

Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Öğelerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

 PINAR KARAMAN^a

Geliş Tarihi: 30.01.2018 | Kabul Tarihi: 30.01.2019

Öz: Bu araştırmada tarama modeline göre, sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretim programına yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtirken bazı kazanımların uygun olmadığını belirtenler de olmuştur. İçerik açısından, konuların sadeleştirilmesinin öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı ancak bunun yeterli olmadığı, ders saatlerinin yetmediğine yönelik eleştirilere de rastlanmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu programın sarmal şekilde öğretilmesini eleştirmektedir. Konuların ülkenin bölgesel farklılıkları dikkate alınmadan hazırlanması da önemli eleştiriler arasındadır. Öğretmenlerin programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde; çoğunluğun aktif katılımı sağlayan öğretim yöntemlerini benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Ancak bir kısmı aktif öğretim yöntemlerini yeterli şekilde uygulayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yapmış oldukları önemli tespitlerden biri de programın öğrenci merkezli olmasına rağmen ölçme ve değerlendirme boyutunun bunu tam olarak karşılayamadığı olmuştur. Buna göre araştırmada, hayat bilgisi öğretim programında yapılan değişiklikler ve düzenlemeler öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hayat bilgisi dersi öğretim programı; sınıf öğretmenleri; öğretmen görüşleri.

^a Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
pkaraman1626@gmail.com

Evaluation of the Elements in the Life Science Curriculum as per Teachers' Views

Abstract: This research study aimed to uncover the views of elementary teachers about the revised Life Sciences curriculum. Many teachers expressed their approval of the overall program objectives in terms of their appropriateness to the children's developmental levels. However, several teachers who criticized some of the benchmarks incompatible. In terms of the content of the program, many teachers indicated their satisfaction with the reduced amount of the content. Some teachers complained about the inadequate course hours and unbalanced dispersion of some topics over others. In addition, some were critical about the revised curriculum without taking into account the regional differences. Most of the teachers criticized the spiral curriculum design. In terms of teaching-learning strategies of the curriculum, the majority of the teachers expressed their positive feelings about the student-centered teaching-learning approaches. However, some of the teachers stated their concerns about the limited use of student-centered teaching strategies. And also teachers believed that even though student-centered curriculum was more emphasized, assessment dimension not constructed well. Therefore, changes through the curriculum have been discussed in accordance with teachers' view.

Keywords: Life sciences curriculum, elementary teachers, teachers' views.

© Karaman, Pınar. "Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Öğelerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi." *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 17 (2019), 347-367.

Giriş

Hayat Bilgisi dersi öğretim programı geçmişten günümüze bütüncül bir program anlayışı ile öğrencinin kendisini, doğayı, içinde yaşadığı toplumu ve dünyayı tanımasını hedeflemektedir (Aykaç, 2011; Öztürk ve Kalafatçı, 2016; Sönmez, 1998). Bu ders ile temel yaşam becerilerine sahip, haklarını ve sorumluluklarını bilen sağlıklı bireyler yetiştirilmesi önemlidir (Şahin ve Sever, 2005). Mihver bir ders olarak bu ders, ilkököl 1., 2. ve 3. sınıflarda okutulmaktadır (Ocak ve Beydoğan, 2005). Bu sınıflarda verilen Türkçe, Matematik, Resim gibi diğer dersler merkezi bir ders olan Hayat Bilgisi dersi ile ilişkilendirilerek işlenmektedir (Öztürk ve Kalafatçı, 2016). Hayatilik ilkesinin esas alındığı bu derste işlenen konular günlük yaşamla ilişkilendirilmiştir. Bireyi biyolojik, sosyal ve kültürel bir varlık olarak ele alan bu program, “birey”, “toplum” ve “doğa” olmak üzere üç öğrenme alanında bir bütün olarak gelişimi hedeflemektedir (MEB, 2009).

Geçmişten günümüze incelendiğinde hayat bilgisi dersi öğretim programı, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009 ve 2015 yıllarında yapılandırılmıştır. Zaman içinde program günün ihtiyaçlarına cevap verebilmek adına değişikliklere uğramıştır. Cumhuriyet’ten günümüze kadar farklı yıllarda hazırlanan programların düzenlenmesinde o dönemin politik, sosyal ve ekonomik ihtiyaçları etkili olmuştur (Tay ve Baş, 2015).

Türkiye’de dünyada gerçekleşen eğitim reformlarına paralel olarak 2004 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak ilköğretim programlarında önemli değişimler gerçekleşmiş ve 2005 yılında okullarda uygulamaya geçilmiştir. Bu yıllarda köklü değişikliklerin yapıldığı ilköğretim programlarından biri de Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı olmuştur. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan bu öğretim programının amacı öğrencilerin temel yaşam becerileri kazanmalarını sağlamak ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunmaktır (MEB, 2009). Öğrencilerin yaratıcı düşünme, problem çözme, etkili iletişim kurma, Türkçeyi doğru kullanma, özdenetim yapma

gibi becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir. 2005 yılında önemli değişimlerin yapıldığı Hayat Bilgisi programı 2009 ve 2015 yıllarında bazı düzenlemelere gitmiştir. 2015 yılında düzenlenen Hayat Bilgisi Öğretim Programı 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak okullarda uygulamaya başlayacaktır. 2009 ve 2015 Hayat Bilgisi Öğretim Programları arasındaki farklılıklar incelendiğinde;

1. 2009 öğretim programı vizyonunda “öğrenmekten keyif alan”, “değişimlere uyum sağlayabilen” bireyler yetiştirme vurgulanırken 2015 öğretim programı vizyonunda “öz güveni yüksek” bireyler yetiştirmeye vurgu yapıldığı görülmektedir.

2. 2009 program yaklaşımının çocuğu merkeze alan, toplu öğretim yaklaşımını benimseyen, katılımcılık ilkesine dayalı, tematik ve sarmal yaklaşıma sahip olduğu görülürken 2015 programının ünite temelli bir yaklaşıma sahip olduğu görülmektedir.

3. Kazanımlar ve beceri açısından incelendiğinde 2009 yılında düzenlenen programda 292 kazanıma ve 45 beceriye yer verilirken 2015 yılında düzenlenen programda kazanım sayısı 146’ya beceri sayısı ise 22’ye düşürülmüştür. 2015 programındaki kazanımların 2009 programındaki kazanımlara göre önemli bir farklılık göstermediği söylenebilir. 2015 programında kazanımlar bilgi, beceri ve değerlerle ilişkilendirilerek verilmiştir.

4. İçerik açısından incelendiğinde, 2009 yılı öğretim programında “birey”, “toplum”, “doğa” ve “değişim” olmak üzere dört öğrenme alanına yer verilirken 2015 yılı öğretim programında öğrenme alanına yer verilmemiştir. 2009 programında 3 olan ünite sayısının 2015 yılında 6’ya çıkarıldığı tespit edilmiştir. 2009 yılı öğretim programında 8 ara disipline yer verilirken 2015 yılında ara disiplinlere yer verilmediği tespit edilmiştir. 2009 programında Atatürkçülük konuları 28 kazanım içerisinde ilişkilendirilirken 2015 yılında Atatürkçülük konularına ayrı bir başlık olarak yer verilmediği görülmüştür. Bunun yerine her bir sınıf düzeyi için Atatürkçülükle ilgili birer kazanıma yer verildiği tespit edilmiştir.

5. Öğrenme-öğretme süreci açısından incelendiğinde, 2009 programında öğrenme-öğretme süreci, öğrenme stilleri, öğretmenin rolü gibi açıklamalara yer verilirken 2015 programında öğretim sürecinde sınıf içi uygulamaların yanında sınıf dışı uygulamalara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreci içerisinde süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanması gerektiği de vurgulanmıştır. 2009 yılında etkinlik örneklerine detaylı bir şekilde yer verilirken 2015 programında etkinlik örneklerine yer verilmediği görülmüştür.

6. Ölçme ve değerlendirme açısından incelendiğinde ise her iki programda da ürün odaklı ölçme ve değerlendirmenin yanında süreç odaklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. 2009 yılı öğretim programında tüm kazanımları ölçebilecek ölçme ve değerlendirme yöntemleri belirlenmiştir. Ürün dosyası, öz değerlendirme, performans ödevi, resimli çoktan seçmeli testler gibi 28 farklı ölçme ve değerlendirme yöntemi verilerek bu değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Ancak 2015 yılında düzenlenen hayat bilgisi öğretim programının ölçme ve değerlendirme boyutunda 2009 yılındaki gibi detaylı açıklamalara yer verilmediği görülmektedir.

7. Ders saatleri açısından incelendiğinde 2009 yılında düzenlenen öğretim programı toplam 540 ders saatine yayılırken 2015 yılında ders saati sayısı 392'ye indirilmiştir.

Programın zaman içinde günün ihtiyaçlarını karşılamak üzere düzenlemelere ve değişikliklere uğraması kaçınılmazdır. Bu nedenle farklı paydaşlardan programın uygulanması sürecinde alınan dönütler çok önemlidir. Özellikle programın uygulanmasında programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin etkisi çok büyüktür (Ornstein ve Hunkins, 1998). Öğretmenlerin programa yönelik düşünceleri eğitim-öğretim süreçlerini büyük oranda etkilemektedir (Biggs, 1996; Bümen, Çakar ve Yıldız, 2014). Diğer bir ifade ile öğretmenlerin uygulama sürecinde görüşlerinin alınması, yaşadıkları deneyimlerin ortaya çıkarıl-

ması programın etkililiği açısından hayati önem taşımaktadır. Türkiye’de bu alana yönelik çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak araştırmalar arasında öğretmenlerin programa yönelik düşüncelerini detaylı bir şekilde ortaya koyan nitel çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Çelik-Şen ve Şahin-Taşkın, 2010; Gümüş ve Aykaç, 2012; Öztürk, 2015; Öztürk ve Kalafatçı, 2016). Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretim programına yönelik düşüncelerinin derin bir şekilde anlaşılması sağlanarak alanyazına katkıda bulunulması hedeflenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre oluşturulan ve 2009 yılında düzenlemelere giden Hayat Bilgisi Öğretim Programı öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin şu ana kadar uyguladıkları Hayat Bilgisi Öğretim Programına yönelik algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin yaşadıkları tecrübelerden yola çıkarak öğretim programda yapılan düzenlemeler, programın etkililiği açısından değerlendirilmiştir.

Yöntem

Araştırma tarama modeline göre desenlenmiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak öğretmenlerin 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına yönelik görüşleri ortaya çıkarılmıştır. Katılımcılara elektronik ortamda cevaplayacakları açık uçlu sorular sorulmuştur. Açık uçlu sorular formunun ilk boyutunda öğretmenlerin demografik özelliklerini ortaya çıkaran sorular sorulmuştur. İkinci boyutta ise yenilenen öğretim programına yönelik üç tane olumlu ve üç tane de olumsuz düşüncelerini özgürce açıklamaları istenmiştir.

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma bir yaz bilim kampına başvuran 348 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 43’ünü kadınlar, %57’sini ise erkekler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin % 90’ı lisans, % 10’u ise yüksek lisans mezunudur.

Türkiye'nin farklı bölgelerinde çalışan öğretmenlerin meslekteki görev süreleri 1 ile 19 yıl arasında değişmektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmada nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi sözlü ya da yazılı dokümanların sistematik bir şekilde incelenmesini sağlayan bir tekniktir. İçerik analizi sürecinde verilerin kodlanması, temaların oluşturulması ve buna göre elde edilen bulguların tanımlanması ve yorumlanması süreçlerinden oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretim Programına yönelik olumlu ve olumsuz görüşleri için ayrı kodlar oluşturulmuştur. Olumlu ve olumsuz düşünceleri içerisinde değindikleri farklı konular kodlar altında organize edilmiştir. Detaylı inceleme sonrası, birbirine benzeyen kodlar birleştirilerek temalar oluşturulmuştur. Temalar halinde gruplandırılan veriler frekans ve yüzdelikler ile sayısallaştırılarak yorumlanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini detaylı olarak ortaya koyan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmada öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 gibi kodlarla isimlendirilmiştir.

Bulgular

Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Öğretim Programına yönelik görüşlerinin analizi sonucunda dört tema ortaya konmuştur. Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Öğretim programına yönelik görüşleri (1) programın kazanımları, (2) programın içeriği, (3) programın öğrenme-öğretme süreci, (4) programın ölçme ve değerlendirme boyutu olmak üzere dört ana tema altında toplanmıştır. Buna göre, Hayat Bilgisi Öğretim Programının kazanımlarına göre sınıf öğretmenlerinin görüşleri Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretim Programının kazanım ögesine yönelik görüşleri

Alt temalar	f	Örnek ifadeler
Olumlu görüşler		
Öğrenci seviyesine uygunluğu ve öğrenci ihtiyacını karşıladığı	23	<p>“Hayat bilgisi müfredatının öğrencilerimize en önemli katkısı öğrenci yıllarında öğretmenlerimize kurduğumuz ‘Bu bilgi ileride ne işimize yarayacak’ hipotezini adeta çürütmektedir. Var olan kazanımlar öğrencilerin yaşamında yer edindiğinden daha etkili olabilmektedir” (Ö181)</p> <p>“Kendini tanıyan, haklarını bilen, haklarını nasıl koruyup savunacağını farkında olan, sorunlar karşısında umutsuzluğa kapılmak yerine çözümler üreten, iletişim kanalları açık, iletişim becerileri yüksek öğrenciler yetiştirme arzusu var” (Ö111)</p>
Alt temalar		Örnek ifadeler
Olumsuz görüşler		
Bazı kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve ihtiyaçlarını karşılamadığı	15	<p>“Öğrenciden beklenen bazı davranışların öğrencilerin seviyelerinin üstünde olduğunu düşünüyorum. Örneğin müfredata göre öğrencinin metin, grafik, renk, ses efektleri kullanarak çoklu ortamda rapor hazırlaması istenmektedir. Bu kazanım bence ağır bir kazanımdır” (Ö16)</p> <p>“Bazı kazanımlar aynı şartlara sahip olmayan öğrenci grupları tarafından farklı biçimde/düzeylerde davranışa dönüşebilir” (Ö181)</p> <p>“Programda sosyal ve psikoloji beceri alanları ihmal edilmiş” (Ö245)</p>
Birbirini tamamlayacak kazanımların oluşturulmasına dikkat edilmemesi	8	<p>“Birbirini tamamlayıcı kazanımlarda öğrencide ön öğrenme oluşturacak kazanımın daha önce verilmesi gerekmektedir. Müfredatın bazı bölümlerinde bu düzene uyulmadığını görmekteyiz” (Ö16)</p>

		“Hayat Bilgisi dersi ile diğer derslerin kazanımları arasındaki ilişkiyi kurmada daha fazla açıklayıcı bilgiye yer verilmesi” (Ö77)
--	--	---

Tablo 1 incelendiğinde; öğretmenlerin çoğu kazanımların öğrenci seviyesi ve gelişimine uygun olduğu ve öğrenci ihtiyacını karşıladığını ifade etmişlerdir. Diğer taraftan öğretmenler arasında, bazı kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmadığını ve birbirini tamamlayacak kazanımların oluşturulmasına dikkat edilmediğini düşünenler olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin program içeriğine yönelik düşünceleri Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretim Programının içerik ögesine yönelik görüşleri

Alt temalar	f	Örnek ifadeler
Olumlu görüşler		
Konuların sarmal şekilde öğretilmesi	21	<p>“Yeni müfredat aşama aşama, sarmal bir biçimde düzenlenmiş. Karmaşık bilgilen-dirmeden uzaklaşmış” (Ö342)</p> <p>“Her yıl aynı konunun geliştirilerek tekrar işlenmesi öğrencide, öğrenmenin kalıcılığını büyük oranda artırıyor” (Ö124)</p> <p>“Konular birbiriyle bağlantılı ve bir konu diğerinin basamağı olacak şekilde sıralanmış” (Ö24)</p>
Konuların üç temada verilmesi ve sadeleştirilmesi	46	<p>“Konuların 3 temada öğrencilere detaya girmeden verilmesi bilgilerin hatırlanmasını kolaylaştırdığından olumlu buluyorum” (Ö16)</p> <p>“Müfredatta epey daralma yapıldı. Bazı konular üst sınıflara aktarıldı” (Ö66)</p> <p>“İlkokul Hayat Bilgisi Programının konularının tema şeklinde yapılandırılması konuların anlamlı bir bütün içinde öğrenilmesini kolaylaştırmıştır” (Ö91)</p> <p>“Konular kısa ve öz ele alındığından süreler yeterli” (Ö321)</p>

Bol etkinliklere yer verilmesi	56	<p>“Konuların öğrenilmesinde pekiştirilmesinde bulmaca bilmeceler ile yapılan etkinlikler çocukların en sevdiği bölüm ve en çok akılda kalan konular”</p> <p>“Görsel etkinliklerin ön plana çıkması öğrenmeyi kolaylaştırdı” (Ö84)</p> <p>“Etkinlik temelli olması öğrencilerin bakış açısını geliştirmektedir” (Ö102)</p> <p>“Oyunla iç içe anlatılması” (Ö172)</p> <p>“Daha çok etkinlik olması” (Ö110)</p>
Alt temalar Olumsuz görüşler		Örnek ifadeler
Konuların çokluğu	35	<p>“Konular fazla başlığa ayrılmış” (Ö71)</p> <p>“Hayat bilgisi dersinin müfredatı çok geniş” (Ö142)</p> <p>“Gereğinden fazla konunun verilmesi öğrencilerin zihinlerinde karmaşıklığa yol açmaktadır”(Ö289)</p> <p>“Kısa sürede çok konuyu yetiştirmek gerektiği için derinlemesine işlenilemiyor” (Ö339)</p>
Ders saatlerinin yetersiz olması	45	<p>“Ders saatleri etkinlikler için yeterli değil ve program tam anlamıyla yetiştirilemiyor” (Ö63)</p> <p>“Ders saatleri verilen etkinlikler için çok yetersiz kalıyor. O kadar çok etkinlik var ki, etkinlik yapayım derken ders gerektiği gibi işlenmiyor” (Ö5)</p> <p>“Etkinlikler için zaman yetmemekte” (Ö315)</p>
Aynı konuların sık sık tekrarlanması	70	<p>“Tema içinde aynı konular sık sık tekrar ediliyor. Öğrenciler zaten bu konuyu işlemiştik’ diyorlar. Bu da dersin zaman zaman sıkıcı geçmesine neden oluyor” (Ö111)</p> <p>“Konular her sınıfta tekrarlandığı için bazen sıkıcı olabiliyor” (Ö160)</p>

		<p>“Kitaplar çok boş. Hep aynı konular tekrarlanmış. Bu yüzden kaynak kitaba gereksinim artıyor” (Ö201)</p> <p>“Okul eşyalarının düzenli kullanımı ve okul çantası hazırlama konusu gibi konulara çok fazla yer verilmiş. Öğrenciler bu konuların tekrarından sıkılıyor” (Ö219)</p>
Konuların bölgesel farklılıklar dikkate alınmadan hazırlanması	45	<p>“Müfredat şehirde yaşayan çocuklarla köyde yaşayan çocuğun yaşantısını bir tutuyor. Deniz bile görmeyen çocuğa tsunamiden bahsediliyor. Bu yüzden müfredat şehirde yaşayanlar kadar köyde yaşayan çocukları da göz önüne almalı” (Ö53)</p> <p>“Müfredat her türlü çevre ve kültüre göre hazırlanmalı” (Ö63)</p> <p>“Birçok konu kırsal kesimde yaşayan öğrencilere yabancı” (Ö2)</p> <p>“Örnek olaylar seçilirken küçük illerde ve köylerde yaşayan öğrenciler göz önünde bulundurulmamış” (Ö210)</p>

Tablo 2 incelendiğinde; bir kısım öğretmenler tarafından programda konuların sadeleştirilmesi memnuniyetle karşılanırken konuların hala fazla olduğunu, ders saatlerinin yetersiz olduğunu düşünenler de olmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu programın sarmal şekilde öğretilmesini eleştirirken sarmal programı benimseyen öğretmenlere de rastlanmaktadır. Konuların ülkenin kültürel değerleri, bölgesel farklılıkları dikkate alınmadan hazırlanması da önemli eleştiriler arasındadır. Diğer taraftan öğretmenlerin çoğunluğunun programda bol etkinliklere yer verilmesini memnuniyetle karşıladığı tespit edilmiştir. Tablo 3’te sınıf öğretmenlerinin programın öğrenme-öğretme ögesine yönelik olumlu ve olumsuz düşünceleri özetlenmiştir.

Tablo 3. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretim Programının öğrenme-öğretme ögesine yönelik görüşleri

Alt temalar	f	Örnek ifadeler
Olumlu görüşler		
Öğrenci merkezli çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilmesi	144	<p>“Programda çoklu zeka kuramına uygun metinler, görseller yer almakta. Program öğrencilerin hayatta karşılaşılabilecekleri problem üzerine kurulmuş” (Ö53)</p> <p>“Öğrencileri daha çok bireysel ve grupla araştırmaya yönlendirmektedir. Öğrenci böylece ezbercilikten uzak, kendi çabalarıyla anlayarak öğrenmektedir” (Ö93)</p> <p>“...daha fazla araştırma-inceleme, proje, dramatizasyon, lateral düşünme teknikleri ve birçok öğrenciyi temele alan yöntem, teknik ve stratejiler sayesinde yaratıcı öğrenciler ortaya çıkmaktadır” (Ö92)</p> <p>“Öğrenci derslerde daha aktif oluyor. Gerekğinde şarkılar söyleyerek, beste yaparak, şiir yazarak, resim çizerek, hikaye kitabı yazarak özel yeteneği olan öğrencilerin derse katılımı artıyor. Özel yeteneği olan öğrencilerin öne çıkmasını sağlıyor” (Ö315)</p>
Alt temalar	f	Örnek ifadeler
Olumsuz görüşler		
Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerin yeterli ve etkili bir şekilde uygulanamaması	40	<p>“Bazı konular için hep araştırmalar isteniyor, geziler, röportajlar, ziyaretler...ve biz bu tarz konuları maalesef yapamıyor sadece okuyor geçiyoruz” (Ö321)</p> <p>“Yapılacak olan bazı deney, gezi, gözlem, inceleme gibi önemli öğrenme tekniklerini uygulamada zorlukların yaşanması” (Ö66)</p> <p>“Oyunla öğrenme, eğlenirken öğrenme nasıl yapılır? Bunlara yeterince yer ver-</p>

		memesi" (Ö230) "Yeni öğretim yöntem ve tekniklerini kullanamıyoruz" (Ö102) "Öğrencilerime yeterli araştırma yaptramıyorum" (Ö114)
--	--	---

Tablo 3'te öğretmenlerin programın öğrenme-öğretme öğesi açısından görüşleri incelendiğinde çoğunluğu öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasını olumlu karşılamışlardır. Öğretmenlerin çoğunluğu araştırma-incelemeye dayalı öğretim, buluş yoluyla öğretim, çoklu zeka kuramına dayalı öğretim, eleştirel düşünme, problem çözme gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilmesini memnuniyetle karşılamaktadırlar. Diğer taraftan bir kısmı, öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin yeteri kadar ve etkili bir şekilde uygulanamadığına yönelik sıkıntılarını dile getirmişlerdir. Tablo 4'te ise sınıf öğretmenlerinin öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri özetlenmiştir.

Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik görüşleri

Alt temalar	f	Örnek ifadeler
Olumlu görüşler		
Süreç odaklı ölçme-değerlendirmeye önem verilmesi	16	<p>"Süreç değerlendirme öğrencinin bilgiyi ezberlemesini değil yorumlayıp kullanabilmesini ölçecek nitelikte" (Ö179)</p> <p>"Her ders için performans, proje ödevleri veriliyor. Bu yöntemle öğrenci uygulamalı öğreniyor. Tüm bu olumlu değişiklikler akıl yürüten, eleştirel düşünebilen bireyler yetişmesine katkıda bulunuyor" (Ö72)</p> <p>"Yeni yaklaşımlar (süreç odaklı değerlendirme) öğrenciyi daha iyi tanımayı ve değerlendirmeyi sağlamaktadır" (Ö25)</p> <p>"Her konu için ayrı ayrı yapılan kısa fakat açık uçlu değerlendirme etkinlikleri öğrencilere daha etkili dönütler vermemizi sağladı" (Ö42)</p> <p>"Uzun süreli gözlemlere yer verilmesi. Gözlem çetele-</p>

		sinin tutturulması. Gözlemin bitiminde sınıfça tartışılması” (Ö266) “..aşamalı geribildirimler sayesinde öğrenci öz değerlendirme yapabiliyor” (Ö291)
Alt temalar Olumsuz görüşler		Örnek ifadeler
Süreç odaklı ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin yetersizliği	14	“Konunun anlaşılıp anlaşılmamasıyla ilgili dönüt olacak soruların yetersizliği”(Ö164) “Bazı konularda yeteri kadar alıştırmaya, pekiştirme için değerlendirme yapılmıyor” (Ö241) “Ders sürecinde yapılan değerlendirme etkinlikleri artırılmalı. Kısa cevaplı sorular yeterli değil”(Ö13)
Alternatif değerlendirme yönteminin karmaşık olduğu	7	“Ölçme ve değerlendirme biraz daha basite indirgenebilirdi. Bana göre biraz karmaşık olmuş. Ayrıca ölçme ve değerlendirme çok fazla zaman alıyor” (Ö151) “Performans ödevlerini okulda nasıl yapabilecekleri öğretmenlere klavuzlarda daha iyi anlatılmalıdır”(Ö29)
Alternatif değerlendirmenin objektifliği sağlayamadığı	9	“Araştırma ödevleri gerçekçi değil (Google sor tamam). Araştırmaları veli yapıyor öğrenci not alıyor” (Ö4) “Yapılacak modelleri, projeleri anne babaların yapması. Öğrencilerin internet bilgilerini incelemeyen araştırmadan çıktı alıp getirmesi “(Ö40)
Alternatif değerlendirmenin çok zaman aldığı	12	“...gözlem formları çok fazla ve doldururken zaman sorunu yaşıyoruz”(Ö14) “Ders içi etkinlikler, proje, performans ödevleri, çoklu zekaya uygun yazılar, ürün dosyaları vs. Mevcut konu yoğunluğuna rağmen yeterli vaktin olmaması ölçme çalışmalarını öğretimin bir parçası olmaktan çıkartıp sadece not verme amacına çeviriyor” (Ö80)
		“Öğrenciye bisiklet sürmesini öğretecen, sınavda motosiklet sürmesini soracan” (Ö20) “Kazanımlara uygun yeteri kadar değerlendirme etkinliklerinin olmaması” (Ö66)

Öğrenme-öğretim süreci ile ölçme-değerlendirme boyutunun uyummadığı	36	<p>“Etkinlik ağırlı bir sistem olmasına rağmen hala test çözdürmemeiz, sınavlara hazırlanamız bekleniyor. Çocuklarla müfredata uygun ders işlerseniz sınavlarda başarılı olamıyorlar, teste ağırlık verince de akıl yürütme değil de ezbere yöneliyorlar” (Ö72)</p> <p>“Müfredatın yapılan merkezi sistemle yapılan sınavlarla örtüşmemesi” (Ö113)</p> <p>“Programın içerikte hedeflenen sentez basamağı ders işlenişte kısmen uygulama basamağında kaldığı ama sonuçta sınavlarla ezbere bir sürece yol açması sistem içerisinde bir karmaşa getiriyor” (Ö220)</p>
---	----	---

Tablo 4’te Hayat Bilgisi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik düşünceleri incelendiğinde; öğretim programında süreç odaklı ölçme-değerlendirmeye önem verilmesinin önemli bir gelişme olduğunu düşünenler vardır. Ancak bazı öğretmenler süreç odaklı ölçme değerlendirme faaliyetlerinin yeterli olmadığına da dikkat çekmiştir. Ayrıca öğretmenler alternatif değerlendirme yöntemlerinin karmaşık olduğu, çok zaman aldığı ve objektifliği sağlayamadığı konularındaki sıkıntılarını dile getirmişlerdir. Öğrenme-öğretim süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutunun uyummadığı da önemli eleştiriler arasındadır. Programın öğrenci merkezli bir program olmasına rağmen ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin çoğunlukla geleneksel değerlendirme yöntemiyle (sınavlar, testler) sınırlı kaldığına dikkat çekmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretim Programına yönelik olumlu ve olumsuz düşünceleri incelenmiştir. Öğretmenler programı kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretim süreci, ölçme ve değerlendirme öğelerine göre değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu kazanımların öğrenci seviyesi ve ihtiyacına uygun olduğunu belirtirken bir kısım öğretmenler bazı kazanımların uygun olmadığını, birbirini tamamlayan kazanımlara yer verilmediği konularındaki endişelerini dile getirmişlerdir. 2015 yılında güncellenen Hayat Bilgisi

Programında kazanım ögesinin, öğretmenlerin uygulamış oldukları 2009 yılı öğretim programına göre önemli bir farklılık göstermediği görülmektedir (Tay ve Baş, 2015). Ancak 2016-2017 eğitim-öğretim yılında kademeli olarak başlayacak olan güncellenmiş programda kazanım boyutunun bilgi, beceri ve değerlerle ilişkilendirilerek verilmesi, Hayat Bilgisi ders saatlerinin ve buna bağlı olarak kazanım sayılarının azaltılması, bazı kazanımların alt sınıfın tekrarı olarak verilmesi kazanımların öğrenci seviyesi ve ihtiyacına uygun hale getirilmesine yardımcı olabilir.

İçerik açısından incelendiğinde ise konuların sadeleştirilmesinin öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı ancak bunun yeterli olmadığını, ders saati sürelerinin yetmediğini düşünen öğretmenler de olmuştur. 2009 Hayat Bilgisi programında içeriğin toplu öğretim yaklaşımı ile üç tema altında toplanarak üç ünite halinde verilmesi önemli bir gelişme olmuştur. Üniteler birey, toplum, doğa olmak üzere üç öğrenme alanı altında üç yıl boyunca sadeleştirilerek verilmiştir. Yenilenen 2015 yılı öğretim programında ise tematik öğrenme yaklaşımı kullanılmamış bunun yerine ünite temelli yaklaşım ile altı ünitenin üç yıl boyunca verilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca öğretmenler programda bol etkinlik örneklerine yer verilmesini, içeriğin sarmal şekilde öğretilmesini olumlu karşılamışlardır. 2009 programında her bir kazanım için bol miktarda etkinlik örneklerine yer verilmesi öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine önemli düzeyde rehberlik ettiği söylenebilir. Ancak 2015 programında ise etkinlik örneklerinin kaldırıldığı görülmektedir (Akar ve Keyvanoğlu, 2016; Tay ve Baş, 2015). Bu durum güncellenen hayat bilgisi öğretim programının önemli bir sınırlılığı olarak kabul edilebilir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin bir kısmının sarmal program yaklaşımını benimsediklerini ancak çoğunluğunun benimsemediğini göstermiştir. 2015 öğretim programında da sarmal program yaklaşımı korunmuş ve konuların üç yıl boyunca öğrencinin sınıf düzeylerine uygun şekilde arttırılarak verilmesi hedeflenmiştir. Sarmal program yaklaşımı, aynı

konuların farklı yöntemlerle tekrar edilerek pekiştirilmesini hedeflemektedir (MEB, 2006). Öğretmenlerin sarmal program yaklaşımını içselleştirmeleri programın işlevselliğine katkıda bulunacaktır. Bu nedenle, öğretmenlerin sarmal programa karşı olumsuz görüşlerinin altında yatan sorunları ortaya çıkaran araştırmalara daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Ayrıca konuların bölgesel farklılıklara göre hazırlanmaması da önemli eleştiriler arasındadır. Benzer çalışmalarda da coğrafik bölgele-re göre okulların sosyo-ekonomik, kültürel ve öğrenci başarısı açısından farklılık gösterdiği ve öğretim programının buna bağlı olarak hazırlanması gerektiği önerilmektedir (Bütün ve Gültepe, 2016; Bümen, Çakar ve Yıldız, 2014).

Öğretmenlerin Hayat Bilgisi Öğretim Programının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin aktif katılımını sağlayan öğretim yöntemlerini benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin bir kısmı, aktif öğretim yöntemlerini yeterince ve etkili bir şekilde uygulayamadıklarına yönelik sıkıntılarını belirtmişlerdir. Aykaç (2011)'in çalışmasında da Hayat Bilgisi dersinde öğretmenler öğrenciyi aktif tutan farklı öğretim yöntemlerine yeterince yer vermediklerini belirtmişlerdir. Aykaç (2011) bu sonucu, programda farklı öğretim yöntemlerini içeren etkinlik örneklerine yeterince yer verilmemesine bağlamaktadır. En son güncellenen 2015 yılı Hayat Bilgisi öğretim programında, aktif öğretim yöntemlerini yansıtan hiçbir etkinlik örneğine yer verilmediği görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin bu alanda dile getirdikleri sorunların devam edeceğini göstermektedir.

Öğretmenler programın ölçme ve değerlendirme boyutunda, süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemine yer verilmesini memnuniyetle karşılamışlardır. Benzer çalışmalarda da öğretmenlerin ürün odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemi yanında süreç odaklı ölçme değerlendirme yöntemini benimsedikleri ve uyguladıkları ortaya çıkmıştır (Gümüş ve Aykaç, 2012; Tuncer, 2009). Diğer taraftan bu çalışmada öğretmenler, süreç odaklı değerlendirme etkinliklerinin yeterli olmadığına

yönelik sıkıntılarını belirtmişlerdir. Hem 2009 yılı hem de en son güncellenen 2015 yılı Hayat Bilgisi Öğretim programı incelendiğinde, süreç odaklı ve ürün odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yer verildiği görülmektedir. Ancak 2009 yılında kazanımlara yönelik çeşitli değerlendirme etkinliklerine yer verilirken 2015 yılı öğretim programında öğretmenlerin yaralanabilecekleri ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yeterli düzeyde rastlanmadığı görülmektedir (Sözer ve Yıldırım, 2017; Tay ve Baş, 2015). Ayrıca öğretmenler yapılandırmacı yaklaşıma uygun alternatif değerlendirme araçlarını uygulamaya yönelik sıkıntılarını dile getirmişlerdir. Birçok çalışmada sınıf öğretmenleri, alternatif değerlendirme araçlarını uygulama konusundaki sıkıntılarını belirtmişlerdir (Bozkurt, Aslanargun, Akın ve Kılıç, 2014; Çelik-Şen ve Şahin-Taşkın, 2010; Gümüş ve Aykaç, 2011). Bu çalışmada, öğretmenlerin programa yönelik yapmış oldukları önemli tespitlerden biri de programın öğrenci merkezli olmasına rağmen ölçme değerlendirme boyutunun bunu tam olarak karşılayamadığıdır. Bunu da öğrencilerin geleceğini belirleyen ürün odaklı olan merkezi sınavlara daha çok ağırlık verilmesine bağlamaktadırlar. Benzer çalışmalarda da Hayat Bilgisi dersinin ölçme ve değerlendirme boyutunda eksiklikler tespit edilmiştir (Gülener, 2010; Güven, 2010; Sözer ve Yıldırım, 2017). Bu nedenle, programın değerlendirme boyutunun yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak etkili bir şekilde düzenlenmesi önemlidir. Programda sadece ürün odaklı sınavlara ağırlık verilmemeli aynı zamanda süreç odaklı değerlendirme yöntemlerine de yer verilerek öğrencilerin gelişimi sağlanmalıdır.

Sonuç itibarıyla öğretim programında yapılan değişimlerin ve düzenlemelerin başarılı olabilmesi için özellikle öğretmenler tarafından programın nasıl algılandığının ve ne derecede benimsendiğinin bilinmesi çok önemlidir. Diğer bir ifade ile, programın etkililiğine yönelik öğretmenlerin uygulama sürecinde yaşadıkları deneyimlerin, sorunların belirlenmesi gerekmektedir. Bu çalışmada, öğretmenlerin uyguladıkları Hayat

Bilgisi Öğretim programın temel öğelerine yönelik algıları ve yaşadıkları deneyimler incelenmiştir. Böylelikle araştırma, öğretim programında yapılan değişikliklerin programın etkililiğine katkısı açısından değerlendirilmesini sağlamıştır.

Kaynaklar

- Akar, C. ve Keyvanoğlu, Ahmet (2016). 2009 ve 2015 hayat bilgisi programlarının çokkültürlü eğitim bağlamında karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 731-749.
- Alak, G. ve Nalçacı, A. (2012). Hayat bilgisi öğretim programı öğelerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 36-51.
- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1): 113-126.
- Acat, M.B. ve Uzunkol, E.D. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarındaki değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 1-27.
- Biggs, J.B. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32: 1-18.
- Bozkurt, S., Asalnargun, E., Akın, S. Ve Kılıç, A. (2014). İlköğretimde uygulanan proje ve performans ödevlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 157-173.
- Bümen, N. T., Çakar, E. & Yıldız, D.G. (2014). Türkiye’de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 203-223.
- Bütün, M. ve Gültepe, T. (2016). Ortaokul matematik dersi öğretim programının uygulamaya yansıtılması ile ilgili öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 80-89.
- Çelik-Şen, Y. ve Şahin-Taşkın, Ç. (2010). Yeni ilköğretim programının getirdiği değişiklikler: Sınıf öğretmenlerinin düşünceleri. *Yüzüncü*

- Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 26-51.
- Gülener, S. (2010). *Hayat bilgisi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan
- Gümüş, M. ve Aykaç, N. (2012). Hayat bilgisi öğretim programının değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(40), 59-68.
- Güven, S. (2010). İlköğretim Hayat Bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156):84-95
- MEB, (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ocak, G. ve Beydoğan, H.Ö. (2005). İlköğretim okulları 3. sınıf hayat bilgisi dersi içerik standartlarının öğretmen görüşlerine göre bazı değişkenler açısından yeterlilik düzeyi (Standart Belirleme-Erzurum Örneği). *Ankara: Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6 (1), 109- 135.
- Ornstein, A.C. and F. B. Hunkins (1988). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues*. Prentice Hall, Englewood Cliffs: New Jersey.
- Öztürk, T. (2015). Öğrencilerin hayat bilgisi dersi öğretim programındaki temel becerileri kazanmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 271-292.
- Öztürk, T. ve Kalafatçı, Ö. (2016). İlkokul hayat bilgisi öğretim programının uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerin göre değerlendirilmesi. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 01-17.
- Sönmez, V. (1998). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, M. A. ve Yıldırım, G. (2017). Yapılandırmacı perspektiften 3. sınıf hayat bilgisi öğretiminin incelenmesi: Ders-Öğretmen kılavuz kitapları, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18 (1), 451-469.
- Şahin, Ç. ve Sever, R. (2005). Hayat bilgisi dersi genel amaçlarının Avrupa birliği eğitim politikalarına uyum düzeyi. *Atatürk Üniver-*

sitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,11, 66-85.

Tay, B. ve Baş, M. (2015). 2009 ve 2015 yılı hayat bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, X(II), 341-374.

Tuncer, Ö. (2009). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

