat Saylam İ.Ö.O 4/B sınıfından Metin ise “yazının bulunuşundan önce insanlar, değişik haberleşme yollarıyla anlaşıyorlardı, yazının bulunuşuyla yazı ile anlaşmaya başladılar” diyerek benzer bir cevap vermiştir. Ancak, Cacabey İ. Ö. O. 8/B sınıfından Fatoş’un “yazının icadıyla başladı tarih yazıcılığı... tarih yazıcılığı zaten belgeler olduğundan” şeklindeki cevabındaki gibi tarihin başlamasının yazının bulunuşuyla gerekçelendirenlerin çok fazla olmadığı görülmüştür. Bu, Cacabey İ. Ö. O.’ndan 9 öğrenci, Vali Mithat Saylam İ. Ö. O.’ndan 9 ve Ahi Evran İ. Ö. O.’ndan 2 öğrenciyle sınırlı kalmıştır.

3. TARİHSEL ZAMAN TERİMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Çocukların, başarı testinde (16-22. sorular) sorulan kuşak, yarım yüzyıl, asır, binyıl, milenyum, yüzyıl, çeyrek yüzyıl tarihsel zaman terimlerinin anlamlarına ilişkin başarılarının cinsiyet, okul, sınıf değişkenlerine göre farkı ve toplam puan değişkeni ile ilişkileri ele alınmıştır.

Tablo 9. Temel Tarihsel Zaman Terimlerine İlişkin Öğrencilerin Yüzdeler Başarılarının Okul ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

	Cacabey İ.Ö.O.						V.M.S. İ.Ö.O.						Ahi Evran İ.Ö.O.					
	Sınıflar						Sınıflar						Sınıflar					
	4	5	6	7	8	T	4	5	6	7	8	T	4	5	6	7	8	T
Kuşak	-	5.1	3.2	3	5.6	3.4	-	3.7	-	-	-	0.6	-	-	-	-	-	-
Yarım yüzyıl	79.5	76.9	83.9	78.8	77.8	79.2	47.1	55.6	32.4	94.4	79.4	62.4	18.2	21.1	11.8	6.7	43.8	20.5
Asır	76.9	92.3	80.6	72.7	77.8	80.3	61.8	70.4	35.3	77.8	85.3	66.1	27.3	15.8	47.1	20	56.3	33.3
Bin yıl	51.3	74.4	67.7	60.6	63.9	63.5	32.4	37	17.6	75	58.8	44.8	9.1	26.3	35.3	13.3	37.5	25.6
Milenyum	-	10.3	12.9	9.1	33.3	12.9	-	14.8	-	11.1	5.9	6.1	-	-	-	-	6.3	1.3
Yüzyıl	66.7	87.2	71	72.7	86.1	77	38.2	55.6	35.3	94.4	85.3	62.4	9.1	15.8	47.1	20	37.5	26.9
Çeyrek yüzyıl	66.7	79.5	80.6	77.8	80.6	77	35.3	59.3	26.5	91.7	79.4	58.8	9.1	15.8	23.5	6.7	43.8	20.5

Tablo 9.de en başarısız olunan kavramın ‘kuşak’ olduğu görülmüştür. Kuşak kavramının çok az öğrenci tarafından bilinmesinin nedeninin, ders kitaplarında yer almaması, öğrencinin öğrenim sürecinde ya da yaşamında pek kullanılmaması olabilir. Milenyum kavramının ise bin yılın karşılığı olduğunu çok az öğrenci tarafından bilinmiştir. Genelde milenyum, 1999 yılından 2000 yılına geçiş için özelleşmiş bir kullanım olarak anlaşılmış, bu sebepten anlamı karıştırılmıştır. Diğer kavramlardan, yüzyıl, yarım yüzyıl, çeyrek yüzyıl, asır’ın anlamı büyük oranlarda doğru bilinmiş olduğu görülmüştür.

Bu bulgudan hareketle, tarihsel zaman terimlerinin anlamlarının bilinmesine ilişkin öğrencilerin toplamda yüzdeler olarak, Cacabey İ.Ö.Okulu öğrencilerinin 1., Vali Mithat Saylam İ.Ö.Okulu öğrencilerinin 2. ve Ahi Evran İ.Ö.Okulu öğrencilerinin de 3. derecede başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca sınıflara göre genel başarının dağılımının ise sınıf derecelerinin artması ile de ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgular, Demircioğlu’nun (2005), 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada, zaman (%55,3), yüzyıl (%68,1), asır (%73,8) ve yarım asır (%70,7) gibi kavramların öğrencilerin çoğunluğu tarafından doğru bilindiği bulgusuna paralel olarak nitelenebilir.

4. ‘TARİH NEDİR?’ SORUSUNA İLİŞKİN ÖĞRENCİ CEVAPLARININ ‘ZAMAN’LA İLİŞKİSİNE DAİR BULGU

Araştırmamıza katılan çocukların ‘Tarih nedir?’, ‘Ne anlıyorsunuz?’ sorularına büyük çoğunluğunun cevap vermiş olduğu görülmüştür. Çocukların verdikleri cevapların yine büyük bir çoğunluğunda (%85 civarı) ‘tarih’ kavramının ‘zaman’ kavramıyla ilişkili tanımlandığı görülmüştür. Bu durum Levstik ve Pappas’ın (1987: 8), öğrencilerin her seviyede tarih ile kronolojiyi (tarihsel zamanı) ilişkilendirmiş oldukları ve ‘Tarih nedir?’ sorusuna verdikleri cevapların birden fazla anlama gelmesi bilgileriyle paraleldir. Bu araştırmacılara göre, 2. sınıfta okuyan öğrenciler bile tarihin zamanla ilişkisini anlatmak için geniş zaman kategorileri ya da yığınları kullanmışlardır.

Bu çalışmayla, öğrencilerin tarihi anlamlandırmaya çalışırken zamana ilişkin ağırlıklı olarak ‘geçmiş’, ‘eski zamanlar’, ‘eskiden’, ‘eski çağlar’, ve ‘M.Ö.-M.S.’ terimlerini kullanmış oldukları görülmüştür. Çocukların verdikleri cevaplarda kullandıkları zaman terimleri ve ifadelerinin okullara ve sınıflara göre dağılımı tablo 10.da verilmiştir.

Tablo 10.daki dağılım dikkatlice izlendiğinde, çocukların tarih nedir sorusuna ilişkin olarak pek çok farklı cevaplar verdikleri görülmüştür. Ancak 149 öğrenciden 77’sinin tarihi tanımlarken geçmiş kavramını kullanması dikkat çekici bulunmuştur.

Çocukların, ‘tarih nedir?’ sorusuna verdikleri, ‘tarih’ kavramını ‘zaman’ kavramıyla ilişkilendiren cevaplardan bazıları şunlardır:

Cacabey İ. Ö. O. 4/C sınıfından Beyza Nur; “*atalarımızın yüzyıllar önce yaşadığı olaylar*” cevabı ile tarihin zamanla ilişkisini, zamanın tarih içinde bir boyut olarak aldığı görmek mümkündür. Aynı sınıftan Hümeysra da; “eski zamanlarda yaşanmış olaylara tarih denir” cevabı ile benzer bir yaklaşımı sergilemiştir.

Tablo 10. ‘Tarih Nedir?’ Sorusuna İlişkin Çocukların Verdikleri Cevaplardaki Kullandıkları Zaman Terimleri ve İfadelerinin Okul ve Sınıflara Göre Dağılımı

Zaman ifadeleri	Cacabey İ. Ö. O.						V.M.S. İ. Ö. O.						Ahi Evran İ. Ö. O.						
	4	5	6	7	8	T	4	5	6	7	8	T	4	5	6	7	8	T	G.T.
Geçmiş	3	10	4	5	6	28	5	6	5	7	8	31	5	2	2	5	4	18	77
M.Ö.-M.S.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	8	8
Eskiden	-	-	1	1	-	2	1	-	-	1	-	2	-	3	-	-	-	3	7
Eski zamanlar	3	-	-	-	1	4	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	5
Geçmiş çağlar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	1	1	4	4
Eski yıllar	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	2
Yüzyıllar önce	2	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Önceki yıllar	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	2
Hz.İsa’nın doğumu	-	-	2	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Yıllar önce	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Önceden yaşanmış yıllar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	1
İlk insanlar zamanı	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Önemli zamanlar	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Olayların yılları	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-1	-	-	-	-	-	-	1

Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. 4/B sınıfından Burak ve 6/C sınıfından Gül Hilal, tarih denilince akıllarına ilk gelen şeyin ‘*çağlar*’; 6/C sınıfından Anıl ise, “*tarihler(in) mesela.. 1920*”nin geldiğini belirtmiştir. Aynı sınıftan Özge; tarih denilince aklına ilk gelen şeyin “*yüzyıllar, asırlar ...*” olduğunu söylemiştir.

Ahi Evran İ. Ö. O. 6/A sınıfından Ali; “*eski olayların kitaba dökülmesi, milâttan önce, milâttan sonra, şimdiki zaman*” diyerek tarihin zamanı bir konu olarak ele aldığını belirtmiştir. Elif ise; “*bizden önceki çağlarda yaşanan zamanlar*” şeklinde tarihi açıklarken, tarih denilince ilk aklına gelen şeyin ‘bugünün zamanı’ olduğunu belirtmiştir. Cansel; “*milâttan önce ve milâttan sonra sayıyla sayılabilen zamana tarih denir*” derken tarihle zamanı tamamen aynı şeyler gibi ele almıştır.

Tarih nedir? sorusuna çocukların verdikleri cevaplardan bazılarda kullandıkları zaman ifadelerinin konvansiyonel zamana ait olduğu görülmüştür. Bu durum kayda değer bir sapma olarak değerlendirilebilir.

Dilek ve Bozcan’ın (2002), 4. ve 5. sınıflara uyguladıkları ankette ‘tarih nedir?’ sorusuna ilişkin verilmiş seçeneklerden “*Tarih, şimdiki zamandan önce gelen yılların, ayların ve haftaların tümüne denir*” ifadesi için öğrencilerin %30’unun “Evet”, %58’inin “Hayır” ve %12’sinin “Fikrim Yok” seçeneğini işaretleyerek onayladıkları görülmüştür. Araştırmacılara göre, bu veriler dikkate alındığında öğrencilerin dörtte birinden fazlasının ‘tarih’i, mekanik zaman anlayışla eş değer gördüğü söylenebilir. Bu durum, bu araştırmanın yapıldığı denek gruplarında çok daha az sergilenmiştir.

Ancak, görüşmelerin başlangıcında öğrencilere, çalışmanın içeriğine ilişkin bilgi verilmesine ve çocukların görüşmeye tek tek alınması sırasında görüşmenin içeriğine ilişkin olarak arkadaşlarından alacakları ipuçlarına rağmen bu durumun sürmesi ilginçtir. Bu tarz cevap verenlerin 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri olduğu göz önüne alındığında durumun kayda değerliği daha iyi anlaşılır.

Tarih nedir? sorusuna ilişkin verilen cevapların konvansiyonel zamanla ilişkili olanlarının düşük sosyo-ekonomik çevreyi örnekleyen Ahi Evran İ. Ö. O. öğrencilerine ait olması, bu çocukların 'tarih' terimini tarih düşüncesine geçiş için bir çağrıştırmacı olarak kullanamadıkları ya da tam anlamıyla tarih düşüncesine geçiş yapamadıkları düşünülebilir. Çünkü, aynı okulun daha alt sınıftaki çocuklarının bile soruyu tarih düşüncesi bağlamında ele alabilirken, bu çocukların tarih teriminden konvansiyonel zamana ilişkin bir anlam çıkarmalarının açıklaması bu olsa gerekir.

Çocukların, 'Tarih nedir?' sorusuna verdikleri cevaplardan bazılarının "değişim ve süreklilik" kavramlarına atıf yaptığı açıkça görülmüştür. Bu cevapları veren çocukların üç okulda da farklı sınıflara dağılım göstermesi, 'tarih'in ne'liğine ilişkin olarak verilen cevapların ya da 'tarih'in, değişim ve sürekliliği ele aldığı vurgulamasında ayrı bir önem taşır. Burada, tarihin değişim ve süreklilikle ilişkilendirilmesinin erken sınıflardan (4. sınıfta) itibaren mümkün olabileceğini gösterdiği yorumuna ulaşılabilir. Çocukların, değişim ve süreklilik kavramları merkezli vermiş oldukları cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Cacabay İ. Ö. O. 4/C sınıfından Mustafa Sefa; *"eski yıllarda, mesela bilgisayarlar yerine duvara yazılıyordu. Şimdi bilgisayara yazılıyor. Ondan sonra taş devrinden kalan her şey taşı, şimdi tahta, demironun gibi"* diyerek tarihin ne'liğine dair bilgi verirken değişim ve süreklilik kavramlarına atıfta bulunmuştur. Bu cevap, öğrencinin tarihi, değişim ve süreklilik kavramlarına ilişkin düşüncesinin bir göstergesi sayılabilir.

Cacabay İ. Ö. O. 8/B sınıfından Özge; *"geçmişteki insanların yaşayış biçimleri ve şimdiki hayatımıza gelinceye kadar gelişmeler"* diyerek süreklilik ve gelişim (değişim)'i ifade etmiştir. Aynı sınıftan Esra; *"yazının icadıyla başlayıp günümüze kadar süren dönem"* demiştir.

Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. 4/B sınıfından Merve; *"tarih, insanların uyduğu geçmişten bugüne bilinen bir şeydir"* demiştir.

Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. 7/F sınıfından Mustafa; *"geçmişini anlıyorum, geçmişten bugüne olan, bizlere yol gösteren iyi ya da kötüyü, davranışları bize öğreten, mesela nasıl desem, tarihte bir yanlış olmuştur, mesela, Osmanlı'da meclis falan yoktu, daha kötü bir yönetim vardı, şimdi ondan onun tersine bakarak Türkiye'de bir meclis var, yani demokrasi var, daha iyi bir devlet var, yani tarih bize ışık tutuyor"* diyerek yönetim merkezli olarak değişimi ve sürekliliği vurgulamıştır.

Leigh ve Reynolds'a (1997) göre "Öğrenciler, 'Tarih nedir?' sorusunu genellikle "bir isimle (Atatürk gibi) veya bilmiyorum...belki uzun zaman önce yapılan şeylerdir?" diyerek cevaplamaktadırlar. Tarih kelimesi o kadar soyuttur ki çocukların ona anlam verebilmeleri için çabalamaları gerekmektedir. Onlar, aynı zamanda, tarihin kendi yaşamlarında yaptıkları herhangi bir şey olduğunu anlamakta da zorlanmaktadırlar." Burada ulaştığımız bulgular için genel anlamda Leigh, Reynolds'un (1997) söylediklerine benzer şeyler söylemek mümkündür. Gerçekten de tarih kelimesi öğrenciler için cevabı kolay bir anlam taşımamaktadır. Zaten yukarıda aktardığımız, öğrencilere ait cevaplarda görüldüğü üzere, çeşitli cevaplar almak mümkün olmuştur.

Çocukların 'M.Ö.-M.S' Terimleriyle İşlem Yapabilme Yeterlilikleri

Çocuklarda tarihsel zaman kavramının gelişimi içerisinde belki en önemli yeterliliklerden biri M.Ö.-M.S. ya dikkat ederek bir tarih şeridi üzerinde işlem yapabilmelidir. Bunu, başarı testinde tam olarak ölçme durumumuz olamadı. Ancak, başarı testinde bu yetersizliği ortaya koyanların görüşme sırasında çeşitli sorularla yeniden sınanması sonucunda ortaya koymak mümkün oldu. Tablo 11.de bu duruma ilişkin dağılım verilmiştir.

Tablo 11. Çocukların 'M.Ö.-M.S' Terimlerine İlişkin İşlem Yapabilme Becerilerinin Okul ve Sınıflara Göre Dağılımı

	Sınıf	Yapabilenler		Yapamayanlar		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
OKUL							
Cacabey İ.Ö.O	4.sınıf	1	10.0	9	90.0	10	100.0
	5.sınıf	3	30.0	7	70.0	10	100.0
	6.sınıf	4	40.0	6	60.0	10	100.0
	7.sınıf	6	60.0	4	40.0	10	100.0
	8.sınıf	6	60.0	4	40.0	10	100.0
Toplam		20	40.0	30	60.0	50	100.0
Vali Mithat Saylam İ.Ö.O.	4.sınıf	1	10.0	9	90.0	10	100.0
	5.sınıf	2	20.0	8	80.0	10	100.0
	6.sınıf	3	30.0	7	70.0	10	100.0
	7.sınıf	4	40.0	6	60.0	10	100.0
	8.sınıf	4	44.4	5	55.6	9	100.0
Toplam		14	28.6	35	71.4	49	100.0
Ahi İ.Ö.O.	4.sınıf	-	-	10	100.0	10	100.0
	5.sınıf	-	-	10	100.0	10	100.0
	6.sınıf	1	10.0	9	90.0	10	100.0
	7.sınıf	1	10.0	9	90.0	10	100.0
	8.sınıf	-	-	10	100.0	10	100.0
Toplam		2	4.0	48	96.0	50	100.0
Genel Toplam		36	24.2	113	75.8	149	100.0

Tablo 11 dikkatlice izlendiği zaman, M.Ö.-M.S.ya ilişkin işlem becerilerini öğrencilerin % 75.8'inin sergileyemediği, ancak % 24.2'sinin ortaya koyabildiği görülmüştür. Başarının ise hem Cacabey hem de Vali Mithat Saylam İ. Ö. Okulları nezdinde sınıf derecelerine paralel olarak arttığı fark edilmiştir. Ancak yine de, sadece Cacabey İ. Ö. O. 7. ve 8. sınıflarında deneklerin %40'ının bu beceriye sahip olması, diğer okul ve sınıflarda bu başarının yakalanamaması dikkate değer bir bulgudur. Bu durum, Demircioğlu'nun (2005), 8. sınıf öğrencilerinin milattan önceki ve sonraki yıllara ait dört tarih verilerek, bu tarihlerin hangi yüzyılda olduğunu yazmaları istenen araştırma sonucu olan, öğrencilerin % 50'sine yakınının milattan önceki ve sonraki tarihlere ait yılların hangi yüzyıllar içinde olduğunu bilmeleri bulgusuyla paralellik göstermiştir. Ancak, Ahi Evran İ. Ö. Okulu'nda kayda değer olan durum, okul bazından toplamda sadece 2 öğrencinin bu beceriyi sergilemiş olmaları ve bu öğrencilerin de 6. ve 7. sınıfta okumalarıdır. Bu istisna sayılmalıdır. Okullar arası toplamda bakıldığında ise, Cacabey İ. Ö. Okulu'ndan 20, Vali Mithat Saylam İ. Ö. Okulu'ndan 14, Ahi Evran İ. Ö. Okulu'ndan 2 öğrencinin M.Ö.-M.S. kavramlarına ilişkin işlem yapabildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Tabloda dikkat çekici bir diğer nokta ise, dağılımın Cacabey ve Vali Mithat Saylam İ. Ö. Okullarında tüm sınıfları kapsamış olmasıdır. Bu durum 4. sınıfta okuyan çocukların M.Ö.-M.S. kavramlarına ilişkin işlem becerisine sahip olabileceklerini göstermesi bakımından anlamlıdır.

Görüşmeye katılan 149 öğrencinin M.Ö.-M.S. kavramlarına ilişkin işlem becerilerini ölçen sorulara dikkat edildiğinde, özellikle 421 öğrenciye uygulanmış olan tarihsel zaman başarı testinin 30. sorusundan yer alan M.Ö. 3. yy. ile M.Ö. 1200 tarihlerinin tarih şeridinde yerleştirilmesinde öğrencilerden M.Ö- M.S. kavramlarına ilişkin işlem becerisine sahip olan ve farklı sınıflarda öğrenim görenlerden 11'inin M.Ö. 3 yy.lı, M.Ö. 1200 tarihinden daha geçmişe ait bulması kayda değer başka bir bulgudur. Bu 11 öğrencinin 6'sının 8. sınıfta, 1'inin 7. sınıfta, 3'ünün 6. sınıfta ve 1'inin de 4. sınıfta yer alması bu durumu daha da ilginç kılmaktadır.

M.Ö. 3. yy.ı M.Ö. 1200 tarihinden daha geçmişe ait bir tarih olarak değerlendiren öğrencilere bunun sebebi sorulduğunda çocukların M.Ö. 3. yy.ı, M.Ö. üç binli yıllar ya da Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. 8/A sınıfından Elif'in söylediği gibi, "milattan önce 2000-2099 yılları arasında düşünüldüğü ve bu şekilde algılandığı ortaya çıkmıştır. Bu durumu, M.Ö.-M.S. kavramlarına ilişkin işlem yeterliliklerinin öğrencilerde tam oluşmaması ya da M.Ö.'ye ait yy. şeklinde verilen tarihlerin çocukta bir kavram kargaşasına ya da yanlışlığa yol açtığı şeklinde yorumlamak mümkündür.

5. DEĞİŞİM VE SÜREKLİLİK ALGISINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu duruma ilişkin bulguları iki ayrı başlıkta incelemek daha doğru görülmüştür. Bunlardan ilki, ‘Değişim ve Süreklilik Algısını İşe Koşma’ya ilişkin bulgular, diğeri ise ‘Değişim ve Süreklilik Algısını Açıklayabilmeye’ ilişkin bulgulardır.

5.1. ‘Değişim ve Süreklilik Algısını İşe Koşma’ya İlişkin Çocukların Başarılarına Dair Bulgular

Öğrencilerde değişim ve süreklilik algısını işe koşma olarak nitelendirilebilecek bu çalışmada öğrenciler on farklı kart takımından kendilerine verilen herhangi birisindeki değişim ve sürekliliği vurgulayan resimleri sıralamak suretiyle ilgili yeterliliklerini ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada başarı; ‘yeterli’, ‘eksik’ ve ‘yok’ dereceleriyle değerlendirilmiştir. Öğrencinin, kendisine verilen kartları tam doğru olarak sıralaması ‘yeterli’, bir veya ikisini yanlış olarak ya da verilen ipucu üzerine doğru sıralaması ‘eksik’, tamamına yakını yanlış sıralaması ise ‘yok’ olarak adlandırılmıştır.

Çocukların değişim ve süreklilik algısını işe koşma ile ilgili başarılarının okul ve sınıflara göre dağılımı Tablo 12.de verilmiştir.

Tablo 12. Değişim ve Süreklilik Algısını İşe Koşmaya İlişkin Öğrenci Başarısının Okul ve Sınıflara Göre Dağılımı

	Sınıf	Yok		Eksik		Yeterli		Toplam	
		f	%	f	f	%	%	f	%
OKUL									
Cacabey	4.sınıf	2	20.0	3	30.0	5	50.0	10	100.0
İ.Ö.O	5.sınıf	-	-	6	60.0	4	40.0	10	100.0
	6.sınıf	-	-	10	100.0	-	-	10	100.0
	7.sınıf	-	-	9	90.0	1	10.0	10	100.0
	8.sınıf	-	-	8	80.0	2	20.0	10	100.0
Toplam		2	4.0	36	72.0	12	24.0	50	100.0
Vali Mithat	4.sınıf	1	10.0	8	80.0	1	10.0	10	100.0
Saylam	5.sınıf	-	-	9	90.0	1	10.0	10	100.0
İ.Ö.O.	6.sınıf	-	-	7	70.0	3	30.0	10	100.0
	7.sınıf	-	-	9	90.0	1	10.0	10	100.0
	8.sınıf	-	-	8	80.0	1	11,1	9	100.0
Toplam		1	2.0	41	83.7	7	14.3	49	100.0
Ahi İ.Ö.O.	4.sınıf	4	40.0	4	40.0	2	20.0	10	100.0
	5.sınıf	1	10.0	3	30.0	6	60.0	10	100.0
	6.sınıf	1	10.0	5	50.0	4	40.0	10	100.0
	7.sınıf	-	-	4	40.0	6	60.0	10	100.0
	8.sınıf	-	-	7	70.0	3	30.0	10	100.0
Toplam		6	12.0	23	46.0	21	42.0	50	100.0

Tablo 12.ye göre, diğer yeterliliklerde derin bir biçimde ortaya çıkan okul ve sınıf düzeyine ilişkin farkın, “süreklilik algısını işe koşmada” olmaması önemli bir bulgu sayılabilir. Bunun sebebini, öğrencilerin gündelik yaşamlarında karşılaştıkları ve kavradıkları değişim olgusunu buraya da uyarlamalarının söz konusu olması şeklinde açıklamak mümkündür. Sınıf bazında dağılım ise, 6. sınıflarda 23, 8. sınıflarda 23, 7. sınıflarda 22, 5. sınıflarda 15 ve 4. sınıflarda 15 öğrenci yeterli kategorisine girmiştir.

Araştırmamıza katılan 4. sınıfların, değişim ve sürekliliği içeren tarihsel kartları doğru sıralamada okuldan okula farklılık gösterse de genel ortalama içinde en düşük yüzdeyi oluşturduğu söylenebilir. Bu da konunun birikim ve deneyimle ilişkili olduğunu açıklar nitelikte kabul edilebilir. Yine de Blyth’ın (1996: 106) “ilköğretim birinci kademe çocuklarının, ardışıklık, süreklilik ve uzun

bir dönemin diğerine göreceliliği anlayabileceklerine” ilişkin bulgusuyla bir paralellik kurmak mümkündür.

Bu konuya ilişkin asıl dikkate değer bulgu ise; tarihsel zaman kavramı, kronoloji bilgi ve becerilerinde tamamen başarısız olan, hatta tarih şeridinden bile (ki tarih şeritleri tarihsel zaman ve kronoloji kavramlarının en somut görüntüsüdür) habersizliği açık olan çocukların bahsedilen etkinlikle, değişim ve süreklilik algılarını işe koşmadaki başarılarıdır. Vali Mithat Saylam İ. Ö. O.nda 31, Ahi Evran İ. Ö. O.nda 22 ve Cacabey İ. Ö. O.nda 18 öğrenci tarihsel zaman ve kronoloji kavramlarına ilişkin sorularda yetersiz oldukları hâlde, değişim ve süreklilik algılarını işe koşmada ‘yeterli’ bulunmuşlardır. Bu çocukların genel toplama oranı, 71/149’dur ki bu, her iki öğrenciden birinin bu durumda olduğunu gösterir. Ahi Evran İ. Ö. O. 4/A sınıfından Sevim’in başarısı bu etkinliğin en çarpıcı örneğini oluşturmuştur. Sevim, M.Ö.-M.S. kavramları ve işlem becerileri ve tarih şeridiyle ilgili hiçbir bilgiye sahip olmamasına, iletişim kurmada zorlanmasına rağmen ‘tekerleklerin gelişimi/değişimi’ne ilişkin resimleri geçmişten günümüze doğru eksiksiz olarak sıralamış ve sıralama gerekçelerini de mantıklı bir şekilde açıklamıştır. Bu durum göz önüne alınarak, çocukların tarihsel zaman, kronoloji bilgi ve becerileri yetersiz olsa da, ‘değişim ve süreklilik algısını’ işe koşabildikleri, bu sebepten farklı sosyo-ekonomik çevreleri temsil eden okullarda ya da farklı sınıflarda okuyan çocukların bu konuda başarılı olabilecekleri sonucuna varılabilir. Bu durumun okullarda 4. sınıflardan itibaren verilen kronolojik tarih öğretimi kadar, çocukların kendi yaşam deneyimlerinde bu değişim ve süreklilik algısına ilişkin bir takım işlemlerle karşılaşılıyor olmaları (çevredeki değişim vb.) sebebiyle ortaya çıktığı düşünülmektedir.

5.2. ‘Değişim ve Sürekliliği İfade Etme Becerisi’ne İlişkin Çocukların Başarılarına Dair Bulgular

Çocukların, değişim ve sürekliliği ifade etme becerileri konuya ilişkin soruya verdikleri cevaplar ile tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çocukların çok büyük bir çoğunluğunun ‘değişim’ kavramını çeşitli örneklerle açıklamada başarılı oldukları görülmüştür. Okullara göre, Cacabey İ. Ö. O.nda 46, Vali Mithat Saylam İ. Ö. O.nda 47 ve Ahi Evran İ. Ö. O.nda 44 öğrenci ‘değişim’ kavramını çeşitli örneklerle açıklayarak ifade etme konusunda başarılı olmuşlardır. Bu, görüşmeye katılan öğrenci sayısı ile karşılaştırıldığında örneklemin tamamına yakını oluşturmaktadır.

‘Değişim’ kavramını çeşitli örneklerle açıklayan çocukların verdikleri cevaplarda en çok ‘teknoloji (47)’, ‘kılık kıyafet (40)’, ‘barınma (29)’, ‘sosyal yaşam (18)’, ‘ulaşım araçları (16)’, ‘yazı/egitim (23)’ ve ‘beslenme şeklinin (13)’ geçtiği görülmüştür.

Örneklerin hangi alanlara ait olduklarına bakıldığında büyük bir çoğunluğunun teknoloji ve kültürle ilişkili olduğu fark edilmiştir. Kayda değer bir nokta, örneklerin büyük bir çoğunluğunun somut nesnelere üzerinden verilmiş olmasıdır. Öğrencilerden çok azı ‘demokrasi (3)’, ‘düşünce/fikir (7)’, ‘inanç/din (1)’ gibi soyut kavramlar üzerinde örnekler vererek değişim kavramını açıklamaya çalışmıştır.

Çocukların verdikleri örneklerin ağırlıklı olarak kılık kıyafet, barınma ya da yeme içme tarzıyla ilişkilendirilmesi kayda değer bir diğer noktadır. Ancak, tarih şeritleri üzerinde neredeyse o öğretim aracının bir standardı gibi verilen; ilkel çağları temsil eden mağarada yaşam, avcılık yapan insanlar ve hayvan derilerini giyim olarak kullanan insanları tasvir eden resimlerin çocukların bu tercihlerini etkilediği düşünülmektedir.

‘Değişim’ kavramına ilişkin açıklamada bulunan çocukların cevaplarından bazıları şunlardır:

Cacabey İ. Ö. O. 4/C sınıfından Şahinde; “*ilkönce insanların haberleşmek için telefonları yoktu, davullarla veyahut ateşlerle yapıyorlardı. Telefon, ayakkabı icat edildi, sandalye, evler yapıldı ...eskiden samanlardan veyahut ta topraktan yapılıyordu, şimdi tuğla ve taşlardan yapılıyor*” demiştir.

Cacabey İ. Ö. O. 6/B sınıfından Taha Erkan; “*önce insanların sosyal yaşamları değişmiştir, türlü evler yapılmıştır, çarpık yerleşmeye son verilmiştir ...insanlarda bilim ortaya çıkmıştır, bilim dalları geliştirilmiştir*” demiştir.

Cacabay İ. Ö. O. 8/B sınıfından Gamze; “yaşayış biçimleri ... mesela insanlar mağaralarda yaşarken, şimdi 5 katlı evlerde, etleri pişirmeden yerken, yani parçalayarak yerken şimdi ... kullanılan araç gereç mesela, onların sopanın ucuna keskin bir şey takıyorlar, onu avlanmada kullanıyorlar, şimdi top tüfek falan ilerledi yani” demiştir.

Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. 4/B sınıfından Merve; “tahmin etmesi biraz zor ... önceden takvim yoktu şimdi var, kadın hakları da yoktu şimdi var, saat yoktu, elektronik araçlar yoktu, telefon yoktu ...” demiştir.

Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. 6/C sınıfından Şeyma; “mesela, eskiden insanlar üzerlerine bir şey giymiyorlardı. Giyim olarak veya haberleşme olarak değişik yönlerde ... mesela İlkçağlarda insanlar taş devrinde yaşıyorlarmış ... taşlarla ... gazeteler taştan yapılıyorymuş ... insanların konuşmaları, yazmaları ... eskiden yazma bilmiyorlardı, resim çizerek birbirlerine anlatıyorlardı. Konuşma yoktu, haberleşme dilleri değişti, mektup var şimdi ... eskiden mektup da vardı ama şimdi daha hızlı ... mesela telgraf falan vardı eskiden ... şimdi bilgisayarlarla çet yaparak ...” diyerek ilginç karşılaştırmalarda bulunmuştur. Öğrencinin, gazete gibi Modern bir iletişim aracını ilkel çağa (taş devri) ait bir araç olarak görmesi, medyada ilkel insan tipine ilişkin sunulan çizgi filmlerin (Taş Devri vb.) etkisinin bir uzantısı olarak düşünülebilir. Eskiden (ilkel zaman olmalı) konuşmak yerine resimle iletişimin kurulduğu yargısını dile getirmesi de bir hayli ilginç bir yaklaşımdır.

Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. 7/F sınıfından Ömer; “ilk insanı yüce Rabbimiz yaratmıştır ve ona konuşmayı eşyayı vermiştir. Ama geliştirmek için biraz daha ilkel vermiştir ve ilk insan bu aldığı eşyayı daha da geliştirmiştir. Mesela, tekerleği buldu(ğu) zaman kağnılar yapmıştır, bu kağnıları motorla çalıştırmıştır, şimdi ... o zaman saatte 30 km hızla gidiyorsa şimdi 300 km hızla giden arabaları görmek mümkün ... bu derece hızlı bir değişim var” demiştir.

Ahi Evran İ. Ö. O. 4/A sınıfından Fadime; “eskiden çok iyi yaşanmıyordu, şimdi çok iyi yaşıyor. Eskiden cumhuriyet yoktu, şimdi cumhuriyet var, eskiden padişahlar yönetiyordu ama şimdi belediye başkanları gibi insanlar yönetiyor” demiştir. Aynı sınıftan Salih ise; “küçükken hiçbir şey yapamazdık büyüdük artık, okumayı yazmayı ... küçükken okumayı yazmayı ... elbiselerimizi giyemezdik, şimdi büyüdük, kendi yemeğimizi yapabiliriz ... kendi elbiseleri(mizi) giyebiliriz, derslerimizi yapabiliriz, konuşabiliriz” diyerek değişim kavramını kendi gelişimi merkezinde kendi yaşamından örnekler vererek açıklamaya çalışmıştır.

Ahi Evran İ. Ö. O. 5/A sınıfından Büşra; “eskiden karanlık devirdeydi, şimdi lambalar var, insanlar istediği gibi yakıyor. Eskiden yazı yoktu, eskiden termometrenin yerine başka bir şey vardı, saatin yerine başka bir şey vardı” diyerek ‘eski’ ifadesi ile ilkel zamanları kastederek, karanlık devirden anladığı şeyin lamba aracılığıyla çözümlenecek bir aydınlatma problemi olduğunu düşünmüştür.

Ahi Evran İ. Ö. O. 8/A sınıfından Gül; “... giderek gelişmiştir. Örneğin ilk çağlarda insanlar fazla bilgili değildi, mesela böyle evlere sahip değildi, gelişerek her insanın ortak mirasa bir katkısı olmuştur” diyerek değişimi gelişim kavramıyla açıklamıştır. Zaman içinde her insanın ortak mirasa bir katkısının olduğunu söylemesi de ilginç bir yorumdur.

Değişim ve süreklilik algısını işe koşmada yeterli olmayan çocukların ‘değişim’ kavramını örneklerle ifade etme becerisindeki başarısının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumdaki çocukların okul ve sınıflara göre dağılımı şöyledir.

Tablo 13. Değişim ve Süreklilik Algısını İşe Koşmada Yeterli Olmayan Ancak Değişim Kavramını Örneklerle Açıklamada Başarılı Olan Çocukların Okul ve Sınıflara Göre Dağılımları

	Cacabey İ.Ö.O.					V.M.S. İ.Ö.O.					Ahi Evran İ.Ö.O.							
	4	5	6	7	8	T	4	5	6	7	8	T	4	5	6	7	8	T
Erkek	3			1		4	1	1	1			3	1	2				3
Kız	4	1		1		6	1		2		2	5	3	5	4	4	2	18
Toplam						10						8						21

Tablo 13.deki dağılım izlendiğinde özellikle Ahi Evran İ. Ö. O. öğrencilerinde bir farklılaşmanın olduğu görülür. Ahi Evran İ. Ö. O.nda 4. sınıftan 4, 5. sınıftan 7, 6. sınıftan 4, 7. sınıftan 5 ve 8. sınıftan 2 öğrenci (toplam 22) değişim ve süreklilik algısını işe koşmada ‘yeterli’ olmazlarken, değişimi örneklendirerek ifade etmede başarılı olmuşlardır. Bu durumdaki çocukların büyük oranda kız olması da şaşırtıcıdır.

Bu bulgulardan hareketle, genelde her üç okul içinde geçerli olmak üzere değişim ve süreklilik algısını işe koşma becerisi ile değişimi örneklerle ifade etme başarısının birbirinden bağımsız olduğu sonucuna varılabilir.

Çocukların ‘süreklilik kavramını’ örneklendirerek ifade etmede çok azı başarılı olmuştur. buna göre, okul bazında Cacabey İ. Ö. O. 17, Vali Mithat Saylam İ. Ö. O. 12, ve Ahi Evran İ. Ö. O. 10 öğrenci ile sıralanmıştır. Bu, değişim kavramına ilişkin öğrenci başarısı ile karşılaştırıldığında çok düşük görülmüştür. Öyle ki değişim kavramını rahatlıkla örneklendirebilen hatta bunu yaparken süreklilik kavramına da atıfta bulunan öğrenci süreklilik kavramını açıklamaya ya da örneklere gelince adeta bocalamıştır.

Larsson ve Jhonston (1983), tarihsel zaman ünitelerinin öğrenilmesinde ilköğretim ikinci kademe 7. sınıfta (13 yaş) bile çocukların zorlanma sebebinin zamanın sürekliliğinin müfredatta yer almamasına bağlamışlardır (Wood, 1995: 12). Oysa Levstik ve Barton’a (1997:75) göre, ilköğretim 5. sınıftaki öğrenciler bile sürekliliğin ana temelini, sosyal hayatta ve araçlarda takip edebilirler.

Bu araştırmanın veri toplama aşaması olan görüşme sırasında süreklilik kavramı doğrudan ifade edildikten sonra öğrencinin daha iyi anlamlandırabilmesi için ‘değişerek devam eden’ ya da ‘değişmeden devam eden’, ‘kalıcı olan’ şeyler tarzında ifadeler kullanmasına rağmen, yukarıda görüldüğü üzere öğrencilerin süreklilik kavramına ilişkin örnek vermedeki başarılarının düşükliğini, Larsson ve Jhonston’un belirttiği gibi derslerdeki süreklilik kavramına yönelik yapılması gereken doğrudan vurgu yetersizliğine olduğu kadar, süreklilik kavramının çocuğun günlük yaşamındaki kullanım yoğunluğuna da bağlamak mümkün olabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim okulu 4-8. sınıf (10-14 yaş arası) öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimini ortaya çıkarmaya çalışan bu çalışmada çocukların, tarihsel zaman kavramı ve buna bağlı kronoloji bilgi ve becerilerini kazanmalarında yaşa bağlı zihinsel gelişimleri kadar okudukları okulun (içinde buldukları çevrenin sosyo-ekonomik durumundan kaynaklı) etkili olduğu görülmüştür. Bu durumun, çocuklarda tarihsel zaman kavramının öğreniminin Vygotsky’nin ‘sosyal etkileşimle öğrenmesi’ ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Tarihsel zaman kavramı bilgi ve becerilerinde, erkeklerin kızlardan daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu durumu, erkeklerin siyasî tarih (savaşlar, antlaşmalar vb. ve buna bağlı olarak bunların tarihleri) konularında kızlara göre belki daha ilgili olmalarına bağlamak mümkün olabilir.

Çocukların okudukları sınıflara bağlı olarak yaş düzeylerine göre tarihsel zaman kavramında sınıf (yaş) yükseldikçe başarılarının artış göstermesi beklenen bir sonuç olmuştur. Bu araştırma, ‘zihinsel becerilerin yaşa bağlı olarak geliştiği’ bilgisini yeniden doğrulamıştır. Ancak, tarihsel zaman kavramı bilgi ve becerilerinde 4, 5, 6. sınıfların bir grup, 7. ve 8. sınıfların başka bir grup oluşturabilecek şekilde başarılı olmaları şaşırtıcı bulunmuştur. Çünkü Türk Eğitim Sistemi içinde ilköğretim okullarında 4 ve 5. sınıflar birinci kademe, 6, 7, 8. sınıflar ikinci kademe olarak nitelendirilerek ilgili öğretimler de buna göre düzenlenmesine rağmen, tarihsel zaman kavramı

başarılarında 6. sınıflarının 4. ve 5. sınıfların grubunda yer aldığı görülmüştür. Bunu, 6. sınıf öğrencilerinin yaş olarak ergenlik döneminin girişinde bulunmalarına ya da 5. sınıftan sonra farklı bir eğitim-öğretim durumuna uyum sağlamaya çalışma sürecinde olmalarına bağlamak mümkün görünmektedir. Ancak, çocukların tarihsel zaman kavramına ilişkin genel başarı ortalamaları göz önüne alındığında, bu konuya tüm ilköğretim sınıflarında gereken önemin verilmediğini söylemek mümkündür. Konunun, verilebileceği ders olan Sosyal Bilgilerin Öğretim Programı ve ders kitaplarında sadece 4. sınıfta verilmesi dışında (ki bu da öğrencinin yaşına ve öğretim anlayışına uygun olmayan bir biçimdedir) ihmal edilmiş olması da bunu desteklemiştir.

Çocukların tarihsel zaman kavramı ve buna bağlı kronoloji becerilerindeki başarılarının, onların matematik ve dil (Türkçe) başarıları ile ilişkili olduğu, yapılan bu araştırma ile de teyit edilmiştir. Öyle ki, örnekleme yer alan 421 öğrencinin tarihsel zaman kavramı toplam başarı puanları ve buna bağlı kronoloji becerilerinden yerleştirme, sıralama, konumlandırma, tarihlendirme, mesafelendirme, eşzamanlılık becerilerindeki başarılarının matematik başarıları ile, tarihsel zaman terimleri anlamlandırma başarılarının ise dil (Türkçe) başarıları ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların kronoloji becerileriyle (yerleştirme, sıralama, konumlandırma, tarihlendirme, mesafelendirme ve eşzamanlılık) ilgili başarılarının birbiri ile ilişkili olduğu sonucuna varılması, kronoloji becerilerinin öğreniminin bir bütün şeklinde ortaya çıktığı yorumuna götürmüştür. Bu da, kronoloji becerilerinin öğretiminin belli bir sıraya göre, bütüncül bir biçimde ele alınmasını vurgulamıştır.

Araştırmaya katılan çocukların tamamına yakını, açıklamalarında ‘tarih’ kavramını zaman kavramı ile ilişkilendirmişlerdir. Bunu yaparken en çok kullanmış oldukları zaman terimi ‘geçmiş’ olmuştur. Bu, konuya ilişkin yapılmış diğer araştırmalara paralel sayılabilecek bir bulgudur. Yine, çocukların ‘Tarih nedir?’ sorusuna verdikleri cevaplarda değişim ve süreklilik kavramlarına atıf olduğu görülmüştür. Ancak, çocuklardan çok azının, tarihin ne zaman başladığına dair doğru bilgiye sahip oldukları bulunmuştur.

Araştırmaya katılan çocuklardan bazı istisnalar dışında hepsinin, tarihin ne zaman başladığına dair doğru bilgiye sahip olmadıkları ve tarihsel zaman ya da kronoloji kavramlarının anlamlarını bilmedikleri görülmüştür. Bu durumu, konunun öğretiminden kaynaklanan bir eksiklik olarak değerlendirmek mümkün olmuştur.

Genel olarak, çocukların M.Ö.-M.S. kavramlarına uygun işlem yapabilmeye başarısızlıklarından bahsetmek mümkündür. Çocukların M.Ö.-M.S. kavramlarına uygun işlem yapabilmeye başarılarının sınıflara göre dağınık olduğu, ancak üst düzey sosyo-ekonomik çevreyi temsil eden okul öğrencilerinden 7. ve 8. sınıfta okuyanların en fazla başarıyı gösterdikleri bulunmuştur. Bu durumu, hem yaşa bağlı zihinsel gelişime hem de konunun öğretiminden kaynaklanan bir eksikliğe bağlamak mümkün görülmüştür.

Çocukların tarihsel zamanın başka bir boyutu olan değişim ve süreklilik kavramlarına ilişkin ‘değişim ve süreklilik algısını işe koşma’da (ki bir konuda geçmişe ilişkin resimli kartların geçmişten bugüne doğru sıralanmasıdır) ‘orta düzeyde’ başarılı olmalarına rağmen, değişimi örneklerle ifadelendirmede ‘pekiyi derecede’ başarı yakalamaları dikkate diğer başka bir sonuç olmuştur. Ancak çocuklar, aynı başarıyı süreklilik kavramını örneklerle ifadelendirmede gösterememişlerdir. Bu durumu, çocuğun hem kendi yaşamında hem de okul yaşamında değişimi vurgulayan pek çok örneğe dikkatinin çekilmesine rağmen, yaşamın devam eden yönüne (sürekliliğe) vurgu yapılmamasına bağlamak mümkündür. Ama yine de, tarihsel zaman kavramında ortalama bir başarı gösteremeyen çocukların, değişim ve süreklilik konusunda iyi bir başarı yakalamalarını, Türk Millî Eğitim sisteminde sıkı sıkıya bağlı kalınan kronolojik yaklaşımın olumlu bir sonucu şeklinde değerlendirmek mümkündür.

Bütün bu sonuçlar, konuyla ilgili literatürdeki konu merkezli düşünen araştırmacıların bulguladıkları ve önerdikleri, öğrenci merkezli düşünen araştırmacıların öngördüklerinden daha erken bir yaştan itibaren çocuğa zaman ve tarihsel zaman kavramlarının öğretilebileceği yaklaşımına kısmen katkı sağlamıştır. 4. sınıftaki öğrencilerin bile tarihsel zaman kavramı çerçevesinde bazı bilgi ve becerilere sahip olmasının bunu desteklediği düşünülmektedir. Ancak, toplam başarıda 7. ve 8.

sınıfların 4., 5. ve 6. sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde daha başarılı olmasının, öğrenci merkezli düşünen araştırmacıların üzerinde ısrarla durdukları şey olan ‘yaşa bağlı meydana gelen zihinsel gelişim’in etkisini vurgulamıştır.

Bruner (1991: 39), öğrenmenin bir sırasının olduğunu ve bunun tek bir biçimde gerçekleşmediğini belirtmiştir. Ona göre bu durum, özel bir durumda en uygun olanına, geçmişteki öğrenim ve gelişme düzeyine, materyalin özelliği ve bireysel farklılıklar gibi faktörlere bağlıdır. Sonuçta, genel zaman kavramında olduğu gibi tarihsel zaman kavramının çocuklar tarafından kazanılmasının cinsiyete, zihinsel gelişime ve sosyo-ekonomik çevreye bağlı olarak okullarda ortaya çıkan eğitim öğretim yeterlilikleriyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Ancak, dikkatli bir seçimle titiz bir biçimde kullanılacak öğretim yöntem teknik ve materyalleriyle tarihsel zaman kavramının daha erken yaşlardan itibaren kazanılabileceğini söylenebilir. Bu amaçla şu önerilerde bulunmak mümkündür:

A. Öğretmenlere Yönelik Öneriler:

Tarihsel zaman kavramının tarih öğretimi açısından önemi öncelikle bu konuyu öğretecek öğretmenlerce kavranmış olmalıdır. Bu sebepten, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dallarında konu, tarih dersleri bağlamında ele alınıp öğretilmelidir. Özel öğretim yöntemleri derslerinde de bunun nasıl öğretilmesi gerektiği üzerinde durulmalıdır.

Tarihsel zaman kavramının çocuk tarafından kazanılmasının her şeyden önce bir süreç gerektirdiği unutulmamalı, bunu destekleyecek her türlü etkinlikten yararlanılmalıdır.

Çocukların tarihsel zaman kavramını daha iyi anlamaları için, tarih şeritlerinden olduğu kadar zaman kapsülleri⁷ ve iyi seçilmiş tarihsel hikâyelerden de faydalanılabilir.

B. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

İlköğretim 4-8. sınıf (10-14 yaş arası) öğrencileri üzerinde yapılan bu araştırma, başka öğrenim basamaklarındaki öğrencilerin tarihsel zaman kavramına ilişkin durumlarını ölçmek amacıyla başka çalışmaların yapılması gereğini ortaya çıkarmıştır. Bu sebepten, hem İlköğretim 1-3. sınıf hem de lise 1-3. sınıf öğrencilerinin tarihsel zaman kavramına ilişkin yeterliliklerinin ortaya konacağı araştırmaların yapılması önerilebilir.

Bu araştırmada dikkat çekici bulgulardan biri sayılan ilköğretim 6. sınıflarının tarihsel zaman kavramına ilişkin tüm bilgi ve becerilerde düşük başarılı olmasının sebeplerini daha iyi ortaya koyabilmek amaçlı, daha derinlemesine yeni araştırmaların yapılması da problemin gerçek nedenlerini ortaya çıkarabilecektir.

KAYNAKÇA

- Baltacıoğlu, İ. H. (1942). Tarihi Nasıl Öğrettim? *Yeni Adam*, 396, 10.
- Beate, D. (1891). The teaching of chronology. *The Parents' Review*, 2(2), 81-90.
- Blyth, J. (1996). *History in primary school*. London: Open University.
- Bruner, J. S. (1991). *Bir Öğretim Kuramına Doğru*. (Çev. Fatma Varış- Tanju Gürkan). Ankara: A. Ü. Basımevi.
- Chapman, T. (1993). Teaching chronology through time lines. *Teaching History*, October: 25-29.
- Demircioğlu, İ. H. (2005). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Tarih Öğretiminde Kullanılan Zaman ve Kronolojiyle ilgili Bazı Kavramları Anlama Düzeyi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 19, 155-163.
- Dilek, D., Bozcan, M. (2002). İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretimine Kavramsal Açından bir Yaklaşım. *Uluslararası Katılımlı 2000' li yıllarda I. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu*, İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Doğanay, A. (2002a). Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Kitabı içinde* (Ed. Cemil Öztürk ve Dursun Dilek). Ankara: PegemA Yayıncılık.

⁷ Daha geniş bilgi için bakınız: Ahmet Şimşek (2005). *Zaman ve kronolojiyi algılama*, Sosyal Bilgiler 6 ve 7. sınıflar öğretim programı içinde. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Epstein, T. L. (1997). Sociocultural approaches to young people's historical understanding, *Social Education*, 61 (1), 28-31.
- Gürgür, H.. (2001). İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda (Birinci Kademedede) Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Danışmanı: Prof. Dr. Gönül Akçamete.
- Hodkinson, A. J. (2003). *Primary children's developing conceptions of historical time: analyzing approaches to teaching and learning*. (Unpublished PhD Thesis). Lancaster: University of Lancaster.
- Hodkinson, A. J. (2004). Does the english curriculum for history and its schemes of work effectively promote primary- aged children's assimilation of the concept of historical time? Some Observations Based on Current Research. *Educational Research*, 46(2): 99-117.
- http: 1. [http://www.savannah.chathome.k12.ga.us/speed/qcc/CRCTEOCT%20us.%20 history. doc](http://www.savannah.chathome.k12.ga.us/speed/qcc/CRCTEOCT%20us.%20history.doc). Basic Skills in Social Studies. 03.10.2004 tarihinde alınmıştır.
- http: 2: Research, Writing and Ideas About Children's Understanding of Time. <http://www.uea.ac.uk>. 22.10.2004 tarihinde alınmıştır.
- İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. sınıflar) Öğretim Programı. (2004). (Eğitim Amacıyla Hazırlanmış Taslak Baskı). Ankara: Devlet kitapları müdürlüğü basımevi.
- Jackson J. L. Michon, J.A. (1984) The processing of temporal informations. *in Timing and Time Perception*. (ed: John Gibbon and Lorraine Allan), New York: New York Academy of Sciences.
- Leigh, A. T, Reynolds, T. O. (1997). The little windows to past. *Social Education*, 61(1), 45-47.
- Levstik, L. S., Barton, K. C. (1997). *Doing history*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Özçelik, D. A. (1988). *3-11 sınıf (9-17 yaş) öğrencilerinde görülen biçimiyle kavram (söz dağarcığı) gelişimi*, Eskişehir: A.Ü.A.Ö.F. Yayınları, Yayın No:126.
- Özkal, N. (2000). *İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgilere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumlar ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Danışmanı: Prof. Dr. Kamile Ün Açıkgöz.
- Piaget, J. (1969). *The child's conception of time*. New York: Basic Boks, Inc. Publishers.
- Saxe, D. W. (1992). Resolving students confusion about indefinite time expressions. *The Social Studies, September/October*: 188-192.
- Saunders, R. M. (1996). National standards for united states history, *The Social Studies*. 87 (2), 63-67.
- Stow, W. Haydn, T. (2000). Issues in the teaching of chronology. (Ed: James Arthur and Robert Philips).In *Issues in History Teaching*. London: Routledge.
- Şimşek, A. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zamana Kavramının Gelişimi ve Öğretimi*. (Yayımlanmamış Doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa Safran.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Düşünce ve Dil*, (Çev. Semih Koray), İstanbul: Kaynak Yayınları.
- White, R. (1997). Time for history: some ideas for teaching chronology in year 2. *Teaching History*, 89, 22-25.
- Wood, S. (1995). Developing and understanding of time sequencing issues. *Teaching History*, 79, 11-14.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.