

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 1. KADEME 1–3 SINIF HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE YER
ALAN OKUL HEYECANIM TEMASININ KAZANIMLARININ
GERÇEKLEŞME DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(BALIKESİR İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Suavi TÜRKEŞ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Tayyip DUMAN

ANKARA- 2008

ÖNSÖZ

“ilköğretim hayat bilgisi dersinde yer alan “okul heyecanı” temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri” başlıklı tez çalışmam boyunca anlayışını ve yardımını esirgemeyen sayın hocam ve danışmanım Prof. Dr. Tayyip DUMAN’ a, her konuda destekçim ve yardımcım sayın hocam Öğr. Gör. Kazım BİBER’ e teşekkür ederim.

Ayrıca beni çalışmalarım boyunca yalnız bırakmayan ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen annem, babam ve sevgili dayım Ahmet DOĞAN’ a, her konuda yardımcım olan sevgili arkadaşım Öğr. Gör. Denizhan Karaca ECE’ ye de teşekkürü bir borç bilirim.

Suavi TÜRKEŞ

07.05.2008

ANKARA

ÖZET

İLKÖĞRETİM 1. KADEME 1–3 SINIF HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE YER “OKUL HEYECANIM” TEMASININ KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞME DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (BALIKESİR İLİ ÖRNEĞİ)

Türkeş, Suavi

Yüksek Lisans, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Tayyip Duman

Mayıs 2008

Araştırmada, ilköğretim 1. kademe 1–3 sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan “okul heyecanım” temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini 2007–2008 öğretim yılında Balıkesir il merkezinde ilköğretim okulunda görev yapan 1. ve 3. Sınıfı okutan 168 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Betimsel yöntemin (survey) kullanıldığı çalışmada, araştırma için gerekli bilgiler anket tarama yöntemiyle toplanmış ve araştırma ankete dayalı bir biçimde yürütülmüştür. Anketin maddeleri Hayat Bilgisi Ders Kitabı ve Öğretim Programı hakkında yapılan kaynak taramasından sonra oluşturulmuştur. Yapılan bu çalışmalar sonucunda elde edilen veriler, bilgisayarda SPSS 12,0 istatistik programı yardımıyla frekans, yüzde, ortalama, t ve f testi teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Anlamlılık testlerinde $\alpha:0,05$ düzeyi esas alınmıştır.

Araştırmanın sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır,

- Araştırmanın 1. alt problem kendi içinde 4 alt probleme ayrılmıştır. Bu dört alt problemde elde edilen bulgular incelendiğinde; ankete katılan 1. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu “bazen” seçeneğini seçerek okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Bu bulgular ile öğretmenler, öğrencilerin kazanımları yeterli düzeyde ve sıklıkta göstermediklerini ortaya koymuşlardır.

- Araştırmanın 2. alt problemi kendi içinde 4 alt probleme ayrılmıştır. Bu 4 alt probleminden elde edilen bulgular incelendiğinde ise; 3.sınıf öğretmenlerinin, okul heyecanı temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini “her zaman” seçeneği seçerek belirttiği görülmüştür. Bu bulgular ile öğretmenler, öğrencilerin ankette bulunan kazanımları yeterli düzeyde gerçekleştirdikleri sonucunu ortaya koymuşlardır.
- Araştırmanın 3. alt probleminde elde edilen bulgulara göre, okul heyecanı temasının kazanımlarının gerçekleşmesine ilişkin olarak 1. Sınıf öğretmenleri “bazen”, 3.sınıf öğretmenleri ise “her zaman” düzeyinde görüş belirtmişler ve bu görüşler arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur.

ABSTRACT

**VIEWS OF THE INSTRUCTORS AS TO THE REALIZATION LEVELS OF
THE GAINING FROM THE “SCHOOL EXCITEMENT” THEME THAT
TAKES PLACE IN 1st LEVEL 1-3 GRADE KNOWLEDGE OF LIFE
COURSE IN PRIMARY SCHOOL
(SAMPLE FROM BALIKESİR)**

Türkeş, Suavi

Post Graduate, Societal and Historical Baselines of Education

Thesis Advisor: Prof. Dr. Tayyip Duman

May 2008

In this research study, the views of the instructors were examined as to the realization levels of the gaining from the “school excitement” theme that takes place in 1st level 1-3 grade knowledge of life course in primary school.

The sampling of the research study is provided by 168 classroom teachers who instruct 1st and 3rd grade students in a Primary School in Balıkesir City Center during 2007–2008 educational years. In this study, for which surveying method was used, the necessary data required for the research was collected by means of inquiry scanning method and the research was carried out based upon the inquiry. The items of the inquiry were developed from the resource scanning obtained from the Knowledge of Life School Book and Education Schedule. The data obtained as a result of such studies, were sorted out in a computer environment by means of SPSS 12,0 statistics software through the techniques of frequency, percentage, average, t and f testing. For the significance tests, $\alpha:0,05$ level was predicated on.

These are the results obtained from the research,

- The 1st sub-problem of the research was divided into 4 sub-problems in itself. On examining the findings consisting of these four sub-problems; a great deal of the first grade instructors who participated in the inquiry selected the answer “occasionally”, giving their opinion on the realization

levels of the gaining from the school excitement theme. Based upon these findings, the instructors defined and displayed that the students did not show their gaining on adequate levels and frequency.

- The 2nd sub-problem of the research was divided into 4 sub-problems in itself. On examining the findings consisting of these four sub-problems; it was observed that the 3rd grade instructors selected the answer “always”, giving their opinion on the realization levels of the gaining from the school excitement theme. Based upon these findings, the instructors defined and displayed that the students realized the gaining stated in the inquiry on an adequate level.
- According to the findings that were obtained from the 3rd sub-problem of the research, the 1st grade instructors selected the answer “occasionally” while giving their opinion on the realization levels of the gaining from the school excitement theme, whereas the 3rd grade instructors gave their opinion on “always” level, and the discrepancy between these opinions were though meaningful.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖNSÖZ	i
ÖZET	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

1. BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2.1 Sosyalleşme.....	2
1.2.1.1 Sosyal Gelişme Basamakları.....	5
1.2.1.2 Sosyal Gelişimi Etkileyen Faktörler	7
1.2.1.3 Sosyalleşmede Önemli Unsurlar	10
1.2.1.4 Bir Sosyalleşme Şekli Olarak Eğitim.....	14
1.2.2 Okul ve Okula Başlama	15
1.2.2.1 Okul ve Sosyalleşme	19
1.2.2.2 Okulun Sosyalleştirici İşlevi	20
1.2.3 İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersi.....	21
1.2.3.1 Hayat Bilgisi Dersinin Tarihçesi	23
1.2.3.2 Yeni Hayat Bilgisi Programı Ve Yapısalcı Yaklaşım.....	25
1.2.3.3 Tematik Yaklaşım.....	28
1.2.3.4 Hayat Bilgisi Dersi Programının Uygulanmasında Öğretmenin Rolü. 29	
1.3. Amaç	32
1.4. Önem.....	33
1.5. Varsayımlar	33
1.6. Sınırlılıklar	34
1.7. İlgili Araştırmalar	35

2. BÖLÜM

YÖNTEM.....	45
2.1. Araştırmanın Modeli	45
2.2. Evren ve Örneklem	45
2.3. Verileri Toplama Teknikleri	46
2.4. Verilerin Analizi	46

3. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR	48
3.1. İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin 1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri.....	50
3.1.1. Öğrencilerin Kurallara Uyma ve Sorumlulukları Yerine Getirmesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1. Sınıf Öğretmen Görüşleri.....	50
3.1.2. Öğrencilerin Çevresiyle Olan İletişimine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1. Sınıf Öğretmen Görüşleri	52
3.1.3. Öğrencilerin Grup Çalışmasına Katılımlarına İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri	54
3.1.4. Öğrencilerin Kendini Tanıması ve Arkadaşlarını Örgütlemesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	54
3.2. İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin 3. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri.....	57
3.2.1. Öğrencilerin Kurallara Uyma ve Sorumlulukları Yerine Getirmesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	57
3.2.2. Öğrencilerin Çevresiyle Olan İletişimine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	59
3.2.3. Öğrencilerin Grup Çalışmasına Katılımlarına İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri	61
3.2.4. Öğrencilerin Kendini Tanıması ve Arkadaşlarını Örgütlemesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	62

3.3. İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin 1. ve 3. Sınıf Öğretmen Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılıklar.....	63
---	----

4. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	65
4.1.Sonuç	65
4.2. Öneriler	66
KAYNAKÇA	67
EKLER	75

TABLOLAR LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: 2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının, 1998 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile karşılaştırması	27
Tablo 2: Her Maddeye İlişkin Verilen Değerler	47
Tablo 3: Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Dağılımı..	48
Tablo 4: Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	49
Tablo 5: Öğrencilerin Kurallara Uyma ve Sorumlulukları Yerine Getirmesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1.Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri	51
Tablo 6: Öğrencilerin, Çevresiyle Olan İletişimine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri.....	53
Tablo 7: Öğrencilerin Grup Çalışmasına Katılımlarına İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri.....	54
Tablo 8: Öğrencilerin Kendini Tanıması ve Arkadaşlarını Örgütlemesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri	56
Tablo 9: Öğrencilerin Kurallara Uyma ve Sorumlulukları Yerine Getirmesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 3.Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri	58
Tablo 10: Öğrencilerin, Çevresiyle Olan İletişimine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 3. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri.....	59
Tablo 11: Öğrencilerin Grup Çalışmasına Katılımlarına İlişkin Kazanımlar İle İlgili 3. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşler.....	61

Tablo No.**Sayfa****Tablo 12:** Öğrencilerin Kendini Tanıması ve Arkadaşlarını Örgütlemesine

İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri 62

Tablo 13: Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine

İlişkin 1. ve 3. Sınıf Öğretmen Görüşleri Arasında Anlamlı Farklılıklar..... 63

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem

Günümüzde kendine güvenen, analiz-sentez yapabilen, çevresine duyarlı, esnek düşünce yapısına sahip, yaratıcı bireyler yetiştirmek eğitimin temel görevlerindendir.

Eğitim, bireyin, toplumun ve ekonominin gelişmesine yön veren güç konumundadır. Bu nedenle, toplumun önemli gelişmişlik göstergelerinden biri olarak kabul edilir. Eğitimle ilgili beklentiler her gün biraz daha artmaktadır. Bu durum, eğitimin toplumsal fonksiyonunu ön plana çıkarmaktadır (Özden, 2006: 27).

Eğitimin toplumsal fonksiyonlarından biri toplumun ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip bireyler yetiştirmektir. Bunun başlangıç noktasını da ilköğretim oluşturmaktadır. Bireylerin hem sosyal rollerini benimsemeleri, hem de eğitim ortamlarına hazırlanmaları bakımından eğitim sistemi içinde ilköğretim kurumları önemli özellik taşımaktadır.

İlköğretim eğitim sisteminin temel yapı taşıdır. Çocuğun çevresine uyum sağlamasında, ilköğretimin ilk üç sınıfında okutulan Hayat Bilgisi dersinin önemli katkısı bulunmaktadır.

Çocuğun sosyalleşmesinde oldukça önem taşıyan Hayat Bilgisi Dersinin amacına ulaşması, ders programının öğeleri açısından nitelikli hazırlanmasıyla ilgilidir.

Toplumların yapısını ve eğitim sistemlerini etkileyen bilim ve teknoloji alanındaki değişme ve gelişmesine paralel olarak uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanındaki değişmelere göre yeniden düzenlendikçe ve programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin artması

beklenir. Program geliştirme sürecindeki planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarının her birinde öğretmen önemli role sahiptir (Özletin, 2000: 35).

İlköğretimde önemli bir yeri olan Hayat Bilgisi Dersinin hedefine ulaşması, onun etkili biçimde uygulanmasına bağlıdır, bunun içinde bu derse ait programın her yönüyle yeterliliğinin saptanmasında öğretmenlerin görüşleri önem taşımaktadır. Bu önemden hareketle, bu çalışmayla hedeflenen; ilköğretim 1. kademe 1–3 sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan “okul heyecanım” temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyini, öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirerek, analiz etmek ve programa katkı sağlamaktır.

1.2.1. Sosyalleşme

Sosyalleşme, bireylerin toplumun norm ve değerlerini içselleştirerek, toplumsal rollerini yerine getirmeyi ve toplumun bir üyesi haline gelmeyi öğrenme sürecidir (Marshall, 1999:760).

Sosyalleşme, sosyal, kültürel, politik, ekonomik, antropolojik, psikolojik, yönetsel ve felsefi yönleri bulunan dolayısıyla birçok bilim dalını ilgilendiren karmaşık bir kavramdır. Kavramın, konu edildiği bilim dalı ve boyuta göre değişik tanımları bulunmaktadır.

Sözlükte sosyalleşme (Madrone 1996);

- “Hükümet ya da grup kontrolü altına sokmak”,
- “Başkaları ile ortaklığa girmek, tutum ve davranışlarda dostça olmak”,
- “Toplum ihtiyaçlarına adapte olmak, ya da toplumun ihtiyaçlarına uygun hale getirmek”
- “Toplumsal etkinliklere katılmak” biçimlerinde tanımlanmaktadır.

Feldman (1981) sosyalleşmeyi, bireylerin örgüt dışından örgüte ve örgüt üyeliğine katılmaları, transfer olmaları süreci olarak tanımlamıştır.

Sosyalleşme özünde bir öğrenme olayıdır; bireyin örgütçe onaylanan sosyal tutumları ve rol davranışlarını öğrenmesidir. Birey örgüte girdiğinde sosyalleşme süreci yoluyla grup ya da örgütün bir üyesi olur. Sosyalleşme yukarıda da belirtildiği gibi bir anlık olmayıp yaşam boyu sürer; özellikle de okula gitme, işe başlama, yeni bir göreve getirilme gibi çeşitli geçiş dönemlerinde yoğunluğu artar (Hamner, Organ, 1978: 316).

Başka bir anlatımda sosyalleşme, bireylerin, belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları süreçtir (Gander, Gardiner, 2004:297).

Baumrind'e (1980) göre sosyalleşme, bireylerin çevreyle karşılıklı etkileşim içinde ne iseler o hale geldikleri, yetişkinlerce başlatılan bir süreçtir (Gander, Gardiner, 2004: 297).

Frederick Eklin sosyalleşmeyi, bireyin, içinde yer aldığı küme ya da toplumun kurallarını öğrenme süreci olarak tanımlamıştır (Eklin, 1995:10).

Sosyalleşmeyi Schein “endokrine edilme ve yetiştirme süreci” olarak tanımlamıştır. Hartley ise sosyalleşmeyi, bireyin kendi yaşantılarıyla örgütün bir üyesi olarak katılmaya imkân veren değer, norm ve gerekli davranışları öğrendiği bir süreç olarak tanımlamıştır (Hartley, 1992).

Genel olarak, insanların sosyal dünyalarının davranışlar, normlar, kurallar ve değerler standartlarıyla şekillenmesi süreçleri, sosyalleşme olarak terimlendirilir. Sosyalleşme, ferdi tutum ve davranışların, bir veya daha fazla sayıdaki fertlerle bir sosyal çevrede etkileşimi sonucu meydana gelmektedir. Literatürde çoğu kere, sosyal gelişme kavramı ile aynı anlamda da kullanılmaktadır. Sosyalleşme veya toplumsal değerlerin aktarımı ve yaygınlaştırılmasıyla, sosyal hayatın yaşanması ve geleceğe doğru bir devamlılığı sağlanmaktadır. Bu süreçler, ferdin bebeklik çağlarından başlayarak hayatı boyunca devam eder ve çocuğun yetiştirilmesi, eğitim, meslek edinilmesi, propaganda ve beyin yıkama gibi birbirinden çok farklı alanları kapsar. Sosyalleşme ile ilgili değişkenlerden bazıları eğitim, doğum yeri ve iş tecrübesidir (Lin, 1988:211).

Sosyalleşme nesnel olarak ve öznel olarak açıklanabilir. Nesnel olarak sosyalleşme toplumun kültürünün bir kuşaktan diğerine geçirildiği ve bireyin, örgütlenmiş sosyal yaşamın kabul edilmiş ve onaylanmış yollarına uyarlandığı süreçtir. Öznel olarak sosyalleşme ise, bireyin çevresindeki kişilere uyarlanması sonrasında cereyan eden bir öğrenme sürecidir (Fichter, 1994: 23).

Bir kimsenin içinde bir takım işlevleri olabileceği belirli bir toplum ya da toplumsal grubun tarzlarını öğrenme sürecidir. Uygun örnekler, değerler ve duyguların kişiselleştirilmesini ve öğrenilmesini içerir (Tezcan, 1992: 24).

Sosyalleşme kişinin toplumsal kültürle bütünleşmesini ve içinde yaşadığı toplumla uyum sağlamasını mümkün kılan bir mekanizmadır (Dönmezer, 1984: 141).

Buradaki tanımlardan da anlaşıldığı gibi sosyalleşme kavramı insanın gelişiminde önemli bir faktördür. Sosyalleşme yapısında karmaşıklığı içeren, toplumsal anlamda başarılı bireylerin yetişmesi süreci demektir. Ayrıca sosyalleşme hem istemli bir sosyalleşmeyi, hem de istem dışı bir süreç olan kültürleşmeyi içerir ve bu kültürün öğrenilmesi ve insanın sosyal bir varlık olma sürecinin tamamını kapsar.

1.2.1.1. Sosyal Gelişme Basamakları

1.2.1.1.1. 0–4 Yaşta Sosyal Gelişim

Sosyal davranışın kaynağı bebekliğin ilk günlerine kadar uzanır (Zembat, Unutkan, 2001).

Bebekler bir aileye ve topluma doğarlar ve toplumdan değişik seviyede etkilenirler. Hayatın ilk iki yılında, nasıl görev alınacağı, biriyle nasıl konuşulacağı, birine istediği bir şeyi nasıl yaptırabileceği öğrenilir. Böylece sosyal iletişimin temelleri oluşur. Bu öğrenmenin büyük çoğunluğu ailede meydana gelir (Katz, 1984).

Bebeklikten itibaren, çocukla iletişim kurarken, konuşmak çok önemlidir. Bu durumda, çocuğun kişilik ve sosyal gelişimine katkıda bulunulur.

Çocuklar üç yaşından itibaren, birbirleriyle oyun çevresinde iletişim kurarlar, ilişkileri gidererek yoğunlaşır (Yıldırım, 1993).

1.2.1.1.2. 5 Yaşta Sosyal Gelişim

İlk çocukluk döneminde bu yaş altın yaş devresidir. 5 yaş çocuğu yüksek derecede sosyalleşmiş bir bireydir (Yavuzer, 1997).

İlk çocukluk döneminiyle ilgili olarak Kochanska ve Radke, yaptıkları bir çalışmanın sonucunda, bebeklik döneminde tanıdıklarına karşı iç kapanıklık gösteren bebeklerin, 5 yaşına geldiklerinde aynı davranışları sürdürdüklerini belirtmişlerdir. Özellikle çocuğun akranları ile ilk habersiz karşılaşmasında, bu durum daha net olarak görülmüştür. Bu bulgular; bebeklikteki içe kapanıklığın çocuğun gelecekteki sosyal davranışlarını olumsuz yönde etkileyeceğini ortaya koymaktadır (Kochanska, Radke 1992).

1.2.1.1.3. 6 Yaş Sosyal Gelişim

Çocuk 6 yaşında, başkaları gibi düşünmeye başlar. Grup oyunlarından çok hoşlanırlar (Yavuzer, 1997).

Okul öncesi dönem çocuğu, kendine ait işleri yapmaya başlar, günlük yaşam becerilerini geliştirirler. Bu durumda, arkadaş ilişkiler ve sosyal becerileri ne kadar önem kazanırsa kazansın, aileyle de etkileşim ve iletişim süreci devam eder. Arkadaşlarıyla ilişkiler önem taşımaya başlar. Arkadaşlarını giydikleri ve yaptıklarıyla yakından ilgilenmeye başlar (Yavuzer, 2005).

Başkaları gibi düşünmeye (başkalarının haklarına saygı duymaya, olayı üçüncü bir kişi gibi değerlendirmeye) başlar. Başkalarıyla ilgilenmeye paylaşmaya başlar. Kendi kendini eleştirmeye başlar (Zembat, Unutkan, 2001).

1.2.1.1.4. 7–11 Yaşta Sosyal Gelişim

Çoğu zaman okul yılları olarak adlandırılan orta çocukluk genellikle yedi ile on bir yaşları arasındaki dönemin adıdır (Gander, Gardiner, 2004: 340).

Bu dönemde, çocuk ilköğretime başlar. İlköğretimin ilk yıllarından itibaren, çocukta hızla bir sosyalleşme süreci ile bencil duygu ve davranışları azalır. Bu dönemde aile ile etkileşim gittikçe azalırken arkadaşların etkisi artmaktadır (Çağdaş, Seçer, 2002).

Orta çocukluk döneminde çocuklar, oyunlarda ve sporlarda kullanılanlar olmak üzere hareket becerileri gelişimini sürdürür. Dilin ilk çocuklukta olduğu gibi belirgin değişimler geçirmemesine karşın, orta çocuklukta çocuklar daha büyük bir kendiliğindenlikle iletişim kurarlar, gelişmiş bir telaffuz ve daha geniş bir sözcük dağarcığı gösterirler. Bilişsel yetenekler özellikle ahlak standartları konusundaki kavramları ve düşünceyi anlamalarında gelişmeyi sürdürür. Büyük olasılıkla en belirgin ilerleme toplumsal etkileşimlerde (Gander, Gardiner 2004: 341).

Okul çağı çocukları, ilk çocukluktan orta çocukluğa doğru ilerlerken, gitgide daha meraklı, daha ciddi, daha işbirlikçi ve daha güvenli olurlar (Gander, Gardiner 2004: 341).

Çocuk, ilköğretim dönemine ulaştığında sosyalleşmesi büyük ölçüde gerçekleşmiştir. Fakat küçük gruplarla iletişim kurmak onları daha mutlu eder. Okul öncesinde başlamış olan cinsler arası gruplaşmalar daha da belirginleşir. İlköğretimin ilk yıllarından itibaren çocukta hızlı bir sosyalleşme ile bencil duygu ve davranışları azalır. Başkaları ile daha iyi ilişkiler kurmaya başladığı, gruba daha iyi uyum sağladığı, işbirliği kurmakta daha başarılı olduğu görülür. Bu yaş çocukları önemli özelliği kişilerden ve olaylardan kolay etkilenmektedirler. Bu yaş çocuklarında, arkadaşlık her geçen yıldan daha kararlı bir duruma gelir. Son çocukluk evresinin sonlarına doğru olumlu bazı gelişim yüzleri gözlemlenebilir. On yaşına basan çocuk, düzenli ve huzurlu bir döneme girer. On yaş da tıpkı beş yaş gibi, çocuğun dengeli ve uyumlu olduğu bir yaştır. Bedensel olduğu kadar ruhsal açıdan da olgunlaşan on yaş

çocuğu, yetişkinlerle olan çeşitli ilişkilerinde, erişkin olma yolunda başarılı bir aday görünümündedir (Dodurgalı, 1998).

1.2.1.1.5. 11–20 Yaşta (Ergenlikte) Sosyal Gelişim

11-21 arası çocukluktan ergenliğe geçiş olan bu dönemi üç basamakta incelememiz gerekmektedir: ergenlik öncesi, ergenlik ve son ergenlik dönemleridir. Ergenin en büyük ihtiyacı toplumda saygınlık ve statü kazanmaktır (Yavuzer, 1997).

Ergenlik döneminde, ailenin idealleri ve yaklaşımlarından vazgeçmiş gibi görünen, yaşam biçimiyle aileninkine tümüyle ters düşen fakat yine de gereksinim duyduğu ulaşılabilir olmak, aile her zaman gencin yanında olmalıdır (Yavuzer, 2005).

Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramına göre 12–18 yaş arası “Kimliğe Karşı Rol Karmaşası” evresidir. En kritik çatışma ve karmaşaların yaşandığı dönemdir. Sosyal ilişkileri içinde kendisini kanıtlayarak, varlığını kabul ettirmek amacı ile akran gruplarına yönelir. Bu yaşlarda ergenler, aileden uzaklaşıp daha çok arkadaşlarıyla zaman geçirirler (Çağdaş, Şahin, 2002).

1.2.1.2. Sosyal Gelişimi Etkileyen Faktörler

1.2.1.2.1. Başkalarıyla Olumlu İlişkiler: İşbirliği ve Yardımseverlik

Kısa sürede çocuk çevrede hareket edip insanlarla kaynaşmaya başlar. Çocuklar büyüdükçe ise, davranışlarının şekillenmesinde anne-babalarının ve etkileri giderek artar. Çocuklar, bireysel yaşantılarıyla hem yardımseverlik, işbirliği gibi olumlu sosyal davranışları hem de saldırganlık davranışlarını kazanmaktadırlar.

Paylaşma duygusu, 18 aylıkken başlar. Büyük çocuklar ise bu davranışları anne babalarını taklit ederek öğrenirler (Zembat, Unutkan, 2001).

Olumlu sosyal davranışların birçoğu aile içindeki öğrenmeye ve aile bireyleri tarafından sağlanan modellerin örnek alınmasına dayanır. Çocuklar, ayrıca ödül alma

neticesinde de olumlu sosyal davranışları öğrenebilirler. Üstelik çocuk oyunda olumlu sosyal davranış rolleri üstlenirse bu rolleri daha kolay kazanabilirler.

1.2.1.2.2. Başkalarıyla Olumsuz ilişkiler: Saldırganlık

Başkalarıyla olumlu ilişkiler kurabilmek için çocuklar, saldırganlık eğilimlerini engelleyip onları uygun zamanlarda ve toplumun uygun bir biçimde ifade etmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Anne-baba gösterdiği davranışları ile çocuklarındaki saldırganlığın çoğalmasına ya da azalmasına neden olabilir.

Bir güdümün engellenmesi, saldırganlık davranışına neden olabilir. Anne babanın gösterdiği davranışlar, çocuğun saldırganlığının artmasına veya azalmasına neden olabilir (Zembat, Unutkan, 2001).

Yapılan araştırmalarla, hem anne-babaların bazı olumsuz tutumları hem de televizyondaki şiddet dolu programlar, çocuğa saldırganlığa yöneltebilir.

1.2.1.2.3. Vicdan Gelişimi: Doğru ve Yanlış

Çocuklar bilişsel yönden geliştikçe, ahlaki gelişim aşamaları belli bir sıralar izler. Ahlaki gelişim ile bilişsel gelişim doğru orantılıdır. Çocuk geliştikçe her dönemde daha önceki dönemlerde erişilen ahlak gelişiminin bir sentezi yapılarak, daha ileri bir düzeye geçilir (Zembat, Unutkan, 2001).

Ahlak gelişimi ve bilişsel gelişim belirli düzeyler ve dönemler görülmektedir. Birinci düzeyde, ahlak tutumu çok az gelişmiştir, davranışlarında bencillik ve otoriteye saygı egemenedir. İkinci düzeyde ise, ahlaki değerler gelenek, yasa ve sosyal düzen tarafından kontrol edilmektedir. Üçüncü düzeyde ise, yasaların soyut ilkeleri ya da bireyin içsel değerleri, onur, ahlak yargıları önemli rol oynayabilir.

1.2.1.2.4. Duygular ve Sosyal Gelişme

Çocuğun çevresindeki duygu uyandıran birçok uyarıcının çocuk tarafından geliştirilen sosyal değerler üzerinde güçlü bir etki oluşabilir. Çocuğun tecrübelerinin duygusal kalitesi anne-baba ve diğerleriyle olan ilişkilerinin neticesindedir.

Anne-babalar ve diğer liderler, isteklerinde ve kontrol metotlarında tutarlı olmazlarsa bu durum çocukta duygusal bir tahrip yaratır (Zembat, Unutkan, 2001).

Çocuk annesinin ona yalan söyleme demesine rağmen çocuk annesini birkaç yalanını tespit ettiği durumda akli karışmaktadır.

1.2.1.2.5. Liderlik ve Sosyal Gelişme

Liderlik özellikleri, öncelikle okul öncesi dönemde gelişir. Bunlar, bir çocuğun diğeri üzerindeki baskınlığını ortaya koyması biçiminde ortaya konur veya değişik şekillerde de ifade edilebilir. Örneğin lider çocuk, fiziksel veya sözlü olarak sütün veya düğherlerinden daha hızlı koşan olabilir. Oyun lider oyunu en iyi oynayan ya da arkadaşlık ilişkileri en kuvvetli olandır (Zembat, Unutkan, 2001).

1.2.1.2.6. Oyun Aktiviteleri ve Sosyal Davranış

Çocuk oyun aracılığıyla duygularını ve doğal davranışlarını ifade edebilir. Aynı zamanda, arkadaşlarıyla oynadığı süre içerisinde nasıl biri olduğunu gösterir, iyiliğini, hayal gücü potansiyelini, işbirliği anlayışını ve iyi oyunculuğunu da gösterebilir.

Oyun sosyal gelişme için önemlidir. Oyun, çocuğa sosyalleşmeyi öğretir. Yardımlaşmayı, paylaşmayı, görgü kurallarını, kendi hak ve görevlerini, başkalarının hak ve özgürlüklerini, lider, üye olmayı öğrenir (Zembat, Unutkan, 2001).

1.2.1.2.7. Çocuklar Arasında Dargınlıklar ve Kavgalar

Münakaşalar ve dargınlıklar grup yaşamlarını düzenleyen bazı çocukların davranış biçimlerini belirler.

Bir çocuğun diğesine karşı saldırgan tutumu normaldir. Darılma veya mücadele eğer iki iyi arkadaş arasında oyun davranışı şeklinde ise arkadaşlık bağlarını güçlendirmeye yarayabilir.

Darılma veya mücadele eğer iki iyi arkadaş arasında oyun davranışı şeklinde ise arkadaşlık bağları kuvvetlendirilir. Erkekler, kavgayı duygusal bir çıkış yolu olarak görürler. Kızlar, birbirinin saçını çekse de, sözle darılırlar (Zembat, Unutkan, 2001).

1.2.1.2.8. Rekabet ve İşbirliği

Bir çocuğun diğer insanlarla ilişkin duyguları ve hareketleri negatif ve anti-sosyal olmaktan ziyade pozitif ve istenilendir. Çocuğun ilk yıllarda ne rekabetçi ne de işbirlikçidir.

Çocuk anne-baba tarafından sevgi gösterildikçe başarı için rekabet ve işbirliği sergiler. İşbirlikçi davranış çocuklarda, yetişkinlerden daha kolay oluşturulabilir (Zembat, Unutkan, 2001).

1.2.1.3. Sosyalleşmede Önemli Unsurlar

1.2.1.3.1. Aile

Çocuğun sosyalleşmesini etkileyen en önemli faktörlerden biri aile yapısı ve çocuğu eğitme biçimidir (Ülgen, Fidan, 1997).

Çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir yere sahip olan aile çocuğu yetiştirirken ve eğitirken farklı tutumlar sergileyebilir. Ailelerin sergilediği bu tutumlar şöyle sıralanabilir:

- **Aşırı Koruma:** bu tutum, çocuğun kendi kendini yöneten bir birey olmasını engeller, sosyal gelişimine ket vurur, doyumsuz ve bağımlı bir kişi olmasına neden olur. Böyle bir ailede yetişen çocuklarda kaygılar artmaktadır. Bunun nedeni ise, ailenin çocuğa yönelen yoğun kaygısının çocuğa yansmasıdır.
- **Aşırı Serbest:** Çocuk bu ortamda, doyumsuz bir birey haline gelir. Çocuğun doyumsuz hale gelmesinin nedeni, sevildiğini hissedememesidir. Çocuk ailesi tarafından önemsemediğini düşünmektedir.

- **Güven Verici ve Hoşgörülü Tutum:** Anne-babanın hoşgörüsünün normal bir düzeyde olması, çocuğun kendine güvenen, yaratıcı, sosyal bir birey olmasını sağlar.
- **Aşırı Baskıcı ve Otoriter Tutum:** Çocuk bu ortamda konuşmaktan ve hareket etmekten çekinir. Sonraki yaşamlarında aşırı mükemmeliçi olurlar. Hoşgörülü değildirler. İtaatsiz veya aşırı pasif bireyler olabilirler.

Diğer aile tutumları ise şunlardır: reddetme, dengesiz ve tutarsız durum, kabul etme, kendine güvenen anne-babalar, güvensiz anne babalar.

Ayrıca ailede boşanma veya aileden birinin ölümü de çocuğun sosyalleşmesini negatif yönde etkiler (Önder, 2000:3).

1.2.1.3.2. Kardeşler

Kardeşler, birbirlerini sorunlarını daha iyi anlayabilmekte ve kendi aralarında ebeveynlerden daha etkili bir iletişim kurabilmektedir (Yavuzer, 2005).

Büyük kardeşin bir model, öğretmen, oyun arkadaşı ve küçük kardeşlerinin koruyucusu olarak rolü gözardı edilmemelidir. Küçük kardeşin büyük bir kardeşin eylemlerine tepki olarak davranışlarını çeşitli yollarla, değiştirdiklerini gösteren oldukça çok kanıt vardır (Samuels, 1977).

Falbo'nun (1976) araştırması, ilk doğanların sonra doğanlardan daha iyi toplumsal uyum sağladıklarını göstermektedirler. Sonrakiler, önce ana babaları, daha sonra öğretmenleri tarafından sık sık büyük kardeşleriyle karşılaştırılırlar ve bu da çoğu zaman aşağılık duygusu duymalarına neden olur. "Ablan matematikte iyi, sen neden değilsin?" ya da "Ağabeyin okulun en iyi atletlerinden biri, senin sorunun nedir?" gibi konuşmalarda hiç de az duyulmaz (Falbo, 1976).

1.2.1.3.3. Arkadaşlar

Çocuklarda arkadaşla ilgi duymanın başlangıcı bebeklik dönemine kadar uzanır (Verba, 1994). Çocuğun, sosyal yönde gelişmesi için arkadaş grubuna

girmesi gerekir. Akran grupları, çocuğun güven kazanmasında, çok önemlidir (Oktay, Unutkan, 2005).

Çocuklar, arkadaşlıklarını yaş, okul başarısı, zekâ, sosyallik veya diğer bir çocuğa benzerliğe göre şekillendirirler. Yaş ve büyüklük statüsü çocuklarda yetişkinlerde yaşandığından daha yoğun yaşanmaktadır. Çocuklar arkadaşlarını yaş, okul, zekâ, sosyallik ve diğer çocuğa benzerlik öğelerine göre yapılandırır (Zembat, Unutkan, 2001).

Yeni bir çocuk gruba girmekte zorlanır. Belki arkadaşlık kurmak istediği grup tarafından ilk zamanlarda kabul edilmeyebilir.

Bir grup içerisinde hiç özel ve önemli bir arkadaşı olamayan bir çocuk, arkadaş edinmek için kimi zaman yetişkin yardımına ihtiyaç duyabilmektedir.

Çocuklar ev ortamlarında arkadaşlarını akrabalarından, komşu çocukları veya okul arkadaşlarından bulabilirler.

1.2.1.3.4. Oyun

Çocuğun sosyal yönde gelişmesinde çok önemli bir faaliyet türüdür. Oyun yoluyla toplumsallaşan, ben ve başkası kavramlarının bilincine varan çocuk, vermeyi ve almayı, oyun yoluyla öğrenir (Yavuzer, 1997).

1.2.1.3.5. Kültür

Kültür, bir toplumun üyesi olarak, insanoğlunun öğrendiği (kazandığı) bilgi, sanat, gelenek-görenek, beceri ve alışkanlıkları içine alana karmaşık bir bütündür (Çağdaş, Seçer, 2002).

Kendi kültürünün dışında bir kültürde yaşamak zorunda kalan bir çocuğun, sosyal uyumsuzluğun en önemli nedenlerinden biri kültürler arası farklılıklardır (Çağdaş, Seçer, 2002).

1.2.1.3.6. Beklentiler

Bireyin aile içinde anne-baba, kardeş toplumda arkadaş, iş-adamı v.b. olma gibi çeşitli sosyal rolleri bulunmaktadır.

Çevredeki insanların çocuktan beklentileri önemlidir. Bu beklentilerde çocuğun sosyalleşmesini etkiler (Ülgen, Fidan, 1997).

1.2.1.3.7. Uyum

Grup içindeki insanların belirgin özelliklerinden biri de içinde bulundukları grubun görüşüne uyma eğilimidir.

Bu konuda hem uygu (uyma) ve hem de karşıt uygu davranışı gösterilebilir. Bu durumda çocukların sosyalleşmelerini etkiler.

Gruptaki kişilerin mevkilerinin yüksek oluşu ve bu kişilerin düşüncelerinin birbirine benzerlik göstermesi, kişinin grup içindeki davranışlarını etkiler.

1.2.1.3.8. Liderlik

Liderlik başkalarının davranışlarını yönlendirme ve kontrol etmedir. Babasından ilgi ve sevgi gören çocukların, arkadaşları ile ilişkilerinin daha iyi ve liderlik özelliklerine sahip olan uyumlu çocuklar olduğunu belirtmektedir (Güngörmüş, 1989, Seçer, 2002).

Amerika’da bir çocuk kampında yapılan bir araştırmanın bulguları, liderlerin zekâca ileri, özel bir alanda bilgisi ve mahareti olan, kişiliği kuvvetli çocuklar arasında seçildiğini ortaya koymaktadır (Baymur, 1978, Seçer, 2002).

1.2.1.3.9. Okul ve Öğretmenler

Eğer, çocuk okul öncesi dönemlerde iyi bir ortamda yetişmişse okula kolay uyum sağlar. Okulla ilgili hoş şeyler anlatılmalıdır. İlköğretime de başlarken çocuğun duygusal ve özbakım gelişimi desteklenmelidir. Çocukların görüşlerini alıp grup çalışmasını destekleyen öğretmen, çocuğun başarılı ve sosyal olmasını destekler. (Oktay, Unutkan, 2005) Eğitim sosyalleşmeye hizmet eder (Akyüz, 1992).

1.2.1.4. Bir Sosyalleşme Süreci Olarak Eğitim

Toplumda bireylerin sosyalleşmeleri eğitimle sağlanır. Eğitim, toplum içinde bireylerin benzer tutum ve davranışlara sahip olmalarını, böylece toplum düzenini sağlar. Şayet şahsiyetinin teşekkülü sırasında, çocuğa gerektiği şekilde müdahale edilmezse onun kişiliği istenilen modelde oluşmayabilir. Bu durum ise, kişi ile toplum arasında uyumsuzluk yaratır. Giderek ferdin toplumdan dışlanmasına yol açar. Bu şekilde toplum kültürüne ayak uyduramayan kişilerin yoğun olduğu toplumlarda, düzensizlik baş gösterir, hoşnutsuzluk had safhaya çıkar. Eğitim, ferdin topluma uyumunu ve aktif katılımını sağlamakla bütün bu rahatsızlıkların önüne geçer (Bulut, 2006: 144).

Eğitimin birinci fonksiyonunu kültür birikiminin ve devamının sağlanması olarak gören Fındıkoğlu, ikinci önemli fonksiyonu da fertlere, içinde yaşadıkları toplumun değerlerini ve normlarını öğretmek, yani fert açısından bakıldığında sosyalleşme, toplum açısından bakıldığında da sosyalleştirme sürecine katkıda bulunmak olarak belirtmiştir (Güngör, 1991: 57).

Sosyoloji açısından bakıldığında eğitim, sosyalleşmenin özel bir görünümü, özel bir şekli olarak anlaşıyor. Çünkü eğitim, belli amaçlar doğrultusunda kişide belirli davranış yatkınlıklarını geliştirmek veya istenme en bazı davranış ve alışkanlıkları değiştirmek olarak görülmektedir (Ergün, 1987).

Sosyalleşmeyi, insan tabiatının bütün hayat boyunca devam eden toplumsallaşması olarak alan sosyolojik görüşten hareket eden K.Hurrelmann, eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır; Eğitim bir toplumdaki tek tek bireylerin veya grupların, toplumdaki başka kişilerin şahsiyet gelişimini olumlu yönde etkilemek için yaptıkları sosyal hareketlerdir. Eğitim, şahsiyetin oluşumuna planlı ve bilinçli olarak görevlendirilen yetişkinlerin çocuklar ve gençlerin şahsiyet gelişimini amaçlarına ve vaziyet alışlarına, geçmişten gelen kültürü ve gelecekteki beklentilerine dayanır. Eğitim kavramı için söylenen bu amaçlı, örgütlü ve kısmen de profesyonelce etkiler, çocuklara ve yeni yetişen gençlere yönelmiştir. Eğitim amacıyla görevli ve yetkili makam, kurum ve kişiler, bu çocukları ve gençleri yönlendirme işini yapmaktadırlar.

Ama bir yandan örgün eğitim sürerken öte yandan arkadaş grupları, kitle iletişim araçları, çıkar birlikleri politik kuruluşlar ve kamuoyu tarafından yapılan etkilemeler de sürmektedir. Eğitim Sosyolojisinin özellikle ilgilendiği, örgün eğitim kurumlarında yapılan sosyalleşmelerdir; diğer yerlerde yapılan "yaygın" eğitim sosyalleştirmeleri genellikle başka sosyal bilimler tarafından ayrıntılı olarak incelenir (Hurrelmann, 1975).

Okul, öğrencilere sadece müfredat programındaki bilgileri aktarmak, oradaki amaçlar doğrultusunda bazı beceri, alışkanlık ve davranış kalıpları kazandırmakla sosyalleştirme görevini yapamaz. Elbette çocuklar farklı bilim alanlarındaki bazı pratik ve teorik bilgileri öğrenmek, becerileri kazanmak için okula gelirler. Ama bu bilgi ve becerileri öğrenirken, aileden ve diğer sosyal kurumlardan çok farklı bir yapıya sahip olan okul toplumu içinde yaşamayı da öğrenirler. Okullar, âdeta aile ortamı ile büyük sosyal kurumlar arasında bir geçiş toplumdur; belki aile kadar sıcak ve hoşgörülü değildir, ama içinde yaşadığımız toplumun diğer bazı kurum ve gruplarındaki kadar acımasız da değildir. Çocuklar, okulda kazandıkları birçok bilgi ve becerilerin yanı sıra aile fertlerinden başka yabancı çocukları, büyükleri ve yöneticileri de tanır. Farklı davranış şekilleri, farklı alışkanlıklar, gelenekler, değerlendirme teknikleri ile karşılaşır. Öğrenci arkadaşlarından, öğretmenlerden, okul yöneticilerinden, memur ve hizmetlilerinden gelen bu tipik davranışlara yavaş yavaş alışır; okuldaki sosyal ilişkiler ağını, sosyal örgüyü öğrenirler. Bu, onların daha sonra katılacakları yetişkinler toplumundaki örgüyü tanıma ve öğrenme şansları demek olur (Ergün, 1987).

1.2.2. Okul ve Okula Başlama

Okula başlamak, çocuk için çok yeni ve farklı bir durum oluşturmaktadır. Ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, okulun açıldığı ilk günlerde çocuk bocalayabilir; uyum güçlüğü çekebilir. O güne kadar ailesinin gözbebeği, odak noktası olan çocuktan, anne ve babasından koparak günün büyük bir bölümünde tanımadığı insanlarla birlikte olması beklenir. Ancak, okula uyum sağlama konusunda, her çocuk aynı beceriye sahip değildir. Eğer çocuk, okul öncesi eğitim kurumuna

gitmişse, okula daha kısa sürede uyum sağlayacaktır. Ama yinede okula başlamak, yeni bir ortama uyum sağlamak demek olacaktır (Özgenel, 1992).

Okula başlama çocukları ve aileleri bekleyen önemli adımlardandır. Yeni bir ortam, bilinmedik birçok kural ve bunlara alışmak. Bu ilk adıma ilişkin sorunlar okulun başladığı ilk haftalarda ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler okula anne babaları ile gelmekte, sınıflarda küçük sınıflarda öğrencilerin yanında anne babaları da sığmaya çalışarak oturmaktadır. Haftalar içinde bu sırayı dolduran davetsiz konuklar birer ikişer azalır, ancak bazı sınıflarda derslere düzenli devam eden anne babalar kalmaktadır. Okul korkusu ya da anne babadan ayrılma zorluğu olarak tanımlayabileceğimiz bu durum ders başarısını etkileyen ilk sorunlardandır. Öğrenci, anne-baba ve öğretmenin birlikte çalışması ile bu sorun giderek azalmakta, çocuk ya da genç yaşlıları gibi uyum sağlayabilmektedir (Şenol, 2001: 350).

Ayrılma kaygısı ya da okul reddi olarak tanımlanan bu durum anne baba tutumları, çocuk ve öğretmenin özellikleri gibi durumlardan kaynaklanmaktadır. Özellikle çocuğun tüm gereksinimlerini karşılayan, aşırı kaygılı, onun bağımsızlığını desteklemeyen anne-baba tutumlarında okula gitme gibi bir ayrılık hem ebeveynde hem de çocukta kaygı doğurmaktadır. Aşırı koruyan, aşırı kontrolcü ebeveyn çocuğun ayrılığında kaygı duyacaktır. Onun tek başına bir şeyler yapamayacağını, sağlığı açısından sorun oluşturacağını ya da kendi kontrolü dışına çıkacak, yaptıklarını denetleyemeyecek duygusu yaşamaktadır. Çocuklar ise daha önce ayrılma ya da ebeveyne bağlanma ile ilgili özellikler gösteren, duygusal açıdan bulunduğu yaştan daha küçük yaşta tepki veren bireylerdir. Anne baba ile yatan ya da ayrı yatamayan, ağlama, tutturma gibi hemen tepki veren, genelde ev dışında vakit geçirmeyi sevmeyen çocuklardır (Şenol, 2001: 350).

Okul korkusu ya da ayrılma ile ilgili kaygısı olan çocukların önceden ayrılığa, bağımsızlığa alıştırılması, böyle bir sorun varsa anne-baba, çocuk ve okul işbirliği ile çocuğun desteklenmesi gerekmektedir. Çocuğun bu ayrılığa yavaş yavaş alıştırılması (anne ya da babanın sınıfta, sonra koridorda, sonra bahçede ve daha sonra çocuğu evde beklemesi gibi) çocuğa güvence verilmesi ve bu güvencelerin yerine getirilmesi (seni bahçede bekleyeceğim-diyerek belirlenen zamana kadar bahçede bekleme gibi),

bu süre içinde çocuğun sergilediği zorlukların bedensel bir nedenle oluşup oluşmadığının araştırılması, kısa süreli ve yaygın değilse bu belirtilerin fazla dikkate alınmaması gerekir (Şenol, 2001: 351).

Okula uyum için aile, öğretmen ve diğer faktörlerin çocuğa vereceği destek onun eğitiminde bu ilk adımı kolaylaştıracaktır. Okula başlama sürecinde ve onun gerektirdiği uyum sürecinde, çocuk yönünden belli düzeylerde zihinsel, duygusal ve sosyal olgunluğa ulaşmış olmayı gerektirmektedir. Her şeyden önce çocuk o güne kadar son derece güvenli, her türlü kuralını, kendisinden nelerin beklendiğini bildiği, her sıkıntılı durumda yanında anne babasını bulduğu bir ortamdandır, hiç bilmediği bir ortama girmeyi gerektirecektir. Çocuk için yepyeni bir çevre olan okulda uyulması gereken kurallar, yerine getirilmesi gereken kurallar, görevler ve yeni arkadaşlar ve öğretmenler söz konusudur (Şenol, 2005).

Zaman ilerledikçe o, artık anlık itkilerini erteleyebilir ve giderek daha sağduyulu olmaya başlamaktadır. Okul öncesi dönem çocukluğundan farklı olarak, temel eğitimin ilk yılları çocuğun somut düşünme, son birkaç yılı ise soyut düşünme evresinde bulunduğu yıllardır. Bu evrede çocuk sayısal simgeler, soyut deyişler, genel kurallar ve temel mantık gibi daha soyut kavramları anlamaya başlamaktadır. Yedi yaşına yaklaştıkça, çocuklar problemlerini daha erken yaşlarda kullanamadıkları, çeşitli bilişsel stratejilere başvurarak somut bir şekilde çözmeye başlamaktadırlar. Çocukların bu yaşlarda okul ortamına katılmalarıyla, olayları farklı açılardan görebilmeleri ve karmaşık ilişkiler hakkında kavramsal düşüncelerinin aynı zamanda denk gelmesi pek rastlantı olmadığı düşünülmektedir (Yavuzer, 2000: 57).

İlkokula başlama çocuk için yeni bir dizi kültürel talebi karşılamayı gerektirir. Bir kısmı annelerinden ilk defa ayrılan çocuklar, tanımadıkları yetişkinlere güvenmek, okulun kurallarına ve öğretmenin yönergelerine uymak, sınıf kalabalığıyla yaşamak ve yarışma ile işbirliği arasında denge kurmak zorunda kalırlar. Bu durum, bazı çocuklarda okul fobisine yol açabilmektedir. Okul fobisinde baş ağrısı, yorgunluk, karın ağrısı, mide bulantısı ve kusma gibi bedensel tepkiler görülebilir. 5–7 Yaşları arasındaki okul fobisinde anneden ayrılma kaygısı daha

baskın iken 11–13 yaşları arasında ortaya çıkan fobide aşırı eleştiren bir öğretmen veya başarı için yoğun aile baskısı gibi okul yaşantısının çocuk için ürkütücü olan bir yönü önem kazanmaktadır.

Okul yıllarında kişilik gelişimiyle ilgili önemli gelişmelerden biri, çocukların kendilerini daha çok yetenek ve yeterlik gibi içsel özelliklerle tanımlamalarıdır. Diğeri ise kendi görüşlerini ve yeteneklerini başkalarınıninkiyile karşılaştırmalarıdır. Selman'a göre bakış açısını dikkate alma becerisinin gelişimine bağlı olarak arkadaşlık anlayışı da değişme göstermektedir. İlkokul çağındaki çocuklar diğerlerinin duygularını da değerlendirebildikleri için arkadaşlıkta karşılıklı davranma(kıyas) ve güven kavramı önem kazanır. Çocuklar, karşılıklı olarak birbirlerinin hareketlerini değerlendirdiklerinin de farkındadırlar. Yakın fakat kısa süreli arkadaşlıklar yaygındır (Sayıl, 1997).

Okul çağındaki çocuklar aynı anda iki farklı duygunun yaşanabileceğini kavrarlar ve kendilerini başkalarının yerine koyarak onların duygularını daha iyi tanıyabildikleri için birbirlerine daha fazla empati ve sevecenlik gösterirler. Suçluluk ve gurur gibi duygular kişisel sorumluluklarla bütünleştiği için duygular dış olaylara değil içsel durumlara yükleme yapılarak açıklanır. Okul çağındaki kardeşler arasında ortak etkinliklerin sayısı arttığı için birbirlerinin sosyalleşmesinde daha önemli rol oynarlar; ancak, ana-baba ve diğerlerinin karşılaştırma yapmaları kardeş kıskançlığını arttırabilir (Sayıl, 1997).

Bu dönemde çocuk sosyal benliğini keşfeder. Ben kimim, etrafımdaki bireyler kimdir, benimle onlar arasındaki mesafenin ne olduğunu çocuk bu devrede öğrenir. Sosyal bir varlık olarak toplum içerisindeki yerini alma krizi içerisinde. Bireyin sosyal ve asosyal bir tutum ve davranışa yönelmesi, iyi, yeterli ve dengeli insanî münasebetler becerisi kazanabilmesi isteniliyorsa bu dönemi, sosyal benliği keşfetme yıllarının iyi değerlendirmesi ve çocuğunu uygun yönlendirebilmesi gereklidir (Çakmaklı, 1995).

Bu dönemi çocuğun başarılı atlatamaması halinde sosyal uyumsuzluk söz konusudur. İçe kapalı, dışa dönük tabir edilen-halkın bu şekilde tanıdığı- bireyler

türer. Düzeltilmediği oranda uyumsuzluk hali giderek o bireyde kökleşecektir (Çakmaklı, 1995).

1.2.2.1 Okul ve Sosyalleşme

Çocukların içerisinde yer aldığı diğer bir sosyal çevrede okuldur. Bir çocuk için okul daha önce hiçbirini tanımadığı pek çok çocukla ve uyması gereken kurallarla dolu sosyal bir çevredir. Okul bireye bir yandan arkadaşlarla birlikte olma imkânı sağlarken bir yandan da zihinsel güçlerini akademik bir yolla kullanma imkânı sağlar. Eğer okul bireyin karşılaştığı sorunlarda ona destek sağlayamazsa bu sorunları tek başına çözmesini beklerse, zayıf bir kişilik oluşması kaçınılmaz bir hal alabilir (Yavuzer,1992).

Okul aynı zamanda çocuk için, toplum tarafından oluşturulan ilk kendini deneme yeridir. Toplumun örgütlü bir kurumu olarak okulda roller, sorumluluklar ve uyulması gereken yazılı kuralları vardır. Okul, toplumun ve yetişkinlerin çocuk üzerinde doğrudan doğruya etkisinin görüldüğü bir ortam oluşturur. Böylece toplumsal değerlerin ve normların biçimlenmesinde katkıda bulunur.

Okul ahlaki formasyonun oluşmasında en mükemmel ortamı hazırlayabilir. Okul ailenin eksiklerini tamamlar ve aileye göre sosyal yaşama daha açıktır. Burada işaret etmek gerekir, modern psikoloji artık ideal adam klişesine göre insan yetiştirmeyi amaç edinmemiştir. Tersine bireyi bağımsız bir karakter olarak ele alır ve ona özelliklerine göre benliğini kazandırır ve ahlaki yaşamın ortaya çıkaracağı sorunlara göre gençliği hazırlar, o'nu kendisine ve topluma yararlı bir kişi olarak yetiştirir (Şemin, 1992: 189).

Okul da tıpkı aile gibi yetişkinler tarafından yönetilen bir kurum olarak tanımlanabilir. Ancak aileden farklı olarak okulda roller belirli kurallara dayanmaktadır. Çocuk her yıl başka bir sınıfa devam ettiğinden öğretmenlerle yakın kişisel ilişkiler kuramamaktadır. Gelişimindeki değişken akışına karşılık eğitime başka açıdan da bakılabilir. Şöyle ki okulda sınırlı bir izlenim uygulanmaktadır. Dolayısıyla da çocukla tümüyle ilgilenilmektedir (Elkin, 1995: 80).

1.2.2.2. Okulun Sosyalleştirici İşlevi

Okulun sosyalleştirici işlevi çocuğu eğitmektir. Bu da kültürel birtakım bilgi ve becerilerin ona aktarılması biçiminde olmaktadır. Daha az belirgin olmakla birlikte diğer bazı işlevleri de bulunmaktadır. Okulda çocuğa değişik davranış biçimlerinin ve bilgi kaynaklarının sunulması onu duygusal yönden, kısmen de olsa ailesinden bağımsızlaştırmaktadır. Ancak bu gelişme aşama aşama olmaktadır. İlk yıllarda genellikle kadın olan öğretmen bir anne gibi davranır, daha çok çocuğun iyi, düzenli olmasıyla ilgilenir. Bu arada eleştiriler de kırıncı olabilir, tembel bir çocuğa acımasızca aşağılayabilir ya da başarısından dolayı çocuğu yüceltebilir (Elkin, 1995: 81).

Toplum içinde insanların barış ve huzur içinde yaşamaları için gerekli anlayış, kural ve becerilerin çocuklara çok küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gerekir. Okul, eğitim aracılığıyla insanı kendisi için yararlı ve yeterli kılmaya çalışırken, bir yandan da onu, içinde yaşadığı topluma ve tüm insanlığa yararlı, toplumsal bilinci gelişmiş bir insan olması için eğitmeyi amaçlamaktadır (Yavuzer 2000).

Okul aynı zamanda bir biçimlendirme ve eleme aracıdır da. Okulda bir yandan çocuğun sahip olduğu olumlu davranışlar özendirilirken bir yandan da onun kötü yanlarının iyiye yöneltilmesine çalışılır. Var olan iyi durumlar ortamın denetimiyle kısmen pekiştirilir. İlkokul bunun en belirgin örneğidir. Okulların çoğunda öğrenciler genelde toplumsal, ekonomik ve kültürel yönlerden aşağı yukarı özdeş olan ailelerden gelmektedirler. Bu nedenle de aralarında bir ölçüde uyum söz konusudur. Ayrı ayrı toplumsal kesimlerden gelenler bile aralarında oluşturdukları kümelenmeler yine aynı uyumlu sonucu vermektedir. Konumların güçlendirilmesi öğretmenler ve okul yönetimlerince uygulanan farklı işlemlerle gerçekleştirilir. Örneğin, incelemelerin gösterdiğine göre iyi olanaklara sahip olan ailelerden gelen öğrenciler düşük kesimden gelenlere oranla daha iyi, daha başarılı, cesur ve daha hoşgörülü olmaktadır (Elkin, 1995: 81).

Okul, toplumda yerleşmiş olan geçerli değerleri daha da güçlendirir. Eğitimcilerin, uzmanların ve öteki görevlilerin çalışmalarıyla topluma rehber olan bir araç durumundaki okuldan, bozucu, sapık, yanıltıcı, fikirlerin temsilcisi olması beklenemez (Elkin, 1995: 82).

1.2.3. İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersi

Hayat Bilgisi dersi öğrenciyi hayata hazırlarken, öğrencilere yalnızca bilgi anlamında bir takım beceriler ve yetenekler kazandırmaz. Bilginin yanı sıra çocuğu okula gelen bir değer olarak görür ve o değerın kişisel nitelikler açısından gelişmesine yardımcı olur. Çocuk kendi kişisel özellikleri ile toplum içerisindeki sahip olduğu yeri keşfeder (Çakır, 1999: 114).

Hayat Bilgisi Dersi, çocuğun okula başladığı yıllarda onun bütün olarak gelişmesini sağlayan ilk derstir. Eğitimin önemli öğelerini oluşturan ve ahlaki nitelik taşıyan toplumsal değerler bu ders aracılığıyla kazandırılır (Binbaşıoğlu, 1991: 16).

Hayat Bilgisi dersi, çocukların iyi bir insan, iyi bir vatandaş olması, çevresine etkin ve olumlu bir biçimde uyum sağlaması için gerekli olan temel davranışları kazanmasını sağlayan ilk ders olarak tanımlanır. Bu ders, “öğretimde toplulaştırma” ilkesinden hareketle oluşturulmuş bir derstir. Bu dersin temel işlevi, çocukları yaşama hazırlama ve yaşam bilincini oluşturmaktır (Bulut, 2006: 30).

İlköğretimin amaçlarının gerçekleşmesinde önemli bir yeri olan Hayat Bilgisi dersi, ilköğretimin ilk üç sınıfında yer almaktadır. Bu ders ile çocuğun sosyalleşmesine, hayata ve üst öğrenime hazırlanmasını sağlayacak davranışların temelleri atılır. Hayat Bilgisi dersine yönelik olarak eğitimciler tarafından yapılan farklı tanımlamalarda bu dersin, ilköğretimin ilk yıllarında pek çok davranışın gelişiminde temel oluşturduğu vurgulanmaktadır.

Hayat Bilgisi Dersi ile öğrencilerde; kendini ve çevresini tanıma, kendini geliştirerek çevresine uyum gösterme, çok yönlü ve yaratıcı düşünme, problem çözme gibi özelliklerin temelleri atılır. Böylece insanın çevresi ve yaşamı ile ilgili

ilk düşünceleri, duyguları ve hareketleri biçimlendirilir (Bulut, 2006: 27).

Birbirinden bağımsız olarak okutulan bu derslerin “Hayat Bilgisi” adı altında birleştirilmesi ve bu konuların birbiriyle bağlantılı işlenmesinin nedenini şu şekilde açıklamaktadır; İlkokulun ilk döneminde çocuklar bir konuyu ayrıntılı biçimde, bilimsel inceleyebilecek durumda değildir. Bunun için sürekli olan çözümleme ve bireşim yapma yeteneği henüz gelişmemiştir. Bu yaşlarda çocuğun düşüncesine egemen olan “benmerkezci” görüş buna engel olmaktadır. Çocuk kendine özgü bir geçerlilik, nesne ve olaylara bir ruh ya da canlılık verme tutumu içindedir. Hayat Bilgisi Dersi çocuğu bu düşünüş biçiminden kurtaran, ona nesnel, bilimsel düşünme yeteneği kazandıran ilk derstir (Binbaşioğlu, 1991: 16).

Hayat bilgisi; doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgilerdir. Hayat bilgisi dersi ile çocuk, çevresinde olup biten sosyal ve doğal olaylara, eşyalara ve varlıklara karşı duyduğu merakı giderir. Öğrenci, ilköğretimde somut işlemler dönemindedir. Bu dönemde öğrenme-öğretme ortamında ona sunulacak olgular gerçek yaşamdan ve yakın çevreden alınmalıdır (Uğur, 2006: 39).

Hayat Bilgisi dersinde kazandırılacak hedef davranışlar/kazanımlar aynı zamanda içeriğin, eğitim ve sınav durumlarının belirlenmesi için de gereklidir. Bu hedef davranışlar/kazanımlar olmadan içerik düzenlenemez. Bu da hedef davranışları/kazanımları bir dersin içeriğinin belirlenmesinde en önemli konuma getirmektedir.

Hayat Bilgisi dersinde istendik davranışları her öğrenciye kazandırırken işe koşulacak öğrenme-öğretme yönteminin gereği de konuların birleştirilmesini zorunlu kılabilir. Bu dersteki davranışları kazandırırken buluş yolu, araştırma-soruşturma yolu ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, problem çözme, gezi, karar verme gibi yöntem ve teknikler sınıf ortamında kullanılabilir (Uğur, 2006: 38).

Yaşam bir bütündür ve çocuk tarafından somut işlemler döneminde parça parça algılanmaz. Günlük yaşamdaki olgular bir bütünlük gösterir. İlköğretim

döneminde çocuk günlük yaşamda karşılaştığı sorunları bir bütünlük içinde çözmeye çalışır. Değişik olguların, olayların sorun üzerinde etkilerini görür ve çok boyutlu düşünmeye başlar. Hayat bilgisi dersinde sorunların tek nedeni yoktur; tersine o soruna etki eden pek çok neden vardır. Olayların pek çok boyutunun görülmesi özelliğinden dolayı Hayat Bilgisi öğrenciye bir bütünlük içinde sunulmalıdır.

1.2.3.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tarihçesi

1913’de “Geçici İlköğretim Kanunu” ile geliştirilip, 1924’de “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” ile Cumhuriyet’e göre değişen hayat bilgisi, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1989 ve 1993, 1995, 1998 ve 2005 yıllarında program düzenlemeye gidilmiştir (Özden, 2006: 14).

Hayat Bilgisi Dersi 1930, 1932, 1936 programlarında, 1926 programındaki amaca; bireyleri, bedence ve ruhça en iyi alışkanlıklara sahip, milli, medeni ve insani fikir ve hislere sahip bir hale getirmek gibi ilkeler eklenmiştir. Bu hedefler 1948 ve 1961 programlarında tabiat ve toplumsal yaşayışla ilgili iki başlık altında toplanmış, 1962 ve 1965 program taslaklarında hayat bilgisi toplum ve ülke incelemeleri dersleri başlığı altında yer almıştır (Uğur, 2006: 10).

1948 Hayat Bilgisi Dersi Programında öğretmene daha çok yetki verilmiştir. 1968 ilkokul programında ise Hayat Bilgisi Dersi üniteleri birinci sınıfta yedi, ikinci ve üçüncü sınıflarda sekiz olurken, ders saatleri üç sınıf içinde haftada beş saat olarak belirlenmiştir (Uğur, 2006: 10).

1968 yılından sonra yeni bir Hayat Bilgisi Dersi programının geliştirilmesi uzun yıllar almıştır. 1990 yılında Milli Eğitim Bakanlığı 'nca "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi" başlatılmıştır. Bu proje kapsamında oluşturulan Müfredat Laboratuvar Okulları'nda uygulanmak üzere geliştirilen programlardan birisi de Hayat Bilgisi Dersi programıdır. 1993–1994 öğretim yılında pilot bölgelerde 1 yıl süre ile deneme sürecinde uygulanmıştır. (Özden, 2006: 15).

1995 programında, hedefler yakın çevreyi tanıma ile ilgili, yurttaşlık

görevleri ve sorumlulukları, toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri, ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirme ve daha iyi yaşama yeteneklerini geliştirme yönünden olmak üzere beş başlık altında toplanmıştır (Uğur, 2006: 10).

1997–1998 öğretim yılında ülke genelindeki tüm ilköğretim okulların da yaygınlaştırılmıştır. Bu programın diğer programlardan farkı ise; alanda deneme sürecinden geçirilerek yaygınlaştırılmış olmasıdır (Uğur, 2006: 10).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 1968 yılında kabul ettiği ve 1995 yılında Atatürkçülük konuları eklenerek 1997 – 1998 eğitim-öğretim yılına kadar 30 yıl uygulanan “İlkokul Hayat Bilgisi Programı” bu tarihten itibaren uygulamadan kaldırılmıştır. 1998 – 1999 Eğitim-Öğretim yılında yeni “İlköğretim Hayat Bilgisi Programı” uygulanmaya başlanmıştır. Önceki program Hayat Bilgisi dersinin genel amaçları, sınıflara göre okutulacak üniteler ve ünite konularından ibaretti (Çıkrık, 2003: 38).

1998 yılında geliştirilen yeni Hayat Bilgisi Dersi programının bir önceki programdan en önemli farkı çağdaş program ilişkin genel hedeflerin yanı sıra her derse ilişkin özel hedeflere ve davranışsal hedeflere de yer verilmiştir. Ancak, program değerlendirme kapsamında yapılan bazı araştırma sonuçları, Hayat Bilgisi Dersi Programı'nın yeniden ele alınması gerektiğini göstermiştir (Uğur, 2006: 10).

Geliştirilen 2005 programı, 2004 – 2005 öğretim yılındaki pilot uygulama sonuçları incelenerek Hayat Bilgisi Özel ihtisas Komisyonu tarafından dikkate alınmış, ilgili kişi ve kurumların programla ilgili görüş ve önerileri de göz önünde bulundurularak gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır.

2005 programı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla onaylanarak 2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren Türkiye genelinde uygulamaya konulmuştur (MEB Program, 2005: 8).

1.2.3.2. Yeni Hayat Bilgisi Programı ve Yapısalcı Yaklaşım

Yapısalcılık bilgi ve öğrenme üzerine bir kuramdır, bu kuram bilmenin ne olduğunu, hem de birisi nasıl bilir konularını tarif eder. Yapısalcılık bir öğretim kuramı olmamasına karşın, çoğu okulda kullanılan öğretim metotlarından farklı bir yaklaşımın ele alınmasını önerir (Fosnot, 1996).

Yapılandırmacılık kuramının eskiden felsefecilerin, bilgi kuramcılarının ve psikologların tutmuş oldukları günlüklerden sadece okunduğu bilinmektedir. Bugün ise, kuramın eğitim literatüründe şimdi geniş bir şekilde yayıldığı görülmektedir. Kurama artık eğitimcilerin ders kitaplarında, program geliştirme literatürlerinde ve eğitim araştırmalarında geniş bir şekilde rastlanılmaktadır (Bulut, 2006: 37).

Howe&Berv “yapılandırmacılık” teriminin felsefi sözlüklerde geniş bir şekilde yer almadığını ve terim ile ilgili olarak eğitimcilerden daha çok felsefecilerin ilgilendiğini belirtir. Felsefecilerin bu kuram üzerindeki yoğun ilgileri sonucunda, felsefenin bir dalı olan bilgi teorisi önemli gelişme kaydettiği görülür (Bulut, 2006: 37).

Glaserfeld, bilgi ile gerçek dış dünya arasındaki ilişkiyi farklı bir açıdan ele aldığından yapılandırmacılığı bir bilme teorisi olarak ifade eder (Karakırık, 2003).

Yapılandırmacı yaklaşımın ortaya çıkmasında önemli bir rolü olan Piaget, yapılandırmacılığı bir öğrenme kuramı olarak değil, bir gelişme olarak tanımlar. Piaget’e göre, öğrenme dışardan bireyi harekete geçiren, gelişme ise içten geliştirilen bir süreçtir. Piaget gelişmeyi; süreçlerle daha ilgili olan ve bu süreçleri çevreye uyum ve çevrenin içsel düzenle özümlemesi arasında devimsel ilişkiye dayanan denge ve dengesizlik kuramı ile açıklamaktadır (Bulut, 2006: 38).

Yapısalcılık, varolan geleneksel kuramlara alternatif bir yöntem olarak ve teknolojik çağın gerektirdiği ihtiyaçlara cevap vermesi için geliştirilmiştir. Bu kuram daha çok öğrencinin gerçek yaşamda kazandığı deneyimler ile ilgilenmektedir. İnsanlar gerçek yaşantı deneyimleri ile karşılaştığı zaman bilgiyi kendi hafızalarında yapıllaştırırlar. Bir bilginin öğrenilmesi için gerçek yaşantı içinde bizzat yaşanması

ve karşılaştırılması gerektiğini ve her hangi bir bilgiyi anlamak için deneyim ile temellendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır (İşman, 1999).

Yapılandırımcı bakış açısında bilginin, öğrenenin var olan değer yargıları ve yaşantıları tarafından üretildiği düşünülür. Bilgi: konu alanlarına bağlı olarak değil, bireyin yarattığı ve ifade ettiği şekillerde yapılandırılarak var olur. Bu yüzden deneysel, sübjektif ve bireyseldir. Bilgi, evrensel gerçekler takımı olarak değil isleyen hipotezler olarak görülür ve mutlak anlamda doğru olmayacağı düşünülür (Kaptan, 2000: 22).

Yapısalcılığa göre bilgi pasif olarak alınmaz, algılayan kişi tarafından aktif olarak oluşturulur. Kişi, yeni bir bilgi aldığı anda onu önceki bilgileriyle karşılaştırdıktan sonra özümser. Yani; önceden var olan bilgilerin kapsam ve niteliklerini değiştirir ve yeni edinilen deneyimlerin gerektirdiklerine uygun davranır. Kişilerin önceki bilgileri aynı olmadığından yeni bilgiler kişiler tarafından farklı farklı özümsemiş olur (Bulut, 2006: 37).

Yapılandırımcılıkta bilginin öğrenen tarafından oluşturulan yapı olduğuna ve bu süreçte ön bilgilerin önemli bir yeri olduğuna inanıldığı için mevcut yapıların bireye özgü olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla bireylerin kendisi için oluşturduğu yapıları bir başkasına aktarması olanaksızdır. Bir başka deyişle, öğretmen kendi zihnindeki kavram ya da düşünceleri bir başkasının zihnine aktaramaz. Bunu yapmaya çalışsa bile, öğretmenin anlattıkları öğrenciler tarafından aynen alınamaz. Anlatılanlar öğrenciler tarafından yorumlanır ve dönüştürülür. Öğretmenlerin öğretmeye çalıştıklarının öğrenciler tarafından onların anlattığı şekilde algılanmamasının nedeni budur (Bulut, 2006: 19).

Yapılandırımcılığın hem bilgi hem de öğrenme kuramı olduğuna ilişkin görüşlere de rastlanmaktadır. Nitekim MEB Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programında (2004) kuramın, bilginin nasıl elde edildiğine ilişkin bir teori olmasına karşın, öğretme-öğrenme deneyimlerini anlama ve yorumlamada da oldukça başarılı olduğu belirtilerek, bir öğrenme ve bilgi modeli olarak nitelendirildiği görülmektedir. (Bulut, 2006: 37).

Eğitimcilerin bir kısmı, yapılandırmacı yaklaşımı bir bilme-öğrenme teorisi olarak yorumlarken, bunun aksini savunan görüşlere de rastlamak mümkündür. (Açıkgöz, 2003: 64).

Kimilerine göre yapıcı görüş, kimilerine göre yapısalcı kuram veya bazılarına göre de oluşturmacı kuram olarak adlandırdığımız bu öğrenme kuramı öğrenme-öğretme sürecinde yeni yaklaşımlar getirmiştir.

Tablo 1
2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının, 1998 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile karşılaştırması
(Yel ve diğerleri, 2006: 468)

	1998 Hayat Bilgisi Öğretim Programı	2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı
Kuram	Davranışçı	Yapılandırmacı
Öğrenci	Bilgiyi ezberleyen	Bilgiyi keşfeden, araştıran, eleştiren
Amaç	Davranışlar esas alınmakta	Beceriler ve kazanımlar ön planda
Sınıf ortamı	Öğretmen Merkezli	Öğrenci merkezli

1.2.3.3. Tematik Yaklaşım

Tematik yaklaşımla farklı disiplinlerin aynı temayla ilgili kazanımlarının bir bütün olarak ele alınması, öğrencinin bilgiyi anlamlandırması, ilişkilendirmesi ve üst düzey zihinsel becerilere ulaşması bakımından da önemlidir (Finasi, 2004: 44).

Yeni programlarda tematiklik yaklaşımının seçilmesinde rol oynayan unsurlar şunlardır (MEB, 2004b):

- Bireysel farklılıkları olan öğrenciler için motivasyon kaynağı olup, öğrencilerin çalışmalarına olan ilgi ve kendilerine olan güvenlerinin diğer derslere de yansımaya yardımcı
- Öğrencilerin, başkalarının görüş açısını daha iyi anlamalarını ve onlara saygı duymalarını sağlamaktadır.
- Öğrencilerin yaşadıkları çevreyle olan bağlarını ve kendilerinin bir fark yaratabileceklerine dair farkındalıklarını artırmaktadır.
- Öğrencilerin etkinliklere katılarak değişik bilgi ve beceriler edinmelerini sağlamaktadır.
- Öğrencilerde ekip ruhunu geliştirmektedir.
- Öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin gelişmesinde ve çalışma alışkanlıklarında iyileşme sağlamaktadır.
- Öğrencilerin okula yönelik duyuşsal özelliklerinin gelişmesinde katkı sağlamaktadır (Bulut, 2006: 70).

Tematik yaklaşımda temalar seçilirken, ilk önce öğrencilerin ilgi alanlarına ilişkin bilgi sahibi olmak gerekir. Öğrenciye çevrelerini inceleme, keşfetme ve öğrenme fırsatı veren bir araç niteliğinde olabilmelidir. İyi bir temanın bir başka özelliği de kavramsal olarak genel özelliklere sahip olmasıdır. Gerçekten, temanın farklı program ya da gelişim alanlarına genişletilebilir olması ile birlikte zengin bir içeriğe sahip olması da dikkat edilmesi gerekli önemli bir noktadır. Bu bağlamda temaya ilişkin okunabilir, ilgi çekici kitap ya da şarkı ve şiirin olup olmadığı; bilim, sanat, yaratıcı drama ya da oyunu kullanarak incelenecek ve keşfedilecek bir şeyleri içerip içermediği dikkate alınmalıdır. Ayrıca ele alınan temanın üzerinde çalışırken öğrencilerin çoklu zekâ kuramında belirtilen zekâ çeşitlerinin tamamını kullanıp kullanmayacakları da dikkate alınması gereken bir diğer önemli konudur (Bulut, 2006: 70).

1.2.3.4. Hayat Bilgisi Dersi Programının Uygulanmasında Öğretmenin Rolü

Sosyalleşme sürecinde temel kurumlar arasında sayılan okulun öznesi öğretmendir. Öğretmen çocuklar için önemli bir özdeşim odağıdır. Bunun için öğrencilerin mevcut kültürü toplumsal değerleri öğretmenlerin davranışlarında görmeleri oldukça önemlidir. Okulun başta gelen sosyalleştirici işlevi çocuğu eğitmektir. Bunun da kültürün temel bilgi ve becerilerini nakletmek olduğu söylenebilir.

Öğretmen, becerilerin ve kişisel niteliklerin kazanılmasına yardım eder, kişisel, sosyal ve kültürel eğitimi kolaylaştırır, aktif olarak öğrenir, beceri ve kişisel niteliklerin kazanılmasında öğrenciye model olur, çocukların öğrenme sürecindeki gelişimlerini ölçer ve değerlendirir, sınıf içi etkinlikler düzenlenirken bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur ve planlar, öğrencilerin sağlık ve güvenlik becerilerini kazanıncaya kadar sağlık ve güvenlik içinde olmalarını sağlar, öğrencileri grup çalışmasına yönlendirir ve iş birliği içerisinde çalışmalarını sağlar, öğretimi kaliteli kılabilmek için meslektaşlarıyla iş birliği yapar, öğrencilerin çalışmalarına rehberlik eder, aile ile iş birliği yapar (MEB Program, 2005: 104).

Bir ders programı tek başına düşünülemez. Programın uygulayıcısı öğretmendir. Bir program ne kadar mükemmel olursa olsun, gerekli donanım ve yeterliğe sahip olmayan öğretmenler tarafından uygulanırsa istediği amaca ulaşması mümkün değildir. Dolayısıyla, eğitim programlarının istenilen başarıya ulaşmasında öncelikle mevcut öğretmen yeterliliklerinin kazandırılmış olması şarttır. Günümüz öğretmeni, bilgi kaynağı olan ve bilgiyi doğrudan aktaran durumundan ziyade, öğrencileri bilgi kaynağına yönlendiren, bilgi kaynağına ulaşma sağlayan bir birey haline gelmelidir. Böylece bilgi eğitim sürecinde içerik olmaktan çıkıp, bir süreç haline gelecektir. Yeni eğitim anlayışında öğretmenin rolünde meydana gelen değişimler öğretmenlerin yeni bir formasyonla donatılmasını gerekli kılmıştır. Öğretmen sadece geleneksel öğretim yöntemlerini ve teknolojilerini bilmekle yeterli kalmamalı bunların yanında yeni öğretim akım ve kuramlarını öğrenen, yeni bilgi teknolojilerini kullanır hale gelmelidir. Kazanımlara dayalı öğretimin başarısı

öğretmen nitelikleriyle doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmeleri gereklidir (Uğur, 2006: 25).

Bir eğitimcinin çocuğu çok iyi tanınması gerekmektedir. Öğretmenin, çocukların tiplerini, basamaklarını hangi madde ile kendine objektivite edebileceğini, psikolojisini, psikosomatik gelişimini belki bir psikoloji ile uğraşan alan adamı kadar çok iyi bilmesi gerekmektedir (Boydaş, 1990: 219).

Öğrenme ve öğretme dediğimizde geleneksel anlamda öğrencilerin düzenli bir şekilde dizilmiş sıralarda oturan, öğretmenini dinleyen ve öğretmeninden duyduklarını not alan ve ancak soru sorulduğunda cevap haklarını kullanan, verilen alıştırmalar ya da ödevler üzerinde özenli ve sessizce çalışan bir ortamdan oluşan bir anlayış akla gelmiştir.

Sadece dinleyen, konuş denildiğinde konuşan, yaz denildiğinde yazan, oku denildiğinde okuyan, eleştirel düşünceden uzak, sorgulamayan, sessiz, ezberciliğe itilmiş öğrenciler yerine, istediğini bilen, sorgulayan, eleştirel düşünen, bilgiyi alan değil araştıran ve bildiklerini paylaşan ve paylaşımları sonucunda yeni bilgi çıkarımlarında bulunan, toplumda etkin ve yüksek değerlere sahip öğrenciler yetiştirmek için eğitimcilere düşen, eğitimde paradigmatik değişime uygun ortamlar sağlamaktır (Uğur, 2006: 22).

Yapılandırmacı yaklaşım modelinde öğrencilerin, öğretmen tarafından belirlenecek bir problemin çözümüne, tüm teknoloji kaynaklarını kullanarak ulaşmaları, kendi öğrenmelerini oluşturmalarında yardımcı olur. Teknoloji, bilimsel bilgi ya da diğer düzenlenmiş bilgilerin işe koşulmasını sağlayan uygulamalardır. Teknoloji, çağımızda eğitimin temel modellerini etkilemiş, öğrenme-öğretme süreçlerinin verim ve etkinliği için vazgeçilmez öğelerinden biri olmuştur. Hayat Bilgisi Dersinde de bilgilerin kavratılması, olayların açıklanması, bilgilerin üzerinde gözlem ve araştırmaların yapılmasında bilgi teknolojisi ürünleri kullanılabilir. Teknoloji; etkin öğrenme, amaçlı öğrenme, özgün öğrenme ve iş birlikli öğrenme amacıyla kullanılmalıdır. Öğrencilere ön bilgilerini sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta yerine, yenilerini koyma fırsatı verecek zengin öğrenme yaşantıları

sunulmalıdır. Bilgisayar destekli eğitim, multi-medya, çoklu ortam, internet gibi bilgi teknolojisi ürünlerinin kullanılması öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrenci ve öğretmene büyük kolaylıklar sağlar, eğitim yaşantılarını zenginleştirir (Uğur, 2006: 23).

Yapılandırmacılık yaklaşımına göre sınıf içi etkinlikleri uygulayan öğretmen; Öğrenci özerkliğini ve girişimlerini destekler, öğretimde çeşitli ortam ve materyallerin yanı sıra verileri ve birincil bilgi kaynaklarını kullanır, öğrenmeyi toplumsal deneyimler sağlayacak şekilde organize eder, bir öğrenme görevini oluştururken gerçek yaşamda karşılaşılan düzeyde karmaşık olmasına dikkat eder, belirlemek, karşılaştırmak, sınıflamak, çözümlemek, oluşturmak gibi üst düzey bilişsel etkinlikleri gerektiren görevlere ağırlık verir, doğrudan parçalara ayırmak yerine öncelikle bütüncül olarak tasarlar, öğrenenlere açık uçlu, düşündürücü, anlamlı ve derinliği olan sorular sorar, onları konuyu araştırmaları için destekler, öğrencilere kendi arkadaşlarına sorular sormaya yönlendirir, öğretim sırasında öğrenme döngüsü modeli keşfetme, kavramı tanıtmak, uygulama kullanarak öğrencilerin doğal merakını besler, öğrenci tepkilerine göre dersi yönlendirir, gerekli olduğunda öğretim stratejilerini ve içeriği değiştirir, öğrencilerin ilgilerini çekecek sorunlar ortaya atar, öğrencilerin yaptıkları hataları anlamaları için geri bildirim kullanır, öğrencilere bir soru yönelttiğinde olası bir yanıt üzerinde düşünmeleri için yeterince bekleme süresi tanır, Öğrencilere sunulan bilgiler arasında bağlantı kurabilmeleri ve çeşitli görüşleri birbirleriyle karşılaştıracabilmeleri için zaman verir, Öğrencilerin başarısını öğrenme bağlamına göre değerlendirir (Bulut, 2006: 37).

Özetle ilköğretimde bu denli önem taşıyan Hayat Bilgisi Dersinin amacına ulaşması, ders programının öğeleri açısından nitelikli hazırlanmasıyla ilgilidir. Öğretim programının başarısı, öğrencinin ilgi, yetenek ve gereksinimleriyle tutarlı olmasına bağlıdır. Bununla birlikte öğretimde etkili biçimde uygulanması da önemli bir faktördür. Bu da karşımıza kendilerine büyük sorumluluklar düşen öğretmenleri çıkarmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmada hayat bilgisi dersi okul heyecanım

temasının öğrencilerin sosyalleşmesine etkisiyle ilgili öğretmen görüşleri incelenmiştir.

1.3. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, 2005–2006 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan 2005 ilköğretim 1. kademe Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan “okul heyecanı” temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyini Balıkesir ili ilköğretim Okullarında görev yapan 1. ve 3. sınıf öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir.

Bu temel amaca yönelik olarak;

1. İlköğretim okullarında hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanı temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 1. sınıf öğretmenlerinin;
 - Öğrencilerin kurallara uyma ve sorumlulukları yerine getirmesine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
 - Öğrencilerin çevresiyle olan iletişimine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
 - Öğrencilerin grup çalışmasına katılımlarıyla ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
 - Öğrencilerin kendini tanıması ve arkadaşlarını örgütlemesine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri nedir?
2. İlköğretim okullarında hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanı temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 3. sınıf öğretmenlerinin;
 - Öğrencilerin kurallara uyma ve sorumlulukları yerine getirmesine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
 - Öğrencilerin çevresiyle olan iletişimine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
 - Öğrencilerin grup çalışmasına katılımlarıyla ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
 - Öğrencilerin kendini tanıması ve arkadaşlarını örgütlemesine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri nedir?

3. İlköğretim okullarında hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 1. ve 3. sınıf öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Önem

Okulun, bireyin sosyalleşme sürecinin gerçekleşmesinde önemli bir rolü vardır. Bireyin sosyalleşme yani toplumun bir üyesi olma sürecinde içinde bulunduğu en önemli çevre okuldur.

İlköğretim okullarında 1-3. sınıflarda okutulan hayat bilgisi dersinin çocukların sosyalleşmesi için gerekli olan davranışların kazandırılmasında etkisi büyüktür. Bu araştırma, ilköğretim okullarında hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koyması açısından önemlidir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlılar;

1. Araştırmaya katılan öğretmenler; İlköğretim 1. kademe 1–3 sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan “okul heyecanım” teması ile ilgili uygulanan ölçme aracındaki soruları, gerçek görüş ve eğilimlerini yansıtacak biçimde, içten ve yansız olarak cevaplandırmışlardır.
2. Hazırlanan anket sorularının 2007–2008 ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi öğretim programı içerisinde yer alan “ Okul Heyecanım” temasının kazanımlarını kapsayacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan “okul heyecanım” temasının çocuğu sosyalleştirmeye yönelik kazanımlarının değerlendirilmesiyle sınırlıdır.

2. Araştırma, Balıkesir ili ilköğretim Okullarında 2006–2007 öğretim yılında 1-3 sınıf hayat bilgisi dersini okutan öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.

1.7. İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar bölümünde hayat bilgisi dersi ve programı ile ilgili araştırma ve makaleler mevcuttur.

Bu bölümde, ilköğretim 1. kademe 1–3 sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanı temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin olarak yapılan literatür taraması sonucunda araştırmayı destekleyen ve araştırmaya ışık tutan çalışmalar tarih sırasına göre sunulmuştur.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mangione ve arkadaşları (1998), Chigago Üniversitesinde yaptıkları çalışmada, ilkokula geçişlerde; toplum ilişkilerini ve evden okula geçerken öğrencilerde çocukluk sürekliliğini devam ettirip ettirmediklerini araştırmışlardır. Bu amaçla öğrencilerin erken çocukluk dönemleri ve uygulanan okul programları araştırılmıştır. Bu çalışma için 10 bölgesel eğitim laboratuvarı tarafından odak grupları oluşturulmuş ve bu gruplarla planlanmış görüşmeler yapılmıştır. Laboratuvarlar görüşmelere rehberlik etmiştir. Araştırma sonucunda; Odak grupları ile yapılan görüşmeler sonucunda; incelenen 1995 yılında hazırlanmış olan okula geçiş çerçeve programını daha iyi bir içerikle başlangıcını ve mantığını gözden geçirip düzeltilmesi gerektiği ve yeni geçiş çerçeve programının daha kapsamlı olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlarda yeni yararlı geçiş çerçeve programının sürekliliğine önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerin okula geçiş sırasında toplumun bu geçişi kolaylaştırdığı ve onların toplumla daha iyi ilişkiler kurduklarında sahip oldukları çocukluk dönemleri özelliklerini daha sağlam kişiliklerine sağlam geçirdikleri ve olgunlaşmaya doğru yöneldikleri elde edilen bir diğer sonuçtur. Uygulanan geçiş çerçeve programları ve toplumun karşılıklı ilişkisinin çocukluk sürekliliğini etkilediği ve çocukluktan olgunluğa geçiş ve kurallı bir ortama uyum konusunda etkisi olduğu belirtilmektedir.

Elbaum ve Vaughn (1999), “Engelli Çocuklarla Sosyal Becerilerine Arttırmaya Yönelik Okuma Etkinlikleri” ile öğrenme güçlükleri olan çocukların,

kendilik algılanmasında büyük başarılarla yol açan ve beceri gelişim yaklaşımları ile birleşen kendini geliştirme teknikleri kullanarak sosyal beceri müdahalelerini bulmuştur. Bu bulgular, öğretmenin yönlendirdiği, 12 haftadan az süren ve haftada 2 ya da 3 saat yapılan derslerdeki çalışmalar sayesinde, öğrencilerin kendilik kavramındaki başarıları ile desteklenmiştir. Çalışmada, görev alan öğretmenler, sosyal beceri eğitimin okuma yazma yönergeleri ile aşılması için kitapla terapi, halk öyküleri okuma ve deneme öğrenme etkinlik ve oyunlarını içeren tekniklerinin seçilebileceğini belirtmişlerdir. (Elbaum, Vaughn, 1999, Akt. Kozanoğlu, 2005)

Webster-Stratton ve Wooley-Lindsay (1999), “4–7 Yaş Karşılaştırmalı Olarak Agressif Çocuklar ve Normal Çocuklarının Sosyal Uyumları” karşılaştırmak amacıyla dört boyutlu bir çalışma yapılmıştır. Bunlar, sosyal bilgilendirme süreci, çatışma, kontrol becerileri, akran ilişkilerinde sosyal oyun etkileşimleri ve evde anne ve baba ile olumlu sosyal etkileşim. Bununla beraber, okulda öğretmenin öğrencilerin sosyal yerlilikleriyle ilgili raporlar alınmıştır. Sosyal bilgilendirme süreci, problem çözme becerileri (bir sosyal problem çözme testiyle ilgili geliştirilmiş varsayımlara dayalı kurgular) benlik algısı (çocuğun sosyal benliğinin farkındalığı ve yalnızlık duyguları), çocuğun diğerleriyle ilgili algısı ve çocuğun diğerlerinin kendisine yönelik tutumlarının algılanmasıdır. İki gruptaki çocuklardan, agressif çocukların normal çocuklara nazaran daha fazla sosyal uyumda zorluk çektikleri saptanmıştır. Bu çocuklar aynı zamanda problem çözmekte zorlanırlar. Disiplin düzenlerine ve oyun becerilerinde çatışmacıdırlar(Webster-Stratton, Wooley-Lindsay 1999, Akt. Yukay, 2003).

Morias ve Rocha (2000), “İlköğretim Öğrencileri 6–8 Yaş Sosyal Yeterliliklerini Arttırma Çalışmaları”, beş farklı okulda yapılmıştır. Her okulu temsilen bir öğretmen ve onun öğrencileri çalışmaya katılmışlardır. Çalışmada mekân, konu, zaman değişkenleri kontrol altına alınmıştır. Öğretmenlerin sınıf ortamında yaptıkları pedagojik etkinlikler, ailenin sosyal sınıfı ve cinsiyet değişkenlerinin programa etkisi incelenmiştir. Sonuçta, cinsiyet değişkeninin sosyal beceriler konusunda önemli olmadığı fakat ailenin olumlu tutumlarının çocuğun sosyal yeterliliğini gelişimini olumlu etkilediği tespit edilmiştir. (Morias, Rocha, 2000, Akt. Yukay, 2003)

Sommers-Flanagan (2000), “Ortaöğretimde Depressif Özellikler Gösteren Çocuklar Üzerinde Yapılan Sosyal Beceri Eğitim Programı Sonuçları”, davranışçı teorik yapı üzerine oturtulmuş ve verilen ödevler, okul ortamında incelenmiştir. Olumlu düşüncelerin bilinç düzeyine getirilmesi, öfke yaratan olayları silme, olumlu düşünme, problem çözme, arkadaşlık becerileri, iletişim becerileri gibi konu başlıklarının yer aldığı 12 oturumdan oluşmaktadır.

Çalışma sonucunda, sosyal beceri eğitim programı neticesinde bu çocuklar okul ortamında daha uyumlu davranışlar sergilemeye başlayıp, hiperaktivite ve dikkat eksikliği, öğrenme güçlüğü gibi sorunlar da azalma gözlemlenmiştir. (Sommers-Flanagan 2000, Akt. Yukay, 2003)

Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Özdas (1995) araştırmasında, ilkokullarda Uygulanmakta Olan Eğitim Programları ile ilgili ilkokul öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini almıştır. Daha sonra uygulanmakta olunan programların değişkenlere göre genel bir değerlendirmesini yaparak, şu önerilerde bulunmuştur;

Müfredat programı aşırı yüklü olan derslerin programlarının yeniden gözden geçirilmesi gereklidir. Müfredat programlarından ezbere sevk edici konular mutlaka çıkarılmalıdır. Başvuru kaynaklarından bulunabilecek bilgiler programlardan çıkarılmalı, onun yerine öğrencileri araştırmaya sevk eden bilgiler konulmalıdır. Ülkemizin coğrafi şartları ve yaşantı özellikleri göz önüne alınarak "tek tip program" uygulaması yerine çevre şartlarına göre düzenlenmiş çok program uygulamasına geçilmelidir. Çağdaş program geliştirme anlayışı ilkelerine uyulmalıdır. Program geliştirme aşamasında ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine mutlaka başvurulmalıdır. Müfredat programları akıcı olmalı, konular arasında kopukluk olmamalıdır. Çağdaş program geliştirme anlayışına uygun olarak hazırlanan programlar uygulanmalı ve sürekli değerlendirmeye tabi tutularak, güncelleştirilmesi gereken konular düzeltilmelidir. (Çengeloğlu, 2005: 128).

Belet (1999) araştırmasında, ilköğretim okullarında uygulanan Hayat Bilgisi Programının değerlendirmiştir. Bu araştırma ile ilköğretim kurumlarında uygulanan

Hayat Bilgisi programına ilişkin olarak, öğretmenlerin görüşleri alınmış, bu görüşler doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur;

Hayat Bilgisi programına ilişkin olarak genelde öğretmenler olumlu görüş belirtmiştir. Hayat Bilgisi programı bilim ve teknolojiadaki gelişmeler doğrultusunda sürekli olarak geliştirilmeli ve bu çalışmalara süreklilik kazandırılmalıdır. Hayat Bilgisi programının hedefleri; yeniden gözden geçirilerek Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler programında belirlenen hedeflerle tutarlı olacak biçimde düzenlenmelidir. Bu yolla yapılacak olan düzenlemeler, öğrencilerin daha sonraki öğrenmelerinde başarılarının artmasına yardımcı olacaktır.

Hayat Bilgisi programının hedefleri; öğrencilerin dengeli yaşam gereksinimlerini karşılayabilecek duruma getirilmelidir. Hedefler, Öğrencilerin gereksinim duyduğu, toplumun bir bireyi olarak sahip olmaları gereken bireysel özellikleri kazandırmaya elverişli olacak biçimde düzenlenmelidir.

Hayat Bilgisi programının hedefleri, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olarak belirlenmelidir. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olmadan belirlenen hedeflerin, öğrencilerde gözlenmek istenen davranış değişikliklerinin gerçekleştirilmesinde yeterince etkili olamayacağı göz önünde tutulmalıdır.

Öğretmenlerin yarısına yakın bir çoğunluğu içeriğin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine, ilgi ve gereksinimlerine tam olarak uygun olmadığı görüşündedir. Bu durumda içerikte yer alan bilgilerin hedefleri uygunluğunun yeniden gözden geçirilmesi, içerik çözümlemelerinin yapılması, öğrencilerin ilgisini çekmeyen ve onların hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olmayan konuların çıkarılması, içeriğin yeniden yapılandırılması gerekli görülmektedir. Ayrıca içerikte yer alan bilgilerin sunuluş sırasında öğrenme ilkeleri de göz önünde tutulmalıdır.

Özçetin (2000) araştırmasında, 1998 ilköğretim Hayat Bilgisi 3. Sınıf Programıyla ilgili öğretmen görüşlerini almıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularla aşağıdaki sonuçlara varılmıştır;

Program, hedefler boyutunda, öğretmenler tarafından yeterli bulunmuştur, Öğretmenler programı, içerik yönünden genel orta yeterlikte görmektedirler. Ancak bu boyutun yeterliği, hedefler yeterliğinden daha düşük düzeydedir. Öğretmenlere göre, program, eğitim durumu yönünden de orta yeterlik düzeyindedir, Ancak, öğretmenler, programın eğitim durumu boyutundaki bazı maddeleri orta yeterliliğin alt sınırlarında görmektedirler. Öğretmenler programı, değerlendirme yönünden de orta yeterlikte değerlendirmektedirler. Hedefler birey ve toplum ihtiyaçlarına uygun, psiko-motor hedeflere de yer verecek biçimde, bölgesel özelliğe imkân tanıyan ve açık ifadeli olmalıdır. İçerik yörelere göre değişen; günlük hayatta kullanılabilir; bilgiden çok eğitsel; uygulanabilir, öğrencilerin gelişimlerine uygun olacak şekilde yeniden düzenlenmelidir. Eğitim durumu yönünden, gezi gözleme dayalı yaparak ve yasayarak öğrenmeye yer veren ve öğrenme-öğretme etkinliklerini ayrıntılı biçimde açıklayan bir düzenleme ile yeniden ele alınmalıdır. Program değerlendirme yönünden yetersizdir. Belirtke tablosu daha iyi açıklanmalı, ölçme-değerlendirme konusunda daha yeterli bilgiler ve örnekler verilmelidir.

Gülaydın (2002) araştırmasında, 1998 ilköğretim Hayat Bilgisi Programına ilişkin öğretmen görüşlerini almıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara varılmıştır;

Programda yer alan hedefler, öğrencilerin yakın çevrelerini tanıma ve anlamalarına yönelik yetenek ve becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlayacak niteliktedir. Hedefler, günlük yaşamla ilgili bilgi ve becerilerin kazandırılması ve ikinci devre derslerine temel teşkil etmesi yönünde yeterli nitelikleri taşımaktadır;

Öğretmen görüşlerine göre programda yer alan hedefler, öğrencilere vatandaşlık görev ve sorumluluklarının kavratılmasına, demokrasi ilkelerinin, milli ahlaki ve insani değerlerin benimsetilmesine yardımcı olacak niteliktedir. Programda yer alan hedefler, öğrencilerde bilimsel yöntemle çalışma becerisinin kazandırılmasına, problem çözme becerisinin geliştirilmesine ve işbirliğiyle çalışma alışkanlığının kazandırılmasına olanak sağlaması açısından tam bir yeterlikte değildir;

Hedefler, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişim özelliklerine uygun nitelikte belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre hedefler, öğrencilerde yaratıcılık ve çok yönlü düşünme yeteneğinin geliştirilmesine olanak sağlaması açısından tam bir yeterlikte değildir. Programda yer alan üniteler, belirlenen hedeflere ulaşmayı sağlayıcı nitelikte, yakın çevreden uzağa, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, aşamalı ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde sıralanmıştır. Üniteler, öğrencilerin ilgisini çekecek niteliği yeterli düzeyde taşımamaktadır;

Program, ekonomik ve sosyal yapı açısından farklı yerleşim bölgelerinin özellikleri dikkate alınarak hazırlanmamıştır. Programda yer alan üniteler, çocuğun içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayabileceği nitelikte yasama dönük olma özelliğini tam olarak taşımamaktadır. Güncel olaylara, belirli gün ve haftalara yeterince yer verilmiştir. Programda ünitelerin islenişi için önerilen süre öğretmenlerce yeterli görülmektedir. Üniteler, öğrencilerde yaratıcılığın geliştirilmesine olanak sağlayacak niteliği yeterli düzeyde taşımamaktadır. Programda yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak sağlayan, öğrencileri araştırma ve incelemeye yönelten, gözlem ve deneye dayalı etkinliklere yeterince yer verilmemiştir. Programda öğrencilerin eğitici oyunlarla öğrenmelerine ve yaratıcılıklarını sergilemelerine olanak sağlayan etkinliklere yeterince yer verilmemiştir;

Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin tartışarak ve işbirliği yaparak öğrenmelerine ve problem çözme becerisini geliştirmeye imkân veren etkinlikler yönünden de program tam bir yeterlikte görülmemiştir;

Programda yer alan öğrenme öğretme etkinlikleri, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişim özelliklerine yeterince uygun nitelikte değildir. Öğretmen görüşlerine göre programda kullanılması önerilen araç gereçler; konulara ve öğrenci düzeyine uygunluk yönlerinden yeterli nitelikleri taşımaktadır. Derse ilgi çekme ve kolay elde edilebilirlik nitelikleri açısından ise yeterli bir katılım söz konusu değildir. Programda sınama durumlarına ayrıntılı yer verilmesi ve ölçme-değerlendirmeye ilişkin yapılan açıklamalar yönünden öğretmenlerce tam bir yeterlikte görülmemektedir;

Programda yer alan sınama durumları hedeflerle tutarlılık niteliğini tam olarak taşımamaktadır. Öğretmen görüşlerine göre, sınama durumlarında yer alan örnek soru maddeleri ve gözlem formları, ünitelerde hedeflenen davranışların yoklanmasında tam bir yeterlikte değildir. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre programın; hedefler, içerik, eğitim durumları ve sınama durumlarına ilişkin görüşleri arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Öğrenim durumlarına göre farklılık gösteren öğretmenlerin görüşleri birbirini desteklemektedir. Öğretmenlerin sınıf öğretmenliği alanındaki kıdem durumlarına göre programın; hedeflerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İçerik, eğitim durumları ve sınama durumlarına ilişkin görüşler arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, genel olarak programın tüm boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır;

Öğretmenlerin sınıf öğretmenliği alanındaki kıdem durumlarına göre, genel olarak programın tüm boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur, sonuçlarına varılmıştır (Özden, 2006: 50).

Karagülle (2003) araştırmasında, ilköğretim Hayat Bilgisi dersi öğretiminde öğretmenlerin kullandığı metotları incelemiştir. Öğretmenlerin görüşleri sonunda elde edilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlar varılmıştır;

Sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi derslerinde en çok anlatım, soru-cevap ve tartışma ve rol yapma yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan gözlemler sonunda rol yapma yönteminin, bu metotla islenecek 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. Bu yöntemleri kullanmalarının nedenleri olarak programın yoğunluğunu, sınıfların kalabalık olmasını, araç-gereç sayısının yetersiz olmasını görmekteyler.

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 olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu Hayat Bilgisi Dersi için gerekli bütün araç-gereçlerin okullarında mevcut olmadığını, temin edemediklerini ve eğitim teknolojilerinden 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.

Hayat Bilgisi Dersinin daha etkili ve verimli hale getirilmesi için; müfredat programı yeniliklere açık olmalıdır. Öğretmen konu alanını iyi bilmeli, sürekli araştırma ve inceleme yaparak kendisini yenileyebilmelidir. İyi bir sınıf öğretmeni Hayat Bilgisi Dersinde çocukların zihinsel özelliklerini, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak ders etkinliklerini yapmalı, doğadaki olaylara ilişkin konuları neden sonuç ilişkisi içinde, olaylar arasında ilişki kurarak, olayı göstererek, uygun öğretim yöntemleriyle dersi işlemelidir (Özden, 2006: 45).

Küçükahmet (2005) araştırmasında, 2004 Hayat Bilgisi Programını değerlendirmiştir. Bu değerlendirme sonucunda aşağıdaki sonuçlara varılmıştır;

Birçok kazanımın kazanım ifadesi ile bitmediğini, kazanımların oldukça karmaşık ve yanlış temada olduğunu, bazı kazanımların ise önyargılı olduğunu, bazı kazanımlarda kavram kargaşası yaşandığını ve bazı kazanımların çok kapsamlı olduğunu ileri sürmüştür. Aynı zamanda araştırmacı, program hazırlayıcıların etkinlik önermeleri yerine öğretmenlerin etkinlikleri kendilerinin zenginleştirmelerinin daha uygun olacağını, programın çoğu yerinde yöntem ve tekniğin karıştırıldığını ve programda yer alan ölçme ve değerlendirmenin programın en zayıf halkasını oluşturduğu belirtmiştir (Bulut, 2006: 127).

Merter (2005) araştırmasında, yeni Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Dersi Programlarını “Eğitim Sosyolojisi” açısından incelemeye çalışmıştır. Buna göre araştırmada elde edilen bulgular ile aşağıdaki sonuçlara varılmıştır;

Etkinliklerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlandığı; programın öğrenci merkezli bir hale getirildiği; programlar arasında temalar arasında ilişki kurularak, dersler arasındaki etkileşimsizliği ve parçalanmışlığı giderdiği belirtilmiştir. Bunun yanında, programların olumsuz yanlarına da vurgular yapılarak, programlarda bireyin içinde yaşadığı “Toplum ve Kültür” yeterince “Hedef Belirleyici” olarak ele alınmadığı; aktivite ilkesi esas alındığı için programlarda “Toplumsal Faydayı” ve “Sosyalleşmeyi” sağlayacak hedef, davranış ve etkinliklere yeterince yer verilmediği; fırsat eşitsizliğini artırıcı nitelikte olduğu; uzak hedefleri gerçekleştirebilecek bir program olmadığı ileri sürülmüştür (Bulut, 2006: 70).

Polat, Tanrıverdi ve Apak (2005), yapmış oldukları araştırma ile yeni ilköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların gerçekleştirilebilirlik düzeyini, uygulama öğretmenlerinin görüşleri, eski programı uygulayan öğretmenlerin ve programın tanıtıldığı Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3. sınıf öğrencilerinin algılarına dayalı olarak belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda şu sonuçlara varılmıştır;

Programda yer alan kazanımların büyük çoğunluğu “büyük oranda” gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir şeklinde değerlendirilmiştir. “Hiç” gerçekleştirilemedi/gerçekleştirilemez ve “çok az” gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir şeklinde değerlendirilen kazanımın bulunmadığı saptanmıştır. Ayrıca “tamamen” gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir şeklinde algılanan kazanım sayısının az; “kısmen” gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir şeklinde değerlendirilen kazanım sayısının ise fazlalığı ise programın işleyişinde bazı sıkıntılar olduğunu gösteren önemli sonuçlardan biridir (Bulut, 2006: 129).

Sabancı ve Şahin (2005), araştırmalarında Hayat Bilgisi Programını sınıf yönetimi açısından değerlendirmeye çalışmışlardır. Bunun için, açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu 65 ilköğretim müfettişine uygulanmıştır. Araştırmanın

sonucunda, etkinlik odaklı ve materyal destekli içerik ile yeni Hayat Bilgisi Öğretimi Programının olumlu sonuçlar doğurabileceği; ancak fiziki mekânlar, materyal tasarımı, yönetim, veli ve çevrenin niteliği gibi unsurlar düşünüldüğünde yeni bir takım düzenlemelere ihtiyaç duyulacağı belirtilmiştir (Bulut, 2006: 129).

2. BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim hayat bilgisi dersinde yer alan “okul heyecanım” temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma betimsel nitelikte bir çalışmadır. Betimsel nitelikteki araştırmalar; mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedefler. Genellikle bir survey yöntemi olan betimleme yöntemi, grupla ilgili genişliğine bir çalışmadır. Çok sayıda obje ya da denek üzerinde ve belirli bir zaman kesiti içinde yapılır (Kaptan, 1993: 59).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2007–2008 öğretim yılında Balıkesir il merkezinde bulunan ilköğretim Okullarında görev yapan 1. ve 3. sınıfları okutan 267 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu öğretmenler arasından tesadüfî örnekleme yoluyla seçilen 168 öğretmen oluşturmıştır.

Eğitim kurumlarının öğretmenlerin ve öğrencilerin araştırılması alan araştırmalarıyla yapılabilmektedir. Araştırma problemine en uygun yöntem alan araştırması “Survey çalışmaları” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın verileri öğretmenlere sunulan anket yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama aracının geliştirilmesi öncesinde; konu ile ilgili araştırmalar, yayın ve kaynaklar taranmış, benzer anketler incelenmiştir. Elde edilen veriler yardımıyla veri toplama aracı hazırlanmıştır.

Anket likert ölçeği esas alınarak hazırlanmıştır. Bu ölçeğin avantajları dikkate alınarak likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir.

Veri toplama aracı tez danışmanı ve ilgili uzmanlar tarafından incelenerek, anket maddeleri bu görüşler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Hazırlanan anketin ilk kısmında öğretmenlerle ilgili kişisel bilgilere yönelik sorular yer alırken, ikinci kısmında ise okul heyecanı temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyini ölçen sorular yer almaktadır.

2.3. Verileri Toplama Teknikleri

Veri toplama aracı, ilgili kurumlardan gerekli izinler alınarak 2007–2008 öğretim yılında, Balıkesir il merkezdeki 33 ilköğretim okulunda 1. ve 3. sınıf öğretmeni olarak görev yapan toplam 168 öğretmene uygulanmıştır.

Bu süreçte Balıkesir merkezde öğretmenlerin görev yaptığı okullardaki müdür ve öğretmenler ile tek tek görüşme yapılarak ölçekleri uygulamaları istenmiş ve uygulanan ölçeklerin geri dönüşümü yine onların aracılığı ile sağlanmıştır. Sağlıklı veriler elde etmek amacıyla ölçek formlarının cevaplandırılması için bir haftalık süre verilmiştir. Ölçme aracıda yer alan 25 maddenin de Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0.969 olarak bulunmuştur. Bu sonuç anketin güvenilirliğinin ve iç tutarlılığının yüksek olduğunu ifade etmektedir.

2.4. Verilerin Analizi

Anketler ile elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan elde edilen istatistiksel veriler alt problemlere göre gruplandırılarak tablolastırılmış, daha sonra bu tablolar metin içerisinde yorumlanmıştır.

Tablo 2
Her Maddeye İlişkin Verilen Değerler

Verilen Ağırlık	Seçenek	Sınırı
1	Hiçbir Zaman	1.00 - 1.70
2	Bazen	1.70 - 2.40
3	Her Zaman	2.40 - 3.00

Verilerin yorumlanmasında veri toplama aracındaki her maddeye ilişkin verilen değerler, o maddenin gerçekleşme düzeyinin göstergesi kabul edilmiştir. Ortalamaların yorumlanmasında ölçeğin seçenekleri, bunların sınırları ve verilen ağırlıklar tablo 2’de verilmiştir.

3. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bulgular, araştırmanın alt probleminin verilişindeki sıraya uyularak düzenlenmiştir. Alt problemlere geçmeden önce araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler verilmiştir.

Tablo 3
Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Dağılımı

HİZMET YILLARI	1.sınıf		3.sınıf	
	F	%	f	%
0-5 yıl arası	-	-	-	-
6-10 yıl arası	1	1.2	3	3.6
11-15 yıl arası	21	25	10	11.8
16-20 yıl arası	19	22.6	35	41.7
21-25 yıl arası	21	25	23	27.4
25- ve daha yukarısı	22	26.2	13	15.5
TOPLAM	84	100.0	84	100.0

Tablo 3 incelendiğinde her iki sınıfta anketeye katılan öğretmenlerin 0-5 yıl arası deneyime sahip öğretmen sayısının olmadığı, 1.sınıf öğretmenlerinden 6-10 yıl arası deneyime sahip 1 öğretmen bulunurken, öğretmen sayılarının diğer kategorilere

birbirine yakın oranda dağıldığı, 3.sınıf öğretmenlerinden 6-10 yıl arası deneyime sahip 3 öğretmen bulunduğu, diğer öğretmenlerin daha çok 16–20 yıl ve 21–25 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4
Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Okutulan Sınıf	Cinsiyet	f	%
1.Sınıf	Kadın	39	46.43
	Erkek	45	53.57
3.Sınıf	Kadın	38	45.23
	Erkek	46	54.77
Toplam		168	

Tablo 4’te görüldüğü gibi ankete katılan 1. sınıf öğretmenlerinin %46.43 ’ü kadın, %53.57’ si erkek öğretmenlerden oluşurken, 3. sınıf öğretmenlerinin %45.23’ ü kadın, %54.77’ si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır

3.1. İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin 1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Birinci alt problem; “ilköğretim okullarında hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 1. sınıf öğretmenlerinin;

- Öğrencilerin kurallara uyma ve sorumlulukları yerine getirmesine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
- Öğrencilerin çevresiyle olan iletişimine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
- Öğrencilerin grup çalışmasına katılımlarıyla ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
- Öğrencilerin kendini tanıması ve arkadaşlarını örgütlemesine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemlere ilişkin bulgular aşağıda ayrıntılı olarak yorumlanmıştır.

3.1.1. Öğrencilerin Kurallara Uyma ve Sorumlulukları Yerine Getirmesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Çocuğa bireysel ve toplumsal kuralları, sağlıklı davranışları öğretmek sevgi, anlayış ve hoşgörü ortamında olumlu davranışların desteklenmesi, olumsuzların düzeltilmeye çalışılması ile olur. Çocuk yetiştirmede sevgi ve şefkat kadar sınır koymanın ve tutarlı davranmanın da çok önemli olduğu unutulmamalıdır.

Hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanım temasının, öğrencilerin kurallara uyma ve sorumlulukları yerine getirmesiyle ilgili kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 1. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri, anketin 1 den 8’e kadar olan maddeleriyle ölçülmüştür.

Tablo 5
Öğrencilerin Kurallara Uyuma ve Sorumlulukları Yerine Getirmesine İlişkin
Kazanımlar İle İlgili 1.Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{X}$	S
	f	%	F	%	f	%			
1. Okuldaki kurallara uyar.	18	21.4	59	70.2	7	8.3	84	2.13	0.53
2. Sınıftaki kurallara uyar.	15	17.9	58	69	11	13.1	84	2.05	0.55
3. Okul kurallarına uymayanları uyarır.	14	16.7	57	67.9	13	15.5	84	2.01	0.57
4.Sınıf kurallarına uymayanları uyarır.	16	19	60	71.4	8	9,5	84	2.10	0.52
5.Okulda temizlik ve sağlık kurallarına uyar.	25	29.8	49	58.3	10	11.9	84	2.18	0.62
6.Okula geliş gidişlerde trafik kurallarına uyar.	21	25	51	60.7	12	14.3	84	2.11	0.62
7.Oyun gruplarına katılarak oyun kurallarına uyar.	20	23.8	56	66.7	8	9.5	84	2.14	0.56
8.Bayram ve özel günlerle ilgili toplantılara istekli olarak katılır.	22	26.2	57	67.9	5	6	84	2.20	0.53
$\bar{X}$								2.11	0.56

Tablo 5 incelendiğinde 1. sınıf öğretmenlerinin, “öğrencilerin kurallara uyması ve sorumlulukları yerine getirmesi ile ilgili kazanımlar” kategorisine 2.11 ortalama ile “Bazen” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu kategori içerisinde yer alan kazanımlardan “Bayram ve özel günlerle ilgili toplantılara istekli olarak katılır” maddesi 2.20, “Okulda temizlik ve sağlık kurallarına uyar” maddesi 2.18 ortalamaları olmak üzere diğer kazanımlara göre daha yüksek çıkmıştır. “Okul

kurallarına uymayanları uyarır” kazanımı ise 2.01 ortalama ile diğer maddelere göre düşük çıkmıştır.

Ankette yer alan “Bayram ve özel günlerle ilgili toplantılara istekli olarak katılır” maddesiyle ilgili olarak öğretmen görüşlerinin 2.20 ortalama ile tablo 5’teki diğer madde ortalamalarına göre yüksek çıkmasının nedeni öğrencilerin bayram gibi eğlenceli faaliyetlerden hoşlanmaları ve ya katılmak zorunda olmaları ile açıklanabilir. “Okul kurallarına uymayanları uyarır” maddesinin 2.01 gibi en düşük bir ortalamaya sahip olmasının sebebi olarak ise öğrencilerin okul ortamına daha yeni alışmalarından dolayı okuldaki diğer kişilerle iletişim kurmada henüz yeterli düzeyde olmadıklarıyla açıklanabilir.

3.1.2. Öğrencilerin Çevresiyle Olan İletişimine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Bir insanın sosyal ortamdaki davranışları, o ortamda yaşayan kişilerin maddi ve manevi olmayan şeylere verdikleri anlam ve önemlerin birliğinden doğmaktadır. Bir çevrede yaşayan kişiler, eğer o çevreyi birbirine benzer şekilde algılar ve değerlendirirlerse, orada iletişim ve etkileşim olabilir. Eğer bir ortamda yaşayan insanların çevrelerindeki eşyalara, olaylara ve kavramlara verdikleri anlamlar birbirlerine zıt veya birbiriyle ilgisiz ise, orada etkileşim mümkün değildir. Bir insanın davranışında bir şey ile o şeyin anlamı ve önemi bütünleşir (Kağıtçıbaşı, 1972).

Okul heyecanım temasında yer alan, öğrencilerin çevresiyle olan iletişimine ilişkin kazanımlarla ilgili öğretmen görüşleri, ankette madde 9’dan madde 16’ ya kadar olan maddelerle ölçülmeye çalışılmıştır.

Tablo 6
Öğrencilerin, Çevresiyle Olan İletişimine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1. Sınıf
Öğretmenlerinin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{X}$	S
	f	%	f	%	f	%			
9.Sınıftaki öğrencilerle iyi ilişkiler kurar.	22	26.2	50	59.5	12	14.3	84	2.12	0.62
10.Okuldaki diğer öğrencilerle iyi ilişkiler kurar.	13	15.5	60	71.4	11	13.1	84	2.02	0.53
11.Çevresindeki diğer insanlarla iyi ilişkiler kurar.	13	15.5	61	72.6	10	11.9	84	2.04	0.52
12.Öğretmenleriyle iletişim kurarken uygun davranışlar sergiler.	27	32.1	42	50	15	17.9	84	2.14	0.69
13.Öğretmeninin ve arkadaşlarının sözlerini kesmeden dinler.	9	10.7	61	72.6	14	16.7	84	1.94	0.52
14.Arkadaş edinir ve duygularını paylaşır.	13	15.5	57	67.9	14	16.7	84	1.99	0.57
15.Arkadaşlarının duygu ve düşüncelerine değer verir.	14	16.7	61	72.6	9	10.7	84	2.06	0.52
$\bar{X}$								2.01	0.57

Tablo 6 incelendiğinde 1. sınıf öğretmenlerinin, “öğrencilerin, çevresiyle olan iletişimine ilişkin kazanımlar” kategorisine 2.01 ortalama ile “Bazen” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu kategori içerisinde yer alan kazanımlardan “Öğretmenleriyle iletişim kurarken uygun davranışlar sergiler” maddesi 2.14, “Sınıftaki öğrencilerle iyi ilişkiler kurar” maddesi 2.12 ortalamaları olmak üzere diğer kazanımlara göre daha yüksek çıkmıştır. “Okula geliş ve gidişlerinde karşılaştığı insanlarla iletişimde bulunur” kazanımı ise 1.82 ortalama ile en düşük çıkmıştır.

Anketteki “Öğretmenleriyle iletişim kurarken uygun davranışlar sergiler” maddesinin ortalamasının tablodaki diğer maddelere oranla yüksek çıkmasının

nedeni olarak öğretmenlerin okul içersindeki otoritesi gösterilebilir. “Okula geliş ve gidişlerinde karşılaştığı insanlarla iletişimde bulunur” maddesinin diğer maddelere göre düşük ortalamaya sahip olması ise, öğretmenlerin öğrencilerin okula geliş-gidişlerinde karşılaştığı kişilerle kurduğu iletişimi yeterince gözleyebilme imkânına sahip olamayışlarıyla açıklanabilir.

3.1.3. Öğrencilerin Grup Çalışmasına Katılımlarına İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Gruplar, bir çocuğun benzer ilgileri, sorunları ve becerileri olan, benzer düşüncelere sahip insanlarla olduğu, onlarla belki evde alışık olduğundan daha demokratik bir atmosferde etkileşebildiği” ortamlardır(Morris, 1978: 60).

Okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrencilerin grup çalışmasına katılımlarıyla ilgili 1.sınıf öğretmenlerinin görüşleri 17., 18., 19., 20., 21. maddeler olmak üzere 5 maddeyle ölçülmeye çalışılmıştır.

Tablo 7
Öğrencilerin Grup Çalışmasına Katılımlarına İlişkin Kazanımlar İle İlgili 1.Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{X}$	S
	f	%	F	%	F	%			
17.Arkadaş gruplarına katılır.	17	20.2	52	61.9	15	17.9	84	2.02	0.62
18.Grup içinde yer alarak, grup çalışmalarına katılır.	23	27.4	50	59.5	11	13.1	84	2.14	0.62
19. Eğitsel grup çalışmalarına katılarak, görev alır.	23	27.4	52	61.9	9	10.7	84	2.17	0.59

Tablo 7 (Devamı)

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{X}$	S
	f	%	F	%	F	%			
20.Eğitsel grup çalışmalarında arkadaşlarıyla işbirliği yapar.	18	21.4	60	71.4	6	7.2	84	2.14	0.51
21.Eğitsel grup çalışmalarında olumlu değerleri gözetir.	9	10.7	65	77.4	10	11.9	84	1.99	0.47
$\bar{X}$								2.09	0.56

Tablo 7 incelendiğinde 1. sınıf öğretmenlerinin, “öğrencilerin grup çalışmasına katılımlarına ilişkin kazanımlar” kategorisine 2.09 ortalama ile “Bazen” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu kategori içerisinde yer alan kazanımlardan “Eğitsel grup çalışmalarına katılarak, görev alır” maddesi 2.17 ortalama ile diğer kazanımlara göre daha yüksek çıkmıştır. “Eğitsel grup çalışmalarında olumlu değerleri gözetir.” kazanımı ise 1.99 ortalama ile en düşük çıkmıştır.

“Eğitsel grup çalışmalarına katılarak, görev alır” maddesinin ortalamasının yüksek çıkmasının nedeni öğretmenlerin, öğrencileri eğitsel grup çalışmalarına yönlendirmeleri olduğu söylenebilir. “Eğitsel grup çalışmalarında olumlu değerleri gözetir” maddesinin ortalamasının tablodaki diğer maddeler göre düşük çıkmasının sebebi ise, öğrencilerin bazı değerleri henüz yeni öğreniyor ve yaşıyor olmalarıyla açıklanabilir.

3.1.4. Öğrencilerin Kendini Tanıması ve Arkadaşlarını Örgütlemesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Okul heyecanı teması ile öğrencilerin, kendini tanıması ve arkadaşlarını örgütlemesi ile ilgili kazanımların gerçekleşme düzeyine ilişkin 1. sınıf öğretmenlerinin görüşleri, ankette 22., 23., 24. ve 25. maddeler olmak üzere 4 maddeyle belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 8
Öğrencilerin Kendini Tanıması ve Arkadaşlarını Örgütlemesine İlişkin
Kazanımlar İle İlgili 1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{X}$	S
	f	%	F	%	F	%			
22.Öğrencilerle arasındaki benzerlik ve farklılıkların doğal olduğunu kabul eder.	20	23.8	52	61.9	12	14.3	84	2.10	0.61
23. Grup çalışmalarında arkadaşlarını örgütler	11	13.1	61	72.6	12	14.3	84	1.99	0.52
24.Birlikte oynamak için arkadaşlarını örgütler	18	21.4	58	69	8	9.5	84	2.12	0.54
25.Birlikte çalışmak için arkadaşlarını örgütler	13	15.5	62	73.8	9	10.7	84	2.05	0.51
$\bar{X}$								2.06	0.55

Tablo 8 incelendiğinde 1. Sınıf öğretmenlerinin, “öğrencilerin kendini tanıması ve arkadaşlarını örgütlemesine ilişkin kazanımlar” kategorisine 2.06 ortalama ile “Bazen” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu kategori içersinde yer alan kazanımlardan “Birlikte oynamak için arkadaşlarını örgütler” maddesi 2.12 ortalama ile diğer kazanımlara göre daha yüksek çıkmıştır. “Grup çalışmalarında arkadaşlarını örgütler” kazanımı ise 1.99 ortalama ile en düşük çıkmıştır.

“Birlikte oynamak için arkadaşlarını örgütler” maddesinin ortalamasının tablodaki diğer maddeler göre yüksek çıkmasının nedeni, öğrencilerin oyun oynamayı çok sevmeleri bu nedenle arkadaşlarıyla oynamak istemeleriyle açıklanabilir.

3.2. İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin 3. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İkinci alt problem; “ilköğretim okullarında hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 3. sınıf öğretmenlerinin;

- Öğrencilerin kurallara uyma ve sorumlulukları yerine getirmesine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
- Öğrencilerin çevresiyle olan iletişimine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
- Öğrencilerin grup çalışmasına katılımlarıyla ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri,
- Öğrencilerin kendini tanıması ve arkadaşlarını örgütlemesine ilişkin kazanımlar ile ilgili görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmistir. Bu alt problemler aşağıda ayrıntılı olarak incelenmiştir.

3.2.1. Öğrencilerin Kurallara Uyma ve Sorumlulukları Yerine Getirmesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanım temasının, öğrencilerin kurallara uyma ve sorumlulukları yerine getirmesiyle ilgili kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 3. sınıf öğretmenlerinin görüşleri, anketin 1 den 8’e kadar olan maddeleriyle ölçülmüştür.

Tablo 9
Öğrencilerin Kurallara Uyma ve Sorumlulukları Yerine Getirmesine
İlişkin 3. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{X}$	S
	f	%	F	%	F	%			
1. Okuldaki kurallara uyar.	47	56	37	44	-	-	84	2.56	0.49
2. Sınıftaki kurallara uyar.	52	61.9	31	36.9	1	1.2	84	2.61	0.51
3. Okul kurallarına uymayanları uyarır.	31	36.9	52	61.9	1	1.2	84	2.36	0.50
4.Sınıf kurallarına uymayanları uyarır.	45	53.6	39	46.4	-	-	84	2.54	0.50
5.Okulda temizlik ve sağlık kurallarına uyar.	62	73.8	21	25	1	1.2	84	2.73	0.47
6.Okula geliş gidişlerde trafik kurallarına uyar.	65	77.4	18	21.4	1	1.2	84	2.76	0.45
7.Oyun gruplarına katılarak oyun kurallarına uyar.	64	76.2	18	21.4	2	2.4	84	2.74	0.49
8.Bayram ve özel günlerle ilgili toplantılara istekli olarak katılır.	65	77.4	18	21.4	1	1.2	84	2.76	0.45
$\bar{X}$								2.63	0.48

Tablo 9’a bakıldığında 1. Sınıf öğretmenlerinin, “öğrencilerin kurallara uyma ve sorumlulukları yerine getirmesine ilişkin kazanımlar” kategorisine 2.63 ortalama ile “her zaman” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu kategori içerisinde yer alan kazanımlardan “Okula geliş gidişlerde trafik kurallarına uyar” ile “Bayram ve özel

günlerle ilgili toplantılara istekli olarak katılır” maddelerinin ortalamaları 2.76 ile diğer kazanımlara göre daha yüksek çıkmıştır. “Okul kurallarına uymayanları uyarır” kazanımı ise 2.36 ortalama ile en düşük çıkmıştır.

“Okul kurallarına uymayanları uyarır” maddesinin ortalamasının tablodaki diğer maddelere oranla düşük çıkmasının nedeni başkalarını uyarmada çekince gösterdikleriyle açıklanabilir.

3.2.2. Öğrencilerin Çevresiyle Olan İletişimine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Çocuğun en yakın çevresi ailesi, içinde yaşadığı mahalle ve okul çevresidir. Çocuk bu çevrelerde karşılaştığı kişilerle sürekli iletişim ve etkileşim halindedir.

Öğretim ortamında da öğrenciler ve öğretmenler birbiriyle sözel ya da sözel olmayan yollarla iletişim veya etkileşimde bulunurlar. Öğretimin etkili olabilmesi, iletişim süreçlerinin iyi işletilmesine bağlıdır.

Hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanım temasının, öğrencilerin çevresiyle olan iletişimiyle ilgili kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 3. sınıf öğretmenlerinin görüşleri, ankette madde 9’dan madde 16’ ya kadar olan maddelerle ölçülmeye çalışılmıştır

Tablo 10
Öğrencilerin Çevresiyle Olan İletişimine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 3. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{x}$	S
	f	%	f	%	f	%			
9.Sınıftaki öğrencilerle iyi ilişkiler kurar.	53	63.1	31	36.9	-	-	84	2.63	0.48
10.Okuldaki diğer öğrencilerle iyi ilişkiler kurar.	45	53.6	39	46.4	-	-	84	2.54	0.50

Tablo 10 (Devamı)

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{X}$	S
	f	%	f	%	f	%			
11.Çevresindeki diğer insanlarla iyi ilişkiler kurar.	53	63.1	30	35.7	1	1.2	84	2.62	0.51
12.Öğretmenleriyle iletişim kurarken uygun davranışlar sergiler.	59	70.2	24	28.6	1	1.2	84	2.69	0.49
13.Öğretmeninin ve arkadaşlarının sözlerini kesmeden dinler.	38	45.2	46	54.8	-	-	84	2.45	0.50
14.Arkadaş edinir ve duygularını paylaşır.	50	59.5	34	40.5	-	-	84	2.60	0.49
15.Arkadaşlarının duygu ve düşüncelerine değer verir.	49	58.3	35	41.7	-	-	84	2.58	0.49
16.Okula geliş ve gidişlerinde karşılaştığı insanlarla iletişimde bulunur.	20	23.8	52	61.9	12	14.3	84	2.10	0.61
$\bar{X}$								2.53	0.51

Tablo 10 incelendiğinde 1. Sınıf öğretmenleri, “öğrencilerin çevresiyle olan iletişimiyle ilgili kazanımlar” kategorisine 2.53 ortalama ile “her zaman” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu kategori içerisinde yer alan kazanımlardan “Öğretmenleriyle iletişim kurarken uygun davranışlar sergiler” maddesi 2.69 ortalama ile diğer kazanımlara göre daha yüksek çıkmıştır. “Okula geliş ve gidişlerinde karşılaştığı insanlarla iletişimde bulunur” kazanımı ise 2.10 ortalama ile en düşük çıkmıştır.

Ankette “Öğretmenleriyle iletişim kurarken uygun davranışlar sergiler” maddesinin ortalamasının tablodaki diğer maddelere göre yüksek çıkmasının nedeni olarak, öğrencilerin, öğretmenin okul içerisindeki otoritesine saygı duymalarından dolayı kaynaklandığı söylenebilir. “Okula geliş ve gidişlerinde karşılaştığı insanlarla iletişimde bulunur” maddesinin ortalamasının tablodaki diğer maddelere göre daha düşük çıkmasının sebebi olarak ise, öğretmenlerin öğrencilerin okula geliş-

Tablo 11 incelendiğinde 3. Sınıf öğretmenlerinin, “öğrencilerin, grup çalışmasına katılımlarına ilişkin kazanımlar” kategorisine 2.65 ortalama ile “her zaman” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu kategori içerisinde yer alan kazanımlardan “Eğitsel grup çalışmalarına katılarak, görev alır” maddesi 2.71 ortalama ile diğer kazanımlara göre daha yüksek çıkmıştır. “Arkadaş gruplarına katılır” ile “Eğitsel grup çalışmalarında olumlu değerleri gözetir” kazanımları ise 2.60 ortalama ile en düşük çıkmıştır.

3.2.3. Öğrencilerin Kendini Tanıması ve Arkadaşlarını Örgütlemesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Okul heyecanı teması ile öğrencilerin, kendini tanıması ve arkadaşlarını örgütlemesi ile ilgili 3.sınıf öğretmenlerinin görüşleri, ankette 22, 23, 24, 25. maddeler olmak üzere 4 maddeyle ölçülmeye çalışılmıştır.

Tablo 12
Öğrencilerin, Kendini Tanıması ve Arkadaşlarını Örgütlemesine İlişkin Kazanımlar İle İlgili 3.Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Bazen		Hiçbir zaman		N	$\bar{X}$	S
	f	%	F	%	F	%			
22.Öğrencilerle arasındaki benzerlik ve farklılıkların doğal olduğunu kabul eder.	56	66.7	27	32.1	1	1,2	84	2.65	0.50
23. Grup çalışmalarında arkadaşlarını örgütler	42	50	42	50	-	-	84	2.50	0.50
24.Birlikte oynamak için arkadaşlarını örgütler	47	56	36	42.9	1	1.2	84	2.55	0.52
25.Birlikte çalışmak için arkadaşlarını örgütler	41	48.8	42	50	1	1.2	84	2.48	0.52
$\bar{X}$								2.55	0.51

Tablo 12 incelendiğinde 3. Sınıf öğretmenlerinin, “öğrencilerin, kendini tanıması ve arkadaşlarını örgütlemesine ilişkin kazanımlar” kategorisine 2.55

ortalama ile “her zaman” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu kategori içerisinde yer alan kazanımlardan “Öğrencilerle arasındaki benzerlik ve farklılıkların doğal olduğunu kabul eder” maddesi 2.65 ortalama ile diğer kazanımlara göre daha yüksek çıkmıştır. “Birlikte çalışmak için arkadaşlarını örgütler” kazanımı ise 2.48 ortalama ile en düşük çıkmıştır.

3.3. İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin 1. ve 3. Sınıf Öğretmen Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılıklar

Üçüncü alt problem, ilköğretim okullarında okul heyecanı temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 1. ve 3. sınıf öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde ifade edilmişti. Bu alt problemi çözmek için t- testinden faydalanılmış ve sonuçlar tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13
Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin 1. ve 3. Sınıf Öğretmen Görüşleri Arasında Anlamlı Farklılıklar

Madde No	Sınıf	N	Ort.(x)	ss.	s.d.	t	P
1	1	84	2.13	0.533	166	5.37	0.000
	3	84	2.56	0.499			
2	1	84	2.05	0.558	166	6.75	0.000
	3	84	2.61	0.515			
3	1	84	2.01	0.570	166	4.14	0.000
	3	84	2.36	0.506			
4	1	84	2.10	0.529	166	5.53	0.000
	3	84	2.54	0.502			
5	1	84	2.18	0.624	166	6.40	0.000
	3	84	2.73	0.475			
6	1	84	2.11	0.621	166	7.78	0.000
	3	84	2.76	0.456			
7	1	84	2.10	0.613	166	6.46	0.000
	3	84	2.65	0.503			
8	1	84	2.12	0.629	166	5.90	0.000
	3	84	2.63	0.485			
9	1	84	2.02	0.537	166	6.38	0.000
	3	84	2.54	0.502			
10	1	84	2.04	0.525	166	7.28	0.000
	3	84	2.62	0.513			
11	1	84	2.14	0.697	166	5.89	0.000
	3	84	2.69	0.490			
12	1	84	1.94	0.523	166	6.48	0.000
	3	84	2.45	0.501			

Tablo 13 (Devamı)

Madde No	Sınıf	N	Ort.(x)	ss.	s.d.	T	P
13	1	84	1.99	0.570	166	7.37	0.000
	3	84	2.60	0.494			
14	1	84	2.06	0.523	166	6.66	0.000
	3	84	2.58	0.496			
15	1	84	1.82	0.643	166	6.48	0.005
	3	84	2.10	0.613			
16	1	84	2.02	0.620	166	5.86	0.000
	3	84	2.60	0.642			
17	1	84	2.14	0.624	166	6.32	0.000
	3	84	2.69	0.490			
18	1	84	1.99	0.526	166	6.44	0.000
	3	84	2.50	0.503			
19	1	84	2.14	0.563	166	7.28	0.000
	3	84	2.74	0.494			
20	1	84	2.12	0.547	166	5.18	0.000
	3	84	2.55	0.524			
21	1	84	2.05	0.513	166	5.34	0.000
	3	84	2.48	0.526			
22	1	84	2.17	0.598	166	6.54	0.000
	3	84	2.71	0.480			
23	1	84	2.14	0.518	166	6.32	0.000
	3	84	2.64	0.506			
24	1	84	1.99	0.478	166	8.09	0.000
	3	84	2.60	0.494			
25	1	84	2.20	0.533	166	7.31	0.000
	3	84	2.76	0.456			

Tablo 13’ de görüldüğü üzere 1. ve 3. sınıf öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda p değerinin anketin tüm maddelerinde $p < 0.001$ şeklinde çıktığı görülmüştür.

T-testi sonucunda p değerinin $p < 0.001$ çıkması, okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin 1. ve 3. Sınıf öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç Okul Heyecanım Temasının kazanımlarının 3. Sınıf öğrencilerinde, büyük ölçüde gerçekleştiğini göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada İlköğretim 1. kademe 1–3 sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri, belirli bağımsız değişkenler açısından incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın bulgularına göre sonuçlar belirlenerek, gerek öğretmenlere gerekse alana katkı sağlayacağı umulan önerilerde bulunulmuştur.

4.1. Sonuç

Sonuçlar alt problemlere göre şöyle sıralanabilir;

Araştırmanın 1. alt problem kendi içinde 4 alt probleme ayrılmıştır. Bu dört alt problemde elde edilen bulgular incelendiğinde; ankete katılan 1. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu “bazen” seçeneğini seçerek okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Bu bulgular ile öğretmenler, öğrencilerin kazanımları yeterli düzeyde ve sıklıkta göstermediklerini ortaya koymuşlardır.

Araştırmanın 2. alt problemi kendi içinde 4 alt probleme ayrılmıştır. Bu 4 alt problemde elde edilen bulgular incelendiğinde ise; 3.sınıf öğretmenlerinin, okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini “her zaman” seçeneği seçerek belirttiği görülmüştür. Bu bulgular ile öğretmenler, öğrencilerin ankette bulunan kazanımları yeterli düzeyde gerçekleştirdikleri sonucunu ortaya koymuşlardır.

Araştırmanın 3. alt problemde elde edilen bulgulara göre, okul heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşmesine ilişkin olarak 1. Sınıf öğretmenleri “bazen”, 3.sınıf öğretmenleri ise “her zaman” düzeyinde görüş belirtmişler ve bu görüşler arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur.

4.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak, öğretmenlere ve alana yönelik olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler:

- Öğretmenler, öğrencilerini tanımalı ve onların sosyalleşme süreci ile daha fazla ilgilenmelidir.
- Öğretmenler, öğrencilerini okul kurallarına uyma kadar, kurallara uymayanları uyarmaları konusunda da bilgilendirmeli ve cesaretlendirmelidir.

2. Alana yönelik öneriler:

- Yeni Hayat Bilgisi Programındaki kazanımlar, öğretmen-öğrenci-veli görüşlerinden faydalanılarak, öğrencinin yakın çevresini tanıma ve anlamalarına yönelik yeteneklerinin geliştirilmesine imkân verecek şekilde yeniden gözden geçirilip düzenlenmelidir.
- Öğrenciler gözlemlenerek programla ilgili kazanımların gerçekleşme düzeyi daha ayrıntılı incelenebilir. Bu inceleme doğrultusunda program geliştirilebilir.
- İlköğretim 1. kademe 1–3 sınıf hayat bilgisi dersinin kazanımlarının etkisine ilişkin olarak ailelerin görüşleri de araştırılabilir.
- Bilim ve teknolojideki gelişmeler dikkate alındığında İlköğretim 1. kademe 1–3 sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’ da bu gelişmelere paralel olarak sürekli geliştirilmelidir.
- Araştırma Balıkesir ili ile sınırlandırılmıştır. Türkiye ya da bölge düzeyinde daha geniş kitleye ulaşılarak araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Kamile Ün. (2003). **Aktif Öğrenme**. 5. Baskı, Ankara: Eğitim Dünyası Yayınları.

AKKÖK, Füsün. (1999). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi**. İstanbul: Özgür Yayınları

AKYÜZ, Yahya. (2004). **Türk Eğitim Tarihi (M.Ö.1000-M.S. 2004)**. Ankara: Pegema Yayıncılık

AYDIN, Ayhan. (2001). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Alfa Yayım, İstanbul.

BACANLI, Hasan. (1999). Sosyal Beceri Eğitimi. **İlköğretimde Rehberlik**. Kuzgun, Yıldız(Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

BACANLI, Hasan. (2002). **Gelişim ve Öğrenme**. 6. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KARAKIRIK, Erol. (2003). Radikal Oluşturmacılığa Eleştirel Bir Bakış. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 3 (5), 62–77.

BALCI, Ali. (2000). **Örgütsel Sosyalleşme: Kuram, Strateji ve Taktikler**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

BELET, Dilek. (1999). İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi.

BİBER, Kazım; *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin, Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Öğretmen-Aile İletişimi*. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 35 , (Yaz 2003), ss.360–373. Ankara: Pegema Yayıncılık

BİLHAN, Saffet. (1996). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (2005). İlk okuma ve Yazma Programı ve Öğretimi. **Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**, 14–16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, Kayseri.

BROOKS, Martin G.; BROOKS, G. Jacqueline. (1999). The Courage To Be Constructivist. **Educational Leadership**, 57 (3), 18–24.

BULUT, İlhami. (2001). **Yeni İlköğretim Birinci Kademe programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi**. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

BÜHLER-SPIEGEL, Thomas ve diğ. (1987). **Ergenlik Psikolojisi**. Çeviren: Günçe, Gürsel. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.

CAN, Taner. (2004). Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi.

ÇAĞDAŞ, Aysel; SEÇER, Zarife (2002). **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

ÇAKIR, Ayşe. (1999). Duyguların eğitimi-değer takdir duyguları. **Çağdaş Eğitim**, 251,14.

ÇAKMAKLI, Kemal. (1987). **İlkokul Çağı Çocuklarının Psiko-Sosyal Özellikleri ve Başarılı Uyumlarının Esasları Anne, Baba, Öğretmen ve Diğer İlgililer İçin Hazırlanmış Müracaat Kitabı**. İstanbul: Seha Neşriyat Yayınları.

CROWTHER, David T. (1999). Cooperating With Constructivism. **Journal of College Science Teachings**, 29 (1), 17–23.

DEMİR, Salih. (1998). Cumhuriyet Döneminde Program Geliştirme Açısından Hayat Bilgisi Öğretim Programının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi.

DEMİRBOLAT, Ayşe. (2000). *Sınıf ortamı ve Grup Etkileşimi*. L, Küçükahmet(Ed.), **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 27–49.

DODURGALI, Abdurrahman ve diğ. (1998). **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**. İstanbul: Erkam Matbaası.

DUMAN, Bilal. (2004). **Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.

DUMAN, Tayyip. (2000). Yeni Bir Döneme Başlangıç. L, Küçükahmet(Ed.), **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 155–175.

ELKİN, Fredrich. (1995). **Çocuğun Toplumsallaşması**. Ankara: Gündoğan Yayınları

ESKİCUMALI, Ahmet. (2003). Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye'nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü. **Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi**. 19(2). 15–29

ERGÜN, Mustafa. (1987). **Eğitim ve Toplum Sosyolojisine Giriş**. Malatya: İnönü Üniversitesi Basımevi.

FİNASİ, Ahmet. (2004) Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası-Tematik Yaklaşım, **Millî Eğitim Dergisi**, sayı 163, s.44

FOSNOT, Catherine. (1996). Constructivism: A Psychological Teory of Learning. (Ed. C. T. Fosnot). **Constructivism: Teory, Perspectives and Practice**, Amsterdam Avenue, New York: Teacher College Press. 8–33.

GÜLAYDIN, Gülhan. (2002). 1998 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.

İLTER, Binnur. (2002). **Oluşturmacı Yaklaşımla İngilizce Yazma Becerisinin Öğrenci Başarısına Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

İŞLER, Ahmet. (2004). Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası-Tematik Yaklaşım. **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 163, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/163/isler.htm> adresinden 23 Mart 2007 tarihinde alınmıştır

İŞMAN, Aytekin. (2002). Fen Bilgisi Eğitimi ve Yapısalcı Yaklaşım. **The Turkish Online Journal of Educational Technology (Toget) Dergisi**, 1(1).

HOŞGÖRÜR, Vural. (2002). Sınıf Yönetiminde Yapısalcı Yaklaşım. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 9, 73–78, Ankara: Anı Yayıncılık.

JANDER, Mary J.; HARRY W. Gardiner. (1995). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. Çeviren: Dönmez, Ali, Çelen, Nermin, Onur, Bekir. Ankara: İmge Kitabevi.

KÜÇÜKTEPE, Coşkun. (1998). EARGED Tarafından Geliştirilen 1998 Hayat Bilgisi Dersi Programının Program Geliştirme İlkelerine Uygunluk Derecesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

KAPTAN, Fitnat. (2005). Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programıyla İlgili Değerlendirme. **Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**, 14–16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, Kayseri.

KAPTAN, Fitnat. (2000). Yapısalcılık (Constructivism) kuramı ve fen öğretimi. **Çağdaş Eğitim**, 265, 22–27.

KARAGÜLLE, Dursun. (2003). İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretiminde Öğretmenlerin Kullandığı Metotlar ve Öğretmenlerin Kullanılan Metotlarla İlgili Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.

MANGİONE, P.L.; SPETH, T. (1998). The transition to elementary school: A framework for creating early childhood continuity through home, school and community partnerships, Northwest Regional Educational Laboratory”, **Elementary School Journal**, 98(4), ss.381–394

MARSHALL, Gordon. (1992). **Sosyoloji Sözlüğü**. (Çev. Osman AKINBAY, Derya KÖMÜRCÜ), Ankara: Bilim Sanat Yayınları.

MEB (2004b). **İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1–3. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

MEB (2005). **İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu**. Ankara: Talim Terbiye Kurul Başkanlığı

MERTER, Feridun. (2005). “Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Dersi” Programının Eğitim Sosyolojisi Bakış Açısından Olumlu ve Olumsuz Eleştirisi. **Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**, 14–16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, Kayseri.

OKTAY, Ayla; UNUTKAN, Polat Özgül. (2005). **Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular**. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.

OLSEN, Mark. (1996). Radical Constructivism and Its Failings: Anti-Realism and Individualism. **British Journal of Educational Studies**, 44 (3), 275–295.

ÖZBEY, Salih. (2001). Türkiye’ de Hayat Bilgisi Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.

ÖZÇETİN, Ali. (2000). 1998 İlköğretim Hayat Bilgisi 3. Sınıf Programının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On sekiz Mart Üniversitesi.

ÖZDAŞ, Ali. (1995). İlkokullarda Uygulanmakta Olan Eğitim Programlarının İlkokul Öğretmenleri ve İlköğretim Müfettişleri Tarafından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocatepe Üniversitesi.

ÖZDEN, Yeşim. (2005). 2004 Yeni Hayat Bilgisi Programının, Öğretmen Görüşleri Esas Alınarak Değerlendirilmesi (Samsun İli Örneği). **Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**, 14–16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, Kayseri.

ÖZTÜRK, Cemil; DİLEK, Dursun. (2002). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: PegemA .

PHILLIPS, D. C. (2000b). Constructivism as an Epistemology and Philosophy of Education. (Ed. D. C. Phillips), **Constructivism In Education: Opinions and Second Opinions on Constroversial Issues**, Chicago, Illinois: The University of Chicago Press. 17–18.

SABANCI, Ali; ŞAHİN, Ahmet. (2005). Öğretmenin Etkinlik Odaklı Hayat Bilgisi Öğretiminde Sınıf Yönetimi Değişkenleri Açısından Değerlendirilmesi: Bilen Öğretmenden Bulduran Öğretmene Doğru. **Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu**, 14-16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, Kayseri.

SAĞ, Vahap. (2003). Toplumsal Değişim Ve Eğitim Üzerine. **C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi**. 27(1). 11–25

SAYIL, Melike. (1998). Psikiyatri Temel Kitabı. Cengiz Güleç(Ed.). Ankara: Hyb Yayınları

ŞEMİN, Refia. (1992). **Gençlik Psikolojisi**, 3. Baskı, Remzi Kitapevi, İstanbul

ŞENOL, Selahattin. (2001). **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı**. Ankara: Hyb Yayınları

ŞENOL, Selahattin. (2005). Çocuk ve okul. **Çocuk Sağlığı**, 13(6), ss.34

SÖNMEZ, Veysel. (1998). **Eğitim Felsefesi**. 5. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.

SÖNMEZ, Veysel. (1999). **Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

TEZCAN, Mahmut. (1992). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

TEZCİ, Erdoğan. (2002). **Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına ve Başarılarına Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

TEZCİ, Erdoğan; DİKİCİ, Ayhan. (2003). Yaratıcı Düşünceyi Geliştirme ve Oluşturmacı Öğretim Tasarımı. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 13 (1), 251–260.

TOPSES, Gürsen. (2000). *Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Faktörler ve Sorunlar*. L, Küçükahmet(Ed.), **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1–27.

UĞUR, Tuğrul. (2006). **2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri**. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

ÜLGEN, Gülten; FİDAN, Emel. (1997). **Çocuk Gelişimi**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

YAVUZER, Haluk. (2000). **Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, Haluk. (2005). **Çocuğu Tanımak ve Anlamak**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, Haluk. (2005). **Gençleri Anlamak**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, Haluk. (1997). **Ana-Baba ve Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YILDIRIM, Ahmet. (2004). Oluşturmacı Öğretim Etkinliklerinin Sınıf Yönetimi Dersi'nde Kullanılması: Bir Eylem Araştırması. <<http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2004/>> (2007, Nisan 25)

YILMAZ, Mehmet. (1999). İlköğretim 1.Kademe Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programındaki Eğitim Durumlarının Öğretim İlklerine Uygunluğunun Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi.

ZEMBAT, Rengin; UNUTKAN Polat, Özgül. (2001). **Okul öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri**. İstanbul: YA-PA Yayınları

Ek 1

**HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE YER ALAN OKUL HEYECANIM TEMASININ
KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞME DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ANKETİ**

AÇIKLAMALAR

Sevgili Öğretmenler,

Bu anket, Hayat Bilgisi dersinde yer alan Okul Heyecanım temasının kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ankette yer alan **her bir ifadenin doğru ya da yanlış yanıtı bulunmamaktadır**. Her ifadeye verilebilecek yanıt, kişiden kişiye değişebilmektedir. Bunun için vereceğiniz yanıtlar sadece sizin kendi görüşünüz olmalıdır. Her bir ifade ile ilgili görüşünüzü belirtirken, ifadeyi dikkatlice okuyunuz. Sonra ifadede belirtilen düşüncenin, sizin düşünce veya görüşlerinize ne kadar uygun olduğuna karar veriniz.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Suavi Türkeş

Gazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: () Bay () Bayan
Görev Yaptığınız Okulun Adı:
Öğretmenlik Deneyiminiz:yıl.....ay

II. OKUL HEYECANIM TEMASININ KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

	Görüşler/İfadeler	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
1	Okuldaki kurallara uyar.	[]	[]	[]
2	Sınıftaki kurallara uyar.	[]	[]	[]
3	Okul kurallarına uymayanları uyarır.	[]	[]	[]
4	Sınıf kurallarına uymayanları uyarır.	[]	[]	[]
5	Okulda temizlik ve sağlık kurallarına uyar.	[]	[]	[]
6	Okula geliş gidişlerde trafik kurallarına uyar.	[]	[]	[]
7	Oyun gruplarına katılarak oyun kurallarına uyar	[]	[]	[]
8	Bayram ve özel günlerle ilgili toplantılara istekli olarak katılır.	[]	[]	[]
9	Sınıftaki öğrencilerle iyi ilişkiler kurar.	[]	[]	[]
10	Okuldaki diğer öğrencilerle iyi ilişkiler kurar.	[]	[]	[]
11	Çevresindeki diğer insanlarla iyi ilişkiler kurar.	[]	[]	[]
12	Öğretmenleriyle iletişim kurarken uygun davranışlar sergiler.	[]	[]	[]
13	Öğretmeninin ve arkadaşlarının sözlerini kesmeden dinler.	[]	[]	[]
14	Arkadaş edinir ve duygularını paylaşır.	[]	[]	[]
15	Arkadaşlarının duygu ve düşüncelerine değer verir.	[]	[]	[]
16	Okula geliş ve gidişlerinde karşılaştığı insanlarla iletişimde bulunur.	[]	[]	[]

