



Okuma-Yazma Öncesi Hayat Bilgisi Öğretimi: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Değerlendirmeleri

Bayram TAY¹, Ebru OCAKCI², Eylem ÇOBAN³

Özet

Hayat bilgisi dersi, ilkokula başlayan çocukların hayatla ilgili bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlıklarının geliştirilmesine katkı sunan bir derstir. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi öğretimi nasıl, niçin ve hangi yollarla yapmayı planladıklarını belirlemek ve hâlihazırdaki uygulamaları yine onların gözlemleriyle betimlemek bu araştırmanın temel amacını oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmış, sınıf öğretmeni adaylarından görüşme (n=215) ve gözlem (n=55) yoluyla veriler toplanmıştır. Veriler MAXQDA 2022 kullanılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları; okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminin gerçekleştirilmesinde dersin felsefesi ve amaçlarına bağlı kalınmasını, lider öğretmen kimliğinin benimsenmesini, beceri geliştirmeye önem verilmesini, yazılı materyallerin daha az kullanmasını, otoriter ve aşırı kuralcı olunmamasını vurgulamışlardır. Hayat bilgisi öğretimi gerçekleştiren öğretmenlerin bu süreçte görsel-işitsel materyallerden daha çok yararlandıkları, anlatım, soru cevap ve dramayı sıkça kullandıkları, ölçme ve değerlendirmeyi gözlem formları, resim, boyama ve eşleştirme araçlarıyla yaptıkları tespit edilmiştir.

Makale Bilgileri

Araştırma
Makalesi

Gönderim Tarihi
30/08/2023
Kabul Tarihi
25/03/2024
Yayın Tarihi
15/05/2024

Anahtar Kelimeler

Hayat bilgisi,
Okuma-yazma
süreci,
Sınıf öğretmeni
adayları

¹ Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, 0000-0003-2466-1527, bayramtay@gmail.com

² Atatürk Üniversitesi, 0000-0003-2441-9845, ebru.ocakci@atauni.edu.tr

³ Gaziantep Üniversitesi, 0000-0002-7318-8564, eylemcoban@gmail.com

Atıf:

Tay, B., Ocakcı, E. ve Çoban, E. (2024). Okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretimi: Sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirmeleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [PAUEFD]*, 61, 266-295. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1352509>

Giriş

İlkokula başlayan çocukların hayat ile ilgili bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlıklarının geliştirilmesine katkı sunan hayat bilgisi dersi Türkiye’de cumhuriyetin ilanı ile ilk kez 1926 İlk Mektepler Müfredat Programında yer almış ve 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015, 2018 ve 2023 öğretim programlarında yerini korumuştur. Tay’a (2017) göre hayat bilgisi, kaynağını sosyal bilimler, fen bilimleri, düşünce, sanat ve değerlerden alan içeriğin toplu öğretim anlayışına dayalı olarak organize edildiği bir derstir. Bu ders bireylere hayatın bilgisinin yanı sıra iyi bir insan, ulusal bir vatandaş ve nihayetinde bir dünya vatandaşı olmak için gereken bilgi ve yeterlikleri kazandırmaktadır. Bununla birlikte hayat bilgisi dersi, çocuğun doğal ve toplumsal çevreye uyumu için gerekli olan bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlıkları kazanmasına yardımcı olmaktadır. İlkokulun ilk haftalarında öğrencilerden sınıf ve okul ortamına uyum sağlayabilmeleri beklenir. Bu dönemde öğrencinin karşılaştığı ve onun için yeni olabilecek; okul binası ile bahçesi, sınıf öğretmeni ile diğer okul çalışanları, arkadaşları ile sınıf ortamı gibi doğal ve toplumsal çevrelere uyumunda hayat bilgisi dersi önemli bir misyona sahiptir. Ancak okuma-yazma etkinliklerinin yoğunlukta olduğu bu dönemde hayat bilgisi öğretiminin nasıl gerçekleştirilebileceği konusu önemli bir problem durumunu teşkil etmektedir. Problem durumunu daha iyi anlayabilmek adına birinci sınıf çocuklarının içinde buldukları gelişim dönemine ve bu dönemin özelliklerine değinmek faydalı olacaktır.

İlkokul kademesi, birçok ülkenin eğitim sisteminde 6 yaş ve sonrası çocukları kapsamaktadır. Piaget’in (1999) bilişsel gelişim sınıflamasında bu süreç işlem öncesi dönemin (2-7 yaş) sonları ile somut işlemler dönemine (7-11 yaş) karşılık gelmektedir. Diğer bir ifadeyle ilkokul kademesi işlem öncesinden somut işlemlere geçişin gerçekleştiği bir dönemi ifade etmektedir. Piaget’in (1999) “zihinsel gelişimde kesin bir dönemeç” olarak nitelendirdiği bu dönem; çocukların okul hayatına, sosyal çevreye, bilişsel görev ve sorumluluklara uyumlarının gerçekleştiği özel bir süreçtir. Türkiye’de çocukların ilkokula başlamalarında ilköğretim ve Eğitim Kanununda belirtilen “mecburi ilköğretim çağı” esas alınmakta, eğitim öğretim yılının başında 69 ay ve üzeri olan çocuklar birinci sınıfa kabul edilmektedir. Fiziksel gelişim özelliklerine bakıldığında birinci sınıfa başlayan çocukların parmak kemik ve kaslarının henüz ince işleri yapacak olgunlukta olmadığı görülmektedir. Birinci sınıf çocuklarının bilişsel özelliklerine bakıldığında ise hızlı bir gelişimin söz konusu olduğu görülmektedir. Dikkat sürelerinin de uzamaya başladığı bu dönemde çocuklara yaptırılacak etkinlikler çeşitlilik kazanmaktadır. Ancak etkinlikler sırasında çocukların oldukça aktif bir gelişim döneminde buldukları ve sık sık ara vermeye ihtiyaç duydukları unutulmamalıdır (Coşkun, 2019; Piaget, 1999; Senemoğlu, 2020; Türkoğlu, 2021). Öğretim sürecinde

birinci sınıf öğrencilerinden beklenecek yeterlilikler ve öğrenme çıktıları içinde buldukları gelişim dönemi temel alınarak belirlenmektedir.

İlkokul birinci sınıf, öğrencilerin okuma-yazma eğitimi aldıkları ve bu sayede okuma-yazma becerisi edindikleri bir süreci ifade eder. Birinci sınıfa yeni başlayan öğrencilerin henüz okuma-yazma becerisini kazanmamış olmaları diğer dersler gibi hayat bilgisi öğretim sürecini de etkileyen bir husustur. Hayat bilgisi dersinde birinci dönem konu kazanımları; öğrencilerin sınıf içerisinde iletişim kurmalarına, fiziksel ve sosyal bir çevre olarak okulu tanımalarına, okul kurallarını edinmelerine, daha genel anlamda ise okul yaşamına uyum sağlamalarına yöneliktir. İlgili konu ve kazanımların amacına ulaşması öğretim sürecinin öğrencilerin gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde tasarlanmasına bağlıdır. Bu nedenle öğretim süreci tasarlanırken öğrencilerde ince motor becerilerin gelişiminin henüz tamamlanmadığı göz önünde bulundurulmalı, motor becerileri destekleyen ve okuma-yazma becerisi gerektirmeyen aktivitelere yer verilmelidir (Tay, 2017). Öğrenme öğretme etkinliklerini organize ederken eğitim sistemi paydaşlarından bu hususları göz önünde bulundurmaları beklenmektedir.

Eğitim sisteminin paydaşlarından biri olarak öğretmenler rol ve sorumlulukları nedeniyle sistem içerisinde özel bir yere sahiptir. Öğretmenlerin eğitim sistemindeki etkinliği ise sahip oldukları yeterlik ve niteliklerle ilgilidir. Alan bilgisine ve sınıf yönetimi becerisine sahip olma, konu alanına hâkim olma, öğrencilere derinden ilgi gösterme, iletişimde net olma, karmaşık durumları fark etme, vicdanlı hizmet etme, paydaşlarla ilişki kurma, derse hazırlıklı girme ve giyim kuşamına özen gösterme alanyazında ifade edilen etkili öğretmen özellikleridir (Karakelle, 2005; Stronge, 2021; Taylor ve diğerleri, 2000). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde ise mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üç yeterlik alanına işaret edilmektedir. Mesleki bilgi boyutunda öğretmenlerden alanın içeriğine, öğretim programına, pedagojik bilgiye, hak ve yükümlülüklerle hâkimiyet beklenmektedir. Dersi plan çerçevesinde yürütme, çeşitli materyallerden faydalanma, öğretim becerilerini işe koşma, uygun yöntem-teknikleri kullanma ve hedeflere uygun ölçme değerlendirme yapma mesleki beceri boyutunda ele alınmıştır. Son olarak tutum ve değerler boyutunda öğretmenlerden değerleri gözetmeleri, işbirliği içerisinde çalışmaları, kendilerinin ve öğrencilerinin gelişimlerini sağlamaları beklenmektedir (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017).

Sönmez'e (2000) göre öğretmen, istedik davranış kazandırma yolunda çeşitli yöntem, teknik, materyal ve farklı öğretim becerilerinden yararlanarak öğrencilere rehberlik eden kişidir. Bu rehberlik sürecinde

sınıf öğretmenlerinin ayrıcalıklı bir role sahip olduklarını ifade etmek mümkündür. Sınıf öğretmenleri, çocukların zorunlu eğitime adım attıkları dönemde ailelerinden sonra en fazla birlikte vakit geçirdikleri kişiler olmaktadır. Bu yönüyle sınıf öğretmenlerinin yeterlikleri öğrencilere rehberlik edecekleri dört yıllık ilkökul döneminin etkililiğinde belirleyici bir role sahiptir. Özellikle ilkökul birinci sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin yukarıda ifade edilen öğrenci özelliklerinin farkında olmaları, öğrenme öğretme etkinliklerini öğrenci özelliklerine uygun biçimde organize etmeleri gerekmektedir. Birinci sınıf birinci dönemde öğrencilerin henüz okuma-yazma becerisi kazanmamış olmaları hayat bilgisi de dâhil olmak üzere tüm derslerin öğretim sürecini etkilemekte ve sınıf öğretmenlerinin iş yükünü artırmaktadır. Bu bağlamda birinci sınıf öğrencilerine kazandıracığı bilgi, beceri ve yeterlikler göz önünde bulundurulduğunda hayat bilgisi öğretiminin okuma-yazma öncesi süreçte nasıl gerçekleştirilebileceğine yönelik araştırmalara ihtiyaç olduğu değerlendirilmiştir. Mevcut alanyazın incelendiğinde okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi öğretimine ışık tutan bir araştırmaya rastlanmamış ve mevcut araştırmanın bu yönüyle alanyazına katkı sağlayacağı değerlendirilmiştir. Gelecekte eğitim sistemine dahil olacak olan sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi öğretimini nasıl, niçin ve hangi yollarla yapmayı planladıklarını belirlemek ve hâlihazırdaki uygulamaları yine onların gözlemleriyle betimlemek bu araştırmanın temel amacını oluşturmuştur. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmeni adayları, okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi dersinde;
 - a. Neleri yapmayı ve neleri yapmamayı planlamaktadır?
 - b. Hangi materyalleri kullanmayı planlamaktadır?
 - c. Öğretimi nasıl ve hangi yollarla yürütmeyi planlamaktadır?
 - d. Ölçme ve değerlendirmeyi nasıl gerçekleştirmeyi planlamaktadır?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının gözlemlerine göre ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin;
 - a. Birinci dönemde hayat bilgisi dersini işleme durumları nedir?
 - b. Okuma-yazma öncesi hayat bilgisi dersinde kullandıkları materyaller nelerdir?
 - c. Okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde takip ettikleri yollar nelerdir?
 - d. Okuma-yazma öncesi hayat bilgisi dersinde kullandıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel yöntemle yürütülmüştür. Nitel araştırmalar, ilişkilerin, etkinliklerin, durumların ya da materyallerin niteliğinin incelendiği çalışmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2006) ve bu çalışmalarda katılımcıların neyi niçin yaptıkları anlaşılma çalışılır (Given, 2015). Çalışmada okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği ve hâlihazırda nasıl yürütüldüğü bir durum olarak ele alınmıştır. Bu durumun tespitinde ise sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi öğretimini nasıl, niçin ve hangi yollarla yapmayı planladıklarının belirlenmesi ve hâlihazırda uygulamalara yönelik gözlemlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçlarla araştırmada durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Creswell (2013) durum çalışmasını, araştırmacının ayrıntılı ve derinlemesine bilgi elde edebileceği veri toplama yöntemlerini kullanarak gerçek hayatı araştırdığı nitel bir yaklaşım olarak betimlemektedir. Bu doğrultuda mevcut çalışmada görüşme ve gözlem yöntemleri kullanılarak okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği ve hâlihazırda nasıl yürütüldüğü derinlemesine incelenmiştir. Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanabilmesi için derin odaklı veri toplama ve çeşitleme gibi yöntemlere başvurulmasını önermektedir. Mevcut çalışmada derin odaklı veri toplama yöntemine başvurularak üç farklı öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerle çalışılmıştır. Çeşitleme amacıyla ise hem görüşme hem de gözlem yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmada amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme esas alınarak çalışma grupları oluşturulmuştur. Ölçüt örnekleme, araştırma amacı doğrultusunda belirlenen önemli kriterleri karşılayan katılımcılarla çalışılmasını ifade etmektedir (Patton, 2014). Araştırmanın birinci boyutunda “Hayat Bilgisi Öğretimi dersini almış olma” ölçütünden yararlanılmış ve Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi'nin 2019-2020, 2021-2022 ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz dönemlerinde öğrenimine devam eden 215 sınıf öğretmeni adayıyla çalışılmıştır. Birinci çalışma grubuyla görüşmeler yürütülmüştür. Araştırmanın ikinci boyutunda ise “görüşmeler katılmış olma”, “Öğretmenlik Uygulaması-I dersinde ilkokul birinci sınıfı gözlemlenmiş olma” ölçütlerinden yararlanılmış ve birinci gruptan seçilen 55 sınıf öğretmeni adayıyla çalışılmıştır. İkinci çalışma grubunda öğretmen adaylarından Öğretmenlik Uygulaması-I dersi kapsamında gözlem formu doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ait bilgiler Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1**Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarına Ait Bilgiler**

Şekil 1'de eksik olan 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde pandemi nedeniyle veri toplanamamıştır. Veri toplama sürecinde gerçek düşüncelerini ifade edebilmeleri amacıyla araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarından isimlerini belirtmemeleri istenmiş ve her bir veri toplama aracına kod verilmiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılı öğretmen adaylarına 20, 2021-2022 eğitim öğretim yılı öğretmen adaylarına 22, 2022-2023 eğitim- öğretim yılı öğretmen adaylarına 23 ana kodu verilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme ve gözlem kullanılarak elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu kullanılmıştır. Görüşme ve gözlem formunun sorularının hazırlanmasında öncelikle alanyazın incelemesine başvurulmuştur. Alanyazın incelemesinin ardından taslak görüşme ve gözlem formları oluşturulmuştur. Taslaklarda yer alan sorularının çalışmanın amacına hizmet edip etmediğini belirlemek için beş uzmandan “uygun”, “uygun değil”, “düzeltip kullanılmalı” şeklinde görüşler alınmıştır. Uzmanların değerlendirmeleri kendi kategorileri ile karşılaştırılarak free-marginal kappa değeri hesaplanmıştır. 0,94 olarak hesaplanan free-marginal kappa değeri, değerlendirmeciler arası yeterli uyumun olduğunu göstermiştir. Uzman görüşleri sonrası sorularda düzenleme yapılmış ve çalışma gruplarında yer almayan 6 öğretmen adayıyla ön uygulama yapılmıştır. Anlaşılmayan soruların olup olmadığı test edilerek sorulara son hali verilmiştir.

Şekil 2**Görüşme ve Gözlem Formlarında Yer Alan Sorular**

Görüşme Formu
1. İlkokul birinci sınıfı okutuyor olsanız öğrencileriniz okuma yazmayı öğrenmeden önce hayat bilgisi dersinde neler yaparsınız? 2. İlkokul birinci sınıfı okutuyor olsanız öğrencileriniz okuma yazmayı öğrenmeden önce hayat bilgisi dersinde neler yapmazsınız? 3. İlkokul birinci sınıfı okutuyor olsanız öğrencileriniz okuma yazmayı öğrenmeden önce hayat bilgisi dersinde hangi materyalleri kullanırsınız? 4. İlkokul birinci sınıfı okutuyor olsanız öğrencileriniz okuma yazmayı öğrenmeden önce hayat bilgisi dersi öğretimini nasıl ve hangi yollarla yaparsınız? 5. İlkokul birinci sınıfı okutuyor olsanız öğrencileriniz okuma yazmayı öğrenmeden önce hayat bilgisi dersinde ölçme ve değerlendirmeyi nasıl yaparsınız?
Gözlem Formu
1. Birinci sınıf birinci dönemde sınıf öğretmenleri hayat bilgisi dersini nasıl işlemektedirler?

Veri Analizi

Çalışmanın verileri MAXQDA 22 programı yardımıyla içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, metinde rastgele bir gözlemlerle tespit edilmesi zor olan mesajları, iletişim kaynağında bulunan içerikleri tespit etme ve kod sistemi ile metni analiz etmedir (Neuman, 2006). İçerik analizinin yürütülmesinde Neuendorf (2017) tarafından önerilen 9 aşamalı süreç takip edilmiştir. Bu aşamalar Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3**Dokuz Aşamalı İçerik Analizi Süreci (Neuendorf, 2017)**

Şekil 3'te görüldüğü üzere içerik analizinin ilk aşaması teori ve gerekçedir. Çalışmanın teori ve gerekçe aşamasını okuma-yazma öncesi hayat bilgisi dersi öğretimi ve sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirmeleri oluşturmuştur. Bu bağlamda kavramsallaştırma aşamasında okuma-yazma öncesi öğretimle ilgili alanyazın incelenmiştir. İşlemeştirme aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu geliştirilerek uygulanmış, elde edilen veriler MAXQDA 22 programına aktarılmıştır. Kodlama şemalarının oluşturulması aşamasında hem hazır kod şemaları kullanılmış hem de araştırmacılar tarafından kod şemaları oluşturulmuştur. Bir başka ifade ile hem kapalı hem de açık yaklaşım benimsenmiştir. Bu çalışmada öncelikle açık yaklaşım benimsenerek öğretmen adaylarının sorulara verdikleri cevaplar kodlara, kategorilere ve temalara dönüştürülmüştür. Ardından alanyazına uyan kodlamalar gözden geçirilerek birinci soruda lider öğretmen kimliği kategorisi (Aslan, 2011) ile beşinci soruda

materyaller kategorisi (Alkan, 1997; Çelik, 2011; Yalın, 2014) kapalı yaklaşıma göre analiz edilmiştir. Veri setinden örneklem alma aşamasında veriler sayılabilir olduğu için diğer aşamaya geçilmiştir. Eğitim ve pilot güvenilirlik aşamasında araştırmacılar birlikte ve ayrı ayrı çalışarak kodlar üzerinde fikir birliğine varmışlardır. Üç araştırmacının bağımsız olarak oluşturduğu kodların nihai güvenilirliğini belirlemek için free-marginal kappa değeri hesaplanmış, uyum değeri 0,96 bulunmuş ve kodlama aşamasına devam edilmiştir. İçerik analizinin son basamağını oluşturan çizelge oluşturma ve raporlama aşamasında analiz edilen veriler tablo ve grafikler yardımı ile sunulmuştur (Neuendorf, 2017). Raporlama sürecinde araştırmacılar tarafından yapılan yorumlar katılımcı görüşlerine ait alıntılarla desteklenmiştir. Bu sayede içerik analiziyle elde edilen bulguların tamamına katılımcı görüşleri yansıtılmıştır. Görüşme ve gözlem verilerinden alınan doğrudan alıntılarla araştırmacının inandırıcılığına da katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

Şekil 4

Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarına Dair Kod Bilgileri



Araştırmacı Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı çalışma alanına hâkim, alana dair deneyimi olan ve araştırma sonuçlarına etki edebilme potansiyeline sahip kişi olarak betimlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitekim araştırmacı metni anlama amacıyla kişisel bilgi ve deneyimlerini bir araç olarak kullanır (McCracken, 1988). Bu doğrultuda nitel araştırma yöntemleri ile gerçekleştirilen çalışmalarda araştırmacı rolü önem kazanmaktadır. Çalışma üç araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar nitel araştırmayı yürütürken metodolojik varsayım ile hareket etmiş ve sosyal yapılandırmacılık inancını benimsemişlerdir. Metodolojik varsayım çerçevesinde tümevarımsal mantık kullanılmış ve sorun kendi bağlamında ele alınmıştır. Sosyal yapılandırmacılık felsefi inanış boyutunda sınıf öğretmeni adaylarının araştırma sorularına verdikleri yazılı cevaplardan oluşan metinler analiz edilmiş ve burada da tümevarımsal yöntem benimsenmiştir. Creswell (2012) metodolojik varsayımda, tümevarımsal mantık kullanıldığını, sorunun kendi bağlamında ele alınması gerektiğini, sosyal yapılandırmacılık felsefi inanışında ise mülakat, gözlem ve metin analizi yöntemleri ile

tümevarımsal yöntemlerin kullanılmasının söz konusu olduğunu belirtmektedir.

Bu araştırmadaki araştırmacılarının tamamı, sınıf öğretmenliği lisans eğitimini tamamlamış, iki araştırmacısı sınıf öğretmenliği tecrübesine sahip, akademik çalışma alanları içinde hayat bilgisi eğitimi olan, hayat bilgisi dersinin akademik ölçütlerle belirlenen felsefesine hakim, yine hayat bilgisi dersi ile çocukların kazanacakları edinimlerin önemi konusunda farkındalıkları olan ve birinci sınıf birinci dönem konularının işlenişinde aksaklıkları gözlemlemiş araştırmacılarıdır.

Bulgular

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gözlemlerine Göre İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Birinci Dönemde Hayat Bilgisi Dersini İşleme Durumları

Öğretmen adaylarının gözlemlerine göre birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma yeterliliğini henüz kazanmadıkları dönemde sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersini işleme durumları Şekil 5'te sunulmuştur.

Şekil 5

Hayat Bilgisi Dersini İşleme Durumları



Sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öncesi hayat bilgisi işleme durumlarına ait görüşleri değerlendirildiğinde hayat bilgisi dersini işlemeyi planladıklarını (215) ifade etmişlerdir. Gözlem sonuçlarına göre ise sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersini işleme durumları; dersin işlendiği (27), dersin kısmen işlendiği (22) ve dersin işlenmediği (6) yönünde olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının bu kategorideki gözlem notları ve görüşleri aşağıda verilmiştir.

20-E-31: Bu dönem çocukları somut işlemler döneminde olduğu için büyük ölçüde materyal, video, film gibi somut örneklerle hayat bilgisi dersini işlerim.

22-K-45: Hayat bilgisi dersi ilk üniteleri okuma-yazma süreci ile örtüşmektedir. Bu nedenle okuma-yazma etkinlikleri olmadan film ve videolar ile dersi işlerim. Bu ünite kazanımları uygulamaya dönük olduğu için dersi işlerken uygulama yaptırılabilir.

23-K-10: Hayat bilgisi dersinin esas amacı hayatın bilgisini sunmaktır. Bu dersi günlük hayat ile ilişkilendirerek işlerim.

23-E-G-7: Öğretmenlik uygulaması gözlemlerime göre 1. sınıf, 1. dönemde hayat bilgisi dersi haftada yaklaşık 1 saat daha çok sohbet tarzında işleniyor.

22-E-G-6: Öğrenciler okuma-yazma öğrenene kadar öğretmenler tarafından sözlü anlatım ya da uygulamalı olarak hayat bilgisi öğretimi gerçekleştirilmektedir.

23-K-G-3: Öğretmenlik Uygulaması döneminde sınıfına girdiğim 1. sınıf öğretmeni ilk dönemde yani okuma-yazma öğretimini gerçekleştirdiği dönemde hayat bilgisi dersi için ayrı zaman ayırmıyordu. Ara ara Türkçe dersinin içinde mesela "el ele" ifadesini okutup yazdırırken kendisi anne rolüne giriyor ve bir öğrenciyle el ele tutuşup trafikte karşıdan karşıya geçerken annemizin elini bırakmamalıyız vb. şeklinde noktalara değinerek hayat bilgisi dersini de bu şekilde işlediğini söylüyordu.

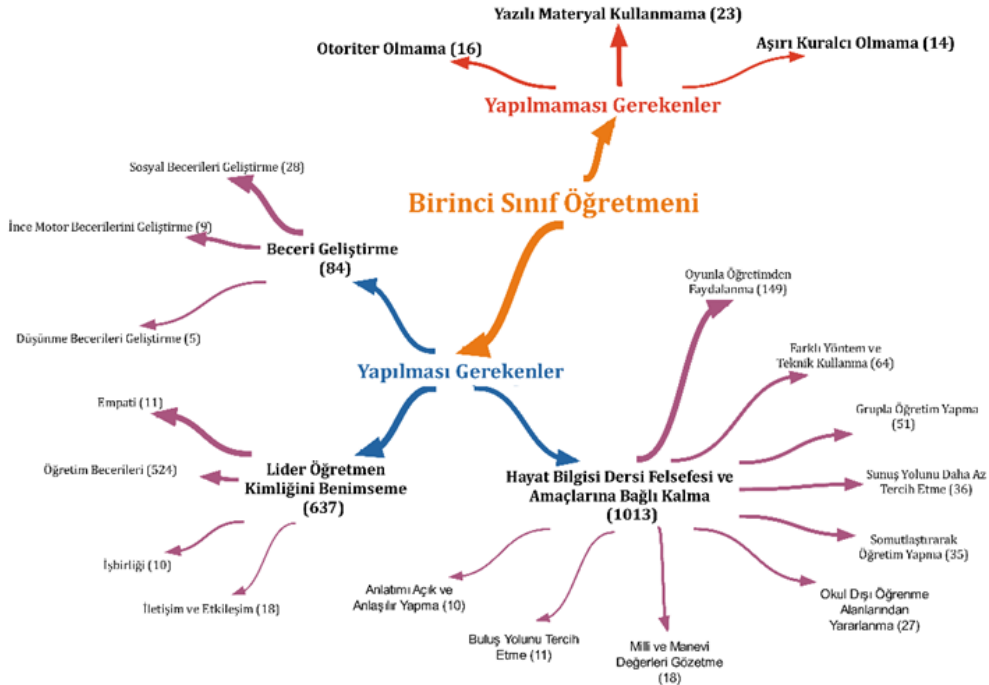
22-E-G-3: Birinci sınıfta mevcut Türkçe dersi okuma-yazma öğretimi için yeterli olmadığından ve çocukları bir an önce okuma-yazmaya geçirmek istendiğinden hayat bilgisi dersini ilk dönem işlenmiyordu. Bu dersi işlemediğinden kurallar ve arkadaşlıklar konusunda problemler yaşadı. Ancak sınıf öğretmeni amacına ulaşarak ilk dönem sonunda çocuklara okuma ve yazma öğretimini tamamladı.

Sınıf Öğretmeni Adaylarına Göre Okuma-Yazma Öncesi Hayat Bilgisi Öğretiminde Yapılması ve Yapılmaması Gerekenler

Sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde yapmayı ve yapmamayı planladıkları durumlar Şekil 6'da sunulmuştur.

Şekil 6

Yapılması ve Yapılmaması Gerekenler



Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine dayalı olarak ilkököl birinci sınıf hayat bilgisi dersinde okuma-yazma öncesi süreçte yapılması gerekenler; hayat bilgisi dersi felsefesi ve amaçlarına bağlı kalma (1013), lider öğretmen kimliği benimseme (637) ve beceri geliştirme (84) olmak

üzere üç kategoride ele alınmıştır. Adaylar, öğrencileri okuma-yazmayı öğrenmeden önce hayat bilgisi dersinde beceri geliştirmeye çalışacaklarını ve bunu yaparken hayat bilgisi dersi felsefesi ve amaçlarına bağlı kalacaklarını belirtmişlerdir. Hayat bilgisi dersinde oyunla öğretimden faydalanacaklarını (149), farklı yöntem ve tekniklerle ders işleyeceklerini (64), sunuş yoluyla öğretim stratejisini daha az tercih edeceklerini (36), anlatımlarını açık ve anlaşılır kılarak (10) okul dışı öğrenme alanlarını kullanacaklarını (27) ve milli-manevi değerleri gözeteceklerini (18) dile getirmişlerdir. Tüm bu süreçte ise lider öğretmen kimliğini benimseyeceklerini belirtmişlerdir. Adayların bu kategoride verdikleri cevaplardan örnekler şu şekildedir:

20-K-10: Hayat bilgisi dersi çocuğu hayata hazırlar ve sunulan bilgiler günlük hayatta kullanılır. Birinci sınıf öğretmeni olarak bu dönem çocuklarının özelliklerini dikkate alarak ve hayat bilgisi dersinin felsefesine uygun olarak hayat bilgisi dersini işlerdim.

22-E-29: Birinci sınıf öğrencilerine hayat bilgisi dersi işlenirken onların gelişim özellikleri, hazırbulunuşlukları dikkate alınmalıdır. Birinci sınıf öğrencileri işlem öncesi dönemden somut işlemler dönemine geçiş özelliklerini gösterirler. Bu nedenle hayat bilgisi dersi işlenirken görseller, materyaller, etkinlikler, oyunlar ve somut örnekler kullanırım.

22-K-20: Bu dönem çocukları ailesinden ve evden ilk defa ayrılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerimize şefkat göstermelidir. Onları sevdiğimizi ve onların yanında olduğumuzu öğrencilerimize hissettirmeliyiz.

24-K-47: Hayat bilgisi dersini okuma-yazmaya geçinceye kadar günlük hayattan örnekler ile anlatım yaparak, gösteri, drama, örnek olay yöntemini kullanarak yaparım. Çocuğun gerçek yaşam ortamından öğrenme olanağı sağlarım.

Öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak ilkokul birinci sınıf hayat bilgisi dersinde okuma-yazma öncesi süreçte yapılmaması gerekenler; yazılı materyal kullanma, otoriter olma ve aşırı kuralcı olma olarak kategorize edilmiştir. Adaylar öğrencileri okuma-yazmayı öğrenmeden önce hayat bilgisi dersinde mümkün olduğunca yazılı materyal kullanmayacaklarını, aşırı kuralcı ve otoriter olmayacaklarını, daha sevecen bir yaklaşım benimseyeceklerini belirtmişlerdir. Verilen cevaplardan örnekler şu şekildedir:

20-K-1: Çocuklara okuma-yazma içeren etkinlikler yerine onların konuşabileceği duygu ve düşüncelerini yazarak değil sözel olarak ifade edebileceği boyama, çizme ve uygulamalı etkinlikler yapılabilir. Öğretmen ders işlerken yazılı kaynak kullanımından kaçınılmalı, okuma-yazma gerektirmeyen çalışmalara yer vermelidir.

23-E-62: Onlarla öğretmen öğrenci rolünde değil, arkadaşça yaklaşırım.

20-K-85: İlk bir, iki ay için okula yeni başladıkları, belki bazılarının okuldan korktuğu için onlara dominant tarafımı göstermeden dersleri işlerim. Aslında

bu bütün dersler için geçerlidir. Onlara ilk etap için sorumluluklarını, yapmak zorunda oldukları görevlerini çok hissettirmem.

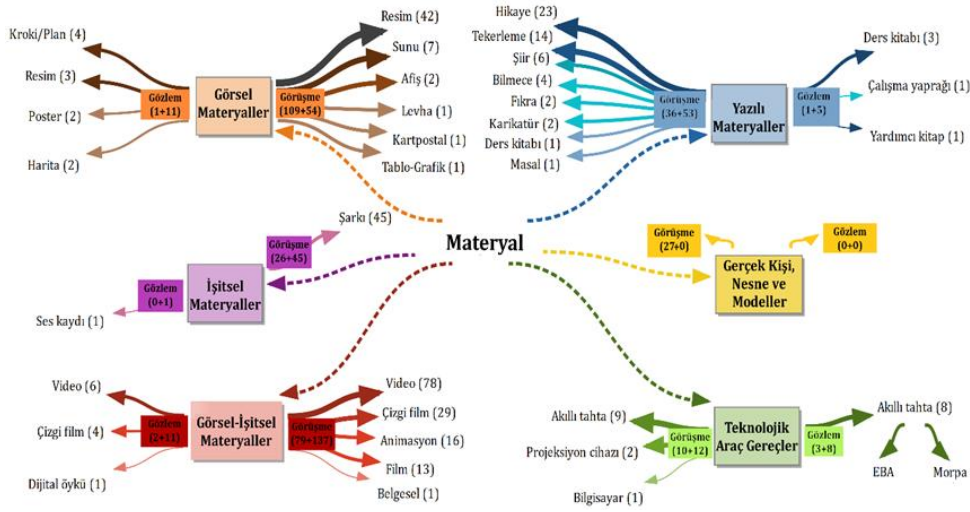
22-K-85: ...Onlara dominant tarafımı göstermeden derslerimi işlerim.

Okuma-Yazma Öncesi Hayat Bilgisi Öğretiminde Kullanılabilecek (Görüşme) ve Kullanılan (Gözlem) Materyaller

Sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde kullanmayı düşündükleri materyaller ve sınıf öğretmenlerinin kullandıkları materyaller Şekil 7'de sunulmuştur.

Şekil 7

Kullanılabilecek ve Kullanılan Materyaller



Sınıf öğretmeni adaylarının görüşme ve gözlemlerine dayalı olarak ilkökul birinci sınıf hayat bilgisi dersinde okuma-yazma öncesi süreçte kendilerinin kullanmayı planladıkları materyaller ile sınıf öğretmenlerinin kullandıkları materyaller 6 ana kategori ve bunlara ait alt kodlarla oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının, ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazmayı henüz öğrenmedikleri dönemde hayat bilgisi dersinin öğretiminde; görsel materyallerden [(109), resim (42), sunu (7), afiş (2), levha (1), kartpostal (1), tablo-grafik (1)], işitsel materyallerden [(26), şarkı (45)], görsel işitsel materyallerden [(79), video (78), çizgi film (29), animasyon (16), film (13) ve belgeselden (1)], yazılı materyallerden [(36), hikaye (23), tekerleme (4), şiir (6), bilmece (4), fıkra (2), karikatür (2), ders kitabı (1) ve masaldan (1)], teknolojik araç gereçlerden [(10), akıllı tahta (9), projeksiyon cihazı (2), bilgisayar (1)] ve gerçek kişi, nesne ve modellerden [(27)] faydalanmayı planladıkları belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının gözlemlerinden elde edilen sonuçlara göre ise sınıf öğretmenleri görsel materyallerden [(1), kroki-plan (4), resim (3), poster (2), harita (2)], işitsel materyallerden [(0), ses kayıtları (1)], görsel-işitsel materyallerden [(2), video (6), çizgi film (4) ve dijital öykü (1)], yazılı materyallerden [(1), ders kitabı (3), çalışma yaprağı (1), yardımcı kaynak (1)], teknolojik araç gereçlerden [(3), akıllı tahtayı (8), [(EBA, Morpa

Kampüs]] faydalandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca gözlemlerden elde edilen veriler neticesinde sınıf öğretmenlerinin gerçek kişi, nesne ve modellerden öğretim sürecinde faydalanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının bu kategorideki gözlem notları ve görüşleri aşağıda verilmiştir.

22-K-51: ... Ayrıca öğrencilerim ile ders işlerken bol bol fotoğraflar, resimler gösteririm. Gösterdiğim görseller üzerinden yorum yapmalarını isterim. Böylelikle görsel okuma yapmalarını sağlarım.

23-K-31: ... Konuma uygun bir şarkı seçerim. Şarkıyı öğretmek istediğim kavramlara uygun olacak şekilde düzenlerim. Düzenlediğim şarkıyı sınıf ortamında tekrarlayarak öğrencilerin öğrenmesini sağlarım.

20-E-83: Genel olarak çocukların görsel ve işitsel duyarına hitap etmeye çalışırım. Konuyla ilgili videolardan, bilgisayardan, akıllı tahta uygulamalarından faydalanarak çocukların derse etkin katılımını sağlarım.

20-K-30: Hayat bilgisi dersinde kazandırılacak olan kazanımlar için uygun olacak çocuk edebiyatı eserlerini, oyunlarını, tekerlemeler, şarkılar seçilebilir.

22-K-50: Resimler, fotoğraflar, gerçek eşya ve nesnelere, modeller, çizgi filmler, karikatürler gibi çeşitli materyaller kullanarak öğrencilerimiz okuma-yazmayı öğrenene kadar hayat bilgisi dersini işleyebiliriz.

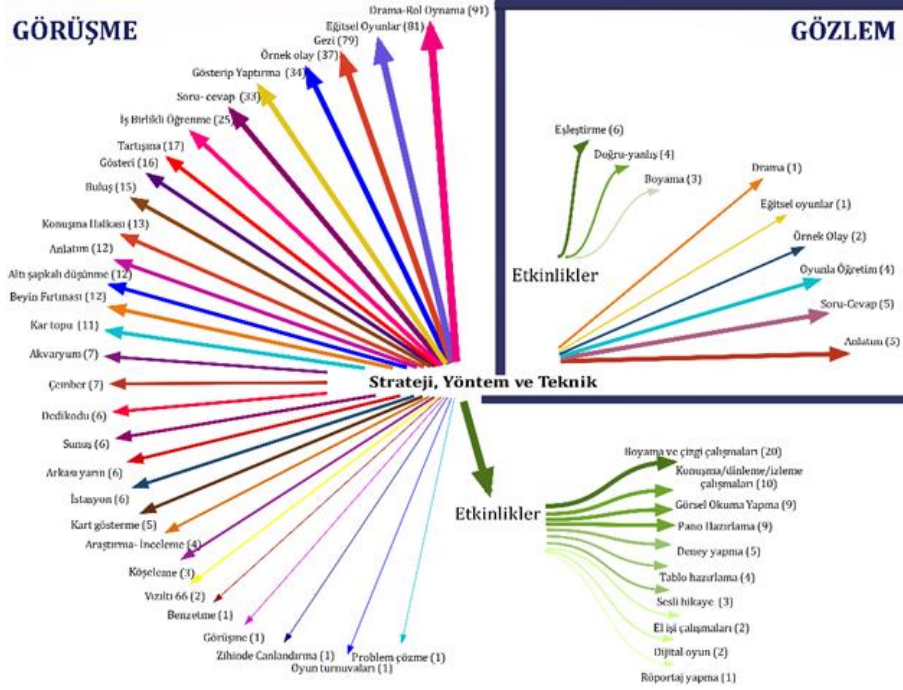
20-K-G-3: Birinci sınıf öğrencilerinin somut işlemler döneminde olması sebebiyle hazırbulunuşluk seviyelerine uygun olacak şekilde çocuklara somut materyaller sunulmaktadır. Dersin öğretiminde genellikle akıllı tahta, ders kitapları, çeşitli görseller, video, çizgi film gibi araçlar kullanılmaktadır.

20-K-G-3: Dersin öğretiminde genellikle akıllı tahta, ders kitapları, çeşitli görseller, video, çizgi film gibi araçlar kullanılmaktadır.

22-K-G-11: EBA, Morpa Kampüs gibi dijital platformlardan işlenmeye başlanıyor. Daha çok videolarla, görsellerle sohbet havası şeklinde işlenmeye çalışılıyordu.

Okuma-Yazma Öncesi Hayat Bilgisi Öğretiminde Kullanılabilecek (Görüşme) ve Kullanılan (Gözlem) Strateji-Yöntem-Teknik ve Etkinlikler

Okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde sınıf öğretmeni adaylarının kullanmayı düşündükleri ve sınıf öğretmenlerinin kullandıkları strateji- yöntem- teknik ve etkinlikler Şekil 8'de sunulmuştur.

Şekil 8**Kullanılabilecek ve Kullanılan Strateji- Yöntem- Teknik ve Etkinlikler**

Sınıf öğretmeni adaylarının görüşme ve gözlemlerine dayalı olarak okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi dersinin öğretiminde kullanılması planlanan ve sınıf öğretmenleri tarafından kullanılan strateji-yöntem-teknikler ile etkinlikler Şekil 8'deki gibi oluşmuştur. Görüşmeler neticesinde sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretiminde drama-rol oynama (91), eğitsel oyun (81), gezi (79), örnek olay (37), gösterip yaptırma (34), soru cevap (34), işbirlikli öğrenme (25), tartışma (17), gösteri (16), buluş (15), konuşma halkası (13), anlatım (12), altı şapkalı düşünme (12), beyin fırtınası (12), kartopu (11) kullanılabilecekleri strateji-yöntem-tekniklerdir. Öğretmen adayları etkinliklerden; boyama ve çizgi çalışmaları (20), konuşma/dinleme/izleme çalışmaları (10), görsel okuma (9), pano hazırlama (9), deney çalışmaları (5), tablo hazırlama (4), sesli hikâye (3), el işi çalışmaları (2), dijital oyun (2), röportaj yapma (1) faydalanabileceklerini belirtmişlerdir. Gözlemlerden elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin strateji- yöntem-tekniklerden; anlatım (5), soru cevap (5), oyunla öğretim (4), örnek olay (2), eğitsel oyun (1) ve drama (1), etkinliklerinden; eşleştirme (6), doğru yanlış (4) ve boyama (3) kullandıkları belirtilmiştir. Adayların bu kategorideki görüşme ve gözlem notlarından örnekler şu şekildedir:

20-K-10: Konuyla ilgili dramalar yaptırırım. Örnek olay, gösteri, gösterip yaptırma, altı şapkalı düşünme, kart gösterme gibi okuma-yazma gerektirmeyen yöntem ve teknikler kullanırım. Eğitsel oyunlara bolca yer veririm.

23-E-33: Çocuklar ilkokula başladıkları dönemde oyun çağındadırlar. Bu oyun isteğini öğretim amaçlı kullanıp eğitim-öğretim açısından daha verimli hale getirebiliriz. Öğrenme yöntem ve tekniklerinden eğitsel oyun tekniğini kullanarak oyunlar tasarlayabilir ya da var olan oyunları kullanarak dersimize yön verebiliriz.

22-K-15: Hayat bilgisi ders planlarımda mümkün olduğunca gezilere yer veririm. Çünkü öğrencilerin okul dışında farklı bir yer görmesi, okul dışında öğretmenleri ile vakit geçirmesi onları öğrenmeye daha istekli kılacağını ve görerek daha kalıcı öğrenmeler sağlayacağını düşünüyorum.

20-K-18: ... Olabildiğince strateji-yöntem-teknik kullanılmalıdır. Örneğin gösteri, eğitsel oyun, altı şapkalı düşünme, örnek olay, rol oynama, drama, beyin fırtınası, kartopu, köşeleme gibi strateji-yöntem- teknikler uygulanarak çocuğun bilgiyi yapılandırması ve daha kalıcı hale getirmesinde etkili olması sağlanır.

23-K-3: Okuma-yazma öğrenene kadar çocukların duyu ve düşüncelerini farklı şekilde ifade etmelerini sağlayacak etkinlikler düzenlerim. Böylece yaratıcı düşüncelerini de geliştirmeye yardımcı olurum. Konuya ilişkin resimler çizdirerek yaratıcılıklarını ve kendini ifade etme becerilerini geliştiririm.

20-K-G-2: ...Sonrasında varsa kitapta bulunan eşleştirme, boyama vb. etkinlikler yapılıyor.”

20-K-G-6: Her gün ilk derste 10-15 dakika hayat bilgisi kazanımlarına değinmeye çalışıyor. Ders kitabı kullanılmıyor. Bu süre soru cevap ve anlatım yöntemleri ile geçiyor. Daha çok okuma-yazma üzerine enerji harcıyor.

20-K-G-1: Okuma-yazma etkinliklerine yoğunlaşıldığı için daha çok soru cevap şeklinde ilerleniyor.

Okuma-Yazma Öncesi Hayat Bilgisi Öğretiminde Kullanılabilecek (Görüşme) ve Kullanılan (Gözlem) Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde sınıf öğretmeni adaylarının yararlanmayı düşündükleri ölçme ve değerlendirme araçları Şekil 9’da sunulmuştur.

Şekil 9

Kullanılabilecek ve Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları

GÖRÜŞME		GÖZLEM	
Öz Değerlendirme (43)	Resim Çizdirme ve Boyama (55)	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	Gözlem Formu (5)
	Kavram Haritası (13)		
	Eşleştirme (22)		
	Grup Değerlendirme (12)		
	Akran Değerlendirme (19)		
Ölçme ve Değerlendirme	Zihin Haritası (10)	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	Soru Cevap (4)
	Eğitsel Oyunlar (61)		
	Açık Uçlu Sorular (32)		
			Boyama (1)
			Eşleştirme (1)
			Resim Çizdirme ve Boyama (1)

Sınıf öğretmeni adaylarının görüşme ve gözlemlerine dayalı olarak ilkököl birinci sınıf hayat bilgisi dersinde okuma-yazma öncesi süreçte kendilerinin kullanmayı planladıkları ölçme ve değerlendirme araçları ile sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ölçme değerlendirme araçlarına ait kodlar oluşturulmuştur. Sınıf öğretmeni adayları ölçme ve değerlendirme araçlarından; eğitsel oyun (61), resim çizdirme-boyama (55), gözlem formu (54), öz değerlendirme (43), soru cevap [(43), kapalı uçlu sorular (11), açık uçlu sorular (32)], eşleştirme (22), akran değerlendirme (19), kavram haritaları (13), kapalı uçlu sorular (11) ve zihin haritalarından (10) faydalanabileceklerini belirtmişlerdir. Gözlem notlarına göre sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçlarından; gözlem formu (5), soru-cevap (4), boyama (1), eşleştirme (1), ve resim çizdirme-boyama (1) kullandıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının bu kategorideki görüşme ve gözlem notlarından örnekler aşağıda sunulmuştur.

23-K-17: Hem öğrenme etkinlikleri sırasında hem de değerlendirme etkinlikleri sırasında sıklıkla eğitsel oyunları kullanırım.

20-K-23: Kazanıma uygun etkinliği değerlendirirken öz ve akran değerlendirmesi, gözlem formu, kavram haritası kullanarak dersi sonlandırırım.

23-K-52: Dersin bitimine yakın süreci değerlendirmek için onların seviyelerine uygun ölçme ve değerlendirmelerden faydalanırım. Bunlar zihin haritaları, resim, eşleştirme soruları, soru cevap olabilir.

22-E-G-7: Gözlem yöntemiyle ölçme değerlendirme yapıldı.

23-K-G-7: Okuma-yazma öğretimi sırasında işleyip bunun değerlendirmesini ise soru cevap tekniği ile yapmaktadır.

20-K-G-3: Çocuklar okuma-yazmayı henüz öğrenmediği için değerlendirme aracı olarak eşleştirme, boyama, resim çizme gibi değerlendirme yöntemleri tercih edilmektedir.

Tartışma

Bu bölümde sonuç cümlelerinin yanı sıra kurumlara ve kişilere yönelik önerilerle gelecek çalışmalara yönelik öneriler çalışmanın sınırlılıklarıyla birlikte sunulmalıdır. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretimiyle ilgili değerlendirmelerini ve Öğretmenlik Uygulaması-I dersi kapsamındaki gözlemlerini ele alan araştırmanın sonuçları dört tema çerçevesinde sunulmuştur. Okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi dersinin işlenme durumu ve dikkat edilmesi gerekenler, derste kullanılacak ve kullanılan materyaller, derste kullanılacak ve kullanılan strateji-yöntem-teknik-etkinlikler, derste kullanılacak ve kullanılan ölçme-değerlendirme araçları bu dört temayı oluşturmaktadır. Her bir temaya yönelik sonuçlar ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

Hayat Bilgisi Dersinin İşlenme Durumu ve Dikkat Edilmesi Gerekenler

Bu başlıkta okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi dersinin işlenme durumuna ve öğretim sürecinde dikkat edilmesi gerekenlere yönelik sonuçlar sunulmuştur. Elde edilen sonuçlar araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri adaylarının tamamının okuma-yazma öncesi süreçte hayat bilgisi dersini işlemeyi planladıklarını ortaya koymuştur. Adayların okullarda gerçekleştirdikleri gözlemlerden elde edilen sonuçlar ise sınıf öğretmenlerinin de hayat bilgisi dersini önemli ölçüde işlediklerini ortaya koymuştur. Konuyla ilgili gözlemlerini 22-E-G-2, "Tüm derslere hayat bilgisi konularını harmanlayarak ve okuma-yazma öğretimi eksik kalmayacak şekilde işlemektedirler." ifadesiyle aktarmıştır. Adayların benzer gözlem sonuçlarına dayalı olarak Hayat Bilgisi dersinin disiplinlerarası bir yaklaşımla diğer tüm derslerin öğretim süreçlerine yansıtıldığı değerlendirilmiştir. Hayat bilgisi dersini kısmen işleyen öğretmenlerin yanı sıra okuma-yazma öncesi süreçte bu dersi işlemekten kaçınan sınıf öğretmenlerinin de bulunduğu belirlenmiştir. Bu duruma ilişkin gözlemlerini 22-K-G-8, "Öğretmenlik uygulaması için gittiğimiz okuldaki öğretmenler işlemiyordu. 2. dönem işleyeceklerini söylemişlerdi." ifadesiyle ortaya koymuştur. Gözlem sonuçlarına dayalı olarak bazı öğretmenlerin okuma-yazma faaliyetlerini öğretim sürecinin merkezine aldığı ve bu durumun hayat bilgisi dersinin aksatılmasına neden olduğu değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçları hayat bilgisi öğretiminde dikkat edilmesi gereken bazı hususları ortaya koymuştur. Okuma-yazma öncesi süreçte yapılması gerekenler arasında öncelikle hayat bilgisi dersi felsefesi ve amaçlarına bağlı kalınması ifade edilmiştir. Hayat bilgisi ile ilgili alan yazın incelendiğinde a) hayat bilgisi dersinin çocuğun doğal ve toplumsal çevresine uyumu için gerekli olan bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlıklara odaklandığı ve çocuklara hayatın bilgisini sunduğu, b) hayat bilgisi dersinde çocuğun anlayışına, kavrayışına ve çocuğun bir bütün halinde gelişimine uygun olarak hareket edilmesi gerektiği, c) hayat bilgisi dersinin merkezinde toplulaştırma ilkesinin olduğu, d) hayat bilgisi dersinin vatandaşlık eğitim programının ilk aşamasını oluşturduğu, e) hayat bilgisi dersinin birçok dersin alt yapısı olduğu ve f) hayat bilgisi dersinin başlıca öğretim ilkelerinin; somuttan soyuta, çocuğa görelilik, hayatilik, bilimsellik, aktüalite ve temerküz olduğu anlaşılmaktadır (Aladağ, 2016; Aytuna, 1949; Barth ve Demirtaş, 1997; Baymur, 1937; Baymur, 1954; Baysal, 2006; Binbaşoğlu, 2003; Kabapınar, 2007; Karabağ, 2009; Özdemir, 1998; Sağlam, 2015; Sönmez, 2005; Taner ve Örs, 1952; Tay, 2017; Türkyılmaz, 1969). Tüm bu özellikler hayat bilgisi dersi felsefenin çerçevesini oluşturmaktadır. Sınıf öğretmeni adayları hayat bilgisi dersinin amaçları ve felsefesi doğrultusunda oyunla öğretimden faydalanılması gerektiğini vurgulamışlar ve bu durumu çocukların gelişim özellikleriyle ilişkilendirmişlerdir. Öğretmen

adaylarından 22-K-37 oyunla öğretim konusundaki görüşünü “Öğrencilerimin oyun çocuğu olduğunu bildiğim için onlara dersi daha çok tasarladığım çeşitli oyunlarla anlatırım.” ifadesiyle ortaya koymuştur. Benzer söylemlere dayalı olarak ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin gelişimsel özelliklerinin ve ihtiyaçlarının öğretmen adayları tarafından göz önünde bulundurulduğu değerlendirilmiştir. Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin daha az tercih edilerek buluş yoluyla öğretim stratejisine başvurulması hayat bilgisi dersi felsefesi ve amaçlarına bağlı olarak dikkat edilmesi gereken diğer bir husustur. Araştırma sonucuyla benzer şekilde Tay (2017) da birinci sınıf öğretmenlerine sunuş yoluyla öğretim stratejisine dayalı etkinliklere çok az yer vermelerini tavsiye etmektedir. Hayat bilgisi dersi felsefesi ve amaçlarıyla ilişkili olarak yapılması gerekenlerden bir diğeri farklı yöntem ve tekniklerden faydalanılmasıdır. Somutlaştırarak öğretim yapılması, milli ve manevi değerlerin gözetilmesi, okul dışı öğrenme alanlarından yararlanılması, anlatımın açık ve anlaşılır olması da yine adaylar tarafından hayat bilgisi dersi felsefesi ve amaçlarına bağlı olarak vurgulanan hususlardır. Hayat bilgisi dersi öğretim programının (2023) uygulama sürecinde dikkat edilmesi gerekenler arasında “Dersin işlenişinde okul içi ve okul dışı uygulamalar yapmaya özen gösterilmelidir.” ifadesine yer verilmiş, okul dışı uygulamaların önemsenmesinin altı çizilmiştir. Bu yönüyle sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinde ortaya çıkan hususların öğretim programıyla paralel olduğu değerlendirilmiştir.

Okuma-yazma öncesi süreçte yapılması gerekenler arasında vurgulanan ikinci husus lider öğretmen kimliğinin benimsenmesidir. Bu kapsamda sınıf öğretmeni adayları öncelikle lider öğretmen rolleri içerisinde öğretim becerilerine dikkat çekmişlerdir. Lider öğretmen rollerinden bir diğeri iletişim ve etkileşimdir. Sınıf öğretmeni adayları iletişim ve etkileşim konusunda öğrencilere karşı sevecen, esnek ve rol model olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Lider öğretmenlerin bir diğer rolü iş birliğidir. Adaylardan 23-K-32, “Sadece ders saatleri içerisinde kalmaması için velilerle de iletişim halinde olup, hayatı öğreten bu dersi eve taşıyabiliriz.” diyerek ailelerle iş birliği yapılmasına dikkat çekmiştir. Lider öğretmen rollerinden bir diğeri olan empati konusunda adaylar hem öğretmenlerin öğrencileriyle empati kurmalarına hem de öğrencilerine empati becerisi kazandırmalarına değinmişlerdir. Araştırma sonuçlarıyla paralel olarak alanyazında lider öğretmen davranışları içerisinde; öğrencilerle güvene dayalı ilişki kurma (Beycioğlu ve Aslan, 2010), etkili iletişim kurma (Aslan, 2011; Yaacob ve Don, 2018), öğrencilerin seviyelerini temel alma (Akyürek ve Özdemir, 2021; Beycioğlu ve Aslan, 2010), bireysel farklılıklara saygı duyma (Aslan, 2011), velilerin sürece katılımlarını sağlama (Beycioğlu ve Aslan, 2010) gibi hususlara yer verilmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmeni

adaylarının ilgili alan yazına uygun bir lider öğretmen kimliğini benimseyecekleri çıkarımında bulunulabilir.

Okuma-yazma öncesi süreçte yapılması gerekenler arasında ifade edilen üçüncü husus beceri geliştirmedir. Öğretmen adayları bu kategoride en çok sosyal becerilerin geliştirilmesine vurgu yaparken, bunu ince motor becerilerin geliştirilmesi ve düşünme becerilerinin geliştirilmesi takip etmiştir. Bilindiği üzere beceri eğitimi hayat bilgisi dersi öğretim programında da önemli bir yere sahiptir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023). Bu yönüyle öğretmen adaylarının da öğretim programıyla paralel şekilde beceri eğitimini önemsedikleri değerlendirilmiştir.

Okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde yapılmaması gerekenler arasında ön plana çıkan husus, yazılı materyallerin kullanımınıdır. Sınıf öğretmeni adayları, öğrencilerin henüz okuma-yazma becerisi edinmedikleri bu dönemde öğretim materyalleri seçilirken yazılı materyallerin tercih edilmemesi gerektiğini vurgulamışlardır. Okuma-yazma öncesi süreçte otoriter olunmaması, yapılmaması gerekenler arasında ifade edilen diğer bir husustur. Öğretmen adaylarından 20-K-85 otoriter olma noktasındaki görüşünü "İlk bir, iki ay için okula yeni başladıkları, belki bazılarının okuldan korktuğu için onlara dominant tarafımı göstermeden dersleri işlerim." ifadesiyle ortaya koymuştur. Öğretmen adayının görüşüyle paralel şekilde Buyse ve arkadaşları (2009) öğrencilerin okula uyum konusundaki olumsuz davranışlarının öğretmen-öğrenci çatışmalarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Aşırı kuralcı olmak, okuma-yazma öncesi süreçte yapılmaması gereken diğer bir husus olarak belirlenmiştir. Adayların otoriter olma ve aşırı kuralcı olma konusundaki görüşleri birlikte değerlendirildiğinde birinci sınıfın ilk aylarında öğrencilere karşı olabildiğince ılımlı bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim alanyazında birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum davranışları sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerine dayandırılmaktadır. Demirtaş-Zorbaz ve Ergene (2019) öğretmen-öğrenci ilişkisinin ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları üzerinde yordayıcı bir değişken olduğunu tespit etmişlerdir. Bu bağlamda adayların yapılmaması gerekenler arasında değindikleri hususların alanyazınla paralel olduğu çıkarımında bulunulmuştur.

Kullanılabilecek ve Kullanılan Materyaller

Bu başlıkta okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek materyallere yönelik araştırma sonuçları sunulmuştur. Sınıf öğretmeni adayları öğrencilerin henüz okuma-yazma becerisi edinmedikleri bu dönemde kullanılabilecek materyaller arasında en çok görsel-işitsel materyalleri vurgulamışlardır. Benzer şekilde gözlemlerde de sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları materyal türlerinden birinin görsel-işitsel materyaller olduğu belirlenmiştir.

Adaylardan 20-E-83 görsel-işitsel materyaller konusundaki görüşünü “Genel olarak çocukların görsel ve işitsel duyularına hitap etmeye çalışırım. Konuyla ilgili videolardan, bilgisayardan, akıllı tahta uygulamalarından faydalanarak çocukların derse etkin katılımını sağlarım.” ifadesiyle ortaya koymuştur. Konuyla ilgili gözlemlerini ise 23-E-G-4, “Çocuklar okuma-yazma sürecini tamamlamadıkları için ise daha çok video ve ses kayıtlarını kullanmaktadırlar.” ifadesiyle ortaya koymuştur. Bu bağlamda öğrencilerin henüz okuma-yazma yeterliği kazanmamış olmaları ve birden fazla duyu organına hitap etmenin amaçlanması nedeniyle görsel-işitsel materyallerin tercih edildiği çıkarımında bulunulmuştur. Video, çizgi film, animasyon, film ve belgeseller öğretmen adayları tarafından kullanılması tavsiye edilen görsel-işitsel materyaller iken; sınıf öğretmenlerinin video, çizgi film ve dijital öyküleri kullandıkları tespit edilmiştir. Dimitrova (2021), bu materyal türleri içerisinde animasyonların ilkökul birinci sınıf öğrencilerinde merak uyandırarak onları dil öğrenme sürecine motive ettiğini ortaya koymuştur.

Görsel materyaller öğretmen adayları tarafından sıklıkla vurgulanan diğer bir materyal grubudur. Benzer şekilde gözlemlerde de sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları materyal türlerinden birinin görsel materyaller olduğu belirlenmiştir. Resim başta olmak üzere sunu, afiş, levha, kartpostal, tablo ve grafikler öğretmen adayları tarafından okuma-yazma öncesi süreçte kullanılması tavsiye edilen görsel materyaller olmuştur. Gözlemlere ait sonuçlarda ise öğretmenlerin kroki/plan, resim, poster ve haritalardan yararlandıkları belirlenmiştir. Bu yönüyle öğretmen adaylarının kullanmayı planladıkları görsel materyallerin hali hazırda öğretmenler tarafından kullanılanlardan daha fazla çeşitlilik gösterdiği değerlendirilmiştir.

Sınıf öğretmeni adayları okuma-yazma öncesi süreçte yazılı materyallerin de kullanılabileceğini ancak bu materyallerin öğretmenler tarafından öğrencilere okunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Araştırmanın gözlem sonuçları ise sınıf öğretmenlerinin görsellerden sonra en çok yazılı materyallerden yararlandıklarını ortaya koymuştur. Görüşmelere katılan 22-K-69, “Çocuğun okuma ve yazma becerileri olmadığı için daha çok dinleme ve konuşmaya istekli meraklıdır. Bu nedenle çocuğa konuyla ilgili metinler okurum. Çocuğun bu okuduğum metinleri önce dinlemesini, daha sonra da dinlediklerinden yola çıkarak ona sorduğum soruları yanıtlamasını isterim.” ifadesiyle yazılı materyallerin öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmede kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Diğer yandan 22-K-54, “Onlara kitaplarımdan bahsederim. Okuma ve yazmayı öğrendiğimiz zaman neler yapılır bunlardan bahsederim. Kitapları ciltlemeleri, temiz ve dikkatli kullanmaları üstünde dururum.” ifadesiyle yazılı materyallerin okuma-yazma öncesi süreçte öğrencilerde kitap kültürü oluşturmak amacıyla kullanılabileceğine dikkat çekmiştir.

Nitekim Lane ve Wright (2007) çocuklara yapılan sesli okumaların onlarda okumaya karşı olumlu tutum gelişmesine yardımcı olacağını ve onları bireysel okuma etkinliklerine motive edeceğini belirtmektedir. Öğretmen adayları, kullanılabilecek yazılı materyaller arasında hikaye, tekerleme, şiir, bilmece, fıkra, karikatür, masal ve ders kitabına değinirken; sınıf öğretmenlerinin ders kitabı, çalışma yaprağı, ve yardımcı kitap kullandıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adayları okuma-yazma öncesi süreçte işitsel materyallerin de kullanılabileceğine değinmiş ve bunlar içerisinde özellikle şarkılara vurgu yapmışlardır. Araştırmanın gözlem sonuçlarında ise yalnızca bir öğretmenin ses kaydından yararlandığı belirlenmiştir.

Sınıf öğretmeni adayları okuma-yazma öncesi süreçte kullanılabilecek materyallerin yanı sıra bazı teknolojik araçlara da değinmişlerdir. Akıllı tahta, projeksiyon cihazı ve bilgisayar adaylar tarafından belirtilen araçlardır. Gözlem sonuçları sınıf öğretmenlerinin teknolojik araçlardan sıklıkla yararlandıklarını bu araçlar arasında ise birinci sırada akıllı tahtanın yer aldığını ortaya koymuştur. Konuyla ilgili gözlemlerini 23-E-G-5, "Birinci sınıf birinci dönemde öğretmenler daha çok akıllı tahtayı kullanarak görseller ve videolar yoluyla konuları anlatmaktadırlar." ifadesiyle ortaya koymuştur. Görüşmelere katılan 23-K-36 ise, teknolojik araçların yalnızca öğretmenler tarafından değil öğrenciler tarafından da kullanılabileceğine dikkat çekmiş ve konuyla ilgili görüşünü "Teknoloji kullanımını da çocukların hizmetine sunmak 1. sınıf için oldukça etkilidir." şeklinde ifade etmiştir. Günümüzde ilkökul öğrencilerinin temsil ettiği nesil, "alfa kuşağı" olarak adlandırılmakta ve teknolojiye yatkınlıkları ile ön plana çıkmaktadır. Bu neslin öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasında teknoloji kullanımı önemli bir yere sahiptir (McCrinkle ve Fell, 2020). Teknolojiyi öğrencilerin hizmetine sunma yönündeki görüşleri öğretmen adaylarının bu konudaki farkındalıklarıyla ilişkili görülmüştür.

Kullanılabilecek ve Kullanılan Strateji-Yöntem-Teknik-Etkinlikler

Okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde yapılması gerekenlerden biri de farklı yöntem ve tekniklerden faydalanmaktır. Bu başlıkta kullanılabilecek ve sınıf öğretmenleri tarafından kullanılan strateji, yöntem, teknik ve etkinliklere ilişkin araştırma sonuçları sunulmuştur. Sınıf öğretmeni adayları birinci sınıf öğrencilerinin henüz okuma-yazma becerisi edinmedikleri bu dönemde kullanılabilecek yöntem ve teknikler arasında en çok drama ve rol oynama tekniklerine vurgu yapmışlardır. Adaylar tarafından sıklıkla ifade edilen drama tekniğinin kullanımını 22-K-34, "Okula gelip giderken dikkat etmesi gereken güvenlik kurallarını öğretirken sınıfın içerisinde tabelalar çizer, asar, mini bir drama ile okula gidip gelirken dikkat etmesi gerekenleri hep beraber oynayarak öğretdim." ifadesiyle örneklendirmiştir. Bu yönüyle adayların dramayı gerçek yaşam becerilerine ilişkin konuların

öğretiminde kullanmayı planladıkları çıkarımında bulunulmuştur. Nitekim alanyazında yer alan birçok araştırma dramanın öğrenilenleri günlük hayata transfer etmede oldukça etkili bir teknik olduğunu, bu yönüyle öğrencilere gerçek yaşam becerisi kazandırmada dramadan yararlanılabileceğini ortaya koymaktadır (Bil, 2013; Karaosmanoğlu ve diğerleri, 2022; Karaosmanoğlu ve Adıgüzel, 2021). Gözlem sonuçlarında ise sınıf öğretmenlerinin drama tekniğinden yararlandıkları ancak öğretmenler için bu tekniğin birinci öncelikte olmadığı görülmüştür. Sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin en çok anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullandıklarını ortaya koymuştur. Konuyla ilgili gözlemini 20-K-G-6, “Her gün ilk derste 10-15 dakika hayat bilgisi kazanımlarına değinmeye çalışıyor. Ders kitabı kullanılmıyor. Bu süre soru cevap ve anlatım yöntemleri ile geçiyor. Daha çok okuma-yazma üzerine enerji harcıyor.” ifadesiyle ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları birinci sınıf birinci dönemde öğrencilerin henüz okuma-yazma yeterliği kazanmamış olmaları, öğretmenlerin okuma-yazma etkinliklerine yoğunlaşmaları gibi nedenlerle hayat bilgisi dersinin sohbet tarzında, anlatım ve soru cevap yöntemleriyle işlendiğini göstermiştir.

Eğitsel oyun, gezi, örnek olay, gösterip yaptırma öğretmen adayları tarafından kullanılması en çok tavsiye edilen yöntem ve teknikler arasında yer almıştır. Gözlem sonuçlarında ise anlatım ve soru-cevap kadar sık olmasa da sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun ve örnek olay yöntem/tekniklerinden faydalandıkları ortaya konulmuştur. İlgili yöntem ve tekniklerin en önemli ortak noktaları doğrudan öğrencilerin yaşantılarına dayanıyor olmasıdır. Diğer bir ifadeyle öğretmen adayları, okuma-yazma öncesi süreçte öğrencilerin doğrudan yaparak yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlayacak yöntem ve tekniklere dikkat çekmişlerdir. Bu durumu adayların konuyla ilgili ifadelerinde de gözlemek mümkündür. Nitekim 23-K-3, “Yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak etkinlik düzenlenebilir. Örneğin müze, çevre gezisi, tiyatro gibi okul dışı öğrenme ortamlarına katılımlarını sağlayacak etkinlikler düzenlenebilir. Böylece çocuklar olayın içine girmiş olurlar.” ifadesiyle okul dışı öğrenme ortamlarına düzenlenecek gezilerin öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacağına dikkat çekmiştir. Benzer şekilde 22-K-28, “Eğitsel oyun da okuma-yazma bilmeyen öğrenciler için ideal bir yöntemdir. Eğitsel oyunlarla dersteki konular ilgi çekici hale getirilebilir. En pasif öğrenci bile bu etkinliklere katılabilir.” şeklindeki ifadeyle eğitsel oyunların pasif öğrencilerin dahi sürece aktif bir biçimde katılımlarını sağlayacağını vurgulamıştır. Bir diğer öğretmen adayı 23-K-3, “Sınıfa uygun örnek olaylar getirerek çocukların günlük hayatta da karşılaşabilecekleri bir durum karşısında fikirler üretmelerini, durumu anlayabilmelerini, içselleştirip empati kurabilmelerini sağlamaya çalışırım.” ifadesiyle öğrencilere doğrudan günlük yaşam becerisi kazandırmada örnek olay yönteminin kullanılabileceğine işaret etmiştir. Sonuç olarak öğretmen

adaylarının, kullanacakları yöntem ve tekniklerle öğrencilerin hayat bilgisi öğrenme sürecine aktif katılım göstermelerini ve yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamayı amaçladıkları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuyla paralel olarak Oker ve Tay (2019), ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersinde günlük yaşamla ve insanların hayatıyla ilgili konuları öğrenmek istediklerini ortaya koymuşlardır. Bu yönüyle öğretmen adaylarının planladıkları çalışmaların öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olduğu değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları, okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve tekniklere de değinmişlerdir. Adaylar tarafından ifade edilme sıklığına göre; soru-cevap, işbirlikli öğrenme, tartışma, gösteri, buluş, konuşma halkası, anlatım, altı şapkalı düşünme, beyin fırtınası, kar topu, akvaryum, çember, dedikodu, sunuş, arkası yarın, istasyon, kart gösterme, araştırma-inceleme, köşeleme, vızıltı, görüşme, benzetme, problem çözme, zihinde canlandırma, oyun turnuvaları adayların değindikleri strateji, yöntem ve teknikler arasındadır. Adaylar ayrıca okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde yararlanılabilecek bazı etkinliklere de dikkat çekmişlerdir. Boyama ve çizgi çalışmaları adaylar tarafından en çok vurgulanan etkinlik türü olmuştur. Gözlem sonuçları da öğretmen adaylarının görüşleriyle benzer şekilde sınıf öğretmenlerinin boyama etkinliklerinden yararlandıklarını ortaya koymuştur. Öğrencilerin henüz okuma-yazma becerisi edinmedikleri bu dönemde boyama ve çizgi çalışmaları onların el ve parmak kaslarını güçlendirmede kullanılabilecek etkinliklerdir. Konuşma ve dinleme etkinlikleri adaylar tarafından sıklıkla vurgulanan diğer bir etkinlik türüdür. Öğretmen adaylarından 23-K-21, "Bilgileri kendi aralarında daha sonra sınıf ile ve en sonunda benimle tartışarak sonuca varmalarını, bu sayede bilgiyi okumadan dinleyerek ve konuşarak anlamalarını sağlarım." şeklindeki ifadesiyle okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde konuşma ve dinleme etkinliklerinin kullanımını örneklemiştir. Cebeci-Topcubaşı ve Tay (2021), Rousseau'nun Emile romanında sıklıkla dinleme ve konuşma becerileri üzerinde durduğunu tespit etmiş ve bu durumu Rousseau'nun sözlü kültürün güçlü olduğu bir tarım toplumu içerisinde yetişmesiyle ilişkilendirmişlerdir. İlgili çalışmada Rousseau için belirtilen tespit ülkemiz kültürünü de yansıtan bir noktadadır. Öğretmen adaylarının konuşma ve dinleme etkinliklerini vurgulamaları dil öğretiminin doğasına uygun bir yaklaşım olmakla birlikte adayların güçlü bir sözlü geleneğe sahip Türk kültürel yapısından da etkilenmiş olabilecekleri değerlendirilmiştir. Sınıf panosu hazırlama, görsel okuma yapma, deney yapma, tablo hazırlama, sesli hikâyeler dinletme, el işi çalışmaları, dijital oyun ve röportaj yapma adaylar tarafından ifade edilen diğer etkinlik türleridir. Sınıf öğretmenlerinin ise en çok eşleştirme etkinliklerinden yararlandıkları, buna ilave olarak doğru-yanlış ve boyama çalışmalarına yer verdikleri

sonucuna ulaşılmıştır. Kullanılabilecek ve kullanılan etkinliklere genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde öğrencilerini olabildiğince aktif tutmayı amaçladıkları çıkarımında bulunulmuştur. Ancak adayların bu amaçla planladıkları etkinliklerin öğretmenlerin yararlandıklarına oranla daha fazla çeşitlilik gösteriyor olması dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

Kullanılabilecek ve Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Araçları

Bu başlıkta okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek ve halihazırda öğretmenler tarafından kullanılan ölçme-değerlendirme araçlarına ilişkin araştırma sonuçları sunulmuştur. Sınıf öğretmeni adayları öğrencilerin henüz okuma-yazma becerisi edinmedikleri bu dönemde ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili en çok eğitsel oyunların kullanımını vurgulamışlardır. Konuyla ilgili görüşünü 23-K-17, "Öğrencilerim oyun çocuğu oldukları için tercih edeceğim en önemli teknik eğitsel oyunlar tekniğı olur. Hem öğrenme etkinlikleri sırasında hem de değerlendirme etkinlikleri sırasında sıklıkla eğitsel oyunları kullanırım. Özellikle değerlendirme etkinliklerinde 'Ben kimim?', 'Nesi var?' eğitsel oyunlarını tercih ederim." ifadesiyle ortaya koymuştur. Bu bağlamda adaylarının öğretim sürecinde kullanılabilecek yöntem ve teknikler arasında vurguladıkları eğitsel oyunları ölçme ve değerlendirme süreçlerine de uyarlamayı planladıkları değerlendirilmiştir. Alanyazında yer alan araştırmalar eğitsel oyunların birinci sınıf öğrencilerinde kelime tanımayı hızlandırdığını (Gibbon ve diğeri, 2017), akıcı okuma ve okuduğunu anlama üzerinde olumlu etkileri olduğunu (Watkins ve diğeri, 2020) ortaya koymuştur. Bu yönüyle öğretmen adaylarının eğitsel oyunların sağlayacağı katkılardan öğretim sürecinin birçok aşamasında yararlanmak istedikleri değerlendirilmiştir. Gözlem formu, öğretmen adayları tarafından en çok vurgulanan ikinci ölçme-değerlendirme aracı iken; öğretmenler tarafından en çok kullanılan araç olmuştur.

Öz değerlendirme, okuma-yazma öncesi süreçte kullanılabilecek ölçme-değerlendirme araçları arasında öğretmen adayları tarafından en çok vurgulananlardan biri olmuştur. 23-E-34, "Değerlendirme kısmında ise bireysel gelişim düzeylerini ölçmeye dayalı etkinlikler hazırlayarak öğrencilerin kendini değerlendirmesi ve kişisel hedeflerini belirlemelerini sağladım." ifadesiyle öz değerlendirmeye ilişkin görüşünü ortaya koymuştur. Öğretmen adayının söylemi, öz değerlendirmeyi öğrencilerin bireysel öğrenme eksikliklerini fark etmeleri ve bu eksiklikler doğrultusunda kişisel hedefler belirlemelerini sağlamada kullanacağı yönünde değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleriyle paralel olarak Lucas (2007) da öz değerlendirme araçlarının öğrencilerin öğrenme eksikliklerini fark etmelerinde ve telafi etmelerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ancak görüşme

sonuçlarından farklı olarak gözlem sonuçlarında sınıf öğretmenlerinin öz değerlendirmeden yararlanma durumlarına yönelik bir bulguya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları, okuma-yazma öncesi süreçte kullanılabilecek farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerine de değinmişlerdir. Eşleştirme, resim çizdirme, zihin haritası, kavram haritası, gözlem formu, soru-cevap, grup ve akran değerlendirme tekniklerinin adaylar tarafından ifade edildiği görülmüştür. Araştırmanın gözlem sonuçları ise ölçme değerlendirme süreçlerinde sınıf öğretmenlerinin gözlem formunun yanı sıra soru cevap, eşleştirme, boyama ve resimden faydalandıklarını ortaya koymuştur. Öğretmen adayları soru cevap tekniğinin kullanımı konusunda hem açık hem de kapalı uçlu sorulara değinmişlerdir. Konuyla ilgili görüşünü 23-K-4, "Açık ve kapalı sorular sorarak öğrenciyi konuşturmayı ve konu-kavram hakkında var olan bilgilerini yoklarım" ifadesiyle ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının söylemlerinden hareketle soruları öğrencilere sözlü olarak yöneltmeyi planladıkları ve öğrencilerden de sözlü olarak yanıt bekledikleri belirlenmiştir. Kent ve arkadaşları (2014), birinci sınıf öğrencilerinin sözlü dil yeteneklerinin yazma süreçlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu yönüyle adaylar tarafından yürütülmesi planlanan soru-cevap çalışmalarının öğrencilerin sözlü dil yeteneklerini destekleyebileceği ve okuma-yazma çalışmalarına da katkıda bulunabileceği değerlendirilmiştir. Sonuç olarak adayların hayat bilgisi dersinde kullanmayı planladıkları ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun nitelikte olduğu ve okuma-yazma becerilerini olumlu yönde etkileyebileceği çıkarımında bulunulmuştur. Öğretmen adaylarının kullanmayı planladıkları ölçme ve değerlendirme araçlarının sınıf öğretmenlerince kullanılanlardan daha fazla çeşitlilik göstermesi dikkat çeken bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

Sonuç

Araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde ilkökul birinci sınıfta öğrencilerin henüz okuma-yazma yeterliği kazanmadıkları dönemde bazı öğretmenlerin hayat bilgisi dersini işlemekten kaçındıkları belirlenmiştir. Oysaki hayat bilgisi birinci sınıf birinci dönem konuları öğrencilerin okula uyum süreçlerini kolaylaştırıcı niteliktedir. Bu yönüyle hayat bilgisi dersinin ihmal edilmemesi, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde işlenmesi gerektiği değerlendirilmektedir. Bu süreçte sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinin felsefesine ve amaçlarına bağlı kalmaları, lider öğretmen kimliğini benimsemeleri ve beceri geliştirmeye önem vermeleri beklenebilir. Ayrıca yazılı materyalleri daha az kullanmaları, otoriter ve aşırı kuralcı olmamaları önemli görülmektedir. Öğretmenlerin söz konusu süreçte video, çizgi film,

animasyon, film, belgesel gibi görsel-işitsel materyallerden; sunu, afiş, tablo-grafik, levha, kartpostal gibi görsel materyallerden; hikâye, tekerleme, şiir, bilmece, fıkra, karikatür, ders kitabı, masal gibi yazılı materyallerden; şarkı, ses kaydı gibi işitsel materyallerden; akıllı tahta, projeksiyon cihazı, bilgisayar gibi teknolojik araç gereçlerden; ayrıca gerçek kişi, nesne ve modellerden faydalanmaları öngörülmektedir. Yine bu süreçte sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde drama-rol oynama, eğitsel oyunlar, gezi, örnek olay, gösterip yaptırma ve soru cevabı sıkça kullanmaları, bunun yanında işbirlikli öğrenme, tartışma, gösteri, buluş, konuşma halkası, anlatım, altı şapkalı düşünme, beyin fırtınası, kar topu, akvaryum, çember, dedikodu, sunuş, arkası yarın, istasyon, kart gösterme, araştırma inceleme, köşeleme, vızıltı 66, görüşme, benzetme, problem çözme, zihinde canlandırma ve oyun turnuvalarını öğretim strateji, yöntem ve teknikleri olarak, eğitsel oyunlar, resim, gözlem formu, öz değerlendirme, açık uçlu sorular, eşleştirme, akran değerlendirme, kavram haritası, grup değerlendirme, kapalı uçlu sorular ve zihin haritalarını ölçme ve değerlendirme araçları olarak tercih edebileceği söylenebilir.

Öneriler

1-Sınıf öğretmenlerine, okuma-yazma eğitiminin ilk aşamalarında;

- Hayat bilgisi dersi öğretimini ihmal etmemeleri, programa uygun ve etkin bir şekilde öğretim sürecini devam ettirmeleri,
- Hayat bilgisi dersinin alanyazında belirtilen felsefesine uygun hareket etmeleri,
- Hayat bilgisi dersinde oyunla öğretimden faydalanmaları, farklı yöntem ve tekniklerle dersi işlemeleri, sunuş yoluyla öğretim stratejisini daha az tercih etmeleri, grupla öğretim, işbirlikli öğrenme, buluş yoluyla öğretim, somutlaştırarak öğretimden yararlanmaları, anlatımlarını açık ve anlaşılır yaparak okul dışı öğrenme alanlarını kullanmaları, milli ve manevi değerleri göz önünde bulundurmaları,
- Hayat bilgisi dersi uygulamalarında çocuğa görelilik ilkesini dikkate almaları, somut materyallerden faydalanmaları, yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi ile hareket etmeleri, aile ile iş birliği içerisinde olmaları,
- Hayat bilgisi dersinde görsel-işitsel, görsel, işitsel ve yazılı materyallerden yararlanmaları, gerçek kişi, nesne ve modeller ile teknolojik araç gereçleri kullanmaları,
- Hayat bilgisi dersinde drama-rol oynama, eğitsel oyunlar, gezi, örnek olay, gösterip yaptırma ve soru cevabı kullanmaları, bunun yanında işbirlikli öğrenme, tartışma, gösteri, buluş, konuşma halkası, anlatım, altı şapkalı düşünme, beyin fırtınası, kar topu, akvaryum, çember, dedikodu, sunuş, arkası yarın, istasyon, kart gösterme, araştırma inceleme, köşeleme, vızıltı 66, görüşme,

benzetme, problem çözme, zihinde canlandırma ve oyun turnuvaları öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinden faydalanmaları,

- Hayat bilgisi dersinde ölçme ve değerlendirme araçları olarak eğitsel oyun, resim, gözlem formu, öz değerlendirme, açık uçlu soru, eşleştirme, akran değerlendirme, kavram haritası, grup değerlendirme, kapalı uçlu soru ve zihin haritalarını tercih etmeleri önerilmektedir.

2-Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının okuma-yazma öncesi hayat bilgisi öğretimiyle ilgili değerlendirmeleri incelenmiştir. Yapılacak olan çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin bu sürece yönelik düşünceleri ve deneyimleri araştırılabilir.

3- Öğretmen adaylarının görüşlerinden hareketle, yukarıdaki öneriler de dikkate alınarak hayat bilgisi dersi birinci sınıf birinci döneme yönelik ders kitapları ve yardımcı materyaller tasarlanabilir. Yine bu öneri çerçevesinde araştırmacılara deneysel ve tasarım tabanlı araştırmalar yürütmeleri önerilebilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu araştırma Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler kurulunun 27/07/2023 tarihli 08/07 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: *Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır*

Yazar Katkısı: *Araştırmacılar; araştırmanın kurgulanması, literatürün oluşturulması, araştırma deseninin tasarlanması, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması süreçlerinde eşit katkı sağlamışlardır.*

Kaynakça

- Akyürek, M. İ., & Özdemir, M. (2021). Turkish adaptation of teacher leadership scale: Validity and reliability study. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Science*, 23(2), 488-500.
- Aladağ, S. (2016). Hayat bilgisi: Tanımı, amacı ve doğası. S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (s. 1-21) içinde. Pegem Akademi.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim teknolojisi*. Anı.
- Aslan, M. (2011). *Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aytuna, H. (1949). *Özel öğretim metodu*. Remzi.
- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi, kaynak üniteler*. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Baymur, A. F. (1937). *Hayat bilgisi öğretimi*. Devlet Basımevi.

- Baymur, A. F. (1954). *Özel öğretim metodu antolojisi*. İnkılap.
- Baysal, N. (2006) Hayat bilgisi: Toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım* (s. 1-19) içinde. Pegem Akademi.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2010). Teacher leadership scale: A validity and reliability study. *Elementary Education Online*, 9(2), 764-775. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Bil, E. (2013). The effect of creative drama method in in-service trainings. *Journal of Education and Future*, 1(3), 79-96.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Nobel Akademik.
- Buyse, E., Verschueren, K., Verachtert, P., & Damme, J. V. (2009). Predicting school adjustment in early elementary school: Impact of teacher-child relationship quality and relational classroom climate. *The Elementary School Journal*, 110(2), 119-141. <http://www.jstor.org/stable/10.1086/605768>
- Cebeci-Topcubaşı, G., & Tay, B. (2021). Language development and teaching in children in Jean-Jacques Rousseau's Emile. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 58, 68-104.
- Coşkun, İ. (2019). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri ve bu özelliklerin ilkokuma yazma öğretimi ile ilişkisi. Ö. Yılar (Ed.), *İlkokuma ve yazma öğretimi* (s. 37-51) içinde. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry an research design: Choosing among five approaches* (3th ed.). Sage.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Çelik, L. (2011). Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi. Ö. Demirel ve E. Altun (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (s. 27-68) içinde. Pegem Akademi.
- Demirtaş-Zorbaz, S., & Ergene, T. (2019). School adjustment of first-grade primary school students: Effects of family involvement, externalizing behavior, teacher and peer relations. *Children and Youth Services Review*, 101, 307-316.
- Dimitrova, D. (2021). Pedagogical animation in mastering English in the first grade of primary school. *Pedagogika-Pedagogy*, 93(2), 238-250.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2006). *How to design and evaluate research in education*. Mc Graw Hill.
- Gibbon, J. M., Duffield, S., Hoffman, J., & Wageman, J. J. (2017). Effects of educational games on sight word reading achievement and student motivation. *Journal of Language & Literacy Education*, 13(2), 1-27.
- Given, L. M. (2015). *100 questions (and answers) about qualitative research*. Sage.

- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Maya Akademi.
- Karabağ, G. (2009). Hayat bilgisi dersinin tarihçesi. B. Tay (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (s. 1-20) içinde. Maya Akademi.
- Karakelle, S. (2005). Analyzing teachers' definitions of effective teachers according to effective teaching dimensions. *Education and Science*, 30(135), 1-10. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5044/1266>
- Karaosmanoğlu, G., Adıgüzel, Ö., & Özdemir-Şimşek, P. (2022). Understanding high school students' strategies for coping with cyberbullying through creative drama. *Education and Science*, 47(209), 207-237. <https://doi.org/10.15390/EB.2022.10368>
- Karaosmanoğlu, G., & Adıgüzel, Ö. (2021). An overview of the creative drama experience in the information technologies and software course from the students' perspective. *Journal of Qualitative Research in Education*, 26, 1-22. <https://doi.org/10.14689/enad.26.1>
- Kent, S., Wanzek, J., Petscher, Y., Otaiba, S. A., & Kim, Y. S. (2014). Writing fluency and quality in kindergarten and first grade: The role of attention, reading, transcription, and oral language. *Reading and Writing*, 27, 1163-1188. <https://doi.org/10.1007/s11145-013-9480-1>
- Lane, H. B., & Wright, T. L. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud. *The Reading Teacher*, 60(7), 668-675. <https://doi.org/10.1598/RT.60.7.7>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Lucas, R. I. G. (2007). A study on portfolio assessment as an effective student self-evaluation scheme. *The Asia Pacific-Education Researcher*, 16(1), 23-32.
- McCracken G. (1988). *The long interview*. Sage.
- McCrindle, M., & Fell, A. (2020). *Understanding generation alpha*.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı: ilkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar*. <http://mufredat.meb.gov.tr/>
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf
- Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook*. Sage.
- Neuman, W. L. (2006). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (6th ed.). Pearson Internatioanl Edition.
- Oker, D., & Tay, B. (2019). Life science course from the eyes of primary school students and what they want to learn. *Journal of Education, Theory and Practical Research*, 5(3), 409-425.

- Özdemir, M. (1998). *Hayat bilgisi öğrenme ve öğretme etkinlikleri*. Pegem Akademi.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- Piaget, J. (1999). *Çocukta zihinsel gelişim* (H. Portakal, Çev. Ed.). Cem Psikoloji.
- Sağlam, H. İ. (2015). Toplum, birey ve doğaya bütüncül bakış: Hayat bilgisi. M. Gültekin (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (s. 1-15) içinde. Nobel Akademik.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (27. baskı). Anı.
- Sönmez, V. (2000). Eğitimin tarihsel temelleri. V. Sönmez (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (s. 1-31) içinde. Anı.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı.
- Stronge, J. H. (2021). What it means to be an effective teacher. In *Qualities of effective teacher* (2nd ed., pp. 1-99). ASCD.
- Tay, B. (2017). Hayat bilgisi: Hayatın bilgisi. B. Tay, (Ed.), *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi* (s. 1-42) içinde. Pegem Akademi.
- Taylor, B., Pressley, M., & Pearson, D. (2000). *Effective teachers and schools: Trends across recent studies*. Center for the Improvement of Early Reading Achievement.
- Taner, A. H., ve Örs, H. B. (1952). *Özel öğretim metotları*. Milli Eğitim Basımevi.
- Türkoğlu, B. (2021). Orta çocukluk döneminde oyun. D. Yalman-Polatlar (Ed.), *Erken çocuklukta oyun gelişimi ve eğitimi* (s. 73-92) içinde. Pegem Akademi.
- Türkyılmaz, Ş. (1969). *Özel öğretim metotları I*. Ankara Yarı Açık Cezaevi Matbaası.
- Watkins, C. P., Caporal, J., Merville, C., Kouider, S., & Dehaene, S. (2020). Accelerating reading acquisition and boosting comprehension with a cognitive science-based tablet training. *Journal of Computers in Education*, 7(2), 183-212. <https://doi.org/10.1007/s40692-019-00152-6>
- Yaacob, W. S. W., & Don, Y. (2018). Teacher leadership model: Roles and values. *Journal of Pedagogical Research*, 2(2), 112-121.
- Yalın, H. İ. (2014). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Nobel.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Seçkin.



Life Science Education during the Pre-literacy Period: The Opinions of Pre-service Primary School Teachers*

Bayram TAY¹, Ebru OCAKCI², Eylem ÇOBAN³

Abstract

Lessons on the subject of life sciences promote the development of knowledge, skills, values, attitudes and habits in new starter children at primary school that is relevant to daily life. The main goal of this research is to find out how, why and with which methods pre-service primary school teachers plan to teach life sciences during pre-literacy and to identify existing practices through their observations. The research was carried out through a qualitative research method. The data were collected from pre-school primary school teachers through interviews (n=215) and observations (n=55), respectively. The content analysis of the data was conducted by using MAXQDA 2022. The research results showed that pre-service teachers emphasized the importance of sticking to the philosophy and objectives of the course when teaching life sciences during pre-literacy, embracing the identity of leader teacher, giving particular importance to the development of relevant skills, using less printed materials as well as avoiding any display of an authoritarian and over-prescriptive role. Another finding showed that, during this period, the teachers who taught life science courses used audiovisual materials more, resorted to narration, Q&A and drama more often, and used observation forms, art, coloring and matching tools for evaluation purposes.

Article Details

Research Article

Received
30/08/2023

Accepted
25/03/2024

Published
15/05/2024

Keywords

Life sciences,
Literacy period,
Pre-service
primary school
teachers

¹ Kırşehir Ahi Evran University, 0000-0003-2466-1527, bayramtay@gmail.com

² Atatürk University, 0000-0003-2441-9845, ebru.ocakci@atauni.edu.tr

³ Gaziantep University, 0000-0002-7318-8564, eylemcohan@gmail.com

Suggested Citation:

Tay, B., Ocakci, E., & Çoban, E. (2024). Life science education during pre-literacy period: Pre-service primary school teachers' opinions on the matter. *Pamukkale University Journal of Education [PUJE]*, 61, 266-295. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1352509>

Introduction

Life science course, which is intended to promote the development of knowledge, skills, values, attitudes and habits, relevant to daily life, in new starter students at primary school, was first included in the 1926 Primary School curriculum following the foundation of the Republic of Turkey and maintained its existence in the subsequent curricula launched in 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015, 2018 and 2023. According to Tay (2017), the life science course includes content from a wide variety of fields, such as social studies, science, thoughts, arts and values, organized and presented in a manner that is based on a collective teaching approach. It is designed to equip students with the knowledge and qualifications that they will need in order to be a good person and a good citizen both on a national and global level. This course also helps children to acquire the knowledge, skills, values, attitudes and habits necessary for their adaptation to the natural and social environment. During the first weeks of primary school, students are expected to adapt to the classroom and school environment. During this period, the Life Science course has an important role to play in the student's adjustment to the natural and social environment, such as the school building and garden, the class teacher and other school staff, his/her friends and the classroom environment. However, it remains a real problem to teach life science in this grade as reading and writing activities occupy the majority of the time during this period. A review of the developmental period of first-grade children and the characteristics of this period can be helpful to better understand the problem.

In many countries, primary school is for children aged 6 years or older. This period starts with the late part of the preoperational stage (ages 2 to 7) and extends to the concrete operational stage (ages 7 to 11) as described in Piaget's cognitive developmental stages (1999). In other words, the primary school period refers to the transition period from the pre-operational to the concrete operational stage. In this special period, which is described as "a significant turning point of a child's cognitive development" by Piaget (1999), children adapt to school life, social environment, cognitive tasks and responsibilities. As per the "primary school age" limit in the Turkish Primary Education and Training Law, only children aged 69 months or older as of the start of an academic year are permitted to be enrolled in primary school. A quick look at the physical characteristics of new starters at first grade in primary school reveals that their finger bones and muscles are not developed enough for tasks requiring fine motor skills. However, first graders demonstrate rapid cognitive development. Activities that can be done with them get more and more diversified as their attention span begins to get longer during this period. Nevertheless, it should be noted that children are in a considerably active developmental period and need frequent breaks

during activities (Coşkun, 2019; Piaget, 1999; Senemoğlu, 2020; Türkoğlu, 2021). Competencies and learning outcomes expected from first graders during the teaching process are identified based on their developmental stage.

First grade at primary school refers to the period when children are taught how to read and write. First graders lack literacy skills during this period, which has a negative effect on the life science teaching process as is the case with other courses. The learning outcomes of the first semester of the first-grade life science course are intended to let children communicate within the classroom, become familiar with the school as a physical and social environment, embrace school rules, and adapt to school life in general. The success of the relevant subjects and the learning outcomes depend on whether the teaching process is designed according to the developmental characteristics, interests and needs of children. Therefore, the teaching process should be designed by keeping in mind that the fine motor skills of children in this period are not yet in a developed state, and appropriate activities should be included to support the development of motor skills and literacy (Tay, 2017). Stakeholders of the educational system are expected to consider these aspects when organizing learning and teaching activities.

Teachers, as one of the stakeholders of the educational system, are in a unique position due to their roles and responsibilities. The effectiveness of teachers is highly dependent on their competencies and qualifications. According to teacher qualifications identified in the literature, an effective teacher should have a commanding knowledge of the subject matter and good classroom management skills, pay close attention to students, be able to communicate clearly, recognize complex situations, bring their conscience to work, keep in contact with stakeholders, sufficiently prepare for the courses and dress appropriately (Karakelle, 2005; Stronge, 2021; Taylor et al., 2000). The “General Competencies for the Teaching Professionals” addressed by the Ministry of National Education, Teacher Training and Development General Directorate emphasize three categories of competencies for teachers, i.e. professional knowledge, professional skills, attitudes and values. Firstly, in terms of professional knowledge, teachers are expected to have a good understanding of the subject matter, curriculum, pedagogical knowledge, and their rights and responsibilities. Secondly, the professional skills category addresses teaching within the framework of a plan, applying diversified materials and teaching skills, employing appropriate methods and techniques, and using suitable tools for evaluation purposes. Lastly, in the attitudes and values category, teachers are expected to pay attention to values, work in collaboration and support their own development as well as students’ development (Teacher Training and Development General Directorate, 2017).

According to Sönmez (2000), teachers should guide students by using various methods, techniques, materials and teaching skills to ensure that they acquire desired behaviors. Primary school teachers, in particular, have a unique position in this guidance framework as they are the people that primary school students spend the most time with, except for their families. In this respect, the competencies of primary school teachers play a key role in the four-year primary school period during which teachers essentially are guiding figures. Especially, those teachers who teach first graders at a primary school should be aware of the above-mentioned characteristics of students and organize learning and teaching activities by considering their developmental characteristics. During the first semester of the first grade, lack of literacy skills affects the way courses are delivered. This also includes the life science course and increases the workload of primary school teachers. Therefore, further research needs to be done to investigate how the life science course can be delivered during the pre-literacy period by taking into account the knowledge, skills and competencies that first graders are expected to gain in this course. Existing literature lacks sufficient research on how to deliver the life science course during the pre-literacy period, and it is hoped that this research will contribute to the literature by filling this gap. The main goal of this research is to find out how, why and with which methods pre-service primary school teachers plan to deliver the life science course during the pre-literacy period, and to identify existing practices through their observations. This research looks for answers to the following questions:

1. Regarding the pre-service primary school teachers in connection with the life science course;
 - a. What do they plan to do and not to do?
 - b. Which materials do they plan to use?
 - c. How and with which methods do they plan to teach?
 - d. How do they plan to evaluate?
2. Regarding the state of primary school teachers who teach first graders, based on the observations of pre-service primary school teachers;
 - a. Is life science course delivered during the first semester or not?
 - b. Which materials do they use for teaching life science during the pre-literacy period?
 - c. Which methods do they implement for the life science course during the pre-literacy period?
 - d. Which evaluation techniques do they use for the life science course during the pre-literacy period?

Method

Research Model

This study has been carried out by using a qualitative method. Qualitative studies examine the quality of relationships, activities, situations or materials (Fraenkel & Wallen, 2006) in order to explore the reasons behind why participants of a given research do what they do (Given, 2015). The study discusses how the life science should be taught during pre-literacy and how it is currently taught to provide a picture of the current situation. The main of goal in identifying the current situation is to find out how, why and with which methods pre-service primary school teachers plan to deliver the life science course during the pre-literacy period, and to review their observations about current practices. For this purpose, this study has been carried out with a case study design. According to Creswell (2013), case study is a qualitative approach through which a researcher investigates real-life situations using data collection methods to obtain detailed information. Therefore, this study examines how pre-literacy life science teaching should be, and is currently, carried out in depth by using interview and observation methods. Lincoln and Guba (1985) recommend using methods such as deep-focused data collection and triangulation to ensure credibility in qualitative research. Students from three different academic years are examined by using the deep-focused data collection method. Both interview and observation methods have been used for triangulation purposes.

Participants

For this study, participants were selected based on criterion sampling, which is a type of purposeful sampling. Criterion sampling refers to working with participants who meet the key criteria established according to the goal of a study (Patton, 2014). In the first dimension of the study, the criterion of "Having Taken Life Science Teaching Course Before" was used and 215 pre-service primary school teachers continuing their studies in Kırşehir Ahi Evran University during the fall semesters of the 2019-2020, 2021-2022 and 2022-2023 academic years participated in the study. Interviews were conducted with the first group of participants. In the second dimension of the research, the criteria of "Having participated in interviews" and "Having observed first graders of primary school as part of the Teaching Practice-I course" was used, and the study was carried out with 55 pre-service primary school teachers selected from the first group. In the second group of participants, pre-service teachers were asked to fill out an observation form within the context of Teaching Practice-I course. Details of the participants are provided below in Figure 1.

Figure 1*Details of the Pre-service Teachers*

Figure 1 does not include any data for the 2020-2021 fall semester since no data were collected for that semester due to the COVID-19 pandemic. Each data collection tool was given a code, and participants were asked not to write their names and to remain anonymous so that they could comfortably share their real thoughts during the data collection process. Pre-service teachers from the 2019-2020, 2021-2022 and 2022-2023 academic years were given the codes as 20, 21 and 23, respectively.

Data Collection Tool

The data were collected through interviews and observations, which are both qualitative data collection methods. A semi-structured interview form and an observation form developed by the researchers were used as data collection tools. Existing literature was reviewed as the main source of reference when designing the questions for the interview and observation forms. Following the literature review, draft versions of the interview and observation forms were drawn up. Five experts were asked to evaluate the questions and rate them as “appropriate”, “not appropriate” or “needs correction before use” in order to test if the questions in the draft forms fit the purpose of the study. The free-marginal kappa value was calculated by comparing the experts' ratings with their respective categories. The calculated free-marginal kappa value of 0.94 shows that there is sufficient consistency among the raters. The questions were re-edited as per experts' input, and a pilot test was performed with 6 pre-service teachers who were not included in the group of participants. The questions were finalized by testing whether any questions caused ambiguity or could not be understood by participants.

Figure 2*Questions in the Interview and Observation Forms*

Interview Form
<ol style="list-style-type: none"> 1. If you were teaching the first grade of primary school, what would you do in the life science lesson before your students learn to read and write? 2. If you were teaching the first grade of primary school, what would you not do in the life science lesson before your students learnt to read and write? 3. If you were teaching the first grade of primary school, which materials would you use in the life science lesson before your students learn to read and write? 4. If you were teaching the first grade of primary school, how and in which ways would you teach life science lesson before your students learn to read and write? 5. If you were teaching the first grade of primary school, how would you do the measurement and evaluation in the life science lesson before your students learnt to read and write?
Observation Form
<ol style="list-style-type: none"> 1. How do classroom teachers teach the life science lesson in the first semester of the first grade?

Analysis of the Data

The data were analyzed by conducting content analysis with MAXQDA 22. Content analysis involves detecting messages in a text that are difficult to detect by random observation as well as the content in the source of communication and analyzing the text with the code system (Neuman, 2006). A 9-stage process suggested by Neuendorf (2017) for content analysis was implemented. These stages are listed in Figure 3.

Figure 3*9-Stage Content Analysis Process (Neuendorf, 2017)*

As shown in Figure 3, the first stage of content analysis is called “theory and rationale”. The theory and rationale stage of the study covers teaching life science during pre-literacy and evaluations of pre-service primary school teachers. Then, during the conceptualization stage, existing literature on education during pre-literacy was reviewed. During the operationalization stage, a semi-structured interview form and an observation form were developed and applied, and the data obtained were imported into the MAXQDA 22 software. During the coding schemes stage, pre-defined coding schemes were used, and additional coding schemes were also created by the researchers. This means that both closed and open approaches were used. First, an open approach was used, and the answers from the pre-service teachers were converted into codes, categories and themes. Subsequently, the codes that fit the literature were reviewed, and the leadership identity category (Aslan, 2011) in the first question and the materials category

(Alkan, 1997; Çelik, 2011; Yalın, 2014) in the fifth question were analyzed by using a closed approach. The stage of sampling from the data set was skipped as the data were quantitative. Researchers worked together and separately during the training and pilot reliability stage and reached a consensus on the codes. The free marginal kappa value for the final reliability of codes created independently by three researchers was calculated, which gave a 0.96 fit value, and the coding stage was continued. In the tabulation and reporting stage, i.e. the last step of content analysis, the data analyzed were presented in the form of tables and graphs (Neuendorf, 2017). This ensured that the opinions of the participants were reflected in all the findings from the content analysis. Direct quotations from the interviews and observation data were used to improve the credibility of the research.

Figure 4

Coding Details of Participating Pre-service Teachers in the Research



Role of the Researchers

In qualitative research, the researchers are assumed to have a commanding knowledge and extensive experience in the field of study and the potential to influence the research results (Yıldırım & Şimşek, 2008). As a matter of fact, researchers draw on their personal knowledge and experience to understand texts (McCracken, 1988). In this respect, the role of the researcher gains importance in studies that are conducted according to qualitative research methods. This study was conducted by three researchers. The researchers worked with a methodological assumption and embraced the social constructive belief when they conducted this qualitative research. Additionally, they used inductive logic within the framework of methodological assumption and discussed the problem in its own context. In the dimension of social constructive philosophical belief, the texts containing the answers of pre-service primary school teachers to the research questions were analyzed with an inductive method. Creswell (2012) suggests that, in methodological assumption, inductive logic is used and the problem should be dealt with in its own context, and also argues that interview, observation and text analysis methods and inductive methods should be used in the philosophical beliefs of social constructivism.

All of the researchers participating in this research are graduates from Faculties of Education Primary School Teaching programs. Two of them have experience in teaching at primary schools and have received life

science education as part of their academic field of study. They also have extensive knowledge of the philosophy of life science course as determined by academic criteria and possess awareness about the importance of achievements that children can gain through the life science course. As a result, they have observed, first-hand, the setbacks associated with delivering the course in the first semester of the first year.

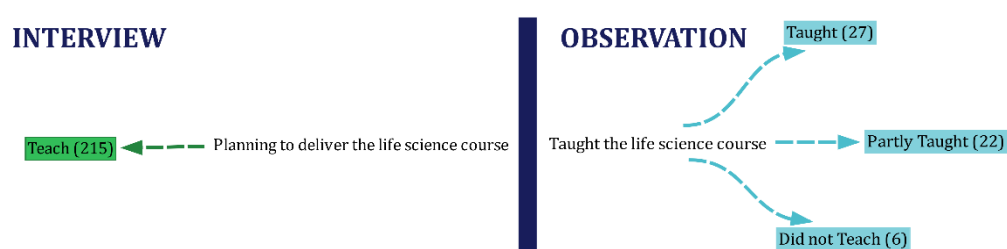
Findings

Current Situation of Primary School First Grade Teachers – i.e. Whether the Life Science Course is Delivered or Not in the First Semester - Based on the Observations of Pre-Service Primary School Teachers

Observations of pre-service teachers on the current situation of primary school teachers, i.e. whether life science is taught or not during the pre-literacy period in the first grade, are provided in Figure 5.

Figure 5

Current Situation of Teaching Life Science



Upon the review of the pre-service teachers' opinions on whether to teach life science or not during the pre-literacy period, it is seen that they are planning to deliver the life science course (215). According to the analysis of the observations on whether primary school teachers delivered the life science course or not, pre-service primary school teachers reported that 27 of them taught the course, 22 of them taught the course partly and 6 of them did not teach the course. Observation notes and opinions of pre-service primary school teachers in this category are given below.

20-M-31: I would generally teach life science course using concrete examples such as materials, videos and films since the children in this period are in the concrete operational stage.

22-W-45: The first units of the life science course coincide with the time when first graders are taught how to read and write. For this reason, I would try to teach them by using films and videos rather than making reading-writing activities. Since the learning outcomes of these units are practical, it is possible to practice while teaching.

23-W-10: The main goal of a life science course is to equip students with the knowledge of daily life. I would teach by associating this course with daily life.

23-M-O-7: During my school experience, I observed that the life science course was taught in a conversation mode approximately for 1 hour during the first semester of first grade.

22-M-O-6: Teachers teach the life science course in a verbal or practical mode until students learn how to read and write.

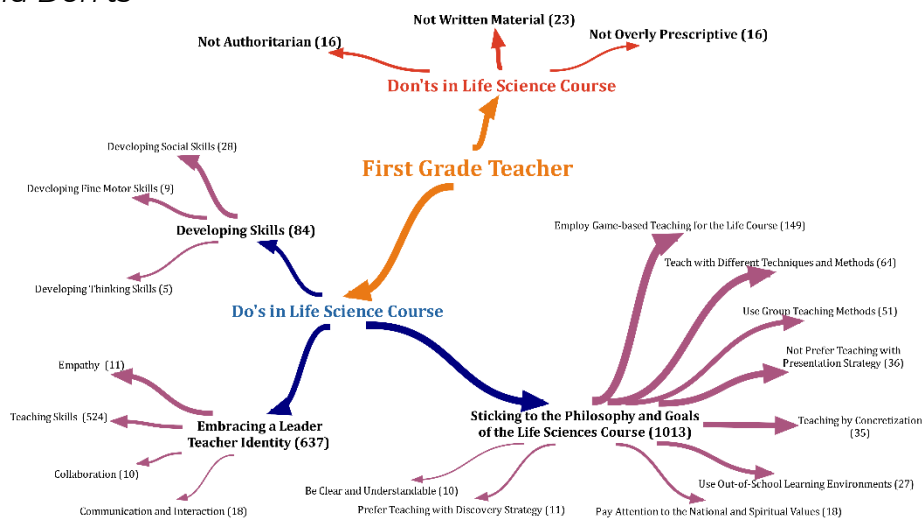
23-W-O-3: The first-grade teacher whom I observed did not allocate any time to teaching life science in the first semester, during which she essentially taught the children how to read and write. She told me that, in Turkish lessons, for example, when she dictated the sound "el ele" (a syllabic sound meaning hand to hand), she occasionally switched into the role of a mother holding a student's hand and crossing a street in the traffic. Thus, she taught this by touching upon important points. For example, she warned students that they ought not to let go off their mother's hand.

22-M-O-3: Life science course was not taught in the first semester because the teaching hours for Turkish course were not enough in that semester and the main goal was to teach students how to read and write as soon as possible. As a result, students experienced problems with friendships and obeying rules. Nevertheless, he succeeded and managed to teach students how to read and write by the end of the semester.

Opinions of Pre-service Primary School Teachers About DOs and DON'Ts in Teaching Life Science During Pre-literacy Period

Figure 6 lists the DOs and DON'Ts that pre-service teachers contemplate in teaching life science during the pre-literacy period.

Figure 6
Do's and Don'ts



The DOs and DON'Ts in teaching life science course to first-graders during the pre-literacy period based on the opinions of pre-service primary school teachers are discussed in three categories; sticking to the philosophy and goals of the life science course (1013), embracing a leader teacher identity (637), and developing skills (84). Pre-service

teachers expressed that they would try to develop appropriate skills during the life science course before their students learned how to read and write, and that, while doing this, they would stick to the philosophy and goals of the life science course. They also remarked that they would: employ game-based teaching for the life science course (149), teach with different techniques and methods (64), not prefer teaching with presentation strategy (36), be clear and understandable (10), use out-of-school learning environments (27), and pay attention to the national and spiritual values (18). They also expressed that they would embrace the leadership identity throughout this process. Examples from answers of pre-service teachers are listed below:

20-W-10: Life science course prepares children for life and the information presented is used in daily life. As a teacher of first graders, I would teach life science in a manner that suits the characteristics of the children in this period as well as the philosophy of the course.

22-M-29: Developmental characteristics of the children in this period should be considered when teaching life science to first graders. They are in the process of transitioning from the preoperational stage to the concrete operational stage. For this reason, I would use visuals, materials, activities, games and concrete examples when teaching life science.

22-W-20: This is a period when children leave their families. Therefore, we should be tender-hearted to our students. They should feel that we love and support them.

24-W-47: I would teach life science by giving examples from daily life and using demonstration, drama and case study methods until students learn how to read and write. I would provide the students with real-life situations that they can learn from.

The “DON'Ts” in teaching life science to first-graders during the pre-literacy period are based on the opinions of pre-service primary school teachers: “using printed text materials,” and “being authoritarian and overly prescriptive”. The pre-service teachers stated that they would avoid using printed text materials as much as possible while teaching life science before their students learned how to read and write. They also expressed that they would also avoid being overly prescriptive and authoritarian, but rather embrace a more tolerating approach. Below are some examples of answers:

20-W-1: Instead of activities that involve reading and writing, students can be given painting, drawing and hands-on activities that allow them to express their feelings and thoughts by speaking rather than by writing. Teachers should avoid using printed text materials while teaching and use activities that do not require literacy skills.

23-M-62: I would engage with them like a friend, not as a teacher.

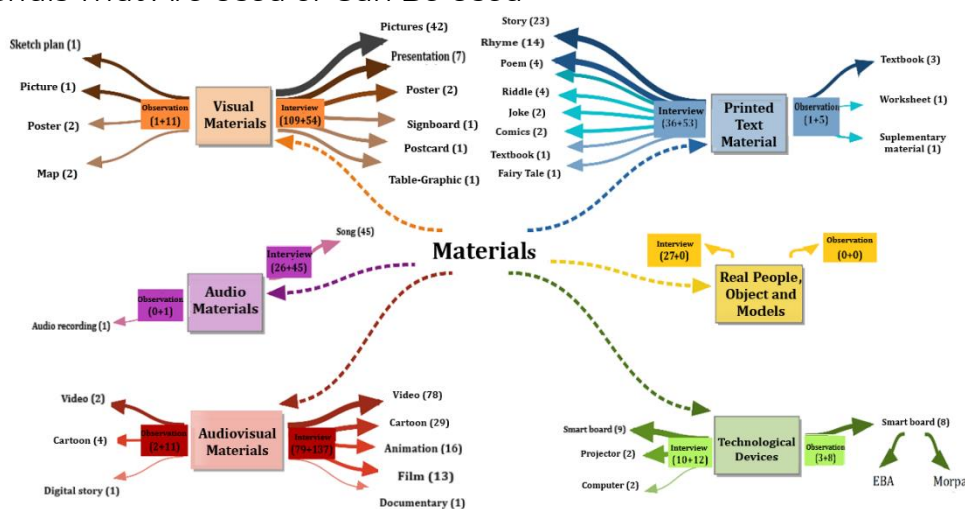
20-W-85: I would avoid being a dominant character while teaching as students might develop a fear of school, particularly in the first and second

months after they start school. Actually, this is true for all courses. I would not want to put them under stress by reminding their responsibilities and duties.
 22-W-85: ...I would teach without displaying a dominant character.

Materials That Are Used (Observation) and Can Be Used (Interview) for Teaching Life Science During the Pre-literacy Period

Materials that pre-service teachers plan to use and that primary school teachers already use for teaching life science during the pre-literacy period are shown in Figure 7.

Figure 7
 Materials That Are Used or Can Be Used



Based on the interviews with pre-service primary school teachers and their observations, the materials that pre-service primary school teachers plan to use in teaching life science to first-graders during the pre-literacy period and the materials that are already used by primary school teachers were grouped under 6 main categories and their sub-codes. It was found out that pre-service teachers planned to use the following materials during the pre-literacy period when students were yet to learn how to read and write: visual materials [(109), pictures (42), presentation (7), posters (2), postcards (1) signboards (1), table-graphics (1)], audio materials [(26), songs (45)], audiovisual materials [(79), videos (78), cartoons (29), animations (16), films (13), and documentaries (1)], printed text materials [(36), stories (23), rhymes (14), poems (6), riddles (4), jokes (2), comics (2), textbooks (1), fairy tales (1)], technological devices [(10), smart boards (9), projectors (2), computers (1)] and real people, objects and models (27).

According to the observations of pre-service teachers, it is concluded that primary school teachers used the following materials: visual materials [(1), sketch-plans (4), pictures (3), posters (2), maps (2)], audio materials [(0), audio recordings (1)], audiovisual materials [(2), videos (6), cartoons (4) and digital stories (1)], printed text materials [(1), textbooks (3), worksheets (1), supplementary materials (1)], technological devices

[(3), smart boards (8), [(EBA, Morpa Kampüs)]. The observations also showed that primary school teachers did not use real people, objects and models during the teaching process. The observations and opinions of pre-service primary school teachers in this category are provided below.

22-W-51: ...I would show a lot of photos and pictures to my students. I would ask them to interpret the visuals that I show them. This way, they could practice visual reading.

23-W-31: ...I would choose a song suitable for the subject at hand. I would re-arrange the song as per the concepts that I wanted to teach. Then, I would ask them to repeat the song in the classroom in order for them to learn it.

20-M-83: I would generally try to appeal to the audiovisual senses of children. I would ensure children's active participation in the lesson by using videos, computers and smart board apps related to the subject.

20-W-30: Children's literature works, games, rhymes and songs suitable for the learning outcomes of the life science course can be preferred.

22-W-50: We can teach life science course using various materials such as pictures, photos, real objects, models and cartoons until our students learn how to read and write.

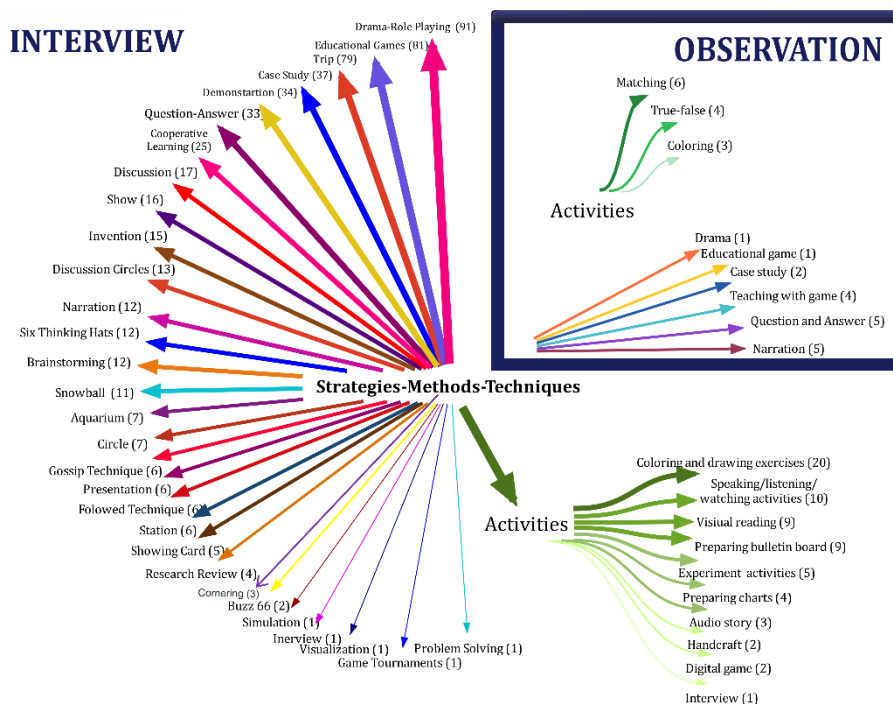
20-W-O-3: Since first graders are in the concrete operational stage, they are provided with tangible materials that are suitable for their level of readiness. In general, materials such as smart boards, textbooks, visuals, videos and cartoons are used when teaching,

22-W-O-11: Teaching starts by using digital education platforms such as EBA and Morpa Kampüs. The course was being taught in an essentially conversational mode with the help of videos and visuals.

Strategies-Methods-Techniques and Activities That Are Used (Observation) and Can Be Used (Interview) for Teaching Life Science During the Pre-literacy Period

The strategies-methods-techniques and activities that pre-service teachers planned and primary school teachers already used for teaching life science during the pre-literacy period are shown in Figure 8.

Figure 8
Strategies-Methods-Techniques and Activities That Are Used or Can Be Used



Based on the interviews with the pre-service primary school teachers and their observations, the strategies-methods-techniques and activities that they planned to use in teaching life science during the pre-literacy period and that primary school teachers already used are shown in Figure 8. During the interviews, the pre-service primary school teachers reported that they could use the following strategies, techniques and methods while teaching life science: drama-role playing (91), educational games (81), trip (79), case study (37), demonstration (34), question and answer (34), cooperative learning (25), discussion (17), show (16), invention (15), discussion circles (13), narration (12), six thinking hats (12) brainstorming (12), and snowball (11). Regarding activities, the pre-service teachers stated that they can use the following activities: coloring and drawing exercises (20), speaking/listening/watching activities (10), visual reading (9), preparing bulletin board (9), experiment activities (5), preparing charts (4), audio story (3), handcraft (2), digital game (2), and interview (1). Whereas, the observations show that primary school teachers use the strategies, methods and techniques of narration (5), question and answer (5), teaching with games (4), case study (2), educational game (1) and drama (1) as well as the activities of matching (6), true false (4) and coloring (3). Some examples from the interviews with and the observations of pre-service teachers related to this category are provided below.

20-W-10: I would get them to do drama activities. I would employ methods and techniques that would not require reading or writing, such as the methods and techniques of case study, show, demonstration, six thinking hats and showing cards. I would also use educational games a lot.

23-M-33: Children are at play time age when they start primary school. We can make the teaching process more efficient by building upon their desire to play games for educational purposes. We can design games using the educational game techniques, which is one of the learning methods and techniques, or we can enrich our lessons by using existing games.

22-W-15: I would organize trips as much as possible in connection with the life science course. This is because I think that seeing different places and spending time with their teachers outside the school would increase their enthusiasm to learn and would ultimately lead to better learning outcomes.

20-M-18: Strategies, methods and techniques should be used as much as possible. For example, children can become more efficient at structuring the information given to them and making it more permanent when appropriate strategies, methods and techniques are used, such as show, educational game, six thinking hat, case study, role playing, drama, brain storming, snowball and cornering.

23-W-3: Until students learn how to read and write, I would do activities that enable them to express their feelings and opinions in different ways. In this way, I could help them improve their creative thinking as well. I would also try to enhance their creativity and self-expression skills by getting them to draw pictures about the subject at hand.

20-M-O-2: ...Then, activities such as matching and coloring are done if they are provided in the textbook.

20-W-O-6: She tries to touch on the learning outcomes of the life science course every day during the first 10-15 minutes of the first lesson. She doesn't follow the textbook. This time is spent with question-answer and narration methods. She spends most of her energy on reading and writing.

20-W-O-1: The teacher proceeds with questions and answers since the focus is on reading and writing activities.

Evaluation Tools That Are Used (Observation) and Can Be Used (Interview) for Teaching Life Science During the Pre-literacy Period

The evaluation tools that the pre-service primary school teachers planned to use for teaching life science during the pre-literacy period are given in Figure 9.

Figure 9*Evaluation Tools That Are Used and Can be Used*

INTERVIEW	OBSERVATION
<p>EVALUATION TOOL</p> <p>Observation Form (54)</p> <p>Group Evaluation (12)</p> <p>Peer Evaluation (19)</p> <p>Mind Maps (10)</p> <p>Educational Games (61)</p> <p>Open-ended Questions (32)</p> <p>Self Evaluation (43)</p> <p>Close-ended Questions (11)</p> <p>Drawing Pictures Coloring (55)</p> <p>Conceptual Maps (13)</p> <p>Matching (22)</p>	<p>EVALUATION TOOL</p> <p>Observation Form (5)</p> <p>Question and Answer (4)</p> <p>Coloring (1)</p> <p>Matching (1)</p> <p>Drawing Picture-Coloring (1)</p>

Based on the interviews with the pre-service primary school teachers and their observations, codes were created to identify the evaluation tools that the pre-service primary school teachers planned to use in teaching life science to first-graders during the pre-literacy period and the evaluation tools that the primary school teachers already used. The pre-service primary school teachers stated that they could use the following evaluation tools: educational games (61), drawing pictures-coloring (55), observation form (54), self-evaluation (43), question and answer [(43), close-ended questions (11), open-ended questions (32)], matching (22), peer evaluation (19), conceptual maps (13), close-ended questions (11) and mind maps (10). Observation notes show that primary school teachers already use the following evaluation tools: observation form (5), question and answer (4), coloring (1), matching (1) and drawing picture-coloring (1). Some examples from interviews with the pre-service primary school teachers and their observation notes related to this category are as follows:

23-W-17: I would often use educational games during both learning and evaluation activities.

20-W-23: When evaluating an activity that is suited to a specific learning outcome, I would finish the lesson with self- and peer- evaluations, observation forms, and concept maps.

23-M-52: Right before the end of the lesson, I would use evaluation tools as appropriate for the level of the students. These tools may include mind maps, pictures, matching questions, and question-answer.

22-M-O-7: Evaluations were made by using the observation method.

23-W-O-7: She teaches reading and writing and carries out evaluations by using the question-answer technique.

20-W-O-3: Evaluation tools such as matching, coloring and drawing pictures are preferred since children still cannot read or write.

Discussion

The results of this research, which investigates pre-service primary school teachers' opinions on teaching life science during the pre-literacy period and their observations within the scope of the Teaching Practice-I course, are presented under four themes. The four themes include: life science teaching situation and important considerations, materials that can be used during the course, the strategies-methods-techniques-activities that can be used in the course, and the evaluation tools that are used and can be used for the course. The results for each theme are presented in a separate section.

Life Science Teaching Situation and Important Considerations

The results related to whether life science is taught or not during the pre-literacy period and important considerations are presented in this section. The interviews with the participating pre-service primary school teachers show that all of them plan to teach life science during the pre-literacy period. Additionally, the observations of the pre-service teachers indicate that, in general, most primary school teachers teach life science during this period. 22-M-O-2 expressed his observations about the course as follows: "They teach by blending the subjects of life science with all other courses without interrupting the reading-writing courses". Similar observations of other pre-service teachers also show that the life science course is reflected in the teaching process of all other courses through an interdisciplinary approach. It is also remarked that some primary school teachers partially teach life science, while others avoid teaching it at all during the pre-literacy period. 22-W-O-8 expressed her observations as follows: "Teachers of the school, in which we completed our probation program, didn't deliver this course. They said they would teach it in the second semester." Based on the observation results, it has been seen that some teachers put reading and writing activities at the center of the teaching process, which naturally hindered teaching life science.

The research results have uncovered some issues that should be taken into consideration in teaching life science. It is recommended that teachers need to stick to the philosophy and objectives of the life science course when teaching life science during the pre-literacy period. Upon a review of the literature on the life science course, it is seen that: a) the life science course focuses on the knowledge, skills, values, attitudes and habits that are necessary for children's adaptation to the natural and social environment and provides them with the knowledge of daily life; b) the life science course should be delivered by taking into account the children's level of understanding, comprehension and development as a whole; c) the principle of mass education is at the center of the life science course; d) the life science course is the first stage of the citizenship education program; e) the life

science course is the foundation of many lessons, and f) the main principles for teaching life science include concrete-to-abstract, suitability for children, focus on life, scientific nature, actuality, and concentration of disciplines (Aladağ, 2016; Aytuna, 1949; Barth & Demirtaş, 1997; Baymur, 1937; Baymur, 1954; Baysal, 2006; Binbaşıoğlu, 2003; Kabapınar, 2007; Karabağ, 2009; Özdemir, 1998; Sağlam, 2015; Sönmez, 2005; Taner & Örs, 1952; Tay, 2017; Türkyılmaz, 1969). All these characteristics constitute the framework of the life science course. Pre-service primary school teachers emphasized that game-based teaching should be employed in line with the learning outcomes and the philosophy of the life science course, and they attributed this need to the developmental characteristics of children. One of the pre-service primary school teachers, 22-W-37, expressed her opinion on game-based teaching with the following statement: "I generally teach with various games that I design since I know my students are at play age." Based on similar statements, it can be said that the developmental characteristics and needs of first graders are taken into consideration by pre-service primary school teachers. Another issue related to sticking to the philosophy of life science course and its objectives is that teaching through the discovery strategy should be used more often compared to teaching through the presentation strategy. Similar to the research results, Tay (2017) also recommends pre-service primary school teachers minimize any activities that are based on teaching through presentation as much as possible. Regarding the philosophy and goals of the life science course, it is also recommended to use a wide variety of methods and techniques. Teaching through objectification, paying attention to national and spiritual values, using out-of-school learning environments, and communicating in a clear and understandable manner are among the points emphasized by the pre-service teachers in connection with the philosophy and objectives of the life science course. The life science course curriculum (2023) states that "Teaching activities should be carried out both inside and outside of the school environment", which underlies the importance of out-of-school activities. In this respect, the considerations included in the pre-service teachers' opinion statements are parallel to the teaching curriculum.

Second recommendation for teachers regarding how to teach life science during the pre-literacy period is to embrace the leadership identity. On this subject, pre-service teachers emphasized teaching skills that they should display as part of their leadership roles. Another skill that should be displayed by teachers as part of their leadership role is communication and engagement. Pre-service primary school teachers stated that teachers should be caring, flexible and a role model towards students in terms of communication and engagement. Teachers in leadership identity should also display cooperation skills.

One of the pre-service teachers, 23-W-32, pointed out the importance of cooperation by stating “This course should not be limited to classroom hours, and we should communicate with parents in order to carry this course into homes.” Regarding empathy, which is another leadership skill, the pre-service teachers mentioned that teachers needed to both show empathy with their students and also help them develop empathy skills. In parallel with the research results, the leadership behavior of teachers in the literature includes establishing trust-based relationships with students (Beycioğlu & Aslan, 2010), establishing effective communication (Aslan, 2011; Yaacob & Don, 2018), taking students' levels as a point of reference (Akyürek & Özdemir, 2021; Beycioğlu & Aslan, 2010), respecting individual differences (Aslan, 2011), and ensuring parents' engagement in the process (Beycioğlu & Aslan, 2010). In this regard, it can be inferred that pre-service primary school teachers will embrace the leadership identity as described in the literature.

The third recommendation to be carried out during the pre-literacy period is to develop skills. For this category, pre-service teachers highlighted the development of social skills, which is followed by the development of fine motor skills and thinking skills. It is a known fact that skills training has an important place in the life science course curriculum (Ministry of National Education [MoNE], 2023), and similarly, pre-service teachers also attach great importance to skills training.

The use of printed text materials is highlighted as one of the key things that need to be avoided while teaching life science during the pre-literacy period. Pre-service primary school teachers emphasized that printed text materials should not be preferred when selecting teaching materials in this period since students have not yet acquired literacy skills. The display of an authoritarian role during the pre-literacy period was highlighted as another thing that should be avoided. The pre-service teacher 20-W-85 expressed her opinion on the display of an authoritarian role by saying “I would avoid being a dominant character while teaching as students might develop a fear of school, particularly in the first and second months after they start school.” Similar to the opinions of the pre-service teacher with code number 20-W-85, Buyse et al. (2009) suggest that negative behavior among students regarding adaptation to school is associated with teacher-student conflicts. Being overly prescriptive is another behavior that needs to be avoided during the pre-literacy period. When pre-service teachers' opinions on the display of an authoritarian and overly prescriptive character are reviewed together, it is concluded that teachers should embrace a moderate approach as much as possible towards students during the first months of the first grade. As a matter of fact, the literature suggests that first-graders' adaptation to school is based on their relationship with their classroom teachers. Demirtaş-Zorbaz and Ergene (2019)

argue that the teacher-student relationship is a predictive variable that influences first graders' adaptation to school. Therefore, the actions that the pre-service teachers emphasized as "DON'Ts" during the pre-literacy period are correlated with the literature.

Materials That Are Used or Can Be Used

The research results related to the materials that can be used for teaching life science during the pre-literacy period are presented in this section. The pre-service primary school teachers ranked audiovisual materials first among the materials that could be used during this period when children still lacked reading and writing skills. Similarly, the observations show that among the materials that primary school teachers use most often are audiovisual materials. The pre-service teacher (20-M-83) stated "I would generally try to appeal to the audiovisual senses of children. I would ensure children's active participation in the course by using videos, computers and smart board apps related to the subject." Additionally, the pre-service teacher (23-M-O-4) expressed his opinion on the subject by stating; "primary school teachers often use videos and audio recordings since children haven't yet learned how to read and write." Therefore, it can be concluded that audiovisual materials are preferred because children have not gained reading and writing skills yet and the aim is to appeal to multiple senses of children. While pre-service teachers recommend the use of audiovisual materials such as videos, cartoons, animations, films and documentaries, it is found that primary school teachers use videos, cartoons and digital stories. Dimitrova (2021) suggested that animations arouse curiosity among first graders and motivated them to learn the language.

Visual materials are another group of materials often emphasized by pre-service teachers. Similarly, the observations show that one of the materials that primary school teachers most often use are audiovisual materials. The pre-service teachers recommended the use of visual materials, including especially pictures and presentations, posters, signboards, postcards, tables and graphics, during the pre-literacy period. The results of the observations indicate that primary school teachers use sketches/plans, pictures, posters and maps. In this respect, it is seen that the visual materials that the pre-service teachers plan to use are more diverse than those currently used by teachers.

The pre-service primary school teachers stated that printed text materials could also be used during the pre-literacy period, provided that these materials were read to students by teachers. The observation results of the study indicated that printed text materials were the second type of materials most used by primary school teachers after visual materials. The following statement by the interview participant (22-W-69) suggests that printed text materials can be used to improve

the listening and speaking skills of students: "Children show more enthusiasm and interest in listening and speaking activities since they have no reading and writing skills. For this reason, I read subject-related texts to the children. I want them to listen to the text first, and then answer my questions based on the text that they have listened to." On the other hand, the following statement of 22-W-54 called attention to the point that printed text materials can be used to create a book culture in the pre-literacy period children. The same participant pointed out: "I talk to them about what we can do with the books when we learn how to read and write. I emphasize that they should bind their books, keep them clean and handle them carefully." In fact, Lane and Wright (2007) state that reading aloud to children helps them develop positive attitudes towards reading and motivates them to engage in individual reading activities. While the pre-service teachers listed stories, nursery rhymes, poems, riddles, jokes, cartoons, fairy tales and textbooks among the printed text materials that can be used, it is seen that primary school teachers currently use textbooks, worksheets, and supplementary books. The pre-service primary school teachers remarked that auditory materials could also be used in the pre-literacy period and they especially emphasized songs. The observation results of the research show that only one teacher used audio recordings.

The pre-service primary school teachers also mentioned certain technological equipment, besides the materials that could be used during the pre-literacy period. These include smart boards, projectors and computers. The observation results show that primary school teachers frequently use technological equipment, with smart boards ranking first among them. Another participant (23-M-O-5) expressed his opinions on this matter with his following statement: "in the first semester of the first grade, teachers mostly use the smart board to explain the topics through visual materials and videos." The interviewee 23-W-36 stated that technological tools could be used not only by teachers but also by students and she went on to explain: "making the technology available to children leads to very favorable results in first graders." Today, the generation represented by the current primary school students is known as the "alpha generation", which stands out with their predisposition to technology. The use of technology plays a key role in meeting the learning needs of this generation (McCrinkle & Fell, 2020). The pre-service teachers' views on making the technology available to students are found to be related to the awareness of pre-service teachers on this issue.

Strategies-Methods-Techniques-Materials That Are Used or Can Be Used

One of the things that should be done while teaching life science courses during the pre-literacy period is to use different methods and

techniques. Research results regarding the strategies, methods, techniques and activities that can be used and are already used by primary school teachers are discussed in this section. The pre-service primary school teachers ranked drama and role-playing techniques first among the methods and techniques that could be used during this period when first-grade students still lacked reading and writing skills. The participant 22-W-34 exemplified the use of drama technique, which is frequently expressed by the pre-service teachers, with her following statement: “when teaching the safety rules that people should follow when arriving at and leaving school, I would draw and hang signs in the classroom. And I would teach them the things that they should pay attention to while going to and leaving school by acting together in a mini-drama.” This shows that the pre-service teachers plan to use drama to teach subjects related to real-life skills. As a matter of fact, there are many studies in the literature which support the view that drama is a very effective technique in transferring the things that are learned into daily life, and thus, drama can be used to teach students real-life skills (Bil, 2013; Karaosmanoğlu et al., 2022; Karaosmanoğlu & Adıguzel, 2021). The observation results show that the primary school teachers use the drama technique, but it is not the teachers’ most favorite technique. The results show that primary school teachers most often use narration and question-answer methods. The participant 20-W-O-6 expressed her observations about the matter with the following statement: “she tries to touch on the learning outcomes of the life science course every day during the first 10-15 minutes of the first lesson. She doesn’t follow the textbook. This time is spent with question-answer and narration methods. She spends most of her energy on reading and writing.” Research results show that during the first semester of the first grade, the life science course was taught in a conversation mode with the use of narration and question-answer methods since first graders still lacked reading and writing skills and the teachers focused on reading and writing activities.

The methods and techniques most recommended by the pre-service teachers include educational games, field trips, case studies, and demonstrations. The observation results show that primary school teachers use educational games and case studies, even though not as often as the narration and question-answer methods. The key common point of these methods and techniques is that they are based on students’ daily lives. In other words, pre-service teachers highlighted the methods and techniques that could enable students to learn directly by doing and experiencing things during the pre-literacy period. This is also apparent in the pre-service teachers’ statements about the matter. “Teachers can perform activities that enable students to learn by doing and experiencing things. For example, activities can be carried out to support them in attending out-of-school

environments such as museums, trips, and theater. This would ensure that children are actively involved in the process” stated the participant 23-W-3, drawing attention to the point that trips to out-of-school environments would help students to learn by doing and experiencing things. Similarly, another participant 22-W-28, in her following statement, emphasized that educational games could even push the most passive students to actively engage in activities: “educational games are also an ideal method for students who can’t read and write yet. Educational games can make the subjects more interesting during the lesson. Even the most passive students can join these activities”. “By bringing appropriate case studies to the classroom, I try to get the children to generate ideas for situations that they may encounter in daily life, to understand these situations, to internalize them and to empathize” reported the participant 23-W-3 adding that case study method could be used to directly teach students daily life skills. As a result, it is understood that pre-service teachers aim to ensure that students actively participate in the life science learning process and learn by doing and experiencing, with the help of the methods and techniques that they plan to use. In parallel with the research results, Oker and Tay (2019) suggest that primary school students want to learn topics related to daily life and people’s lives in the life science course. Therefore, it is thought that the activities that pre-service teachers plan to do can meet the learning needs of the students.

According to the research results, the pre-service teachers touched upon different strategies, methods and techniques that can be used to teach life science courses during the pre-literacy period. The following strategies, methods and techniques are listed in order of their frequency of being stated by the pre-service teachers: question-answer, cooperative learning, discussion, demonstration, invention, discussion circle, narration, six thinking hats, brainstorming, snowball, aquarium, circle, gossip, presentation, cliffhanger, station, card showing, research-analysis, cornering, buzz, interview, analogy, problem-solving, visualization, and game tournaments. Pre-service teachers have also mentioned some activities that can be used to teach life science courses during the pre-literacy period. Coloring and drawing activities are the activities most highlighted by the pre-service teachers. The observation results show that, similar to the opinions of pre-service teachers, primary school teachers use coloring activities. Coloring and drawing activities can be used to strengthen the hand and finger muscles of students in the pre-literacy period. Speaking and listening activities is another activity type that has been frequently stated by pre-service teachers. The following statement of the participant 23-W-21 is an example of the use of speaking and listening activities to teach life science course: “I get them to draw conclusions by discussing the given information first among themselves, then with the class, and finally with

me so that they can understand the information by listening and speaking without reading.” Cebeci-Topcubaşı and Tay (2021) suggest that Rousseau frequently emphasizes listening and speaking skills in her novel *Emile*, which they attribute to the fact that Rousseau grew up in an agricultural society with a strong oral tradition. What they found in Rousseau’s work is also true for the Turkish culture. Although the emphasis of pre-service teachers on speaking and listening activities is appropriate to the nature of language teaching, it is thought that the pre-service teachers might have been influenced by the Turkish cultural structure, which has a strong oral tradition. Other types of activities expressed by the pre-service teachers include preparing bulletin boards, visual reading, experimenting, creating charts, listening to audio stories, handicrafts, digital games, and interviews. It is concluded that primary school teachers most often use matching activities. They also use true-false and coloring activities. It has been concluded that, with the help of the activities that can be used and are already used in general, the pre-service teachers and primary school teachers aim to keep their students as engaged as possible while teaching the life science course during the pre-literacy period. However, the fact that the activities that pre-service teachers plan to carry out are more diverse compared to the ones that primary school teachers currently use is a remarkable result.

Evaluation Tools That Are Used and Can Be Used

The research results related to evaluation tools that are currently used and can be used by teachers in life science teaching during the pre-literacy period are discussed in this section. The pre-service primary school teachers highlighted most of the use of educational games for evaluation purposes during this period when students lack reading and writing skills. The participant 23-W-17 stated that:

"Since my students consist of children at play age, the most important technique I would choose would be the educational games technique. I often use educational games during both learning and evaluation activities. Especially in evaluation activities, I prefer educational games such as 'Who am I?' and 'What's wrong?'"

In this regard, it is concluded that the pre-service teachers plan to adapt the educational games, which they emphasized among the methods and techniques that can be used for teaching, to the evaluation processes. The studies in the literature suggest that educational games accelerate word recognition in first graders (Gibbon et al., 2017) and have positive effects on fluent reading and reading comprehension (Watkins et al., 2020). Therefore, it is thought that pre-service teachers want to make use of the benefits of educational games throughout many stages of the teaching process. While the observation form is the

second most important evaluation tool emphasized by pre-service teachers, it is found to be the tool that is most frequently used by teachers.

Self-evaluation is one of the evaluation tools that pre-service teachers emphasized the most among the evaluation tools that could be used in the pre-literacy period. Regarding self-evaluation, the participant 23-M-34 stated: "For the evaluation part, I would prepare activities based on evaluating individual development levels, allowing students to evaluate themselves and set their personal goals." This statement is considered as an indication that the pre-service teacher will use self-evaluation to help students identify their individual gaps in learning and set personal goals to address such gaps. Lucas (2007), in parallel with the opinions of pre-service teachers, suggest that self-evaluation tools are effective in helping students recognize and make up for their learning gaps. However, unlike the interview results, the observation results do not provide any findings regarding the primary school teachers' use of the self-evaluation tool.

Research results show that pre-service teachers emphasized different evaluation techniques that can be used in the pre-literacy period. It is seen that pre-service teachers emphasized matching, drawing pictures, mind maps, conceptual maps, observation forms, question-answer, group and peer evaluation techniques. The observation results of the research show that primary school teachers use question-answer, matching, coloring and pictures as well as observation forms during the evaluation process. Regarding the use of the question-answer technique, the pre-service teachers highlighted both open-ended and close-ended questions. The participant 23-W-4 reported that: "I try to get the student to speak and check their existing knowledge about the subject concept by asking open- and close-ended questions." Based on the statements of the pre-service teachers, it is found that they plan to ask the questions verbally and expect verbal answers from the students. Kent et al. (2014) suggest that first graders' oral language abilities positively affected their writing processes. Therefore, it is thought that the question-answer activities that the pre-service teachers plan to carry out can support the oral language skills of the students and contribute to reading and writing activities. As a result, it has been concluded that the evaluation techniques that the pre-service teachers plan to use in the life science course are suitable for the developmental characteristics of the students and they can positively affect students' reading and writing skills. It is remarkable that the evaluation tools that the pre-service teachers plan to use are more diverse compared to the ones that primary school teachers currently use.

Conclusion

When the research results are evaluated on an aggregated basis, it is found that some teachers avoid teaching life science courses during the first grade of primary school, i.e. a period when pupils still lack proficiency in reading and writing. On the other hand, the subjects of the first semester of the first year of Life Science help the students to adapt to school. Therefore, it is thought that life science courses should not be neglected and should be taught in accordance with the students' readiness levels, interests and needs. During this period, primary school teachers can be expected to stick to the philosophy and goals of the life science course, embrace leadership identity and pay attention to skill development. It is also essential that they use printed text materials less and avoid displaying an authoritarian and overly prescriptive character. In this period, teachers are expected to use audiovisual materials such as videos, cartoons, animations, films and documentaries; visual materials such as presentations, posters, tables-graphs, signs, and postcards; printed text materials such as stories, nursery rhymes, poems, riddles, jokes, cartoons, textbooks, fairy tales; audio materials such as songs and voice recordings; technological equipment such as smart boards, projectors and computers as well as real people, objects and models. In addition, for the life science course in this period, primary school teachers can choose to use drama-role playing, educational games, trips, case studies, demonstration and question-answer; cooperative learning, discussion, show, invention, discussion circle, narration, six-hat thinking, brainstorming, snowball, aquarium, circle, gossip, presentation, cliffhanger, station, card showing, research and review, cornering, buzz 66, interview, analogy, problem-solving, visualization and game tournaments as teaching strategies, methods and techniques as well as educational games, pictures, observation forms, self-assessment, open-ended questions, matching, peer evaluation, concept maps, group evaluation, closed-ended questions and mind maps as evaluation tools.

Recommendations

1- In the first stages of teaching how to read and write, primary school teachers are recommended to:

- Not neglect teaching life science courses but continue to teach them in accordance with the curriculum in an efficient way,
- Stick to the philosophy of life science course as described in the literature,
- Use game-based teaching, employ different teaching methods and techniques, use presentation methods less frequently, use group teaching, cooperative learning, teaching through discovery, concrete teaching, explain topics clearly and

understandably, use out-of-school environments, pay attention to national and spiritual values,

- Consider the principle of appropriateness for the child in the life science course activities, use tangible materials, teach by doing, and work with families,
- Use audio-visual, visual, audio and printed text materials in the life science course, and use real people, objects, models and technological equipment,
- Use drama-role playing, educational games, trips, case studies, demonstration and question-answer and strategies, methods and techniques such as cooperative learning, discussion, show, invention, discussion circle, narration, six-hat thinking, brainstorming, snowball, aquarium, circle, gossip, presentation, cliffhanger, station, card showing, research and review, cornering, buzz 66, interview, analogy, problem solving, visualization and game tournaments.
- Use evaluation tools such as educational games, pictures, observation forms, self-assessment, open-ended questions, matching, peer evaluation, concept maps, group evaluation, closed-ended questions and mind maps.

2- Pre-service teachers' opinions on how to teach life science during the pre-literacy period were studied in this research. In future studies, primary school teachers' thoughts and experiences regarding this period can be examined.

3- Textbooks and supplementary materials can be designed, based on the opinions of pre-service teachers and taking into account the above suggestions, for teaching a Life Science course in the first semester of the first grade. Within the context of this recommendation, researchers can conduct experimental and design-based studies.

Ethics Committee Approval: *This research was conducted with permission obtained by the Atatürk University Scientific Research and Publication Ethics Social and Human Sciences Board's decision dated 27/07/2023 and numbered 08/07.*

Conflict of Interest: *Authors declare that they have no conflicts of interest.*

Author's Contribution: *Researchers contributed equally to the process of constructing the research, creating the literature, designing the research pattern, collecting, analyzing and reporting the data.*

References

- Akyürek, M. İ., & Özdemir, M. (2021). Turkish adaptation of teacher leadership scale: Validity and reliability study. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Science*, 23(2), 488-500.

- Aladağ, S. (2016). Hayat bilgisi: Tanımı, amacı ve doğası. S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (s. 1-21) içinde. Pegem Akademi.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim teknolojisi*. Anı.
- Aslan, M. (2011). *Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aytuna, H. (1949). *Özel öğretim metodu*. Remzi.
- Barth, J. L., & Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi, kaynak üniteler*. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Baymur, A. F. (1937). *Hayat bilgisi öğretimi*. Devlet Basımevi.
- Baymur, A. F. (1954). *Özel öğretim metodu antolojisi*. İnkılap.
- Baysal, N. (2006) Hayat bilgisi: Toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım* (s. 1-19) içinde. Pegem Akademi.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2010). Teacher leadership scale: A validity and reliability study. *Elementary Education Online*, 9(2), 764-775. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Bil, E. (2013). The effect of creative drama method in in-service trainings. *Journal of Education and Future*, 1(3), 79-96.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Nobel Akademik.
- Buyse, E., Verschueren, K., Verachtert, P., & Damme, J. V. (2009). Predicting school adjustment in early elementary school: Impact of teacher-child relationship quality and relational classroom climate. *The Elementary School Journal*, 110(2), 119-141. <http://www.jstor.org/stable/10.1086/605768>
- Cebeci-Topcubaşı, G., & Tay, B. (2021). Language development and teaching in children in Jean-Jacques Rousseau's Emile. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 58, 68-104.
- Coşkun, İ. (2019). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri ve bu özelliklerin ilkokuma yazma öğretimi ile ilişkisi. Ö. Yılar (Ed.), *İlkokuma ve yazma öğretimi* (s. 37-51) içinde. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry an research design: Choosing among five approaches* (3th ed.). Sage.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Çelik, L. (2011). Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi. Ö. Demirel ve E. Altun (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (s. 27-68) içinde. Pegem Akademi.
- Demirtaş-Zorbaz, S., & Ergene, T. (2019). School adjustment of first-grade primary school students: Effects of family involvement, externalizing behavior, teacher and peer relations. *Children and Youth Services Review*, 101, 307-316.

- Dimitrova, D. (2021). Pedagogical animation in mastering English in the first grade of primary school. *Pedagogika-Pedagogy*, 93(2), 238-250.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2006). *How to design and evaluate research in education*. Mc Graw Hill.
- Gibbon, J. M., Duffield, S., Hoffman, J., & Wageman, J. J. (2017). Effects of educational games on sight word reading achievement and student motivation. *Journal of Language & Literacy Education*, 13(2), 1-27.
- Given, L. M. (2015). *100 questions (and answers) about qualitative research*. Sage.
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Maya Akademi.
- Karabağ, G. (2009). Hayat bilgisi dersinin tarihçesi. B. Tay (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (s. 1-20) içinde. Maya Akademi.
- Karakelle, S. (2005). Analyzing teachers' definitions of effective teachers according to effective teaching dimensions. *Education and Science*, 30(135), 1-10. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5044/1266>
- Karaosmanoğlu, G., Adıgüzel, Ö., & Özdemir-Şimşek, P. (2022). Understanding high school students' strategies for coping with cyberbullying through creative drama. *Education and Science*, 47(209), 207-237. <https://doi.org/10.15390/EB.2022.10368>
- Karaosmanoğlu, G., & Adıgüzel, Ö. (2021). An overview of the creative drama experience in the information technologies and software course from the students' perspective. *Journal of Qualitative Research in Education*, 26, 1-22. <https://doi.org/10.14689/enad.26.1>
- Kent, S., Wanzek, J., Petscher, Y., Otaiba, S. A., & Kim, Y. S. (2014). Writing fluency and quality in kindergarten and first grade: The role of attention, reading, transcription, and oral language. *Reading and Writing*, 27, 1163-1188. <https://doi.org/10.1007/s1145-013-9480-1>
- Lane, H. B., & Wright, T. L. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud. *The Reading Teacher*, 60(7), 668-675. <https://doi.org/10.1598/RT.60.7.7>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Lucas, R. I. G. (2007). A study on portfolio assessment as an effective student self-evaluation scheme. *The Asia Pacific-Education Researcher*, 16(1), 23-32.
- McCracken G. (1988). *The long interview*. Sage.
- McCrindle, M., & Fell, A. (2020). *Understanding generation alpha*.
- Ministry of National Education (MoNE). (2023). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı: ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar* [Life sciences course curriculum: Primary school 1st, 2nd and 3rd grades]. <http://mufredat.meb.gov.tr/>
- Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook*. Sage.

- Neuman, W. L. (2006). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (6th ed.). Pearson Internatioanl Edition.
- Oker, D., & Tay, B. (2019). Life science course from the eyes of primary school students and what they want to learn. *Journal of Education, Theory and Practical Research*, 5(3), 409-425.
- Özdemir, M. (1998). *Hayat bilgisi öğrenme ve öğretme etkinlikleri*. Pegem Akademi
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- Piaget, J. (1999). *Çocukta zihinsel gelişim* (H. Portakal, Çev. Ed.). Cem Psikoloji.
- Sağlam, H. İ. (2015). Toplum, birey ve doğaya bütüncül bakış: Hayat bilgisi. M. Gültekin (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (s. 1-15) içinde. Nobel Akademik.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (27. baskı). Anı.
- Sönmez, V. (2000). Eğitimin tarihsel temelleri. V. Sönmez (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (s. 1-31) içinde. Anı.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı.
- Stronge, J. H. (2021). What it means to be an effective teacher. In *Qualities of effective teacher* (2nd ed., pp. 1-99). ASCD.
- Tay, B. (2017). Hayat bilgisi: Hayatın bilgisi. B. Tay, (Ed.), *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi* (s. 1-42) içinde. Pegem Akademi.
- Taylor, B., Pressley, M., & Pearson, D. (2000). *Effective teachers and schools: Trends across recent studies*. Center for the Improvement of Early Reading Achievement.
- Taner, A. H., ve Örs, H. B. (1952). *Özel öğretim metotları*. Milli Eğitim Basımevi.
- Teacher Training and Development General Directorate. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri* [General competences for the teaching profession]. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf
- Türkoğlu, B. (2021). Orta çocukluk döneminde oyun. D. Yalman-Polatlar (Ed.), *Erken çocuklukta oyun gelişimi ve eğitimi* (s. 73-92) içinde. Pegem Akademi.
- Türkyılmaz, Ş. (1969). *Özel öğretim metotları I*. Ankara Yarı Açık Cezaevi Matbaası
- Watkins, C. P., Caporal, J., Merville, C., Kouider, S., & Dehaene, S. (2020). Accelerating reading acquisition and boosting comprehension with a cognitive science-based tablet training. *Journal of Computers in Education*, 7(2), 183-212. <https://doi.org/10.1007/s40692-019-00152-6>
- Yaacob, W. S. W., & Don, Y. (2018). Teacher leadership model: Roles and values. *Journal of Pedagogical Research*, 2(2), 112-121.
- Yalın, H. İ. (2014). *Öğretim teknolojileri ve materyal*. Nobel.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma* (6. baskı). Seçkin.