

T.C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(ORDU İLİ ÖRNEĞİ)

ÖMER KALAFATCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI / SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

DANIŞMAN
YRD. DOÇ. DR. Talip ÖZTÜRK

ORDU- 2017

TEZ JÜRİ ONAY SAYFASI

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 15530800037 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi Ömer KALAFATCI ilgili yönetmeliklerin belirlediği gerekli tüm şartları yerine getirdikten sonra hazırladığı "Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Ordu İli Örneği)" başlıklı tezini aşağıda imzaları olan jüri önünde başarı ile sunmuştur. Bu çalışma İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

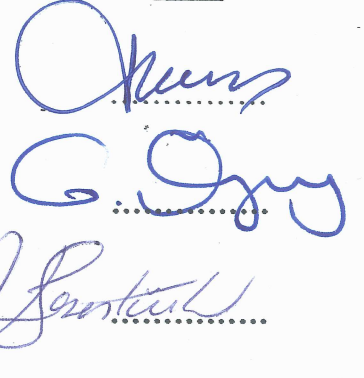
Ad - Soyad

İmza

Başkan (Danışman): Yrd. Doç. Dr. Talip ÖZTÜRK

Üye: Doç. Dr. Gökhan ÖZSOY

Üye: Yrd. Doç. Dr. Şener Şentürk



ONAY: Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

01.03/2017



Doç. Dr. Gökhan ÖZSOY

Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Savunma Tarihi: 03/02/2017

ÖĞRENCİ BEYAN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak savunduğum “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Ordu İli Örneği)” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmadan yazdığımı ve yararlandığım kaynakların “Kaynakça” bölümünde gösterilenlerden farklı olmadığını, belirtilen kaynaklara atıf yapılarak yararlandığımı belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

03/02/2017



Ömer KALAFATCI

Öğrenci No: 15530800037

ÖZ

[KALAFATCI, Ömer]. [*HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(ORDU İLİ ÖRNEĞİ)*],
[YÜKSEK LİSANS TEZİ], [ORDU], [2017]

Bu araştırma, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temel öğelerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amacıyla veri toplamaya yönelik betimsel nitelikli tarama modeli bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ordu-Altınordu ilçesi kapsamında 33 ilkokulda görev yapan 387 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracına yapılan güvenirlik ve geçerlik analizi sonucunda Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.974 olarak bulunmuştur. Verilerin analizi bilgisayarda SPSS 18.0 istatistik programı kullanılarak yapılmış ve dağılımın özellikleri incelendikten sonra frekans/yüzde hesaplamaları, bağımsız t-testi, tek faktörlü varyans analizi (ANOVA), Tamhane ve Tukey testleri uygulanmıştır. Sonuç olarak; programda yer alan kazanımların, bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı, yaratıcılığı ve üstbilişsel becerileri geliştirir nitelikte olmaları gerektiği; programda yer alan etkinliklerin bilgi olarak doyuruculuğu, süre olarak yeterliği, bilimsel araştırma merakını artırması ve etkinlik sayısının yeterli olması konularında düzenlemeler yapılması gerektiği; temaların ilgi çekici metinler ve konu başlıkları içermesi, içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşıması, temaların içerdiği bilgi ve kavramların öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygunluğu noktalarında düzenlemeler yapılmasının olumlu olacağı görülmüştür. Ayrıca programdaki ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeterli olmadığı, programa farklı yöntem ve tekniklerin eklenmesinin uygun olacağı tespit edilmiştir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının tüm boyutlarıyla eksik yönlerinin gözden geçirilmesi, bilimsel gelişme ve yeniliklere bağlı olarak yetersiz görülen kısımlarının güncellenmesi ve daha işlevsel hale getirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler:

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, öğretmen görüşleri, program değerlendirme.

ABSTRACT

[KALAFATCI, Ömer]. [*Evaluation of Life Sciences Course Curriculum Based On Teachers Views (Ordu Sample)*], [Master's Thesis], [ORDU], [2017].

This research is a descriptive screening model study for collecting data in order to examine the basic elements of the Life Science lesson curriculum according to teacher opinions. The study group of the study is composed of 387 class teachers working in 33 primary schools in the Ordu-Altınordu district. As a result of the reliability and validity analysis performed on the data collection tool, the Cronbach Alpha reliability coefficient was found to be 0.974. Analysis of the data was done by using SPSS 18.0 statistical program and frequency / percentage calculations, independent t-test, one-way variance analysis (ANOVA), Tamhane and Tukey tests were applied after analyzing the characteristics of the distribution. As a result; it has been found that the achievements in the program should be of a quality that enhances the curiosity of scientific research and learning, and develops creativity and metacognitive skills; That the activities taking place in the program should be done in the fields of sufficiency as information, sufficiency as time, increase of curiosity of scientific research and sufficient number of activities; It has been seen that the themes should be organized with interesting texts and topics, adequate and satisfactory information as content, and information and concepts included in the themes in accordance with the readiness levels of the students. In addition, the evaluation methods in the program are not enough, adding different methods and techniques to the program will be appropriate. It has been achieved that all aspects of the Life Science curriculum should be overlooked, that the parts that are considered inadequate and so scientific development and innovations should be updated and made more functional.

Key Words:

Life Sciences course curriculum, teachers' views, curriculum evaluation.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı :	Ömer KALAFATCI
Doğum Yeri ve Tarihi :	Rize- 1987
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi :	Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi :	Ordu Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Bölümü
Bildiği Yabancı Diller :	İngilizce
Bilimsel Etkinlikleri :	<p>1- Öztürk, T., Kalafatçı, Ö. “İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”. İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı: 1, Aksaray Üniversitesi, 2016.</p> <p>2- Kalafatçı, Ö., Beyaz, B., Alan, S., Midilli, M., Aktaş, E. “İlkokul Öğrencilerinin Matematiğe Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”. XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu’nda Sunulan Bildiri. Muğla 2016.</p>
İş Deneyimi	
Uygulamalar :	
Projeler:	
Çalıştığı Kurumlar:	<p>Ordu Alınca İlkokulu 2008-2010</p> <p>Şanlıurfa Demirli İlkokulu 2010-2011</p> <p>Ordu Kayabaşı İlkokulu 2011-2012</p> <p>Ordu Gülyalı Merkez İlkokulu 2012-2013</p> <p>Ordu Merkez İlkokulu 2013-2014</p> <p>Ordu Vakıfbank İlkokulu 2014- ...</p>
İletişim	
E-Posta Adresi :	oklft@hotmail.com
Telefon:	538 9422928
Tarih ve İmza:	

ÖN SÖZ

Hayat Bilgisi dersi, bireyi hayata hazırlamada yol gösterici nitelikteki en önemli derslerden biridir. Öğrenme çağının ilk basamağı olan ilkokul yıllarında, kendini ve çevreyi bilmek, doğayı ve canlıları sevmek, bilimsel düşünebilmek, eşitlik ve demokrasiyi özümsemek, bilinçli bir birey olmak Hayat Bilgisi dersinin sayfalarında irdelenir. Hayat Bilgisi dersinin daha verimli ve başarılı bir şekilde işlenmesi için öğretim programı, öğretmenlere rehberlik yapması açısından çok önemlidir. 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilgili bir çalışma yapılmasının ve programın yol gösterdiği öğretmenlerce nasıl anlaşılacak yorumlandığının analiz edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Böylelikle programda tespit edilen olumlu ve olumsuz noktaların üzerinde durularak öğretim programının daha işlevli hale getirilmesi amaçlanmaktadır.

Çalışma süresince bilgi birikimi, desteği ve pozitif bakış açısıyla bana yol gösteren değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Talip ÖZTÜRK'e çok teşekkür ederim. Ayrıca düşüncenin gücüne olan inancıma her zaman katkı sunan, deneyim ve izlenimleriyle yolumu aydınlatan hocalarım Doç. Dr. Gökhan ÖZSOY ve Yrd. Doç. Dr. Seher BAYAT'a; çalışmaya katkı sunan bütün öğretmenlere ve üniversite öğrenimimde Hayat Bilgisi dersine karşı olumlu tutum taşımamı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Veysel SÖNMEZ'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu çalışma süresince her zaman yanımda olan aileme minnettarım.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÖZGEÇMİŞ.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
1. BÖLÜM	
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	2
1.3 Araştırmanın Önemi.....	3
1.4 Varsayımlar.....	4
1.5 Sınırlılıklar.....	4
1.6 Tanımlar.....	5
2. BÖLÜM	
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1 İlköğretim ve İlköğretimin Önemi.....	6
2.2 Eğitim Programı.....	7
2.2.1 Hedef.....	9
2.2.2 İçerik.....	9
2.2.3 Öğrenme Öğretme Süreci.....	9
2.2.4 Ölçme Değerlendirme.....	10
2.3 Program Geliştirme.....	10
2.4 Program Değerlendirme.....	12
2.5 Hayat Bilgisi Dersi.....	13
2.5.1 Dünyada Hayat Bilgisi Dersinin Gelişim Süreci.....	15
2.5.2 Türkiye’de Hayat Bilgisi Dersinin Gelişim Süreci.....	16
2.5.2.1 1926 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi.....	17
2.5.2.2 1936 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi.....	18
2.5.2.3 1948 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi.....	21
2.5.2.4 1968 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi.....	23
2.5.2.5 1998 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi.....	26

2.5.2.6	2005 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi.....	28
2.5.2.7	2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	30
2.5.2.7.1	Programın Vizyonu.....	31
2.5.2.7.2	Programın Temel Yaklaşımı ve Yapılandırıcılık.....	32
2.5.2.7.3	Programın Temel Yapısı.....	33
2.5.2.7.4	Öğrenme Alanları.....	34
2.5.2.7.5	Temalar.....	34
2.5.2.7.6	Kazanımlar.....	36
2.5.2.7.7	Beceriler.....	37
2.5.2.7.8	Kişisel Nitelikler.....	38
2.5.2.7.9	Ara Disiplinler.....	39
2.5.2.7.10	Öğrenme Öğretme Süreci.....	40
2.5.2.7.10.1	Öğrenme Stilleri.....	41
2.5.2.7.10.2	Zeka Alanları.....	43
2.5.2.7.10.3	Kavramlar.....	46
2.5.2.7.10.4	Öğrenme Öğretme Etkinliğini Uygulama.....	48
2.5.2.7.10.5	Öğretmenin Rolü.....	48
2.5.2.7.10.6	Belirli Gün ve Haftalar.....	49
2.5.2.7.11	Ölçme Değerlendirme.....	51
2.5.2.8	2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	52
2.6	İlgili Araştırmalar.....	54
2.6.1	Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	54
2.6.2	Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	58
3.BÖLÜM		
3.YÖNTEM.....		60
3.1	Araştırmanın Modeli.....	60
3.2	Çalışma Grubu.....	60
3.3	Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi, Uygulanması ve Analizi.....	60
4.BÖLÜM		
4.BULGULAR VE YORUM.....		63
4.1	Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	63
4.1.1	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	63
4.1.2	Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları.....	64
4.1.3	Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları.....	64

4.1.4 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları...	65
4.1.5 Öğretmenlerin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları.....	65
4.1.6 Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Programıyla İlgili Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları.....	66
4.2 Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
4.2.1 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	66
4.2.2 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	74
4.2.3 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	80
4.2.4 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	85
4.2.5 Hayat Bilgisi Programının Ögelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	95
4.2.5.1 Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	96
4.2.5.2 Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	96
4.2.5.3 Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	97
4.2.5.4 Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	97
4.2.5.5 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi...	98
4.2.5.6 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi...	98
4.2.5.7 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	99
4.2.5.8 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	99
4.2.5.9 Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	100

4.2.5.10 Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	102
4.2.5.11 Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	102
4.2.5.12 Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	104
4.2.5.13 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi...	105
4.2.5.14 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi...	105
4.2.5.15 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	106
4.2.5.16 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	107
4.2.5.17 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	108
4.2.5.18 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	109
4.2.5.19 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	110
4.2.5.20 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	111
4.2.5.21 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	112
4.2.5.22 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	113
4.2.5.23 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	114
4.2.5.24 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi.....	115

5.BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	118
5.1 Tartışma.....	118
5.2 Sonuç.....	120
5.2.1 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Sonuçlar.....	120
5.2.2 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Etkinliklerine İlişkin Sonuçlar.....	121
5.2.3 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temalarına İlişkin Sonuçlar.....	121
5.2.4 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	122
5.2.5 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar.....	123
5.2.6 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar.....	123
5.2.7 Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar.....	123
5.2.8 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar.....	123
5.2.9 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar.....	124
5.2.10 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar.....	124
5.3 Öneriler.....	125
KAYNAKÇA.....	126
EKLER.....	135
Ek-1: Valilik Oluru.....	136
Ek-2: Anket.....	137

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	63
Tablo 2: Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları.....	64
Tablo 3: Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları.....	64
Tablo 4: Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları.....	65
Tablo 5: Öğretmenlerin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları..	65
Tablo 6: Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla İlgili Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları.....	66
Tablo 7: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Dağılımlar.....	67
Tablo 8: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Etkinliklerine İlişkin Dağılımlar..	75
Tablo 9: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temalarına İlişkin Dağılımlar....	81
Tablo 10: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Dağılımlar.....	86
Tablo 11: Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Ögelerine İlişkin Genel Dağılım..	95
Tablo 12: Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları.....	96
Tablo 13: Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları.....	96
Tablo 14: Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları.....	97
Tablo 15: Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları.....	97
Tablo 16: Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları.....	98
Tablo 17: Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları.....	98
Tablo 18: Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Temalara İlişkin t-testi Sonuçları.....	99
Tablo 19: Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları.....	100
Tablo 20: Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	101

Tablo 21:	Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	102
Tablo 22:	Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	103
Tablo 23:	Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	104
Tablo 24:	Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	105
Tablo 25:	Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	106
Tablo 26:	Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	106
Tablo 27:	Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	107
Tablo 28:	Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	108
Tablo 29:	Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	109
Tablo 30:	Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	110
Tablo 31:	Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	111
Tablo 32:	Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	112
Tablo 33:	Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	113
Tablo 34:	Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	114

Tablo 35:	Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA)	
	Sonuçları.....	115
Tablo 36:	Programın Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Genel Analiz...	116

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil- 1 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Yapısı.....	34
Şekil- 2 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Beceriler, Temalar, Ara Disiplinler ve Kişisel Nitelikler.....	40

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	Aktaran
C	Cilt
Çev	Çeviren
Ed	Editör
Eğt. Ens.	Eğitim Enstitüsü
Eğt. Fakültesi	Eğitim Fakültesi
Eğt. Yüksek	Eğitim Yüksek Okulu
Lis. Tamamlama Prog.	Lisans Tamamlama Programı
Md	Madde
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
s	Sayfa
S	Sayı
S.K.	Sayı Kanun

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

1.1 Problem

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin toplumların yaşamını ve çağdaş dünyadaki rolünü doğrudan etkilediği çağımızda toplumlar bu yeniliğe, ancak eğitim sistemlerini başarılı bir şekilde dizayn ederek ayak uydurabilirler. Bunun için eğitilmiş ve nitelikli bireyler yetiştirilmesi son derece önemli bir faktördür.

Eğitim sözcüğünün batı dillerindeki kökü Latince “educane” eyleminden üretilen “education” yani “beslemek, yetiştirmek” eylemlerine dayanır. Sözcük 1527 yılından başlayarak kullanılmıştır. Eğitim, bir insan tarafından başka bir insana ve çoğu zaman bir yetişkin tarafından bir çocuğa uygulanan bir eylemdir. Bu eylemde amaçlanan, eğitilen kişiye geleneklerin duyguların ya da sağduyunun gerekli ya da yararlı bulunduğu kimi kültürel katkıları sağlamaktır (Billington, 1997). “Eğitim bireylerin bedensel, devinimsel, duyuşsal ve bilişsel yapılarıyla dengeli birer bütün olarak en uygun ve en ileri düzeyde yetiştirilmesini amaçlar” (Uçan, 1989: 51).

Eğitim ve öğretim kavramları iç içedir ve bir bütünü oluşturan parçalar gibidir. Zira Senemoğlu (2001), öğretimi, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi olarak açıklar. Eğitim sürecinin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere yönelik öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Erden (2004)'e göre ise okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetlerinin tümü öğretim olarak belirtilir. Öğretim faaliyetleri, daha önceden belirlenen amaçlar ve istendik davranışların kazandırılması ise eğitim kurumlarında yani okullarda gerçekleşir.

Program geliştirme, “gerek okul içinde, gerek okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümüdür” (Varış, 1988: 21). Eğitim programlarının sürekli olarak değiştirilmesi, geliştirilmesi, güncellenmesi eğitimin içeriğinin bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeleri izleyebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu görev toplumun çağdaşlaşması ve çağın getirdiği bilim ve teknolojisine sahip olması yoluyla, kalkınma çabasının başarıya ulaştırılması görevidir. Bunun için program geliştirme bir süreçtir (Bilgen, 1994). “Eğitim programlarının geliştirilmesi gelişigüzel yapılamaz, program geliştirmenin nitelikli yapılması için amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme alanlarında analizlerin yapılması gerekir” (Uçan, 1989: 59).

Eğitim programları bir defa yapılan ve sona eren bir etkinlik değildir. Hazırlanan eğitim programlarının sürekliliğini ve güncelliğini sağlamak için programlar esnek hazırlanmalı, çeşitli sosyal ve ekonomik şartlara göre düzenlenebilmelidir (Büyükkaragöz, 1997). “MEB program geliştirme çalışmalarında katılımcılık ilkesine dayalı dinamik bir yaklaşımı esas almaktadır. Bu olgu, hızlı sosyal değişme süreçlerini yaşayan toplumların kendi eğitim sistemlerini küresel rekabete karşı sürekli canlı tutma hedefi açısından bir zorunluluktur” (MEB, 2009: 7). Bu nedenle değerlendirme çalışmalarındaki verilerden hareketle, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı yeniden gözden geçirilerek Talim ve Terbiye Kurulu’nun 14/ 05/ 2009 tarih ve 70 sayılı kararı ile İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1-3) Öğretim Programı kabul edilmiştir. Bu bağlamda Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı da ihtiyaçları karşılamaya yönelik zaman içerisinde çeşitli değişiklikler yaşamıştır. Bu çerçevede “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusu bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temel öğelerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırmanın yapıldığı zaman diliminde 2015 Hayat Bilgisi Öğretim Programı kabul edilmiş ancak uygulanmaya başlanmamış ve öğretmenlerin yeni programla ilgili uygulamaya dönük deneyimleri oluşmamış olduğundan sağlıklı bir analiz yapılamayacağı öngörülmüştür. Bu yüzden

amaç olarak 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programının incelenmesi belirlenmiştir. Demirel, (2002)'e göre eğitim programının dört temel ögesi vardır. Bunlar, hedef, içerik, öğrenme- öğretme süreci, ölçme-değerlendirmedir. Bu çerçevede, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımları, etkinlikleri, temaları ve ölçme değerlendirme boyutu esas alınarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri nelerdir?
2. Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan;
 - a) Kazanımlara ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b) Etkinliklere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c) Temalara ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d) Ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, meslekteki hizmet sürelerine, okuttukları sınıf düzeylerine, mezuniyet durumlarına, okuttukları sınıf mevcutlarına ve Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilgili hizmet içi eğitim durumlarına göre,
 - a) Kazanımlara,
 - b) Etkinliklere,
 - c) Temalara,
 - d) Ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

İlkokullarda Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi dersleri öğretimin temelini oluşturur. Bu derslerden Hayat Bilgisi dersi, toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş bir derstir. Hayat Bilgisi kapsam olarak Türkçe, Matematik, Resim, Müzik, Beden Eğitimi dersleriyle iç içedir (Güleryüz, 2008). Çocukların kendilerini, çevrelerini, içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanan bu ders 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009 ve 2015 ilköğretim programlarında yer almıştır. Hayat Bilgisi dersi; çocuğun günlük yaşama uyum sağlayabilmesine yardımcı olan, karşılaştığı sorunlara çözüm yolları üretmesinde ona yol gösteren, yakın ve uzak çevresini tanımmasını, bilinçli bir tüketici, sorumlu bir yurttaş olmasını amaçlayan derslerden biridir. Bu bağlamda, öğrenciler için son derece önemli olan Hayat Bilgisi dersinin öğretim programı da programın uygulayıcısı öğretmenlere yol gösterici olması

sebebiyle önem arz eder. Öğretim programının içeriğinin öğretmenlerce nasıl algılandığı, ne derece uyarlanabilir olduğu programın işlevselliği açısından önemlidir. Bu araştırmanın amacını teşkil eden programın uygulayıcısı öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı hakkındaki görüş ve düşünceleri, programın olumlu ve olumsuz yönlerini belirleme noktasında bir dönüt ifade edecektir. Öğretmenlerin görüşleri programı daha etkin hale getirecek fikirleri oluşturacak, program geliştirme faaliyetlerinde dikkate alınacak noktalar barındıracaktır (Öztürk ve Kalafatçı, 2016). Konuyla ilgili Balıkesir, Şanlıurfa, Kayseri, Muğla, Uşak, Kars, Aydın, Erzurum, Eskişehir, Samsun, Sinop illerinde benzer araştırmalar yapılmıştır. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı hakkındaki öğretmen görüşlerini inceleyen bu çalışma 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilgili Ordu ilinde yapılan ilk çalışma olmasından dolayı önemlidir. İlgili araştırmalara göre çalışma grubunun farklı olması, konuyla ilgili alan yazına katkı sağlayacak bir husus olacaktır. Bu araştırmayla, çalışmaya katılan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı hakkındaki görüş ve düşünceleri incelemek, bu görüşlerin öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilecektir. Böylelikle Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının bir bütün halinde değerlendirilmiş olacağı ve araştırmada elde edilen sonuçların bundan sonraki çalışmalara yol gösterici bir nitelik taşıyacağı düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

Araştırmanın yürütülmesinde şu varsayımlara dayanılmıştır;

1. Katılımcılar soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programı ile ilgili bilgilerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Ordu ili Altınordu ilçesinde görev yapmakta olan ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenleriyle,
2. 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla,
3. 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar dönemindeki öğretmen görüşleriyle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Öğretim Programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması istenen ve planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar bütünüdür. Bunun yanında öğretim programı, bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınarak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini kapsamaktadır (Demirel, 2005).

Program Geliştirme: “Gerek okul içinde, gerekse okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun hedeflerini etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve faaliyetlerin uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelik koordine çabalarının tümüdür” (Varış, 1996: 17).

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

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 İlköğretim ve İlköğretimin Önemi

Toplumun kendisi için meydana getirdiği bütün şeyler, onun her bir bireyine okul aracılığıyla kazandırılır. Toplum en güzel fikirlerinin, hedef ve düşüncelerinin kendi geleceği için işte bu sayede gerçekleşeceğine inanır. Bireyselliği savunan anlayışla toplumsallığı savunan anlayış burada birleşir. Ancak kendisini oluşturan bütün bireylerin tam olarak olgunlaşması amacına sadık kalmakla toplum, başkaca herhangi bir ihtimalden daha çok kendisine sadık kalabilir. Toplumun bu şekilde kendi kendine yön vermesinde okuldan daha değerli hiçbir şey yoktur (Dewey, 2008). İlköğretim, bireyin okul hayatının temelini oluşturan başlangıç basamağıdır. İlköğretim süreci, bireyin yaşamı boyunca uygulayacağı bilgi ve davranışları kazandığı, topluma uyum sağlayabileceği becerileri edindiği çağdır.

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre, zorunlu ilköğretim dönemi 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsamaktadır. 30/ 03/ 2012 tarihinde (6287/7 Md.) yapılan değişiklikle okula başlama çağı çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlamakta, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda bitmektedir. “İlköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.” (Milli Eğitim Temel Kanunu 1739 S.K., Md. 23).

İlköğretimin temel amacı çocukların, iyi bir yurttaş olması için gereken temel bilgi, beceri ve tutumlarla donanımlı bir biçimde yetiştirilmesidir. Bu süreçte

kazandırılan temel bilgi, görüş, beceri ve tutumlar çocuklara bütün yaşantıları süresince eşlik etmektedir (Fidan ve Baykul, 1994). Bireylere kazandırılacak üst düzeyde bilişsel, duyuşsal, devinişsel beceriler bireylerin bulunduğu ortama uyum sağlayabilmesini ve toplumla etkileşerek toplumu etkilemesi ve toplumdan etkilenmesine yardımcı olacaktır. Okul, bu becerileri sistemli ve bilimsel olarak bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır (Çınar, 2008).

Çocuğun aile ortamı ve ilköğretim sürecinde kazanacağı temel alışkanlıklar üç grupta toplanabilir. Bunlar;

1. *Güzel, Düzgün ve Temiz Konuşma*: Çocuk aile ortamından başlayarak ilköğretim çağında ana dilini konuşmayı öğrenir. Eğer doğru örnekler yanında konuşup, öğrenimini tamamlarsa kendi dilini güzel ve düzgün bir şekilde konuşmayı öğrenir.

2. *Davranış Kalıpları*: Çocuk aile içinde ve ilköğretim çağında toplum içinde nasıl davranılacağını görerek öğrenir. Büyük, küçük ilişkileri, arkadaş ve akran grubu ile ilişkiler, ebeveyn ve aile bireyleri ile ilişkilerde nasıl davranılacağını birey bu dönemde öğrenir.

3. *Paylaşma*: Çocuk ailede ve ilköğretim döneminde ayrıca paylaşma duygusu da kazanır. Kazandığı bu paylaşma duygusunu davranış haline getirir. Paylaşma duygusunu kazanmayan bir çocuk, kendisinden başkasını düşünmeyen, başkalarıyla empati kuramayan, bencil bir birey olarak topluma katılır (Akdağ, 2005).

İlköğretim, bilimin gücüne inanarak bilimsel düşünebilen, olayları yordayabilen, olaylardan çıkarımda bulunabilen, neden sonuç ilişkileri kurabilen, üretebilen ve çağa ayak uydurabilen bireyler yetiştirmenin yanı sıra; genel kültür sahibi, bilinçli, bilgili bir yurттаta bulunması gereken özelliklere sahip ve bilişsel, duyuşsal ve bedensel yönlerden gelişmiş bireylerin yetişmesine hizmet etmektedir (Polat, Tanrıverdi ve Apak, 2005).

2.2 Eğitim Programı

Eğitim programı ve öğretim programı ifadeleri çoğu kez aynı kavramı ifade etmek için kullanılmaktadır. Ertürk (1997) ise, eğitim programı yerine “yetişek” tabirini kullanmıştır. Yetişek, öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp bir sıraya konulması ve bu davranışları geliştirici öğrenme yaşantılarını geliştirecek eğitim durumlarının düzenlenmesi ile istenilen ve beklenen seviyede davranışlarının geliştirilmesindeki etkililik derecesinin araştırılmasıdır (Ertürk,1997).

Demirel (2005)'e göre öğretim programı okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar bütünüdür. Öğretim programı bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınarak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini kapsar.

İlköğretimin en önemli hedeflerinden biri de; çocuğun yaşadığı ortamda doğal ve toplumsal çevresine uyumunu sağlayarak onu bir üst öğrenime hazırlamaktır. İlköğretimin bu hedefine ulaşabilmesi için eğitimin niteliğinin sürekli yenilenerek ve güncellenerek geliştirilmesi gereklidir. Eğitimin niteliğinin geliştirilmesi temelde eğitim-öğretim programlarının geliştirilmesiyle ilintilidir. Eğitim-öğretim programları, eğitimin planlı ve kontrollü bir süreç olmasını sağlar. Programların geliştirilmesi gelişigüzel yapılamaz. Program geliştirmede istenilen sonuçlara ulaşmak için programın analizlerin yapılması gereklidir” (Ocak ve Beydoğan, 2005).

Sönmez (1986)'e göre eğitim programları “kişide gözlenmesi karşılaştırılan amaçları, bunları gerçekleştirebilecek düzenli eğitim ve sınama durumlarını içeren dinamik bir bütün” olarak tanımlanabilir.

Varış (1996)'a göre eğitim programı “milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı tüm faaliyetlerin kapsamı” şeklinde tanımlanır.

Saylan (1998: 54) ise, eğitim programını program tasarısı olarak ele alır ve “eğitim sürecinde bireylere hangi davranışların nasıl kazandırılacağı, davranışların kazanılıp kazanılmadığının nasıl belirleneceği ve eksik kısımların, yanlışların ne şekilde giderilebileceğinin yani uygulamada işe koşulacak tüm değişkenlerin planıdır” şeklinde tanımlamaktadır.

Senemoğlu (1997: 8) öğretim programını, “bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri ve davranışları, davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne derecede kazandırıldığını ortaya koyabilecek sınama durumlarını kapsayan gelişmeye açık ve çok yönlü etkileşim içinde olan ögeler bütünü” olarak tanımlar ve öğretim programının temel ögelerini hedefler, eğitim durumları ve değerlendirme olarak belirtir.

“Eğitim programının dört temel ögesi vardır; Hedef, içerik, öğrenme- öğretme süreci, ölçme-değerlendirme.” (Demirel, 2002: 6).

2.2.1 Hedef

Fidan (1986: 23)'a göre hedef “belli bir alanda eğitilecek bireylere kazandırılmak istenen özelliklerdir”. Hedef, Sönmez (2008: 23) tarafından “kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler” olarak açıklanmıştır. Demirel (2005: 105) de hedefi, “öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özellikler” olarak ifade etmiştir.

“Eğitimde hedefler üç düzeyde belirtilmektedir: Ülkenin politik felsefesini yansıtan ve genel olarak belirtilen kısım uzak hedef, uzak hedefin yorumu aynı zamanda da okulun iş görüşünü yansıtan genel hedef, öğrenciye kazandırılması uygun özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan hedefler de özel hedefler olarak tanımlanır” (Demirel, 2002: 106).

Ayrıca “hedeflerin aşamalı sınıflaması üç alanda yapılmaktadır. Bu alanlar Bilişsel Alan, Duyuşsal Alan ve Devinişsel (psiko-motor) alandır” (Demirel, 2002: 107).

2.2.2 İçerik

İçerik; hedef davranışlarla tutarlı, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle donanmış, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ilkelerine uygun ve birbirinin ön koşulu, bilinenden bilinmeyene ilerleyen, kendi içinde mantıklı bir tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir. (Sönmez, 2005).

İçeriğin düzenlenmesinde mantıksal ve psikolojik olmak üzere iki temel ilke bulunmaktadır. Mantıksal düzenleme ilkesine göre, her bilim dalı kendine özgü yapıya göre düzenlenmelidir. Psikolojik düzenleme ilkesine göre ise, öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve gereksinimleri göz önünde bulundurulur. Ayrıca öğretimin aşamalı bir biçimde yapılması öngörülerek içerik somuttan soyuta, yakın çevreden uzak çevreye doğru oluşturulmalıdır (Bilen, 2006).

2.2.3 Öğrenme Öğretme Süreci

Öğrenme yaşantıları; giriş, gelişme ve sonuç etkinlikleri olarak planlanmaktadır. Giriş bölümündeki etkinliklerde, öğrencinin hedeften haberdar olması sağlanmaktadır. Gelişme bölümü etkinlikleriyle öğrenci yeni bilgi ve becerileri almaya hazır hale gelmektedir. Sonuç bölümündeki etkinliklerde ise ders ya da ünite sonlarında değerlendirme yapmak, dönüt vermek amacıyla işlemler yapılmaktadır. Bu öğrenme

yaşantıları, öğrencilerin eleştirel düşünmesini, sorgulayıcı ve yaratıcı düşüncelerini sağlayabilmelidir ve öğrencilerin öğrenme stilleri göz önünde bulundurularak planlanmalıdır (Demirel, 2004).

Öğrenme - öğretme süreci; eğitim ortamının, öğrenci-öğretmen ve öğrencilerin kendi aralarında etkili bir iletişime olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesini, eğitim araç-gereç ve materyallerinin içeriğe uygun olarak belirlenmesini, çoğulculuğa uygun bir sınıf ortamının oluşturulmasını, fiziksel çevrenin etkili ve verimli bir öğrenme için uygun hale getirilmesi ve bu amca yönelik işlevsel kılınmasını, içeriğe uygun öğretim model, strateji, yöntem ve tekniklerinin seçilmesini, seçilen model, strateji, yöntem ve tekniklerin etkili bir biçimde kullanılmasını içeren ve birden fazla boyut taşıyan bir süreçtir (Aykaç, 2006).

2.2.4 Ölçme Değerlendirme

Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerekir, ancak bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bundan dolayı, programın uygulanması sonucunda, yetersiz kalan ya da ters işleyen öğeleri olup olmadığı; varsa aksayan yönlerin programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve bu öğelerde gerekli düzenlemeleri yapmak amacıyla programın değerlendirilmesi gerekmektedir (Ornstein ve Hunkins, 1988). “Bu bağlamda değerlendirmenin, eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama, etkililik hakkında karar verme basamaklarından oluştuğu söylenebilir.” (Demirel, 2002: 174).

Erden (1998: 10) ise program değerlendirmeyi “gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme süreci” olarak tanımlamıştır.

2.3 Programı Geliştirme

Program geliştirmeyi, eğitim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü ya da düzenlenmiş programın, uygulamada araştırma sonuçlarına ve dönütlere göre sürekli geliştirilmesi olarak tanımlayabiliriz (Demirel, 2001).

Ertürk (1997)’e göre; program geliştirme bir süreçtir. Bu süreç içerisinde;

- Hedeflerin belirlenmesi ve öğrenciye kazandırılacak davranışlara dönüştürülmesi.
- Öğrenme yaşantıları ve eğitim durumlarının tasarlanması, tasarlanan yaşantı ve durumların örgütlenmesi.
- Tasarlanıp örgütlenen yaşantı ve durumların gerçekleştirilmesi, çevre şartlarının ayarlanması ya da uygulama.
- Hazırlanan programın belirlenen hedefleri karşılayıp karşılamadığına dair değerlendirme yapılması yer almaktadır.

Program geliştirme süreci, eğitim programlarının dayandığı temellerle ilgili "ne, niçin, nasıl, ne zaman, kim ve ne ile" sorularının cevapları üzerine inşa edilir. Programın öğelerinden hedef boyutunda, "bireyleri niçin eğitiyoruz?" sorusuna yanıt aranır. Eğitimin hedeflerin belirlemek, örgün eğitim faaliyetlerinin dayanaklarıdır. Hedefler büyük ölçüde, ülkenin eğitim felsefesini de ortaya koymaktadır. Programın içerik boyutunda, "belirlenen hedeflere ulaşabilmek için ne öğretilim?" sorusuna yanıt aranarak büyük oranda hedef- araç ilişkisi kurulur. Hedefe uygun bilgilerin aktarılması istenir. Programın süreç boyutunda ise, "içeriğin öğrenciye nasıl aktarılacağı" belirlenir; yani, "öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve kaynaklar neler olacaktır?" sorusu cevaplandırılmış olur. Son olarak programın değerlendirme boyutunda ise, yapılan öğretimin kalite kontrolü yapılır (Aydın, 1999).

Program geliştirme sürecinde araştırmacılar aşağıdaki sorulara yönelik yanıtlar aramalıdır:

- Eğitim hedefleri neler olmalı, öğrencilere hangi davranışlar kazandırılmalıdır?
- Kendilerinde bu davranışların gelişmesi için öğrenciler hangi yaşantıları geçirmeli, yani hangi eğitim durumlarında bulunmalıdırlar?
- Bu durumlar nasıl örgütlenirse istenilen öğrenci davranışları geliştirme bakımından en verimli ortam oluşur?
- İstenilen davranışların isabetlilik durumlarında etkililik derecesi nedir?
- Mevcut eğitim programlarında ne gibi değişiklikler ve güncellemeler gereklidir? (Ertürk, 1997; Büyükkaragöz, 1997; Senemoğlu, 2001).

1.4 Program Değerlendirme

Posner (1995: 222), program değerlendirmeyi, “birey ya da bir grup tarafından programdaki obje, kişi ya da bir takım işlemlerin değeri hakkında karar verme” olarak açıklamaktadır.

Program değerlendirme; düzenlendiği, geliştirildiği ve uygulandığı durumlarda bir programın istenilen sonuçları üretip, üretmediği konusuna odaklanır. Ayrıca, uygulanmadan önce programın güçlü ve zayıf yönleri ile uygulandıktan sonraki etkililiği değerlendirme çalışması ile belirlenmektedir (Ornstein ve Hunkins, 1998).

Bir eğitim programının değerlendirilmesi; programın amaçlarından çok program faaliyetlerine yöneliyorsa, bilgi için bireylerin ihtiyaçlarına cevap veriyorsa ve toplumun farklı değerlerinden programın başarısı veya başarısızlığı noktasında bahsediyorsa programın uyumlu olduğu söylenebilir (Stake, 1975).

Değerlendirmenin yararları şöyle sıralanabilir:

1. Programın güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi gelişmeye atılan ilk adımdır.
2. Değerlendirme olmadan, düzeltme öncesi problemlerin tespit edilmesi zorlaşır ya da olanaksız hale gelir.
3. Eğitim faaliyeti süresince ihtiyaçların belirlenmesine yardımcı olur.
4. Eğitimde etkili bir biçimde kullanılacak insan gücü ve diğer kaynakların tespit edilmesini sağlar.
5. Eğitimde belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını ortaya koymaya yardımcı olur.
6. Eğitim planlamasında ve karar verme sürecinde kullanılacak yararlı bilgiler ortaya koyar.
7. Eğitim harcamalarını düşürecek maliyet bilgisi verir (Sanders, 1976).

Program değerlendirmede farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlarda, değerlendirilecek programın farklı ögeleri üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Program anlayışı kişiden kişiye farklılaştığından dolayı değerlendirme anlayışı da değişebilir. Program değerlendirme çalışmalarında eğitim programının hedefleri gerçekleştirip gerçekleştirmediğine ve eğitim programındaki eksiklikleri belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmaktadır. Programda oluşan aksaklıkları ve eksiklikleri belirlemek için yapılan değerlendirmelerde programın tüm ögelerinin incelenmesi gerekmektedir (Erden, 1998).

2.5 Hayat Bilgisi Dersi

Hayat Bilgisi dersi, çocuğun içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel çevreyi incelemesini sağlayarak, çevresi ve sorunları hakkında doğru ve sağlam bilgiler ile çevresine uyum sağlaması için uygun ve gerekli beceriler öğretmek amacıyla düzenlenen bir derstir (Binbaşıoğlu, 2003). Hayat Bilgisi dersiyle kendisini ve çevresini tanıyan, kendini geliştirerek çevresine uyum gösteren, çok yönlü, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi üst düzey bilişsel ve duyuşsal özellikleri kazanan bireyler çevresi ve yaşamı ile ilgili ilk duygu, düşünce ve izlenimlerini de bu ders sayesinde biçimlendirir (Özden, 2005). Hayat Bilgisi dersi, çocuğun içinde yaşadığı doğayı ve doğanın düzenini deneyimlerine bağlı olarak keşfetmesini, toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak kendi kişiliğini oluşturmasını sağlayan ve yapılandıran süreçtir (Güleryüz, 2008).

Hayat Bilgisi dersinin varlığı bütüncül yaklaşımı temel alan Gestalt psikolojisine dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre, çocuklar dünyayı bir bütün olarak gözlemler ve konular da onlara bütün halinde verilmelidir. Aynı zamanda Hayat Bilgisi dersi Fen bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin bir araya gelmesiyle oluşturulur. Hayat Bilgisi ev, aile ve okul ile yakın çevre gibi konulardan meydana gelen bir derstir (Kabapınar, 2007). Bu yaştaki çocuklar olay ve olguları ayrı ayrı değil bir bütün halinde görürler, bundan dolayı bu sınıflarda derslerin sosyal bilgiler, fen bilgisi, ya da tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, fizik, kimya, biyoloji gibi bilim alanlarına bölünmesi hem eğitime hem de çocuğun zihinsel ve duyuşsal gelişimine uygun değildir. Bu yüzden Hayat Bilgisi dersi bir bütün içinde ele alınmalı ve dersin kapsamı bu ilkeye göre düzenlenmelidir (Sönmez, 1999).

Bebeklikten çocukluk basamağına geçerek okula başlayan birey, yeni bir toplum, yeni otoriteler, yeni kurallar, yeni rollerle karşılaşır. Ailedeki plansız, programsız eğitim yerine planlı, programlı ve örgütlü bir eğitim almaya başlar. Bu eğitimin en önemli amacı; çocuğun yaşadığı doğal ve toplumsal çevreye uyumunu sağlamaktır. Bu amaca ulaşmada Hayat Bilgisi dersi son derece önemlidir. Hayat Bilgisi dersinde konular çocuğun çevresinden alındığı için daha somut ve anlamlıdır. Bu derste çocuğa bilgiden çok beceri, davranış ve olumlu değerlerin kazandırılmasına önem verilir (Özdemir, 1998).

Hayat Bilgisi dersi, bireyin karşılaşabileceği çeşitli sorunlar karşısında en uygun çözüm yollarını üretebilmesi için bireyleri hayata hazırlamayı amaçlayan bir derstir. Bireylerin günlük hayatta karşılaşabileceği olayları ele alarak, bu olaylardan ne tür

sonuçlar çıkarması gerektiğini öğretir ve sosyal bir varlık olan insanın yaşadığı topluma karşı vatandaşlık görevlerini, sorumluluklarını da hatırlatır ve öğretir. Böylece küçük yaşlarda çocuğun “hazır bulunmuşluk düzeyine” uygun olarak öğretilen temel bilgi ve beceriler çocuklar tarafından hem içinde bulunduğu sürece hem de daha sonraki yaşam sürecine aktarılıp, kullanılacağı düşünülmektedir (Akınoğlu, 2003).

Öğrencilerin yaşadıkları çevreyi tanimasını ve bu çevreyle bütünleşerek, çevreye daha etkin uyum sağlamasını, zihinsel açıdan güçlü; bunun yanında fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olmalarını amaçlayan Hayat Bilgisi dersi, tüm bu amaçların dışında demokratik tutumlara sahip, vatanına milletine bağlı, milli ve evrensel değerlerle donanmış bireyler yetiştirmeyi de planlamıştır (Sabancı ve Şahin, 2005). Hayat Bilgisi dersi, çocukların eğitim süreciyle, eğitim sistemlerinin genel amaçları doğrultusunda bireysel ve toplumsal olarak faydalı birer insan ve vatandaş olması ve içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayabilmesi için bireyin ihtiyaç duyduğu temel yaşam becerilerini kazanması açısından oldukça önemli bir derstir (Çalışır, 2011).

Çocuğu çevresiyle etkin ve uyumlu olmasını sağlayacak biçimde yetiştirilmesi beklenen ve ilköğretim okulları 1. 2. ve 3. sınıflarında okutulan Hayat Bilgisi dersi okula başladığı ilk yıldan itibaren çocuğun bireysel, sosyal ve kültürel bir varlık halinde gelişmesine katkı sağlamayı amaçlar. Gerçek yaşamla birebir uyumlu olan Hayat Bilgisi dersi, insan davranışlarını ve grup dinamiğini inceleyen davranış bilimlerinden de yararlanır. Ayrıca eğitim-öğretim programlarında doğal, beşeri, sosyal bilimlerle ilgili ilke ve beceriler de yer almaktadır (Bayram, 2005).

“Hayat Bilgisi dersi mihver ders özelliği gösterir. Yani, anlatım ve beceriye dayanan diğer dersler ilk üç sınıfta Hayat Bilgisi dersinin çevresinde gelişir. Mihver dersler, öğrencilerin konu alanlarının aralarındaki ilişkiyi görmesi ve bütün olarak kavraması amacıyla belirlenmiştir. Öğretim etkinlikleri düzenlenirken diğer dersler mihver derslerdeki üniteler çevresinde ele alınıp incelenir” (Sözer, 1998: 11). Mihver ders anlayışının benimsenmesinde öğretimin toplulaştırılması ilkesi bulunmaktadır. Toplu öğretim fikri 19. yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Yeni eğitim anlayışı ile birlikte çocuğun merkeze alınmasında çocuğun kavrama yeteneği ve psikolojik gelişimi esas alınmıştır. Bu durum toplu öğretim fikrinin ön plana çıkmasında önemli olmuştur (Hesapçioğlu, 1988).

Hayat Bilgisi dersi ilköğretimin ilk yıllarında yer aldığından, kapsamın düzenlenmesinde bu yaş grubu çocuklarının gelişim özelliklerinin dikkate alınmasını gerektirmektedir. İlköğretimin ilk devresindeki çocuklar, ince motor kasların uyum ve

koordinasyonunda sorun yaşarlar. Bu nedenle uzun süreli kalem tutma ve küçük punto ile yazmayı gerektiren ödev ve okul çalışmaları uygun görülmemektedir (Bilgin, 2006; Senemoğlu, 1997).

2.5.1 Dünyada Hayat Bilgisi Dersinin Gelişim Süreci

Hayat Bilgisi dersinin temelleri Platon'a dayanmaktadır. Aristo, bilgiye ulaşmak için gerçek hayattan başlanması gerektiğini söylemiştir. Michel de Montaigne, kitaba bağlı kalmak yerine canlı ve yaşayarak öğrenmeyi savunmuştur. 17. yy. eğitimcilerinden Johann Amos Comenius 1592–1670 yılları arasında yaşamış ve eğitimde esas olarak Hayat Bilgisi konularına yer veren; Hayat Bilgisi dersinin kurucusu olarak bilinir. Comenius gözlem ve düşünmenin ardından konuşmanın önemli olduğunu vurgulamıştır. 1658 yılına ait “Orbis Sensualism Pictus” adlı eserinde Comenius Hayat Bilgisi konularını ortaya koymuş ve önemini belirtmiştir. Bu eser, öğretimde kelimelerle eşya arasında ilişki kurma konusunda yapılan ilk çalışma sayılmaktadır (Baysal, 1995). Comenius, 1658’de yazdığı Orbic Pictus adlı eserinde Hayat Bilgisi dersinin konularını ortaya koyarak hayatın bilgisinin öğretimini gerekli gördüğünü de belirtmiştir.

John Locke, tabiatçı eğitimi vurgulamıştır. François Rabelais, Batı’da Hayat Bilgisi dersini önemli gören ilk kişilerden biridir. Pestalozzi ise John Locke ve Rousseau gibi öğretimin çocuğun ruhsal ve fiziksel özelliklerine göre düzenlenmesini vurgulayarak çocuktaki enerjinin çok iyi değerlendirilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Herbart, çocuğun ilgilerinin üzerinde durulması gerektiğini söyleyerek, öğrenme konularının birbiriyle ilişkilendirilmesine önem vermiştir. John Dewey, Fröbel’in “Çocukları yaşamaya bırakınız.” sözünden etkilenerek proje yöntemi ile öğretimi uygulamış; Decroly’nin “hayat ile ve hayat için” sloganını motto edinerek bir uygulama okulu açmıştır. Bu okulda uygulanan “toplu öğretim” esasına göre öğretim yapılması, Türkiye’de 1926 Hayat Bilgisi dersi programının amaçlarının oluşturulmasında da etkili olmuştur (Bektaş, 2009).

Fransa’da toplu bir ders olarak görülmemekle birlikte Rusya’da kompleks öğretim içinde ele alınarak Hayat Bilgisi düşüncesine yer verilmiştir (Baymur, 1937, Akt: Küçüktepe, 1998). Almanya’da 1921 yılında “yurt bilgisi (heimatkunde)” adı altında öğretim programı hazırlanmıştır. 1966’da Hayat Bilgisi dersinin (sachunterricht) kapsamı, içeriği, olumlu ve olumsuz sonuçları değerlendirilmiştir. Ayrıca güncel gelişmelere uygun düzenlemeler yapılmıştır. Örneğin, bilimsel ve

teknolojik yeniliklere paralel olarak elektronik ve manyetik alan konuları öne çıkarılmıştır. 1968’de dersin ABD’deki uygulamalarına uyum düzenlemeleri yapılmıştır. 1968–1972 arasında eyaletlerin tümünde ortak program çıkarılmıştır (Katzenberger, 1973, Akt: Uğur, 2006). 1972–1977 yılları arasında dersin içeriği tartışmaya açılmıştır. Tartışma sürecinde; dersin öğretiminde kullanılacak yöntem, çalışma materyalleri, günlük yaşama uygunluğu ele alınmıştır (Beck, 1984, Akt: Uğur, 2006). Almanya’nın Niedersachsen eyaletinde de toplu öğretim yaklaşımına göre tasarlanmış olan disiplinlerarası yapısıyla ilk dört yıl boyunca okutulan Sachunterricht, öğrencilerin şimdiki ve gelecekteki yaşamlarına katkıda bulunacak temel bilgileri edinmelerini sağlamayı hedefler. Doğayla ilgili, teknik, politik, sosyal ve kültürel bağlamları olan dünya hakkında temel bilgileri ve deneyimleri edinerek, kendi yaşam dünyalarını bağımsız şekilde oluşturmalarını ve kendilerini yönlendirmelerini destekler. Sachunterricht’te edinilen yeterlilikler, bilginin aktif şekilde benimsenmesiyle gelişir ve bu bilginin kullanılması ve sorumluluk temelli davranılması yeteneğinin kazandırılmasını amaçlamaktadır (Niedersächsisches Kultusministerium, 2006).

2.5.2 Türkiye’de Hayat Bilgisi Dersinin Gelişim Süreci

Türk eğitim tarihinde İslamiyet’ten önce toplumsal ve doğal yaşamla ilgili kurallar gelenek ve göreneğin, inanç sisteminin içinde verilmiştir. İslamiyet’ten sonra ise İslam dininin esaslarına göre kişi yetiştirilmeye çalışılmış, bunun yanı sıra gelenek ve göreneklerin kuralları da öğrenciye kazandırılmıştır (Sönmez, 1999). “Geleneksel Osmanlı Eğitim politikasında ise bütün eğitim kurumlarında özellikle mektep ve medreselerde okutulan derslerin çoğunluğunu dini bilimler ve bilgiler oluşturmaktaydı” (Taşdemirci, 2001: 168).

Ülkemizde, Hayat Bilgisi Dersi ve programlardaki yeri batıdaki kadar eski değildir. Saffet Paşa’nın 1869 tarihli “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” ne kadar, ne Sıbyan Mekteplerinde ne de Rüştîyelerde okutulan dersler içinde Hayat Bilgisine veya karşılığı olabilecek bir derse rastlanılmamaktadır. Bu nizamname ile okullara “Malumatı Nafia” (faydalı bilgiler) adında bir ders konulmuştur (Küçüktepe, 1998). Daha sonra 1909’da kız rüştîyesinde bitki ve hayvanların, insan vücudunun, eşya adlarının, mevsim, gün, saat gibi bir takım bilgilerin verildiği “şifahi malumat” ile “durusü eşya” adındaki dersler de Hayat Bilgisi dersine yakın dersler olarak söylenebilir (Akyüz, 1997). II. Meşrutiyet döneminde, 1908-1920 yılları arasında Satı Bey’in eğitsel ders gezilerine önem vererek tarihi eserleri ve doğayı gözlettiği M.

Cevdet'in Tedrisat Mecmuasının 7 Mart 1332 (1916) tarihli yazından bilinmektedir (Binbaşıoğlu, 1982).

Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nın en kritik günlerinde bir yandan Cumhuriyeti kurma çalışmalarını sürdürürken, diğer yandan Millî Eğitim Sisteminin esaslarını belirleme çalışmalarına yönelmiştir (Akdağ, 2008). 14 Ağustos 1923'te TBMM'de okunan "İcra Vekilleri Heyet-i" programında, ilköğretimle ilgili özetle şunlar söylenmiştir;

1. Çocukların eğitim-öğretimleri okullar aracılığı ile gerçekleştirilecek ve okulların çağın gelişimine uyabilmeleri için öğretmenlerin daha iyi yetiştirilmelerine önem verilecektir.
2. İlkokul öğrenimi, milletin bütün üyelerine genel eğitim ile beraber uygulamalı mesleklere yönelik bir eğitim de sağlayacaktır. Uygun merkezlerde, altı yıllık ilköğretimden sonra aşamalı olarak, ziraat, sanayi ve ticaretle ilgili iki yıllık tamamlama sınıfları açılacak ve yükseköğrenim görmeyen gençlerin bu sınıflara devamı zorunlu olacaktır.
3. İlköğretimin zorunlu olması sağlanacaktır (Tazebay, 2000).

Ayrıca 1924 yılında John Dewey'e eğitimin sorunları ve çözümleri konusunda 2 ay inceleme yaptırılmış; sonuçlarını ve çözüm önerilerini içeren 2 rapor hazırlatılarak eğitime bilimsel bir yaklaşımın örneği sergilenmiştir.

1924 yılında yayımlanan Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Yasası) ile ülkedeki tüm bilim ve öğretim kurumları Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Sıbyan mektepleri kapatılmış ve ilkokul programlarında Osmanlı döneminden beri süre gelen üç devre kaldırılarak ilköğretimin süresi 5 yıla indirilmiştir. Bu yasa ile tek tip okul sistemi oluşturulmuş ve ilkokulda beş sınıf bir bütün şeklinde kabul edilerek program hazırlanmıştır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

2.5.2.1 1926 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

1926 programının getirdiği bazı yenilikler şu şekildedir;

1. Bu programla öğrencinin kişisel ilgi ve tutumları dikkate alınmış, iş eğitimine önem verilmesi kabul edilmiştir.
2. Derslerde işlenecek müfredatın yanında bu müfredatın neden öğretileceği ve öğretilirken nasıl bir yol izleneceğine dair ana hatlar da belirtilmiştir.
3. Standart bir program uygulaması yerine derslerin çevre şartlarına uygun olarak öğretimi ve geniş imkân sağlanması da belirtilmiştir (Özalp, 1977).

John Dewey'in 1924 yılında Türkiye'yi ziyaret etmesinden sonra toplu öğretim anlayışı benimsenmiştir. Buna bağlı olarak Hayat Bilgisi dersi şekillendirilmiş ve ilköğretimin ilk dönemine 1926 tarihinde girmiştir. Tabiat Tetkiki, Hıfzıssıhha (Sağlık Koruma Bilgisi), Coğrafya, Tarih Başlangıcı, Muhasabahat-ı Ahlakiye (Ahlak Söyleşileri), Malumat-ı Vataniye (Yurt Bilgisi) dersleri Hayat Bilgisi adıyla tek ders haline getirilerek 1926 programında ilk kez yer almıştır (Binbaşıoğlu, 2003). 1926 yılına kadar ilkokullarda Tabiat Tetkiki, Ziraat ve Hıfzıssıhha, Coğrafya ve Tarih Mebadisi, Muhasabahat-ı Ahlakiye ve Malûmat-ı Vataniye derslerine yer verilen ilköğretimde 1926 yılının ilk döneminde ilk kez Hayat Bilgisi dersi yer almıştır (Gülaydın, 2002).

Eski ilkokul programlarında bütün dersler birbirinden ayrı ve tamamen bağımsız dersler olarak, tamamen birbirinden kopuk gösterilirdi. Aralarındaki bağlantı ve ilişkilere dikkat edilmezdi. Yeni programda özellikle ilkokulun ilk üç sınıfındaki dersler yaşam ve toplum eksenini çevresinde “toplu” olarak okutulacaktır. Bunun için eski programlardaki tabiat tetkiki, muhabat, tarih ve coğrafya gibi dersler, tabiat bilgisi adı altında toplanmıştır. Eski programlarda iş esasına, öğrenimin kişisel çalışma ve yeteneğine özen gösterilmemiştir. Yeni programlarda öğrenci özellikle resim ve el işi gibi derslerde, ilgisi uyandırılarak olabildiğince kendi işleyerek öğrenecektir (Cicioğlu, 1985). Önceden birbirinden bağımsız okutulan bu dersler “Hayat Bilgisi” adı altında birleştirildikten sonra, bunlarla ilgili konularda birbirleriyle bağlantılı olarak okutulur hale gelmiştir. Bunun nedeni, çocukların bu dönemde olay ve olguları bir bütün olarak algılamasıdır (Binbaşıoğlu, 2003).

Hayat bilgisi dersinin içeriği 1926 programında 1. sınıf, 2. sınıf ve 3. sınıf üniteleri şeklinde oluşturulmuştur. Birinci sınıfta 7, ikinci ve üçüncü sınıfta 5 ünite bulunmaktadır. Sınıflara göre üniteler şu şekildedir (Güleryüz, 2008):

1. Sınıf Üniteleri: Mektebimiz, Evimiz ve Ailemiz, Sonbahar, Cumhuriyet Bayramı, Kış, İlkbahar, Yaz.

2. Sınıf Üniteleri: Sonbahar, Cumhuriyet Bayramı, Kış, İlkbahar, Yaz.

3. Sınıf Üniteleri: Sonbahar, Cumhuriyet Bayramı, Kış, İlkbahar, Yaz.

2.5.2.2 1936 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

1926 programı on yıl boyunca uygulanmıştır fakat bu arada 1930 yılında köy çocuklarını köyün şartlarına ve ihtiyaçlarına göre yetiştirmek için, şehir okulları

müfredatının esasları temel olmak suretiyle, “Köy Mektepleri Müfredat Programı” hazırlanmıştır. İlkokulun eğitim öğretim işlerinde çocuğun ve çocukluğun özelliklerinin de göz önünde bulundurulması gerektiği 1936 programında ele alınmıştır (Kültür Bakanlığı Dergisi, 1937). “Mayıs 1936’da Eğitim Bakanı Saffet Arıkan TBMM’de söylediğine göre o yıllarda 40 bin köyden 35 bininde okul ve öğretmen yoktur. Okulu olan köylerin bazılarında da ilköğretim ancak 3 yıldan ibaretti” (Akyüz, 2001: 315).

Programla getirilen yenilikler şunlardır:

1. İlk kez ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri belirlenmiştir.
2. İki devreli sistem devam etmiştir; ancak ilk iki yıl birinci devre, son üç yıl ikinci devre olarak belirlenmiştir.
3. Derslerin hedeflerine yer verilmiş olup her dersin hedefleri ile Türkiye Cumhuriyeti’nin ilkeleri arasında bağ kurulmuştur.
4. 12.11.1937 tarihli bir genelge ile “birleştirilmiş ve birleştirilmemiş sınıflarda öğretim biçimleri uygulamalar, öğrencilerin etkinlikleri” başlığı altında bir ek program düzenlenmiştir. Ek programda üç öğretmenli ve beş sınıflı okullarda, 1. sınıfa müstakil bir öğretmen, 2. ve 3. sınıfa bir öğretmen, 4. ve 5. sınıfa bir öğretmen verileceği de belirtilmiştir (Gelişli, 2005).

İlkokul Hayat Bilgisi dersinin 1926 programında yer alan bazı amaçlara 1936 programında açıkça yer verilmemiş, bazı amaçlar çıkarılmış ve dokuz olan amaç sayısı beşe düşürülmüştür. Öğretim yöntemine ilişkin maddeler azaltılmış ve sadece “gözlem” üzerinde durulmuştur. Amaçlar arasına “estetik eğitim” ile “yurt ve ulus” sevgisi girmiştir (Binbaşıoğlu, 2003). 1936 programındaki amaçlar şu şekildedir:

1. Tabii, beyti, iktisadi ve içtimai hayatın; ilk üç sınıf talebesi tarafından kavranması,
2. Çocuğun muhit ve yaşama şartlarını, coğrafi bakımından tetkik etmek,
3. Önemli tarihi olaylara dikkatini çekmek, tarihi oluşu kavratmaya temel hazırlamak,
4. Tabiatın güzelliklerini duyurmak ve sevdirmek,
5. Vatan ve milletseverlik için, temel vazifesini göreceğ olan, yakın yurda ve halka karşı bağlılık duygusu ve şuurunu uyandırıp beslemektir (MEB, 1936; Akt: Güteryüz, 2008).

1936 programında her dersin programının başında o dersin başlıca hedefleri tespit edilerek her dersin öğretiminde öğretmen tarafından dikkate alınması gereken noktalar anlatılmıştır. Ayrıca okulda ve derslerde yeni terbiye ve tedris esasları

bakımından dikkat edilecek noktalar hakkında açıklama yapılmıştır. Bu program hayat ve çevre ile sıkı bir bağılılığı öngörmüş öğrencilere yaptırılacak geziler ve araştırmalarla onlara yeni olanaklar sağlanmıştır (Ergin, 1977). “Bu dönemdeki eğitim programlarındaki değişikliğin özünü laiklik, batıya dönüş ve müsbet ilimler oluşturmuştur. Bu program 1948 yılına kadar uygulamada kalmıştır (Gözütok, 2003: 34).

Bu programda içerik her üç sınıfta da 30 konu olacak şekilde belirlenmiştir:

1. Sınıf Konuları: Dershanemiz, Okulumuz, Evimiz Ailemiz, Cumhuriyet Bayramı, Çarşıda ve Pazar Yerinde Sonbahar, Bahçelerde Sonbahar, Okula Gelmeden Önce, Okuldan Çıktıktan Sonra, Okulda, Bakkal veya Aktar Dükkânında, Kış Geliyor, Yeni Yıl, Evde Oyun, Dışarıda Kış Eğlenceleri, Gece ve Gündüz, Evimizdeki Hayvanlar, Yangın, Hastalıklar, Vücudumuz, İlkbahar Geliyor, Posta, Ziyaret, İlkbaharda Hayvanlar, Kuşlar ve Öteki Hayvanlar, 23 Nisan Bayramı, Yaz Geliyor, Pazar Yerinde ve Çarşıda Yaz, Ders Yılı Sonu.

2. Sınıf Konuları: Tatil Yaşayışları, Okula Dönüş, Sonbahar Geldi, Çarşıda, Pazar Yerinde Sonbahar, Cumhuriyet Bayramı, Evde ve Okulda Kış Hazırlıkları, Sıcak Odamızda, Evimiz ve Ailemiz, İlk Kar, Yeni Yıl, Kış Eğlenceleri, Kış, Kış Hastalıkları, Vücudumuz, Vücudumuza İyi Bakalım, Giyeceklerimiz, Temizlik, Sokakta, Caddede Rast Geline İnsanlar, Evimiz, İlkbahar Geldi, Çarşıda ve Pazaryerinde İlkbahar, Sokakta Bahar, Bağ ve Bahçede, Parkta(varsa) Bahar, 23 Nisan Bayramı, Bahar Bayramı, Askerlik, Yaz Yaklaşıyor, Suyumuz, Tatil Geliyor.

3. Sınıf Konuları: Yeni Dershanemizde, Okulumuz, Okulumuzun ve Civarı, Cumhuriyet Bayramı, Sonbahar, Okul Yolu, Evimiz ve Ailemiz, Okulumuzun Bulunduğu Mahalle veya Semt, Sokak, Yeni Yıl, Kış, Şehir ve Kasabamızın diğer mahalle ve semtleri, Bedenimiz, Hastalıklarımız, Şehir ve Kasabamızda İyilik Kurumları, Posta, Telgraf, Telefon ve Radyo, Şehir ve Kasabamızın İdari Teşkilatı, Şehir ve Kasabamıza Genel bakış, Okul Bahçesinde Ziraat Tecrübeleri ve Hava Rasatları, 23 Nisan Bayramı, Bahar Bayramı, Çayırda ve Tarlada, Ormanda, Deremizin veya Gölümüzün Kenarında, Deniz(varsa), Köy Tetkiki, Suyumuz, Komşu Kasabalar, Gökyüzü (MEB, 1936 ; Akt: Güleryüz, 2008).

2.5.2.3 1948 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

1948 yılında hazırlanan İlkokul Programı 1948–1949 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. 1948 ilkokul programı 20 yıl süreyle uygulanmıştır. Bu dönemde yeniden gözden geçirilen programda ilkokulun amaçlarına yer verilmiştir. Bu programda genel amaçlar 1936 programına göre daha ileri bir eğitim anlayışıyla yazılmış, “Toplumsal, Kişisel, İnsanlık Münasebetleri ve Ekonomik Hayat” başlığı altında ele alınmıştır (Tazebay, 2000). Bu programda öğrencinin yaşamı ile ilgili konular “Toplu Öğretim Yöntemi” ne göre birleştirilerek üniteleştirilmiştir. Konu sayısı azaltılmış ve okul ile aile arasında sıkı bir işbirliği kurulması ilk defa yeni bir ilke olarak bu programda yer almıştır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

1948 yılı programında yer alan dersler 1936 programını kapsamaktadır. Ders programları açısından yapılan belli değişiklikler şunlardır:

1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında konuların sonuna “Eğitsel Sonuçlar” eklenmiştir; ayrıca köy ve şehir ilkokul programlarının birleştirilmiştir.
2. Matematik öğretim programında, 1948 programında her sınıfta aritmetik öğretiminin amaçlarına ve ilgili açıklamalara yer verilmiştir. “Hesap-Hendese” olan dersin adı “Aritmetik-Geometrik” olarak değişmiştir.
3. “Tarım-İş Öğretim Programı” adı altında ilk defa 1948 programında bir ders konulmuştur.
4. 1948 programında “Din Dersi Programı” yer almış, II. devre konuları belirtilmiştir.
5. Derslerin içerikleri konu eklenerek genişletilmiştir. Örneğin Hayat Bilgisi dersine, “Artırma ve Yerli Malı Haftası”, “19 Mayıs Programı”, “Köyü Ziyaret”, “Yediğimiz Ekmek” konuları eklenmiştir (Tazebay, 2000).

Hayat Bilgisi dersinin hedefleri 1948 programında genel hedefler olarak şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Evde, okulda ve okulun bulunduğu köyde, kasabada ve şehirde ilk üç sınıf öğrencileri tarafından kavranması mümkün olan tabiat, aile, tutum ve toplumsal yaşama ile ilgili gündelik hayat olaylarını çocukların gözleyip incelemelerine yardım ederken:
 - Onlara, gündelik doğa olaylarını doğru bir şekilde yorumlamalarını sağlayacak bilgi, tabiat güzelliklerine karşı sevgi ve tabiat öğelerinin korunması için iyi alışkanlıklar kazandırmak;

- Öğrencilerin, evde, okulda ve çevredeki insanlarla ilişkilerinde sevgi, saygı, doğruluk, işbirliği ve sorumluluk duygularını geliştirmek suretiyle onlarda yurda ve millete bağlılığın temelini kurmak;
 - Gündelik olaylardan, her gün kullandığımız eşyadan, yakın yurdun anıtlarından, geleneklerinden ve tanınmış insanların hayatından harekete geçerek öğrencilerde tarihsel oluş fikrini uyandırmak;
 - Çocuğa çevresini yaşama şartlarını coğrafya bakımından gözden geçirmek.
2. Yavaş yavaş tabiat ve toplumsal yaşayışla ilgili gündelik olayların gözlenip incelenmesi sonucunda varılacak genel kavramların yardımıyla çocukların başka bilim dallarına uygun görüş ve inceleme yolunu hazırlamak (MEB İlkokul Programı, 1948; Akt: Gülerüz, 2008).

Bu programın içeriği 1936 programında olduğu gibi her üç sınıfta da 30 konu olacak şekilde belirlenmiştir. 1936 programından farklı olarak 2. ve 3. sınıfta konuların bazıları değişmiştir:

1. Sınıf Konuları: Dershanemiz, Okulumuz, Evimiz Ailemiz, Cumhuriyet Bayramı, Çarşıda ve Pazar Yerinde Sonbahar, Bahçelerde Sonbahar, Okula Gelmeden Önce, Okuldan Çıktıktan Sonra, Sonbaharda Çocuk Oyunları, Okulda, Bakkal veya Aktar Dükkanında, Kış Geliyor, Yeni Yıl, Evde Oyun, Dışarıda Kış Eğlenceleri, Evde Kış Eğlenceleri, Gece ve Gündüz, Evimizdeki Hayvanlar, Hastalıklar, Vücudumuz, İlkbahar Geliyor, Posta, Misafirlik, İlkbahar Geldi, 23 Nisan Bayramı, Bahar Gezintisi, Yaz Geliyor, 19 Mayıs Bayramı, Yaz, Ders Yılı Sonu.

2. Sınıf Konuları: Okula Dönüş, Tatili Nasıl Geçirdik?, Sonbahar Geldi, Çarşıda, Pazarda Sonbahar, Cumhuriyet Bayramı, Kış Hazırlıkları 1, Kış Hazırlıkları 2, Işık ve Ateş, Artırma ve Yerli Malı Haftası, İlk Kar, Yeni Yıl, Dışarıda Kış Eğlenceleri, Kış Eğlenceleri, Yangın, Kış ve Hastalıkları, Vücudumuz, Vücudumuzu Koruyalım, Çamaşır Günü, Cadde ve Sokakta, Taşıtlar, İlkbahar Geldi, Meyve Bahçelerinde ve Bostanlarda Bahar, Tarlalarda Bahar, Çarşıda ve Pazaryerinde Bahar, 23 Nisan Bayramı, Evimiz, Askerlik, Suyumuz, 19 Mayıs Bayramı, Yaz Başlangıcı.

3. Sınıf Konuları: Yeni Dershanemiz, Okulumuz, Okulumuzun ve Civarı, Cumhuriyet Bayramı, Okul Bahçesinde Tarım Deneyleri ve Hava Gözlemleri, Okulumuzun Bulunduğu Mahalle veya Semt, Evimiz, Okul Yolu, Taşıtlar, Artırma ve Yerli Malı

Haftası, Yeni Yıl, Şehrimiz, Kasabamız Köyümüz, Şehir veya Kasabamızın Yönetim Örgütleri, Posta-Telgraf-Telefon ve Radyo, Şehir ve Kasabamızda Yardım Kurumları, Çayırdı ve Tarlada, Ormanda, Dere, Irmak veya Gölün Kenarında(varsa), Deniz kenarında(varsa), Köyü Ziyaret, 23 Nisan Bayramı, Suyumuz, Komşu Kasaba veya Şehirler, 19 Mayıs Bayramı, Yediğimiz Ekmek, Sağlığımızı Koruyalım, Gökyüzü, Ders Yılı Bitti (MEB İlkokul Programı, 1948; Akt: Türkyılmaz, 2011).

Uygulamaya konan 1948 programının temel özellikleri çevre özellikleri dikkate alınarak işlenmesi, öğretmenlere daha çok yetki vermesi ve yöreselleşmiş olmasıdır. Fakat teoride 1948 programında her ne kadar fırsat öğretime yer verilmesi istenmiş ise de esnekliğe yer verilmeyerek öğretmene sadece ufak değişiklikler için fırsat verilmiştir. Bu da programın memleketin her yerinde yerel şartlar ve ihtiyaçlar göz önünde bulundurmaksızın aynı şekilde uygulanmasına neden olmuştur (Güngördü, 1966).

2.5.2.4 1968 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

1968 programında Hayat Bilgisi dersinin amaçları, yakın çevreyi tanıma ile ilgili yetenek ve becerilerin gelişmesi yönünden, yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden, toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden, ekonomik bir yaşam fikrini ve yeteneklerini geliştirme yönünden ve bunların yanında daha iyi yaşama yeteneklerini geliştirme yönünden ele alınmıştır (MEB, 1968). Bu program 30 yıl uygulanmıştır ancak hem bu program hem de adı geçen diğer programlarda dikkat çeken nokta, bu programların eğitimde ve öğretimde uyulması gereken kurallar ve bilgiler niteliği taşımakta olduğudur. Programlarda öğretmenlerin aldığı yardım sadece dersin amaçları ile ünite ve konular listesi ile sınırlı kalmaktadır. Programlarda özellikle eğitim durumları ve değerlendirme boyutlarının göz ardı edildiği ya da geçiştirildiği de görülmektedir (Şeker, 1998). “Bu program gerek hazırlanışındaki sistemli çalışmalar, gerekse geçmiş programların birikimlerini taşıması ve uluslararası deneyimlerden yararlanarak yapılması açısından, Tanzimat’tan 1960’lı yıllara kadar hazırlanmış en sistemli programdır denilebilir” (Çağlar, 1999: 138).

1968 yılı programının getirdiği en önemli yeniliklerden biri de daha önceki programlarda 1. 2. ve 3. sınıflar için sağlanmış olan toplu dersler anlayışının artık ilkokulun 4. ve 5. sınıflarına da uygulanmasıdır. Bu anlayıştan hareketle 1948 programında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgileri dersleri “Sosyal Bilgiler”, Tabiat Bilgisi ve Tarım dersleri, “Fen ve Tabiat Bilgileri” başlığı altında toplanmıştır. Ayrıca

1968 yılı İlkokul Programının uygulanmaya başlanmasıyla yurdumuzda köy İlkokulları ile şehir ilkokulları müfredat programlarındaki ayrımlar ortadan kaldırılmıştır. Köy okullarındaki birleştirilmiş sınıflarda Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde üniteler dönüşümlü olarak okutulmaya başlanmış ve yakın çevreye daha fazla önem verildiği görülmüştür (Gelişli, 2005).

Hayat Bilgisi dersinin amaçları 1968 programında şu şekilde ifade edilmiştir:

A) Yakın çevreyi tanımayla ilgili yetenek ve becerilerin gelişmesi yönünden:

1. Çevresinin tabii olaylarını anlar ve doğru yorumlar, bu olayların insan yaşamına etkisini bilirler.
2. Çevreyi ve çevrenin doğal güzelliklerini sever.
3. Çevreyi tanır ve çevrenin yaşama imkânlarını inceleyerek daha iyi yaşama yollarını bulmaya çalışır.
4. Günlük olayları, her gün kullandığı eşyayı, yakın çevrenin eserlerini, anıtlarını inceleyerek toplumsal gelişme bilinci kazanırlar.

B) Yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden:

1. Türk milletine, Türkiye Cumhuriyetine, Atatürk'e ve inkılaplarına karşı sevgi duyar, onlara güvenir.
2. Millet ve yurt işlerine karşı yakın ilgi duyar.
3. Yakın çevrede yaşayan büyük insanları ve çevrenin gelişip ilerlemesine hizmet etmiş olanları tanır, onları takdir etme ve değerlendirme duygusu kazanırlar.
4. Demokratik davranışlara ve inanışlara sahip bir yurttaş olurlar.
5. Aileyi, okulu ve yurdunu severler, milli duygularını kuvvetlendirirler.
6. Ailelerinin ve toplumun mutluluğuna en iyi şekilde nasıl yararlı olabileceklerini araştırırlar; kendi mutluluklarının, toplumun yükselmesine bağlı olduğunu kavrarlar.

C) Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden:

1. Evde, okulda ve çevrede beraber yaşadıkları insanlar karşı sevgi, saygı ve hoşgörü duyarlar.
2. Doğruluk ve dürüstlük fikri ve işlerini doğru yapma alışkanlığı kazanırlar.
3. Dayanışma, işbirliği ve sorumluluk duygularına sahip olurlar.

4. Aileyi, okulu ve çevreyi inceleyerek topluluk halinde yaşamının önemini kavramaya ve toplumun istediği davranışları göstermeye başlarlar.

D) Ekonomik yaşama fikri ve yeteneklerini geliştirme yönünden:

1. Ailenin geçim ve gelir durumunu dikkate alarak parasını planlı harcamaya, tutumlu olma ve yerli malı kullanmaya önem verirler.
2. Eşyalarını ve toplumun ortak mallarını iyi kullanır ve gerektiğinde onarırlar.
3. Üretim, tüketim ve dağıtım hakkında temel bilgiler kazanırlar.
4. İnsanların ve grupların ekonomik yönde birbirlerine bağlı olduklarını bilirler.
5. Milli gelir kaynaklarını tanımaya ve gerektiği şekilde değerlendirmeye çalışırlar.

E) Daha iyi yaşama yeteneklerini geliştirme yönünden:

1. Beslenme, sağlık ve trafik kurallarını, emniyetli ve sağlıklı yaşama yollarını öğrenirler.
2. Ev ve iş hayatlarını daha iyi düzenlemeye, etrafını geliştirip güzelleştirmeye; içinde bulunduğu hayattan daha üstün bir yaşama seviyesine ulaşmaya çalışırlar.
3. Çalışmanın, dinlenmenin ve eğlenme ihtiyacının gereğini ve zamanını kavrarlar.
4. Tarım, ticaret ve sanayi faaliyetleriyle ilgilenirler, ürünleri tanımaya ve çevrede bulunanların üretim yollarını öğrenmeye çalışırlar (MEB, 1968, Akt: Güler, 2008).

“1968 programının amaçları taksonomik olarak yazılmamakla birlikte hedefler, öğrenci düzeyine uygun değildir. Amaçlar belirlenirken belirlenen aşamalardan geçilmemiştir. Birbiriyle çelişen ve uyuşmayan hedefler bulunmaktadır. Hayat Bilgisi dersinin amaçları bilişsel, duyuşsal, devinişsel alanlara uygun olarak yazılmamıştır.” (Güler, 2008: 232).

Hayat Bilgisi dersi 1968 programında yer alan konular; birinci sınıfta 7, ikinci ve üçüncü sınıfta 8 ünite içinde yer almıştır.

1. Sınıf Üniteleri: Okul Hayatımız, Cumhuriyet bayramı ve Atatürk, Evimiz ve Ailemiz, Yeni Yıl, Sağlığımızı Nasıl Koruyalım, Bizim Bayramımız 23 Nisan.

2. Sınıf Üniteleri: Yeni Ders Yılımız, Çevremizde Sonbahar, Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk, Çevremizde Kış, Taşıtlar ve Trafik, Haberleşme, Çevremizde Bahar, Ders yılı sonu.

3. Sınıf Üniteleri: Çevremizi Tanıyalım, Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk, İlçemizi Tanıyalım, Sağlığımızı Koruyalım, Yeryüzü ve Gökyüzünden Gördüklerimiz, Köyü Tanıyalım, Çevremizde Kullandığımız alet ve makineler, Ders yılı sonu (Güleryüz, 2008).

2.5.2.5 1998 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının yeniden geliştirilmesi 1968 yılından sonra uzun yıllar almıştır. Okulların, çağın gerekleri doğrultusunda öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına ve gereksinimlerine yanıt verebilecek nitelikleri taşıması amacıyla; eğitimin niteliğini ve öğrenci başarısını artırması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1990 yılında “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” başlatılmıştır. Bu proje kapsamında oluşturulan Müfredat Laboratuvar Okulları’nda uygulanmak üzere geliştirilen Hayat Bilgisi dersi programlarından birisi de İlköğretim 1., 2., ve 3. sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıdır. Program 1993–1994 öğretim yılında pilot bölge olarak seçilen 13 ildeki 147 okulda 1 yıl süre ile deneme sürecinde uygulanmıştır (Belet, 1999).

1998 yılından itibaren uygulanmaya başlayan Hayat Bilgisi programının başında “Programın Uygulanması ile İlgili Esaslar” başlığı altında bir bölüm yer almaktadır. Ayrıca öğrenme öğretme etkinlikleri, yöntemler, kaynaklar, videokasetler, ölçme, değerlendirme bölümleri eklenmiştir. Bunların yanında örnek ölçme sorularına da yer verilmiştir. Ayrıca 1998 Hayat Bilgisi programında her sınıf sonunda belirtke tablosuna yer verilmiştir. Önceki programlarda ise değerlendirmeye hiç yer verilmemiştir (Dündar, 2002).

Hayat Bilgisi programının hedefleri, 1998 programında, genel hedefler ve derslerin özel hedefleri şeklinde belirtilmiş olup, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının genel hedefleri 26 tane olarak şu şekilde belirtilmiştir:

1. Türk milletinin bir bireyi olmaktan gurur duyuş
2. Türkiye cumhuriyeti devletinin bütünlüğünün bilincinde oluş
3. Türk milletinin kültürel değerlerini benimseyiş
4. Atatürk’e sevgi ve saygı duyuş

5. İnsanlara sevgi ve saygı duygusu
6. Kendine güven duygusu
7. Dayanışma ve işbirliği içinde olmayı alışkanlık haline getiriş
8. Yaratıcı ve eleştireci düşünmeyi alışkanlık haline getiriş
9. Aile hayatının önemini farkında oluş
10. Okulun kendine kazandırdıklarının farkında oluş
11. Planlı çalışmayı alışkanlık haline getirme
12. Ülke ve dünya olaylarına duyarlı oluş
13. Işığın duyma ve görme ile ilgisini seziş
14. Atatürk ilke ve inkılaplarını temel özellikleri ile tanıyabilme
15. Çevresindeki maddeleri tanıyabilme
16. Uzayı tanıyabilme
17. Turizmin önemini kavrayabilme
18. Doğa olaylarının etkilerini kavrayabilme
19. Demokrasinin temel kurallarını kavrayabilme
20. Sorumluluğunu yerine getirebilme
21. Toplu yaşama kurallarına uyabilme
22. Sağlığını koruyabilme
23. Canlı ve cansız varlıkları koruyabilme
24. Bilinçli bir tüketici olabilme
25. Çevreyi koruyabilme
26. Teknolojik yeniliklerden yararlanabilme (Binbaşoğlu, 2003).

Hayat Bilgisi dersinin konuları 1998 programında birinci ve ikinci sınıfta 10, üçüncü sınıfta ise 8 ünite olacak şekilde oluşturulmuştur. Üniteler, o ünitenin özel hedefleri ile konular ve belirli gün ve haftalardan oluşturulmuştur. Bu programda ünite sayısı önceki programlara göre fazlalaştırılmıştır.

1. Sınıf Üniteleri: Okula Başlıyorum, Sınıf Etkinliklerine Katılım ve Görev Paylaşımı, Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk, Ben ve Ailem, Yılın Bölümleri, Güneş ve Dünyamız, Sağlıklı Büyüyelim, Bizim Bayramımız 23 Nisan, Çevremizdeki Canlılar, Tatile Girerken, Çevremizdeki Canlılar, Tatile Girerken.

2. Sınıf Üniteleri: Okulumuz Açıldı, Okulda ve Evde Dayanışma, Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk, Sağlıklı Büyüyelim, Taşıtlar ve Trafik, İletişim, Görüyorum

Duyuyorum, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Çevremizdeki Canlılar, Dünya ve Uzay- Tatile Giderken- Deprem ve Korunma Yolları.

3. Sınıf Üniteleri: Okulumuz Açıldı, Bilinçli Tüketim ve Verimlilik, Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk, Yaşadığımız Yer, Toplum Hayatımız, Sağlıklı Büyüyelim, Çevremizdeki Canlılar- Dünya ve Uzay, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ve Çevremizdeki Maddeler (Gülyüz, 2008).

2.5.2.6 2005 Eğitim Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

Anayasa, yasa ve yönetmeliklere göre Türk Milli Eğitiminin amaçları ve ilköğretimin amaçları yoluyla bireylere kazandırılmaya çalışılan nitelikler, Atatürk'ün öngördüğü eğitimsel amaçlar, uluslararası kuruluşlara göre, eğitimle bireylere kazandırılmak istenen özellikler, çeşitli ülkelerde eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenen özellikler, kalkınma planlarına göre eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenen özellikler, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı' na 1998 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı hakkında illerden gelen öğretmen görüşleri ve daha önceki Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının incelenmesiyle geliştirilen öneriler doğrultusunda ve MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı özel ihtisas komisyonları (Hayat Bilgisi, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler, Türkçe, matematik) tarafından belirlenen beceriler açısından değerlendirilen 1998 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı yeniden gözden geçirilmiştir (MEB, 2005).

Yeniden değerlendirmeler sonucunda geliştirilen yeni program 2004-2005 eğitim öğretim yılında 9 ilde yer alan (Ankara, Bolu, Diyarbakır, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Samsun ve Van) 120 pilot okulda uygulamaya konulmuş ve uygulama sonuçları, Hayat Bilgisi özel ihtisas komisyonu tarafından dikkate alınmıştır. Ayrıca ilgili kişi ve kurumların programlarla ilgili görüş ve önerileri de göz önünde bulundurularak gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır. 08.08.2005 tarih ve 297 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla onaylanarak, 2005–2006 eğitim–öğretim yılından itibaren Türkiye genelinde uygulamaya konulmuştur (MEB, 2005).

2005 yılında uygulanmasına başlanan Hayat Bilgisi ders programı Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca oluşturulan Hayat Bilgisi Özel İhtisas Komisyonu tarafından geliştirilmiştir. Öğrenenin merkeze alındığı yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak 2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı hazırlanmıştır. Yapılandırmacılık, bilginin öğrenenin kendisi tarafından oluşturulduğu

ve anlamlandırıldığı, bireyin öğrenme ortamında aktif olarak bulunduğu görüşünü savunan felsefi bir yaklaşımdır (Açıkgöz, 2007; Yurdakul, 2007). Yapılandırmacılığa göre, bilgi öğrenenin kendine özgü yapılardan oluştuğu için öğretmenin veya bir başkasının bu yapıları öğrenciye aktarması söz konusu değildir.; yapılandırmacılığa göre öğretmenin bu süreçte yapması gereken, öğrenciyi pasif bir alıcı olarak görmek değil, “öğrenci ile eğitim programı arasında aracılık etmek, öğrencinin bilgiyi yapılandırma sürecini yanlış öğrenmeleri önleyerek kolaylaştırmaktır” (Açıkgöz, 2007: 65). Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bir öğretim sürecinin nasıl olması gerektiğinden yola çıkılarak, yapılandırmacı öğretim tasarımlarının genel özellikleri şöyle özetlenmektedir:

- Öğrenci, öğretmenin yapılarına ulaşmak yerine kendi yapılarını oluşturur.
- Her öğrenciye hitap edilebilmesi için bilginin biçimine ve etkinliklerde çeşitlilik sağlanır.
- Öğretirken gerçek durumlara, gerçek nesnelere mümkün olduğu kadar çok yer vermeye çalışılır.
- Planlar esnek ve seçenekli olarak düzenlenir. Öğrenme süreciyle ilgili kararlar öğrenciyle birlikte alınır.
- Öğrencilerin değerlendirilmesi; günlük olarak, dosyalara ve öğrencilerin ürettiklerine bakılarak, öğrenme-öğretme süreçlerinin akışı içinde yapılır.
- Öğrenciye bilgiyi yeniden düzenleyebileceği zengin ortamlar yaratılmalıdır.
- Öğrencinin problem çözmesine olanak sağlanmalıdır.
- Öğretmen, öğrencinin çözüm yolları bulmasında ona rehberlik etmelidir.
- Öğrencilerin soru sormaları, duygularını ifade etmeleri, yanıtlarını düzeltmeleri, birbirleriyle etkileşimde bulunarak işbirliğine gitmeleri sağlanmalıdır (Açıkgöz, 2007).

“Programda insan, biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle bir bütün olarak ve değişimin hem öznesi hem de nesnesi olarak ele alınmıştır. Bu noktadan hareketle “birey”, “toplum” ve “doğa” olmak üzere üç ana öğrenme alanı belirlenmiş, değişim de bütün bu öğrenme alanlarını kuşatan daha genel bir boyut olarak düşünülmüştür. Hayat bilgisi dersi için özellikle benimsenen toplu öğretim yaklaşımının da bir gereği olarak, bu öğrenme alanlarını aynı anda kuşatabilen üç tema belirlenmiştir. Programda tema adları; “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” olarak kararlaştırılmıştır” (MEB, 2005: 12).

2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında;

1. Sınıfta: “Okul Heyecanım” temasında 39 kazanım, “Benim Eşsiz Yuvam” temasında 30 kazanım, “Dün, Bugün, Yarın” temasında 16 kazanım yer almaktadır.

2. Sınıfta: “Okul Heyecanım” temasında 33 kazanım, “Benim Eşsiz Yuvam” temasında 37 kazanım, “Dün, Bugün, Yarın” temasında 24 kazanım yer almaktadır.

3. Sınıfta: “Okul Heyecanım” temasında 34 kazanım, “Benim Eşsiz Yuvam” temasında 46 kazanım, “Dün, Bugün, Yarın” temasında 33 kazanım yer almaktadır.

2.5.2.7 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilgili birçok değerlendirme çalışması yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyle sıralanmaktadır:

- a) 21-23 Mayıs 2008 tarihleri arasında gerçekleştirilen “İlköğretim Programları ile Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi ve Değerlendirme Sonuçlarının Ortaöğretim ile Paylaşılması Çalıştayı”,
- b) Programın uygulamasını yapan öğretmenlerden alınan değerlendirme raporları,
- c) MEB tarafından düzenlenen toplantıya katılan öğretmenlerden alınan görüş ve düşünceler,
- d) MEB uzmanlarının katılımıyla gerçekleştirilen okul ziyaretlerindeki gözlem, izlenim ve öğretmenlerden alınan görüşler,
- e) Ulusal düzeyde yapılan bilimsel kongrelerde sunulan ders ile ilgili bildirimler,
- f) Ders ile ilgili üniversitelerde yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri,
- g) Bilimsel dergilerde ders ile ilgili yayımlanmış makale ve bilimsel yayınlar,
- h) Sivil toplum kuruluşlarından alınan ders ile ilgili görüş ve öneriler (MEB, 2009).

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

olacak niteliktedir. Program, Türkiye’de değişik yörelerdeki koşullar ve olanaklar dikkate alınarak hazırlanmıştır” (MEB, 2009).

2.5.2.7.1 Programın Vizyonu

Bu programın vizyonu, Hayat Bilgisi dersine ayrılan zamanın büyük bir bölümünde öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine sadece yol göstereceği etkinlikler aracılığıyla;

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

2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında aşağıda belirtilen ilkeler benimsenmiştir:

- Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı ve çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır.
- Öğrenci kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-öğretme sürecinde aktif olarak görev almalıdır. Kendisine sunulan uyaranları yorumlamalı, anlamlandırmalı ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmalı / inşa etmelidir.
- Program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir. Ayrıca hızla değişen ve eskiyen, genellikle de çocuğun yaşamında herhangi bir karşılığı olmayan bilgilere programda yer verilmesi gerekmez.
- Program, bireyin yaşam kalitesini artıracak temel becerileri kazanmasına yardımcı olmalıdır. Olabildiğince çok miktarda bilgi depolamak yerine, çocuğun zihinsel yeteneklerini ve kişiliğini her yönüyle geliştirmeye yönelik olmalıdır.

- Hayat bilgisi dersleri yetişkinlere özgü bir “ciddiyet” içinde geçmek zorunda değildir. Aksine, okul ve ders programları çocuğun eğlenme ihtiyacını da karşılamalıdır. Bu anlayışla, Hayat Bilgisi dersi çocuklar için oldukça eğlenceli ve çocukların zevkle katıldıkları bir ders olmalıdır (MEB, 2009).

2.5.2.7.2 Programın Temel Yaklaşımı ve Yapılandırıcılık

Eğitim sistemlerinde yapılan iyileştirmeye yönelik yapılan etkinliklerden biri kuşkusuz öğretim programlarındaki değişimdir. Bu değişimin yapılandırıcı yaklaşım üzerinden şekillendiği görülmektedir (Uğurel ve Bukova, 2010). 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı da 2005 programında olduğu gibi yapılandırıcılığı esas almıştır. Yapılandırıcılık, katı öğretim programlarının yerine daha esnek ve öğrencilerin gereksinimlerine yönelik ve öğrencilerin bilgilerine uyarlanmış öğretim programlarını destekler (Yasavur, 2013). Bu yaklaşım öğrenciyi merkeze alır. Çünkü her birey karşılaştığı yeni bilgileri, önceden öğrendikleri ile karşılaştırarak kendine özgü bir biçime getirir ve benimser. Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımını temele alan yeni öğretim programı ile birlikte geçmişte var olan otoriter öğretmen/ itaatkar öğrenen /kalıp bilgi üçlemsel modelinin yerine rehber öğretmen/ katılımcı öğrenen/ anlamlı bilgi üçlemsel modeline bırakmıştır (Tosun ve Karadağ, 2008).

Yapılandırıcı öğrenme kuramına göre;

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

- İnsanlar dünyayı anlamlandırmaya çalışırken yapılandırdıkları yeni bilgileri değerlendirirler ve yeni bilgileri özümleyebilir, düzenleyebilir veya reddedebilirler (MEB, 2009).

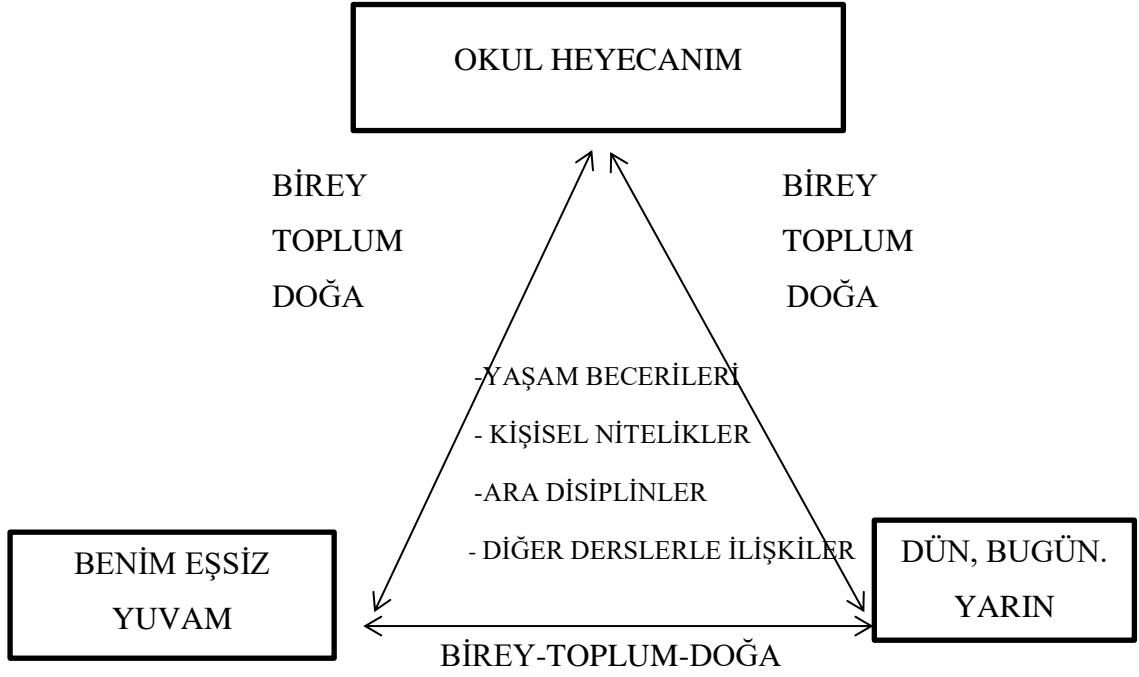
Yapılandırmacılık esasına dayanan Hayat Bilgisi dersi öğretmenin sözel açıklamalar yaparak ya da işlemleri veya davranışı öğrencilere göstererek onlara bilgi ve beceri öğretmeye çalışmasını içeren yaklaşım yerine, çeşitli etkinlikler üzerinde düşünmeleri, yaparak yaşayarak öğrenmelerini, öğretmenlerin de bu süreçte öğrencilere iyi bir rehber olmalarını amaçlanmaktadır (Karabıyık, 2006).

Yapılandırmacı öğrenme kuramıyla ilgili genel ilkeler şöyle açıklanmaktadır:

- Öğrenme, gelişimsel bir sonuç değil; gelişim sürecinin kendisidir.
- Öğrenenlerin kendi sorularını oluşturmalarına, hipotez üretmelerine ve bunların olabilirliği ve uygulanabilirliklerini denemelerine fırsat verilmelidir.
- Dengesizlik, öğrenmeyi sağlar. Yanlışlar ise öğrenenlerin kişisel kavramı olarak algılanmalı ve çelişkiler aydınlatılmalıdır.
- Topluluk içerisindeki diyalog, düşüncelerin gelişmesini sağlar.
- Öğrenme, zihindeki yapıların gelişmesi ile gerçekleşir (Fosnot 2005; Akt: Doğan, 2014).

2.5.2.7.3 Programın Temel Yapısı

2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda insan, biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle bir bütün olarak ve değişimin hem öznesi hem de nesnesi olarak ele alınmıştır. Bu noktadan hareketle “birey”, “toplum” ve “doğa” olmak üzere üç temel öğrenme alanı belirlenmiş, değişim de bütün bu öğrenme alanlarını kuşatan daha genel bir boyut olarak düşünülmüştür. Gerçek yaşamda bu öğrenme alanlarının içerikleri ve değişim iç içedir; bunlar sadece eğitim-öğretim amacıyla yapay olarak birbirinden ayrılabilir. Hayat Bilgisi dersi için özellikle benimsenen toplu öğretim yaklaşımının da bir gereği olarak, bu öğrenme alanlarını aynı anda kuşatan üç tema belirlenmiştir. Programda tema adları; “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” olarak kararlaştırılmıştır (MEB, 2009).



Şekil 1. 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Yapısı (MEB, 2009).

2.5.2.7.4 Öğrenme Alanları

2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında üç öğrenme alanı yer almaktadır. Bunlar; “*Birey, Toplum ve Doğa*” dır. Öğrenme alanları belirlenirken hayata yeni başlayan bir bireyin ihtiyaçları esas alınmıştır. Ayrıca öğrenme alanları birbirlerinden kesin ve net olarak ayrılmamış ve iç içe verilmiştir. Başka bir ifadeyle her bir tema içerisinde yer alan “*Birey, Toplum ve Doğa*” öğrenme alanları konuları birbiri ile ilişkili, daha az veya daha çok olmamak kaydıyla yer almıştır (Şimşek, 2010).

2.5.2.7.5 Temalar

Tema, öğrenmeyi organize eden; birbiri ile ilişkili ünite, konu ve kavramların bir bütün olarak yer aldığı yapı olarak tanımlanmaktadır. Tematik yaklaşım ise; çocuklara öğretilebilecek kavramların duyu organlarıyla ve birbirleriyle ilişkilendirilerek kavratılmaya çalışılmasıdır (Şimşek, 2010).

Hayat Bilgisi dersinde bütüncül öğretim ilkesine bağlı olarak üç tema yer almaktadır. Bu temalar; “*Okul Heyecanım*”, “*Benim Eşsiz Yuvam*” ve “*Dün Bugün Yarın*” başlıklarıyla yer almaktadır. Aynı adlarıyla üç yıl boyunca devam eden temalar; kazanımların pekiştirilmesini, önceki öğrenme temellerinin üzerine yenilerinin

eklenmesini ve çocuğun ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve gelişim düzeylerine uygun içerik belirlenmesini, bunun uygulanmasını sağlamaktadır (MEB, 2009).

Okul Heyecanım temasında öğrencilere yaşamın bir parçası olan fakat aile ortamından farklı olan okul hayatına ve çevresine uyumu kolaylaştıracak ve okul hayatını sevdirecek birtakım beceri ve kişisel nitelikler kazandırmak amaçlanmıştır.

Benim Eşsiz Yuvam temasında, çocuklara kendilerinin eşsiz olduğu gibi ailelerinin, yaşadıkları yerlerin ve ülkelerinin eşsiz olduğu da sezdirilir. Bu bilgiler özelden genele belirtilerek ve yaşadıkları ortama uyum sağlayabilecekleri, onlara yön gösterecek bilgi, beceri ve kişisel nitelikler kazandırılmaktadır.

Dün, Bugün, Yarın temasında diğer temalarda da verilmekle birlikte özellikle bu temada Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerine hazırlık ve alt yapı oluşturacak bilgi, beceri ve kişisel nitelikler kazandırılmaktadır (Karabağ, 2007).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda temalar seçilirken aşağıda belirtilen özellikler göz önünde bulundurulmuştur:

1. Öğrencilerin ilgilerini çekmesi
2. Öğrencilerde merak ve araştırma isteği oluşturması
3. Öğrencilerin yeni çalışmalarını denemelerine ve beceri kazanmalarına fırsat vermesi
4. Öğrencilerin doğal öğrenme yolunu izlemelerine fırsat ve imkân tanınması
5. Kişisel niteliklerin kazanılmasına olanak sağlaması
6. Derslerin temelini teşkil eden bir yapı taşıması
7. Çeşitli öğrenme yaklaşımlarına uygun olması
8. Birçok alana uygulanabilmesi
9. Diğer disiplinlerle bütünleşecek kadar genel ve eğitim yoluyla ulaşabilecek kadar sınırlı olması.
10. Öğrenmede derinliği ve genişliği teşvik etmesi (MEB, 2009).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda çocukların temel yaşam becerilerinin yanı sıra, olumlu kişisel nitelikler geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bunlara ek olarak çocukların sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinin temelini oluşturacak nitelikte bilgilere de sahip olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla programda bu öğeler (öğrencilerin temel yaşam becerileri ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmak, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak bilgiler kazanmalarına fırsat yaratmak), belirlenen temalarla bütünleştirilecek şekilde "kazanımlar" oluşturulmuştur (MEB, 2009).

2.5.2.7.6 Kazanımlar

Kazanımlar, çocukların doğrudan gözlenebilir davranışlarının yanı sıra, bilgi, beceri, tutum ve değerleri de içeren ifadelerdir. Kazanımlar belirlenmesi sırasında konu bütünlüğünden daha çok, beceriler dikkate alınmıştır. Programda bulunan kazanımların, öğrenciler tarafından gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla elde edilmesinden dolayı öğrenme-öğretme etkinlikleri, programın en kritik ögesi olarak kabul edilmektedir. Programda kazanımların türüne ve niteliğine göre uygun ölçme araçlarının kullanılmasına izin veren bir yaklaşım benimsenmiştir. Programda Hayat Bilgisi dersi ile diğer derslerin kazanımları ve ara disiplinlere ait kazanımlar arasında da ilişkiler gözetilmiştir (MEB, 2009).

2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında;

1. **Sınıfta:** “Okul Heyecanım” temasında 41, “Benim Eşsiz Yuvam” temasında 25, “Dün, Bugün, Yarın” temasında 16 kazanım yer almaktadır.
2. **Sınıfta:** “Okul Heyecanım” temasında 34, “Benim Eşsiz Yuvam” temasında 37, “Dün, Bugün, Yarın” temasında 24 kazanım yer almaktadır.
3. **Sınıfta:** “Okul Heyecanım” temasında 34, “Benim Eşsiz Yuvam” temasında 45, “Dün, Bugün, Yarın” temasında 32 kazanım yer almaktadır.

Bir önceki programda üç sınıfta yer alan toplam kazanım sayısı 292 iken, 2009 programında 289’a düşürülmüştür. 2005 programında yer alıp yeni programda yer almayan kazanımlar şunlardır:

1. Sınıf: Benim Eşsiz Yuvam

- Evdeki alet ve makineleri çıkardıkları seslere göre ayırt eder.

3. Sınıf: Okul Heyecanım

- Bir yere ulaşabilmek için ihtiyaç duyduğu işaret ve levhaları tasarlar.
- Evin kullanım alanları ile ilgili sorunları yaratıcı bir biçimde çözmek için alternatifler üretir.

Yukarıda bahsedilen kazanımlar haricinde iki programda sadece kazanımların temalar içerisinde dağılımlarında bazı değişiklikler yapılmıştır. Bunlardan yola çıkarak, iki programın kazanımlar boyutunda kayda değer bir fark bulunamamıştır (Türkyılmaz, 2011).

2.5.2.7.7 Beceriler

2009 Hayat Bilgisi programında amaç öğrencilere temel yaşam becerileri kazandırmaktır. Bu noktadan yola çıkarak içeriğin sunumundan ziyade öğrencilerin becerileri kazanmasından önemli bir hale gelmiştir. Ancak öğrencilere bu becerileri kazandırırken dolaylı olarak da bilginin verilmesine özen gösterilmelidir. Kısacası birey becerilerini sergilerken var olan bilgileri doğrultusunda sergilemelidir (Şimşek, 2010).

Program ile öğrencilerin şu becerileri kazanmalarına yardımcı olunacaktır:

1. Eleştirel düşünme
2. Yaratıcı düşünme
3. Araştırma
4. İletişim
5. Problem çözme
6. Bilgi teknolojilerini kullanma
7. Girişimcilik
8. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
9. Karar verme
10. Kaynakları etkili kullanma
 - 10.1. Zaman, para ve materyal kullanma
 - 10.2. Bilinçli tüketici olma
 - 10.3. Çevre bilinci Geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma
 - 10.4. Planlama ve üretim
11. Güvenlik ve korunmayı sağlama
 - 11.1. Sağlık ve güvenlik kurallarına/ prosedürlerine uyma
 - 11.2. Doğal afetlerden korunma
 - 11.3. Trafikte güvenliğini sağlama
 - 11.4. Hayır diyebilme
 - 11.5. Sağlığını koruma
12. Öz yönetim
 - 12.1. Etik davranma
 - 12.2. Eğlenme
 - 12.3. Öğrenmeyi öğrenme
 - 12.4. Amaç belirleme
 - 12.5. Kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme

12.6. *Duygu yönetimi*

12.7. *Kariyer planlama*

12.8. *Sorumluluk*

12.9. *Zamanı ve mekânı doğru algılama)*

12.10. *Katılım, paylaşım, işbirliği ve takım çalışması yapma*

12.11. *Liderlik*

12.12. *Farklılıklara saygı duyma*

13. Bilimin temel kavramlarını tanıma

13.1. *Değişim*

13.2. *Etkileşim*

13.3. *Neden – sonuç ilişkisi*

13.4. *Değişkenlik/benzerlik*

13.5. *Karşılıklı bağımlılık*

13.6. *Süreklilik*

13.7. *Korunum*

14. Temalarla ilgili temel kavramları tanıma (MEB, 2009).

2.5.2.7.8 Kişisel Nitelikler

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında temel amaç öğrencileri sadece bilişsel yönden kazanımları elde ettirmek değil aynı zamanda öğrencilere bilgi, beceri ve değerleri tam benimsetmektir. Bu yüzden öğrencilere bilgi ve becerilerin yanında birtakım kişisel niteliklerin kazandırılması da hedeflenmektedir. Aslında Sosyal Bilgiler dersine ön hazırlık olan kişisel nitelikler bireyin toplumsal varlığının en önemli ön koşulu niteliğindedir ve bun bu nitelikler değer olarak ifade edilmektedir (Şimşek, 2010).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin aşağıdaki kişisel nitelikleri ve değerleri geliştirmelerine yardımcı olunacaktır:

- Öz saygı
- Öz güven
- Toplumsallık
- Sabır
- Hoşgörü
- Sevgi
- Saygı

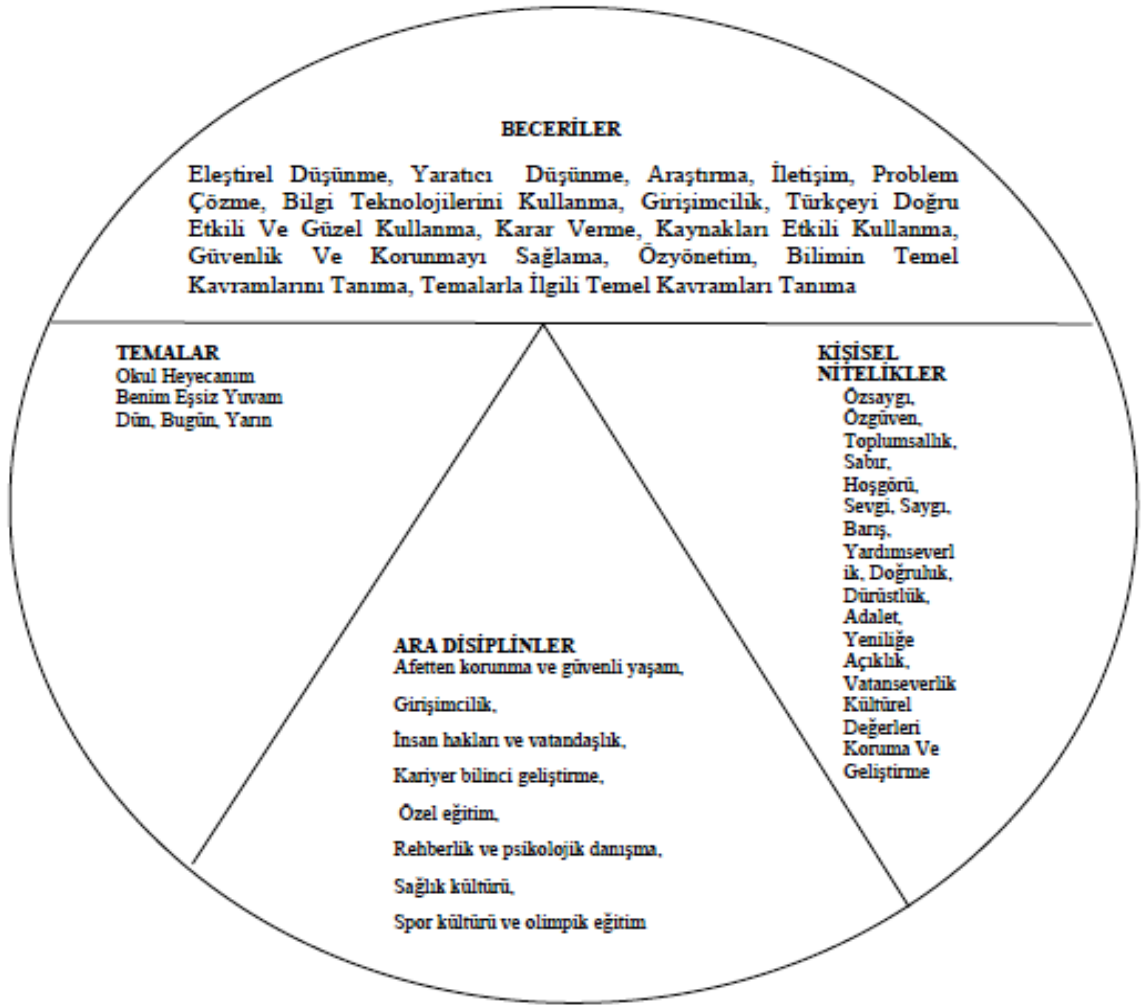
- Barış
- Yardımseverlik
- Doğruluk
- Dürüstlük
- Adalet
- Yeniliğe açıklık
- Vatanseverlik
- Kültürel değerleri koruma ve geliştirme (MEB, 2009).

2.5.2.7.9 Ara Disiplinler

“Ara disiplinler, ana disiplinlere açık ve kapsayıcı biçimde örtüşen ders dışı disiplinler olup, insan yaşamında son derece önemli olan ve birden fazla bilim dalını ilgilendiren bilgi ve beceri kazanımlarıdır” (Karabağ ve İnal, 2009: 73).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımları aşağıda belirtilen ara disiplinlerle bütünleştirilmiştir (MEB, 2009).

- Afetten korunma ve güvenli yaşam
- Girişimcilik
- İnsan hakları ve vatandaşlık
- Kariyer bilinci geliştirme
- Özel eğitim
- Rehberlik ve psikolojik danışma
- Sağlık kültürü
- Spor kültürü ve olimpik eğitim



Şekil 2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Beceriler, Temalar, Ara Disiplinler ve Kişisel Nitelikler (MEB, 2009).

2.5.2.7.10 Öğrenme Öğretme Süreci

Günümüzde öğrenme ve öğretme süreciyle ilgili olarak yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Mevcut bilgilerin hızla eskimesi nedeniyle çocuklara bilgi aktarma yaklaşımının önemi azalmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde çocukların bilgilerini sürekli olarak güncelleyebilme becerilerinin geliştirilmesi daha önemli hâle gelmiştir ve bunu da öğrencilerin aktif olduğu yöntemlerle gerçekleştirmek gerekmektedir. Öğretmenlerin temel rollerinden biri, öğrencilerin aktif olduğu ve bu anlayışa uygun öğrenme-öğretme ortamlarını hazırlamaktır (MEB, 2009).

Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasına aktif olarak katılımı sağlanmalıdır. Bu süreçte öğretmenler, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları da dikkate alarak öğrenme-öğretme ortamları düzenlenirken, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve zekâ alanlarına sahip olabilecekleri de göz ardı edilmemelidir (MEB, 2009).

2.5.2.7.10.1 Öğrenme Stilleri

Öğrenme stillerine göre öğrenciler; hayalci, düşünür, karar veren, aktör, görsel, işitsel, kinestetik, dokunsal olarak gruplanabilirler. Bu niteliklere göre öğrencilere aşağıdaki öğrenme ortamları sağlanmalıdır:

Hayalci öğrenciye;

- Deneyimini ve duygularını göstermesi ve paylaşması için fırsat verilmeli
- Yeni deneyimini içselleştirmesi için zaman tanınmalı
- Bir grubu tanınması ve fikir alışverişinde bulunması için olanak sağlanmalı
- Farklı görüşlerle karşılaşma imkânı verilmeli
- Güvenli bir ortam sağlanmalı
- Görsel sunum imkânı tanınmalı

Düşünür öğrenciye;

- Belirgin hedefler sunulmalı
- Geçmiş hakkında soru sorma olanağı sağlanmalı
- Bireysel çalışma zamanı tanınmalı
- Karmaşık durumlarla karşı karşıya kalacağı durumlar oluşturulmalı
- Düzenli ve huzurlu çalışma ortamı sunulmalı

Karar veren öğrenciye;

- Pratik sonuçlar çıkarma fırsatı tanınmalı
- Kendi pratikleri ve program arasında açık ilişkiler kurma imkanı tanınmalı
- Problemleri kendisinin çözebilmesi için gerekli becerileri edinmesine fırsat verilmeli
- Kendi çözümlerini test etme fırsatı tanınmalı

Aktör öğrenciye;

- Etkinliklerde çeşitlilik ve zenginlik sağlanmalı
- Eğlenmesi, rahatlaması ve oyun oynaması için imkân verilmeli

- İyi atmosfer ve kişisel ilişkiler kurması için olanak sağlanmalı

Görsel öğrenciye;

- Bilgisayar grafiklerini, görsel yapbozları, posterleri, grafikleri, şemaları, karikatürleri, ilân panolarını inceleme ve çizme fırsatı tanınmalı
- Sessiz okuma olanağı verilmeli
- Resimli kitapları okuması için yönlendirilmeli
- Yazılı posterler sunumu yapma imkânı verilmeli

İşitsel öğrenciye;

- Konuşma, mülakat yapma fırsatı tanınmalı
- Panele katılma imkanı sunulmalı
- Soru sormasına ve cevap vermesine olanak sağlanmalı
- Yüksek sesle okumasına ve seslendirme yapmasına imkân verilmeli
- Masal ve kitap kasetleri dinletilmeli
- Olay ve öyküler hakkında sohbet etmesi için uygun ortam oluşturulmalı

Kinestetik öğrenciye;

- Oyun oynamasına, hoplayıp zıplamasına imkân verilmeli
- Eşyaları yapıp bozma ve model inşa etme ortamları oluşturulmalı
- Deney kurmasına ve yapmasına olanak sağlanmalı
- Rol yapmasına fırsat tanınmalı

Dokunsal öğrenciye;

- Karalama, eskiz yapma olanağı sağlanmalı
- Model inşa etmesi için olanak sağlanmalı
- Kabartma yazıları ve haritaları incelemesine fırsat tanınmalı
- Deney kurmasına ve yapmasına olanak sağlanmalı

- Oyun kurallarını okuyup oynaması sağlanmalı (MEB, 2009).

2.5.2.7.10.2 Zekâ Alanları

“Gardner, zekâyı sadece sözel ve sayısal zeka olarak iki gruba ayırmak yerine farklı yetenekleri de zeka alanları olarak tanımlayarak bu yeteneklerin de gelişmelerine katkı sağlamayı amaçlamıştır.” (Saban, 2002: 5; Bektaş, 2009: 228). Bu farklı zekâ alanları; sözel-dilsel, mantıksal/matematikselsel, görsel/uzamsal, müziksel/ritmik, bedensel/kinestetik, kişiler arası, içsel, doğa olarak gruplanmaktadır. Bireyler bu zekâ alanlarından sadece birinde değil, birden fazla zekâ alanında bulunan özelliklerde de yetkin ve beceri sahibi olabilirler.

Farklı zekâ alanlarına göre öğrenciler; sözel-dilsel mantıksal/matematikselsel, görsel/uzamsal, müziksel/ritmik, bedensel/ kinestetik, kişiler arası, içsel, doğa olarak gruplanabilirler. Çocuklar bu gruplardan yalnızca birinin özelliklerini yansıtabildikleri gibi birden fazlasının özelliklerini de yansıtabilirler. Zekâ alanlarına göre öğrenciler aşağıdaki özellikleri gösterirler:

Sözel-Dilsel Zekâ

- Dinleme becerisi yüksektir.
- Kelime oyunlarını sever.
- İyi bir fıkra anlatıcısıdır.
- Kitaplarla iç içedir.
- İyi bir kelime hazinesi vardır.
- Sözel olarak iyi iletişim kurar.
- Yazmaktan hoşlanır.
- İyi bir hafızası vardır.

Mantıksal / Matematikselsel Zekâ

- Zihinden işlemleri kolayca yapar.
- Güçlü bir analiz yeteneği vardır.
- Kategorileri, ilişkileri fark eder, açıklar.

- Bilgiler arasında bağlantılar kurar.
- Rakamlarla ilgili işlemleri yapmaktan hoşlanır.
- Matematik oyunlarından zevk alır.
- Satranç ve dama gibi oyunlardan zevk alır.
- Soyut ve kavramsal düşünebilir.
- Sebep-sonuç ilişkilerinin kolayca anlar.

Görsel / Uzamsal Zekâ

- Harita, tablo ve diyagramları kolay okur.
- Arkadaşlarına oranla daha çok hayalcidir.
- Resim, sanat etkinliklerinden hoşlanır.
- Yaşına oranla daha iyi şekil çizer.
- Görsel sunuları tercih eder.
- Bulmaca çözmekten hoşlanır.
- Resimlerden daha fazla öğrenirler.
- Kitap ve defterlerini çizer.
- Nesnelerin yerini bilir.

Müziksel / Ritmik Zekâ

- Şarkıların melodilerini hatırlar.
- Güzel şarkı söyler.
- Müzik aleti çalar.
- Ritmik konuşur ya da hareket eder.
- Farkında olmadan mırıldanır.
- Çalışırken masaya vurarak ritim tutar.

- Çevresel gürültülere duyarlıdır.
- Müzik dinleyerek çalışmayı sever.
- Öğrendiği şarkıları sınıfta söyler.

Bedensel / Kinestetik Zekâ

- Duygularını vücut diliyle ifade eder.
- Boya ve hamurla oynamayı sever.
- Nesnelere parçalayıp bütünleştirmeyi sever.
- Küçük kas gelişimi mükemmeldir.
- Bir veya daha fazla sporla uğraşır.
- Otururken elleri ve ayaklarıyla oynar.
- Yerinde duramaz.

Sosyal / Kişiler Arası Zekâ

- Sosyal ilişki kurmaktan hoşlanır.
- Doğal bir lider olarak görünür.
- Problemi olan arkadaşlarına öğütler verir.
- Organizasyonlarda baş roledir.
- Bir şeyler anlatmaktan hoşlanır.
- İki ya da daha fazla yakın arkadaşı vardır.
- Başkalarını düşünür ve diğerleri onu arkadaşlık için arar.

İçsel Zekâ

- Bağımsızlık duygusu güçlüdür.
- Güçlü ve zayıf yönlerini tanır.
- Gerçekçi amaçlar oluşturur.
- Kendini iyi motive eder.

- Hobileri vardır.
- Kendi başına çalışmayı tercih eder.
- Hissettiklerini doğru bir şekilde söyler.
- Hatalarından ve başarılarından öğrenebilir.
- Öz saygısı yüksektir.

Doğa Zekâsı

- Hayvanlara karşı çok meraklıdır.
- Açık havada olmaktan hoşlanır.
- Tarla ve bahçe işlerini sever.
- Varlıkları sınıflandırmaya meraklıdır.
- Farklı bitki ve hayvanlara ilgi duyar.
- Çevre kirliliğine duyarlıdır.
- Doğa dergilerini ve belgeselleri izler.
- Doğa olaylarına meraklıdır.
- Doğayla baş başa kalmayı sever (MEB, 2009).

2.5.2.7.10.3 Kavramlar

Hayat Bilgisi dersinin temel amacı, öğrencilerin günlük yaşamda ihtiyaç duydukları ve kullanabilecekleri yaşam becerilerini kazanmalarına yardımcı olmaktır. Bununla birlikte çocukların ileride alacakları fen bilgisi ve sosyal bilgiler derslerine temel oluşturabilmeleri için bazı kavramlar da tanıtılmaktadır. Böylece çocukların temel bilgi ve becerilerle donanmış, istenen kişisel niteliklere sahip birer yurttaş olarak yetişmeleri sağlanacaktır. Bu kavramların doğrudan tanımını yapmak yerine, kavramlar öğrencilere buldurulmaya çalışılmaktadır (MEB, 2009).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda bu amaçla aşağıdaki kavramlara yer verilmiştir:

Tema: Okul Heyecanım

1. Sınıf: Fiziksel özellik, Plan, Arkadaş, Oyun, Ders araç ve gereci, Kişisel bakım, Okul, Sınıf, Kural, Seçme/seçilme, Oy, Oy pusulası, Türk Bayrağı, İstiklal Marşı, Gençliğe Hitabe, Öğretmen, Benzer, Farklı, Beslenme, Temizlik, Görgü kuralları, Eğlenme, Özel gün, Kutlama, Eşya, Millî bayram, Aşı, Kulüp, Grup çalışması, Görev, İş birliği, Sorun, Çözüm, Meslek, Acil durum, İletişim aracı, Doğal afet Trafik, Ses, Görme/görülme, Yaya, Kaynak, Bilinçli tüketim, Duyu organı, Çevre, Sorumluluk.

2. Sınıf: Ders programı, Yardım, Şekil, Saygı, Duygu, Ulaşım araçları, Vücut, Sağlık, İletişim, Nezaket, Görsel materyal, Bilinçli tüketici, Dinî bayram, Paylaşım, Kaynak kitap, Proje, Cesaret.

3. Sınıf: Sevgi, Barış, Doğruluk, İhtiyaç, İstek, Görüş, Yanlı davranış, Kroki, Tarih, İyimserlik, Tutumluluk, Kaza, Toplumsal paylaşım, Hak, Öğrenme tekniği, Yönerge, Bilgi teknolojisi, İşaret, Levha, Duyarlılık, Dürüstlük, Yeterlilik.

Tema: Benim Eşsiz Yuvam

1. Sınıf: Canlı, Yuva, Adres, Donma, Erime, Buharlaştırma, Kaynama, Aile, Birey, Yardımlaşma, Dayanışma, Akraba, Hata, Para, Bütçe, Alet, Makine.

2. Sınıf: Eşsizlik, Güneş, Doğu, Batı, Yer, Organ, Sağlıklı yaşam, Büyüme, Gelişme, Spor, İş, Ortam, Güven, Öneri, Reddetme, Hak, Hürriyet, Liderlik, Tasarruf, Güvenlik, Gezi, Tatil, Vatan, Ülke.

3. Sınıf: Barınma, Bitki, Hayvan, Sanat, Yön, Kuzey, Güney, Beden imgesi, Hizmet, Sözsüz iletişim, Ön yargı, Adalet, Madde, Reklâm, İmkân, Mizah, Grup, Toplum, Deprem, Yangın, Harita, Küre, Gezegen.

Tema: Dün, Bugün, Yarın

1. Sınıf: Geçmiş, Şimdi, Gelecek, Oyuncak, Öz geçmiş, Anı, Kılık kıyafet, Değişiklik, Mevsim, Takvim, Hava durumu, Yeryüzü, Gökyüzü, Renk, Dünya, Gün.

2. Sınıf: Değişim, Karşılaştırma, Aile büyüğü, Hayat, Katı-sıvı-gaz, Neden-sonuç, Hava, Su, Toprak, Gök cismi, Bina, Doğal çevre, Yapay çevre.

3. Sınıf: Cumhuriyet, Teknolojik ürün, Bilgisayar, İletişim teknolojisi, Yerleşim birimi, Müze, Kültürel değer, Karşılıklı bağımlılık, Karşılıklı etkileşim, Cansız varlık, Zaman, Doğa, Su döngüsü, Grafik, Meteoroloji, Tahmin, Ay, Süreklilik (MEB, 2009).

2.5.2.7.10.4 Öğrenme-Öğretme Etkinliğini Uygulama

Öğretim etkinliğinin uygulanması sırasında öğrenme-öğretme stratejileri-yöntem ve teknik seçiminde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır:

1. Aktif öğrenme bir süreçtir.
2. Kişisel olarak veya grup içerisinde ortaya çıkabilir.
3. Çocuklarda değişik seviyelerde gerçekleşir.
4. Öğrenme sürecinde öğrencileri merkeze alır ve onların aktif olmalarını sağlar.
5. Yol göstermek ve çalışmayı yönetmek için öğretmene ihtiyaç duyar.
6. Güvene ve desteğe dayalı bir sınıf atmosferi gerektirir.

Pozitif bir sınıf ortamı ve atmosferi ise aşağıdaki hususlar dikkate alınarak oluşturulabilir;

- Mutlu öğretme ve öğrenme ortamı öğrencilerin kendilerini rahat ve mutlu hissetmelerini sağlar.
- Öğrencilerin çalışması ve birbirleriyle olumlu etkileşimleri için çeşitli yollar aranmalıdır.
- Anlaşmazlıkları gidermek ve öğrencileri ödüllendirmek için uygun strateji ve modeller kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin sınıf tartışmalarına katılmalarına fırsat tanınmalıdır.
- Özgüveni ve özsaygıyı artıran örnekler üzerinde çalışılmalıdır.
- Öğrencilere günün veya haftanın amaçlarını oluşturma olanağı tanınmalıdır.
- Etkinliklerden sonra öğrencilerin öğrendiklerini yapılandırmalarını ve kavramlara ulaşmalarını sağlayacak sessiz bir süreye ihtiyaç duyacakları dikkate alınmalıdır.
- Sınırlı zaman, planlı bir biçimde harcanmalıdır (MEB, 2009).

2.5.2.7.10.5 Öğretmenin Rolü

Sınıf içi etkinlikler uygulanırken öğretmenlerden beklenenler şunlardır:

- Öğrenci özerkliğini ve girişimlerini destekleyiniz.

- Öğretimde çeşitli ortam ve materyallerin yanı sıra verileri ve birincil bilgi kaynaklarını kullanınız.
- Öğrenmeyi toplumsal deneyimler sağlayacak şekilde organize ediniz.
- Bir öğrenme görevini oluştururken gerçek yaşamda karşılaşılan düzeyde karmaşık olmasına dikkat ediniz.
- Bir öğrenme görevini oluştururken “belirlemek”, “karşılaştırmak”, “sınıflamak”, “çözümlemek”, “oluşturmak” gibi üst düzey bilişsel etkinlikleri gerektiren görevlere önem veriniz.
- Bir öğrenme görevi oluştururken doğrudan parçalara ayırmak yerine öncelikle bütüncül olarak tasarlayınız.
- Öğrenenlere açık uçlu, düşündürücü, anlamlı ve derinliği olan sorular sorunuz. Onları konuyu araştırmaları için destekleyiniz. Aynı zamanda öğrencileri arkadaşlarına sorular sormaya yönlendiriniz.
- Öğretim sırasında öğrenme döngüsü modeli (keşfetme, kavramı tanıtmak, uygulama) kullanarak öğrencilerin doğal merakını besleyip canlı tutunuz.
- Öğrenci tepkilerine göre dersi yönlendiriniz. Gerekli olduğunda öğretim stratejilerini ve içeriği değiştiriniz, bu konuda esnek bir yaklaşım sergileyiniz.
- Öğrencilerin ilgilerini çekecek sorunlar ortaya atınız.
- Öğrencilerin hem sizinle hem diğer öğrencilerle etkili iletişimini ve etkileşimini destekleyiniz.
- Öğrencilerin yaptıkları hataları anlamaları için dönüt veriniz.
- Öğrencilere bir soru yönelttiğinizde olası bir yanıt üzerinde düşünmeleri için yeterince bekleme süresi tanıyınız.
- Öğrencilere sunulan bilgiler arasında bağlantı kurabilmeleri ve çeşitli görüşleri birbirleriyle karşılaştırabilmeleri için süre tanıyınız.
- Öğrencilerin başarısını öğrenme bağlamına göre değerlendiriniz (MEB, 2009).

2.5.2.7.10.6 Belirli Gün ve Haftalar

Programda belirli gün ve haftalar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

1. SINIF

1. İlköğretim Haftası (Okulların açıldığı ilk hafta)
2. Hayvanları Koruma Günü (4 Ekim)

3. Dünya Çocuk Günü (Ekim ayının ilk pazartesi günü)
4. 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı
5. Kızılay Haftası (29 Ekim-4 Kasım)
6. Atatürk Haftası (10-16 Kasım)
7. Öğretmenler Günü (24 Kasım)
8. Orman Haftası (21-26 Mart)
9. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı
10. Trafik Haftası (Mayıs ayının ilk cumartesi günü ile başlayan hafta)
11. Anneler Günü (Mayıs ayının ikinci pazar günü)
12. 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı

2. SINIF

1. İlköğretim Haftası (Okulların açıldığı ilk hafta)
2. Hayvanları Koruma Günü (4 Ekim)
3. Dünya Çocuk Günü (Ekim ayının ilk pazartesi günü)
4. 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı
5. Kızılay Haftası (29 Ekim-4 Kasım)
6. Atatürk Haftası (10-16 Kasım)
7. Öğretmenler Günü (24 Kasım)
8. Tutum, Yatırım ve Türk Malları Haftası (12-16 Aralık)
9. Orman Haftası (21-26 Mart)
10. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı
11. Trafik Haftası (Mayıs ayının ilk cumartesi günüyle başlayan hafta)
12. Anneler Günü (Mayıs ayının ikinci pazar günü)
13. 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı

3. SINIF

1. İlköğretim Haftası (Okulların açıldığı ilk hafta)
2. Atatürk Haftası (10-16 Kasım)
3. Öğretmenler Günü (24 Kasım)
4. 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı
5. İnsan Hakları Haftası (10 Aralık'tan itibaren bir hafta)
6. Enerji Tasarrufu Haftası (Ocak ayının ikinci pazartesi günü başlayan hafta)
7. Yeşilay Haftası (1-7 Mart)

8. Kütüphaneler Haftası (Mart ayının son pazartesi günü başlayan hafta)
9. Dünya Tiyatrolar Günü (27 Mart)
10. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı
11. Trafik Haftası (Mayıs ayının ilk cumartesi günüyle başlayan hafta)
12. Anneler Günü (Mayıs ayının ikinci pazar günü)
13. Müzeler Haftası (18-24 Mayıs)
14. 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı
15. Çevre Koruma Haftası (Haziran ayının 2. pazartesi günü başlayan hafta) (MEB, 2009).

2.5.2.7.11 Ölçme Değerlendirme

Hayat Bilgisi dersi için yapılacak değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın tüm boyutlarında sağladığı gelişme ve başarı ölçülmeye ve kaydedilmeye çalışılır. Öğretmenler, öğrencilerin kazanımlar, kavramlar ve becerilerle ilgili bireysel gelişimlerini izlerken ve eksiklerini belirlerken, karşılaştıkları zorlukları tanımlarken; öğrencileri öğrenmeye ve becerilerini geliştirmeye özendirirken değerlendirme yaparlar. Böylece değerlendirme, öğrencilerin eğitiminde yapılandırıcı ve öğrencileri geliştirici bir rol oynar. Bunun yanında öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimiyle ilgili elde edilen bilgiler, öğretmenler tarafından kullanılabilmesi gibi öğrencinin kendini değerlendirmesine ve kişisel hedefler belirlemesine de yardım eder (MEB, 2009).

Bu programda, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejileri benimsenmiştir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirmede öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için çoklu değerlendirme kullanılmıştır. Sadece yazılı ve sözlü sınavlarla öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi uygun bir yaklaşım değildir çünkü çocukların yaşam becerilerini uygulama düzeyleri farklıdır. Bu yüzden bazı çocuklar eleştirel düşünmede ileri düzeydeyken, bazıları yaratıcılıkta, bazıları da kişisel gelişimlerini tanıma ve izlemede başarılı olabilirler (MEB, 2009).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme, doğru-yanlış gibi madde türlerinden oluşan geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının yanında; performans ödevleri, dereceli puanlama anahtarı, portfolyo, proje, kontrol listeleri, tutum ölçekleri, öz değerlendirme, akran

değerlendirme, grup değerlendirme, gözlem, görüşme gibi alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri de yer almaktadır (MEB, 2009).

2.5.2.8 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

14/05/2009 tarihli ve 70 sayılı kararla kabul edilen 2009 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programının, 2016-2017 Eğitim ve Öğretim Yılından itibaren 1. Sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulamadan kaldırılması kararlaştırılmıştır. Bunun yerine 29/07/2015 tarihli ve 60 sayılı kararla 2015 İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programının uygulamaya konulmasına karar verilmiştir.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının vizyonu; temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, öz güveni yüksek, çevresi ve kendisiyle barışık, milli ve manevi değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmek olup genel amaçları da;

1. Okulu ve okul içindeki ilişkileri tanınmasını,
2. Grupla çalışma, akranlarıyla iş birliği yapma ve sosyal katılım becerilerini geliştirmesini,
3. Fiziksel ve kişisel özellikleri ile kendini tanınmasını,
4. Aileye ve aile içi ilişkilere dair bir anlayış geliştirerek aile ile ilgili temel değerleri içselleştirmesini,
5. Kişisel bakım becerilerini geliştirmesini,
6. Kaynakları verimli kullanma becerilerini geliştirmesini,
7. Zamanı algılama ve etkili kullanma becerilerini geliştirmesini,
8. Sağlıklı ve dengeli beslenme becerilerini ve alışkanlıklarını geliştirmesini,
9. Evde, okulda ve okulun dışında kişisel güvenliğini sağlama becerilerini geliştirmesini,
10. Bilişim teknolojilerini bilinçli ve güvenli kullanım becerilerini geliştirmesini,
11. Milli, manevi ve insani değerleri içselleştirmesini,
12. Düşünme, sorgulama, farklı düşünceler ve çözümler üretme becerilerini geliştirmesini,
13. Doğayı ve çevreyi temiz tutma ve koruma becerilerini geliştirmesini,
14. Doğa ile ilgili sorular sorabilme, gözlem yapabilme, gözlem sonuçlarını gruplama, sınıflama ve karşılaştırma yoluyla bilimsel bir anlayış geliştirmesini sağlamak, olarak belirtilmiştir (MEB, 2015).

Hayat Bilgisi dersinin öğretim programının içeriği, ilkokul 1 ve 2. sınıflarda haftada dörder ders saati, 3. sınıfta ise haftada üç ders saati olarak tasarlanmıştır ve ünite temelli yaklaşım esas alınarak geliştirilen programda her üç sınıf düzeyinde aynı isimle altı ünite yer almaktadır. Ünite isimleri ise; “Ben ve Okulum”, “Ailem ve Evim”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemi Seviyorum” ile “Doğa ve Çevre”dir. Ayrıca kazanımlar; sınıf düzeyi, ünite numarası ve kazanım numarası esas alınarak numaralandırılmıştır ve Birinci sınıfta yer alan bazı kazanımlar ikinci sınıfta, ikinci sınıfta yer alan bazı kazanımlar ise üçüncü sınıfta tekrarlanmıştır. Kazanımların tekrarlanması durumunda içerik ve dersin işlenişi öğrencinin gelişimi dikkate alınarak düzenlenmiştir (MEB, 2015).

2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının uygulanmasına ilişkin esaslar şöyle açıklanmıştır:

1. 1, 2 ve 3. sınıflar öğretim programı uygulanırken öğretmenlerin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar yapmaları gerekmektedir.
2. Sınıf içi uygulamalarda öğretmenler; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimleri ile bireysel farklılıklarını dikkate almalıdır.
3. Öğretmen, sınıfta dersi işlerken öğrencilerin önceki yaşantılarından hareket ederek konular arasında bağlantı kurmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin arkadaşları ve diğer öğretmenleri ile etkileşimine fırsat vermelidir.
4. Öğretmen, sınıf ortamında kazanımlara uygun öğretim yapmalı, ürün odaklı ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmanın yanı sıra süreç odaklı ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmaya da önem vermelidir.
5. Öğretmen, sınıf dışı uygulamalar gerçekleştirirken yakın çevreye geziler düzenlemeli ve bu gezilerde önceden planlanan etkinlikleri yaptırmalıdır. Bu bağlamda öğretmen okul ve yaşam arasındaki bağlantıyı sağlamaya özen göstermelidir.
6. Öğretmen, öğretim programında yer alan bazı kazanımları belirli gün ve haftalara denk gelen zaman dilimlerinde işlemelidir. Örneğin 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı'na denk gelen gün ve haftada öğretmen, Hayat Bilgisi Dersi 1. Sınıf Öğretim Programı “Ülkemi Seviyorum” ünitesi 1.5.5. kazanımı (Milli bayramlar ile ilgili etkinliklere katılır.) ile ilgili konuları işlemelidir.
7. Üçüncü sınıfa kadar milli bayramlar vb. konular işlenirken öğrenciler henüz 1000'den büyük sayıları okumayı ve yazmayı öğrenmedikleri için ders

kitabında tarihler rakam veya yazı ile verilmemelidir. Dersin işlenişinde öğretmen bu tarihleri sözel olarak belirtebilir (MEB, 2015).

2.6 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan; genel olarak “Hayat Bilgisi” ile doğrudan veya dolaylı olarak ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Uğur (2006), yaptığı çalışmada, Uşak ilinde 2005 ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili öğretmen görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırmanın örneklemini Uşak il merkezi, ilçe merkezleri, beldeler ve köylerde görev yapmakta olan 612 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın amacı, 2005 ilköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının; genel durum düzeyi, beceri ve kazanım düzeyi, tema düzeyi, etkinlikler düzeyi, ölçme-değerlendirme düzeyi bakımından öğretmenlerin hizmet yıllarına, cinsiyetlerine, çalıştıkları yere, en son mezun oldukları okula, çalışma durumlarına, okuttukları sınıfın durumuna, çalıştıkları okulun öğretim biçimine göre öğretmen görüşlerine başvurarak programı değerlendirmek, analizini yapmak ve programa katkı sağlamaktır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenler programla ilgili genel olarak olumlu görüş belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmada, bilim ve teknolojiye paralel olarak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının sürekli geliştirilmesi önerilmiştir.

Yiğit (2007), yaptığı çalışmada Türkiye’de okutulan Hayat Bilgisi 1.sınıf ders kitapları ile Fransa’da okutulan Education Civique CP ders kitaplarını biçimsel yönden, içerik yönünden ve konuların işleniş yönünden karşılaştırarak benzer ve farklı yönleri belirlemiştir. Biçimsel yönden benzerliklerin bulunduğunu; farklılık olarak Türkiye’de kullanılan Hayat Bilgisi kitabının renkli olmasına rağmen Fransa’da kullanılan Education Civique kitabının renklendirilmemiş olduğu; bunun yanında kâğıt kalitesi açısından bakıldığında ise Fransa’da kullanılan kitabın daha kaliteli olduğu tespit edilmiştir. İçerik açısından her iki ülke kitapları arasında sınıf eşyalarının tanıtılması, bireyin kendini tanıması, kişisel bakım, temizlik ve beslenme alışkanlıkları, toplumsal kurallar, evde yaşanabilecek acil durumlar, trafik kuralları, alışveriş, seçim, bayrağını tanıma, mevsim bilgisi, gece-gündüz kavramı, zamanı planlama ve zaman her iki ders kitabında da yer alan ortak konulardır. İşleniş açısından ise Türkiye’de yeni öğretim

programına (2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı) uygun olarak hazırlanmış olan Hayat Bilgisi ders kitaplarının, bilgi verici metinler yerine öğrencinin yapacağı etkinliklere dayalı bir işlenişle ele alındığı belirtilmiştir. Resim yapma, yapıştırma, eşleştirme, boyama, afiş hazırlama, öykü yazma, soru cevap, tartışma, poster hazırlama, albüm oluşturma, deney ve gözlem yapma, drama, örnek olay incelemesi, araştırma yapma gibi birçok farklı etkinlikle konuların işlendiği belirtilmiştir. Sonuç olarak yeni öğretim programına uygun olarak hazırlanmış olan Hayat Bilgisi ders kitaplarının Fransa’da kullanılan Education Civique kitapları kadar iyi hazırlandığı belirtilmiştir.

Demir (2007), 2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programını öğretmen görüşlerine göre bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Kayseri ilinde görev yapmakta olan ilköğretim birinci kademe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonunda, Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan kazanımların birçoğunun gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu, tematik yaklaşımın benimsenmesinin olumlu bulunduğu ve temalarla ilgili genel görüşlerin olumlu yönde olduğu görülmüştür. Hayat bilgisi Öğretim Programının öğrenme öğretme sürecinde sanat ve estetik eğitime yeterince önem verilmediği, programda kullanılması önerilen araç gereçlerin kolay elde edilebilir olmadığına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yapılandırmacılığa ilişkin bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı gibi olumsuz sonuçların yanında, derslerde öğrencilerin daha aktif olduğu, yeni yaklaşımın gerektirdiği strateji, yöntem ve tekniklere yer verildiği, velilerle daha fazla iletişim kurulduğu gibi olumlu sonuçlara da ulaşılmıştır.

Kayalar (2007), 2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını 1., 2. ve 3. sınıflar öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmiştir. Araştırmada “genel tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Kars il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 110 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular; genel olarak Hayat Bilgisi Öğretim Programının kazanımları, içeriği, eğitim durumları ve değerlendirme başlıkları adı altında ifade edilmiş ve programın sonuç itibari ile uygulanabilir nitelikte olduğunu görülmüştür. Programın bazı eksiklikleri öğretmen görüşlerine dayalı olarak tespit edilmiş ve sorunları giderici çalışmaların yapılması önerisinde bulunulmuştur.

Acat ve Uzunkol (2007), 2006-2007 öğretim yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programının değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin öğretmenlerin kıdemlerine, okuttukları sınıf düzeylerine, mezuniyet durumlarına ve

görev yaptıkları okulların konumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin alternatif değerlendirme teknikleri ile ilgili olumlu görüş belirttikleri; fakat zaman kısıtlılığı, kaynak yetersizliği ve kalabalık sınıflar gibi sorunlardan dolayı çeşitli olumsuzluklar yaşandığı belirlenmiştir.

Tuncer (2009), 2005 ilköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını Aydın merkez ilçe ilköğretim okulları öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2007-2008 eğitim öğretim yılında 3.sınıfları okutan ve değerlendiren 139 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonunda Hayat Bilgisi programında yer alan kazanımların birçoğunun gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu, tematik yaklaşımın benimsenmesinin olumlu bulunduğu ve temalarla ilgili genel görüşlerin olumlu yönde olduğu görülmüştür. Ancak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının öğrenme öğretmen sürecinde sanat ve estetik eğitime yeterince yer verilmediği, programda kullanılması önerilen araç gereçlerin kolay elde edilebilir nitelikte olmadığı ve öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına ilişkin bilgilerinin yeterli olmadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Son boyutta ise öğretmenlerin, genel olarak programda önerilen ölçme araçlarını kullandıkları ancak bu konuda eğitim ihtiyacı içinde oldukları saptanmıştır.

Gülener (2010), araştırmasında ilköğretimde uygulanmakta olan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının öğretmen görüşleri bakımından değerlendirmiştir. Araştırmanın örneklemini Şanlıurfa il merkezindeki 80 ilköğretim okulunda görevli birinci, ikinci ve üçüncü sınıf derslerine giren 1162 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlarda, öğretim programının genel durumu hakkında öğretmenlerin olumlu görüşlere sahip olduğunu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre; beceri ve kazanımların, toplumsal problemleri ve ihtiyaçları giderici ve ülke gerçeklerini taşıyacak şekilde güncellenmesi gerekmektedir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının içeriğinin öğrenciler tarafından merak ve araştırma isteği yaratmaktan uzak olduğu görülmüştür. Programda yer alan etkinliklerin öğrencilerin sınıf içi tartışmalarına fırsat verici nitelikte olduğu, programdaki etkinliklerin ilişkili olduğu temalar ve beceriler ile örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Türkyılmaz (2011), Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını bazı değişkenler açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Tarama modeli betimsel nitelikli araştırmanın evrenini Balıkesir il merkezindeki tüm ilköğretim okulları oluşturmaktadır. İl merkezinde çalışan 380 öğretmene, araştırmacı tarafından

geliştirilen anket uygulanmıştır. Araştırma sonunda, program kazanımlarının genel amaçlara uygun olduğu, ancak öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerine göre hazırlanmadığı ve kazanımlar için önerilen sürenin yeterli olmadığı saptanmıştır. Programın temalarında yer alan içerik için de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bunun yanında içerik, öğrencilerin ilgisini çekmemekle birlikte farklı etkinliklerin yapılmasına imkân verecek şekilde hazırlanmamıştır. Program etkinlikleri, bölgesel ve yöresel farklılıklar göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Ancak önerilen etkinliklerin farklı zekâ alanları ve öğrenme stilleri olduğu göz önünde bulundurularak hazırlanmadığı tespit edilmiştir.

Alak (2011), 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı öğelerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiştir. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2010–2011 öğretim yılı bahar döneminde Erzurum ili merkez ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 380 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı öğelerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, meslekteki kıdem, mezun oldukları okul ve okuttukları sınıflardaki öğrenci mevcuduna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak okutulan sınıf düzeyi ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Şenay (2015), Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı hakkındaki öğretmen görüşlerini belirleme amacı taşıyan çalışmasında Demir (2007) tarafından hazırlanan veri toplama aracını Bursa ilinde görev yapan 212 sınıf öğretmenine uygulamıştır. Öğretmenlerin yanıtları incelenmiş ve önceki araştırmalarla bazı karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre Hayat Bilgisi Programının öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirecek yeterlilikte olmayabileceği, ayrıca öğretmenlerin etkinlikleri uygularken seviye farklılıkları olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda güçlüklerle karşılaştıkları, sonuçların önceki araştırma bulgularını desteklediği ve akademik literatürde tartışma bulan sorunlarla örtüştüğü belirlenmiştir.

Tay ve Baş (2015), 2009 ve 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarını; vizyon, program yaklaşımı, hedefler, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutları açısından karşılaştırmışlardır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayımlanmış olduğu 2009 ve 2015 yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı kitaplarının veri kaynağını oluşturduğu araştırmada doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; 2009 ve 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının birer vizyonunun var olduğu, 2015 programının ünite temelli yaklaşıma, 2009 programının

ise çocuğu merkeze alan, toplu öğretim anlayışıyla, tematik, spiral ve katılımcılık ilkesine dayalı dinamik bir yaklaşıma sahip olduğu, 2009 programında hedefler, amaçlar başlığı ile sadece “Türk Milli Eğitimi’nin Genel Amaçları’na yer verildiği, 2015 yılında ise bununla birlikte 14 madde şeklinde amaçların belirlendiği, tüm sınıf düzeylerinde kazanımların, becerilerin ve ders saatlerinin 2015 yılı programında azaltıldığı, 2009 yılı programında yer alan öğrenme alanları, ara disiplinler, etkinlik örnekleri ve Atatürkçülük konularının 2015 yılında terk edildiği, 2009 yılında 3 olan ünite sayısının 2015’te 6’ya yükseldiği, 2009 yılı programında her ünite için kavramların belirlendiği ancak 2015 yılında toplam 4 kazanımda kavramlardan bahsedildiği, her iki programda değerlere, belirli gün ve haftalara, öğrenme öğretme süreçlerine ilişkin açıklamalara ve değerlendirmeye yer verildiği saptanmıştır.

Pamuk ve Pamuk (2016), ise “Almanya’da Sachunterricht Ve Türkiye’de Hayat Bilgisi Ders kitaplarında Okulda Demokrasi Uygulamalarına Örnek Olarak Sınıf Başkanı Seçimi” adlı çalışmalarında; Almanya’nın Niedersachsen eyaletinde 3. Sınıfta okutulan Sachunterricht Jo-Jo adlı ders kitabının Ben-Sen-Biz (Ich-Du-Wir) ünitesinde yer alan Sınıf Başkanı-Sınıf Sözcüsü (Klassensprecher-Sprecher für die Klasse), Sınıf Başkanı Seçimi (Die Wahl der Klassensprecher) ve Öğrenci Meclisi (Der Schülerrat) konuları ile Türkiye’de 3. sınıfta okutulan Hayat Bilgisi ders kitabının Okul Heyecanım temasında yer alan Okulda Demokrasi konularını incelemiş ve karşılaştırmışlardır. Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış; veriler, doküman incelemesi ile elde edilmiş ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma bulgularına göre, hem Sachunterricht hem de Hayat Bilgisi dersinde, öğrencilerin, demokratik davranan, seçme, seçilme ve oy kullanma bilincini kazanmış, demokrasi kültürüne sahip ve katılımcı bireyler olmaları amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, öğretim programı ile öğrenci arasında köprü görevini üstlenen her iki ülkenin ders kitaplarında yer alan sınıf başkanı seçimi konusunun sunumunun, seçme ve seçilme hakkını somutlaştırarak demokrasi kültürünü yerleştirmeye katkı sağladığı görülmüştür. Ancak seçme ve seçilme hakkının, Türkiye’deki Hayat Bilgisi ders kitabında, Almanya’daki Sachunterricht ders kitabının aksine kavrama düzeyinde sunulduğu saptanmıştır.

2.6.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Hertzberg (1999), çalışmasında Hayat Bilgisi dersinde de etkin olarak yer alan eğitimde drama uygulamalarının ilköğretim öğrencilerinin dil ve okuduğunu anlama

becerilerini nasıl geliştirdiğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, Avustralya’da ilkokullarda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin dil ve okuduğunu anlama becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Farris ve Parke (1993), araştırmalarında drama yönteminin çocukların dil gelişimine ve edebiyat bilgilerine katkısını öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Bu doğrultuda, eğitimde drama yönteminin öğrencinin dil ve edebiyat alanında gelişimine faydası olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bulach ve Butler (2002) ise, Hayat Bilgisi programında da benzer olarak yer alan saygı, dürüstlük, kendine hâkim olma, sorumluluk, işbirliği, doğruluk, şefkat, azim, merhamet, nezaket, affedicilik, vatanseverlik, hoşgörü, tevazu, cömertlik ve sportmenlik gibi değerlerle ilgili davranışların okullarda varlığını araştırmışlardır. Araştırma sonucuna göre ilköğretim düzeyinde nezaket, cömertlik ve sportmenlik değerlerine ihtiyaç olduğu saptanmıştır. Ayrıca karakter eğitiminin gelecekteki etkisinin; eğitimcilerin, araştırmacıların ve program geliştiricilerin bu değerleri hazırlama, uygulama ve değerlendirme sürecindeki etkili ve kaliteli değerler eğitimi programı geliştirmelerine bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Piscitelli ve Anderson (2001), 2009 Hayat Bilgisi Programında 3.sınıf konularında da yer alan “müze” konusu ile ilgili; Avustralya’nın Brisbane bölgesinde 72 çocukla yaptıkları “Küçük çocukların müze yapıları ve deneyimleri ile ilgili görüşleri” adlı çalışmalarında, küçük yaşlardaki çocukların müzeye bakış açılarını ve konuyla ilgili geçmiş deneyimlerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre çocuklar, müzeleri ilgi çekici, zevkli, öğrenmeye olanak sağlayan ve birçok fikir kazandıran ortamlar olarak görmektedir. Ayrıca araştırmada, katılımcıların müzeleri bazen sıkıcı olmakla birlikte genellikle zevkli ve eğlenceli ortamlar olarak gördükleri sonucu da ortaya çıkmıştır.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temel öğelerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amacıyla veri toplamaya yönelik betimsel nitelikli tarama modeli bir çalışmadır.

Karasar (2008)'a göre “tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır”.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ordu-Altınordu merkez ilçesi kapsamında 10'u köy 23'ü şehir merkezinde olmak üzere toplam 33 ilkokulda görev yapan 387 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3 Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi, Uygulanması ve Analizi

Veri toplama aracı, sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir.1., 2. ve 3.sınıf öğretmenlerinden uygulamakta oldukları Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını; 4.sınıf öğretmenlerinden ise önceki yılda uyguladıkları Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını değerlendirmeleri istenmiştir. Veri toplama aracı geliştirilirken ilgili alanyazın taranmış ve alanda yapılan önceki araştırmalar incelenmiştir. Uygulanmakta olan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı incelenmiş, sınıf öğretmenlerinden ve alanda uzman kişilerden görüş ve dönüt alınarak önce 85 maddeden oluşturulan veri toplama aracı dönütlere göre 82 maddeye düşürülmüş, kapsam geçerliği sağlanmıştır.

Sosyoekonomik olarak homojen bir yapı sağlanabilmesi amacıyla, Ordu ili Altınordu ilçesinde bulunan 2'si köy 3'ü şehir merkezi olmak üzere toplam 5 okuldan 80 sınıf öğretmenine ön uygulama yapılmış, bu veriler ışığında geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.974; kazanımlar alt boyutu için 0.952, etkinlikler alt boyutu için 0.955, temalar alt boyutu için 0.952, ölçme değerlendirme alt boyutu için 0.882 olarak bulunmuştur.

Veri toplama aracında öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren birinci bölümün ardından programı 4 temelde inceleyen ikinci bölüm yer almaktadır. İkinci bölümde, programda yer alan kazanımlar ile ilgili 26, etkinlikler ile ilgili 18, temalar ile ilgili 14 ve ölçme değerlendirme ile ilgili 24 madde olmak üzere toplam 82 madde yer almaktadır. Veri toplama aracı 5'li likert tipi olup, "Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum" seçeneklerinden oluşmaktadır. Ordu Valiliği'nden alınan izinle, Ordu Altınordu ilçesindeki ilkokullarda görev yapan 387 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Maddelerin analizinin yapılabilmesi için maddeler, 1= "Hiç Katılmıyorum", 2="Katılmıyorum", 3= "Kısmen Katılıyorum", 4= "Katılıyorum", 5= "Tamamen Katılıyorum" şeklinde 1'den 5'e kadar kodlanmıştır.

Aralıkların eşit olduğu varsayımından hareketle puan aralığı şöyle hesaplanmıştır: "Puan aralığı = En yüksek puan- En düşük puan / Aralık katsayısı." Puan aralığı = $5 - 1/5 = 4/5 = 0.8$. Bu sonuca göre de verilerin analizi için elde edilen aritmetik ortalamalar için değerlendirme aralığı,

- 1.00-1.80'e kadar "Hiç Katılmıyorum"
- 1.81-2.60'a kadar "Katılmıyorum"
- 2.61- 3.40'a kadar "Kısmen Katılıyorum"
- 3.41- 4.20'ye kadar "Katılıyorum"
- 4.21- 5.00'a kadar "Tamamen Katılıyorum" şeklindedir.

Verilerin analizi bilgisayarda SPSS 18.0 istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Analiz için veriler programa girilmiş ve öncelikle dağılımın normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Bunun için dağılımın aritmetik ortalamasına, standart sapmasına, çarpıklık ve basıklık (skewness-kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Çarpıklık basıklık değerleri (skewness = .307; kurtosis= .518) olarak bulunmuştur. Tabachnick and Fidell (2013)'e göre çarpıklık basıklık değerinin

-1.5 ile +1.5 arasında olması dağılımın normalliğini göstermektedir. Dağılımın normallik varsayımlarını karşıladığı görüldükten sonra analize geçilmiştir.

Öğretmenlerin programın öğelerine yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine ve hizmet içi eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız t-testi; öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine, mezuniyet durumlarına, okuttukları sınıf seviyelerine, ortalama sınıf mevcutlarına göre görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için “Levene Testi” sonucuna göre varyans homojenliği sağlanmışsa “Tukey”, sağlanmamışsa “Tamhane” testleri uygulanmıştır. Elde edilen veriler tablolastırılmış ve .05 düzeyine göre anlamlılığına bakılarak yorumlanmıştır.

4.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri, öğretmenlik mesleğindeki hizmet süreleri, okuttukları sınıf düzeyleri, mezuniyet durumları, okuttukları ortalama sınıf mevcutları ve hizmet içi eğitim durumlarına ilişkin frekans ve yüzdelerini gösteren tablolarla birlikte; araştırmanın alt problemleri olan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının öğelerine yönelik görüşleri ve öğretmenlerin cinsiyet, hizmet süresi, mezuniyet durumu, okuttukları sınıf düzeyi, ortalama sınıf mevcutları ve programla ilgili hizmet içi eğitim görme durumlarına göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının öğelerine yönelik görüşleri arasında farklılık olup olmadığını gösteren tablolara ve tablolarda sunulan bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

4.1.1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Tablo 1’de öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	111	28.7
Erkek	276	71.3
Toplam	387	100.0

Tablo 1’e göre araştırmada yer alan öğretmenlerin 111’i (%28.7’si) kadın, 276’sı (%71.3’ü) erkektir.

4.1.2 Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları

Tablo 2’de öğretmenlerin meslekteki hizmet durumlarına ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları

Hizmet Süresi	<i>f</i>	%
1-5 yıl	6	1.6
6-10 yıl	15	3.9
11-15 yıl	30	7.8
16-20 yıl	15	3.9
21 yıl ve üzeri	321	82.9
Toplam	387	100.0

Tablo 2’ye göre araştırmada yer alan öğretmenlerden 6’sının hizmet süresi (%1.6) 1-5 yıl, 15’inin hizmet süresi (%3.9) 6-10 yıl, 30’unun hizmet süresi (%7.8) 11-15 yıl, 15’inin hizmet süresi (%3.9) 16-20 yıl, 321’inin hizmet süresi (%82.9) 21 yıl ve üzeri olarak bulunmuştur. Tablodan anlaşıldığı gibi, şehir merkezi ve merkez köylerde çalışan öğretmenlerin çoğunun hizmet süreleri 21 yıl ve üzerindedir.

4.1.3 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları

Tablo 3’te öğretmenlerin mezuniyet durumlarına ilişkin dağılımları yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları

Hizmet Süresi	<i>f</i>	%
Eğitim Enstitüsü	72	18.6
Eğitim Fakültesi	99	25.6
Eğitim Yüksek Okulu	123	31.8
Lisans Tamamlama Programı	93	24.0
Toplam	387	100.0

Tablo 3'e göre araştırmada yer alan öğretmenlerin 72'si (%18.6'sı) eğitim enstitüsü, 99'u eğitim fakültesi (%25.6'sı), 123'ü eğitim yüksekokulu (%31.8'i), 93'ü (%24.0'i) lisans tamamlama programı mezunudur.

4.1.4 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Tablo 4'te öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine ilişkin dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Sınıf düzeyi	<i>f</i>	%
1. sınıf	81	20.9
2.sınıf	90	23.3
3.sınıf	87	22.5
4.sınıf	129	33.3
Toplam	387	100.0

Tablo 4'e göre araştırmada yer alan öğretmenlerin 81'i (%20.9'u) 1.sınıf, 90'ı (%23.3'ü) 2.sınıf, 87'si (%22.5'i) 3.sınıf, 129'u (%33.3'ü) 4.sınıf okutmaktadır.

4.1.5. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları

Tablo 5'te öğretmenlerin okuttukları sınıflardaki ortalama öğrenci sayısına ilişkin dağılımları yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları

Ortalama Öğrenci Sayısı	<i>f</i>	%
10-20	123	31.8
21-30	99	25.6
31-40	156	40.3
41 ve üzeri	9	2.3
Toplam	387	100.0

Tablo 5'e göre araştırmada yer alan öğretmenlerin 123'ü (%31.8'i) 10-20 arası, 99'u (%25.6'sı) 21-30 arası, 156'sı (%40.3'ü) 31-40 arası, 9'u (%2.3'ü) sınıflarında 41 ve üzeri öğrenci mevcuduna sahiptir.

4.1.6. Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Programıyla İlgili Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Tablo 6'da öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıklarına ilişkin dağılımları yer almaktadır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla İlgili Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Hizmet İçi Eğitim Durumu	<i>f</i>	%
Evet	81	20.9
Hayır	306	79.1
Toplam	387	100.0

Tablo 6'ya göre araştırmada yer alan öğretmenlerin 81'i (%20.9'u) Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim almış, 306'sı (%79.1'i) Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim almamıştır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının öğelerine ilişkin görüşleri ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet, hizmet süresi, mezuniyet durumu, okuttıkları sınıf düzeyi, sınıflarının ortalama mevcudu ve Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim durumları değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.2.1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 7'de öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımlarına ilişkin görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 7. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Dağılımlar

Maddeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1)Kazanımlar Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına uygundur.	69	17.8	222	57.4	87	22.5	9	2.3	---	---	3.90
2)Kazanımlar Türkçe yazım kurallarına uygundur.	48	12.4	231	59.7	96	24.8	12	3.1	---	---	3.81
3) Kazanımlar anlaşılır ve nettir.	72	18.6	198	51.2	108	27.9	9	2.3	---	---	3.86
4) Kazanımlar öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygundur.	42	10.9	189	48.8	144	37.2	12	3.1	---	---	3.67
5)Kazanımlar öğrencilerin duyuşsal gelişim düzeylerine uygundur.	33	8.5	198	51.2	138	35.7	18	4.7	---	---	3.63
6) Kazanımlar öğrencilerin psiko-motor gelişim düzeylerine uygundur.	36	9.3	189	48.8	159	41.1	3	0.8	---	---	3.66
7)Kazanımlar gerçek hayata uyarlanabilir niteliktedir.	45	11.6	189	48.8	138	35.7	15	3.9	---	---	3.68
8) Kazanımlar kendi içinde tutarlıdır.	57	14.7	225	58.1	93	24.0	12	3.1	---	---	3.84
9)Kazanımlar somuttan soyuta ilkesine uygun ilerlemektedir.	54	14.0	177	45.7	138	35.7	18	4.7	---	---	3.68
10)Kazanımlar kolaydan zora ilkesine uygun ilerlemektedir.	60	15.5	195	50.4	114	29.5	18	4.7	---	---	3.76
11) Kazanımlar basitten karmaşığa ilkesine uygun ilerlemektedir.	66	17.1	186	48.1	114	29.5	15	3.9	6	1.6	3.75
12) Kazanımlar öğrencilerin gerçek yaşamdaki ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir.	42	10.9	162	41.9	159	41.1	24	6.2	---	---	3.57
13) Kazanımlar öğrencilerinin gerçek yaşamlarıyla birebir örtüşmektedir.	33	8.5	111	28.7	213	55.0	30	7.8	---	---	3.37

Tablo 7. (devamı)

Maddeler	Tamamen Katılıyor		Katılıyor		Kısmen Katılıyor		Katılmıyor		Hiç Katılmıyor		\bar{X}
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
14) Kazanımlar öğrencilerin ilgilerini çekici niteliktedir.	30	7.8	126	32.6	177	45.7	48	12.4	6	1.6	3.32
15) Kazanımlar için belirlenen süreler uygundur.	39	10.1	150	38.8	141	36.4	48	12.4	9	2.3	3.41
16) Kazanımlar programdaki beceriler ile örtüşmektedir.	33	8.5	210	54.3	129	33.3	15	3.9	---	---	3.67
17) Kazanımlar öğrencilerin bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı niteliktedir.	30	7.8	123	31.8	171	44.2	57	14.7	6	1.6	3.29
18) Kazanımlar öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisi geliştirir niteliktedir.	36	9.3	114	29.5	168	43.4	63	16.3	6	1.6	3.28
19) Kazanımlar öğrencilerde eleştirel düşünme becerisi geliştirir niteliktedir.	30	7.8	141	36.4	171	44.2	45	11.6	---	---	3.40
20) Kazanımlar öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir niteliktedir.	36	9.3	105	27.1	192	49.6	51	13.2	3	0.8	3.31
21) Kazanımlar öğrencilerin üstbilişsel becerilerini geliştirir niteliktedir.	21	5.4	108	27.9	213	55.0	42	10.9	3	0.8	3.26
22) Kazanımlar öğrencilerde milli ve manevi değerler ile etik davranışları geliştirici niteliktedir.	36	9.3	192	49.6	126	32.6	27	7.0	6	1.6	3.58
23) Kazanımlar öğrencilerde çevre bilinci oluşturacak niteliktedir.	54	14.0	174	45.0	141	36.4	18	4.7	---	---	3.68
24) Kazanımlar öğrencilerde empati ve hoşgörü davranışını geliştirici niteliktedir.	33	8.5	186	48.1	147	38.0	21	5.4	---	---	3.59
25) Kazanımlar Atatürkçülük konuları ile yeterince ilişkilendirilmiştir.	51	13.2	141	36.4	135	34.9	51	13.2	9	2.3	3.44
26) Kazanımlar ara disiplinlerle yeterince ilişkilendirilmiştir.	39	10.1	153	39.5	165	42.6	24	6.2	6	1.6	3.50
Genel Toplam/Ortalama	1125	11.1	4395	43.6	3777	37.5	705	7.0	60	0.5	3.57

1.madde olan “Kazanımlar Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %17.8’i “tamamen katılıyorum”, %57.4’ü “katılıyorum”, %22.5’i “kısmen katılıyorum”, %2.3’ü “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.90$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına uygunluğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

2.madde olan “Kazanımlar Türkçe yazım kurallarına uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %12.4’ü “tamamen katılıyorum”, %59.7’si “katılıyorum”, %24.8’i “kısmen katılıyorum”, %3.1’i “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.81$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların Türkçe yazım kurallarına uygunluğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

3.madde olan “Kazanımlar anlaşılır ve nettir.” ifadesine öğretmenlerin %18.6’sı “tamamen katılıyorum”, %51.2’si “katılıyorum”, %27.9’u “kısmen katılıyorum”, %2.3’ü “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.86$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların anlaşılır ve net olduğu konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

4.madde olan “Kazanımlar öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %10.9’u “tamamen katılıyorum”, %48.8’i “katılıyorum”, %37.2’si “kısmen katılıyorum”, %3.1’i “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.67$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygunluğu konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

5.madde olan “Kazanımlar öğrencilerin duyuşsal gelişim düzeylerine uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %8.5’i “tamamen katılıyorum”, %51.2’si “katılıyorum”, %35.7’si “kısmen katılıyorum”, %4.7’si “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.63$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin duyuşsal gelişim düzeylerine uygunluğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

6.madde olan “Kazanımlar öğrencilerin psiko-motor gelişim düzeylerine uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %9.3’ü “tamamen katılıyorum”, %48.8’i “katılıyorum”, %41.1’i “kısmen katılıyorum”, %0.8’i “katılmıyorum” şeklinde görüş

belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.66$ 'dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin psiko-motor gelişim düzeylerine uygunluğu konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

7.madde olan “Kazanımlar gerçek hayata uyarlanabilir niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %11.6’sı “tamamen katılıyorum”, %48.8’i “katılıyorum”, %35.7’si “kısmen katılıyorum”, %3.9’u “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.68$ 'dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların gerçek hayata uyarlanabilirliğine çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

8.madde olan “Kazanımlar kendi içinde tutarlıdır.” ifadesine öğretmenlerin %14.7’si “tamamen katılıyorum”, %58.1’i “katılıyorum”, %24.0’ı “kısmen katılıyorum”, %3.1’i “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.84$ 'tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların kendi içinde tutarlı olduğu konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

9.madde olan “Kazanımlar somuttan soyuta ilkesine uygun ilerlemektedir.” ifadesine öğretmenlerin %14.0’ı “tamamen katılıyorum”, %45.7’si “katılıyorum”, %35.7’si “kısmen katılıyorum”, %4.7’si “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.68$ 'tir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların somuttan soyuta ilerlediği konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

10.madde olan “Kazanımlar kolaydan zora ilkesine uygun ilerlemektedir.” ifadesine öğretmenlerin %15.5’i “tamamen katılıyorum”, %50.4’ü “katılıyorum”, %29.5’i “kısmen katılıyorum”, %4.7’si “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.76$ 'dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların kolaydan zora ilerleme ilkesine uygunluğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

11.madde olan “Kazanımlar basitten karmaşığa ilkesine uygun ilerlemektedir.” ifadesine öğretmenlerin %17.1’i “tamamen katılıyorum”, %48.1’i “katılıyorum”, %29.5’i “kısmen katılıyorum”, %3.9’u “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.75$ 'tir. Elde

edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların basitten karmaşığa ilerlemesi ilkesine uygunluğu konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

12.madde olan “Kazanımlar öğrencilerin gerçek yaşamdaki ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir.” ifadesine öğretmenlerin %10.9’u “tamamen katılıyorum”, %41.9’u “katılıyorum”, %41.1’i “kısmen katılıyorum”, %6.2’si “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.57$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin gerçek yaşamdaki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olduğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

13.madde olan “Kazanımlar öğrencilerinin gerçek yaşamlarıyla birebir örtüşmektedir.” ifadesine öğretmenlerin %8.5’i “tamamen katılıyorum”, %28.7’si “katılıyorum”, %55.0’ı “kısmen katılıyorum”, %7.8’i “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.37$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin gerçek yaşamlarıyla birebir örtüştüğü konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

14.madde olan “Kazanımlar öğrencilerin ilgilerini çekici niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %7.8’i “tamamen katılıyorum”, %32.6’sı “katılıyorum”, %45.7’si “kısmen katılıyorum”, %12.4’ü “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.32$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin ilgilerini çekici nitelikte olduğu konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

15.madde olan “Kazanımlar için belirlenen süreler uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %10.1’i “tamamen katılıyorum”, %38.8’i “katılıyorum”, %36.4’ü “kısmen katılıyorum”, %12.4’ü “katılmıyorum”, %2.3’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.41$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımlar için belirlenen sürelerin uygunluğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

16.madde olan “Kazanımlar programdaki beceriler ile örtüşmektedir.” ifadesine öğretmenlerin %8.5’i “tamamen katılıyorum”, %54.3’ü “katılıyorum”, %33.3’ü “kısmen katılıyorum”, %3.9’u “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.67$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler

kazanımların programdaki beceriler ile örtüşmesi konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

17.madde olan “Kazanımlar öğrencilerin bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %7.8’i “tamamen katılıyorum”, %31.8’i “katılıyorum”, %44.2’si “kısmen katılıyorum”, %14.7’si “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.29$ ’dur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı nitelikte olduğu konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

18.madde olan “Kazanımlar öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisi geliştirir niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %9.3’ü “tamamen katılıyorum”, %29.5’i “katılıyorum”, %43.4’ü “kısmen katılıyorum”, %16.3’ü “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.28$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisi geliştirme konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

19.madde olan “Kazanımlar öğrencilerde eleştirel düşünebilme becerisi geliştirir niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %7.8’i “tamamen katılıyorum”, %36.4’ü “katılıyorum”, %44.2’si “kısmen katılıyorum”, %11.6’sı “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.40$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerde eleştirel düşünebilme becerisi geliştirmesi konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

20.madde olan “Kazanımlar öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %9.3’ü “tamamen katılıyorum”, %27.1’i “katılıyorum”, %49.6’sı “kısmen katılıyorum”, %13.2’si “katılmıyorum”, %0.8’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.31$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmesi konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

21.madde olan “Kazanımlar öğrencilerin üstbilişsel becerilerini geliştirir niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %5.4’ü “tamamen katılıyorum”, %27.9’u “katılıyorum”, %55.0’ı “kısmen katılıyorum”, %10.9’u “katılmıyorum”, %0.8’i “hiç

katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.26$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerin üstbilişsel becerilerini geliştirmesi konusunda genel olarak “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

22.madde olan “Kazanımlar öğrencilerde milli ve manevi değerler ile etik davranışları geliştirici niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %9.3’ü “tamamen katılıyorum”, %49.6’sı “katılıyorum”, %32.6’sı “kısmen katılıyorum”, %7.0’ı “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.58$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerde milli ve manevi değerler ile etik davranışları geliştirici nitelikte olması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

23.madde olan “Kazanımlar öğrencilerde çevre bilinci oluşturacak niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %14.0’ı “tamamen katılıyorum”, %45.0’ı “katılıyorum”, %36.4’ü “kısmen katılıyorum”, %4.7’si “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.68$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerde çevre bilinci oluşturabilmesi konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

24.madde olan “Kazanımlar öğrencilerde empati ve hoşgörü davranışını geliştirici niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %8.5’i “tamamen katılıyorum”, %48.1’i “katılıyorum”, %38.0’ı “kısmen katılıyorum”, %5.4’ü “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.59$ ’dur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların öğrencilerde empati ve hoşgörü davranışını geliştirici nitelikte olması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

25.madde olan “Kazanımlar Atatürkçülük konuları ile yeterince ilişkilendirilmiştir.” ifadesine öğretmenlerin %13.2’si “tamamen katılıyorum”, %36.4’ü “katılıyorum”, %34.9’u “kısmen katılıyorum”, %13.2’si “katılmıyorum”, %2.3’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.44$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların Atatürkçülük konuları ile yeterince ilişkilendirilmesi konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

26.madde olan “Kazanımlar ara disiplinlerle yeterince ilişkilendirilmiştir.” ifadesine öğretmenlerin %10.1’i “tamamen katılıyorum”, %39.5’i “katılıyorum”,

%42.6'sı “kısmen katılıyorum”, %6.2'si “katılmıyorum”, %1.6'sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.50$ 'dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler kazanımların ara disiplinlerle ilişkilendirilmesi konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımlar boyutu incelendiğinde aritmetik ortalaması en yüksek madde ($\bar{X} = 3.90$) ile “Kazanımlar Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına uygundur ” ifadesidir. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde ise ($\bar{X} = 3.26$) ile “Kazanımlar öğrencilerin üstbilişsel becerilerini geliştirir niteliktedir.” ifadesidir. Bu durumda, öğretmenlerin en çok kazanımların Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına uygun olduğu konusunda, en az ise kazanımların öğrencilerin üstbilişsel becerilerini geliştirir nitelikte olduğu ifadesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamaların ortalamasına bakıldığında $\bar{X} = 3.57$ 'dir. Bu durumda öğretmenler genel olarak programın kazanım boyutuna ilişkin “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Kazanımlarla ilgili tüm maddelere verilen yanıtların toplamı incelendiğinde öğretmenlerin %54.7'sinin “tamamen katılıyorum ve katılıyorum”, %45.3'ünün “kısmen katılıyorum, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre, diğer maddelere göre daha düşük bir yüzde taşıyan maddelerden; kazanımların bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı nitelikte olması, yaratıcılığı geliştirir nitelikte olması, üstbilişsel becerileri geliştirir nitelikte olması konularında düzenlemeler yapılması gerektiği görülmektedir. Her ne kadar öğretmen görüşleri “katılıyorum” seviyesinde yoğunlaşsa da, olumsuz görüşlerin de yüksek bir yüzde taşıdığı dikkate alınarak kazanımların eksik yönlerinin yeniden gözden geçirilmesi ve bilimsel gelişmelere bağlı olarak güncellenmesi gerektiği söylenebilir.

4.2.2 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 8'de öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının etkinliklerine ilişkin görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 8. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Etkinliklerine İlişkin Dağılımlar

Maddeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1)Etkinlikler Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun niteliktedir.	63	16.3	222	57.4	87	22.5	15	3.9	---	---	3.86
2) Etkinlikler ilgili oldukları kazanımları kavratmaya yöneliktir	63	16.3	180	46.5	117	30.2	27	7.0	---	---	3.72
3) Etkinlikler ilgili oldukları kazanımlar ile tam anlamıyla ilişkilidir.	48	12.4	159	41.1	159	41.1	21	5.4	---	---	3.60
4)Etkinlikler öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygundur.	39	10.1	168	43.4	141	36.4	36	9.3	3	0.8	3.52
5)Etkinlikler içerdiği bilgi olarak doyurucu ve yeterlidir.	33	8.5	126	32.6	156	40.3	66	17.1	6	1.6	3.29
6)Etkinlikler öğrenciler için ilgi çekicidir.	24	6.2	117	30.2	189	48.8	48	12.4	9	2.3	3.25
7)Etkinlikler öğrenciler için açık ve nettir.	27	7.0	129	33.3	177	45.7	48	12.4	6	1.6	3.31
8)Her kazanım için belirlenen etkinlik sayısı yeterlidir.	27	7.0	135	34.9	144	37.2	63	16.3	18	4.7	3.23
9)Etkinlikler için belirlenen ders süresi yeterlidir.	27	7.0	138	35.7	150	38.8	54	14.0	18	4.7	3.26
10)Etkinlikler görsel içerik açısından yeterlidir.	27	7.0	144	37.2	168	43.4	48	12.4	---	---	3.38
11)Etkinlikler öğrencilerin aktif katılımını sağlar niteliktedir.	24	6.2	108	27.9	213	55.0	42	10.9	---	---	3.29
12)Etkinlikler öğrencilerin bilimsel araştırma merakını artırır niteliktedir.	21	5.4	114	29.5	180	46.5	66	17.1	6	1.6	3.20
13) Etkinlikler öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlar niteliktedir.	30	7.8	111	28.7	168	43.4	69	17.8	9	2.3	3.21
14) Etkinlikler sınıf ortamında kolayca uygulanabilir.	36	9.3	141	36.4	159	41.1	45	11.6	6	1.6	3.40
15) Etkinlikler öğrencilerin yaratıcı düşünce becerilerini geliştirir niteliktedir.	27	7.0	120	31.0	180	46.5	54	14.0	6	1.6	3.27

Tablo 8. (devamı)

Maddeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
16) Etkinlikler öğrencilerin grup çalışmaları yapmalarına imkan tanımaktadır.	30	7.8	135	34.9	177	45.7	45	11.6	---	---	3.38
17) Etkinlikler farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya elverişlidir.	36	9.3	150	38.8	162	41.9	36	9.3	3	0.8	3.46
18) Etkinlikler öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenme isteklerini artırır niteliktedir.	39	10.1	132	34.1	180	46.5	33	8.5	3	0.8	3.44
Genel Toplam/Ortalama	621	8.9	2529	36.3	2907	41.7	816	11.7	93	1.3	3.39

1.madde olan “Etkinlikler Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %16.3’ü “tamamen katılıyorum”, %57.4’ü “katılıyorum”, %22.5’i “kısmen katılıyorum”, %3.9’u “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.86$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin Türkçe dilbilgisi kurallarına uygunluğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

2.madde olan “Etkinlikler ilgili oldukları kazanımları kavratmaya yöneliktir.” ifadesine öğretmenlerin %16.3’ü “tamamen katılıyorum”, %46.5’i “katılıyorum”, %30.2’si “kısmen katılıyorum”, %7.8’i “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.72$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin ilgili oldukları kazanımları kavratmaya yönelik olması konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

3.madde olan “Etkinlikler ilgili oldukları kazanımlar ile tam anlamıyla ilişkilidir.” ifadesine öğretmenlerin %12.4’ü “tamamen katılıyorum”, %41.1’i “katılıyorum”, %41.1’i “kısmen katılıyorum”, %5.4’ü “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.60$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin ilgili oldukları kazanımlar ile tam anlamıyla ilişkili

olması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” ve “kısmen katılıyorum” seviyelerinde görüş belirtmişlerdir.

4.madde olan “Etkinlikler öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %10.1’i “tamamen katılıyorum”, %43.4’ü “katılıyorum”, %36.4’i “kısmen katılıyorum”, %9.3’ü “katılmıyorum”, %0.8’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.52$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygunluğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Bunun yanında “kısmen katılıyorum” yanıtının yüzdesinin yüksekliği de dikkat çekmektedir.

5.madde olan “Etkinlikler içerdiği bilgi olarak doyurucu ve yeterlidir.” ifadesine öğretmenlerin %8.5’i “tamamen katılıyorum”, %32.6’sı “katılıyorum”, %40.3’ü “kısmen katılıyorum”, %17.1’i “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.29$ ’dur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygunluğu konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

6.madde olan “Etkinlikler öğrenciler için ilgi çekicidir.” ifadesine öğretmenlerin %6.2’si “tamamen katılıyorum”, %30.2’si “katılıyorum”, %48.8’i “kısmen katılıyorum”, %12.4’ü “katılmıyorum”, %2.3’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.25$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrenciler için ilgi çekici olması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

7.madde olan “Etkinlikler öğrenciler için açık ve nettir.” ifadesine öğretmenlerin %7.0’ı “tamamen katılıyorum”, %33.3’ü “katılıyorum”, %45.7’si “kısmen katılıyorum”, %12.4’ü “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.31$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrenciler için açık ve net olması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

8.madde olan “Her kazanım için belirlenen etkinlik sayısı yeterlidir.” ifadesine öğretmenlerin %7.0’ı “tamamen katılıyorum”, %34.9’u “katılıyorum”, %37.2’si “kısmen katılıyorum”, %16.3’ü “katılmıyorum”, %4.7’si “hiç katılmıyorum” şeklinde

görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.23$ 'tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler her kazanım için belirlenen etkinlik sayısı konusunda genel olarak “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

9.madde olan “Etkinlikler için belirlenen ders süresi yeterlidir.” ifadesine öğretmenlerin %7.0'ı “tamamen katılıyorum”, %35.7'si “katılıyorum”, %38.8'si “kısmen katılıyorum”, %14.0'ı “katılmıyorum”, %4.7'si “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.26$ 'dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinlikler için belirlenen ders sürelerinin yeterli olması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

10.madde olan “Etkinlikler görsel içerik açısından yeterlidir.” ifadesine öğretmenlerin %7.0'ı “tamamen katılıyorum”, %37.2'si “katılıyorum”, %43.4'ü “kısmen katılıyorum”, %12.4'ü “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.38$ 'dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin görsel içerik açısından yeterli olması konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

11.madde olan “Etkinlikler öğrencilerin aktif katılımını sağlar niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %6.2'si “tamamen katılıyorum”, %27.9'u “katılıyorum”, %55.0'ı “kısmen katılıyorum”, %10.9'u “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.29$ 'dur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin aktif katılımını sağlaması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

12.madde olan “Etkinlikler öğrencilerin bilimsel araştırma merakını artırır niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %5.4'ü “tamamen katılıyorum”, %29.5'i “katılıyorum”, %46.5'i “kısmen katılıyorum”, %17.1'i “katılmıyorum”, %1.6'sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.20$ 'dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin bilimsel araştırma merakını artırır nitelikte olması konusunda genel olarak “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

13.madde olan “Etkinlikler öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlar niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %7.8'i “tamamen katılıyorum”, %28.7'si “katılıyorum”, %43.4'ü “kısmen katılıyorum”, %17.8'i “katılmıyorum”, %2.3'ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması \bar{X}

=3.21'dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlar nitelikte olması konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

14.madde olan “Etkinlikler sınıf ortamında kolayca uygulanabilir.” ifadesine öğretmenlerin %9.3'ü “tamamen katılıyorum”, %36.4'ü “katılıyorum”, %41.1'i “kısmen katılıyorum”, %11.6'sı “katılmıyorum”, %1.6'sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.40$ 'dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin sınıf ortamında kolayca uygulanabilir olması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

15.madde olan “Etkinlikler öğrencilerin yaratıcı düşünce becerilerini geliştirir niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %7.0'ı “tamamen katılıyorum”, %31.0'ı “katılıyorum”, % 46.5'i “kısmen katılıyorum”, %14.0'ı “katılmıyorum”, %1.6'sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.27$ 'dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünce becerilerini geliştirir nitelikte olması konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

16.madde olan “Etkinlikler öğrencilerin grup çalışmaları yapmalarına imkân tanımaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %7.8'i “tamamen katılıyorum”, %34.9'u “katılıyorum”, %45.7'i “kısmen katılıyorum”, %11.6'sı “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.38$ 'dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin grup çalışmaları yapmalarına imkân tanınması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

17.madde olan “Etkinlikler farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya elverişlidir.” ifadesine öğretmenlerin %9.3'ü “tamamen katılıyorum”, %38.8'i “katılıyorum”, %41.9'u “kısmen katılıyorum”, %9.3'ü “katılmıyorum”, %0.8'i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.46$ 'dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya elverişli olması konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

18.madde olan “Etkinlikler öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenme isteklerini artırır niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %10.1'i “tamamen katılıyorum”, %34.1'i “katılıyorum”, %46.5'i “kısmen katılıyorum”, %8.5'i “katılmıyorum”, %0.8'i “hiç

katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.44$ 'tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme isteklerini artırır nitelikte olması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının etkinlikler boyutu incelendiğinde aritmetik ortalaması en yüksek madde ($\bar{X} = 3.86$) ile “Etkinlikler Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun niteliktedir.” ifadesidir. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde ise ($\bar{X} = 3.20$) ile “Etkinlikler öğrencilerin bilimsel araştırma merakını artırır niteliktedir.” ifadesidir. Bu durumda, öğretmenlerin en çok etkinliklerin Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun olduğu konusunda, en az ise etkinliklerin öğrencilerin bilimsel araştırma merakını artırır nitelikte olduğu ifadesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamaların ortalamasına bakıldığında $\bar{X} = 3.39$ 'dur. Bu durumda öğretmenler genel olarak programın etkinlikler boyutuna ilişkin “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Etkinliklerle ilgili tüm maddelere verilen yanıtların toplamı incelendiğinde öğretmenlerin %45.2'sinin “tamamen katılıyorum ve katılıyorum”, % 54.8'inin “kısmen katılıyorum, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmen görüşlerinin “kısmen katılıyorum” seviyesinde yoğunlaşmasıyla birlikte “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” görüşleri de eklendiğinde programda yer alan etkinliklerle ilgili olumsuz görüşlerin yüksek bir yüzde taşıdığı görülmektedir. Özellikle etkinliklerin bilgi olarak doyuruculuğu, süre olarak yeterliği, bilimsel araştırma merakını artırması ve etkinlik sayısının yeterli olması konularındaki görüşlerin ortalamasının diğer maddelere göre düşük olmasından hareketle bu konularda düzenlemeler yapılması gerektiği görülmektedir. Bulgulara göre programda yer alan etkinliklerin eksik yönlerinin yeniden gözden geçirilmesi ve bilimsel koşullara bağlı olarak mutlaka güncellenmesi gerektiği söylenebilir.

4.2.3 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 9'da öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temalarına ilişkin görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 9. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temalarına İlişkin Dağılımlar

Maddeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1) Temalar Hayat Bilgisi programının genel amaçlarına uygundur.	87	22.5	192	49.6	87	22.5	21	5.4	---	---	3.89
2) Hayat bilgisi dersi için 3 tema yeterlidir. (Okul Heyecanım, Benim Eşsiz Yuvam, Dün Bugün Yarın)	108	27.9	138	35.7	102	26.4	39	10.1	---	---	3.81
3) Temalar içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşır.	57	14.7	111	28.7	168	43.4	45	11.6	6	1.6	3.43
4) Temaların içerdiği bilgi ve kavramlar öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygundur.	51	13.2	135	34.9	165	42.6	33	8.5	3	0.8	3.51
5) Temaların içerdiği kazanımlar tema isimleriyle örtüşmektedir.	66	17.1	186	48.1	117	30.2	15	3.9	3	0.8	3.76
6) Temalarda yer alan metinler, kazanımlar ile örtüşmektedir.	45	11.6	189	48.8	135	34.9	12	3.1	6	1.6	3.65
7) Temalar yakından uzağa ilkesine uygun ilerlemektedir.	57	14.7	177	45.7	129	33.3	18	4.7	6	1.6	3.67
8) Temalar kolaydan zora ilkesine uygun ilerlemektedir.	60	15.5	174	45.0	129	33.3	18	4.7	6	1.6	3.68
9) Temalar basitten karmaşığa ilkesine uygun ilerlemektedir.	57	14.7	195	50.4	117	30.2	12	3.1	6	1.6	3.73
10) Temalar farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamak için elverişlidir.	51	13.2	162	41.9	153	39.5	21	5.4	---	---	3.62
11) Temalar öğrenciler için ilgi çekici konu başlıkları ve metinler içerir.	45	11.6	144	37.2	156	40.3	36	9.3	6	1.6	3.48
12) Temalar üst sınıflardaki Sosyal Bilgiler dersine hazırlayıcı nitelik taşır.	42	10.9	159	41.1	156	40.3	27	7.0	3	0.8	3.54
13) Temaların içeriği Atatürkçülük ile ilgili yeterli içerik taşır.	45	11.6	165	42.6	123	31.8	45	11.6	9	2.3	3.49
14) Temalar için belirlenen süreler uygundur.	48	12.4	171	44.2	114	29.5	36	9.3	18	4.7	3.50
Genel Toplam/Ortalama	819	15.1	2298	42.4	1851	34.1	378	6.9	72	1.3	3.62

1.madde olan “Temalar Hayat Bilgisi programının genel amaçlarına uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %22.5’i “tamamen katılıyorum”, %49.6’sı “katılıyorum”, %22.5’i “kısmen katılıyorum”, %5.4’ü “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.89$ ’dur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların Hayat Bilgisi programının genel amaçlarına uygunluğu konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

2.madde olan “Hayat bilgisi dersi için 3 tema yeterlidir. (Okul Heyecanım, Benim Eşsiz Yuvam, Dün Bugün Yarın).” ifadesine öğretmenlerin %27.9’u “tamamen katılıyorum”, %35.7’si “katılıyorum”, %26.4’ü “kısmen katılıyorum”, %10.1’i “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.81$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler Hayat Bilgisi dersi için 3 temanın yeterli olduğu konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

3.madde olan “Temalar içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşır.” ifadesine öğretmenlerin %14.7’si “tamamen katılıyorum”, %28.7’si “katılıyorum”, %43.4’ü “kısmen katılıyorum”, %11.6’sı “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.43$ ’tür Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşıması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

4.madde olan “Temaların içerdiği bilgi ve kavramlar öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %13.2’si “tamamen katılıyorum”, %34.9’u “katılıyorum”, %42.6’sı “kısmen katılıyorum”, %8.5’i “katılmıyorum”, %0.8’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.51$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların içerdiği bilgi ve kavramların öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygunluğu konusunda genel olarak “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

5.madde olan “Temaların içerdiği kazanımlar tema isimleriyle örtüşmektedir.” ifadesine öğretmenlerin %17.1’i “tamamen katılıyorum”, %48.1’i “katılıyorum”, %30.2’si “kısmen katılıyorum”, %3.9’u “katılmıyorum”, %0.8’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.76$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların içerdiği kazanımların tema isimleriyle örtüşmesi konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

6.madde olan “Temalarda yer alan metinler, kazanımlar ile örtüşmektedir.” ifadesine öğretmenlerin %11.6’sı “tamamen katılıyorum”, %48.8’i “katılıyorum”, %34.9’u “kısmen katılıyorum”, %3.1’i “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.65$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temalarda yer alan metinlerin kazanımlar ile örtüşmesi konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

7.madde olan “Temalar yakından uzağa ilkesine uygun ilerlemektedir.” ifadesine öğretmenlerin %14.7’si “tamamen katılıyorum”, %45.7’si “katılıyorum”, %33.3’ü “kısmen katılıyorum”, %4.7’si “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.67$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların yakından uzağa ilkesine uygun ilerlemesi konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

8.madde olan “Temalar kolaydan zora ilkesine uygun ilerlemektedir.” ifadesine öğretmenlerin %15.5’i “tamamen katılıyorum”, %45.0’ı “katılıyorum”, %33.3’ü “kısmen katılıyorum”, %4.7’si “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.68$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların kolaydan zora ilkesine uygun ilerlemesi konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

9.madde olan “Temalar basitten karmaşığa ilkesine uygun ilerlemektedir.” ifadesine öğretmenlerin %14.7’si “tamamen katılıyorum”, %50.4’ü “katılıyorum”, %30.2’si “kısmen katılıyorum”, % 3,1’i “katılmıyorum”, % 1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.73$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların basitten karmaşığı ilkesine uygun ilerlemesi konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

10.madde olan “Temalar farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamak için elverişlidir.” ifadesine öğretmenlerin %13.2’si “tamamen katılıyorum”, %41.9’u “katılıyorum”, %39.5’i “kısmen katılıyorum”, %5.4’ü “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.62$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamak için elverişli olması konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

11.madde olan “Temalar öğrenciler için ilgi çekici konu başlıkları ve metinler içerir.” ifadesine öğretmenlerin %11.6’sı “tamamen katılıyorum”, %37.2’si

“katılıyorum”, %40.3’ü “kısmen katılıyorum”, %9.3’ü “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.48$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların öğrenciler için ilgi çekici konu başlıkları ve metinler içermesi konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

12.madde olan “Temalar üst sınıflardaki Sosyal Bilgiler dersine hazırlayıcı nitelik taşır.” ifadesine öğretmenlerin %10.9’u “tamamen katılıyorum”, %41.1’i “katılıyorum”, %40.3’ü “kısmen katılıyorum”, %7.0’ı “katılmıyorum”, %0.8’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.54$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların üst sınıflardaki Sosyal Bilgiler dersine hazırlayıcı nitelik taşıması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

13.madde olan “Temaların içeriği Atatürkçülük ile ilgili yeterli içerik taşır.” ifadesine öğretmenlerin %11.6’sı “tamamen katılıyorum”, %42.6’sı “katılıyorum”, %31.8’i “kısmen katılıyorum”, %11.6’sı “katılmıyorum”, %2.3’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.49$ ’dur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temaların içeriğinin Atatürkçülük ile ilgili yeterli içerik taşıması konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

14.madde olan “Temalar için belirlenen süreler uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %12.4’ü “tamamen katılıyorum”, %44.2’si “katılıyorum”, %29.5’i “kısmen katılıyorum”, %9.3’ü “katılmıyorum”, %4.7’si “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.50$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler temalar için belirlenen süreler konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temalar boyutu incelendiğinde aritmetik ortalaması en yüksek madde ($\bar{X} = 3.89$) ile “Temalar Hayat Bilgisi programının genel amaçlarına uygundur.” ifadesidir. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde ise ($\bar{X} = 3.43$) ile “Temalar içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşır.” ifadesidir. Bu durumda, öğretmenlerin en çok temaların Hayat Bilgisi programının genel amaçlarına uygun olduğu konusunda, en az ise temaların içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşıması ifadesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamaların ortalamasına bakıldığında $\bar{X} = 3.62$ ’dir. Bu durumda

öğretmenler genel olarak programın temalar boyutuna ilişkin “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Etkinliklerle ilgili tüm maddelere verilen yanıtların toplamı incelendiğinde öğretmenlerin %57.5’nin “tamamen katılıyorum ve katılıyorum”, %43.5’inin “kısmen katılıyorum, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” seviyesinde yoğunlaşmasıyla programda yer alan temalarla ilgili olumlu görüşlerin yüksek bir yüzde taşıdığı görülmektedir. Ancak temaların ilgi çekici metinler ve konu başlıkları içermesi, içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşıması, temaların içerdiği bilgi ve kavramların öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygunluğu maddelerinin diğer maddelere göre düşük bir yüzde taşımasından hareketle bu konularda düzenlemeler yapılmasının olumlu olacağı görülmektedir. Bulgulara göre programda yer alan temaların eksik yönlerinin gözden geçirilmesi, bilimsel gelişme ve içeriklere bağlı olarak yetersiz görülen kısımların güncellenmesi gerektiği söylenebilir.

4.2.4 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 10’da öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 10. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Dağılımlar

Maddeler	Tamamen Katılıyor		Katılıyor		Kısmen Katılıyor		Katılmıyor		Hiç Katılmıyor		\bar{X}
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1)Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri açık ve nettir.	57	14.7	144	37.2	165	42.6	18	4.7	3	0.8	3.60
2)Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri amaca uygundur.	51	13.2	150	38.8	174	45.0	12	3.1	--	--	3.62
3)Ölçme değerlendirme öğretim süreci devam ederken uygulanmaktadır.	63	16.3	171	44.2	135	34.9	18	4.7	--	--	3.72
4)Ölçme değerlendirme öğretim süreci bitince uygulanmaktadır.	57	14.7	150	38.8	129	33.3	39	10.1	12	3.1	3.51
5)Ölçme değerlendirmeye ayrı ders saati ayrılmaktadır.	54	14.0	117	30.2	135	34.9	66	17.1	15	3.9	3.33
6)Ölçme değerlendirme için programdaki gözlem formları kullanılmaktadır.	48	12.4	162	41.9	138	35.7	27	7.0	12	3.1	3.53
7)Ölçme değerlendirme için performans görevi kullanılmaktadır.	33	8.5	150	38.8	105	27.1	63	16.3	36	9.3	3.20
8)Ölçme değerlendirme için proje görevi kullanılmaktadır.	21	5.4	117	30.2	105	27.1	81	20.9	63	16.3	2.87
9)Ölçme değerlendirme için soru-cevap yöntemi kullanılmaktadır.	102	26.4	180	46.5	90	23.3	9	2.3	6	1.6	3.93
10)Ölçme değerlendirme için doğru- yanlış ve boşluk doldurma etkinlikleri yapılmaktadır.	120	31.0	174	45.0	81	20.9	9	2.3	3	0.8	4.03
11)Ölçme değerlendirme için yazılı sınav yapılmaktadır.	51	13.2	99	25.6	108	27.9	75	19.4	54	14.0	3.04
12)Ölçme değerlendirme için çoktan seçmeli testler kullanılmaktadır.	75	19.4	162	41.9	105	27.1	24	6.2	21	5.4	3.63
13)Ölçme değerlendirme için sözlü uygulamalar yapılmaktadır.	105	27.1	174	45.0	93	24.0	9	2.3	6	1.6	3.93

Tablo 10. (devamı)

Maddeler	Tamamen Katılıyor		Katılıyor		Kısmen Katılıyor		Katılmıyor		Hiç Katılmıyor		\bar{X}
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
14) Ölçme değerlendirme için farklı yöntem teknikler uygulanmaktadır.	90	23.3	171	44.2	111	28.7	15	3.9	---	---	3.86
15) Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler puanla değerlendirilmektedir.	54	14.0	120	31.0	105	27.1	60	15.5	48	12.4	3.18
16) Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler notla değerlendirilmektedir.	39	10.1	93	24.0	120	31.0	75	19.4	60	15.5	2.93
17) Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler sözlü olarak değerlendirilmektedir.	90	23.3	147	38.0	108	27.9	24	6.2	18	4.7	3.68
18) Ölçme değerlendirmeye programda gerekli önem verilmiştir.	54	14.0	147	38.0	150	38.8	30	7.8	6	1.6	3.55
19) Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri yeterlidir.	48	12.4	123	31.8	159	41.1	42	10.9	15	3.9	3.37
20) Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin kazanımları kavradıklarını tam olarak ölçer.	36	9.3	105	27.1	183	47.3	45	11.6	18	4.7	3.24
21) Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin kendi seviyelerini fark etmelerini sağlar.	45	1.6	120	31.0	183	47.3	24	6.2	15	3.9	3.40
22) Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin başarılarının artması için onları motive edici niteliktedir.	36	9.3	126	32.6	180	46.5	36	9.3	9	2.3	3.37
23) Ölçme değerlendirme sonucunda öğretmenin kararsız kaldığı durumlar olmaktadır.	39	10.1	123	31.8	150	38.8	45	11.6	30	7.8	3.24
24) Ölçme değerlendirme yöntemlerine yeni yaklaşımlar ile farklı yöntemler eklenmelidir.	120	31.0	147	38.0	102	26.4	9	2.3	9	2.3	3.93
Genel Toplam/Ortalama	1488	16.0	3372	36.3	3114	33.5	855	9.2	459	4.9	3.48

1.madde olan “Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri açık ve nettir.” ifadesine öğretmenlerin %14.7’si “tamamen katılıyorum”, %37.2’si “katılıyorum”, %42.6’sı “kısmen katılıyorum”, %4.7’si “katılmıyorum”, %0.8’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.60$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinin açık ve net olması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

2.madde olan “Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri amaca uygundur.” ifadesine öğretmenlerin %13.2’si “tamamen katılıyorum”, %38.8’i “katılıyorum”, %45.0’ı “kısmen katılıyorum”, %3.1’i “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.62$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinin amaca uygun olması konusunda genel olarak “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

3.madde olan “Ölçme değerlendirme öğretim süreci devam ederken uygulanmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %16.3’ü “tamamen katılıyorum”, %44.2’si “katılıyorum”, %34.9’u “kısmen katılıyorum”, %4.7’si “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.72$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme işlemlerinin öğretim süreci devam ederken uygulanması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

4.madde olan “Ölçme değerlendirme öğretim süreci bitince uygulanmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %14.7’si “tamamen katılıyorum”, %38.8’i “katılıyorum”, %33.3’ü “kısmen katılıyorum”, %10.1’i “katılmıyorum”, %3.1’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.51$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, programda yer alan ölçme değerlendirme işlemlerinin öğretim süreci bitiminde uygulanması konusunda en yüksek yüzdenin “kısmen katılıyorum” seviyesinde olduğu görülse de “kısmen katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” yanıtlarının toplam yüzdesinin %48.4 olması da dikkat çekmektedir.

5.madde olan “Ölçme değerlendirmeye ayrı ders saati ayrılmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %14.0’ı “tamamen katılıyorum”, %30.2’si “katılıyorum”, %34.9’u “kısmen katılıyorum”, %17.1’i “katılmıyorum”, %3.9’u “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.33$ ’tür. Elde edilen

bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirmeye ayrı ders saati ayrılması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

6.madde olan “Ölçme değerlendirme için programdaki gözlem formları kullanılmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %12.4’ü “tamamen katılıyorum”, %41.9’u “katılıyorum”, %35.7’si “kısmen katılıyorum”, %7.0’ı “katılmıyorum”, %3.1’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.53$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için programdaki gözlem formlarının kullanılması konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

7.madde olan “Ölçme değerlendirme için performans görevi kullanılmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %8.5’i “tamamen katılıyorum”, %38.8’i “katılıyorum”, %27.1’i “kısmen katılıyorum”, %16.3’ü “katılmıyorum”, %9.3’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.20$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için performans görevi kullanılması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş bildirmişlerdir. Ancak “kısmen katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” yanıtlarının toplam yüzdesi de %52.7’dir.

8.madde olan “Ölçme değerlendirme için proje görevi kullanılmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %5.4’ü “tamamen katılıyorum”, %30.2’si “katılıyorum”, %27.1’i “kısmen katılıyorum”, %20.9’u “katılmıyorum”, %16.3’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 2.87$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için performans görevi kullanılması konusunda “katılıyorum” seviyesinde görüş bildirseler de “kısmen katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” yanıtlarının toplam yüzdesi de %64.3’dür. Öğretmenlerin büyük bir kısmının proje görevi uygulamasını yapmadığı görülmektedir.

9.madde olan “Ölçme değerlendirme için soru-cevap yöntemi kullanılmaktadır” ifadesine öğretmenlerin %26.4’ü “tamamen katılıyorum”, %46.5’i “katılıyorum”, %23.3’ü “kısmen katılıyorum”, %2.3’ü “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.93$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için soru-cevap yöntemi kullanılması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Bu

maddede “tamamen katılıyorum” ile “katılıyorum” ifadelerinin toplam yüzdesi %72.9’dur.

10.madde olan “Ölçme değerlendirme için doğru-yanlış ve boşluk doldurma etkinlikleri yapılmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %31.0’ı “tamamen katılıyorum”, %45.0’u “katılıyorum”, %20.9’u “kısmen katılıyorum”, %2.3’ü “katılmıyorum”, %0.8’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4.03$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için doğru-yanlış ve boşluk doldurma etkinlikleri kullanılması konusunda genel olarak “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddede “tamamen katılıyorum” ile “katılıyorum” ifadelerinin toplam yüzdesi %76.0’dır.

11.madde olan “Ölçme değerlendirme için yazılı sınav yapılmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %13.2’si “tamamen katılıyorum”, %25.6’sı “katılıyorum”, %27.9’u “kısmen katılıyorum”, %19.4’ü “katılmıyorum”, %14.0’ı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.04$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için yazılı sınav yapılması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddede “kısmen katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” ifadelerinin toplam yüzdesi %61.3’tür.

12.madde olan “Ölçme değerlendirme için çoktan seçmeli testler kullanılmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %19.4’ü “tamamen katılıyorum”, %41.9’u “katılıyorum”, %27.1’i “kısmen katılıyorum”, %6.2’si “katılmıyorum”, %5.4’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.63$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için çoktan seçmeli testler kullanılması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

13.madde olan “Ölçme değerlendirme için sözlü uygulamalar yapılmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %27.1’i “tamamen katılıyorum”, %45.0’ı “katılıyorum”, %24.0’ı “kısmen katılıyorum”, %2.3’ü “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.93$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için sözlü uygulamalar yapılması konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Bu

maddede “tamamen katılıyorum” ile “katılıyorum” ifadelerinin toplam yüzdesi %72.1’dir.

14.madde olan “Ölçme değerlendirme için farklı yöntem teknikler uygulanmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %23.3’ü “tamamen katılıyorum”, %44.2’si “katılıyorum”, %28.7’si “kısmen katılıyorum”, %3.9’u “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.86$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme için farklı yöntem teknikler uygulanması konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

15.madde olan “Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler puanla değerlendirilmektedir.” ifadesine öğretmenlerin %14.0’ı “tamamen katılıyorum”, %31.0’ı “katılıyorum”, %27.1’i “kısmen katılıyorum”, %15.5’i “katılmıyorum”, %12.4’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.18$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme sonunda öğrencilerin puanla değerlendirilmesi konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Ancak “kısmen katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” ifadelerinin toplam yüzdesi %55.0’dur.

16.madde olan “Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler notla değerlendirilmektedir.” ifadesine öğretmenlerin %10.1’i “tamamen katılıyorum”, %24.0’ı “katılıyorum”, %31.0’ı “kısmen katılıyorum”, %19.4’ü “katılmıyorum”, %15.5’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 2.93$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme sonunda öğrencilerin notla değerlendirilmesi konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddede “kısmen katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” ifadelerinin toplam yüzdesi %65.9’dur.

17.madde olan “Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler sözlü olarak değerlendirilmektedir.” ifadesine öğretmenlerin %23.3’ü “tamamen katılıyorum”, %38.0’ı “katılıyorum”, %27.9’u “kısmen katılıyorum”, %6.2’si “katılmıyorum”, %4.7’si “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.68$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme sonunda öğrencilerin sözlü olarak değerlendirilmesi konusunda genellikle “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

18.madde olan “Ölçme değerlendirmeye programda gerekli önem verilmiştir.” ifadesine öğretmenlerin %14.0’ı “tamamen katılıyorum”, %38.0’ı “katılıyorum”, %38.8’i “kısmen katılıyorum”, %7.8’i “katılmıyorum”, %1.6’sı “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.55$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirmeye programda gerekli önemin verilmesi konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

19.madde olan “Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri yeterlidir.” ifadesine öğretmenlerin %12.4’ü “tamamen katılıyorum”, %31.8’i “katılıyorum”, %41.1’i “kısmen katılıyorum”, %10.9’u “katılmıyorum”, %3.9’u “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.37$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeterli olması konusunda genellikle “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

20.madde olan “Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin kazanımları kavradıklarını tam olarak ölçer.” ifadesine öğretmenlerin %9.3’ü “tamamen katılıyorum”, %27.1’i “katılıyorum”, %47.3’ü “kısmen katılıyorum”, %11.6’sı “katılmıyorum”, %4,7’si “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.24$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin kazanımları kavramalarını tam olarak ölçmesi konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

21.madde olan “Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin kendi seviyelerini fark etmelerini sağlar.” ifadesine öğretmenlerin %11.6’sı “tamamen katılıyorum”, %31.0’ı “katılıyorum”, %47.3’ü “kısmen katılıyorum”, %6.2’si “katılmıyorum”, %3.9’u “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.40$ ’dır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin kendi seviyelerini fark etmelerini sağlaması konusunda genel olarak “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

22.madde olan “Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin başarılarının artması için onları motive edici niteliktedir.” ifadesine öğretmenlerin %9.3’ü “tamamen katılıyorum”, %32.6’sı “katılıyorum”, %46.5’i

“kısmen katılıyorum”, %9.3’ü “katılmıyorum”, %2.3’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.37$ ’dir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin başarılarının artması için onları motive edici nitelikte olması konusunda çoğunlukla “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

23.madde olan “Ölçme değerlendirme sonucunda öğretmenin kararsız kaldığı durumlar olmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin %10.1’i “tamamen katılıyorum”, %31.8’i “katılıyorum”, %38.8’i “kısmen katılıyorum”, %11.6’sı “katılmıyorum”, %7.8’i “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.24$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme sonucunda kararsız kalınması konusunda genel olarak “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

24.madde olan “Ölçme değerlendirme yöntemlerine yeni yaklaşımlar ile farklı yöntemler eklenmelidir.” ifadesine öğretmenlerin %31.0’ı “tamamen katılıyorum”, %38.0’ı “katılıyorum”, %26.4’ü “kısmen katılıyorum”, %2.3’ü “katılmıyorum”, %2.3’ü “hiç katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.93$ ’tür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ölçme değerlendirme yöntemlerine yeni yaklaşımlar eklenmesi konusunda çoğunlukla “katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme boyutu incelendiğinde aritmetik ortalaması en yüksek madde ($\bar{X} = 4.03$) ile “Ölçme değerlendirme için doğru- yanlış ve boşluk doldurma etkinlikleri yapılmaktadır.” ifadesidir. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde ise ($\bar{X} = 2.87$) ile “Ölçme değerlendirme için proje görevi kullanılmaktadır.” ifadesidir. Bu durumda, öğretmenlerin en çok ölçme değerlendirme için doğru-yanlış ve boşluk doldurma etkinlikleri kullanma konusunda, en az ise ölçme değerlendirme için proje görevi kullanma konusunda yoğunlaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamaların ortalamasına bakıldığında $\bar{X} = 3.48$ ’dir. Bu durumda öğretmenler genel olarak programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin “ katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Etkinliklerle ilgili tüm maddelere verilen yanıtların toplamı incelendiğinde öğretmenlerin %52.3’ünün “tamamen katılıyorum ve katılıyorum”, %47.7’sinin “kısmen katılıyorum, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri

görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” seviyesinde yoğunlaşmasıyla programda yer alan ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin olumlu görüşlerin biraz daha fazla oranda olduğu görülse de “kısmen katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” görüşlerinin fazlalığının da dikkat çekici olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçme değerlendirmenin hem öğretim süreci devam ederken hem de sürecin sonunda uygulandığı, ölçme değerlendirme için çoklukla doğru-yanlış, boşluk doldurma, programdaki gözlem formları, soru-cevap yöntemi, çoktan seçmeli testler, sözlü uygulamalar ve farklı yöntemler uygulandığı tespit edilmiştir. Performans görevi, proje görevi ve yazılı sınavların çoğunlukla kullanılmadığı; öğrencilerin ölçme değerlendirme sonunda puan ve notla yerine daha çok sözlü olarak değerlendirildiği görülmüştür. Bunun yanında, programda ölçme değerlendirmeye gerekli önemin “kısmen” verildiği, programdaki ölçme değerlendirme yöntemlerinin amaca uygun ve daha açık, net olması gerektiği; programdaki ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeterli olmadığı, programa farklı yöntem ve tekniklerin eklenmesinin uygun olacağı; programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerinin seviyelerini fark etmelerinde ve başarılarının artması için motive olmalarını sağlamakta yeterli olmadığı görülmüştür. Bu bulgulara göre programda yer alan ölçme değerlendirme boyutunun eksik yönlerinin gözden geçirilmesi, bilimsel gelişme ve yeniliklere bağlı olarak yetersiz görülen kısımların güncellenmesi ve daha işlevsel hale getirilmesi gerektiği söylenebilir.

Tablo 11’de Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının tüm boyutlarının genel bir değerlendirilmesine yer verilmiştir.

Tablo 11. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Genel Dağılım

Programın Öğeleri	Genel Toplamlar										Genel Aritmetik Ortalama \bar{X}
	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		
	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	
Kazanımlar	11.1	1125	44.6	4395	37.5	3777	7.0	705	0.5	60	3.57
Etkinlikler	8.9	621	36.3	2529	41.7	2907	11.7	816	1.3	93	3.39
Temalar	15.1	819	42.4	2298	34.1	1851	6.9	378	1.3	72	3.62
Ölçme Değerlendirme	16.0	1488	36.3	3372	33.5	3114	9.2	855	4.9	459	3.48
Genel Toplamlar	12.7	4053	39.9	12594	36.7	11649	8.7	2754	2.0	684	3.51

Tablo 11'e göre, öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının geneline ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.51$ olup, "katılıyorum" seviyesindedir. Ancak öğretmenlerin %47.4'ü "kısmen katılıyorum, katılmıyorum, hiç katılmıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin en fazla olumlu görüş belirttikleri boyutlar kazanımlar ve temalar olurken; en az olumlu görüş belirttikleri boyutlar etkinlikler ve ölçme değerlendirme olmuştur. Bu sonuca göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının tüm boyutlarının eksik yönlerinin giderilmesi; özellikle etkinlikler ve ölçme-değerlendirme boyutunun yeniden gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir.

4.2.5 Hayat Bilgisi Programının Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının öğelerine ilişkin görüşlerinin; cinsiyet ve hizmet içi eğitim durumlarına göre fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.2.5.1 Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 12’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımlarına ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	S.s	Sd	t	p
Kadın	111	3.58	0.32	385	.16	.87
Erkek	276	3.57	0.58			

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t-testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{385}=0.16$, $p>.05$). Buna göre cinsiyetin öğretmenlerin programda yer alan kazanımlara ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.2 Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 13’te öğretmenlerin cinsiyetlerine göre programın etkinliklerine ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	S.s	Sd	t	p
Kadın	111	3.34	0.59	385	-1.12	.26
Erkek	276	3.42	0.64			

Öğretmenlerin etkinliklere ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t-testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{385}=-1.12$, $p>.05$). Buna göre cinsiyetin öğretmenlerin programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.3 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 14'te öğretmenlerin cinsiyetlerine göre programın temalarına ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	S.s	Sd	t	p
Kadın	111	3.72	0.58	385	1.77	.07
Erkek	276	3.59	0.70			

Öğretmenlerin temalara ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t-testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{385}=1.77$, $p>.05$). Buna göre cinsiyetin öğretmenlerin programda yer alan temalara ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.4 Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 15'te öğretmenlerin cinsiyetlerine göre programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	S.s	Sd	t	p
Kadın	111	3.48	0.53	385	-.23	.81
Erkek	276	3.49	0.59			

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{385}= -.23$, $p>.05$). Buna göre cinsiyetin öğretmenlerin programda yer alan ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.5 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 16’da öğretmenlerin hizmet içi eğitim durumlarına göre programda yer alan kazanımlarına ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

Hizmet içi Eğitim Durumu	n	\bar{X}	S.s	Sd	t	p
Evet	81	3.66	0.58	385	1.592	.11
Hayır	306	3.55	0.50			

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşlerinin, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t-testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{385}=1.592$, $p>.05$). Buna göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumunun, öğretmenlerin programda yer alan kazanımlara ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.6. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 17’de öğretmenlerin hizmet içi eğitim durumlarına göre programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

Hizmet içi Eğitim Durumu	n	\bar{X}	S.s	Sd	t	p
Evet	81	3.52	0.68	385	2.118	.035
Hayır	306	3.36	0.61			

Öğretmenlerin etkinliklere ilişkin görüşlerinin, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp

farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t-testi sonucunda, ortalamalar arasında hizmet içi eğitim alanların lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($t_{385}=2.118$, $p \leq .05$). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{X}=3.52$) iken, hizmet içi eğitim almayanların oranı ($\bar{X}=3.36$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.2.5.7. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 18’de öğretmenlerin hizmet içi eğitim durumlarına göre programda yer alan temalara ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

Hizmet içi Eğitim Durumu	n	\bar{X}	S.s	Sd	t	p
Evet	81	3.65	0.68	385	.350	.72
Hayır	306	3.62	0.67			

Öğretmenlerin temalara ilişkin görüşlerinin, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t-testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{385}=.350$, $p > .05$). Buna göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumunun, öğretmenlerin programda yer alan temalara ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.8 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 19’da öğretmenlerin hizmet içi eğitim durumlarına göre programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

Hizmet içi Eğitim Durumu	n	\bar{X}	S.s	Sd	t	p
Evet	81	3.59	0.65	385	1.743	.082
Hayır	306	3.46	0.54			

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız t-testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{385}=1.743$, $p>.05$). Buna göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumunun, öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.9 Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 20’de öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre programda yer alan kazanımlara ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Hizmet Süresi	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	6	3.55	0.52	4/382	3.285	.012	C-D-E
6-10 yıl	15	3.70	0.23				
11-15 yıl	30	3.89	0.44				
16-20 yıl	15	3.53	0.27				
21 yıl ve üzeri	321	3.54	0.54				
Toplam	387	3.57	0.53				

A=1-5 yıl B=6-10 yıl C=11-15 yıl D=16-20 yıl E=21 yıl ve üzeri

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşlerinin, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{382}=3.285$, $p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için önce “Levene testi” sonucu varyans homojenliğinin sağlanmadığı tespit edilmiş ($p=.035$, $p \leq .05$), ardından çoklu karşılaştırma testlerinden “Tamhane” testi uygulanmıştır. Hizmet süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin görüşlerinin, hizmet süresi 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olanların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.54$) iken hizmet süresi 16-20 yıl olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.53$), hizmet süresi 11-15 yıl olanların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.89$) olarak görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımlarına ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.10 Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 21’de öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Hizmet Süresi	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	6	3.77	0.06	4/382	.635	.638	-
6-10 yıl	15	3.47	0.68				
11-15 yıl	30	3.36	0.74				
16-20 yıl	15	3.38	0.67				
21 yıl ve üzeri	321	3.89	0.62				
Toplam	387	3.39	0.63				

Öğretmenlerin etkinliklere ilişkin görüşlerinin, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{382}=.635$, $p>.05$). Buna göre sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının etkinliklerine ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.11 Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 22’de öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre programda yer alan temalara ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Hizmet Süresi	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamli Fark
1-5 yıl	6	4.00	0.23	4/382	2.499	.042	C-E
6-10 yıl	15	3.60	0.43				
11-15 yıl	30	3.90	0.43				
16-20 yıl	15	3.85	0.80				
21 yıl ve üzeri	321	3.58	0.69				
Toplam	387	3.63	0.67				

A=1-5 yıl B=6-10 yıl C=11-15 yıl D=16-20 yıl E=21 yıl ve üzeri

Öğretmenlerin temalara ilişkin görüşlerinin, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{382}=2.499$, $p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için önce “Levene testi” sonucu varyans homojenliğinin sağlanmadığı tespit edilmiş ($p=.007$, $p \leq .05$), ardından çoklu karşılaştırma testlerinden “Tamhane” testi uygulanmıştır. Hizmet süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin görüşlerinin, hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olanların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.58$) ve hizmet süresi 11-15 yıl olanların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.90$) olarak görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temalarına ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.12 Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 23'te öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Hizmet Süreleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Hizmet Süresi	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	6	4.10	0.34	4/382	3.810	.005	A-C-D
6-10 yıl	15	3.71	0.50				
11-15 yıl	30	3.27	0.47				
16-20 yıl	15	3.33	0.58				
21 yıl ve üzeri	321	3.49	0.57				
Toplam	387	3.49	0.57				

A=1-5 yıl B=6-10 yıl C=11-15 yıl D=16-20 yıl E=21 yıl ve üzeri

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{382}=3.810$, $p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için "Levene testi" sonucu varyans homojenliğinin sağlandığı görülmüştür ($p=.496$, $p > .05$), çoklu karşılaştırma testlerinden "Tukey" testi uygulanmıştır. Hizmet süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin görüşlerinin, hizmet süresi 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Hizmet süresi 11-15 yıl olanların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.27$) ve hizmet süresi 16-20 yıl olanların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.33$) iken hizmet süresi 1-5 yıl olanların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4.10$) olarak görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin Hayat Bilgisi

Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.13 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 24'te öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre programda yer alan kazanımlara ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1.sınıf	81	3.51	0.51	3/383	1.246	.293	--
2.sınıf	90	3.66	0.57				
3.sınıf	87	3.57	0.55				
4.sınıf	129	3.56	0.47				
Toplam	387	3.57	0.52				

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşlerinin, okuttukları sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{383}=1.246, p>.05$). Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeylerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımlarına ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.14 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 25'te öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1.sınıf	81	3.30	0.68	3/383	2.110	.098	--
2.sınıf	90	3.42	0.62				
3.sınıf	87	3.31	0.59				
4.sınıf	129	3.48	0.60				
Toplam	387	3.39	0.63				

Öğretmenlerin etkinliklere ilişkin görüşlerinin, okuttukları sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{383}=2.110$, $p>.05$). Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeylerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının etkinliklerine ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.15 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 26’da öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre programda yer alan temalara ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo.26 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Temalara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1.sınıf	81	3.59	0.70	3/383	.791	.499	--
2.sınıf	90	3.70	0.76				
3.sınıf	87	3.65	0.67				
4.sınıf	129	3.57	0.58				
Toplam	387	3.63	0.67				

Öğretmenlerin temalara ilişkin görüşlerinin, okuttukları sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{383}=0.791$, $p>.05$). Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeylerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temalarına ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.16 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 27’de öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 27. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyleri İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1.sınıf	81	3.30	0.55	3/383	4.896	.002	A-D
2.sınıf	90	3.48	0.53				
3.sınıf	87	3.49	0.56				
4.sınıf	129	3.61	0.58				
Toplam	387	3.49	0.57				

A= 1.sınıf B= 2.sınıf C= 3.sınıf D= 4.sınıf

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin, okuttukları sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{383}=4.896$, $p\leq.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için “Levene testi” sonucu varyans homojenliği sağlandığı görülmüştür ($p=.961$, $p>.05$), çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey” testi uygulanmıştır. 1.sınıfı okutan öğretmenlerin görüşlerinin, 4.sınıfı okutan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. 1.sınıfı okutan

öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.30$) iken 4.sınıfı okutan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.61$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeylerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.17 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 28’de öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre programda yer alan kazanımlara ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 28. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mezuniyet Durumu	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Enstitüsü	72	3.77	0.56	3/383	6.095	.000	A-C-D
Eğitim Fakültesi	99	3.63	0.37				
Eğitim Yüksek Okulu	123	3.46	0.55				
Lisans Tamamlama Programı	93	3.52	0.55				
Toplam	387	3.57	0.52				

A= Eğt. Ens. B= Eğt. Fakültesi C= Eğt. Yüksek D= Lis. Tamamlama Prog.

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşlerinin, mezuniyet durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{383}=6.095$, $p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için önce “Levene testi” sonucu varyans homojenliğinin sağlanmadığı tespit edilmiş ($p=.020$, $p \leq .05$), ardından çoklu karşılaştırma testlerinden “Tamhane” testi uygulanmıştır. Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler ile; Eğitim Yüksek Okulu mezunu ve Lisans Tamamlama Programı mezunu öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı düzeyde

farklılaştığı görülmüştür. Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.77$) iken, Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.46$), Lisans Tamamlama Programı mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.52$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mezuniyet durumlarının Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımlar boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.18 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 29’da öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mezuniyet Durumu	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Enstitüsü	72	3.68	0.62	3/383	6.983	.000	A-B-C-D
Eğitim Fakültesi	99	3.35	0.65				
Eğitim Yüksek Okulu	123	3.27	0.57				
Lisans Tamamlama Programı	93	3.38	0.62				
Toplam	387	3.39	0.63				

A= Eğt. Ens. B= Eğt. Fakültesi C= Eğt.Yüksek D= Lis. Tamamlama Prog.

Öğretmenlerin etkinliklere ilişkin görüşlerinin, mezuniyet durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{383}=6.983$, $p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için önce “Levene testi” sonucu varyans homojenliğinin sağlandığı tespit edilmiştir ($p=.094$, $p > .05$), ardından çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey” testi uygulanmıştır. Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler ile, Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenler,

Lisans Tamamlama Programı mezunu öğretmenler ve Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.68$), Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.27$), Lisans Tamamlama Programı mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.38$), eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.35$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mezuniyet durumlarının Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının etkinlikler boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.19 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 30'da öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 30. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mezuniyet Durumu	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Enstitüsü	72	3.77	0.74	3/383	4.330	.005	A-C
Eğitim Fakültesi	99	3.71	0.67				
Eğitim Yüksek Okulu	123	3.46	0.54				
Lisans Tamamlama Programı	93	3.64	0.73				
Toplam	387	3.63	0.67				

A= Eğt. Ens. B= Eğt. Fakültesi C= Eğt. Yüksek D= Lis. Tamamlama Prog.

Öğretmenlerin temalara ilişkin görüşlerinin, mezuniyet durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{383}=4.330, p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için önce

“Levene testi” sonucu varyans homojenliğinin sağlandığı tespit edilmiş ($p=.089$, $p>.05$), ardından çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey” testi uygulanmıştır. Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler ile Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.77$) iken Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.46$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mezuniyet durumlarının Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temalar boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.20 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 31’de öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 31. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mezuniyet Durumu	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim Enstitüsü	72	3.64	0.58	3/383	2.524	.057	-
Eğitim Fakültesi	99	3.45	0.58				
Eğitim Yüksek Okulu	123	3.48	0.52				
Lisans Tamamlama Programı	93	3.41	0.59				
Toplam	387	3.49	0.57				

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin, mezuniyet durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{383}=2.524$, $p>.05$). Buna göre sınıf öğretmenlerinin

mezuniyet durumlarının Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.21 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutlarına İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 32’de öğretmenlerin okuttukları sınıf mevcutlarına göre programda yer alan kazanımlara ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 32. Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Kazanımlara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
10-20	123	3.44	0.48	3/383	6.805	.000	A-C
21-30	99	3.54	0.47				
31-40	156	3.71	0.53				
41 ve üzeri	9	3.47	0.91				
Toplam	387	3.57	0.52				

A= 10-20

B= 21-30

C=31-40

D=41 ve üzeri

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşlerinin, okuttukları sınıf mevcutlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{383}=6.805$, $p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için önce “Levene testi” sonucu varyans homojenliğinin sağlanmadığı tespit edilmiştir ($p=.000$, $p \leq .05$), ardından çoklu karşılaştırma testlerinden “Tamhane” testi uygulanmıştır. Sınıf mevcudu 10-20 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile sınıf mevcudu 31-40 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Sınıf mevcudu 10-20 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.44$) iken, sınıf mevcudu 31-40 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.71$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin

okuttukları sınıf mevcutlarının Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımlar boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.22 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 33'te öğretmenlerin okuttukları sınıf mevcutlarına göre programda yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 33. Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
10-20	123	3.24	0.66	3/383	4.037	.008	A-C
21-30	99	3.41	0.54				
31-40	156	3.49	0.62				
41 ve üzeri	9	3.59	0.69				
Toplam	387	3.39	0.63				

A= 10-20

B= 21-30

C=31-40

D=41 ve üzeri

Öğretmenlerin etkinliklere ilişkin görüşlerinin, okuttukları sınıf mevcutlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{383}=4.037$, $p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için önce “Levene testi” sonucu varyans homojenliğinin sağlandığı tespit edilmiştir ($p=.234$, $p > .05$), ardından çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey” testi uygulanmıştır. Sınıf mevcudu 10-20 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile sınıf mevcudu 31-40 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Sınıf mevcudu 10-20 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.24$) iken, sınıf mevcudu 31-40 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.49$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf

mevcutlarının Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının etkinlikler boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.23 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 34’de öğretmenlerin okuttukları sınıf mevcutlarına göre programda yer alan temalara ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 34. Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Temalara İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
10-20	123	3.45	0.71	3/383	5.680	.001	A-C
21-30	99	3.61	0.57				
31-40	156	3.78	0.66				
41 ve üzeri	9	3.64	0.74				
Toplam	387	3.63	0.67				

A= 10-20

B= 21-30

C=31-40

D=41 ve üzeri

Öğretmenlerin temalara ilişkin görüşlerinin, okuttukları sınıf mevcutlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{383}=5.680$, $p \leq .05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için önce “Levene testi” sonucu varyans homojenliğinin sağlandığı tespit edilmiştir ($p=.246$, $p > .05$), ardından çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey” testi uygulanmıştır. Sınıf mevcudu 10-20 arası olan öğretmenlerin görüşleri ile sınıf mevcudu 31-40 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Sınıf mevcudu 10-20 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.45$) iken, sınıf mevcudu 31-40 arası olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.78$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf

mevcutlarının Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temalar boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.24 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Tablo 35'te öğretmenlerin okuttukları sınıf mevcutlarına göre programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin analizine yer verilmiştir.

Tablo 35. Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları İle Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	S.s	Sd	F	p	Anlamlı Fark
10-20	123	3.45	0.58	3/383	1.099	.350	-
21-30	99	3.43	0.52				
31-40	156	3.55	0.59				
41 ve üzeri	9	3.51	0.43				
Toplam	387	3.49	0.57				

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin, okuttukları sınıf mevcutlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{383}=1.099$, $p>.05$). Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf mevcutlarının Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

Tablo 36'da öğretmenlerin program öğeleriyle ilgili görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin genel durum sunulmuştur.

Tablo 36. Programın Öğelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Genel Analiz

Öğeler Durumlar	Kazanımlar	Etkinlikler	Temalar	Ölçme Değerlendirme
Cinsiyete Göre	X	X	X	X
Hizmet İçi Eğitim Durumuna Göre	X	Hizmet İçi Eğitim Alanların Lehine	X	X
Hizmet Sürelerine Göre	11-15 Yıl Arası Olanların Lehine	X	11-15 Yıl Arası Olanların Lehine	1-5 Yıl Arası Olanların Lehine
Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre	X	X	X	4.Sınıf Okutan Öğretmenler Lehine
Mezuniyet Durumlarına Göre	Eğitim Enstitüsü Mezunları Lehine	Eğitim Enstitüsü Mezunları Lehine	Eğitim Enstitüsü Mezunları Lehine	X
Sınıf Mevcutlarına Göre	31-40 Arası Mevcudu Olanların Lehine	31-40 Arası Mevcudu Olanların Lehine	31-40 Arası Mevcudu Olanların Lehine	X

Tablo 36'ya göre, programın öğelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyete göre kazanımlar, etkinlikler, temalar ve ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Programın etkinlikler boyutuna ilişkin görüşlerde hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre, hizmet içi eğitim programlarında öğretim programlarıyla ilgili verilen eğitimin, öğretmenlerin öğretim programlarını daha iyi kavrayıp özümsemelerinde etkili olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre görüşlere bakıldığında, programın kazanımlar ve temalar boyutunda 11-15 yıl arası çalışmış öğretmenlerin lehine; ölçme değerlendirme boyutunda ise 1-5 yıl arası çalışmış öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre hizmet süresi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin lisans eğitimlerinde edindikleri ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin eğitimlerinin,

programın ölçme değerlendirme boyutuna olumlu görüş belirtmelerinde etkili olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyine göre görüşlere bakıldığında programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin 4.sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre görüşleri incelendiğinde programın kazanımlar, etkinlikler ve temalar boyutlarında Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Öğretmenlerin okuttukları sınıf mevcutlarına göre görüşlerine bakıldığında programın kazanımlar, etkinlikler ve temalar boyutlarına 31-40 arası sınıf mevcudu olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

5.BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçların konuyla ilgili yapılan başka araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmasına, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve konuyla ilgili bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1 Tartışma

2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programı ile ilgili öğretmen görüşleri çerçevesinde elde edilen bulgulara göre; programda yer alan kazanımlar öğrencilerin bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı, öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisi geliştirir ve öğrencilerde eleştirel düşünebilme becerisini geliştirir nitelikte hazırlanmamıştır. Güleler (2010) da yaptığı çalışmada Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının içeriğinin öğrenciler tarafından merak ve araştırma isteği yaratmaktan uzak olduğunu saptamıştır. Buna karşın programdaki etkinliklerin ilişkili olduğu temalar ve beceriler ile örtüştüğünü tespit etmiştir. Bu araştırmada da etkinliklerin ilgili oldukları kazanımları kavratmaya yönelik hazırlandığı ve ilgili oldukları kazanımlar ile tam anlamıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Bu bulgular birbirini destekler niteliktedir. Türkyılmaz (2011) ise, programın kazanımlarının Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına uygun olduğunu, ancak programda yer alan içeriğin öğrencilerin ilgisini çekmemekle birlikte farklı etkinliklerin yapılmasına imkân verecek şekilde hazırlanmadığını saptamıştır. Bu araştırmada da programın kazanımlarının Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına uygun olduğu, ancak temaların içerdiği bilgi ve kavramlar olarak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine yeterince uygun olmadığı ve öğrencilerin grup çalışmaları yapmaları gibi farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya yeterince elverişli olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Türkyılmaz (2011), programın kazanımlarının Atatürkçülük konularıyla yeterince ilişkilendirildiği, ara disiplinlerle ise yeterince

ilişkilendirilmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada da programın kazanımlarının Atatürkçülük konuları ile yeterince ilişkilendirildiği, ara disiplinlerle yeterince ilişkilendirilmediği sonucu tespit edilmiştir. Türkyılmaz (2011) araştırmasında Hayat Bilgisi Programının kazanımlarının öğrencilerin problem çözme becerisi kazanmalarını sağlayabilecek yeterlilikte olduğunu tespit ederken, Şenay (2015) araştırmasının sonuçlarına göre Hayat Bilgisi Programının öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirecek yeterlilikte olmayabileceğini saptamıştır. Bu araştırmada da kazanımların öğrencilerin problem çözme becerilerini ve üstbilişsel becerilerini yeterince geliştirir nitelikte olmadığı saptanmıştır. Demir (2007) yaptığı araştırmada temaların yakından uzağa, somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru sıralandığını ve temalarda Atatürkçülük ile ilgili konuların yeterli olduğunu saptamıştır. Bu araştırmada da temaların yakından uzağa, kolaydan zora ve basitten karmaşığa ilkelerine uygun ilerlediği ve Atatürkçülük ile ilgili yeterli içerik taşıdığı tespit edilmiştir. Tuncer (2009) yaptığı araştırmada kazanımların birçoğunun gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu, tematik yaklaşımın benimsenmesinin olumlu bulunduğu ve temalarla ilgili genel görüşlerin olumlu yönde olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Bu araştırmada da programın temalar boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.62$ ile diğer boyutlara göre daha yüksek bir ortalama taşımakta, temalar ile ilgili genel görüşlerin olumlu olduğu görülmektedir. Demir (2007), Tuncer (2009) ve Türkyılmaz (2011) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinden performans ve proje ödevlerini uyguladıklarını tespit ederlerken; bu araştırmada öğretmenlerin performans ve proje ödevlerini düşük oranda kullandıkları görülmüştür. Bunun yanında ölçme değerlendirme için kullanılan soru-cevap, doğru-yanlış, boşluk doldurma, çoktan seçmeli sorular, sözlü uygulamalar gibi yöntem ve tekniklerin diğer araştırmalarda saptanan yöntem ve tekniklerle örtüştüğü görülmektedir. Demir (2007) ve Alak (2011) öğretmenlerin cinsiyetleri ile programa ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. Bu durum, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Türkyılmaz (2011), öğretmenlerin programın etkinliklerine ilişkin görüşlerini karşılaştırdığında hizmet süresi 15 yıla kadar olan öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptarken, bu araştırmada da programın kazanımlar, temalar ve ölçme değerlendirme boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde hizmet süresi 15 yıldan az olan öğretmenler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Alak (2011), araştırmasında

öğretmenlerin kazanımlar ve temalara ilişkin görüşlerinde hizmet içi eğitim alanların lehine anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada ise programın etkinlikler boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Tüm bulgular ışığında, bu çalışmayla elde edilen bulguların, konuyla ilgili araştırmalarla pek çok noktada örtüştüğü; bazı yönleriyle de yapılan çalışmalara kıyasla daha farklı bir perspektif çizdiği söylenebilir.

5.2 Sonuç

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

5.2.1 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımları; Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına ve Türkçe dilbilgisi kurallarına uygundur. Kazanımlar anlaşılır ve nettir. Ayrıca öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine, duyuşsal gelişim düzeylerine ve psiko-motor gelişim düzeylerine uygundur. Gerçek hayata uyarlanabilir nitelikte hazırlanmıştır. Kendi içinde tutarlıdır. Somuttan soyuta, kolaydan zora ve basitten karmaşığa ilkelerine uygun biçimde ilerlemektedir. Kazanımlar öğrencilerin gerçek yaşamdaki ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Ancak öğrencilerinin gerçek yaşamlarıyla birebir örtüşmekte yeterli değildir. Öğrencilerin ilgilerini çekici niteliktedir. Kazanımların uygulanması için belirlenen süreler uygundur. Kazanımlar programdaki beceriler ile örtüşmektedir. Ancak kazanımlar öğrencilerin bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı, öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisi geliştirir ve öğrencilerde eleştirel düşünebilme becerisini geliştirir nitelikte hazırlanmamıştır. Ayrıca öğretmenlere göre kazanımlar öğrencilerin problem çözme becerilerini ve üstbilişsel becerilerini geliştirir nitelikte de değildir. Bunun yanında kazanımlar öğrencilerde milli ve manevi değerler ile etik davranışları geliştirici nitelikte hazırlanmıştır. Öğrencilerde çevre bilinci oluşturacak niteliklere sahiptir. Öğrencilerde empati ve hoşgörü davranışını geliştirici niteliktedir. Atatürkçülük

konuları ile yeterince ilişkilendirilmiştir ancak ara disiplinlerle yeterince ilişkilendirilmemiştir.

5.2.2 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Etkinliklerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının etkinlikleri; Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun niteliktedir. İlgili oldukları kazanımları kavratmaya yönelik hazırlanmıştır. İlgili oldukları kazanımlar ile tam anlamıyla ilişkilidir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygundur. Ancak içerdiği bilgi olarak yeterince doyurucu ve yeterli değildir. Öğrenciler için yeterince ilgi çekici değildir. Öğrenciler için yeterince açık ve net değildir. Her kazanım için belirlenen etkinlik sayısı yeterli değildir. Uygulanması için belirlenen ders süresi yeterli olmamaktadır. Görsel içerik açısından yeterli zenginlikte değildir. Öğrencilerin aktif katılımını sağlar nitelikte hazırlanmamıştır. Öğrencilerin bilimsel araştırma merakını artırır nitelikte değildir. Öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlar nitelikte hazırlanmamıştır. Sınıf ortamında her zaman kolayca uygulanabilir değildir. Öğrencilerin yaratıcı düşünce becerilerini geliştirir nitelikte değildir. Öğrencilerin grup çalışmaları yapmalarına imkân tanıyacak nitelikte hazırlanmamıştır. Farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya yeterince elverişli değildir. Öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenme isteklerini artırır nitelikte hazırlanmamıştır.

5.2.3 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temalarına İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının temaları; Hayat Bilgisi programının genel amaçlarına uygundur. Hayat Bilgisi dersi için 3 tema yeterli görülmektedir (Okul Heyecanım, Benim Eşsiz Yuvam, Dün Bugün Yarın). Ancak temalar içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşımamaktadır. İçerdiği bilgi ve kavramlar olarak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine yeterince uygun değildir. Bunun yanında temaların içerdiği kazanımlar tema isimleriyle örtüşmektedir. İçeriğinde yer alan metinler, kazanımlar ile örtüşmektedir. Temalar yakından uzağa, kolaydan zora ve basitten karmaşığa ilkelerine uygun ilerlemektedir. Farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamak için elverişli olacak şekilde hazırlanmıştır. Ancak temalar öğrenciler için ilgi çekici konu başlıkları ve metinler içerecek şekilde

hazırlanmamıştır. Temalar üst sınıflardaki Sosyal Bilgiler dersine hazırlayıcı nitelik taşır. Atatürkçülük ile ilgili yeterli içerik taşır. Uygulanması için belirlenen süreler yeterlidir.

5.2.4 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme boyutunda; programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri yeterince açık ve net değildir. Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri amaca uygunluk noktasında yeterli değildir. Ölçme değerlendirme hem öğretim süreci devam ederken hem de öğretim süreci bitince uygulanmaktadır. Öğretmenler ölçme değerlendirmeye ayrı ders saati ayırmamaktadır. Ölçme değerlendirme için programdaki gözlem formları kullanılmaktadır. Ölçme değerlendirme için performans görevi ve proje görevi kullanılmamaktadır. Ölçme değerlendirme için soru-cevap yöntemi kullanılmaktadır. Ölçme değerlendirme için doğru- yanlış ve boşluk doldurma etkinlikleri yapılmaktadır. Ölçme değerlendirme için yazılı sınav yapılmamaktadır. Ölçme değerlendirme için çoktan seçmeli testler kullanılmaktadır. Ölçme değerlendirme için sözlü uygulamalar yapılmaktadır. Ölçme değerlendirme için bunların dışında da farklı yöntem teknikler uygulanmaktadır. Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler puanla ve notla değil; sözlü olarak değerlendirilmektedir. Ölçme değerlendirmeye programda gerekli önem kısmen verilmiştir ancak; programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri yeterli görülmemektedir. Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin kazanımları kavradıklarını tam olarak ölçmekte yeterli olmamaktadır. Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin kendi seviyelerini fark etmelerini yeterince sağlamamaktadır. Ayrıca programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin başarılarının artması için onları yeterince motive etmemektedir. Ölçme değerlendirme sonucunda öğretmenin kararsız kaldığı durumlar olmamaktadır. Ölçme değerlendirme yöntemlerine yeni yaklaşımlar ile farklı yöntemler mutlaka eklenmelidir.

5.2.5 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının kazanımlarına, etkinliklerine, temalarına ve ölçme-değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

5.2.6 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre programın kazanımlarına, temalarına ve ölçme-değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak etkinliklere ilişkin öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

5.2.7 Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre programın etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Programın kazanımlarına ve temalarına ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında hizmet süresi 11-15 yıl arası olan öğretmenler lehine; programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında, hizmet süresi 1-5 yıl arası öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

5.2.8 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyine göre programın kazanımlarına, etkinliklerine ve temalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında, 4.sınıf okutmakta olan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

5.2.9 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak programın kazanımlarına, etkinliklerine ve temalarına ilişkin öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında, “Eğitim Enstitüsü” mezunu olan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

5.2.10 Öğretmenlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Programın Öğelerine İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin okuttukları sınıf mevcutlarına göre programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak programın kazanımlarına, etkinliklerine ve temalarına ilişkin öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında, sınıf mevcudu “31-40 arası” olan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Sonuç olarak; programda yer alan kazanımların bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı nitelikte olması, yaratıcılığı geliştirir nitelikte olması, üstbilişsel becerileri geliştirir nitelikte olması konularında düzenlemeler yapılması gerektiği; programda yer alan etkinliklerin bilgi olarak doyuruculuğu, süre olarak yeterliği, bilimsel araştırma merakını artırması ve etkinlik sayısının yeterli olması konularında düzenlemeler yapılması gerektiği; temaların ilgi çekici metinler ve konu başlıkları içermesi, içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşıması, temaların içerdiği bilgi ve kavramların öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygunluğu noktalarında düzenlemeler yapılmasının olumlu olacağı; ölçme değerlendirmenin hem öğretim süreci devam ederken hem de sürecin sonunda uygulandığı, ölçme değerlendirme için çoğunlukla doğru-yanlış, boşluk doldurma, programdaki gözlem formları, soru-cevap yöntemi, çoktan seçmeli testler, sözlü uygulamalar ve farklı yöntemler uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Performans görevi, proje görevi ve yazılı sınavların çoğunlukla kullanılmadığı; öğrencilerin ölçme değerlendirme sonunda puan ve notla yerine daha çok sözlü olarak değerlendirildiği görülmüştür. Bunun yanında, programda ölçme değerlendirmeye gerekli önemin “kısmen” verildiği, programdaki ölçme değerlendirme yöntemlerinin amaca uygun ve daha açık, net olması gerektiği; programdaki ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeterli olmadığı, programa farklı

yöntem ve tekniklerin eklenmesinin uygun olacağı; programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerinin seviyelerini fark etmelerinde ve başarılarının artması için motive olmalarını sağlamakta yeterli olmadığı görülmüştür. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının tüm boyutlarıyla eksik yönlerinin gözden geçirilmesi, bilimsel gelişme ve yeniliklere bağlı olarak yetersiz görülen kısımlarının güncellenmesi ve daha işlevsel hale getirilmesi gerektiği sonucunu ulaşılmıştır.

5.3 Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda yer almaktadır.

- 1- Hayat Bilgisi Öğretim Programı çağın getirdiği yenilik ve bilimsel gelişmelere uygun olarak güncellenebilir.
- 2- Öğretmenlerin öğretim programını daha iyi tanıyıp uygulamalarını sağlamak için eğitim programları düzenlenebilir.
- 3- Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili benzer araştırmalar farklı çalışma grupları ile yapılabilir.
- 4- Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının öğeleri, programın uygulandığı öğrencilerin gözünden incelenebilir.
- 5- Öğretim programlarının uygulandığı öğrenme ortamlarının fiziksel donanımının yeterliği konusunda araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M.B., Uzunkol, E.D. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarındaki Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi Kış-2010. C.9, S.31 (001-027). URL: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/article/view/5000068288/5000063351>
- Açıkgöz, Ü. K. (2007). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Akdağ, H. (2005). *İlköğretim II. Kademe 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin, Bilişsel ve Duyuşsal Giriş Davranış Özelliklerinin Başarı ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Akdağ, H. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri (Konya İli Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Akinoğlu, O. (2003). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ed: C. Öztürk, D. Dilek, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. 3. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (1997). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: İstanbul Kültür Yayınları.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi*. 8. Baskı. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Alak, G. (2011). *Hayat Bilgisi Öğretim Programı Öğelerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Aydın, M. Z. (1999). *Almanya'da İslam Din Dersi Programının Hazırlanması*. Türkiye Ve Almanya'da İslam Din Dersi Tartışmaları Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi: Sivas. URL: http://www.cie.ugent.be/mzaydin4.htm#N_3_#N_3
- Aykaç, N. (2006). *Eğitim Programı ve Program Geliştirme*. Ed: N. Aykaç, H. Aydın, *Öğrenme Öğretme Sürecinde Planlama ve Uygulama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Baymur, F. (1937). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. İstanbul: Devlet Basımevi.

- Bayram, H. (2005). *1998 Hayat Bilgisi Dersi Programı ile 2004 Hayat Bilgisi Dersi Programının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri*. Eğitimde Yansımalar VIII: İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi: Kayseri.
- Baysal N. (1995). *İlkokullarda Hayat Bilgisi Dersinin Etkinliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Beck, G. (1984). *Claus Claussen Einführung in Probleme des Sachunterrichts*. Cornelsen Vlg Scriptor.
- Bektaş, M. (2009). *Hayat Bilgisi Dersinin Dünü Bugünü*. Ed: S. Öğülmüş, *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Belet, D. (1999). *İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Bilen, M. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgen, N. (1994). *Çağdaş ve Demokratik Eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Bilgin, M. (2006). *Bedensel ve Devinsel Gelişim*, Ed: B. Yeşilyaprak, *Eğitim Psikolojisi, Gelişim- Öğrenme- Öğretim*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Billington, R. (1997). *Felsefeyi Yaşamak*. Çev: A. Yılmaz. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1982). *Eğitim Psikolojisi*. 5. Basım. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bulach, C., Butler, J. D. (2002). *The Occurrence of Behaviors Associated With Sixteen Character Values, Journal of Humanistic Counseling*. Education and Development. S. 41, (200-214).
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program Geliştirme "Kaynak Metinler"*. Genişletilmiş 2. Baskı. Konya: Kuzucular Ofset.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim (Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Çağlar, A. (1999). *75. Yılında Cumhuriyet'in İlköğretim Birikimi*. Ed: F. Gök. *75 Yılda Eğitim*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

- Çalışır, F. (2011). *Hayat Bilgisi Dersinde Karikatürlerle Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Çınar, İ. (2008). *İlköğretimin Önemi ve Öğretmen*. Eğitim Dergisi. S. 20. URL: <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-11-20/sayi-20-demokrasi-egitimi-ekim-2008/279-ilkogretimin-onemi-ve-ogretmen>
- Demir, S. (2007). *İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Kayseri ili Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. 4. Basım. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve Toplum. Çev: H. A. Basman*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğan, H. (2014). *İlkokul Programında Yer Alan Ortak Temel Becerilerin Öğrenci Çalışma Kitaplarında Bulunan Etkinliklerde Yer Alma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Dündar, Ş. (2002). *İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersi Programlarının Tarihsel Gelişimi*. Trakya Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Dergisi. C.2, S.1 (11-18): Edirne.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergin, N. O. (1977). *Türk Maarif Tarihi-1-5*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayıncılık.
- Farris, J. P., Parke, J. (1993). *To be or not to be: What students think about drama. The Clearing House*. C.66, S.4 (231-234).
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Fidan, N., Baykul, Y. (1994). *İlköğretimde Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşılaştırılması*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. S. 10: Ankara.

- Fosnot, C. T. (2005). *Constructivism: Theory, Perspectives and Practice*. New York: Teachers College Press.
- Gelişli, Y. (2005). *Türkiye 'de İlköğretimin Gelişimi*. Ankara: Sistem Ofset.
- Gözütok, D. (2003). *Türkiye 'de Program Geliştirme Çalışmaları*. Milli Eğitim Dergisi. S. 160: Ankara.
URL:http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/gozuto_k.htm
- Gülaydın, G. (2002). *1998 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Gülener, S. (2010). *Hayat Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Şanlıurfa ili Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi: Erzincan.
- Güleryüz, H. (2008). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Programı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güngördü, K., Güngördü, N. (1966). *Yeni İlkokul Programı Uygulama Kılavuzu ve Program Geliştirme Tarihçesi*. Bursa: Acar Yayınevi.
- Gürkan, T., Gökçe, E. (1999). *Türkiye 'de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Hertzberg, M. (1999). *How does Educational Drama Enhance Children's Language and Literacy Development?* Unpublished Doctoral Dissertation. University of Western Sydney: Australia.
- Hesapçıoğlu, M. (1988). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (Eğitim Programları ve Öğretim)*. İstanbul: Met-Er Yayınları.
- Kabapınar, Y. (2007). *Yeni Öğrenme Anlayışının Işığında Sosyal Bilgiler Ders Kitapları*. Ed: C. Öztürk. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi-Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Karabağ, G. (2007). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ed: C. Öztürk, *Hayat Bilgisi Öğretim Programı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Karabağ, G., İnal, S. (2009). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Tanıtımı*. Ed: S. Öğülmüş, *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Karabıyık, E. Ü. (2006). *İlköğretim Hayat Bilgisi 3 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: Evren Yayıncılık.

- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. On sekizinci Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katzenberger, Lothar F. (1973). *Der Sachunterricht der Grundschule in Theorie und Praxis Teil 2*. Michael Prögel Verlag.
- Kayalar, D. (2007). *İlköğretim 1, 2. ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. (Kars İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kars.
- Küçüktepe, C. (1998). *EARGED Tarafından Geliştirilen 1998 Hayat Bilgisi Programının Program Geliştirme İlkelerine Uygunluk Derecesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Kültür Bakanlığı Dergisi. (1937). Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1936). *İlkokul Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1948). *İlkokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Matbaası.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1968). *İlkokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). Resmi Gazete. 14574; 1739 S.K.
- Niedersächsisches Kultusministerium. (2006). *Kercurriculum Für Die Grundschule Schuljahrgänge 1-4 Sachunterricht*. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- Ocak, G., Beydoğan, H. Ö. (2005). *İlköğretim Okulları 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi İçerik Standartlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Bazı Değişkenler Açısından Yeterlilik Düzeyi (Standart Belirleme-Erzurum Örneği)*. Milli Eğitim Dergisi. S. 165: Ankara. URL:
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/165/ocak.htm
- Ornstein, A.C., Hunkins F. P. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues*. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.

- Ornstein, A. C., Hunkins, F. P. (1998). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues. 3rd Edition*: Boston.
- Özalp, R. (1977). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Özdemir, M. (1998). *Hayat Bilgisi Öğrenme ve Öğretme Etkinlikleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, T., Kalafatçı, Ö. (2016). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi. S.1. Aksaray Üniversitesi: Aksaray.
- Pamuk, İ., Pamuk, A. (2016). *Almanya'da Sachunterricht Ve Türkiye'de Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında Okulda Demokrasi Uygulamalarına Örnek Olarak Sınıf Başkanı Seçimi*. Cumhuriyet International Journal of Education. C.5, S.2 (67-83). URL: <http://cijeonline.com/index.php/cije/article/view/175/230>
- Piscitelli, B., Anderson, D. (2001). *Young Children's Perspectives of Museum Settings and Experiences*. Museum Management and Curatorship, C.19, S.3 (269-282).
- Polat, S., Tanrıverdi, B., Apak, Ö. (2005). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilebilirlik Düzeyleri*. Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu Kitabı. Tekişik Eğitim Araştırma Vakfı. Ankara: Sim Matbaası (440-445).
- Posner, J. G. (1995). *Analyzing The Curriculum*. Third Edition. The McGraw Hill Companies.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme- Öğretme Süreci: Yeni Teoriler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sabancı, A., Şahin, A. (2005). *Öğretmenin Etkinlik Odaklı Hayat Bilgisi Öğretiminde Sınıf Yönetimi Değişkenleri Açısından Değerlendirilmesi: Bilen Öğretmenden Bulduran Öğretmene Doğru*. Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirme Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Kayseri Erciyes Üniversitesi: Kayseri.
- Sanders, J. R., Nafziger, D. N. (1976). *A Basis for Determining the Adequacy of Evaluation Designs*. Western Michigan University. URL: http://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/view/296/293

- Saylan, N. (1998). *Anasınıfı Program Tasarısı ve Uygulamasının Değerlendirilmesi*. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi II. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: Konya.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V. (1986). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1999). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. 14. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilgiler Programının Amaçları İlkeleri ve Temel Özellikleri*. Ed: G. Can, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Stake, R. E. (1975). *Program Evaluation Particularly Responsive Evaluation*. Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation. University of Illinois at Urbana-Champaign. URL: http://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/view/303/298
- Şeker, H. (1998). *Köy ve Kent Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Hayat Bilgisi, Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Ders Başarıları ile Köy Okulu Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Aile, Öğretim, Sosyal Çevre ve Davranışsal Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi: Erzurum.
- Şenay, Y. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Programına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bursa İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi: Bursa.
- Şimşek, N. (2010). *2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programına Önceki Programlarla Karşılaştırmalı Bir Bakış*. Ed: N. Baydal, *Hayat Bilgisi Öğretimi*. 1.Baskı. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. 6th Edition. Boston: Pearson.

- Taşdemirci, E. (2001). *Türklerde Eğitim, Türk Düşünce Tarihi*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Tay, B., Baş, M. (2015). *2009 ve 2015 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*. Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. C. 10, S.2 : Bayburt.
- Tazebay, A. (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tosun, Ü., Karadağ, E. (2008). *Yapılandırmacı Düşünme Envanterinin Türkçeye Uyarlanması, Dil Geçerliliği ve Psikometrik İncelenmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi (225-264).
- Tuncer, Ö. (2009). *İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Türkyılmaz, A. (2011). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi (Balıkesir İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Uçan, A. (1989). *Çağdaş Eğitimde Program Geliştirme Sürecine Genel Bakış. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildiri Özetleri*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi: Malatya.
- Uğur, T. (2006). *2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Uşak İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyon.
- Uğurel, I., Bukova, E. G. (2010). *Matematiksel Öğrenme Etkinlikleri Üzerine Bir Tartışma ve Kavramsal Bir Çerçeve Önerisi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. S.39: Ankara.
- Variş, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Variş, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. 6. Baskı. Ankara: Alkım Yayınları.

- Yasavur, H. (2013). *İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilere Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmak İçin Önerilen Etkinliklerin Öğretmeler Tarafından Kullanılma Sıklıkları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.
- Yiğit, Z. (2007). *Hayat Bilgisi Dersi Açısından Türkiye Fransa Karşılaştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Yurdakul, B. (2007). *Yapılandırmacılık*. Ed: Ö. Demirel, *Eğitimde Yeni Yönelimler*. İkinci Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

EKLER

Ek 1: Valilik Oluru

Ek 2: Anket



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389/44/6692412
Konu : Araştırma İzni

17.06.2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
07.03.2012 tarihli ve 3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Ordu Üniversitesi Rektörlüğünün 10.06.2016 tarihli ve 2225 sayılı yazısı.

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Ömer KALAFATCI'nın hazırladığı "Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup; uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu çalışmanın Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Ömer KALAFATCI tarafından 2016 Haziran ayı içerisinde ilimiz Altınordu ilçesinde yer alan ilkokullarda görev yapan Sınıf öğretmenlerine eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla gönüllülük esasına dayalı olarak Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda uygulanması uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen mühürlü çalışma evraklarının kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun dijital ortamda Müdürlüğümüze teslim edilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur 'larınıza arz ederim.

Serdar YURDABAKAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
17.06.2016

Dr. Şaban KARATAŞ
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı İsmailoğlu
20

**HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ**

Değerli Meslektaşlarım;

Bu anket, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla ilgili öğretmen görüşleri kapsamında hazırlanmıştır. Programın uygulayıcısı siz değerli öğretmenlerin görüşleri son derece önemlidir. Lütfen ilgili kutucukları (x) ile işaretleyerek soruları yanıtlayınız. Katılımınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ömer KALAFATCI

1. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER .**1- Cinsiyetiniz:**

() Kadın () Erkek

2- Öğretmenlik mesleğindeki hizmet süreniz:

() 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl
() 16-20 Yıl () 21 yıl ve üzeri

3- Kaçınıcı sınıfı okutmaktasınız?

() 1. sınıf () 2. sınıf () 3. sınıf () 4. sınıf

4- En son bitirdiğiniz yüksek öğretim kurumu:

() Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi
() Diğer fakülteler () Eğitim Yüksek Okulu
() Lisans Tamamlama Programı () Yüksek Lisans
() Doktora

5- Sınıfınızdaki ortalama öğrenci sayısı kaçtır?

() 10-20 () 21-30
() 31-40 () 41 ve üzeri

6- Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?

() Evet () Hayır

**HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ**

Madde No	KAZANIMLAR	(5) Tamamen Katılıyorum	(4) Katılıyorum	(3) Kısmen Katılıyorum	(2) Katılmıyorum	(1) Hiç Katılmıyorum
	HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN,					
1	Kazanımlar Hayat Bilgisi dersinin genel amaçlarına uygundur.					
2	Kazanımlar Türkçe dilbilgisi kurallarına uygundur.					
3	Kazanımlar anlaşılır ve nettir.					
4	Kazanımlar öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygundur.					
5	Kazanımlar öğrencilerin duyuşsal gelişim düzeylerine uygundur.					
6	Kazanımlar öğrencilerin psiko-motor gelişim düzeylerine uygundur.					
7	Kazanımlar gerçek hayata uyarlanabilir niteliktedir.					
8	Kazanımlar kendi içinde tutarlıdır.					
9	Kazanımlar somuttan soyuta ilkesine uygun ilerlemektedir.					
10	Kazanımlar kolaydan zora ilkesine uygun ilerlemektedir.					
11	Kazanımlar basitten karmaşığa ilkesine uygun ilerlemektedir.					
12	Kazanımlar öğrencilerin gerçek yaşamdaki ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir.					
13	Kazanımlar öğrencilerinin gerçek yaşamlarıyla birebir örtüşmektedir.					
14	Kazanımlar öğrencilerin ilgilerini çekici niteliktedir.					
15	Kazanımlar için belirlenen süreler uygundur.					
16	Kazanımlar programdaki beceriler ile örtüşmektedir.					
17	Kazanımlar öğrencilerin bilimsel araştırma ve öğrenme merakını artırıcı niteliktedir.					
18	Kazanımlar öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisi geliştirir niteliktedir.					
19	Kazanımlar öğrencilerde eleştirel düşünebilme becerisi geliştirir niteliktedir.					
20	Kazanımlar öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir niteliktedir.					
21	Kazanımlar öğrencilerin üstbilişsel becerilerini geliştirir niteliktedir.					
22	Kazanımlar öğrencilerde milli ve manevi değerler ile etik davranışları geliştirici niteliktedir.					
23	Kazanımlar öğrencilerde çevre bilinci oluşturacak niteliktedir.					
24	Kazanımlar öğrencilerde empati ve hoşgörü davranışını geliştirici niteliktedir.					
25	Kazanımlar Atatürkçülük konuları ile yeterince ilişkilendirilmiştir.					
26	Kazanımlar ara disiplinlerle yeterince ilişkilendirilmiştir.					

**HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ**

	ETKİNLİKLER	5	4	3	2	1
1	Etkinlikler Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun niteliktedir.					
2	Etkinlikler ilgili oldukları kazanımları kavratmaya yöneliktir.					
3	Etkinlikler ilgili oldukları kazanımlar ile tam anlamıyla ilişkilidir.					
4	Etkinlikler öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygundur.					
5	Etkinlikler içerdiği bilgi olarak doyurucu ve yeterlidir.					
6	Etkinlikler öğrenciler için ilgi çekicidir.					
7	Etkinlikler öğrenciler için açık ve nettir.					
8	Her kazanım için belirlenen etkinlik sayısı yeterlidir.					
9	Etkinlikler için belirlenen ders süresi yeterlidir.					
10	Etkinlikler görsel içerik açısından yeterlidir.					
11	Etkinlikler öğrencilerin aktif katılımını sağlar niteliktedir.					
12	Etkinlikler öğrencilerin bilimsel araştırma merakını artırır niteliktedir.					
13	Etkinlikler öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlar niteliktedir.					
14	Etkinlikler sınıf ortamında kolayca uygulanabilir.					
15	Etkinlikler öğrencilerin yaratıcı düşünce becerilerini geliştirir niteliktedir.					
16	Etkinlikler öğrencilerin grup çalışmaları yapmalarına imkan tanımaktadır.					
17	Etkinlikler farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya elverişlidir.					
18	Etkinlikler öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenme isteklerini artırır niteliktedir.					
	TEMALAR					
1	Temalar Hayat Bilgisi programının genel amaçlarına uygundur.					
2	Hayat bilgisi dersi için 3 tema yeterlidir. (Okul Heyecanım, Benim Eşsiz Yuvam, Dün Bugün Yarın)					
3	Temalar içerik olarak yeterli ve doyurucu bilgi taşır.					
4	Temaların içerdiği bilgi ve kavramlar öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine uygundur.					
5	Temaların içerdiği kazanımlar tema isimleriyle örtüşmektedir.					
6	Temalarda yer alan metinler, kazanımlar ile örtüşmektedir.					
7	Temalar yakından uzağa ilkesine uygun ilerlemektedir.					
8	Temalar kolaydan zora ilkesine uygun ilerlemektedir.					
9	Temalar basitten karmaşığa ilkesine uygun ilerlemektedir.					
10	Temalar farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamak için elverişlidir.					
11	Temalar öğrenciler için ilgi çekici konu başlıkları ve metinler içerir.					
12	Temalar üst sınıflardaki Sosyal Bilgiler dersine hazırlayıcı nitelik taşır.					
13	Temaların içeriği Atatürkçülük ile ilgili yeterli içerik taşır.					
14	Temalar için belirlenen süreler uygundur.					

HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

	ÖLÇME-DEĞERLENDİRME	5	4	3	2	1
1	Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri açık ve nettir.					
2	Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri amaca uygundur.					
3	Ölçme değerlendirme öğretim süreci devam ederken uygulanmaktadır.					
4	Ölçme değerlendirme öğretim süreci bitince uygulanmaktadır.					
5	Ölçme değerlendirmeye ayrı ders saati ayrılmaktadır.					
6	Ölçme değerlendirme için programdaki gözlem formları kullanılmaktadır.					
7	Ölçme değerlendirme için performans görevi kullanılmaktadır.					
8	Ölçme değerlendirme için proje görevi kullanılmaktadır.					
9	Ölçme değerlendirme için soru-cevap yöntemi kullanılmaktadır.					
10	Ölçme değerlendirme için doğru- yanlış ve boşluk doldurma etkinlikleri yapılmaktadır.					
11	Ölçme değerlendirme için yazılı sınav yapılmaktadır.					
12	Ölçme değerlendirme için çoktan seçmeli testler kullanılmaktadır.					
13	Ölçme değerlendirme için sözlü uygulamalar yapılmaktadır.					
14	Ölçme değerlendirme için farklı yöntem teknikler uygulanmaktadır.					
15	Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler puanla değerlendirilmektedir.					
16	Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler notla değerlendirilmektedir.					
17	Ölçme değerlendirme sonunda öğrenciler sözlü olarak değerlendirilmektedir.					
18	Ölçme değerlendirmeye programda gerekli önem verilmiştir.					
19	Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri yeterlidir.					
20	Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin kazanımları kavradıklarını tam olarak ölçer.					
21	Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin kendi seviyelerini fark etmelerini sağlar.					
22	Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin başarılarının artması için onları motive edici niteliktedir.					
23	Ölçme değerlendirme sonucunda öğretmenin kararsız kaldığı durumlar olmaktadır.					
24	Ölçme değerlendirme yöntemlerine yeni yaklaşımlar ile farklı yöntemler eklenmelidir.					

