

**İLKOKUL HAYAT BİLGİSİ DERSİ
ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KİTAPLARINDAKİ ETKİNLİKLERİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Gökhan YILDIRIM

Yüksek Lisans Tezi

**İlköğretim Anabilim Dalı
Doç. Dr. Osman SAMANCI
2015**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKOKUL HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRENCİ ÇALIŞMA
KİTAPLARINDAKİ ETKİNLİKLERİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ

(Investigation Elementary Teachers' Opinions of Activities in the Primary
Education Life Science Class Student Workbooks)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gökhan YILDIRIM

Doç. Dr. Osman SAMANCI

ERZURUM

Temmuz, 2015

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Osman SAMANCI danışmanlığında, Gökhan YILDIRIM tarafından hazırlanan “İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı çalışma 08 / 07 / 2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Osman SAMANCI

İmza: 

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ali Osman ENGİN

İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Ömer YILAR

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

09 Temmuz 2015


Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum “İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

09.07.2015

(İmza)

Ad Soyad: Bökhan YILDIRIM

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KİTAPLARINDAKİ ETKİNLİKLERİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Gökhan YILDIRIM

2015, 109 Sayfa

Bu araştırmada İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerine göre yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Erzurum il Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Belirlenen bu örneklem Erzurum ili Yakutiye, Aziziye ve Palandöken ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilkokullarda görev yapan ve 1., 2. ve 3. sınıfları okutan 56 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda öğretmenlere ilkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikleri farklı kriterlere göre değerlendirebilecekleri 8 açık uçlu soru sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevaplar nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan etkinliklerin uygulanması sırasında birtakım problemlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinden bazıları etkinliklerde kullanılan görsellerin, kavramların, kazanımların, dil ve anlatım unsurlarının öğrenci seviyesine ve öğretim programına uygun olduğunu düşünürken bazıları da etkinliklerde kullanılan bu unsurların öğrenci seviyesine ve öğretim programına uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler, etkinliklerde yeterince çeşitlilik olmadığı için etkinliklerin öğrencilerde bıkkınlık oluşturduğunu ve bu durumlarda da kendilerinin alternatif etkinlikler üretmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, etkinliklerin hazırlanmasında öğrencilerin içinde bulunduğu toplumun sosyo-kültürel ve çevresel değişkelerinin göz ardı edildiğini ve bu durumun derste öğrenilen konuların günlük hayata uygulanması noktasında yetersiz kaldığını vurgulamışlardır.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi Dersi, Öğrenci çalışma kitapları, Etkinlik

ABSTRACT

MASTER THESIS

INVESTIGATING PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS OF ACTIVITIES IN THE PRIMARY SCHOOL LIFE SCIENCE CLASS STUDENT WORKBOOKS

Gökhan YILDIRIM

2015, 109 Pages

This study aims to investigate primary school teachers' opinions of activities in the primary school Life Science Class student workbooks. The research was carried out according to qualitative research methods. The population of the study is composed of primary school teachers who are working in center of Erzurum, Turkey in the 2014-2015 academic year. The sample of study was determined according to sampling criteria method. Accordingly, the study group is composed of 56 primary school teachers who have been working in the primary school of the Aziziye, Yakutiye and Palandoken districts, which are the central districts of Erzurum. The datas were collected through a semi-structured interview form performed by the researcher. In the interview form, participants who could evaluate the activities in the primary school Life Science Class student workbooks according to different criteria were asked 8 open-ended questions. The answers of teachers are analyzed by using content analysis that is a qualitative analysis method.

The findings obtained in the study reveal that primary school teachers are facing some problems during application of activities in the student workbooks. When a group of teachers express that images, concepts, gains, language and expression used in the activities are suitable for student level and curriculum a group of teachers also express that these variables are not suitable for student level and curriculum. In addition, teachers express that activities are causing boredom for the students and in this case they themselves have to produce alternative activities for students because there is not enough diversity in activities. The teachers emphasized that the books ignore the socio-cultural and environmental variant of the community in which students live when activities are prepared. Therefore, it is difficult to apply the daily life of learned issues by students

Key Words: Life Science Class, Student workbooks, Activities

ÖN SÖZ

Eğitim-öğretim hayatının en önemli ve en temel basamağı olan ilkokul, bilimsel düşünebilen, araştıran, yorumlayan ve yeni öğrenmelerini sentezleyebilen bireylerin yetişmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda ilkokullarda öğrencilerin temel yaşam becerilerini kazanmalarını amaçlayan en önemli derslerden birisi de Hayat Bilgisi Dersidir. Hayat Bilgisi Dersi bireyi gerçek olay ve yaşantılarla karşı karşıya getirerek öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaşılabilecek problemlere çözümler üretebilmesini sağlamaktadır.

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelendiği bu çalışmada, araştırmanın başlama sürecinden itibaren destek, tecrübe, tavsiye, bilgi ve eserlerini benden esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım sayın Doç. Dr. Osman SAMANCI'ya; bilgi ve deneyimleriyle sürekli yanımda olan Arş. Gör. Yavuz SÖKMEN'e; araştırma sürecinde görüş ve önerilerine başvurduğum Doç. Dr. Ahmet NALÇACI ve Dr. Tuğrul KAR'a; çalışmama göstermiş olduğu ilgiden dolayı Doç. Dr. Mücahit DİLEKMEN'e, Doç. Dr. Alper ÇİLTAŞ'a, Arş. Gör. Ömer DEMİRCİ'ye ve görüşme formlarının uygulanması sürecindeki yardımlarından dolayı Ayhan AKPOLAT ve araştırmayı yaptığım Erzurum ili merkez ilçelere bağlı okullarda görev yapan idari personel ve öğretmenlere teşekkür ederim.

Ayrıca eşim ve hayatımın hiçbir döneminde benden desteklerini asla esirgemeyen çok kıymetli annem, babam ve kardeşlerime teşekkürü bir borç bilirim.

Erzurum-2015

Gökhan YILDIRIM

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	v
TABLOLAR DİZİNİ	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	8
1.2. Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu	8
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	10
1.5. Tanımlar	11

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	12
2.1. İlkokul ve Hayat Bilgisi Dersi.....	12
2.1.1. İlkokul ve İlkokulun Önemi.....	12
2.1.2. Hayat Bilgisi Dersi ve Önemi.....	14
2.2. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı	16
2.2.3. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımları.....	18
2.3. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Yapısı.....	20
2.4. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Etkinlikler ve Ölçme ve Değerlendirme.....	21
2.5. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitapları	23
2.5.1. Ders Kitaplarının Öğretimdeki Yeri	24
2.5.2. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitabında Kullanılan Kuram, Yöntem ve İlkeler	25

2.5.3. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Hazırlanmasında Kullanılan	
Kuramlar.....	25
2.5.3.1. Yapılandırmacı öğrenme kuramı.....	25
2.5.3.2. Çoklu zeka kuramı	26
2.5.4. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitabında Kullanılan Öğretim Yöntemleri	28
2.5.4.1. Anlatım yöntemi.....	28
2.5.4.2. Soru-cevap yöntemi	29
2.5.4.3. Tartışma yöntemi	29
2.5.4.4. Örnek olay yöntemi.....	30
2.5.4.5. Gösteri yöntemi	30
2.5.4.6. Kaynak kişiden yararlanma yöntemi.....	30
2.5.4.7. Deney yöntemi	31
2.5.4.8. Oyun ve taklit yöntemi.....	31
2.5.5. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitabının Hazırlanmasında Kullanılan	
İlkeler	31
2.5.5.1. Yakından uzağa ilkesi	32
2.5.5.2. Bilinenden bilinmeyene ilkesi.....	32
2.5.5.3. Açıklık ilkesi	32
2.5.5.4. Somuttan soyuta ilkesi	32
2.5.5.5. Güncellik ilkesi	33
2.6. Öğrenci Çalışma Kitapları	33
2.7. İlgili Araştırmalar.....	35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırmanın Modeli	42
3.2. Evren ve Örneklem	42
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması	46
3.3.1. Öğretmen Görüşme Formu	46
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu	47
3.4. Verilerin Analizi.....	47

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM.....	49
4.1. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Uygunluğu	49
4.1.1. Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Kazanımlara Uygunluğu İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	49
4.1.2. Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Kazanımlara Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	50
4.2. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Yer Alan Görsellerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu.....	52
4.2.1. Etkinliklerde Kullanılan Görsellerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu ile İlgili Öğretmen Görüşleri	52
4.2.2. Etkinliklerde Kullanılan Görsellerin Öğrenci Seviyesine Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	54
4.3. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Kullanılan Kavramların Öğrenci Seviyesine Uygunluğu	56
4.3.1. Etkinliklerde Kullanılan Kavramların Öğrenci Seviyesine Uygunluğu ile İlgili Öğretmen Görüşleri	56
4.3.2. Etkinliklerde Kullanılan Kavramların Öğrenci Seviyesine Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	57
4.4. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarında Kullanılan Dil ve Anlatımın Öğrenci Seviyesine Uygunluğu	58
4.4.1. Etkinliklerde Kullanılan Dil ve Anlatımın Öğrenci Seviyesine Uygunluğu ile İlgili Öğretmen Görüşleri	59
4.4.2. Etkinliklerde Kullanılan Dil ve Anlatımın Öğrenci Seviyesine Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	59
4.5. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğrencilerin Dikkatini Çekmesi ve Derse Karşı Motivasyonlarını Arttırması.....	61
4.5.1. Etkinliklerin Öğrencilerin Dikkatini Çekmesi ve Derse Karşı Motivasyonlarını Arttırması ile İlgili Öğretmen Görüşleri	61
4.5.2. Etkinliklerin Öğrencilerin Dikkatini Çekmemesi ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	62

4.6. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Gerçek Yaşama Uygunluğu	64
4.6.1. Etkinliklerin Gerçek Yaşama Uygunluğu ile İlgili Öğretmen Görüşleri	64
4.6.2. Etkinliklerin Gerçek Yaşama Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri	65
4.7. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Kullanılan Materyallere Kolay Ulaşılması ve Etkinliklerin Sınıfta Uygulanmaya Elverişliliği	67
4.7.1. Materyallerin Kolay Ulaşılabilir ve Etkinliklerin Sınıfta Uygulamaya Elverişli Olması ile İlgili Öğretmen Görüşleri	67
4.7.2. Materyallerin Kolayca Ulaşılabilir Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri	68
4.8. Öğretmenler Tarafından İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Etkinlikleri İçin Yapılan Alternatif Etkinlikler	70

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER	72
5.1. Sonuç	72
5.1.1. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Uygunluğuna Dair Elde Edilen Sonuçlar	72
5.1.2. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Yer Alan Görsellerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğuna Dair Elde Edilen Sonuçlar	73
5.1.3. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Kullanılan Kavramların Öğrenci Seviyesine Uygunluğu	74
5.1.4. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarında Kullanılan Dil ve Anlatımın Öğrenci Seviyesine Uygunluğuna Dair Elde Edilen Sonuçlar	75
5.1.5. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğrencilerin Dikkatini Çekmesi ve Derse Karşı Motivasyonlarını Arttırmasına Dair Elde Edilen Sonuçlar	76

5.1.6. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Gerçek Yaşama Uygunluğuna Dair Elde Edilen Sonuçlar.....	77
5.1.7. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Kullanılan Materyallere Kolay Ulaşılması ve Etkinliklerin Sınıfta Uygulanmaya Elverişliliğine Dair Elde Edilen Sonuçlar.....	78
5.1.8. Öğretmenler Tarafından İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Etkinlikleri İçin Yapılan Alternatif Etkinlikler.....	79
5.2. Öneriler	79
KAYNAKÇA	81
EKLER.....	91
EK 1. ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU	91
EK 2. ARAŞTIRMA İZNİ	94
ÖZGEÇMİŞ	95

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Cinsiyeti	44
Tablo 3.2. Katılımcıları Daha Önce Okuttukları Sınıflar	44
Tablo 3.3. Katılımcıları Eğitim Durumu	45
Tablo 3.4. Katılımcıların 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi İtibariyle Okuttukları Sınıf.....	45

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

Akt	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Vd	: Ve diğerleri
F	: Frekans
%	: Yüzde
S. Ö	: Sınıf Öğretmenliği

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Günümüzde bilim ve teknoloji alanında meydana gelen hızlı değişiklikler, çevresindeki birçok şeyi etkilediği gibi eğitimi de etkilemektedir. Bu değişikliklere bağlı olarak bireylerin ve toplumların beklentileri de değişmektedir. Toplumlar gereksinim duydukları ihtiyaçları karşılamak için çaba göstererek değişime ayak uydurmaya çalışırlar. Bu süreçte toplumların gereksinimlerini karşılayacak en önemli unsurlardan biri eğitimidir. Eğitim, bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerinde ve bireylerin oluşturduğu toplumların ekonomik, sosyal, kültürel ve daha birçok alanda gelişmelerine katkıda bulunmaktadır.

Ülkelerin, günümüz dünyasında, eğitimin dinamik yapısından kaynaklanan hızlı değişim süreçlerini etkin bir şekilde takip edip adaptasyon öğelerini organize edebilmeleri için; kriterleri, işleyişi ve temel bileşenleri bilimsel formatlarında tanımlanmış eğitim sistemlerine gereksinimleri vardır (Çağlar ve Reis, 2007). İnsanoğlunun var olduğu günden bugüne dek gerek formal gerek informal olarak yürüttüğü, değiştirdiği, geliştirdiği ve uyguladığı eğitim sisteminin altında yatan sebebin toplumların ihtiyaç duydukları ve hedefledikleri insan tipini oluşturma amaçları olduğu düşünülmektedir. Ülkeler ise hedefledikleri bu insan tipini eğitimin yaygın şekliyle yapıldığı yerler olan eğitim kurumlarında gerçekleştirmektedir (Şirin, 2012). Eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biri her şeyden önce öğrencilerini, yaşadığı topluma yararlı, iyi insan, iyi vatandaş, iyi bireyler olarak kazandırmak olmuştur. Bu amaçların temelleri büyük ölçüde ilköğretim ile atılmaktadır. İlköğretim, eğitim hayatının temellerinin atıldığı ve bireyin gelişimini önemli ölçüde etkileyen, üzerinde titizlikle durulması gereken bir eğitim basamağıdır (Safran, 2008).

Her toplum çağa ayak uydurarak çağdaş bir toplum seviyesine ulaşmak ister. Çağdaş toplum olma yolunda önemli bir yere sahip olan eğitim kurumları arasında ilköğretim kurumlarının ayrı bir yeri ve önemi vardır. Çünkü ilköğretim kurumları çağdaş toplum olma temellerinin atılmaya başlandığı ve toplumun temel kültürünün geliştiği ilk

basamaktır. İlköğretimin görevi, öğrencilerin kişilik gelişimlerinde onlara formal destek sağlamak ve onlara toplumsal yaşamda aktif bir konuma gelecekleri donanımı kazandırmaktır. Böylelikle öğrenciler, bu aktif katılım sayesinde demokrasiyi ve demokratik davranmayı öğrenirler. İlköğretimden sonraki öğretim kademelerinde daha da geliştirilecek olan öğrenme ve temel bilgilerin, yeterliliklerin ve becerilerin ediniminin ilk adımlarını atmak ilköğretimin görevlerindendir (Rahmenlehrplan Grundschule, 2004).

İlköğretimin temel amacı çocukların, iyi bir yurttaş olması için gereken temel bilgi, beceri ve tutumlarla donanımlı bir biçimde yetiştirilmesidir. Bu süreçte kazandırılan temel bilgi, görüş, beceri ve tutumlar çocuklara bütün yaşantıları süresince eşlik etmektedir (Fidan ve Baykul, 1994).

“222 sayılı ‘İlköğretim ve Eğitim’ yasası gereğince ilköğretim, 6-13 yaş grubundaki tüm yurttaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Parasız olmasının nedeni, temel bir insan hakkı olmasının yanı sıra, ilköğretimin toplumsal yararının diğer öğretim kademelerinden fazla olmasıdır. Zorunlu olmasının nedeni ise, toplumun üyeliğine hazırlanan tüm bireylerin bilmesi gereken asgari bilgi, tutum, beceri ve davranışların kazandırılması gereğidir (Çınar, 2008, s.1).” Oldukça önemli olan bu eğitim basamağında, belirtilen hedeflere ulaşılabilmesi için çok disiplinli yapısıyla Hayat Bilgisi Dersi ilkokul 1. 2. ve 3. sınıflarda okutulmaktadır.

“Hayat Bilgisi Dersi, toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş bir derstir. Çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanan bu ders, 1924, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2005 ilköğretim programlarında yer almıştır. 2009 yılı programında da aynı adla yer almaktadır” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009, s.5).

Hayat Bilgisi Dersi çocuğun, çevresi ile başarılı, etkin ya da olumlu bir biçimde uyuşmasını sağlayan ilk derstir. Hayat Bilgisi Dersinde, çocuğa bilgiden çok iyi yaşayış, iyi tutum ve iyi davranışlar kazandırılmasına önem verilir. Çocuğun, çevresi hakkında daha önce edindiği yanlış ve eksik bilgiler düzeltilir (Binbaşıoğlu, 2003). Çocuğun bireysel kimliğinin oluşmaya başladığı ilkokulda; çocuğun gündelik hayatında karşılaştığı problemlere çözümler üretebilmesi, okulda öğrendiği bilgileri kendi yaşamında kullanabilmesi, yaşadığı çevreye, ülkeye ve dünyaya ayak uydurabilmesi ve

sorgulayıcı ve eleştirel bir bakış açısına sahip olabilmesi açısından Hayat Bilgisi Dersi büyük önem arz etmektedir (Güneş ve Demir, 2007). Ayrıca Hayat Bilgisi Dersi, ilkokul dördüncü sınıftaki Fen ve Teknoloji Dersi ile Sosyal Bilgiler Dersine ait birçok kavram ve tanımları bünyesinde barındırdığı için son derece önemlidir.

“Hayat Bilgisi Dersi öğretim programının vizyonu, Hayat Bilgisi Dersine ayrılan zamanın büyük bir bölümünde öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine sadece yol göstereceği etkinlikler aracılığıyla,

- Öğrenmekten keyif alan,
- Kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık,
- Kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,
- Gündelik yaşamda gereksinim duyulan temel bilgilere, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip,
- Değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek,
- Mutlu bireyler yetiştirmektir (MEB, 2009, s.9).”

Öğrenci, sosyal bir varlık olmayı, vatanına milletine saygıyı, ailesine ve dersine vermesi gereken önemi, zaman algısını vb. konuları içeren ve ilkokul 1., 2., ve 3. sınıfta Hayat Bilgisi adı altında okutulan bu ders konularını özellikle var olan mevcut durumdan yani yaşamın içinden alır. Bu yüzden her öğrenci bilgileri kendi yaşam süzgecinden geçirerek özümser ve anlamlandırır (Yıldırım, 2006).

Yapılandırımcılık esasına dayanan Hayat Bilgisi Dersi, öğretmenin sözel açıklamalar yaparak ya da işlemleri veya davranışı öğrencilere göstererek onlara bilgi ve beceri öğretmeye çalışmasını içeren yaklaşım yerine, çeşitli etkinlikler üzerinde düşünmelerini, yaparak yaşayarak öğrenmelerini, öğretmenlerin de bu süreçte öğrencilere iyi bir rehber olmalarını amaçlamaktadır (Karabıyık, 2006). Türkiye 21. yüzyılda varlığını sürdürebilmek için Milli Eğitimini ciddi bir biçimde yeniden yapılandırarak geleceğin bilgi toplumunun bireylerini yetiştirmeye yönelik adımlar atmalıdır (Akçay, 2006). Bu bağlamda yapılandırımcılık temele alınarak geliştirilen Hayat Bilgisi Dersi 2004-2005 eğitim öğretim yılında farklı bölge ve şehirlerdeki 120 pilot okulda

uygulamaya konularak denenmiş, uygulama sonuçları Hayat Bilgisi Özel İhtisas Komisyonu tarafından okullarda uygulanmış, ilgili kişi ve kurumların programla ilgili görüş ve önerileri de göz önünde bulundurularak gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır. Bu şekliyle program 08.08.2005 tarih ve 297 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla onaylanarak 2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren Türkiye genelinde uygulamaya konulmuştur (MEB, 2009).

Öğrencilerin yaşadıkları çevreyi tanımalarını ve bu çevreyle bütünleşerek, çevreye etkin bir şekilde uyum sağlamalarını, zihinsel açıdan güçlü aynı zamanda fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olmalarını amaçlayan Hayat Bilgisi Dersi, tüm bu amaçların dışında demokratik tutumlara sahip, vatanına milletine bağlı, ulusal ve evrensel değerlerle donanmış bireyler yetiştirmeyi planlamıştır (Sabancı ve Şahin, 2005).

“Hayat Bilgisi Dersi Programı’nda çocukların temel yaşam becerilerini edinmelerinin yanı sıra, olumlu kişisel nitelikler geliştirmeleri de amaçlanmıştır. Bunlara ek olarak çocukların Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji derslerine temel oluşturacak nitelikte bilgilere de sahip olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla programda bu öğeler (öğrencilerin temel yaşam becerileri ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmak, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerine temel oluşturacak bilgiler kazanmalarına fırsat yaratmak), belirlenen temalarla bütünleştirilecek şekilde *kazanımlar* oluşturulmuştur (MEB, 2009, s.11).”

Öğrenmenin laboratuvarının gerçek yaşam çevresi olduğu Hayat Bilgisi Dersinde verilen kazanımlar günlük hayatta karşılaşılabileceğimiz sorunlardan ibarettir. Hayat Bilgisi Dersinin içeriği aktif öğrenme ilkesine bağlı olarak düzenlenmiştir. 2009 Hayat Bilgisi Dersinde kazanımlar öğrencilerin sınıf ortamında yapacağı etkinliklerle verilmektedir. Fakat etkili ve kalıcı öğrenmenin sağlanması için eğitim-öğretim ortamının öğretmenlerce düzenlenmesi ve öğretmen-öğrenci iletişimini sağlayacak yönde oluşturulması çok önemlidir (Şimşek, 2010). Hayat Bilgisi Dersinde öğretim programının amaçlarını gerçekleştirmek ve etkili ve kalıcı bir öğrenme sağlamak için birçok materyalden faydalanılmaktadır. Çelik (2007), eğitimde araç-gereçleri, amaca hitap eden farklı materyaller ve ders kitaplarındaki etkinlikleri kullanmanın, etkili bir eğitim-öğretim ortamı hazırlayarak, öğrencilerin hedeflenen kazanımlara daha kolay ulaşmalarını

sağladığını ve programın başarıya ulaşmasında önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Mevcut eğitim sisteminde benimsenerek uygulanmakta olan eğitim-öğretim anlayışı, tüm eğitim-öğretim süreçlerini baştan sona kadar etkileyebilmektedir. Eğitim-öğretim anlayışının değişmesi ile bu değişimin meydana getirdiği etkilerin en çok görüldüğü öğretim aracı ders kitaplarıdır.

Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan araç-gereçlerin en önemlilerinin başında ders kitapları yer almaktadır. İyi bir ders kitabı da eğitim-öğretim programlarının hedeflediği kazanımlara, amaçlara daha kısa sürede ve daha kısa yoldan ulaşmayı sağlayıcı ve programın amaçlarının, kazanımlarının gözden kaçmamasına yardımcıdır (Binbaşıoğlu, 2003). Fakat bir ders kitabının; oluşturulduğu programın öğrenme anlayışına, hitap edeceği yaş dönemine, hedeflenen kazanımlara uygun olarak hazırlanmış olması zorunluluğu bulunmaktadır. Bu üzerinde durulması gereken noktaların incelenmesi ise Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun üzerinde önemle durması gereken bir konudur (Akbal, 2009).

Ders kitapları, değişen öğrenme anlayışı ile bilginin sunumundan ölçme ve değerlendirmeye kadar pek çok aşamada farklılaşabilmektedir (Kabapınar, 2007). Ders kitaplarıyla ilgili yapılan araştırmaların birçoğu eğitim-öğretim ortamında sınıf uygulamaları ve bu uygulamalar doğrultusundaki öğrenme teorilerinin bir arada sunulduğu bir ders kitabının öğrencilerin konuları daha net ve daha kalıcı öğrendiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra birçok araştırmada öğretmenlerin hem öğretim programlarına uyma noktasında hem de öğretim kararlarını oluşturma noktasında kitaplara güvendikleri görülmektedir (Chambliss ve Calfee, 1989). Ders kitabının seçimi öğretim etkinliklerinin oluşturulmasında önemli bir yer teşkil etmektedir. Derslere başlamadan önce yetkililerin iyi bir seçimle kullanılacak ders kitabını belirlemeleri gerekmektedir. Kitap seçimi rastgele yöntemlerle yapılacak bir iş değildir. Seçimin belirli şartlar göz önünde bulundurularak yapılması gerekmektedir (Yıldırım, 2006).

Hayat Bilgisi ders kitabının içeriği öğrencileri hayata hazırlamaya yönelik olarak planlanmıştır. Öğrenciler konuları 1. sınıftan itibaren bir üst öğrenmeye geçebilecek şekilde öğrenmektedirler. Öğrencilerin kendilerine ve çevrelerine karşı tutumları, doğaya ve insanlara duyması gereken sevgi, uyumlu ilişkiler kurmaları ve toplum içerisinde birey

olarak kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeye yönelik konularla Hayat Bilgisi ders kitapları düzenlenmektedir. Öğrenilen bilgiler ders kitabının içerisindeki bilgilerle somut ve anlamlı hale getirilmektedir (Yıldırım, 2006).

Hayat Bilgisi Dersinde, konular işlendikten sonra kalan zaman öğrencilerin kendi gayret ve çabalarıyla yapacakları ve öğretmenlerin öğrencilere rehberlik edeceği etkinliklere ayrılmalıdır (Titiz, 2005). Hayat Bilgisi ders kitaplarında yapılan son değişikliklere bakıldığında kitaplar öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve ders kitapları şeklinde tasarlanmaktadır. Bunun altında yatan gerekçeyi Yanpar (2009), “bir ders kitabının etkili olabilmesi öğrencinin ilgisini çekmesine, öğrencide derse karşı ilgi uyandırmasına, kendi kendine öğrenme fırsatı vererek çocuğun kitapla olan ilişkisini kuvvetlendirici yaşantılar sağlayabilmesine bağlıdır” şeklinde ifade etmektedir. Ayrıca kitaplar daha çok çocukların yaş seviyeleri göz önüne alınarak olabildiğince somut ve ilgi çekici olmalıdır.

“Öğrenci çalışma kitabında; programda yer alan kazanımlar doğrultusunda öğrencilere bilgi, beceri ve değer kazandırılmasında yardımcı olacak, öğrenmeyi pekiştirecek etkinliklere yer verilir. Öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla öğrencinin ilgisini çeken çeşitli örnekler bulunur. Konularla ilgili öğrenmeyi destekleyici ve günlük hayatta ilgisini kurabileceği çalışmalara ağırlık verilir. Dersin özelliğine göre her konu işlendikten sonra o konuda amaçlanan bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılıp kazandırılmadığını ölçen çalışmalara ve değerlendirmelere yer verilir. Konular öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak ve ilgisini çekecek görsel öğelerle (grafik, şekil, resim, fotoğraf, harita, karikatür gibi) desteklenir (Ulusoy, 2008, s.162).”

Öğrenci çalışma kitapları ile öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu olarak kendilerine ait kişisel bir bilgi oluşturmaktadır. Bu anlamda öğrenci çalışma kitabı öğrencilere hem genel hem de özel becerilerin kazandırılması sürecinde en temel eğitim araçlarından biri olmuştur (Kabapınar, 2007).

2005 yılında benimsenen yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınarak hazırlanan ve zaman içerisinde geliştirilen ders kitapları, öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitapları etkinliklere ağırlık vererek öğrenciyi eğitim-öğretim sürecinin merkezine almış

ve böylelikle aktif öğrenmeyi sağlamayı hedeflemiştir. Kitaplarda yer alan temel bilgi ve beceriler öğrencilerin gerçek yaşamları ile ilişkilendirilmiştir. Öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler öğrencileri gerçek hayatta karşılaşılan problemlerle birden fazla olmak suretiyle karşı karşıya getirerek onların çözüm üretmelerini ve sürece dahil olmalarını sağlayıp onların kalıcı ve somut öğrenmeler edinmelerine yönelik tasarlanmıştır. Etkinlikler, öğrencilerin belli bir öğrenme yaşantılarına sokularak belirlenen kazanımlara ulaşılmalarını sağlar (Güleryüz, 2008).

“Etkinlik, kazanımları gerçekleştirmek amacıyla belli teknik ve yöntemlere göre düzenlenen davranışlar bütünüdür. Program, öğretmenlerin öğrencilere bilgileri hazır olarak sunmak yerine, onların çeşitli etkinlikler yapmalarını sağlayarak bilgiyi öğrencilerin yapılandırmasına olanak sağlayacak bir yapıya sahiptir. Öğrenciler bu etkinlikler sonucu bilgiyi kendileri yapılandıracaktır (MEB, 2009, s.81).”

Yapılandırmacılık temelli Hayat Bilgisi Dersi öğretiminde kullanılan etkinlikler, öğrenciyi edilgenlikten etkinliğe geçiren, aktif öğrenmeyi destekleyen ve günlük hayattan kesitlerin yer aldığı etkinliklerdir. Bu yaklaşıma dayalı olarak etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenme süreci;

- “Merak uyandırma ve planlama,
- Araştırma ve keşfetme,
- Çözümleme ve derinleştirme,
- Paylaşma ve yaşantıya uygulama basamaklarını içerecek şekilde

düzenlenmiştir” (Karabağ, 2006, s.52).

Hayat Bilgisi Dersinin öğretimi aslında öğrenci gelişimini amaçlayan düzenli ve planlı bir süreç olarak tanımlanabilir. Bu sürecin verimli olmasında öğretmenin öğrenme-öğretme ortamında oluşturacağı etkili iletişim, ders sırasında kullanacağı öğretim yöntem ve teknikleri hem öğretmenin hem de öğrencinin başarısını etkileyecektir (Hamurcu, 2000). Hayat Bilgisi Dersi öğretimi sırasında kullanılan strateji, yöntem, teknik ve özellikle derste öğrencinin dikkatini çekecek etkinliklerle öğrencilerin öğrenme sürecine dahil olması öğrencilerin bilişsel ve davranışsal amaçlara ulaşabilmesinde etkili olmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu temel amaca ulaşmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

1. Öğretmenlerin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen kazanımlarla uyumuna ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan görsellerin öğrenci seviyesine uygunluğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygunluğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygunluğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekip çekmediğine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin gerçek yaşama uygunluğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin sınıf içinde uygulanabilirliğine ve kullanılan materyallere ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Öğretmenlerin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklere alternatif olarak önerecekleri etkinlikler nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu

İlkokul yıllarında alınan Hayat Bilgisi Dersinin, ileriki yıllarda temel yaşam becerilerinin geliştirilmesine, zihinsel ve duygusal gelişime önemli ölçüde temel oluşturduğu bilinmektedir. Bu nedenle Hayat Bilgisi Dersinde öğretilen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin öneminin büyük olduğu düşünülmektedir.

İlkokulun eğitim sistemimizin temelinde yer alması ve çocuklarda birçok beceri için kritik dönemin bu yaş devrelerinde olması Hayat Bilgisi Dersinin önemini arttırmaktadır. Öğrencinin toplumsallaşması için olmazsa olmaz olarak görülen bu dersin istenilen düzeyde verilebilmesi gerekmektedir. Hayat Bilgisi Dersinin daha etkili öğretimi için ders sürecinde öğrencinin aktif olduğu, yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı aktiviteler yer almalıdır (Yılmaz, 2011; Birinci, 2013).

2005’ te kabul edilen yeni öğrenme yaklaşımıyla birlikte becerilerin oluşumunu destekleyici ve hızlandırıcı olarak eğitim sistemimize eklenen birçok aracın yanında ders kitapları da yenilenerek sürece dahil edilmiştir. Öğretmen kılavuz kitapları, ders kitapları ve öğrenci çalışma kitapları bu yeni araç-gereçlerin en önemlileri olmuştur. Çalışma kitapları; ders kitaplarını bütünleyici, becerilerin kazandırılması ve hızlandırılması sürecinde en temelde yer alan araç olmuştur (Kabapınar, 2007). Çalışma kitapları ile öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını alarak, kendi kişisel bilgilerini oluşturabilmelerine zemin hazırlanmaktadır.

Eğitimde kullanılan araç-gereçler yeterli, eksiksiz ve işlevsel olarak hazırlanmaz ve etkili şekilde kullanılmazlarsa öğretmen ve öğrenciler için zaman ve emek kaybı kaçınılmaz olacaktır (Şirin, 2012). Bu yüzden eğitim sistemimizdeki en önemli ders araç-gereçleri olan ders kitapları hazırlanırken birçok durum göz önünde bulundurulmak zorundadır. Bu bağlamda Kaya ve Azar (2010), “ilköğretim 4. ve 5. sınıf Matematik ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenlerin % 55’inin ders kitaplarındaki etkinliklerin programda yer alan etkinliklerle tutarlı olduğunu, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrenciler tarafından günlük hayatla kısmen ilişkilendirilebileceğini ve bu etkinliklerin yavaş öğrenen öğrencilerin öğrenebileceği düzeyde olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenler çalıştıkları okullarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlatılan Matematik Öğretim Programını ve kitaplardaki etkinlikleri, destekleyici yardımcı araç-gereç ve diğer öğretim materyallerinin de olmadığını belirtmektedirler.” Şirin (2012) ise “Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi” adlı çalışmasında incelemiş olduğu öğrenci çalışma kitaplarına ilişkin elde edilen sonuçlarda, 4. sınıf öğrencilerinin çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin % 46,33 ünü; 5. Sınıf öğrencilerinin % 26,61 ini yapmış olduğunu rapor etmiştir.

İlkokul programında 2005 yılında yapılan değişiklikler ve bu değişiklikler ışığında müfredata eklenen ders kitabı setlerinde yer alan etkinliklerin eğitim-öğretimdeki yeri ve öneminin büyük olduğu kabul edilmektedir. Araştırmada 2005 yılında yapılan değişim ışığında hazırlanmış olan Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulması planlanmaktadır. Bu çalışmadan ortaya çıkacak sonuçlar; öğretmenlere Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklere ilişkin rehberlik edecek olmakla birlikte araştırılan konuyla ilişkili olarak bundan sonra yapılacak çalışmaların üzerinde yoğunlaşılması gereken noktalar hakkında bilgiler verecektir. Bu bağlamda Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi ve elde edilen bulgulardan yola çıkarak konuyla ve alanla ilgili önerilerde bulunulması önemli görülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- a) İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarının öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin boyutlarıyla araştırılmasıyla,
- b) Erzurum ili merkez ilçelerinde (Palandöken, Yakutiye ve Aziziye) bulunan ilkokullarla,
- c) Örneklemeye alınan öğretmen görüşleriyle,
- d) Görüşme formundaki sorularla,
- e) 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- a) Araştırmada veri toplamak için hazırlanan kişisel bilgi formunun ve görüşme formunun araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır.
- b) Araştırmaya katılan öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları varsayılmıştır.
- c) Araştırmaya katılan öğretmenlerin, veri toplama aracı olan kişisel bilgi formunu ve görüşme formunu içten ve objektif olarak cevapladıkları varsayılmıştır.
- d) Seçilen örneklemin, evreni temsil edecek özellikte olduğu varsayılmıştır.

e) Hazırlanan görüşme formunun, çalışmada belirlenen alt problemlere cevap verecek düzeyde ve objektif olduğu varsayılmıştır.

f) İlgili literatür taraması sonucu elde edilen bilgilerin yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

İlköğretim: “İlköğretim, kadın erkek bütün yurttaşların milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet etmek amacıyla kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim kurumudur (MEB, 2012, s. 1).”

Hayat Bilgisi: “Doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgilerdir” (Sönmez, 1999, s.7).

Ders Kitabı: “Belli bir dersin programında öngörülen konuların ele alınıp işlendiği; öğrencilere bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırmak amacıyla hazırlanmış olan temel bir kaynaktır” (Uluğ, 1996, s.56).

Öğrenci Çalışma Kitabı: “İlgili öğretim programında yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda dersin öğretilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırmalar, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan basılı eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen CD, DVD, VCD gibi ek materyalleri kapsayan set” (Tebliğler Dergisi, 2004).

Etkinlikler: “Kazanımları gerçekleştirmeye yönelik belli teknik ve yöntemlere göre düzenlenen davranışlar bütünüdür” (MEB, 2009, s.81).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. İlkokul ve Hayat Bilgisi Dersi

2.1.1. İlkokul ve İlkokulun Önemi

Eğitim, bilginin ve öğrencide geliştirilmesi planlan yeteneklerin öğrenene transferini arttırmak ve öğrenmeyi iyileştirmek adına ihtiyaç duyulan koşulları sunabilir (Smith, 2005). Kellner (2002), eğitimin her yerde kişinin hayatını geliştiren beceriler ve yetenekler kazandırarak daha iyi bir toplum ve daha uygar bir dünya yaratabileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda toplumlar dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan ihtiyaçlarını karşılamak için eğitime ait öğeleri geliştirmek için çaba gösterirler. Bu öğelerden biri de eğitim sistemleridir. Her ülkede eğitim sisteminin görevi, toplumsal yaşam düzeninin bilimsel, teknolojik, ekonomik ve sosyo-kültürel gelişmelere uyumlu bir şekilde sürdürülüp geliştirilmesini sağlayacak nitelikteki insan potansiyelini yetiştirmektir. Dolayısıyla, eğitim kurumları olan okulların işlevsellikleri ve işleyişleri ile eğitim programlarının bireylerin ve toplumun ekonomik ve sosyo-kültürel ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde düzenlemesi gerekmektedir (<http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/sbildirge%5B1%5D.pdf>).

Tüm ülkelerdeki eğitim sistemleri belirli öğretim basamaklarından oluşur. Bu öğretim basamaklarından biri de ilkokuldur. İlkokul, örgün eğitimin öncelikle toplumun tüm üyelerinde bulunmasını istediği bilgi, beceri ve tutumlarını kapsayan genel eğitimin bir bölümüdür. Öğrencilerini seçerek almayan ilkokul, programı yönünden orta ve yükseköğretime göre daha geneldir. Başka bir deyişle de cinsiyet ayrımı yapmaksızın tüm yurttaşların ulusal hedeflere uygun olarak beden, zihin, duygu ve ahlâk bakımından gelişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimin ilk aşamasıdır. İlkokulun temel amacı çocukların, iyi bir yurttaş olması için gereken temel bilgi, beceri ve tutumlarla donanımlı bir biçimde yetiştirilmesidir. Bu süreçte kazandırılan temel bilgi, görüş, beceri

ve tutumlar çocuklara bütün yaşantıları süresince eşlik etmektedir (Fidan ve Baykul, 1994).

Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde bireylerin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli temel bilgi ve becerilerin kazandırılması açısından ilkokulun diğer kurumlar arasında ayrı bir rolü vardır (Özden, 2006). Çünkü toplumdaki tüm bireylerin ilkokuldan geçirilmesi, bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli asgari bilgi ve becerilerle donatılması dışında toplumun zenginlik kaynağı olan üstün zekâ ve yeteneklerin saptanmasını ve ilerlemek, kalkınmak için toplumda mevcut bulunan zekâ, yetenek potansiyelinden faydalanılmasını sağlayacaktır (Çınar, 2008). Bu açıdan bakıldığında ilkokulun zorunlu olması hem birey hem de toplum boyutunda son derece önemli ve gereklidir (Tanrıverdi, Polat ve Apak, 2005). İlkokullarda öğrenim gören öğrenciler için eğitimin kalitesini arttırmak 21. yüzyılda değişen ve gelişmekte olan teknolojik ihtiyaçları karşılamak için gerekli olan insan kaynağını geliştirmenin önkoşuludur (Lockheed ve Verspoor, 1991).

Eğitim-öğretim hayatının en temel basamağı olan ilkokul, bilimin gücüne inanarak bilimsel düşünebilen, olayları yordayabilen, üretebilen ve çağa ayak uydurabilen bireyler yetiştirmenin yanı sıra genel kültür sahibi, bilinçli, bilgili bir vatandaşta bulunması gereken özelliklere sahip, zihinsel, duyuşsal ve bedensel yönlerden gelişmiş bireylerin yetişmesine hizmet etmektedir (Tanrıverdi, Polat ve Apak, 2005). Çünkü öğrencilerin ilkokul dönemindeki yaşantıları ve öğrenmeleri, sonraki eğitim yaşamlarında başarılarını etkilemekte ve yaşamlarının geri kalan kısmındaki öğrenme eğilimlerinde belirleyici rol oynamaktadır (Turan, 2012).

“Milli Eğitim Temel Kanunu’ndaki ilköğretim amaç ve görevleri, milli eğitimin genel hedeflerine uygun olarak;

- Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek,
- Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden geliştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak,
- İlköğretim, son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, ortaöğretimde devam edebilecek okul ve programların hangi mesleklerin

yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapmaktır (MEB, 2008, s.4).”

2.1.2. Hayat Bilgisi Dersi ve Önemi

Hayat Bilgisi, okul öncesi eğitim ile başlayıp ilkokul eğitimi ile devam eder. Okula başlamadan önce çocukların dünyası, aileleri ile ailelerin çocuklara sağlayabildiği imkanlardan oluşmaktadır. Okula başlayan çocuk, yeni imkanlarla karşılaşarak daha geniş bir dünyaya açılır ve yeni insanlar tanımaya, yeni deneyimler edinmeye başlar (Turan, 2012). Bu süreçle birlikte plansız, programsız aile eğitiminin yerine planlı, programlı ve örgütlü bir eğitim almaya başlayan çocuklara eğitimin kazandırmayı hedeflediği en önemli amaç, yaşadığı doğal ve toplumsal çevreye çocuğun uyumunu sağlamaktır (Özdemir, 1998). Hayat Bilgisi Dersi de bu amacı gerçekleştiren ilk derstir ve ilkokulun ilk üç sınıfında yer alır (Sönmez, 2010).

“Hayat Bilgisi Dersi, toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş bir derstir. Çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları dünyayı tanımaları için tasarlanan bu ders, 1924, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2005 ilköğretim programlarında yer almıştır. 2005 yılı programında da aynı adla yer almaktadır (MEB, 2008, s.299).”

Hayat Bilgisi Dersine birçok eğitimci-yazar tarafından farklı tanımlamalar getirilmiştir.

“Hayat Bilgisi Dersi, öğrencilerin içinden geldikleri toplum hayatının ve doğal çevrenin onlarla ilgili olan tüm yönlerinin gerçek ortamlarındaki doğallığı içerisinde ele alındığı ve onların gelişim düzeylerine uygun bir biçimde düzenlendiği, ilgilerine, meraklarına ve ihtiyaçlarına hitap eden bir derstir” (Bektaş, 2009, s.1).

“Hayat Bilgisi Dersi, çocuğun içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel çevreyi incelemesini sağlayarak, çevresi ve sorunları hakkında doğru ve sağlam bilgiler ile çevreye uyumda iyi alışkanlıklar ve gerekli beceriler öğretmek amacıyla düzenlenen bir derstir” (Binbaşoğlu, 2003, s.1-2).

“Hayat Bilgisi, doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir” (Sönmez 2005, s.4).

“Hayat Bilgisi Dersi, çocuğun içinde yaşadığı doğayı ve doğanın düzenini deneyime dayalı olarak keşfetme, toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak kendi kişiliğini oluşturma ve yapılandırma sürecidir” (Güleryüz, 2008, s.2).

Tüm bu tanımlamalardan hareketle Hayat Bilgisi Dersinin, çocuğun planlı bir şekilde formal eğitim ortamlarında temel yaşam becerilerini edinmesi, yaşadığı sosyo-kültürel çevreyle uyum sağlayabilmesi ve böylelikle toplumun bir parçası olabilmesi amacıyla düzenlenen bir ders olduğunu söylemek mümkündür.

Bayram’a (2005) göre çocuğu, çevresiyle etkin ve uyumlu olmasını sağlayacak biçimde yetiştirmesi beklenen ve ilkokul 1. 2. ve 3. sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi Dersi, okula başladığı ilk yıldan itibaren çocuğun bireysel, sosyal ve kültürel bir varlık halinde gelişmesine katkı sağlamaktadır. Gerçek yaşamla birebir olan Hayat Bilgisi Dersi, insan davranışlarını ve grup dinamiğini inceleyen davranış bilimlerinden yararlanır. Ayrıca eğitim-öğretim programlarında doğal, beşeri, sosyal bilimlerle ilgili ilke ve beceriler yer alır. Çocuk Hayat Bilgisi Dersi ile içinde yaşadığı toplumla ilgili olayları bilebilir, anlayabilir ve yorumlayabilir; derste öğrendiği teorik bilgileri karşılaştığı yeni durumlarda uygulayarak, çözümleme ve değerlendirmeler yapabilir (Özçetin, 2000). Hayat Bilgisi Dersi aynı zamanda okula başlamadan çocuğun çevresi hakkında öğrendiği yanlış ve eksik bilgileri okul yaşamının ilk yıllarında düzelterek tamamlar. Eğitimin önemli öğelerini oluşturan ve toplumun içinde barındırdığı değerler de Hayat Bilgisi Dersi ile çocuklara kazandırılmaktadır (Gülaydın, 2002).

Hayat Bilgisi Dersi, çocukların eğitim süreciyle, eğitim sistemlerinin genel amaçları doğrultusunda bireysel ve toplumsal olarak faydalı birer insan ve vatandaş olması ve içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayabilmesi için bireyin ihtiyaç duyduğu temel yaşam becerilerini kazanması açısından oldukça önemlidir (Çalışır, 2011). İnsan, toplum ve doğa boyutunda ortak yaşamın tüm değerlerini içeren ve öğrencinin kuracağı çok boyutlu ilişki örüntüsünün bilinçle oluşturulmaya başlandığı birinci dönem derslerinin bel kemiği, ikinci dönem derslerinin de temeli olması niteliği ile Hayat Bilgisi Dersi diğer derslerden farklı ve öncelikli öneme sahiptir (Sabancı ve Şahin, 2005). Hayat

Bilgisi öğretiminde gözlem, inceleme, deney, araştırma gibi etkinlikler kullanılarak çocuğun hayal dünyasından gerçekler dünyasına çekilmesi sağlanmalıdır. Çocuk herhangi bir nesneye dokunabilmeli, onu görebilmeli, sınıflandırabilmeli, sıralayabilmeli, karşılaştırabilmeli ve kendi cümleleriyle ifade edebilmelidir (Akınoğlu, 2005).

2.2. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Toplum hızla değişmekte, teknolojiyle birlikte toplumun beklentileri ve ihtiyaçları da farklılaşmaktadır. İnsanoğlunun bu değişmelere ayak uydurabilecek becerilerle donanmış hale getirilmesi ise bir zorunluluktur. Bu da eğitim ile mümkündür. Ancak eğitim gelişigüzel yapılamayacağından, öğrencilerin bir program izlenerek eğitilmesi gerekir. Dolayısıyla eğitimde program ve program geliştirme kavramı büyük bir önem taşımaktadır (Turan, 2012).

Eğitim programlarında bulunan her dersin kendine özgü ulaşmak istediği hedefleri vardır. Her ders bir yandan kendine ait hedefleri gerçekleştirirken diğer yandan da okulun genel amacına ve Milli Eğitimin uzak hedefine, kısacası devletin belirlediği eğitim politikasının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak durumundadır (Ertürk, 1975).

“Program geliştirme çalışmalarındaki süreklilik anlayışına bağlı olarak, yirmi birinci yüzyıldaki gelişmeler doğrultusunda Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının yenilenme gereksinimi doğmuştur. Bu doğrultuda Hayat Bilgisi Dersi programı yeniden gözden geçirilerek Talim ve Terbiye Kurulu’nun 14/05/2009 tarih ve 70 sayılı kararı ile 2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1-3) Öğretim Programı kabul edilmiştir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, öncelikle öğretmenlere, eğitim yöneticilerine ve müfettişlere yol gösteren bir belge olarak hazırlanmıştır. Bununla birlikte program, anne- babalara, velilere, ilgili diğer kişilere ve kurumlara yardımcı olacak niteliktedir. Program, Türkiye’de değişik yörelerdeki koşullar ve olanaklar dikkate alınarak hazırlanmıştır (MEB, 2013b, s.7).”

“Hayat Bilgisi Dersi Programı hazırlanırken öncelikle var olan mevcut durumun aşağıda belirtilen konular açısından gözden geçirildiği belirtilmektedir:

- Anayasa, yasa ve yönetmeliklere göre Türk millî eğitiminin amaçları ve ilköğretimin amaçları yoluyla bireylere kazandırılmaya çalışılan nitelikler,
- Atatürk'ün öngördüğü eğitimsel amaçlar,
- Uluslararası kuruluşlara göre (UNESCO, UNICEF) eğitimle bireylere kazandırılmak istenen özellikler,
- Çeşitli ülkelerde eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenen özellikler,
- Kalkınma planlarına göre (DPT) eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenen özellikler,
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı özel ihtisas komisyonları (Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik) tarafından belirlenen beceriler (MEB, 2013b, s.6).”

Hazırlanan bu programda dünyada yaşanan tüm değişimler ve gelişmelerle birlikte Avrupa Birliği normları ve eğitim anlayışı, mevcut programların değerlendirilmelerine ilişkin sonuçlar ve analizler dikkate alınmıştır (Öztürk ve Dilek, 2005).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu, derste öğrencilerin kendi gayret ve çabalarıyla gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin de öğrencilere sadece rehberlik hizmeti sağlayacağı etkinlikler aracılığıyla,

- “Öğrenmekten keyif alan,
- Kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık,
- Kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,
- Gündelik yaşamda gereksinim duyulan temel bilgilere, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip,
- Değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek,
- Mutlu bireyler yetiştirmektir (MEB, 2013b, s.9).”

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı hakkındaki çeşitli değerlendirmelerden sonra programın hazırlanması sırasında temel alınacak ilkeler ise şu şekilde belirtilmiştir:

- Hayat Bilgisi Dersi Programı öğrenciyi merkeze almalı; öğretmen ya da konu merkezli olmamalıdır.
- Öğrenciye sunulan bilgiler, öğrencinin sürece etkin katılımı ile öğrenci tarafından yorumlanmalı, anlamlandırılmalı ve yapılandırılmalıdır.
- Hızla değişen ve çocuğun yaşamında gereği olmayan bilgiler yerine; çocuğa yaşamı boyunca yardımcı olabilecek, gereksinimlerini karşılayabilecek temel bilgi ve beceriler sunulmalıdır.
- Çocuğun zihinsel yeteneklerini ve kişiliğini her yönüyle geliştirebileceği, yaşam kalitesini artıracak bilgi ve beceriler edinmesine yardımcı olunmalıdır.
- Hayat Bilgisi Dersi, çocuğun eğlenebileceği, katılmaktan zevk alabileceği bir ders haline getirilmelidir. Ders çocuğun eğlenme ihtiyacını karşılayabilmelidir.
- İncelencek olgu ve olaylar, çocuğun gelişimsel özelliklerine uygun şekilde seçilmelidir (Demirkaya, 2005).

Bu bilgilerden hareketle Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın öğrenciyi merkeze alan, ezbere öğrenme yerine anlamlı öğrenmeyi sağlayan, öğrenciye yeni öğrenmeleri öğretirken eğlendiren, öğrenmekten zevk alan hale getiren ve öğrencinin bilişsel, duysal ve psikomotor gelişimi açısından tüm yönleriyle desteklediği ilkeler doğrultusunda oluşturulduğunu söylemek mümkündür.

2.2.3. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımları

Günümüzde meydana gelen gelişmelere ve gereksinimlere bağlı olarak yeniden düzenlenen öğretim programları incelendiğinde bu programlarda geleneksel eğitim anlayışının temelinde yer alan davranışçı yaklaşımdan ziyade öğrenci merkezli eğitimin temeli olan bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarının dikkate alındığı görülmektedir.

Geleneksel eğitim anlayışında öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinin merkezinde olup öğrencilerden, ders kitaplarına dayanarak anlatılan bilgilerin aynen ezberlenmesi beklenmektedir. Bu süreçte öğrenciler kendilerine sunulan bilgileri sorgulamadan öğrenmeye çalışmaktadır. Yani bu bilgilerin nasıl, hangi şartlarda oluşturulduğu, diğer bilgilerle nasıl ilişkilendirilebileceği ve yeni bilgilerin nasıl oluşturulabileceği öğretilmemektedir. Değerlendirmede ise, sınav zamanlarında öğrencilerden, kendilerine

öğretilenleri sözlü veya yazılı olarak ortaya koymaları istenmektedir (Tanrıöğen, 2005). Oysaki öğrenenler eğitim-öğretim ortamlarına birbirinden farklı dünyalar ve yaşantılarla gelirler. Her öğrenci, eğitim-öğretim ortamına gelirken önceki yaşantılarını, bilgilerini ve ilgilerini kendisiyle birlikte getirir. Her öğrencinin bu farklılıklara sahip olduğu dikkate alındığında öğrencilerin tamamının aynı konuları aynı şekilde, aynı hızda ve aynı düzeyde öğrenmeleri beklenemez. Diğer bir ifadeyle, her öğrenci yeni öğrenmeleri önceki yaşantılarına bağlı olarak anlamlandırır, analiz eder ve içselleştirir.

Eğitim sistemlerinde yapılan iyileştirmeye yönelik yapılan etkinliklerden biri kuşkusuz öğretim programlarındaki değişimdir. Bu değişimin yapılandırmacı yaklaşım üzerinden şekillendiği görülmektedir (Uğurel ve Bukova, 2010). Yapılandırmacılık, katı öğretim programlarının yerine; öğrencilerin gereksinimlerine yönelik ve öğrencilerin bilgilerine uyarlanmış öğretim programlarını destekler (Yasavur, 2013). Bu yaklaşım, öğrenciyi merkeze alır. Çünkü her birey karşılaştığı yeni bilgileri, önceden öğrendikleri ile karşılaştırarak kendine özgü bir biçime getirir ve benimser. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını temele alan yeni öğretim programı ile birlikte geçmişte var olan *otoriter öğretmen/ itaatkar öğrenen /kalıp bilgi* üçlemsel modeli, yerini *rehber öğretmen/ katılımcı öğrenen/ anlamlı bilgi* üçlemsel modeline bırakmıştır (Tosun ve Karadağ, 2008).

“Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre;

- Öğrenciler öğrenme ortamına kendilerine özgü ön bilgi ve inançlarla gelirler.
- Öğrenme, toplumsal etkileşimle desteklenir.
- Anlamlı öğrenme, gerçek öğrenme etkinlikleri/görevleri sonucu gerçekleşir.
- Öğrenme, öğrenme ortamına olduğu kadar öğrencilerin ön bilgi, tutum ve amaçlarına da bağlıdır.
- Öğrenme, pasif bir süreç değil öğrencinin öğrenme sürecine katılımını gerektiren aktif, sürekli ve gelişimsel bir işlemdir. İnsanlar amaçları olan ve öğrenmelerini kontrol eden varlıklardır.
- Bilgi, her birey tarafından eşsiz bir şekilde hem kişisel hem de sosyal olarak yapılandırılır.

- İnsanlar dünyayı anlamlandırmaya çalışırken yapılandırdıkları yeni bilgileri değerlendirirler ve yeni bilgileri özümseyebilir, düzenleyebilir veya reddedebilirler (MEB, 2013b, s.9).”

Fosnot (2005), yapılandırmacı öğrenme kuramıyla ilgili genel ilkeleri şöyle açıklamaktadır:

- Öğrenme, gelişimsel bir sonuç değil aksine gelişimin kendisidir.
- Öğrenenlerin kendi sorularını oluşturmalarına, hipotez üretmelerine ve bunların olabilirliği ve uygulanabilirliklerini denemelerine fırsat verilmelidir.
- Dengesizlik, öğrenmeyi sağlar. Yanlışlar ise öğrenenlerin kişisel kavramı olarak algılanmalı ve çelişkiler aydınlatılmalıdır.
- Topluluk içerisindeki diyalog, düşüncelerin gelişmesini sağlar.
- Öğrenme, zihindeki yapıların gelişmesi ile gerçekleşir (Doğan, 2014).

Bu ilkeler doğrultusunda öğrencilere kendi öğrenme modellerini belirleyerek derste kullanacakları araç-gereç ve materyallerini geliştirebilecekleri bir eğitim-öğretim ortamı sunulmalıdır. Teknoloji, yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleri ile aynı doğrultuda olacak şekilde kullanılmalıdır. Öğrencilere hazırbulunuşluk düzeylerini kontrol etme, varsa yanlış öğrenmelerini düzeltme ve bu öğrenmeleri yeni bilgilerle ilişkilendirebilecekleri öğrenme yaşantıları sunulmalıdır.

2.3. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Yapısı

İlkokul 1., 2. ve 3. sınıfta somut işlemler döneminde olan öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alındığında eğitim ve öğretim programı çalışmalarında toplu öğretim yaklaşımının benimsenmesi gerekmektedir (Karabağ ve İnal, 2009). Binbaşıoğlu (2003) toplu öğretimi, bir bütünü oluşturan hayata dair konuların, bütünlüklerini bozmadan, öğrencilerin duyu organlarıyla doğal, fiziksel ve toplumsal çevrelerini inceleyerek, gözlem, yaşama, iş ve deney yöntemleriyle, bilgi, beceri ve daha fazla iyi alışkanlık edinmelerini sağlayan bir öğretim sistemi olarak tanımlamıştır.

1936 ve 1948 programlarına bakıldığında ilkokullarda Hayat Bilgisi Dersi için benimsenen toplu öğretim yaklaşımında ders konular halinde düzenlenirken, 1968 ve 1998 programlarında Hayat Bilgisi Dersi için sağlanmış olan toplulaştırma anlayışının ilköğretimin 4. ve 5. sınıflarında da uygulanmaya başlamasıyla Hayat Bilgisi Dersleri

üniteler halinde düzenlenmiştir. 2005 programında ise üniteler yerine -yine toplu öğretim yaklaşımına uygun olarak- temalar oluşturulmuştur (Baysal, 2006; Şahin, 2009).

“MEB, 2009 Hayat Bilgisi Dersi Programı’nda değişimin tüm öğelerinde yer alan bireyi, psikolojik, biyolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle bir bütün olarak ele almıştır. Bu doğrultuda ‘birey’, ‘toplum’ ve ‘doğa’ olmak üzere üç ana öğrenme alanı belirlenerek, değişim söz konusu öğrenme alanlarını kapsayan daha genel bir faktör olarak düşünülmüştür. Gerçek yaşamda sadece öğretimsel amaçlarla birbirinden ayrılabilen değişim ile içerik iç içedir. 1936 programından bu yana Hayat Bilgisi Dersi için benimsenen toplu öğretim yaklaşımının da bir gereği olarak, bu öğrenme alanlarını eş zamanlı kapsayan üç tema belirlenmiştir. Bu temalar MEB tarafından; ‘Okul Heyecanım’, ‘Benim Eşsiz Yuvam’ ve ‘Dün, Bugün, Yarın’ olarak kararlaştırılmıştır (MEB, 2009, s.11).”

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın yapısı incelendiğinde öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, tutum ve değerleri içeren *kazanımlar*; programda iç içe verilen ve birbiri ile ilişkili olan *öğrenme alanları*; ünite ve konuların bir bütün olarak sunulduğu *temalar*; bireylerin öğrenmelerinin somutlaştırılmasında kullanılan *kavramlar*; çeşitli bilim dallarını kapsayan bilgi ve becerilere ait kazanımların bulunduğu *ara disiplinler*; bireyin temel yaşam becerileri ile öğrenme becerilerinin bir bütün halinde sunulduğu *beceriler* ve öğrencilerin olumlu tutum ve benlik oluşturmalarını sağlayan *kişisel niteliklerin* yer aldığı görülmektedir. Hayat Bilgisi Dersinin temel amacı, öğrenenlere toplumsal hayatın sürdürülmesinde gerekli olan bilgi, tutum ve değerleri kazandırarak bunu tüm yaşamlarına uygulayabilmelerini sağlamaktır.

2.4. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Etkinlikler ve Ölçme ve Değerlendirme

Etkinlik, öğrencilerin öğretmenleri rehberliğinde belirli bir öğrenme yaşantısına sokularak programda belirlenen kazanımları gerçekleştirmek için yaptıkları çeşitli eğitsel aktivitelerdir (Sever, 2006; Güteryüz, 2008).

Programın yapılandırmacılık temelli hazırlandığı göz önüne alındığında, Hayat Bilgisi Dersindeki etkinlikler, öğrenciyi öğrenme etkinliği sürecinin merkezine alarak

öğrencinin derse aktif katılımını sağlayan gerçek yaşamla ilişkili etkinlikleridir. Bu yaklaşımı esas alan etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenme süreci;

- “Merak uyandırma ve planlama,
- Araştırma ve keşfetme,
- Çözümleme ve derinleştirme,
- Paylaşma ve yaşantıya uygulama basamaklarını içerecek şekilde düzenlenmiştir” (Karabağ, 2006).

“Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda etkinliklerin uygulanması sırasında dikkat edilmesi gereken ilkeler şunlardır:

- Aktif öğrenme bir süreçtir.
- Kişisel olarak veya grup içerisinde ortaya çıkabilir.
- Çocuklarda değişik seviyelerde gerçekleşir.
- Öğrenme sürecinde öğrencileri merkeze alır ve onların aktif olmalarını sağlar.
- Yol göstermek ve çalışmayı yönetmek için öğretmene ihtiyaç duyar.
- Güvene ve desteğe dayalı bir sınıf atmosferi gerektirir (MEB, 2009, s. 73).”

Eğitim-öğretim sürecinin en önemli basamaklarından birisi de ölçme ve değerlendirmedir. Bu basamak ölçme ve değerlendirme olarak iki boyutta ele alınmaktadır. Ölçme ve değerlendirme, eğitimin niteliğini arttırmak için yenilenen ve düzenlenen öğretim programlarının başarıya ne kadar ulaştığını, eğitim-öğretim süreci içerisindeki etkinlikler ve süreç sonundaki testler ile öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların ne oranda geliştiğini anlamamızı sağlar. Eğitim-öğretim sürecini sürekli izleyerek aksaklıkların zamanında tespit edilmesinde ve bunların düzeltilmesinde ölçme ve değerlendirme son derece önemlidir (Güleryüz, 2008).

“Program yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlandığı için öğrencileri eğitim-öğretim süreci sonunda yapılacak sözlü veya yazılı sınavlarla değerlendirmek yerine öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyebilecekleri çoklu değerlendirme yöntemleri kullanmak daha

doğru ve uygun olacaktır. Çünkü bireysel farklılıkları göz önünde bulunduracak olursak her çocuğun yaşam becerilerini uygulama şekli ve düzeyi birbirinden farklılık göstermektedir. Hayat Bilgisi Dersi için yapılacak değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Programı'nın tüm boyutlarında sağladığı gelişme ve başarı ölçülmeye ve kaydedilmeye çalışılır. Öğretmenler, öğrencilerin kazanımlar, kavramlar ve becerilerle ilgili bireysel gelişimlerini izlerken, eksiklerini belirlerken, karşılaştıkları zorlukları tanımlarken, öğrencileri öğrenmeye ve becerilerini geliştirmeye özendirirken değerlendirme yaparlar. Böylece değerlendirme, öğrencilerin eğitiminde yapılandırıcı ve geliştirici bir rol oynar. Öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimiyle ilgili elde edilen bilgiler, öğretmenler tarafından kullanılabileceği gibi öğrencinin kendini değerlendirmesine ve kişisel hedefler belirlemesine de yardım eder (MEB, 2009, s.79).”

2.5. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitapları

Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan en önemli öğelerden biri eğitim araçlarıdır. Öğrenme-öğretme etkinlikleri esnasında öğrencinin öğrenmesi ve öğretmenin etkili bir şekilde öğretim yapabilmesi için olayların, bilgilerin ve varlıkların açıklanmasında, kavratılmasında ve tanıtılmasında, üzerinde gözlem ve inceleme yapılmasında sınıf içinde ve sınıf dışında kullanılan bütün öğrenme ve öğretme yardımcılara *eğitim aracı* denmektedir (Koşar, 2002). Öğrenme-öğretme sürecinde araç-gereçler çoğunlukla yapılan öğretimi desteklemek için kullanılmaktadır. Bu doğrultuda amacına uygun iyi tasarlanmış araç-gereçler, öğretim sürecini zenginleştirerek, öğrenmeyi hızlandırır ve artırır. Öğrenme-öğretme sürecinin araç-gereçlerle desteklenmesi, süreç içerisinde öğretim amaçlarına uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması ulaşılması hedeflenen nitelikli öğretim sürecinin önemli birer unsurlarıdır (Gülener, 2010). Eğitim-öğretim sürecinde geçmişten günümüze kadar kullanılan en temel araçlarından biri de ders kitaplarıdır.

2.5.1. Ders Kitaplarının Öğretimdeki Yeri

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenler çeşitli araç-gereç ve materyallerden faydalanmaktadırlar. Araç-gereçler ve materyaller, eğitim-öğretimin niteliğini oluşturan en temel unsurlardan biridir. Bu süreçte ders kitapları, öğrencilere yardımcı olacak şekilde tasarlanmış en önemli araç-gereçlerden birisi olarak değerlendirilmektedir. Türkiye’de de eğitim için temel kaynak, ders kitapları olarak görülmektedir. Ders kitapları ile ilgili birbirinden farklı tanımlamalar yapılmıştır. Ders kitapları, öğretim programlarında yer alan konulara ilişkin bilgileri, öğrencilerin neleri öğreneceği, öğretmenlerin de neleri öğreteceğini, sıralı ve doğru bir biçimde, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan bir öğretim materyalidir. (Duman, 2001; Kılıç ve Seven, 2007; Ünsal ve Güneş, 2002). Ders kitabı, dersin hedeflerini sunan bir eğitim-öğretim materyalidir. Öğretim materyali olarak ders kitabı bu hedeflere uygun olarak seçilerek düzenlenir ve derecelendirilir. Ders kitapları dersin yöntemini, aşamalarını, çalışma biçimlerini, öğrenci ve öğretmen davranışlarını belirlerken ders materyali seçimini ve kullanımını düzenler; dersin hedeflerine erişilip erişilmediğinin kontrol edilmesini sağlar (Kast ve Neuner, 1994).

Ders kitaplarındaki etkinlikler incelendiğinde, bu kitapların ne kadar etkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Ders kitapları, özellikle ilkokulda daha büyük bir önem arz etmektedir. İlkokul, bireyin kitaba karşı okumayı sevmesi ve okuma alışkanlığı kazanması gibi birçok olumlu tutum edinmesinde bir başlangıç dönemidir. Dolayısıyla ilkokul çağındaki çocuklar için yazılacak ve basılacak kitapların niteliği ve önemi ön plana çıkmaktadır (Kılıç, Atasoy, Tertemiz, Şeren ve Ercan, 2001).

Ders kitapları bir ülkenin temel eğitim felsefesinin ve eğitim-öğretim anlayışının da birer yansıtıcılarıdır. Ders kitapları ile öğrenme ve öğretme kavramlarının anlamları da değişmektedir. Ülkede uygulanan eğitim felsefesi ders programının genel yapısından, sınıf içi uygulamalara ve değerlendirme sürecine kadar her aşamada etkilidir ki doğal olarak bu etki de ders kitaplarına yansımaktadır. Bu eğitim aracı bir anlamda, toplumun kendini nasıl gördüğü ve diğer toplumları nasıl gördüğü konusunda güçlü bir kimlik ve değer sistemi oluşturmaktadır (Binbaşoğlu, 1999; Kabapınar, 2007).

2.5.2. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitabında Kullanılan Kuram, Yöntem ve İlkeler

Daha çok davranışçı öğrenme kuramlarına göre hazırlanan eski Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda öğrenci, öğretmenin aktardığı bilgileri alan pasif bir konumda bulunmaktaydı. Güncel öğretim programlarında kullanılan yapılandırmacı öğrenme kuramı ise bu şekildeki davranışçı öğrenme kuramlarına karşı çıkarak öğrencinin, öğrenmenin merkezinde olması gerektiği üzerinde durmaktadır. Eski Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı yerini yapılandırmacı ve çoklu zeka kuramına dayalı olarak düzenlenmiş olan yeni Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'na bırakmıştır.

2.5.3. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Hazırlanmasında Kullanılan Kuramlar

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı hazırlanırken iki kuram göz önünde bulundurulmuştur. Bunlar; yapılandırmacı öğrenme kuramı ve çoklu zeka kuramıdır.

2.5.3.1. Yapılandırmacı öğrenme kuramı

Gelenekçi yaklaşımda, öğrencilerin dersteki başarılarının arttırılması üzerinde yoğunlaşmış, öğrencileri girdikleri sınavlarda aldıkları sonuçlara göre değerlendirmek tarzında bir yol benimsenmiştir. Bu anlayış, derste kendilerine sunulan bilgileri ezberleyen öğrencilerin gerektiği zamanlarda öğrendikleri bilgileri günlük hayatta uygulamaya geçirememelerine neden olmaktadır. Bu da kendileri için daima başkalarının karar verdiği robot bireyler yetişmesine ve öğrencilerin sadece başkaları tarafından kullanılan bilgi yüklü bilgisayarlar haline gelmesine neden olmaktadır. Üstelik öğrenilen bilgiler sınavlara yönelik olduğundan ve sınav harici nasıl kullanıldığının bilinmemesinden dolayı kısa sürede unutulmaktadır (İnal, 2010). Yapılandırmacı yaklaşıma bakıldığında ise öğrenci öğretmen tarafından veya herhangi bir materyal aracılığıyla sunulan bilgileri ezberleyerek, pasif bir şekilde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılır, böylelikle kendisine sunulan uyarıları ve bilgileri yorumlayarak zihninde anlamlandırır ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmış olur (Titiz, 2005).

Yapılandırmacılıkta bilgi, öğrenen tarafından aktif bir süreçte oluşturulduğu için ve bu aktif süreçte ön öğrenmelerin çok önemli bir yeri olduğu için mevcut bilgi yapılarının öğrenene özgü bilgiler olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle bireylerin kendilerine özgü oluşturdukları bu bilgi yapılarını başkalarına aktarabilmeleri mümkün görünmemektedir. Öğretmen, kendi düşünce sisteminde yapılandığı bilgileri bir başkasına olduğu gibi aktaramaz. Bunu yapmak için harekete geçse bile öğretmenin anlattıkları öğrenenler tarafından aynen alınamaz. Anlatılanlar öğrenenler tarafından yorumlanır, dönüştürülür ve özümser. Öğretmenlerin öğretmeye çalıştıkları bilgi yapılarının, öğrenciler tarafından anlatıldığı şekilde algılanmama nedeni budur (Açıkgöz, 2003).

Öğrenmenin, yapılandırmacı öğrenme kuramına göre şekillendirilmesi için ders kitaplarının bu doğrultuda hazırlanması gerekmektedir. Kitaplardaki konular öğrencinin zihnine geleneksel yöntemlerde olduğu gibi bire bir aktarılmamalıdır. Kitaplar öğrencinin bilgiyi bulmasını ve bu bilgileri geçmiş bilgilerinin üzerine inşa etmesine olanak sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır (Yıldırım, 2006). Hayat Bilgisi ders kitapları hazırlanırken bu kuramın özellikleri dikkate alınarak, öğrencinin öğrenme-öğretme sürecinde bizzat yer ve sorumluluk alacağı çalışmalara yer verilmelidir (İnal, 2010).

2.5.3.2. Çoklu zeka kuramı

Geçtiğimiz yüzyılın son çeyreğinde Howard Gardner, zekaya farklı bir bakış açısı getirerek geleneksel zeka anlayışını eleştirmiştir. Gardner, zekanın sayısal veya sözel yeteneklere bağlı niceliksel değerlerle ölçülüp değerlendirilmesine, çok iyi resim yapan bir çocuğun sayısal veya sözel yeteneklerinin zayıf olmasından dolayı zeki kabul edilmemesine ileri sürdüğü çoklu zeka kuramı ile karşı çıkmıştır.

Gardner'a göre zeka;

1. Gerçek bir problemi çözmek için gerekli yetenekler kümesi,
2. Bir veya daha çok kültürde değer verilen bir ürün veya hizmet ortaya koyma yeteneği,
3. Yeni bilgi üretmek için problem keşfetme, çözme ve problem yaratma kapasitesidir (Özden, 2005).

Bireylerin zeka bölümleri ile ilgili bu kurama dayalı öğretim ortamında yeni düzenlemeler yapılmış ve daha etkili öğrenme elde edilmeye çalışılmıştır. Teoriye göre insan zekasının sadece sayısal ve sözel olmak üzere iki yönlü değil sekiz yönlü olduğu ifade edilmiştir. Kuramın amacı bireylerin yeteneklerinin ortaya çıkarılmasıyla neler yapabileceklerini dikkate almaktır. Bireylerin her birinin bir değer olduğu, her birinin yeteneklerinin iyi tanınması gerektiği ve ona uygun bir ortam oluşturulursa daha etkili bir öğrenmenin sağlanabileceği bu kuramın temel düşüncelerini oluşturmaktadır (Taşpınar, 2004).

Gardner, zekayı “sözel zeka, mantıksal zeka, görsel zeka, müzik zekası, bedensel zeka, sosyal zeka, içe dönük zeka ve doğacı zeka” olmak üzere sekiz alanda ele almıştır.

1. *Sözel Zeka*: Ana dillerini iyi kullanırlar. İfade etme becerileri gelişmiştir. Güzel konuşma ve yazma becerilerine sahiptirler. Mecazi anlatım, soyut ve simgesel düşünme yeteneğine sahiptirler. Şiir okuma, mizah, hikaye anlatma vb. etkinliklerden hoşlanırlar.

2. *Mantıksal Zeka*: İlke, teori ve nedensel ilişkileri anlama kapasiteleri gelişmiştir. Sayılara ve bilimsel konulara ilgileri ile kendilerini gösterirler. Sayılarla düşünme, hesaplama, sonuç çıkarma, mantıksal ilişkiler kurma ve hipotezler üretme yeteneğine sahiptirler.

3. *Görsel Zeka*: Tüm dünyayı zihinlerinde canlandırmaya çalışırlar, resim çizmede yaşıtlarına göre yeteneklidirler, hayal güçleri gelişmiştir. Görsel sunuları izlemekten zevk alırlar, üç boyutlu yapılar veya modeller oluşturabilirler, kelimelerden ziyade resimlerle öğrenmeyi severler.

4. *Müzik Zekası*: Müzikle düşünme, duyumsal örüntüleri organize etme ve hatırlama kapasitesindedirler. Müzik ve ritimle kendilerini gösterirler. Bu zeka alanına sahip öğrenciler; şarkıları ve melodileri çok iyi hatırlarlar, müzik dersini severler, konuşurken veya hareket ederken elleri ve ayakları ile ritim tutarlar.

5. *Bedensel Zeka*: Tüm vücutlarını ve vücutlarının parçalarını etkin bir şekilde kullanarak problem çözerler. Bir şeyler üretme ve materyalleri etkili kullanma kapasitesindedirler.

6. *Sosyal Zeka*: Diğer insanların duygularını rahat bir şekilde anlama kapasitesine sahiptirler. Bulundukları ortamın dışında da kendi başlarının çaresine bakabilirler.

İnsanlar bu zeka alanına sahip bireylerle bir arada bulunmaktan zevk alırlar. Ekip çalışmasını severler.

7. *İçe Dönük Zeka:* Kendilerini, kim olduklarını, sınırlarını, tepkilerini, ilgilerini anlama kapasitesindedirler. Yalnız kalmaktan zevk alırlar. Kendilerine olan güvenleri son derece yüksektir. Hayattaki başarı ve başarısızlıklardan ders almayı bilirler. Bağımsız çalışma ve hayal kurmayı severler.

8. *Doğacı Zeka:* Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerinde düşünme yeteneğine sahiptirler. Ekolojik dengenin bozulmasına karşı çıkarlar. Toprakla oynamayı ve bitkileri yetiştirmeyi severler. Mevsimlere ve iklim olaylarına karşı çok ilgilidirler (Özden, 2005; Tuğrul ve Duran, 2003) .

Öğretmen her şeyden önce çok iyi bir gözlem yeteneğine sahip olarak öğrencilerinin hangi zeka alanında başarılı olduklarını keşfetmelidir. Öğrenciler serbest ve bireysel çalışmalar yaparken öğretmen öğrencilerinin ilgi alanlarını ve yeteneklerini belirleyebilir. Hayat Bilgisi ders kitabı ve ders programı hazırlanırken öğrencilerin öğrenme stilleri ve farklı zeka türlerinde oldukları göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen, öğrenme-öğretme ortamında etkinlikler düzenlerken öğrencinin zeka alanını göz önünde bulundurmalıdır. Ders kitapları hazırlanırken bu zekâ alanlarına, bunlardan kaynaklanan bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve tek tip zekâ alanına yönelik etkinliklerden kaçınılmalıdır. Farklı zekâ alanlarına yönelik çalışmalarla hem ders kitabı sıkıcı anlatımdan uzaklaşacak hem de her öğrenci kendi öğrenme kabiliyetlerine yönelik etkinliklerle bilgilerini pekiştirip, yorumlayabilecektir. Böylece öğretim, amacına ulaşmış olacaktır (İnal, 2010; Yıldırım,2006).

2.5.4. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitabında Kullanılan Öğretim Yöntemleri

2.5.4.1. Anlatım yöntemi

Geleneksel öğretim yöntemleri arasında en sık başvurulan yöntemlerden biridir. Bu yöntem, ders başlangıcında konuya giriş yaparken, konuyu özetlerken ya da bir konuyla ilgili bilgiyi aktarırken kullanılır. Daha çok sunuş yoluyla öğretme stratejisinin kullanımında ve bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır (Demirel, 1996). Bu yöntemde öğretmen ders sürecinin merkezi konumunda bulunurken öğrenen

pasif rolde, bilgiyi alan konumundadır. Anlatım yönteminde öğrencilerin dikkatleri kısa sürede dağılabilmektedir.

2.5.4.2. Soru-cevap yöntemi

Soru-cevap yöntemi, öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadığını kontrol etme, eleştirel düşünme becerilerini geliştirme ve derse olan ilgiyi artırma amacıyla kullanılır (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2000). İyi ve nitelikli sorular yöntemin etkililiğini arttırmaktadır. Bu yöntemde ezber ve hatırlatma sorularının sorulması değil, üst düzey soruların sorulması öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirir. Soru-cevap yönteminde öğrenci güdülenir, konuşma alışkanlığı kazanır, öğrendiklerini anımsar ve olayları sorgular (Tok, 2007).

Soru-cevap yönteminde sorular kapalı uçlu ve açık uçlu sorular olmak üzere iki grup halinde ele alınmaktadır. Kapalı uçlu sorularda cevap yoruma pek açık değildir ve tektir. Açık uçlu sorularda ise cevap yoruma açık olarak verilebilir (Küçükahmet, 2003). Yeni öğretim programı incelendiğinde programda açık uçlu soruların sorulmasının gerekliliği belirtilmektedir. Açık uçlu sorular öğrencinin kendisini ifade etmesini kolaylaştırır, yorumlama yeteneğini artırır ve öğretmenler ile öğrencileri bilgileri ezberlemekten uzaklaştırır.

2.5.4.3. Tartışma yöntemi

Tartışma yöntemi, öğrencilerin ilgisini çeken bir konu hakkında fikirlerin ortaya atılarak düşünme eyleminin gerçekleştirilmesini ve öğrencilerin konuyla ilgili bilgi ve tecrübe kazanmalarını sağlar. Bu yöntemde amaç konuyla ilgili farklı görüşleri olan öğrenci ya da planlı bir şekilde oluşturulmuş birkaç grup öğrencinin öğretmen rehberliğinde sistematik bir şekilde gerçekleştirdikleri sözlü konuşmalar ya da görüşlerin ortaya atılmasıdır. Grup tartışması, bir konu ya da sorun üzerinde katılımcıların düşünmesini sağlamak, konu ya da sorunla ilgili belirsizlikleri gidermek, konu ya da soruna farklı bakış açılarıyla çözümler üretmek için kullanılan bir yöntemdir. Öğrencilerin tartışma sürecine aktif katılımları yöntemin başarılı olması için son derece önemli görülmektedir (Yalın, 2000).

2.5.4.4. Örnek olay yöntemi

Örnek olay yöntemi, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek muhtemel olan bir problem durumunun sınıfta canlandırılmasıdır. Bu yöntemde, bir problem durumu bulunmalı ve öğrencilere problem durumu ile ilgili gerekli ön bilgiler verilmelidir (Özsoy, 2007).

Örnek olay yöntemi çok esnek bir öğretim yaklaşımıdır. Kalabalık sınıflarda uygulanması zor olan bu yöntem tüm derslerde uygulanabileceği gibi tek bir ders için de uygulanabilir (Sönmez, 1999). Yaşamın içinden ele alınan bir olay ya da problem durumu örnek bir olay seçilerek neden ve sonuçları üzerinde tartışmaya açılır. Örnek olayın temsil ettiği yaşam kesitinin tüm özellikleriyle yansıtılmasına özen gösterilmelidir. Tartışmada olayın oluşum biçimi, kişilerin karakter özellikleri, etkileşim örüntüleri sorgulanır (İnal, 2010).

2.5.4.5. Gösteri yöntemi

Göz-kulak yardımı ile göstererek öğretmeyi amaçlayan demonstrasyon (gösterip-yaptırma) yöntemi, öğretmenlerin öğretim sürecinde bazı araç-gereç ve materyalleri kullanarak gerçekleştirdikleri bir ders işleme yöntemidir. Bu yöntemde gösteriyi öğretmen de yapabilir, öğrencilerin de yapmaları istenebilir. Öğrencilerin hem görsel, hem de işitsel duyularını harekete geçiren bir yöntemdir. Gösteri yönteminde kullanılan araç-gereçlerin birbirinden farklı olması yeni öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağlar (Küçükahmet, 2003; Vural, 2004). Hayat Bilgisi Dersinde ve ders kitabında yer alan Fen ve Teknoloji Dersine yönelik konular bu yöntemin uygulanması için uygundur.

2.5.4.6. Kaynak kişiden yararlanma yöntemi

Konuyu soyut boyuttan somut boyuta taşımak için kullanılan bir yöntemdir. Bir konu hakkında bilgi edinmek için öğrenciler yerinde kaynak niteliği taşıyabilecek kişilere giderek bilgi alabilirler. Ayrıca kaynak olacak kişi ya da kişiler sınıf ortamına da davet edilebilir. Örneğin; trafik konusunun işlendiği ders saatine trafik polisi davet edilebilir. Davet edilen kaynak kişi sınıfa geliyorsa öğretmenin ders planını düzenli bir şekilde hazırlaması gerekir. Dersin işleniş aktif olmalı, sıkıcı bir atmosfer oluşturulmamalı ve kaynak kişi dersin hedefine ulaştırılacak şekilde yönlendirilmelidir. Öğrencilerin merak ettikleri her şeyi öğrenmeleri sağlanmalıdır (Yıldırım, 2006).

2.5.4.7. Deney yöntemi

Deney yöntemi, psikomotor becerileri geliştirmek, öğrenmeyi somutlaştırmak ve ilk elden deneyimler sağlamak amacıyla kullanılabilir. Bu yöntemde gözlemlenen durum kontrollü olarak yapılırken istenildiği kadar da tekrar edilebilir (Tok, 2007). Deney yönteminin en belirgin özelliği keşfetme ve bulma ilkesi gereğince, öğrencilerin sonucu bizzat kendilerinin bulmasıdır. Bu sayede öğrenci, keşfetme yolu ile öğrenerek, bedensel ve zihinsel etkinlikte bulunduğu için öğrenme kalıcı olmaktadır (Yel, 2001).

2.5.4.8. Oyun ve taklit yöntemi

Öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinde biri de oyundur. Oyun çocukların en tabii somut yaşantılarını oluşturur. Onların yaşamında son derece önemli olan oyun sayesinde istenen kazanımlar çocuklara çok daha hızlı verilebilir. Çünkü çocuk oyun oynarken her şeyi ile oyunun içindedir ve tüm duyuları açıktır. Bu bağlamda oyunla öğretim yönteminin, öğrenmenin etkinliğini arttırdığı düşünülmektedir.

Oyun çocuğun zevkle öğrenmesini sağlar. Öğrenmenin istenilen hedefe kısa sürede ulaşmasında oyunla öğretimin kullanılması etkili bir yoldur. Öğretim oyunla zenginleştirilir. Oyun ve taklit öğrenciler için iyi bir motivasyon kaynağıdır. Taklit kendini yönlendirme, uygulama, kaynaştırma, meydan okuma, dönüt ve ödüllendirme gibi etkili öğretim uygulamalarını karşılar (Yıldırım, 2006).

2.5.5. İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitabının Hazırlanmasında Kullanılan İlkeler

Ders kitapları hazırlanırken bilimsel verilerden yararlanılmalıdır. Kendi kültürünü koruyan ve geliştiren, dünyanın farklı ülkelerinde yaşayan insanlarla iletişim kurabilen çağdaş bireyler yetiştirebilmek için ders kitaplarının belirli unsurlar çerçevesinde hazırlanması gerekmektedir. Ders kitapları bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgilerle donatılmış, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, birbirinin ön koşulu olan bilgilerle öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun bir şekilde düzenlenmelidir (Dündar, 2013; Taşpınar, 2004).

2.5.5.1. Yakından uzağa ilkesi

Eğitim-öğretim hayatının ilk yıllarında öğrenciler sadece kendi yakın çevrelerini tanıyıp bildikleri için, Hayat Bilgisi Dersi işlenirken örnekler ve açıklamalar özelden genele doğru yapılmalıdır. Genel ve evrensel değerlerden önce bireyin kendi değerlerini yani bir anlamda kendi kültürünü tanıması gerekmektedir. Yakın çevrelerinden verilen örneklerle önce yaşadıkları genel kültürü daha sonra evrensel kültürü tanımaları gerekir (İnal, 2010).

2.5.5.2. Bilinenden bilinmeyene ilkesi

Çocuğa yeni kazanımları içeren konuya başlanmadan önce çocuğun bir önceki derste öğrendikleri tekrar edilmeli ve konuya ilişkin ön öğrenmeleri kontrol edilmelidir. Çünkü çocuk yeni öğrenmelerini, önceki öğrenmeleri ile ilişkilendirerek ve önceki öğrenmelerin üzerine inşa ederek öğrenir. Bu yüzden öğretim bilinenden bilinmeyene doğru, kademeli olarak birbiri ile ilişkili bir şekilde yapılmalıdır. Çünkü çocuk, anlamını çıkaramayacağı kuramsal açıklamalardan pek hoşlanmaz (Binbaşıoğlu, 2003). Bu bağlamda yeni öğrenmelerin önceki öğrenmelerle ilişkilendirilerek öğretim etkinliklerinin yapılması öğrencide bilginin anlamlandırılmasını ve özümsemesini sağlamaktadır.

2.5.5.3. Açıklık ilkesi

Öğrenme sürecinde derste yapılan etkinliklerin birden fazla duyuya hitap etmesi öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Açıklık ilkesi de bu işlevi gerektirmektedir. Bu bağlamda öğretmen, öğrencileri gözlem, deney ve araştırma yapma gibi deneyimlere yönlendirmeli çeşitli öğretim materyalleri ile öğretimi zenginleştirmelidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996). Bu öğretim materyalleri ise tamamen kazanımlarla paralel doğrultuda işlevsel olmalı ve öğrencinin dikkatini dağıtmamalıdır.

2.5.5.4. Somuttan soyuta ilkesi

Öğrenciler kaynaktan gelen mesajları duyu organları aracılığıyla alır, anlamlandırır ve öğrenirler. Öğretim sürecinde konunun, gözle görülmesi, elle tutulması,

parçalara ayrılabilmesi o konunun öğrenilmesini kolaylaştırır. Öğretim, somut bilgilerle başlatılmalı ve kademeli olarak soyut bilgilere doğru geçiş yapılmalıdır (Öztürk ve Dilek, 2003). İlkokula yeni başlayan çocukların somut işlemler döneminde olması anlatıma somut bilgilerden başlanmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda öğretim sürecinde kullanılan araç-gereçlerin kavramların somutlaştırılmasında çok önemli bir rolü vardır (Güngördü, 2003).

2.5.5.5. Güncellik ilkesi

Çocuğun yaşamla olan bağıını güçlendirmek için işlenecek olayların güncel olması şarttır. Bu sayede eleştirel düşünme gücü gelişir. Güncel olaylara karşı ilgisi artar ve gelecekteki yaşamını kestirebilir (Öztürk ve Dilek, 2003). Çocuk gerçek hayatta karşılaştığı problemlere ve olaylara eğitim ortamında verilen konularla cevap ve çözüm önerileri getirebilmelidir. Böylece çocuk yeni öğrenmelerini gündelik yaşamda karşılaştığı problemlerle karşılaştırarak çözümler üretebilecek ve bu sayede öğrenmenin kalıcılığı da sağlanmış olacaktır.

2.6. Öğrenci Çalışma Kitapları

Öğrenci çalışma kitabı, ders kitabında yer alan konu ve ünitelerle ilişkili olarak öğrencileri istenen hedeflere ulaştırarak programda belirlenen kazanımların gerçekleştirilmesinde kullanılan etkinliklerin bulunduğu kitaplardır. Öğrenciler çalışma kitaplarındaki etkinlikleri, öğretmenler ve kitaplarda yer alan yönergeler sayesinde ilgili konuda ve verilen süre içerisinde gerçekleştirdiklerinde istenen hedefe ulaşılabilir (Özatalay, 2007).

2646 sayılı Temmuz 2011 tarihinde yayınlanan “Milli Eğitim Bakanlığı, Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinde” öğrenci çalışma kitabı:

“İlgili eğitim ve öğretim programlarında yer alan kazanım ve açıklamalar doğrultusunda, dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak, öğrencilere yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırma, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, sayfaları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı/PDF formatında eser ile

üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen kaset, disket, CD gibi elektronik kayıt ortamlarını kapsayan set” olarak tanımlamaktadır (MEB, 2011).

Yönetmeliğin 9. Maddesine bakıldığında öğrenci çalışma kitaplarının hazırlanmasında yer verilmesi gereken unsurlar şöyle sıralanmaktadır (MEB, 2011):

- “Öğretim programlarında yer alan kazanımlara paralel olarak öğrencilere bilgi ve beceri kazandıracak ve öğrenmeyi pekiştirecek unsurlar,
- Öğrencilerin ilgisini çekerek öğrenmeyi kolaylaştırarak örnekler,
- İşlenen dersin özelliğine göre, konuda amaçlanan bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılma derecelerini ölçen çalışmalar,
- Kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerin gelişimine yardımcı olacak,
- Alıştırma, işlenen konular ile ilgili internet adresleri ve okuma kaynakları,
- Dersin özelliğine göre işlenecek konularda kullanılmak üzere videokaseti, ses kaydı, slayt, CD, DVD, VCD, disket ve benzeri öğretimi destekleyici materyaller,
- Dersin özelliğine göre inceleme, gezi, gözlem, deney ve uygulamalarla ilgili yapılacak ön hazırlıklara, alınacak sağlık ve güvenlik tedbirlerine, izlenecek iş ve işlem basamaklarına, zaman ve malzeme tasarrufu bakımından uyarı ve bilgilere yer verilir.”

Karapınar’a (2009a) göre 2005 yılı programı ile beraber ders kitaplarında yapılan en önemli değişiklik eklenen *öğrenci çalışma kitaplarıdır*. Öğrenci çalışma kitabı, öğrencilerin ders süresince işlenen konular ile ilgili etkinlikleri yaparak, kendi kendilerine öğrenme fırsatı buldukları ve sürece aktif olarak katıldıkları bir defter-kitap işlevi görmektedir. Bu açıdan baktığımızda öğrenci çalışma kitabı, ders kitabının bütünleyicisi, yansımasıdır. Ceyhan ve Yiğit’e (2003) göre ise öğrenciler, öğrenci çalışma kitapları ile ders esnasında işlenen konuları, kendilerine uygun, zaman ve sıklıkta veya etkinlik

yönergesinde belirlenen zamanda tekrar etme ve sürece kendi yaşantılarıyla dahil olma imkânına kavuşurlar. Öğrenci çalışma kitapları, ders kitaplarında eksik olduğu düşünülen örnekleri tamamlayıcı ve ders kitaplarının eksiklerini giderici niteliktedir. Bu kitaplar, bazen ders kitabındaki tüm ünitelere yönelik, bazen de kimi ünitelere yönelik alıştırmalar ve etkinlikler içermektedir.

Kulantaş’a (2007) göre çalışma kitaplarını hazırlamak hayal gücü, orijinallik ve yaratıcılık ister. Çünkü öğrenci çalışma kitaplarının, öğrenenin ilgisini çekebilecek, öğrendiklerini pekiştirmesine yardımcı olabilecek, eksik öğrenmelerini ortaya çıkarabilecek, öz değerlendirme yapmasına fırsat verecek ve tüm bunları yaparken de istekli bir şekilde, eğlenerek yapmasını sağlayabilecek nitelikte olması gerekmektedir (Baki, 2012). Öğrenci çalışma kitapları tamamıyla öğrenciyi öğrenme merkezine almayı hedefleyen yapılandırmacı yaklaşımın doğurduğu bir sonuçtur. Bu doğrultuda öğrenci çalışma kitapları öğrencinin bilgiyi ezberlemesi yerine zihninde inşa etmesini sağlayan, öğrencinin ilgisini çekebilecek ve derse karşı motivasyonunu arttırabilecek nitelikte ve aktif öğrenmeyi destekleyen yöntem ve stratejilere uygun etkinlik ve çalışmalar içermelidir (Kabapınar, 2009a).

2.7. İlgili Araştırmalar

Yıldırım (2006), “Yeni İlköğretim Programına Göre Hazırlanmış Hayat Bilgisi Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)” adlı araştırması sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kitapların dikiş ve ciltlemesini kusurlu bulduğunu, Hayat Bilgisi ders kitaplarında kullanılan renklerin öğrencilerin motivasyonunu arttırmasına “evet” yanıtını verdiğini ifade etmiştir. Öğretmenler, kitaplarda akıcı bir dilin kullanıldığı görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Hayat Bilgisi ders kitaplarında öğrencilerin kişisel gelişimini sağlayan unsurlara kısmen yer verildiği görüşü belirtilmiştir. Yine aynı çalışmanın bir başka sonucu da basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, yakından uzağa ilkelerinin Hayat Bilgisi ders kitaplarının hazırlanmasında göz önünde bulundurulmasına evet yanıtı şeklinde olmuştur.

Demir (2007) tarafından yapılan, “İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” araştırması, 2004 ilköğretim okulu Hayat Bilgisi programını öğretmen görüşlerine göre bazı değişkenler açısından

incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, Hayat Bilgisi programında yer alan kazanımların birçoğunun gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu, tematik yaklaşımın benimsenmesinin olumlu bulunduğu ve temalarla ilgili genel görüşlerin olumlu yönde olduğu görülmüştür. Hayat Bilgisi programında öğrenme-öğretme sürecinde sanat ve estetik eğitime yeterince yer verilmediği, programda kullanılması önerilen araç-gereçlerin kolay elde edilebilir nitelikte olmadığı, öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına ilişkin bilgilerinin yeterli olmadığı gibi olumsuz sonuçlara ulaşılmıştır. Aynı araştırmada derslerde öğrencilerin daha aktif olduğu, yeni yaklaşımın gerektirdiği strateji, yöntem ve tekniklere yer verildiği, velilerle daha fazla iletişim kurulduğu gibi olumlu sonuçlara da ulaşılmıştır. Son boyutta ise öğretmenlerin, genel olarak programda önerilen ölçme araçlarını kullandıkları ancak bu konuda eğitim ihtiyacı içinde oldukları bulunmuştur.

Uğur (2006)'un "2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Uşak ili Örneği)" araştırması Uşak ili ilköğretim okullarında 2005 ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nı uygulayan öğretmenlerin programın genel durumuna, beceri ve kazanımlarına, temalarına, etkinliklerine ve ölçme-değerlendirmesine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Programın 1998 programından daha iyi olduğu, beceriler, kazanımlar, kişisel nitelikler, değerler, ara disiplinlerin gerçekleştirilebilir olduğu, temaların birey, toplum ve doğa öğrenme alanları ve bağlı olduğu beceri ve kazanımlar ile örtüştüğü, kazanım sayılarına göre temalar için belirlenen sürenin yeterli olduğu, ölçme değerlendirmenin programın değerlendirme boyutunu tam karşılamadığı, kadın öğretmenlerin görüşlerinin erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu, il, belde ve köyde çalışan öğretmenlerin görüşlerinin ilçede çalışan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu, ön lisans, lisans, diğer yükseköğretim mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen okulu veya lisesi ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu olduğu, birleştirilmiş sınıf, birinci, üçüncü sınıf okutan öğretmenlerin görüşlerinin ikinci sınıf okutan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu, belirlenmiştir.

Han ve Roth (2005), orta öğretim Kimya ders kitaplarındaki kimyasal kavramların görsel bir taslak üzerinde çizilmesi ile yapılarının ve fonksiyonlarının araştırılması amacıyla Kore ders kitaplarındaki kimyasal kavramları incelemişlerdir. Araştırmacılar

tarafından kitap yazarlarının okunarak anlaşılmasını bekledikleri kimyasal kavramları simgesel bir şekilde anlatmaya dayanan bir yöntem geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda maddenin tanecikli yapısını anlamada ki zorluğun kimyasal kavramlar ile mikroskobik ve makroskobik boyutta incelenen kimya arasında anlam çıkarma ve yorum farklılığından ileri geldiği tespit edilmiştir.

“İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilere Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmak İçin Önerilen Etkinliklerin Öğretmenler Tarafından Kullanılma Sıklıklarını” belirlemek amacıyla Yasavur (2013) tarafından yapılan çalışmada üçüncü sınıflarda görev yapan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için 2005 programında önerilen yöntemlerden en sık “gösterip yaptırma” yöntemini kullandıkları ortaya çıkmıştır. Yine programda önerilen tekniklerden öğretmenlerin en sık kullandıkları “soru- cevap” tekniği; önerilen etkinliklerden en sık kullanılan “konuyu farklı kaynaklardan araştırabilme etkinliği ile benim de fikrim var etkinliğinin” olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan öğretmenlerin önerilen materyallerden en sık “ders ve çalışma kitaplarını” kullandıkları ortaya çıkmıştır. Yaratıcı düşünme becerilerinin değerlendirilmesinde ise en sık “kısa cevaplı soruların” kullanıldığı görülmüştür. En sık karşılaşılan sorunun ise, “velilerin ilgisizliği” olduğu ortaya çıkmıştır.

Kaya ve Azar (2010), “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Matematik Ders Kitaplarındaki Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri”ni inceledikleri bir çalışma sonucunda öğretmenlerin % 55’inin ders kitaplarındaki etkinliklerin programda yer alan etkinliklerle tutarlı olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrenciler tarafından günlük hayatla kısmen ilişkilendirilebileceğini ve bu etkinliklerin yavaş öğrenen öğrencilerin öğrenebileceği düzeyde olduğunu vurgulamaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenler bu görüşlerinin yanı sıra görev yaptıkları okullarda MEB tarafından hazırlatılan Matematik Öğretim Programını ve kitaplardaki etkinlikleri, destekleyici yardımcı araç-gereç ve diğer materyallerin ise olmadığını belirtmektedirler.

Melor, Hadi ve Dexter (2013) öğretmenlerin, görsellerin motive edici bir araç olarak öğrencilerin edebi metinleri okumadaki ilgi ve motivasyonlarını arttırıcı bir araç olarak kullanmadaki algıları üzerine yaptıkları araştırmada 7 ortaokuldan 52 İngilizce

öğretmenini çalışma grubu olarak belirlemişlerdir. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin büyük bir bölümünün görsellerin kullanımına karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, ders işlenirken görsel öğelerin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı istenen şekilde konsantre olmalarını ve edebiyatın öğretimindeki ihtiyaç ve beklentilerin farkında olmalarını sağlayacağını, öğretmenlerin öğrencilerin ders esnasında ilgilerini çekerek arkadaşça ve sıcak bir ortam sağlayabileceklerini belirtmişlerdir. Böylelikle öğrenciler, sadece öğrenme ortamında sağlanan ve öğretmenin anlattıklarını dinleyerek ya da yazarak değil kendi öğrenme sorumluluklarını da alıp kendi öğrenme süreçlerini kontrol edebileceklerdir. Aynı zamanda görsellerin edebiyat öğretiminde kullanılmasının öğretmene zaman kazandıracağını ve böylece daha etkin öğretme-öğrenme ortamları hazırlamak için zamanlarının olabileceğini belirtmişlerdir.

Smith (2005), doktora tezinde bir lise öğretmeni olarak kendi sınıfında destekleyici öğrenme materyallerini, örnek grup etkinliklerini ve bunlara ilişkin uygulama yönergelerini içeren işbirlikli öğrenme metotlarının uygulanmasına yönelik bir öğrenci çalışma kitabı tasarlamıştır. Bu kitap en az bir eğitim öğretim yılı içinde kendi sınıflarında bu kitabı kullanmaları koşuluyla 13 kişiden oluşan bir öğretmen grubuyla paylaşılmıştır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından tasarlanan bu öğrenci çalışma kitabını geliştirmenin yollarını aramak ve kitabın etkililiğini değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda kitabın etkililiği hakkında daha fazla bilgi toplamak için grup odaklı tartışma yöntemiyle öğretmenlerle periyodik olarak görüşülmüştür. Görüşme sırasında araştırmacı tarafından öğretmenlere üç soru yöneltilmiştir: (1) Çalışma kitabındaki en etkili işbirlikli öğrenme stratejisi nedir? (2) Çalışma kitabındaki en etkisiz işbirlikli öğrenme stratejisi nedir? (3) Kitabın niteliğini arttırmak için neler yapılabilir? Sonuç olarak öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında öğretmenler, kitabın biçimine yönelik önerilerde bulunmalarının yanı sıra kitabın içeriği üzerine de bir takım önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler işbirlikli öğrenme süreçlerini ve öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yeteneklerini geliştirme gibi konuları kapsayan kitabın büyük bir bölümüne dikkat çekmişlerdir.

Soyibo ve Bermadee (1998), 160 kişiden oluşan bir öğrenci grubu üzerinde yaptıkları bir araştırmada, öğrencilerin hali hazırda okutulmakta olan dört farklı Fen Bilgisi ders kitabındaki metinleri ve ifadeleri anlayabilme yeteneklerini ve bunun

cinsiyet, yaş ve okul tipine göre değişimini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin dört Fen Bilgisi ders kitabında yer alan metinleri de ifadeleri de yeterince anlayamadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanı sıra kitapta yer alan metin ve ifadeleri, kent merkezindeki öğrencilerin kırsal yörelerde yaşayan öğrencilerden, kız öğrencilerin ise erkek öğrencilerden daha iyi kavradığı sonucuna ulaşmışlardır.

Baysal (2008), 2005 ilköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan öğrenci etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla “2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programındaki Öğrenci Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmayı yapmıştır. Bu araştırmada öğretmen görüşlerinde hizmet yılı ve okutulan sınıflara göre farklılık olup olmadığını belirlemek için frekans ve yüzde kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında; öğretmenler 2005 ilköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki öğrenci etkinliklerine yönelik genelde olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerinde cinsiyet, eğitim düzeyi, öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ve çalıştıkları yere göre anlamlı fark bulunmamıştır.

“İlköğretim Öğretmenlerinin Etkinlik Kavramına ve Uygulanışına İlişkin Görüşleri” üzerine bir çalışma yapan Açıl (2005), çalışmasında etkinlik kavramının ilköğretim öğretmenleri (sınıf ve matematik öğretmenleri) tarafından nasıl algılandığının ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin etkinlik kavramına yönelik çeşitli bakış açılarının olduğu saptanmıştır. Açıl bu çalışmada, etkinlik algılarının bireysel düzeyde önemli farklılıklar göstermesinin yanında öğretmenlerin, etkinlik kavramına yönelik indirgemeci bir bakış açısıyla yaklaştığını vurgulamıştır. Ayrıca bazı katılımcılar etkinliği yapılan her türlü çalışma olarak nitelerken, katılımcıların hiçbiri etkinliklerin öğrencilere bir şeyi keşfetmelerine izin verecek nitelikte bir ürünün oluşturması gerektiğinden bahsetmemiştir. Öğretmenlerin etkinlik algılarındaki bu çeşitlilik aynı zamanda etkinlik uygulamasına yönelik görüşlerinde de yer almaktadır. Öğretmenlerin etkinlik kavramına yükledikleri anlamın çeşitliliğinin, onların etkinlik uygulamasına yönelik görüşlerini şekillendirdiği düşünülmektedir. Yapılan analizler ve bu analizler sonucunda ortaya konulan bulgular, ayrıca, öğretmenlerin etkinlik uygulamalarında dikkat edilmesi gereken noktalar hususunda oldukça zengin bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir.

Yeni öğretim programlarında öğrenme alanlarının etkinliklerle zenginleştirilmesi önemli görülmektedir. Dolayısıyla etkinlik kavramının daha iyi anlaşılması, etkinlik ile yapılan öğretimin etkinliğini ve verimliliğini artırmada önemli katkılar sağlayacaktır.

Karagülle (2003), "İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretiminde Öğretmenlerin Kullandığı Metotlar ve Öğretmenlerin Kullanılan Metotlarla İlgili Görüşleri" konulu bu araştırmasında Hayat Bilgisi öğretiminde karşılaşılan problemler ve çözüm önerileri hakkında bilgi edinebilmek amacıyla öğretmenlerle görüşme yapmıştır. Öğretmenlerin görüşleri sonunda elde edilen bulgulara bakıldığında; sınıf öğretmenleri, Hayat Bilgisi derslerinde en çok anlatım, soru-cevap, tartışma ve rol yapma yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Yapılan gözlemler sonunda rol yapma yönteminin, bu metotla işlenecek konuların görerek, izlenerek, yaşanarak kavratılmasında; anlatım yönteminin, dersin başında açıklama, ders esnasında yönlendirme, ders sonunda özet yapma; soru-cevap yönteminin, ders başında öğrencileri güdüleme, ders esnasında dikkatlerini uyanık tutma, ders sonunda değerlendirme; tartışma yönteminin ise yapılan rol yapma sonuçlarını belirlemek amacıyla kullanıldığı görülmüştür. Öğretmenler bu yöntemleri kullanmalarının nedenlerini programın yoğunluğuna, sınıfların kalabalık olmasına, araç-gereç sayısının yetersiz olmasına dayandırmaktadırlar. Öğretmenler, en çok gezi-gözlem, inceleme, oyun, deney, gösteri yöntemlerinin kullanılmasının gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Fakat bu yöntemleri uygulayabilmek için her zaman yeterli süre ve imkânlara sahip olamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu Hayat Bilgisi Dersi için gerekli bütün araç-gereçlerin okullarında mevcut olmadığını, temin edemediklerini ve eğitim teknolojisinden yeterince faydalanamadıklarını belirtmişlerdir. Okulunda eğitim teknolojisi sınıfı olan öğretmenler ise yeterli alan bilgisine sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Derslerde karşılaşılan en büyük sorunlar; konuların fazlalığı, sınıfların kalabalık olması, gerekli ders araç- gereçlerinin bulunmaması ya da yetersiz olması, öğretmenlerin çocukların zihinsel özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak konuya uygun olan öğretim yöntemlerini kullanmamasıdır.

Aydın (2011), "İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersinde Kullanılan Aktif Öğrenme Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Matematik Dersine Karşı Tutumlarına, Akademik Başarı ve Yaratıcı Düşünme Düzeylerine Etkisi" çalışmasında, aktif öğrenme yönteminin; ilköğretim düzeyinde yaratıcı düşünme, akademik başarı ve Matematik Dersine karşı tutum düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda; Matematik

Dersinde uygulanan aktif öğrenme temelli etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme, akademik başarı ve derse karşı tutum düzeylerini arttırmada geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre derinlemesine incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerine göre yürütülmüştür. “Nitel araştırmanın herkes tarafından kabul edilen bir tanımını yapmak çok güçtür. Bu durum, *nitel araştırma* kavramının bir şemsiye kavram olarak kullanılmasından ve bu şemsiye altında yer alabilecek birçok kavramın değişik disiplinlerle yakından ilişkili olmasından kaynaklanmaktadır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma, dokümanlardan alıntı, gözlem ve pasaj aktarımlarından oluşur ve sorgulanan durumu açıklar. Aynı zamanda nitel araştırma, bir kişinin dünya deneyimlerini kişinin kendi ifadeleriyle derinlemesine yakalar ve aktarır (Patton, 2014). Bruyn’a (1963) göre nitel araştırmanın derinlemesine anlama üzerine vurgu yapması göz önüne alındığında tutum ölçekleri ve psikolojik testler içsel bakış açılarını ortaya çıkarmada yetersiz kalmaktadır. İçsel bakış açısı, anlamanın, sadece iç gözlem aracılığıyla elde edileceğini ve bunun gözlenen yaşamda katılımcının aktif olması ile sağlanabileceğini kabul eder (Akt: Patton, 2014).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma verilerinin elde edildiği kaynakların seçimi, araştırmadan elde edilen bulguların yorumlanması ve sonuçlara ulaşarak, benzer gruplar ya da ortamlar için genelledebilmek bakımından önemlidir. Geleneksel bilim anlayışının vazgeçilmez

ögelerinden birinin *genelleme* olduğu göz önünde bulundurulduğunda araştırmadan elde edilen sonuçlarının genellendiği, araştırma kapsamı içerisinde yer alan ortak özelliklere sahip birimler bütünü *evren* olarak tanımlanmaktadır. Evreni oluşturan bu birimler, araştırma kapsamına giren olay, olgu ya da varlıklardan oluşmaktadır. Araştırmanın evrenini kesin hatlarıyla belirlemek, verilerin hangi grup ya da ortamlardan elde edileceğini ve araştırma sonucunda kimlerin veya nelerin yapılacak olan genellemelere dahil olacağını saptamak anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Ural ve Kılıç, 2005). Araştırmanın evrenini gönüllük ilkesi doğrultusunda 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Erzurum il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Fakat evrenin bir araştırmacının ulaşamayacağı kadar büyük olması nedeniyle kesin hatlarıyla belirlenmesi araştırmacının bütün sorunlarını çözmez. Bu sorunu çözmek içinse bilim adamları, bütün evreni çalışmak yerine, evreni temsil edebilecek belirli sayıda birey, olay ve olguyu araştırmaya dahil ederek “örneklem” kavramını geliştirmişlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda en uygun örnekleme stratejisi, olasılıksız örneklemedir. Amaca yönelik ve kuramsal örnekleme nitel araştırmada en iyi bilinen ve en yaygın kullanılan olasılıksız örnekleme stratejileridir (Merriam, 2013). Nitel araştırmalarda, çalışma grubu ağırlıklı olarak nicel araştırmalarda kullanılan olasılıklı örnekleme yöntemlerinden farklı olarak ve genelleme çabası olmaksızın daha derinlemesine araştırmalar yapmak için amaca uygun olarak seçilir (McMillan ve Schumacher, 2010; Yin, 2010). Küçük gruplardan daha derinlemesine ve daha kapsamlı verilere ulaşmak için nitel örnekleme yöntemleri kullanılır (McMillan ve Schumacher, 2010). Bu araştırmada örneklem seçimi, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre yapılmıştır. Bu yöntemde temel unsur önceden araştırmacı tarafından belirlenmiş ölçütleri karşılayan tüm durumların çalışılmasıdır. Bu ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabildiği gibi önceden de hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılarak belirlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Ölçüt örnekleme yönteminin kullanıldığı bu araştırmada örneklemi oluşturan 56 sınıf öğretmenin araştırma katılabilmesi için araştırmacı tarafından belirlenen kriterler şu şekildedir:

1. Bu araştırmada, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Erzurum ili Yakutiye, Aziziye ve Palandöken ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri dikkate alınmıştır.

2. Bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 2014-2015 eğitim-öğretim yılı itibarıyla ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıfları okutmaları gerekmektedir.

Aşağıda sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan kişisel bilgi formunda yer alan bilgiler Tablo 3.1, Tablo 3.2, Tablo 3.3 ve Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.1.

Katılımcıların Cinsiyeti

Cinsiyet	Frekans	Yüzde(%)
Erkek	23	41
Kadın	33	59

Tablo 3.1'e bakıldığında çalışma grubundaki öğretmenlerin % 41'i erkek sınıf öğretmenlerinden % 59'u ise kadın sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Tablo 3.2.

Katılımcıların Daha Önce Okuttıkları Sınıflar

Daha önce okutulan sınıflar	Frekans	Yüzde (%)
1. Sınıflar	4	7
1. ve 2. Sınıflar	4	7
1. 2. ve 3. Sınıflar	48	86

Tablo 3.2'deki veriler göz önüne alındığında araştırmanın örneklemini belirleyen öğretmenlerin % 7'si daha önce sadece 1. sınıfları, % 7'si daha önce sadece 1. ve 2. sınıfları, geriye kalan % 86'sı da 1. 2. ve 3. sınıfları okutmuştur. Daha önce 1. 2. ve 3. sınıfları okutan öğretmenlerin sayısının fazla olması, araştırmanın Erzurum il merkezine bağlı ilçe okullarında yapılması ve bu merkezdeki okullarda büyük oranda tecrübeli öğretmenlerin çalışması şeklinde açıklanabilir.

Tablo 3.3.

Katılımcıların Eğitim Durumu

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde(%)
Eğitim Enstitüsü	1	2
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	30	54
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	5	9
Eğitim Fakültesi Dışındaki Bir Fakülte	15	27
Yüksek Lisans	4	6
Doktora	1	2

Tablo 3.3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 2'sinin eğitim enstitüsü, % 54'ünün sınıf öğretmenliği programı, % 9'unun eğitim fakültesi branş öğretmenlikleri, % 15'inin de eğitim fakültesi dışındaki bir fakülteden mezun oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin % 4'ü yüksek lisans, % 2'si de şu anda doktora eğitimlerini sürdürmektedir.

Tablo 3.4.

Katılımcıların 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi İtibariyle Okuttukları Sınıf

Bu dönem itibariyle okutulan sınıf	Frekans	Yüzde (%)
1. Sınıf	18	32
2. Sınıf	13	23
3. Sınıf	25	45

Tablo 3.4'te yer alan veriler ışığında çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden % 32'si 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi itibariyle 1. sınıfları, % 23'ü 2. sınıfları, % 45'i de 3. sınıfları okutmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Patton'a (2002) göre nitel veri, araştırmanın örnekleminde bulunan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucu bireyin kendi ifadelerinden, tecrübelerinden, düşüncelerinden ve bilgilerinden doğrudan alıntılar veya gözlemler sonucunda insan davranışlarının derinlemesine tanımlanmasından veya çeşitli kaynaklardan elde edilen verilerdir (Akt: Merriam, 2013). Nitel bulgular üç farklı veri toplama şeklinde meydana gelir: (1) derinlemesine açık uçlu görüşme formları, (2) doğrudan gözlem ve (3) yazılı dokümanlar. *Derinlemesine açık uçlu görüşme formları*, kişilerin deneyimleri, fikirleri, duyguları ve bilgileri ile doğrudan alıntılar yapılabilmesine olanak sağlar. Açık uçlu sorular ve incelemeler insanların deneyimleri, algıları, fikirleri, duyguları ve bilgileri ile derinlemesine cevaplar alınmasını sağlar. Veriler, yorumlamanın yapılabilmesi için bağlamı yeteri derecede yansıtan doğrudan alıntılar içermektedir (Patton, 2014). Bu çalışmada veri toplama aracı olarak İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerini derinlemesine incelemek üzere araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış "Öğretmen Görüşme Formu" ve katılımcı öğretmenler hakkında bilgi almak için "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve tez önerisiyle birlikte Eğitim Bilimleri Enstitüsü kanalıyla Erzurum il Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmanın yapılması için gerekli izinler alınmıştır (EK 1). Alınan izin belgesi ile birlikte örnekleme alınan merkez ilçelere bağlı ilkokullara gidilerek okul yöneticileri ile gerekli görüşmeler yapılmıştır. Daha sonra ilkokul 1., 2. ve 3. sınıf öğretmenlerine birer tane yarı yapılandırılmış görüşme formu bırakılarak, doldurulurken dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili öğretmenler bilgilendirilmiştir. Öğretmenlere anketlerin veriliş tarihinden bir hafta sonra tekrar gelinip alınacağı belirtilmiştir. Belirlenen günlerde okullara gidilip öğretmen görüşme formları toplanmıştır.

3.3.1. Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış "Öğretmen Görüşme Formu" sekiz açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu, literatür taraması yapılarak ve uzman görüşlerine başvurularak hazırlanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular pilot uygulamaya tabi tutulmuştur. Pilot

uygulama sonucunda yapılan analizler doğrultusunda görüşme soruları uzman görüşüne sunularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Başlangıçta dokuz olan soru sayısının pilot uygulama sonrasında uzman görüşleri dikkate alınarak sekize düşürülmesi kararlaştırılmıştır. "Öğretmen Görüşme Formu" araştırmanın örneklem grubunu temsil eden Erzurum ili merkez ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilkokul 1., 2. ve 3. sınıflarda görev yapan 56 sınıf öğretmenine uygulanmıştır.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan; öğretmenlerin cinsiyetleri, daha önce okuttukları sınıflar, eğitim durumları ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi itibarıyla okuttukları sınıf düzeyi değişkenlerinden oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada "Öğretmen Görüşme Formundan" elde edilen verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd. 2014). Bir başka ifadeyle içerik analizi, hacimli olan nitel materyali olarak temel tutarlılıkları ve anlamları ortaya çıkarmaya yönelik nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabalarını ifade etmek için kullanılan bir nitel veri analiz yöntemidir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Verilerin analizinde, araştırmacı tarafından toplanan veriler uzman görüşüne sunulmuş ve farklılık görülen durumların üzerinde tartışılarak fikir birliğinin sağlanması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, pilot uygulama aşamasından ve araştırma problemi ve öğretmen görüşme formunda yer alan soruların kesinleştirilmesinden, sonuçların sunulmasına kadar geçen sürede yapılanlar ayrıntılı bir şekilde rapor edilmiştir. Böylece araştırmanın geçerlik ve güvenirliğinin artırılması hedeflenmiştir. Araştırmadan elde edilen her bir görüşme formu öncelikle baştan sona yeterli gelene kadar okunmuş daha sonra sistematik kodlamaya geçilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde kelime grupları ve

cümleler analiz birimi olarak seçilerek veri toplama aracında yer alan görüşmeler analiz edilmiştir. Daha sonra elde edilen kodlardan kategoriler oluşturulmuştur. Her bir katılımcının görüşme formu analiz edildikten sonra oluşturulan kategorilerle katılımcıların görüşlerindeki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmiş, verilerde saklı örüntü ve temalar ortaya çıkarılmış, bu kategoriler karşılaştırılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplar analiz edilerek sunulmuştur.

4.1. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Uygunluğu

Araştırma grubunda yer alan öğretmenlere sorulan, İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlara uygunluğu hakkında öğretmenlerin verdikleri cevaplara ilişkin elde edilen veriler iki ana tema etrafında şekillenmiştir. Bu temalar:

1. Öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler kazanımlara uygundur.
2. Öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler kazanımlara uygun değildir.

4.1.1. Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Kazanımlara Uygunluğu İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 41'i İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlara uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri incelendiğinde iki alt tema ortaya çıkmaktadır. Bunlar;

- Kazanımlarla ilgili görsellerin bulunması
- Etkinliklerin kazanımlarda belirlenen rehberlik ilkeleriyle uyuşması

Sınıf öğretmenleri öğrenci çalışma kitaplarında verilen etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen kazanımlar ile uyuştüğunu ve bu kazanımların görsellerle desteklendiğini belirtmişlerdir. Bu yönde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri aşağıda özetlemiştir:

“Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler programda belirlenen kazanımlarla % 100 örtüşmese de etkinliklerin kazanımlara uygun olduğunu düşünüyorum. Bunun yanı sıra kazanımlara uygun konular doğru etkinliklerle ve bu etkinliklerde yer alan görsellerle desteklenmiştir. Bu durum hedeflenen kazanıma ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır.” (1. S. Ö., 19. S. Ö., 20. S. Ö.)

Eğitim, bireyin hayatını devam ettirebilmesi için gerekli olan temel yaşam becerileri ile bazı yetenekleri bireye kazandırarak toplumları daha medeni bir hale getirme görevini üstlenmektedir. Eğitimin bu görevini yerine getirebilmesi için eğitim programlarında belirlenen kazanımların bireylerin ve toplumun sosyo-kültürel ve ekonomik gereksinimleri karşılayabilecek şekilde düzenlemesi gerekmektedir.

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin kazanımlarla uyduğu yönünde görüş belirten bazı sınıf öğretmenleri etkinliklerin kazanımlarda belirtilen rehberlik ilkeleri ile olan uyumuna dikkat çekmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin bu yönde belirttiği görüşlerden ön plana çıkanlar aşağıda özetlenmiştir:

“Çalışma kitabında yer alan etkinliklerin konularla ve kazanımlarla paralel olduğunu düşünüyorum. Bazı etkinlikler ise programda belirtilen rehberlik ilkeleri ile tamamen uyumlu olduğu için bu durum öğrenmeyi daha da olumlu yönde etkilemektedir. Ancak bu durumu tüm sınıflarda kullanılan kitaplar için söylemek pek mümkün değildir.” (23. S. Ö., 34. S. Ö., 21. S. Ö.)

Yapılandırmacı yaklaşım temelli olarak düzenlenen eğitim programlarında, rehberlik kavramının ön plana çıktığı görülmektedir. Belirtilen öğretmen görüşleri ışığında rehberlik, sadece birey tabanlı değil kullanılan materyaller aracılığıyla da sağlanmaktadır. Öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerden rehberlik ile paralellik gösteren kazanımlar öğrenmeyi kolaylaştırarak öğrenmenin kalıcılığına olumlu yönde etki etmektedir.

4.1.2. Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Kazanımlara Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 59'unun görüşme formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda yapılan analiz sonucunda İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci

çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlara uygun olmadığına dair öğretmen görüşleri iki başlık altında toplanmıştır. Bunlar;

- Etkinliklerin uzun olması ve tanımlayıcı olmaması
- Etkinliklerin yetersiz ve basit olması

Sınıf öğretmenlerinin görüşme formuna verdikleri cevaplara bakıldığında Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin programda belirlenen kazanımlarla uyummadığı yönünde görüş belirten öğretmenlerden bazıları etkinliklerin uzun olması ve tanımlayıcı olmamasının öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri bazı etkinliklerin anlamlarının kapalı olması, bir ders saati içinde bitirilememesi ve etkinliklerin açıklayıcı olmaması gibi durumları belirlenen kazanımlara ulaşmada bir sorun olarak ifade etmişlerdir. Bu yönde sınıf öğretmenlerinin belirttiği görüşler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

“Öğrenci çalışma kitabında yer alan bazı etkinlikler programda belirlenen kazanımlarla uyumsuz, bir ders saatinde yetiştirilemeyecek uzunlukta ve çocuklar tarafından tam olarak anlaşılamamaktadır. Ders kitabındaki etkinliklerle ilgili anlatımlar ise sağ elle sol kulağı gösterme gibi bir duruma yol açmaktadır. Örneğin, şiirin ne olduğu anlatılmadan akrostiş çalışmalarına yer verilmiştir. Çocuk neye yönelik çalıştığını pek anlayamamaktadır. Bu durumun bireysel yeteneğe dayalı etkinliklerde de çok ciddi bir sıkıntıya yol açtığı görülmektedir. Etkinlikler hissettirmeye yönelik bir özellikte olmasına rağmen bazı çocuklar ne yaparsanız da hissetmiyor.” (8. S. Ö., 13. S. Ö., 33. S. Ö., 36. S. Ö.)

Sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu bazı etkinliklerin tekrar etmesinin ve ilgi çekici olmayan etkinliklerin uzun olmasının öğrencilerde bıkkınlık oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, dolaylı anlatımların somutlaştırılması ve öğrenci seviyesine indirgenmesi gerekliliğinden bahsederken bu durumla başa çıkmakta zorlandıklarını vurgulamışlardır.

Araştırmaya katılan bazı sınıf öğretmenleri ise Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin programda belirlenen kazanımlarla uyumsuz olmasının yanı

sıra yetersiz, yoruma kapalı ve basit olduğunu vurgulamışlardır. Sınıf öğretmenlerinin bu yöndeki bireysel görüşleri aşağıda kısaca ifade edilmiştir:

“Konular yeterince örneklendirilmemiş, içerik yetersiz bırakılmış ve öğrencilerin konuyla ilgili yorum yapmasına fırsat verilmemiştir. Etkinliklerin çoğunluğu kısa ve basit tutulmuştur. Bazı konulara göre çok basit kalan etkinlikler, bazı etkinliklere göre ise çok basit kalan konular kazanımların istendiği şekilde verilmesine engel teşkil etmektedir.” (2. S. Ö., 9. S. Ö., 12. S. Ö., 32. S. Ö.)

Öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklere ayrılacak zaman, kullanılacak materyaller, yöntem ve stratejiler ve belirlenen kazanımlar öğretmen kitaplarında belirtilmektedir. Sınıf öğretmenleri belirtilen bu kriterleri her zaman doğru bir şekilde uygulayamadıklarını ifade etmektedirler. Bu duruma gerekçe olarak ise etkinliklerin çok kısa ve basit olmasını, bir ders saatinden daha önce bitmesini ve konularla etkinliklerin uyum içinde olmamasını göstermektedirler.

4.2. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Yer Alan Görsellerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine sorulan, İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan görsellerin öğrenci seviyesine uygunluğu hakkında öğretmenlerin verdikleri cevaplar iki ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar:

1. Etkinliklerde kullanılan görseller öğrenci seviyesine uygundur.
2. Etkinliklerde kullanılan görseller öğrenci seviyesine uygun değildir.

4.2.1. Etkinliklerde Kullanılan Görsellerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin % 70'i ilkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan görsellerin öğrenci seviyesine uygun olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri iki ana başlık altında toplanabilir. Bunlar:

- Görsellerin dikkat çekici ve anlaşılır olması
- Görsellerin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olması

Sınıf öğretmenlerinin önemli bir bölümü Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki görsellerin, öğrencilerin ilgisini çekmesini, karışık olmamasını ve öğretim sürecinde gerçek hayatla ilişkilendirilmesini görsellerin dikkat çekici ve anlaşılır olmasıyla açıklamaktadırlar. Bu yönde belirtilen öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

“Görselleri genel olarak değerlendirdiğimizde öğrenci seviyesine uygun olduğu söylenebilir. Çoğu görsel öğrencilerin dikkatini çekip onların yorum yapabilmesini ve derse katılımlarını sağlamaktadır. Bunun yanında görsellerin anlaşılır olması da katılımı olumlu yönde etkilerken görselleri okuma kısmında öğrenciler beklenen yorumları yapabilmektedirler. Tasarımın biraz daha canlı olması görselleri daha etkili hale getirecektir.”
(32. S. Ö., 34. S. Ö., 36. S. Ö)

Öğrenme sürecine görme duyusunun katılımının önemli ölçüde öğrenmeyi etkilediği bilinmektedir. Sınıf öğretmenlerinin belirttiği görüşler göz önüne alındığında görsellerin öğrenci seviyesine uygun olması, gerçek yaşamdan kesitlerle onların dikkatini çekmesi ve yorumlanabilir olması öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu yönde dahil olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durumun öğrencilerin öğrenmeleri ve öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan görsellerin öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünen öğretmenler bu durumu öğrencilerin yaşadığı sosyal çevreye uyumlu olan görsellerle açıklamaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

“Öğrenci çalışma kitabında yer alan görsellerin genel anlamda öğrencilerin içinde bulunduğu sosyo-kültürel dokunun göz önünde bulundurularak hazırlandığını söyleyebiliriz. Bireysel farklılıkların dikkate alınarak etkinliklerdeki görsellerin tasarlandığını söylemek mümkündür. Bu görseller farklı kriterlere göre öğrencilerin öğrenmelerini etkilemektedir. Çünkü her öğrenci farklı bir dünya olduğu gibi öğrenme ortamına da bu

dünyada yer alan birtakım unsurlarla gelinmektedir.” (1. S. Ö., 16. S. Ö., 30. S. Ö., 48. S. Ö.)

Her öğrenci eğitim-öğretim ortamına önceki öğrenmeleri ile gelmektedir. Bireylerin daha önce ailelerinde, arkadaş gruplarında ve içinde bulundukları sosyal yapıda bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim alanlarında oluşturdıkları öğrenme yapılarının yeni öğrenmeleri etkilediği belirtilmektedir. Bu doğrultuda öğretmenler öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan görsellerin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygunluğunun öğrenme açısından önemini vurgulamışlardır.

4.2.2. Etkinliklerde Kullanılan Görsellerin Öğrenci Seviyesine Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 30'u Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan görsellerin öğrenci seviyesine uygun olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu yönde belirtilen öğretmen görüşleri analiz edildiğinde iki alt tema ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

- Görsellerin yetersiz olması ve dikkat çekmemesi
- Görseller hazırlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine dikkat edilmemesi

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki görsellerin öğrenci seviyesine uygun olmadığı yönünde görüş belirten öğretmenlerden bazıları bu durumu görsellerin öğrencilerin ilgisini çekmemesine ve birçok etkinlikte görsellerin çok az kullanılmasına bağlamışlardır. Öğretmenler bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmektedirler:

“Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında yeterince görsel kullanıldığını söyleyemeyiz. Gerçek resim kullanılmayan görseller çok karışık ve öğrencinin yorum yapmasını mümkün kılmıyor. Özellikle ilköğretim için en önemli dönem olan 1. sınıflarda görseller çok az kullanılmıştır. Çalışma kitabındaki etkinlikler genelde yazılı anlatım şeklinde verilmektedir. Bu durum, çocukların somut işlemler dönemine henüz geçtiği göz önüne alınırsa bizi zor durumda bırakıyor. Öğrencilerin yorum

güçlerinin daha da artması ve dikkatlerini daha fazla çekmesi açısından karikatürler, çizimler ve grafikler gibi görsellere yer verilmelidir.” (11. S. Ö., 42. S. Ö., 43. S. Ö., 56. S. Ö.)

Ders kitaplarında ve öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan görsellerin öğrenciler tarafından anlaşılması, öğrencileri yoruma yönlendirmesi ve onlarda öğrenme isteği oluşturmaya eğitim-öğretim süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenler, görsellerin çok az kullanıldığını ve bu durumun da öğrencilerin derste ve etkinlikler sırasında sıkılmasına yol açtığını ve öğrencilerin derse yoğunlaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin yorum gücünü de olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin bazıları etkinliklerde kullanılan görsellerin yetersiz olduğunu vurgularken bazıları da bu etkinliklerin öğrencileri istenmeyen davranışlara yönlendirdiğini ve görsellerin öğrencilerin içinde bulunduğu sosyo-kültürel yapıyı göz ardı ederek hazırlanmış olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda belirtilen öğretmen görüşleri aşağıda özetlenmektedir:

“Bu yaş grubundaki çocuklara görsellerde olumlu davranışların gösterilmesi gerekirken birçok olumsuz davranış sunulmaktadır. Bu durum tıpkı ‘böyle yapmalıyız, böyle etmeliyiz’ demek yerine ‘yapma, etme’ demek gibi oluyor. Ayrıca çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri göz önüne alındığında gerçek resimler kullanmak çizimlere göre daha faydalı olacaktır. Bu konuda çocukların geldikleri çevre ve kültürel yapı göz önünde bulundurulmamıştır. Kullanılan görseller seviye gruplarına göre farklılık göstermelidir.” (15. S. Ö., 41. S. Ö., 47. S. Ö.)

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmaması ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenleri etkinliklerin yapılmaması gereken davranışlar yerine yapılması gereken davranışların görsellerde kullanılması gerektiğini ifade etmektedirler. Ayrıca öğretmenler, etkinliklerin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin göz önünde bulundurularak hazırlanmaması durumunda etkinliklerin anlaşılmadığını ve öğrencilerin seviyesinin üstünde kaldığını belirtmektedirler.

4.3. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Kullanılan Kavramların Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygunluğuna dair öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda yapılan analiz sonucunda iki ana tema ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

1. Etkinliklerdeki kavramlar öğrenci seviyesine uygundur.
2. Etkinliklerdeki kavramlar öğrenci seviyesine uygun değildir.

4.3.1. Etkinliklerde Kullanılan Kavramların Öğrenci Seviyesine Uygunluğu ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 61'i öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri bu durumun şehir merkezindeki okullarda görev yapmalarından kaynakladığını belirtmektedirler. Bu yönde belirtilen öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

“Etkinliklerde kullanılan kavramların büyük bir çoğunluğunun öğrenci seviyesine uygun olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenciler ders kitabında konuyu işledikten sonra ilgili kavramları etkinliklerde kullanabiliyorlar. Öğrenciler yaşadıkları çevre itibariyle de kavramlara yabancı değiller. Kavramlar kazanımlarla ilişkili olduğu için yeterince somut olduğu düşünülmektedir. Ayrıca tema sonlarında yer alan kavramlar ve eşleştirme çalışmaları ise oldukça faydalı olmaktadır. Bu çalışmalar kavramları daha da somutlaştırmaktadır.” (4. S. Ö., 22. S. Ö., 23. S. Ö., 49. S. Ö.)

Her birey doğduğu an itibariyle bir takım kavramlarla ve yaşantılarla karşılaşmaktadır. Kavram öğrenme, bireyin gelecekteki yaşantısında oluşturacağı yeni öğrenmelerini sınıflandırmasını sağlamaktadır. Böylelikle öğrenilen kavramlar, yeni bilgi ve kavramların öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır. Sınıf öğretmenleri somut kavramların ilkokul seviyesindeki öğrenciler için daha kalıcı bir öğrenme oluşturduğunu

belirtmektedirler. Bu durum, öğrenci katılımını ve öğrenmenin kalıcılığını olumlu yönde etkilemektedir.

4.3.2. Etkinliklerde Kullanılan Kavramların Öğrenci Seviyesine Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin % 39'u etkinliklerde kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu durumu kavramların öğrencilerin seviyesinin üstünde olmasına, anlaşılır olmamasına, açıklama gerektirmesine ve etkinlikler hazırlanırken çevre faktörünün göz ardı edilmesine dayandırmaktadırlar. Bu doğrultuda yapılan analizler iki başlık altında toplanabilir. Bunlar:

- Kavramların öğrenci seviyesinin üstünde olması
- Kavramların günlük yaşamla ilişkilendirilmemesi

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygun olmadığına dair görüş belirten öğretmenlerden bazıları bu durumu ders kitabındaki konuda öğretilmeyen kavramların etkinliklerde yer almasına ve öğrencilerin somut olarak anlayamayacağı kavramlara yer verilmesine bağlamışlardır. Bu doğrultuda belirtilen öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

“Kelime dağarcığı geniş olmayan çocuklar sınıfın çoğunluğunun anladığı kavramları anlamakta güçlük çekmektedirler. Ayrıca gözlem formu ve değerlendirme ölçütlerinde kullanılan kavramlar da çocukların seviyesinin üstünde kalmaktadır. Özellikle 1. sınıf kitaplarında kullanılan ‘etik, cumhuriyet, demokrasi, birey, bütçe, yönerge ve yöntem’ gibi kavramların çocuklar tarafından anlaşılması noktasında öğrencilerin zorlandıkları görülmektedir. Kullanılan bu ve benzeri kavramların anlamları öğrenciler tarafından ya çok az bilinmektedir ya da hiç bilinmemektedir. Öğrencilerin seviyesinin üstünde kalan bu kavramlar biraz daha açıklayıcı ve anlaşılır olabilirdi.” (1. S. Ö., 10. S. Ö., 33. S. Ö., 55. S. Ö.)

Eğitim-öğretimin temel ilkelerinden biri olan bilinenden bilinmeyene ilkesi çocukların kavram öğrenmelerini önemli ölçüde etkilemektedir. Öğretmenler bu ilkenin göz ardı edildiği etkinliklerde öğrencilerin de kendilerinin de zorlandıklarını ve ders

kitabında açıklanması gerekirken açıklanmamış çoğu kavramı kendilerinin açıkladığını ve bazen de kavramların anlamlarının kapalı kaldığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri etkinliklerde kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygun olmadığını ve bu durumun kavramların yetersiz olmasından ve günlük hayatta kullanılabilir olmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu yönde görüş belirten sınıf öğretmenlerinin ifadeleri aşağıda özetlenmiştir:

“Kırsal kesimlerde yer alan okullar düşünüldüğünde hazırbulunuşluk düzeyi yetersiz olan öğrenciler bazen kavramları anlamıyorlar. Şehir merkezindeki öğrencilerle kırsal kesimdeki öğrencilerin algılarını belirleyen değişkenler farklı olduğu için bazı kavramlarda eksiklik olabilmektedir. Bu bağlamda bazı kavramları ilk kez duyan öğrencilerle karşılaşabiliyoruz. Genel çerçevede düşündüğümüzde ise kavram etkinlikleri yetersiz kalmaktadır. 2. sınıfın başından itibaren kavram haritaları ve sözlük çalışmaları gibi etkinliklere ağırlık verilmelidir. Etkinliklerde yer alan kavramların öğrenciler tarafından kullanılmasına daha fazla fırsat verilmelidir. Öğrenciler kavramla ilgili gerekli ve yeterli bilgiyi kazansalar da bunu günlük yaşama uygulamakta zorlanmaktadırlar. Ailelerin eğitim ve kültür seviyeleri de bu durumu etkilemektedir.” (26. S. Ö., 37. S. Ö., 41. S. Ö., 45. S. Ö.)

İlkokul Hayat Bilgisi dersinin amaçlarından biri de çocuğu gerçek hayatta karşılaşacağı problemlerle karşı karşıya getirerek bu problemlere olası çözümler sunmaktır. Sınıf öğretmenleri kavramlarla ilgili olarak kavramların gerçek yaşamda kullanamamasını, kavram etkinliklerinin yetersiz olmasını ve çocukların öğrenme ortamına getirdiklerinin göz ardı edilmesini Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki eksiklikler olarak değerlendirmişlerdir.

4.4. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarında Kullanılan Dil ve Anlatımın Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygunluğuna ilişkin görüşleri iki ana tema etrafında şekillenmektedir. Bunlar:

1. Etkinliklerde kullanılan dil ve anlatım öğrenci seviyesine uygundur.
2. Etkinliklerde kullanılan dil ve anlatım öğrenci seviyesine uygun değildir.

4.4.1. Etkinliklerde Kullanılan Dil ve Anlatımın Öğrenci Seviyesine Uygunluğu ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin % 57'si öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler etkinliklerdeki ifadelerin anlaşılır olmasını, sosyal çevreleri farklı olan her öğrencinin bu ifadeleri rahatlıkla anlamalarını kullanılan dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygun olduğu şeklinde değerlenmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenler tarafından ifade edilen görüşler aşağıda özetlenmektedir:

“Etkinliklerde kullanılan dilin genel olarak sade bir anlatıma sahip olduğu görülmektedir. Bu durumla ilgili olarak herhangi bir problemle karşılaşılmamaktadır. Kullanılan dilin, çok karışık olmadığı için öğrenciler tarafından rahatlıkla anlaşıldığını söyleyebiliriz. Okuma-yazma açısından sıkıntı yaşamayan her öğrenci etkinlikleri kendisi okuyup anlayabilmektedir.” (1. S. Ö., 9. S. Ö., 37. S. Ö.)

İlkokul yaş grubundaki çocuklar somut işlemler dönemindedirler. Derslerde işlenen konuların kullanılan kavramların ve ifadelerin onların anlayabileceği ölçüde somutlaştırılması, basite indirgenmesi ve en açık anlamıyla ifade edilmesi öğrencilerin konuyu anlamaları açısından büyük önem arz etmektedir. Sınıf öğretmenleri, öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerde basit ve anlaşılır bir dil kullanıldığını ve okuma-yazma bilen her öğrencinin etkinlikleri kendi başına okuyup anlayabileceğini belirtmişlerdir.

4.4.2. Etkinliklerde Kullanılan Dil ve Anlatımın Öğrenci Seviyesine Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 43'ü İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevaplar analiz edildiğinde bu durumla ilgili iki alt tema ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

- Yeterince açıklama ve yönerge olmaması
- Etkinliklerde çevre faktörünün göz ardı edilmesi

İlkokul Hayat Bilgisi dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygun olmadığını düşünen sınıf öğretmenlerinin bir bölümü etkinliklerde devrik cümlelerin yer almasını, ifadelerin öğrenci seviyesinin üstünde olmasını ve yeterli açıklamaların yapılmamasını yetersiz açıklama ve yönerge olmaması ile ilişkilendirmişlerdir. Bu yönde belirtilen öğretmen görüşleri aşağıda özetlenmektedir:

“Cümleler daha basit olabilirdi. Çoğu ifadede açıklama ihtiyacı duyulmaktadır. Bu durum bizleri, örneklerle istenen ifadeyi somutlaştırmak zorunda bırakmaktadır. Özellikle 1. sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlamakta güçlük çektikleri düşünüldüğünde ‘değildir, olumsuz etkiler’ gibi ifadeleri öğrenci seviyesinin üstünde bulmaktayım. Etkinliklerin nasıl yapılacağını açıklayan yönergeler çok kısa tutulmuştur. Sorular ve istenenler kapalı bir anlamla ifade edilmektedir. Oysaki etkinliklerin nasıl yapıldığını gösteren bir örnek verilebilirdi. Bazı etkinliklerde devrik cümleler öğrenciler tarafından anlaşılamamaktadır. Kaldı ki çocuklar kurallı cümlelerde anlamadıkları birçok ifade ile karşılaşmaktadırlar. Sonuç olarak etkinliklerde açıklayıcı ve destekleyici bir dilin kullanıldığını söylemek pek mümkün değildir.” (2. S. Ö., 19. S. Ö., 29. S. Ö., 55. S. Ö.)

Sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında öğrenci seviyesinin üstünde bir dil kullanıldığını ve bu durumun öğrencilerde kafa karışıklığına neden olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınacak olursa etkinliklerde verilen yönergelerin görsellerle ve örneklerle gösterilmesi anlaşılabilirliği artırarak öğretmenlerin de bu yöndeki işlerini kolaylaştırmaktadır.

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmenleri etkinliklerde kullanılan dilin çevresel faktörler, bireylerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve aile ortamı göz ardı edilerek hazırlandığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin bu doğrultuda belirttikleri görüşler kısaca aşağıda ifade edilmiştir:

“Türkiye, kozmopolit yapıya sahip bir ülkedir. Bu bağlamda bazı bölgeler de (köy, taşra vb.) göz önünde bulundurularak etkinliklerde kullanılan dil

daha anlaşılır ve daha destekleyici olmalıdır. Ayrıca ailelerin eğitim ve kültür seviyeleri de göz önüne alındığında bazı ifadeler öğrencinin zihninde yer etmemektedir. Somuttan soyuta ve bilinenden bilinmeyene ilkeleri etkinlikler oluşturulurken daha ağırlıklı olarak kullanılmalıdır. Öğrenciler bilmedikleri soyut ifadelerle karşılaştırılmaktadır. Anlatımdaki ifadeler çok yüzeysel kalmaktadır. Etkinliklerin örneklerle ifade edilerek yol gösterici olması gerekiyor.” (15. S. Ö., 16. S. Ö., 41. S. Ö., 56. S. Ö.)

Dil ve anlatım, bireyin karşılaştığı her türlü olay, düşünce ve duygularını, dili en etkili bir biçimde kullanarak geleceğe aktarmada ve bu sayede öğrenmenin kalıcılığını sağlama ve arttırmada önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda etkinliklerde kullanılan dil ve anlatımın anlaşılır olması, bireyin içinde yaşadığı toplumsal değişkenleri göz önünde bulundurması büyük önem taşımaktadır. Sınıf öğretmenleri etkinlikler hazırlanırken göz ardı edildiğini düşündükleri çevresel faktörlerin iyileştirilmesinin öğretimi kolaylaştıracağını belirtmişlerdir.

4.5. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğrencilerin Dikkatini Çekmesi ve Derse Karşı Motivasyonlarını Arttırması

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çekmesi ve onların derse karşı motivasyonlarını arttırmasına yönelik öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevaplar incelendiğinde iki ana başlığın ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlar:

1. Etkinlikler öğrencilerin dikkatini çekerek onların derse karşı motivasyonlarını arttırmaktadır.
2. Etkinlikler öğrencilerin dikkatini çekmemektedir.

4.5.1. Etkinliklerin Öğrencilerin Dikkatini Çekmesi ve Derse Karşı Motivasyonlarını Arttırması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 28’i Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekerek onların derse karşı motivasyonlarını arttırdığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları olaylarla ilgili olan etkinliklerin öğrenciler tarafından daha

çok ilgi gördüğünü ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin bu yönde belirttikleri görüşler aşağıda kısaca ifade edilmiştir:

“Çalışma kitabındaki etkinliklerin büyük bir çoğunluğu çocukların ilgilerini çekmektedir. Görselliğin çokça kullanıldığı etkinliklerde ise neredeyse tüm sınıfın katılımı sağlanmaktadır. Özellikle resim, boyama, drama, gezi-gözlem etkinlikleri ve çocukların günlük hayatta karşılaştıkları olayları içeren çalışmalarda öğrencilerin ilgisinin üst seviyede olduğu görülmektedir. Genel olarak Hayat Bilgisi Dersi günlük hayatla ilgili olduğu için diğer derslere nazaran öğrenciyi tam olarak yakalayabilmekteyiz.” (20. S. Ö., 26. S. Ö., 45. S. Ö.)

Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak öncelikli amaçlardan biri olarak görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin görüşme formuna verdikleri cevaplar ışığında, bu çerçevede tasarlanan öğrenci çalışma kitapları öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayarak onları öğrenme sürecinin merkezine almaktadır.

4.5.2. Etkinliklerin Öğrencilerin Dikkatini Çekmemesi ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin % 72’si öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrenciler tarafından dikkat çekici bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bu yönde öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevaplar iki ana başlık altında toplanabilir. Bunlar:

- Etkinliklerin yetersiz olması
- Etkinliklerin öğrenciler tarafından sıkıcı bulunması

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çekmemesi ve onları derse karşı motive etmemesi yönünde görüş belirten öğretmenler bu düşüncelerini etkinliklerde bilgi azlığına, kitapların kalitesiz ve ilgi çekmeyen tasarımına ve öğrencileri araştırmaya yönlendirmemesine bağlayarak etkinliklerin bu konuda yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Bu yönde ifade edilen öğretmen görüşleri aşağıda özetlenmektedir:

“Etkinlikler öğrenciler tarafından daha eğlenceli bulunan bulmacalar, videolar ve tekerlemelerle desteklenmelidir. Etkinliklerin daha çok gerçek hayata yönelik olması, daha somut olması ve oyunlarla desteklenmesi gerekmektedir. Etkinliklerde çok az materyal kullanılmıştır. Ders kitabı dışında çok fazla alternatifi olmaması öğrencinin ilgisini düşürmektedir. Ayrıca bazı etkinliklerde basitten zora ilkesinin hiç kullanılmadığı görülmektedir. Etkinliklerin öğrencilerden yeni bir şey üretmelerini beklemesinden çok verilen kazanımı ölçmesi daha doğru olacaktır. Bunun yanında görsellerin de çok az kullanıldığı söylenebilir. Kullanılan görsellerde de gerçek resim yerine çizim kullanıldığı için görseller öğrencinin dikkatini çekmemektedir. Gezi-gözlem etkinlikleri gibi çocukları araştırmaya yönlendiren etkinlikler arttırılmalıdır. Diğer türlü mevcut etkinliklerin istenen sonuca ulaştığını söylemek mümkün değildir.” (2. S. Ö., 8. S. Ö., 29. S. Ö., 36. S. Ö.)

Yukarıda ifade edilen görüşler incelendiğinde sınıf öğretmenleri çalışma kitaplarındaki etkinliklerin tek düzelikten şikayet ederken bu etkinliklerin istenen amaca ulaşmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin birçoğu görsellerin arttırılması, video, oyun ve gezi-gözlem etkinliklerine yer verilmesi gibi farklı önerilerde bulunmuşlardır.

Araştırmaya katılan bazı sınıf öğretmenleri de etkinliklerin çok sıradan olmasını, öğrencilerin içinde yaşadığı toplumun gelenek göreneklerini yansıtmamasını ve dikkat dağınık olmasını etkinliklerin öğrenciler tarafından sıkıcı bulunması ile ilişkilendirmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin bu yöndeki ifadeleri aşağıda kısaca özetlenmektedir:

“Çoğunlukla işaretleme, yazma ve soruları cevaplamaya yönelik olduğu için öğrencilere ilk başlarda eğlenceli gelen etkinlikler sonralarda çok sıkıcı gelmektedir. Hatta bir noktadan sonra öğrenciler çalışma kitabındaki etkinlik ödevlerine oflayıp puflamaya başlayarak tepki göstermektedirler. Konular bir önceki sınıfın tekrarı durumunda olduğu için etkinlikler de paralel oluyor. Bu durum ise öğrenciyi ve dersi doğal olarak monotonlaştırmaktadır. Öğrenciler etkinlikleri çok sıradan bulmaktadırlar.

Bu tür alışıldık etkinliklerde öğrencinin dersten hızlı kopmasının önüne geçilememektedir. Çalışma kitaplarında daha farklı ve daha eğlenceli etkinlikler yer almalıdır. Yöresel etkinliklerin ve yöresel çizgi filmlerin kullanılması öğrenciler tarafından daha ilgiyle karşılanacaktır.” (3. S. Ö., 7. S. Ö., 31. S. Ö., 52. S. Ö.)

Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yazma, çizme ve işaretleme gibi etkinliklerden sıkıldığını ve öğrencilerin dersten hızlı bir şekilde koptuklarını, dikkatlerinin dağıldığını belirtmektedirler. Bu durum öğrencinin öğrenme sürecinin merkezine taşınmasını engellemektedir. Böyle bir durumda öğretmenler farklı etkinliklerle mevcut durumun iyileştirilebileceğini belirtmişlerdir.

4.6. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Gerçek Yaşama Uygunluğu

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin günlük yaşama uygululuğuna ilişkin görüşme formuna verdikleri cevaplar incelendiğinde bu durumla ilgili olarak iki ana tema ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

1. Etkinlikler gerçek yaşama uygundur.
2. Etkinlikler gerçek yaşama uygun değildir.

4.6.1. Etkinliklerin Gerçek Yaşama Uygunluğu ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin % 54’ü öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin gerçek yaşama uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler bu etkinliklerin aynı zamanda günlük hayata uygulanabileceğinin de altını çizmişlerdir. Bu yönde öğretmenler tarafından belirtilen görüşler aşağıda kısaca ifade edilmiştir:

“Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında çocukların gerçek yaşamda karşılaşabilecekleri etkinliklere yeterince yer verilmektedir. Özellikle ‘Depremden Korunuyorum’, ‘Kaynaklar Tükenmesin’, ‘Biraz Dikkat’ isimli konuların etkinlikleriyle günlük hayatta çok fazla

karşılaşıldığı için bu tarz etkinlikler öğrencilerin bir hayli ilgisini çekmektedir.” (7. S. Ö., 24. S. Ö., 34. S. Ö)

Hayat Bilgisi Dersi öğrencileri günlük hayatta karşılaşılabilecekleri olaylarla karşı karşıya getirmektedir. Genel çerçevede Hayat Bilgisi dersinin hayatın kendisi olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda ders ve öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan etkinliklerin günlük yaşama dönük olması ve günlük yaşamda uygulamaya elverişli olması dersin amacının gerçekleştirilmesi açısından son derece önemlidir.

4.6.2. Etkinliklerin Gerçek Yaşama Uygun Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 46’sı İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin gerçek yaşama uygun olmadığına dair görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevaplar analiz edildiğinde iki alt başlık ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

- Etkinliklerde çevre faktörünün göz ardı edilmesi
- Etkinliklerin günlük hayata uygulamada yetersiz olması

Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin günlük yaşama uygun olmadığını düşünen sınıf öğretmenleri bu durumu öğrencilerin içinde yaşadığı toplumun taşıdığı özelliklerin göz ardı edilmesi, ailelerin eğitim ve kültür seviyeleri ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri gibi bir takım çevresel faktörlerle ilişkilendirmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin belirttiği görüşler aşağıda özetlenmiştir:

“Etkinlikler kırsaldaki öğrenci seviyelerinden çok şehir merkezinde yaşayan öğrencileri dikkate almaktadır. Kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin ekonomik, kültürel ve dini inanç, örf ve adetleri düşünülmeden hazırlandığı için etkinliklerin gerçek yaşamda karşılığı bulunmamaktadır. Araştırma etkinliklerinde herkesin araştırma kaynaklarına ulaşabileceği varsayılmaktadır. Yaşanılan bölge, okulun bulunduğu çevre ve kültür seviyesi göz önünde bulundurulmamıştır. Ayrıca ailede sorumluluk gibi konularda yapılan etkinliklerin gerçek hayatla alakası pek kurulamamaktadır. Özellikle kırsal kesimlerde aile bireylerine düşen görev ve sorumlulukların kitapta anlatılanlarla aynı olmaması çocuğun çoğu kez

kafasında ‘acabalara’ neden olmaktadır.” (12. S. Ö., 15. S. Ö., 16. S. Ö., 31. S. Ö.)

Sınıf öğretmenleri öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler hazırlanırken daha çok şehir merkezinde yer alan öğrencilerin göz önüne alındığını, kırsal kesimde okuyan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin, ailevi ve kültürel unsurlarının göz ardı edilerek bazı etkinliklerin gerçek yaşamda uygulanmaya elverişli olmasının göz ardı edildiğini vurgulamışlardır. Bu durumun öğrencilerin zaman zaman psikolojik olarak bocalamalarına yol açtığını söylemek mümkündür.

Etkinliklerin günlük yaşama uygun olmadığını belirten öğretmenlerden bazıları etkinliklerin gerçek yaşama uygulanmasında bir takım uygulama eksikliklerinin olmasını, toplumun her kesimini temsil etmeyen etkinliklerin olmasını ve öğrenciler tarafından etkinliklerin sıkıcı bulunmasını etkinliklerin gerçek hayata uygulamada yetersiz olması ile ilişkilendirmişlerdir. Bu yönde öğretmenler tarafından ifade edilen görüşler aşağıda kısaca özetlenmiştir:

“Sürekli tekrarlar ve aynı düzendeki sorular monotonluk oluşturmaktadır. Bu durum ise öğrencinin etkinlikleri dersten öteye götürememesine yol açmaktadır. Bunun yanında ders kitabında ve öğrenci çalışma kitabında sunulan kulüplerimiz konusu okulda uygulaması olmayan veya öğrencinin bilmediği konular olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gibi konular uygulama boyutuna taşınmadığı için öğrenmede hedeflenen kalıcılık sağlanamamakta ve teorik bilgiler öğrencinin zihninde yer etmemektedir. Kitaplar sadece doğrunun bilinip testlerde işaretlenmesi boyutuyla kalmaktadır. Araştırma etkinliklerinde ise araştırma imkanı bulunmayan kırsal kesimlerdeki öğrenciler hiç düşünülmemiştir. Bu uygulamanın, teoride yapılandırmacı yaklaşım fakat uygulamada geleneksel yaklaşım bile olduğunu söylemek mümkün değildir.” (8. S. Ö., 13. S. Ö., 21. S. Ö.)

Araştırmaya katılan öğretmenler, kitaptaki etkinliklerin uygulamadan uzak sadece teoriye odaklı olduğunu belirtmişlerdir. En iyi öğrenmenin yaparak yaşayarak öğrenme olduğu ilkesinden hareketle, öğrencinin aktif olarak katılmadığı öğrenme süreçlerinin ve uygulamaya dönük olmayan bilgi kümelerinin öğrenci zihninde herhangi bir yer etmediği

söylenebilir. Bu durum da Hayat Bilgisi dersinin asıl amacının yerine getirilememesine neden olmaktadır.

4.7. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Kullanılan Materyallere Kolay Ulaşılması ve Etkinliklerin Sınıfta Uygulanmaya Elverişliliği

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan materyallere kolay ulaşılması ve etkinliklerin sınıfta uygulanmaya elverişli olması durumuyla ilgili olarak görüşme formuna verdikleri cevaplar incelendiğinde iki ana tema ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

1. Materyaller kolay ulaşılabilir ve etkinlikler sınıfta uygulamaya elverişlidir.
2. Materyaller kolay ulaşılabilir değildir.

4.7.1. Materyallerin Kolay Ulaşılabilir ve Etkinliklerin Sınıfta Uygulamaya Elverişli Olması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin % 61'i İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan materyallerin kolay ulaşılabilir olduğu ve sınıfta uygulamaya elverişli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin çok fazla materyal gerektirmediğini çoğunlukla kitap üzerinde yazma ve çizme gibi etkinliklerin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu yönde belirtilen öğretmen görüşleri aşağıda kısaca ifade edilmiştir:

“Materyallere kolay bir şekilde ulaşılabilir. Etkinliklerin sınıfta uygulanmasıyla ilgili herhangi bir problem yaşanmamaktadır. Etkinliklerin de çok fazla materyal gerektirdiği söylenemez. Ayrıca artık neredeyse tüm sınıflarda ve evlerde bilişim teknolojileri mevcuttur. Bilgisayar ve türevleri ile ilgili etkinlikleri kolaylıkla kullanabilmekteyiz. Ayrıca etkinliklerin büyük bir bölümünde yazılı anlatım ve cevaplama tekniği kullanılmıştır. Bu durum da etkinlikleri sınıfta rahatlıkla uygulamamızı sağlamaktadır.” (7. S. Ö., 27. S. Ö., 38. S. Ö.)

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin tamamında öğretimin belirlenen hedeflerini yerine getirebilmek için ders sürecinde yardımcı araç-gereç ve materyaller kullanılmaktadır. Bu araç-gereç ve materyaller konuyu daha canlı hale getirip öğrencilerin ilgisini ve motivasyonlarını arttırarak öğrenmeyi de arttırmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenler materyallere ulaşma imkanlarıyla ilgili bir sıkıntı yaşamadıklarını ve etkinliklerin de sınıfta uygulamaya elverişli olduğunu belirtmişlerdir.

4.7.2. Materyallerin Kolayca Ulaşılabilir Olmaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan materyallere kolay ulaşılması ve etkinliklerin sınıfta uygulamaya elverişli olmasıyla ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin % 39'u bir takım zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevaplar iki başlık altında toplanabilir. Bunlar:

- Okul imkanlarının sınırlı olması
- Materyallere ulaşma zorluğunun olması

Sınıf öğretmenlerinden bir bölümü materyallere kolay ulaşamamasına ilişkin karşılaştıkları problemlerin mevcut imkanların sınırlı olmasından kaynaklandığını belirtmektedirler. Öğretmenler, etkinliklerin uygulanması sırasında ders süresinin etkinliğin tamamlanması için kısa olmasını ve bazı etkinliklerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu yönde öğretmenler tarafından belirtilen görüşler aşağıda özetlenmektedir:

“Etkinliklerde istenen materyallere ulaşmamız noktasında okuldan kaynaklı problemlerle karşılaşmaktayız. Okullarda istenen çoğu materyaller eksik ya da yetersizdir. Öğretmen ve öğrencilerin hemen hemen her derste materyal hazırlaması zor olduğu için bazı etkinlikler sözlü olarak veya bizim önceden hazırladığımız görseller aracılığıyla yapılmaktadır. Her öğrencinin evinde internet, medya vb. araçları olmadığı için etkinliklerdeki görseller ve gerekli materyaller öğretmenlere sunulmalıdır. Ayrıca materyallere ulaşmak kolay olsa bile bunların sınıfta uygulanması bir hayli vakit almakta

ve bazen etkinliği yetiştiremediğimiz durumlarla karşılaşmaktayız.” (9. S. Ö., 15. S. Ö., 23. S. Ö., 33. S. Ö.)

Öğretmenlerin belirttiği görüşler göz önüne alındığında etkinliklerde istenen materyallere gerek okul gerekse öğrencilerin imkanlarından dolayı ulaşılamadığı anlaşılmaktadır. Bu durumun etkinliklerin tamamlanmasını ve tam olarak amacına ulaşmasını engellediğini söylemek mümkündür. Ayrıca öğretmenler bazı etkinliklerin bir ders saati içine sığmadığını belirterek dersten istenen verimi alamadıklarını da vurgulamışlardır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri etkinliklerdeki materyallere kolayca ulaşılamamasını, etkinliklerin sınıfta uygulamaya elverişli olmamasını, öğrencilerin yetersiz hazırbulunuşluk düzeyleri ile öğrenme ortamına gelmelerini ve okulun içinde bulunduğu sosyal çevre gibi etkenleri materyallere ulaşmada karşılaştıkları zorluklar olarak değerlendirmişlerdir. Bu yönde belirtilen öğretmen görüşleri aşağıda kısaca ifade edilmektedir:

“Kırsal kesimde bazı etkinlikler çok uç noktalarda kalmaktadır. Örneğin düzenli oda konusunda her bireyin bir odasından bahsedilmektedir. Fakat bizim çocuklarımızın kendilerine ait bir odaları yoktur. Tüm ailenin aynı odayı paylaştığı öğrencilerimiz mevcut. Ayrıca bazı etkinlikler bölgesel şartlar göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır. Çünkü her okulun imkanları farklıdır. Kitaplar hazırlanırken gönderilecek bölgenin fiziksel ve sosyal durumunun göz ardı edildiği görülmektedir. Örneğin, ‘Ailemle Eğleniyorum’ konusunda ‘tombala’ oyununu bilmeyen çocuklar sınıfın büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Çocukların hazırbulunuşluk düzeylerine bağlı olarak etkinliği ders süresinde bitirmekte ya da bitirememekteyiz. Bunun yanında sınıflarda çok kalabalık olunca iş daha da içinden çıkılmaz bir hale bürünmektedir.” (12. S. Ö., 28. S. Ö., 34. S. Ö., 47. S. Ö.)

Hazırbulunuşluk düzeyinin, yeni öğrenmelerin eski öğrenmelerle ilişkilendirilerek inşa edilmesinde önemli bir rolünün olduğu bilinmektedir. Öğrencilerin içinde yaşadıkları toplum, aile ve sosyo-kültürel doku hazırbulunuşluğu etkileyen unsurlar olarak düşünölmektedir. Öğretmenler, hazırbulunuşluk düzeyi düşük öğrencilerle etkinliklerin sınıfta bir ders saati içinde bitirilmesinin zor olduğunu,

kitaplardaki etkinliklerde istenen materyallerin toplumun tüm kesiminin göz ardı edilerek tasarlandığını ve bu materyallere ulaşma noktasında bir takım sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

4.8. Öğretmenler Tarafından İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Etkinlikleri İçin Yapılan Alternatif Etkinlikler

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelendiği bu araştırmada öğretmenlerden Hayat Bilgisi dersinde öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklere alternatif olarak yaptıkları etkinlikleri yazmaları istenmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenleri tarafından görüşme formuna yazılan etkinlikler aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- ***Sevgi Sözcükleri Kutusu***

Ailelerin de uygulama sürecinde yer aldığı bu etkinlikte öğrencilerden aileleri ile birlikte bir *sevgi sözcükleri kutusu* oluşturmaları istenir. Öğrenciler her gün aileleriyle birlikte veya tek başlarına bu kutulara sevgi duygusunu içeren sözcükleri ya da cümleleri kağıtlara yazarak atarlar. Bu kağıtlar haftada bir kez olmak üzere aileler ile birlikte okunur. Böylelikle etkinlik sürecine ailelerin de katılımı sağlanarak öğrenci sevgi değerini ve ifadelerini öğrenmiş olur.

- ***Sihirli Sözcükler***

Öğrencilerin hepsi birer tane balon alırlar. Bu balonlar uçan balon da olabilir. Bu balonların üzerine “sana ne?, sen kimsin ki?” gibi gerek okulda gerekse günlük hayatta söylememeleri gereken sözcükleri ve ifadeleri yazarlar. Daha sonra bahçeye çıkarak şişirdikleri balonları toplu iğne yardımıyla patlatırlar. Eğer uçan balon ise balonu gökyüzüne bırakırlar. Böylece öğrenciler, başkalarına söylememeleri gereken, duymaktan hoşnut olmadıkları kelimeleri hayatlarından uzaklaştırmış olurlar. Bu kötü sözcüklerin hayattan uzaklaştırılmasının yanı sıra öğrencilerden kartonlardan çiçekler yapmaları istenir. Bu kartondan yapılan çiçeklere ise “teşekkür ederim, nasılsın?” gibi *sihirli sözcük ve ifadeleri* yazarlar. Bu kartonlar da sınıfın duvarlarına asılarak bu sihirli ifadelerin öğrencilerin kendi yaşamlarına tatbik edilmesine yardımcı olunur.

- ***Okula Giderken Yaşadıklarımız***

Küçük çocukların ve ailelerin belki de yaşadığı en büyük korku çocuklar okula gidip gelirken yabancı insanların onlara zarar verme ihtimalidir. Bu nedenle öğrencilere okula giderken yaşayacakları ile ilgili drama yaptırılır. Bir grup öğrenci yolda giden öğrencilere “sana şeker vereyim mi?, gel parka gidelim” gibi cümleler kuran kötü niyetli insanları rol olarak oynarken diğer öğrenciler okula giden öğrenci rolündedir. Okula giden öğrencinin verdiği tepkiler sınıftaki diğer öğrenciler tarafından not edilerek yolda yapılmaması gerekenlerle ilgili sınıfta bir afiş hazırlanır ve duvara asılır. Etkinlik sonunda öğrenciler bu konuda bilgilendirilir.

- ***Bölgelerimiz Draması***

“Ülkemiz ve Yuvamız” konusunun öğrencilere kendi yaşantıları yoluyla öğretilerek kalıcı öğrenmenin sağlanması için drama etkinliği yaptırılabilir. Bu konuda “Bölgelerimiz Draması” adı altında yapılacak etkinlik için öncelikle gönüllü olan öğrencilerden Türkiye’deki yedi coğrafi bölgeden birini seçmeleri istenir. Öğrencilere seçilen coğrafi bölgedeki şehirler, önemli yerler, bölgenin ve bölgede yer alan şehirlerin kısaca tarihi, tarımsal faaliyetleri ve kültürel etkinlikleri gibi konular hakkında araştırma yapmaları söylenir. Öğrencilerin yaptıkları araştırmalar öğretmen tarafından incelenir, dramaya elverişli olan boyutları sınıftan bazı öğrencilerin de katılımıyla öğrencilere yaptırılır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesine yönelik araştırmadan elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar ve beraberinde geliştirilen bir takım öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler sınıf öğretmenleri tarafından görüşme sorularında belirlenen kriterlere göre cevaplanmış ve bu cevaplar araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar alt başlıklar halinde aşağıda ifade edilmiştir.

5.1.1. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Uygunluğuna Dair Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 41'i öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen kazanımlara uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, etkinliklerde kazanımlarla ilgili görsellerin bulunmasını ve etkinliklerin kazanımlarda belirlenen rehberlik ilkeleriyle uyuşmasını öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğretim programında belirlenen kazanımlara uygun olması şeklinde değerlendirmişlerdir. Demir (2007) yaptığı araştırma sonucunda, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların birçoğunun gerçekleştirilebilir nitelikte olduğunu, tematik yaklaşımın benimsenmesinin olumlu bulunduğu ve temalarla ilgili genel görüşlerin olumlu yönde olduğunu ifade etmiştir. Demir'in (2007) yaptığı bu araştırmadan elde edilen bulgular ile İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim

Programı'nda belirlenen kazanımlarla uygunluğu boyutunun incelendiği bu araştırmadan elde edilen bulgular benzerlik göstermektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin % 59'u İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin programda belirlenen kazanımlara uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri bu durumu etkinliklerin uzun olması, açıklayıcı olmaması ve etkinliklerin yetersiz ve basit olması ile ilişkilendirmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinden bir bölümü bazı etkinlikler için bir ders saatinin yeterli bir süre olmamasını ve etkinliklerin nasıl yapılacağını açıklayan yönergelerin açıklayıcı olmamasını etkinliklerin kazanımlara uygun olmamasıyla ilişkilendirirken bir kısmı da etkinliklerin çok kısa olduğunu, kendilerinin sürekli alternatif etkinlikler planlamak durumunda olduklarını ve etkinliklerin çok yüzeysel geçirildiğini ifade etmişlerdir. Lüle Mert (2013), Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinliklerin, sözcük öğretimi etkinliklerine oranlarının yeterli düzeyde olmadığını, Türkçe öğretimi programında sözvarlığını zenginleştirme amacına yönelik oluşturulan kazanımlar ve etkinlik örneklerinin uyumlu olduklarını ve programda yapılan açıklamalarla etkinliklerin uygulanmasının daha anlaşılır duruma getirildiğini belirtmektedir. Demir ise (2007) Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını incelediği araştırma kapsamında Hayat Bilgisi Ders programında öğrenme-öğretme sürecinde sanat ve estetik eğitime ve bu konuyla ilgili etkinliklere yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.2. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Yer Alan Görsellerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğuna Dair Elde Edilen Sonuçlar

Araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 70'i yapılan içerik analizi sonucunda Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan görsellerin dikkat çekici ve anlaşılır olmasını, etkinliklerde gerçek yaşamla ilişkilendirilebilen görsellerin bulunmasını ve görsellerin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olmasını görsellerin öğrenci seviyesine uygun olduğu şeklinde açıklamışlardır. Öğretmenler, bu durumun öğrenme sürecinin merkezinde öğrencilerin olmasını kolaylaştırdığını ve motivasyonu arttırdığını ifade etmişlerdir. Melor, Hadi ve Dexter (2013) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin büyük bir bölümünün görsellerin kullanımına karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri görülmüştür. Aynı zamanda

öğretmenler ders esnasında görsellerin kullanılmasının dersi daha ilgi çekici hale getirerek öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını arttığını belirtmişlerdir. Görsellerin, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları durumları yansıtmaması derse karşı olan ilgi ve motivasyonu daha çok arttırmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 30'u ise etkinliklerde kullanılan görsellerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu durumun, görsellerin yetersiz olması, öğrencilerin dikkatini çekmemesi, olumsuz davranışlar yansıtması ve görsellerin hazırlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin göz ardı edilmesi gibi unsurlardan kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu durumun, öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışlar sergilemesine, derste sıkılarak dersi sabote etmelerine ve etkili öğrenmenin gerçekleştirilememesine yol açtığı söylenebilir. İnal (2010), Hayat Bilgisi ders kitapları üzerine yaptığı çalışmanın bir boyutu olarak öğretmenlerin, ders kitaplarının görsel düzen ve tasarımına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda İnal'ın (2010) ulaştığı sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin Hayat Bilgisi ders kitaplarının görsel düzen ve tasarımına ilişkin görüşlerinin olumlu olmasına rağmen bir takım olumsuz ifadelerine de rastlanmıştır. Öğretmenler, ders kitaplarının baskı, cilt ve kağıt kalitesine biraz daha dikkat edilmesi gerektiğini, sözlük bölümünün de kapsamının genişletilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada da (Akın, 2007) kitaplarda yer alan görsel unsurların özellikleriyle ilgili aksaklıklar olduğu ve görsel unsurlarda dikkat edilmesi gereken renk-büyüklik ve fon ilişkisinin göz ardı edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Kullanılan Kavramların Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygunluğuna dair öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin % 61'i etkinliklerde kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, kavramların öğrenciler tarafından bilindiğini, etkinliklerde seviyelerine uygun somut kavramlara yer verildiğini ve tema sonlarındaki pekiştirme sorularının kavram öğretiminde çok faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Akın (2007) tarafından yapılan bir çalışmada konuların işlenirken, konu içinde vurgulanması gereken elemanlara ve yabancı sözcüklerin açıklamalarına dikkat

edilmediği ve konuların programda belirtilen amaçlara göre işlendiği ancak kavramların öğrenilmesi için örneklerden yeterince yararlanılmadığı sonucuna varılmıştır. Etkinliklerde kullanılan kavramların öğrencilerin anlayabileceği seviyede somut yaşantılar içermesi ve öğrenciler tarafından günlük hayatta kullanılmaya elverişli olması kavram öğretimi açısından önemli görülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 39'u etkinliklerde kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri bu durumun etkinliklerde öğrenci seviyesinin üstünde kavramların kullanılmasından, kavramların günlük yaşama uygulanamayacak şekilde tasarlanmasından ve öğretim ilkelerinin göz ardı edilmesinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Yıldırım (2006), Hayat Bilgisi ders kitapları üzerine yaptığı bir araştırma sonucunda basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, yakından uzağa ilkelerinin Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının hazırlanmasında göz önünde bulundurulmasına öğretmenler tarafından evet yanıtının verildiğini belirtmiştir. Bir başka çalışmada ise öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ders kitaplarında yer alan kavramların öğrenci seviyesine uygun olduğu ve bunun da ders kitaplarına doğru bir şekilde yansıdığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Güven, 2010).

5.1.4. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarında Kullanılan Dil ve Anlatımın Öğrenci Seviyesine Uygunluğuna Dair Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 57'si Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri, karışık olmayan, basit ve sade bir dil kullanımının öğretimi zorlaştırmadığını ve okuma yazma bilen hemen her öğrencinin etkinliklerde yer alan ifadeleri rahatlıkla anlayabildiğini belirtmişlerdir. İnal'ın (2010) yaptığı araştırmanın farklı bir boyutunda Hayat Bilgisi ders kitaplarının dil ve anlatımı öğretmen görüşleri çerçevesinde incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, Hayat Bilgisi ders kitabının dil ve anlatımıyla ilgili olumlu görüşler belirttiği ifade edilmektedir. Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan dil ve anlatımın sade, basit, anlaşılır ve öğrenci seviyesine uygun olması öğretim sürecini olumlu yönde etkilemektedir.

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan dil ve anlatımın öğretmen görüşlerine göre incelendiği araştırmanın bu boyutunda sınıf öğretmenlerinin % 43'ü etkinliklerdeki dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu durumun etkinliklerde yer alan ifadelerin anlamının kapalı olmasından, etkinliklerde yeterli açıklama ve yönergelerin bulunmamasından ve etkinlikler hazırlanırken öğrencilerin içinde bulunduğu sosyo-kültürel yapının göz ardı edilmesinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Akın (2007) araştırmasında, bu bulguların aksine Hayat Bilgisi ders kitaplarında kullanılan dilin; bulunduğu sınıf seviyesine uygun, açık, sade ve gerçek yaşamda kullanılan dil olduğu sonucuna varmıştır. Etkinliklerde kullanılan dil ve anlatımın öğrencilerin içinde bulundukları sosyal çevreye ait unsurları göz ardı etmesi ve etkinliklerin nasıl yapılacağına ilişkin yönergelerin açık ve anlaşılır olmaması öğretim sürecinin yavaşlamasına ve bu doğrultuda hedeflenen kazanımların verilmesinde birtakım eksikliklere yol açmaktadır.

5.1.5. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğrencilerin Dikkatini Çekmesi ve Derse Karşı Motivasyonlarını Arttırmasına Dair Elde Edilen Sonuçlar

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin % 28'i etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çekmesi ve onların derse karşı motivasyonlarını arttırması ile ilgili olarak olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri, etkinliklerin günlük yaşamla bağdaşmasının, etkinliklerde görsellerin yeterince bulunmasının ve drama ve oyun gibi aktivitelere yer verilmesinin öğrencilerin derse karşı motivasyonunu üst düzeye çıkardığını ifade etmişlerdir. Coşkun (2005), Türkçe Dersi Öğretim Programı üzerine yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin etkinlikler sayesinde konuları daha iyi anladıklarını, düşüncelerini daha rahat ifade edebildiklerini ve bunun sonucu olarak da derslerin daha eğlenceli geçtiğini belirtmiştir. Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin öğrenme sürecinin merkezinde olduğu ve günlük hayatta karşılaştıkları durumları içeren etkinliklerin, derste öğrenci katılımını arttırdığı ve öğrencilerin sürece kendi yaşantıları yoluyla dahil olarak kalıcı öğrenmenin sağlandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin % 72'si etkinliklerin yetersiz düzeyde olmasını, yazma ve çizme etkinliklerinin öğrencilerde bıkkınlık oluşturmalarını ve bilişim

teknolojilerinin fazla kullanılmamasını etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çekmemesi ve derse karşı motivasyonlarını arttırmaması şeklinde yorumlamışlardır. Kurtuluş ve Çavdar (2011), Fen ve Teknoloji Dersi etkinliklerini öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre inceledikleri bir çalışmada etkinliklerin ilgi çekici olduğu, eğlendirirken eğittiği ve bu sayede kalıcı öğrenmenin sağlandığı gibi sonuçlara ulaşmışlardır. Diğer yandan aynı çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin bazıları etkinliklerin saçma, sıkıcı ve son derece basit olduğu ve etkinliklerin öğrenciden çok öğretmen merkezli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

5.1.6. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Gerçek Yaşama Uygunluğuna Dair Elde Edilen Sonuçlar

İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin gerçek yaşama uygunluğuna dair elde edilen bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin % 54'ü etkinliklerin gerçek yaşama uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler etkinliklerin büyük bir bölümünün gerçek hayatta karşılığı olduğunu ve gündelik hayatta uygulanabilir olduğunu ifade etmişlerdir. Kaya ve Azar (2010), İlkokul Matematik ders kitaplarını öğretmen görüşlerine göre inceledikleri çalışmalarında, ders kitaplarında etkinliklerin günlük hayatla kısmen ilişkilendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Etkinliklerde öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları durumlara yer verilmesi öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlarken dikkat ve motivasyonlarını arttırmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bazıları etkinlikler hazırlanırken kırsal kesimdeki öğrencilerin göz ardı edilmesini, öğrencilerin aile ve çevresinin sosyo-kültürel yapısının dikkate alınmamasını, etkinliklerin bir bölümünün gerçek hayatta uygulamaya elverişli olmamasını etkinliklerin gerçek yaşama uygun olmaması şeklinde ifade etmişlerdir. Erdoğan (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, programın teorik bilginin yoğunluğundan çok uygulamaya ağırlık verdiği, somut kavramlar ile kolay anlaşıldığı ve günlük yaşamla ilişkilendirilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Böylelikle konuların hem günlük yaşamla ilişkili hem de öğrenci seviyesine uygun olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları durumların ve yeni öğrenmelerin günlük yaşamlarında uygulanmaya elverişli olmaması anlamlı ve kalıcı öğrenmenin sağlanamamasına yol açmaktadır. Bu durum, eğitimin “öğrencide kendi yaşantıları

yoluyla istendik yönde kalıcı izli davranış değişikliği meydana getirme (Ertürk, 1982)” hedefini olumsuz yönde etkilemektedir.

5.1.7. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerde Kullanılan Materyallere Kolay Ulaşılması ve Etkinliklerin Sınıfta Uygulanmaya Elverişliliğine Dair Elde Edilen Sonuçlar

Yapılan araştırmada öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin % 61’i materyallerin kolay ulaşılabilir olduğunu ve etkinliklerin sınıfta uygulamaya elverişli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, etkinliklerin çoğunlukla yazma ve çizme şeklinde olduğunu ve sınıfta uygulama noktasında herhangi bir sıkıntıyla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Karagülle (2003), Hayat Bilgisi Dersi öğretiminde karşılaşılan problemleri belirlemek amacıyla öğretmen görüşlerinden faydalanmıştır. Karagülle (2003) bu araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıfların kalabalık olmasından, araç-gereç sayısının yetersiz olmasının öğretimde istenen sonuçlara ulaşılmasını engellemesinden ve etkinlikleri uygulamak için yeterli süre ve imkanlara sahip olamamalarından yakındıklarını belirtmiştir. Sınıf mevcudunun ideal sayıda olması öğrenme sürecinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını ve öğrencilerin derse karşı daha dikkatli ve ilgili olmalarını sağlamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 39’u etkinliklerdeki materyallere kolay ulaşılmadığını ve bazı etkinliklerin sınıf ortamında uygulamaya elverişli olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu durumun, materyaller konusunda sınırlı imkanların olmasından, uygulama noktasında ise çevre koşullarının göz önüne alınmamasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu boyutundan elde edilen bulgulara paralel olarak Fidan (2008), öğretmenlerin hizmet verdikleri okulun ve çevrenin sosyo-ekonomik durumuna göre öğretmenler ve öğrencilerin araç-gereç teminine ilişkin problemlerle karşılaştıklarını ifade etmiştir. Fidan (2008) ayrıca öğretmenlerin derste kullanılması gereken birçok araç-gerece ihtiyaç duyduklarını fakat öğretmenlerin bu araç-gereçleri tedarik etme noktasında sıkıntı yaşadıklarını ve bundan şikayetçi olduklarını da belirtmiştir. Derste kullanılan araç-gereçler öğrenmeye karşı motivasyonunu arttırırken soyut kavramların somutlaştırılmasını sağlamaktadır. Bu doğrultuda eğitim-öğretim sürecinde araç-gereçlere kolay ulaşılması hedeflenen kazanımlara ulaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır.

5.1.8. Öğretmenler Tarafından İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Etkinlikleri İçin Yapılan Alternatif Etkinlikler

Yapılan bu araştırmada sınıf öğretmenlerinden ilkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklere sınıfta alternatif olarak yaptıkları etkinlikleri görüşme formuna yazmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerden bazıları “*sevgi sözcükleri kutusu, okula giderken yaşadıklarımız, bölgelerimiz draması ve sihirli sözcükler*” adlı etkinlikleri yazmışlardır. Öğretmenlerin derslerde öğrencileri merkeze alan alternatif etkinlikler kullanmaları öğretme-öğrenme süreçleri açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu durumun, öğrenmenin kalıcılığını sağlamada, öğrencinin derse aktif katılımını sağlamada ve öğrencilerin sınıftaki yaşantılarını günlük hayata uygulayabilmelerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca öğretmenlerin birçoğu alternatif etkinlikler ile ilgili soruyu boş bırakarak cevaplamamışlardır.

5.2. Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular ışığında bir takım öneriler getirilebilir. Bu öneriler aşağıda maddeler halinde ifade edilmiştir:

1. Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilere kazandırılması amaçlanan temel yaşam becerilerinin tamamını kapsayacak şekilde tasarlanmalıdır.
2. Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler tasarlanırken bölgesel farklılıklardan doğacak problemler öngörülmeli ve etkinlikler toplumun tamamını yansıtacak şekilde geliştirilmelidir.
3. Derste ve etkinlikler sırasında kullanılacak materyaller öğretmenlerin kolay ulaşabileceği ve sınıfta rahatlıkla kullanabileceği şekilde tasarlanmalıdır.
4. Öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan görseller, nicelik ve nitelik bakımından yeniden gözden geçirilmeli ve öğretmen görüşleri doğrultusunda iyileştirmeler yapılmalıdır.
5. Etkinlikler öğrencilerin günlük hayatlarında kullanabilecekleri somut ve ilgi çekici unsurları barındırmalıdır.

6. Okullardaki her derslikte bilişim teknolojilerinin ve bunlarla birlikte kullanılacak faydalı yazılım ve internet sitelerinin temini konusunda öğretmenlere gerekli yardım yapılmalı ve programların kullanımı konusunda hizmet içi eğitim programları organize edilmelidir.

7. Öğretmenlerin alternatif öğretim etkinlikleri hazırlama becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıl, E. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin etkinlik kavramına ve uygulanışına ilişkin görüşler*. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Akbal, Y. (2009). *1998 ve 2004 ilköğretim programlarına göre hazırlanan hayat bilgisi ders kitaplarının içerik ve kullanılabilirlik açılarından karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akçay, T. (2006). *Eğitim denklemi*. İstanbul: Okumuş Adam Yayınları.
- Akınoğlu, O. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. C. Öztürk (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, Z. (2011). *İlköğretim 6. sınıf matematik dersinde kullanılan aktif öğrenme temelli etkinliklerin öğrencilerin matematik dersine karşı tutumlarına, akademik başarı ve yaratıcı düşünme düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Baki, Ç. (2012). *6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğrenci çalışma kitaplarının kullanım durumlarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Rize örneği)*. Yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bayram, H. (2005, Kasım). 1998 hayat bilgisi dersi programı ile 2004 hayat bilgisi dersi programının etkililiğine ilişkin öğretmen aday görüşleri, Eğitimde Yansımalar VIII: İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumunda sunulan bildiri, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri, 446-457.
- Baysal, N, Z. (2006). Hayat bilgisi: toplumsal ve doğal yasama bütüncül bir bakış. C. Öztürk. (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 1-19). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baysal, D. E. (2008). *İlköğretim hayat bilgisi dersi öğretim programındaki öğrenci etkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Bektaş, M. (2009). Hayat ve hayat bilgisi dersi. S. Öğülmüş. (Ed.). *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı* (s. 1-11). Ankara: Pegem Akademi.

- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Cumhuriyet dönemin eğitim bilimleri tarihi*. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Birinci, O. (2013). *İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersine yönelik geliştirilen doğa eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin doğa algılarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Bruyn, S. (1963). *The human perspective in sociology: the methodology of participant observation*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1996). *Genel öğretim metotları*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chambliss, M. J. and Calfee, R. C. (1989). Designing science textbooks to enhance student understanding. *Educational Psychologist*, 24(3), 307-322.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 421-476.
- Çağlar, M. ve Reis, O. (2007). *Eğitimde paradigmatal değişim sürecinde çağdaş ve küryerel eğitim planlaması*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çalışır, F. (2011). *Hayat bilgisi dersinde karikatürlerle öğretimin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelik, L. (2007). Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi. Ö. Demirel. (Ed.). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çınar, İ. (2008, Ekim). İlköğretimin önemi ve öğretmen. *Eğitişim Dergisi*, 20 <http://www.egitisim.gen.tr/site/arsiv/54-20/349-ilkogretimin-onemi-ogretmen.html>, 28 Ekim 2014 tarihinde alınmıştır.
- Demir, S. (2007). *İlköğretim okulu hayat bilgisi dersi programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Doktora tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Demirel, Ö. (1996). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirkaya, H. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. A. Tanrıöğen (Ed.). İstanbul: Lisans Yayınları.

- Doğan, H. (2014). *İlkokul programında yer alan ortak temel becerilerin öğrenci çalışma kitaplarında bulunan etkinliklerde yer alma düzeyleri*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duman, T. (2001). Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu matematik. L. Küçükahmet (Ed.). *Ders kitabının nitelikleri* (s. 1-8). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dündar, H. (2013). Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı. Selahiddin Öğülmüş (Ed.). *Hayat bilgisi dersi kitapları* (s. 497-526). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu İlköğretim 1-5. sınıflar öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı (Eskişehir) Sonuç Bildirisi, 2005, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/sbildirge%5B1%5D.pdf> 18.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- Erdoğan, M. (2007). Yeni geliştirilen dördüncü ve beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programının analizi: Nitel bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 221-259.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Lmt. Şti.
- Fidan, N. ve Baykul, Y. (1994). İlköğretimde temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 7-20.
- Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1).
- Fosnot, C.T. (2005). *Constructivism: theory, perspectives and practice*. New York: Teachers College Press.
- Gülaydın, G. (2002). *1998 İlköğretim hayat bilgisi dersi programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gülener, S. (2010). *Hayat bilgisi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Güleryüz, H. (2008). *Hayat bilgisi öğretimi ve programı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Güneş, T. ve Demir, S. (2007). İlköğretim müfredatındaki hayat bilgisi derslerinin, öğrencileri fen öğrenmeye hazırlamadaki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33, 169-180.
- Güngördü, E. (2003). Öğretimde görsellik ve görsel araçlarda bulunması gereken özellikler. *Milli Eğitim*, 157, 71.
- Güven, S. (2010). İlköğretim hayat bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156).
- Hamurcu, H. (2000, Mayıs). *Öğretmen yetiştirmede eğitim teknolojisi*. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunulan bildiri, Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale.
- Han, J. and Roth. W. M. (2006). Chemical inscriptions in korean textbooks: semiotics of macro and micro world wiley periodicals. *Science Education*, 90, 173–201.
- İnal, F. N. (2010). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kabapınar, Y. (2007). Yeni öğrenme anlayışının ışığında sosyal bilgiler ders kitapları. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi-yapılandırmacı bir yaklaşım* (s. 335-367). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2009a). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Maya Yayıncılık.
- Karabağ, G. S. (2006). Hayat bilgisi öğretim programı. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 51-69). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karabağ, G. S. ve İnal, S. (2009). Hayat bilgisi dersi öğretim programına göre içerik. S. Öğülmüş. (Ed.). *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı* (s. 59-115). Ankara: Pegem Akademi.
- Karabıyık, E. Ü. (2006). *İlköğretim hayat bilgisi 3 öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: Evren Yayıncılık.
- Karagülle, D. (2003). *İlköğretim hayat bilgisi öğretiminde öğretmenlerin kullandığı metotlar ve öğretmenlerin kullanılan metotlarla ilgili görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Kast, B. and Neuner, G. (1994). *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken*. Berlin: Langenscheidt.
- Kaya, A. ve Azar, A. (2010). İlköğretim 4. ve 5. sınıf matematik ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 269-292.
- Kellner, D. (2002). Theorizing globalization. *Sociological Theory*, 20(3), 285–305.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2007). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kılıç, Z., Atasoy, B., Tertemiz, N., Şeren, M. ve Ercan, L. (2001). *Fen bilgisi 4- 8, konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koşar, E. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Kulantaş, N. (2007). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan ders ve öğrenci çalışma kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurtuluş, N. ve Çavdar, O. (2011). Fen ve teknoloji öğretim programındaki etkinliklere yönelik öğretmen ve öğrenci düşünceleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(1).
- Küçükahmet, L. (2003). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Lockheed, M. E. and Verspoor, A. M. (1991). *Improving primary education in developing countries*. Oxford University Press for World Bank. <http://www.cabdirect.org/abstracts/19921897422.html;jsessionid=02FA39602BD146D6869591BC9FFA1677>, 23.4.2015 tarihinde alınmıştır.
- Lüle Mert, E. (2013). İlköğretim Türkçe programı ile Türkçe çalışma kitaplarındaki kazanım ve etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 13-31.
- McMillan, H. J. and Schumacher, S. (2010). *Research in education*. Boston, USA: Pearson Education.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- MEB, (2008). *İlköğretim programı 1-5. sınıflar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- MEB, (2009). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu (1.2.3. Sınıflar)*. Ankara.

- MEB, (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Ders Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB, (2011). Ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi*, 2646.
- MEB Mevzuat, (2013). İlköğretim ve eğitim kanunu. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>, 17.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2013b). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. [http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ilkokul/2013-2014/HayatBilgisi-3.S%C4%B1n%C4%B1f\(TC'den\).pdf](http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ilkokul/2013-2014/HayatBilgisi-3.S%C4%B1n%C4%B1f(TC'den).pdf), 24 Şubat 2015 tarihinde alınmıştır.
- Melor, Y., Hadi, S. and Dexter, S. A. J. (2013). Using cisuals as a motivational tool in enchancing stundent' interest in reading literary text. *Proceeding in the 4th International Conference on Education abd Educational Technologies (EET'13)*, 114-117 [Online] <http://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1305/1305.6360.pdf>, 8 Haziran 2015 tarihinde alınmıştır.
- Özatalay, H. (2007). *İlköğretim I. kademe Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerin ders kitaplarında kullanılmasına ilişkin durum çalışması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özçetin, A. (2000). *1998 ilköğretim hayat bilgisi 3. sınıf programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özdemir, M. (1998). *Hayat bilgisi öğrenme ve öğretme etkinlikleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2006). 21. Yüzyılda eğitimi yeniden canlandırma çabaları. M. A. Durmuş (Ed). *Türkiye'de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özsoy, H. (2007). *İlköğretim 4–5. sınıf fen ve teknoloji ders kitaplarının öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri bağlamında değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2003). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Cemil Öztürk ve Dursun Dilek (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Rahmenlehrplan Grundschule Geografie.(2004). Berlin: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin. http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulorganisation/lehrplaene/gr_erd_1_6.pdf?start&ts=1157974331&file=gr_erd_1_6.pdf, 11.04.2015 tarihinde alınmıştır.
- Sabancı, A. ve Şahin, A. (2005). *Öğretmenin etkinlik odaklı Hayat bilgisi öğretiminde sınıf yönetimi değişkenleri açısından değerlendirilmesi: Bilen öğretmenlerden bulduran öğretmene doğru*. Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda sunulan bildiri, Kayseri Erciyes Üniversitesi. Ankara: Sim Matbaası.
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Editörler). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Sever, S. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Smith, J. D. (2005). *Collaborative learning in the high school classroom: An evaluative case study of a curricular workbook* (Order No. 3160006). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (305340325). <http://search.proquest.com/docview/305340325?accountid=8403>, 3 Haziran 2015 tarihinde alınmıştır.
- Somuncuoğlu, Y. ve Yıldırım, A. (2000). Öğrenme stratejileri kullanımının çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 115(25), 57-64.

- Soyibo, K., Bermadee, M. B. (1998). Factors linked with Jamaican student's comprehension of integrated science textbooks. *Journal of Science and Mathematics Education in S. Asia*, 21(1), 56-63.
- Sönmez, V. (1999). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayınları.
- Sönmez, V. (1999). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmen kılavuzu* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye'de hayat bilgisi dersi programlarının gelişimi. *Journal of International Social Research*, 2(8).
- Şimşek, N. (2010). 2005 Hayat bilgisi öğretim programına önceki programlarla karşılaştırmalı bir bakış. N. Baydal. (Ed.). *Hayat bilgisi öğretimi* (s. 49-63). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Şirin, E. T. (2012). *Sosyal bilgiler eğitiminde kullanılan ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tanrıöğen, A. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayınları.
- Tanrıverdi, B., Polat, S. ve Apak, Ö. (2005). *Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımların gerçekleştirilebilirlik düzeyleri*. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda sunulan bildiri, Kayseri.
- Taşpınar, M. (2004). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Titiz, O. (2005). *Yeni öğretim sistemi*. İstanbul: Zambak Yayıncılık.
- Tok, T. N. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ahmet Doğanay (Ed.). *Etkili öğretim için yöntem ve teknikler* (s. 161-214). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tosun, Ü. ve Karadağ, E. (2008). Yapılandırmacı düşünme envanterinin Türkçe 'ye uyarlanması dil geçerliği ve psikometrik incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 225-264.
- Tuğrul, B. ve Duran, E. (2003). Her çocuk başarılı olmak için bir sansa sahiptir: Zekanın çok boyutluluğu çoklu zeka kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 224-233.

- Turan, M. (2012). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanılma sıklıkları (Siirt ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Uğur, T. (2006). *2005 ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Uğurel, I. ve Bukova, E. G. (2010). Matematiksel öğrenme etkinlikleri üzerine bir tartışma ve kavramsal bir çerçeve önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39).
- Uluğ, F. (1996). *Okulda başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ulusoy, K. (2008). Sosyal Bilgiler dersinde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. B. Tay ve A. Öcal. (Editörler). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 153-192). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ünsal, Y. ve Güneş, B. (2002). Bir kitap inceleme çalışması olarak MEB ilköğretim 4. sınıf fen bilgisi ders kitabına fizik konuları yönünden eleştirel bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 387-394.
- Vural, B. (2004). *Eğitim-öğretimde teknoloji ve materyal kullanımı*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Yalın, H. İ. (2000). Ders kitapları tasarımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 132.
- Yanpar, T. (2009). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yasavur, H. (2013). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilere yaratıcı düşünme becerisini kazandırmak için önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanılma sıklıkları*. Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yel, S. (2001). Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu hayat bilgisi. L. Küçükahmet (Ed.). *Hayat bilgisi dersinin öğretimi ve içerik* (s. 79-80). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yıldırım, A. (2006). *Yeni ilköğretim programına göre hazırlanmış hayat bilgisi ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Elazığ ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yılmaz, M. (2011). *2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (nitel bir araştırma)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yin, R. K. (2010). *Qualitative research from start to finish*. New York: The quilford press.

EKLER

EK 1. ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmenler,

Bu görüşme formu, yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak amacıyla tarafımdan geliştirilmiştir. Görüşme formuyla ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ilkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarına yönelik görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Görüşme formuna yazacaklarınızın tamamı gizli kalacaktır. Bu verileri araştırmacı dışında herhangi birinin görmesi mümkün değildir. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Kişisel Bilgiler

1	Cinsiyetiniz	☐ Erkek ☐ Bayan
2	Daha önce okuttuğunuz sınıflar	☐ 1.sınıf ☐ 1.ve2.sınıflar ☐ 1, 2 ve 3. sınıflar
3	Eğitim Durumunuz	☐ Eğitim Enstitüsü ☐ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ☐ Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği ☐ Mezuniyet Branşını..... ☐ Eğitim Fakültesi Dışındaki bir Fakülte ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Diğer.....
4	Bu dönem itibariyle okuttuğunuz sınıf?	☐ 1.Sınıf ☐ 2. Sınıf ☐ 3. Sınıf

GÖRÜŞME SORULARI

1. Hayat Bilgisi Dersi (1-3. sınıflar) öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlara uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
2. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan görsellerin öğrenci seviyesine uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Uygun olmadığını düşündüğünüz etkinlikleri ve neden uygun olmadığını açıklar mısınız? (Sayfa numarası belirtebilirsiniz)
3. Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan kavramların öğrenci seviyesine uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Uygun olmadığını düşündüğünüz kavram varsa örneklerle açıklar mısınız?
4. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin anlatımında kullanılan dil ve anlatımın öğrenci seviyesine uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Uygun olmadığını düşündüğünüz etkinlikler varsa örneklerle açıklar mısınız?

5. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmesi ve öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını arttırması hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
6. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin gerçek yaşama uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Uygun olmadığını düşündüğünüz bir etkinlik varsa örnek vererek açıkla mısınız?
7. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan materyallere, kolay ulaşılması ve etkinliklerin sınıfta uygulanmaya elverişli olması gibi durumlar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Uygun olmadığını düşündüğünüz etkinlikleri örneklerle açıkla mısınız?
8. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklere alternatif olarak bir veya daha fazla etkinlik yazar mısınız?

EK 2. ARAŞTIRMA İZNİ

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235/605/387806

14/01/2015

Konu: Araştırma İzni
Gökhan YILDIRIM'

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 06/01/2015 tarihli ve 00074 sayılı yazınız.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gökhan YILDIRIM'ın **“İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi”** konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı okullarda yapma isteğine, ilişkin onay ve çalışmada kullanacağı mühürlenmiş anket formları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Turan BAĞAÇLI
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay (1 adet)
- 2- Anket Formları (2 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
14.01.2015
Turan Bağaçlı
Şerh

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: <http://erzurum.meb.gov.tr>
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Çiğdem HOPUR Şb.Mdr.
Tel: (0 442) 234 4800
Faks: (0 442) 235 1032

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel bilgiler:

Adı Soyadı: Gökhan YILDIRIM

Doğum Yeri: Gaziantep

Eğitim durumu:

Lisans: Trakya Üniversitesi-2012

Eğitim Fakültesi

Sınıf Öğretmenliği

Dil: İngilizce

İş deneyimi

2014-.....: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı-Araştırma Görevlisi

İletişim

Adres: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf

Öğretmenliği Anabilim Dalı K:2 No:220

Yakutiye/ERZURUM

Elektronik posta: gokhanyildirim2751@gmail.com

Cep No: 0542 371 50 73