

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMSEL STRATEJİLERE YÖNTEMLERE VE TEKNİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: HAYAT BİLGİSİ DERSİNE YÖNELİK TANILAYICI BİR ÇALIŞMA

Semra DEMİR*- Sevgi ÖZDEN**

Özet

Bu araştırmada, Hayat Bilgisi dersi öğretmenlerinin, öğretimsel stratejilere, yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri, hem literatür açısından (kavramların netliği) hem de kendi uygulamaları açısından (uygulama sıklığı, zorlukları ve önerileri) incelenmiştir. Bu sayede, öğretim programında benimsenen yaklaşımın, uygulamadaki yansımaları hakkında bilgi edinmek amaçlanmıştır. Bu çalışma nitel araştırma paradigmasına uygun olarak tasarlanmış betimsel bir çalışmadır. Araştırmada amaçlı örneklem türü çerçevesinde hareket edilerek, dört farklı ilköğretim okulundan 22 sınıf öğretmeni katılımcı olarak belirlenmiştir. Veri toplama yöntemi olarak, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Verilerin betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonunda, sınıf öğretmenlerinin, strateji, yöntem ve teknik kavramlarına ilişkin tanımlamalarının hatalı ve eksik olduğu belirlenmiş, katılımcıların bu derste en çok düz anlatım yöntemini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu yöntemi tercih etme nedenlerini, ders kitaplarında bilgi olmaması ve yöntemin kolay olması şeklinde ifade eden katılımcıların, öğrenci merkezli stratejilerin, yöntemlerin ve tekniklerin kullanılmasının önemine inandıkları ancak, çeşitli sorunlar nedeniyle bu stratejileri, yöntemleri ve teknikleri uygulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Hayat Bilgisi Dersi, Sınıf öğretmenleri, Öğretim Stratejileri, Öğretim Yöntemleri, Öğretim Teknikleri*

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS OF INSTRUCTIONAL STRATEGIES, METHODS AND TECHNIQUES: A DESCRIPTIVE STUDY FOR SCIENCE OF LIFE CLASS

Abstract

In this study, views of science of life teachers on instructional strategies, methods, and techniques were investigated both in terms of literature and their applications in the classroom. In this way, it was aimed to obtain information about the practical reflection of the approach adopted. In this descriptive research, it was acted within the framework of purposive sampling type and 22 teachers from four different primary schools were determined as participants. Data were collected by semi-structured interview technique and analyzed descriptively. Results revealed that primary school teachers' definitions of the concepts of the related issues above were inaccurate and incomplete and the most commonly used method in this course is lecturing. Participants' reasons for preferring this were lack of information in textbooks and its simplicity. In addition, the participants believed in the importance of using student-centered strategies, methods, and techniques but due to various problems, they couldn't put these into practice.

Key Words: *Life Science Lesson, Primary-School Teachers, Teaching Strategies, Teaching Methods, Teaching Techniques*

* Yrd. Doç. Dr. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ERCİYES.
e-posta: sdemir@erciyes.edu.tr

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, ERCİYES.
e-posta: sevgi4_31@hotmail.com

1.GİRİŞ

Öğrenme-öğretme süreci düzenlenirken hedeflerin belirlenmesinin ardından, belirlenmesi gereken en önemli öge öğretim strateji, yöntem ve teknikleridir. Öğretmenlerin belirledikleri yaklaşımların, stratejilerin, yöntemlerin ve tekniklerin öğrenmeye etkilerini ve bu stratejileri, yöntemleri ve teknikleri uygularken nelere dikkat edileceğini bilmeleri, nitelikli öğrenme-öğretme süreci oluşturulması açısından çok önemlidir.

Öğretimsel yaklaşım terimi, öğretimi geniş anlamda ele almakta ve en genel öğretim yöntemi anlamında kullanılmaktadır. Eğitimde yaygın olarak kullanılan iki öğretim yaklaşımından söz edilmektedir. Bunlar; (1) Doğrudan Öğretim (2) Kolaylaştırıcı Öğretim yaklaşımlarıdır (Demir, 2011). Öğretimsel yaklaşımlardan farklı olarak öğretimsel strateji, özel bir sonucu meydana getirmek için, amaçlanmış bir öğretim yöntemi anlamında kullanılmıştır (Demir, 2011). Türk Dil Kurumu'na göre, strateji "Önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol" dur (URL-1). Bilen'e (1999) göre, öğretim stratejileri, genel yollar olup, önerilen etkinlik türlerinden, seçilen bir çizginin izlenmesiyle öğretme yöntemlerini belirlemez. Cole ve Chan (1994) ise stratejiyi; "Öğretimin hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırmada kullanılan küçük ölçekli planlar olarak ifade etmişlerdir (Akt. Gözütok, 2006). Stratejiler, konu seçimini, konunun kendi içerisinde analizini, sentezini, konunun öğretiminde hangi öğrenme modelinin uygulanacağını ve bu modele göre ortam oluşturulması gibi birçok faktörü kapsar (Demir, 2011). Doğrudan ve kolaylaştırıcı öğretim olarak adlandırılan, öğretim yaklaşımları çerçevesinde, her biri hızlı öğrenme ve motivasyonu artırma gibi, belli sonuçlar üretmeyi amaçlayan sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim gibi farklı stratejiler bulunmaktadır.

Yöntem kavramı öğretim amaçlarına ulaşmak için öğretmenlerin öğretim araçlarını, materyallerini, konuyu, öğretim tekniklerini kullanmalarını ve bunları organize etme biçimlerini ifade etmektedir (Clark and Starr, 1981) Gürol (1994) ise yöntemi, *saptanmış amaçlara ulaşmada bir tür araç rolüne sahip bulunan, içeriğin en etkili bir biçimde öğrencilere kazandırılma biçimi* olarak tanımlamıştır.

Demirel (2005) ise yöntemi *hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş ya da izlenecek en kısa yol* olarak tanımlamıştır. Yöntem seçiminde, dersin hedefleri, öğrencinin hazırbulunuşluğu, öğrencinin öğrenme biçimi, dersin süresi, öğrenci mevcudu, öğretmenin yönetime yatkınlığı temel belirleyicilerdir. Demirel (2005), öğretim açısından tekniği, *bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü* olarak açıklamıştır.

Hayat Bilgisi Öğretim Programında temelde kolaylaştırıcı öğretim yaklaşımının benimsendiği ileri sürülebilir. Programın, öğrenci gereksinimlerinden hareketle tasarlanmış, başka bir deyişle, çocuk merkezli olması, ezberleme yerine aktif katılımı benimsemesi ve bilginin oluşturulmasında, ön bilgilerden yola çıkarak, yeni bilgilere ulaşılmasını hedefleyen etkinlikler ve uygulamalar üzerinde durması bu iddiayı desteklemektedir.

Her ne kadar, Hayat Bilgisi dersinin öğretim programı, kolaylaştırıcı öğretim yaklaşımını benimsemiş olsa da uygulayıcı durumdaki yani kolaylaştırıcı konumdaki öğretmenlerin, programın bu yaklaşımını ne ölçüde benimsediği, kavradığı ve uyguladığı merak konusu olmuştur. Bu konuda yapılan çalışmalar, genel olarak, dersin öğretimi ve dersin programının bütün olarak ya da öğeleri açısından etkililiğinin incelenmesi şeklindedir (Kalaycı, 1994; Binbaşıoğlu, 2003; Gözütok, Akgün, Karacaoğlu, 2005; Küçükahmet, 2005; Sönmez, 2005; Gerek, 2006; Uğur, 2006; Demir, 2007; Kayalar, 2007; Bektaş, 2001; Çakır, 2007; Baysal, 2008; Yiğit, 2008; Gözütok, 2010). Daha az sayıda araştırma ise, öğretmenlerin, derste tercih ettikleri, modeller, stratejiler, yöntemler ve teknikler üzerine görüşlerini öğrenmeye odaklanmıştır (Doğan, 2004; Elyıldırım, 2006; Uysal, 2010). Bu çalışmada, Hayat Bilgisi dersi öğretmenlerinin, öğretimsel stratejilere, yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri, hem literatür açısından (kavramların netliği) hem de kendi uygulamaları açısından (uygulama sıklığı, zorlukları ve önerileri) incelenmiştir. Bu sayede, öğretim programında benimsenen yaklaşımın, uygulamadaki yansımaları hakkında bilgi edinmek amaçlanmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarının, konuyla ilgili hizmet içi

eğitiminin planlanması, öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesi, öğretmenlere strateji, yöntem ve tekniklerin etkin kullanılması konusunda yol göstermesi konularında katkı sağlayacağı beklenmektedir. Bu çerçevede, bu çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin, Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan stratejilere, yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşlerini, uygulamada karşılaştıkları sorunları ve daha nitelikli uygulamalar için önerilerini belirlemektir. Araştırma soruları; (1) Öğretmenler, strateji, yöntem ve teknik kavramlarını nasıl tanımlamaktadırlar? (2) Öğretmenlerin Hayat Bilgisi programındaki, stratejilere, yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri nedir? (3) Öğretmenler, derslerinde hangi stratejileri, yöntemleri ve teknikleri kullanmaktadırlar, neden? (4) Öğretmenler, uygulamalarda ne gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar? (5) Uygulamalardaki etkililiğin artması için öğretmenlerin, konuya ilişkin önerileri nedir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma nitel araştırma paradigmasına uygun olarak tasarlanmış betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada nitel araştırma deseninin tercih edilmesinin nedeni, bu paradigmanın, öğretimsel strateji, yöntem ve teknikler hakkında, öğretmenlerin oluşturdukları ve kullandıkları özel diller, anlamlar ve kavramlar üzerinde durup, onları anlamaya uygun olmasıdır. Böylece öğretmenlerin içsel dünyalarına girilip kendi yaşadıklarının kendileri için anlamı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu durum, araştırma bağlamının bütüncül bir görünümünün elde edilmesine ve bu bağlam içinde çözümleme ve örüntüler oluşturulmasına olanak sağlamıştır.

2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde temel amaç probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Başka bir ifade ile maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak

ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Araştırmada amaçlı örnekleme türü çerçevesinde hareket edilerek dört farklı ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 22 sınıf öğretmeni bu araştırmanın katılımcıları olarak belirlenmiştir. Katılımcıların cinsiyet, mesleki tecrübe, görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim birimi ve okuttuğu sınıf şeklinde sıralanan özellikleri, çeşitliliği yansıtmaktadır. Araştırmaya katılan 11'i kadın, 11'i erkek; 22 sınıf öğretmenin 4'ü 1-5 yıl arası, 7'si 6-10 yıl arası, 6'sı 11- 15 yıl arası ve 5'i 16 yıl ve üzeri yıl mesleki tecrübeye sahiptir. Dört farklı ilköğretim okulunda görev yapan katılımcıların 4'ü il merkezi, 6'sı ilçe merkezi ve 12'si kasaba veya köyde görev yapmaktadır. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerin 5'i 1.sınıf, 8'i 2.sınıf ve 9'u 3.sınıf öğretmenidir.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmada, veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esneklik (Karasar, 1995). Araştırmacıya çalışmada esneklik ve ortam üzerinde kontrol sağladığı için bu yöntem tercih edilmiştir. Görüşmelerin tamamı araştırmacılarından biri tarafından yapılmıştır. İlk görüşme 08-02-2012 tarihinde son görüşme ise 19-02-2012 tarihinde, okullardaki rehberlik hizmetleri odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında araştırmacı, görüşmecilere ifade serbestliği sağlayarak, görüşmeyi belirli bir süreyle sınırlandırmamış ve anlaşılmayan soruları açıklamak suretiyle derinlemesine bilgi toplamaya çalışmıştır. Görüşme formunda yer alan soruların oluşturulmasında Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ve ilgili literatür dikkate alınmıştır. Formun istenen veriyi sağlama konusunda yeterli olup olmadığı konusunda 5 uzman kanısına başvurulmuş, gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra, pilot görüşme gerçekleştirilmiş, görüşme sonunda soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı kontrol edilerek forma son şekli verilmiştir. Formda yer alan sorular: (1) Strateji, yöntem ve teknik kavramlarını tanımlar mısınız? (2) Hayat Bilgisi programında yer alan

stratejilere, yöntemlere ve tekniklere ilişkin ne düşünüyorsunuz? (3) Hayat Bilgisi derslerinde, hangi stratejileri, yöntemleri ve teknikleri kullanıyorsunuz, nedenleriyle açıklar mısınız? (4) Uygulamalarınız sırasında, karşılaştığınız sorunlar nelerdir? (5) Daha etkili uygulamalar gerçekleştirebilmek için, önerileriniz neler olabilir? Şeklinde dir.

2.4.Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmış ve şu adımlar izlenmiştir:

*Görüşmelerin dökümü:*Veri analizi işlemlerinde, ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler bilgisayarda hazırlanan, beş bölümden oluşan, görüşme dokümanına görüşmeci-katılımcı sırasıyla aktarılmıştır, Form bağlam kayıtları, betimsel bilgiler, betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum bölümlerinden oluşmaktadır. Bu aşamada, görüşme dokümanı ile ses kayıtları bir uzman tarafından incelenerek yanlış veya eksik kısımların kontrolü yapılmıştır. Tüm görüşmelerden 75 sayfalık veri elde edilmiştir.

Görüşme kodlama anahtarlarının hazırlanması: Görüşmenin dokümanı yapıldıktan sonra, görüşme soruları tek tek ele alınarak, her soru için verilen tüm yanıtlar doğrultusunda

seçenekler sıralanmıştır. Bu değerlendirmeler sonucunda her bir soru maddesi ile ilgili yanıt seçeneklerinin yazılı olduğu "Görüşme Kodlama Anahtarı" hazırlanmıştır.

Araştırmanın iç geçerliğini ve güvenilirliği: Üye denetimi yönteminin kullanılması ile araştırmanın iç geçerliğini ve güvenilirliğinin artırılması amaçlanmıştır. Üye denetimi, hakkında araştırma yapılan ve verileri sağlayan kişilerce gerçekleştirilen denetim olup, analize geçmeden önce, görüşmenin yazılı halinin, görüşmeciye verilerek kaydın doğru olduğunu denetlemesi işlemidir (Punch, 2005). Bu doğrultuda ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler görüşme döküm formuna aktarıldıktan sonra, rastgele belirlenen 2 görüşmeciye sunulmuştur. Görüşmecilerin onayı alındıktan sonra, veriler analiz edilmiştir.

Üyedenetimininyanısırauygulamasonrasında, görüşme kodlama anahtarları ve görüşme dokümanları araştırmacılar tarafından ayrı ayrı okunarak "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" olan konular ile ilgili gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği, %92 olarak hesaplanmıştır.

$$R (\text{Güvenirlik}) = \frac{Na (\text{Görüş Birliği})}{Na (\text{Görüş Birliği}) + Nd (\text{Görüş Ayrılığı})}$$

Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir(MilesveHuberman,1994).Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Betimsel çözümleme elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu çözümleme, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Altunışık ve diğerleri, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2000). Görüşmecilerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlik için önemlidir (Wolcott, 1990). Bu araştırmada da veriler daha önceden belirlenmiş olan temalara göre betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde

yansıtarak geçerliği artırmak amacıyla; bulgular bölümünde satır numaraları (st) biçiminde kısaltılarak doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, bulgular, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilip sunulmuştur. Aşağıda görüşmeler sonunda düzenlenen 5 tema yer almaktadır

1. Strateji, yöntem ve teknik kavramlarına ilişkin tanımlar
2. Hayat Bilgisi programındaki stratejilere, yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşler.
3. Hayat Bilgisi Derslerinde kullanılan stratejiler, yöntemler ve teknikler ile

- bunları kullanma nedenleri.
4. Uygulamalarda karşılaşılan sorunlar.
 5. Uygulamalardaki etkililiğin artması için öneriler.

3.1. Strateji, Yöntem ve Teknik Kavramlarına İlişkin Tanımlar

Öğretmenlere *strateji, yöntem ve teknik* kavramlarını nasıl tanımladıkları ve anlamlandırdıkları sorulmuştur. Katılımcıların yaptıkları tanımlamalar analiz edildiğinde ortaya çıkan alt temalar frekansların büyüklüğüne göre aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenler, *strateji* kavramını, izlenen yol ve yöntem (14), bilmiyorum (4), hedef (1), dersi anlatış şekli (1), dikkati toplama yöntemi (1), kendini ifade etme biçimi ile ilişkili olarak tanımlamışlardır.

Katılımcılardan Ö1; *Strateji, bireğitim ortamında bir konuyu vermek için kullandığım, gittiğim yol diyebilirim (st.8)*. Ö3; *Eğitim öğretimde izlenen yoldur bence strateji (st.9)*, Ö22 ise; *strateji deyince dersi anlatış şeklim, izlediğim yol aklıma geliyor (st.6-7)*, Ö9; *Dersle ilgili özel bir şeyler üretip çocukların dikkatini toplamadaki yöntem (st.9)* cümleleri ile strateji kavramına ilişkin tanımlamalarını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı ise, strateji kavramını hedef olarak tanımlamıştır: Ö20; *Strateji deyince programın ulaşması gereken, ortaya konulan hedefi aklıma geliyor (st.6-7)*. Başka bir katılımcı, Ö21; *strateji eğitim amaçlarına ulaşmak adına yapılan çalışmaların bütünüdür (st.6)*, Ö15; *strateji ile ilgili bir şey demesem olur mu, bilmiyorum çünkü (st.10)*. cümlesi ile kavrama ilişkin bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir.

Yöntem kavramına yönelik olarak görüş bildiren öğretmenlerin çoğunluğu, (14 kişi) yöntemi, *izlenen yol*, olarak tanımlarken, 5 kişi, *öğrencilere rehberlik yapma*, şeklinde tanımlamış, bazı katılımcılar ise, görüş belirtmemişlerdir.

Görüşmelerden alıntılar: Ö10; *derste kullandığımız yollar (st.6)*, Ö5; *yöntemlerde strateji ile aynı gibi hemen hemen, öğrenciye rehberlik etmek için kullanılan metotlar diyebilirim (st.10-11)*. Ö8; *Çok klasik olacak ama her yiğidin bir yoğurt yiyişi vardır derler ya, yöntem ve teknik deyince öğretmenlerin yoğurt yeme şekli aklıma gelir her zaman için (st.7-*

8), Ö14; *stratejiyi uygulayıp o dersi çocuğun beynine sokmak (st.12-13)*.

Öğretmenler, *teknik* kavramını, izlenen yol, yöntem (14), geribildirim (1), hedef (1), araç-gereçler (1) ile ilişkili olarak tanımlamışlardır. Bazı katılımcıların ise, tıpkı strateji ve yöntem kavramlarında olduğu gibi tanımlama yapmaktan kaçındıkları belirlenmiştir. Katılımcılardan Ö7; *teknik kavramı ile ilgili olarak: yol, yöntem, kullanılan araç gereçler yani (st.8)* diyerek strateji ve yöntem kavramlarını tanımladığı şekilde teknik kavramını da tanımlamıştır. Ö21; *eğitim öğretimi daha faydalı hale getirebilecek çalışmalar bütünü (st.7-8)*, Ö14 ise; *çocuğun bazı şeyleri alabileceği şekle getirerek hazırlayıp onlara sunmak. Yöntem ve teknik birbirinden ayrılmayacak bir şeydir (st.10-11)* olarak tanımlamıştır. Diğer bir katılımcı Ö19; *Öğrencide oluşturmak istediğimiz ana davranışların ne oranda oluşup oluşmadığını bize veren bir dönüt, geri dönüt (st.12-13)* cümleleri ile kavrama ilişkin tanımlama ifade etmiştir. Bazı katılımcıların, tanımlama yapmaktan ziyade örnek vermeyi tercih ettiği saptanmıştır. Örneğin Ö13; *çocuklara gösterdiğimiz eğitim teknikleri geliyor aklıma, bilgisayarda oyunlaştırarak, çocukların anlatması, kendimin anlatması (st.7-8)*. Bir diğer katılımcı Ö15; *teknik olarak kullandığımız araç gereçler olabilir (st.8)* cümlesi ile görüşünü belirtmiştir.

Katılımcıların strateji, yöntem ve teknik kavramlarına ilişkin tanımlamaları incelendiğinde, her bir kavramın aynı anlama geldiğini ifade eden, binişik tanımlamalarının olduğu saptanmıştır. Örneğin Ö17; *strateji, yöntem ve teknik deyince aklıma hangi yolu izleyeceğim ve neyi kavratmam gerektiği, hedefim nedir? Aklıma gelen ilk budur (st.5-6)* cümlesi ile üç kavramı da tanımlamıştır. Ö22 ise; *dersi nasıl anlatacağım ne yapacağım ne edeceğim bu. Strateji teknik bunların hepsi aşağı yukarı aynı şeye geliyor, aynı kapıya çıkıyor benim için (st.7-8)* şeklinde kavramlara ilişkin tanımlama yapmıştır. Katılımcılardan Ö12; *şimdi strateji, yöntem ve teknikleri derslerimizde kullanmaya çalışıyoruz ama strateji ne, yöntem ne, teknik ne, bu konu hakkında ne diyebilirim? Ders anlatırken kullandığımız yöntemlere verilen isimler diye hepsine genel öğretim yöntemleri diyebilirim (st.9-10)* diyerek strateji,

yöntem ve teknik kavramlarını genel bir ifade ile tanımlamıştır.

3.2. Hayat Bilgisi Programdaki Stratejilere, Yöntemlere ve Tekniklere İlişkin Görüşler

Hayat Bilgisi programında yer alan stratejilere, yöntemlere ve tekniklere ilişkin ne düşünüyorsunuz, diye sorulan ve görüşleri alınan öğretmenlerden 11'i öğrenci aktifliğine vurgu yapmış, 5'i motive edici nitelikte olduğunu belirtmiş, 3'ü eğlenceli olduğunu, 2'si farklılıklara saygı 1'i iletişim becerisi üzerinde durmuştur. Görüşlerin, olumlu olması dikkat çekici ve önemli bir bulgu olmakla beraber, öğretmenlerin çoğunluğunun, uygulanması halinde vurgusunu yapması ise oldukça anlamlıdır.

Görüşlerden bazıları; Ö2; öğrenciyi merkeze alıyor ve öğrenci odaklı bir öğretim oluyor. Bu yöntem ve teknikler sayesinde çocuk derste daha aktif ve kendini rahat ifade edebiliyor (st.70-79), Ö5; bilgiyi arama bulma noktasında öğrencileri motive etmesi, öğrenci düzeyine uygun olması, eğlenerek öğrenmeyi sağlaması açısından yöntemleri faydalı buluyorum (st.55-61). Ö18, ... bunlar; öğrencilerin birbirleri ile etkileşimini sağlayarak iletişim becerilerini geliştiriyor (st.9-13). Ö10; rol alma ve drama yöntemi dersi eğlenceli hale getiriyor ve çocukların hepsi katılıyor, beyin fırtınası, altı şapka ve münazara; çocukların zıt fikirleri saygı duymasını sağlıyor. Ben en çok bunları yapmaya çalışıyorum Hayat Bilgisi dersinde (28-35) diyerek; Hayat Bilgisi derslerinde kullanılan öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin güçlü yanlarını belirtmiştir.

3.3. Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Stratejiler, Yöntemler ve Teknikler ile Bunları Kullanma Nedenleri.

Öğretmenlerin görüşleri strateji, yöntem ve teknik açısından incelendiğinde, sırasıyla; buluş (1), araştırma (3), anlatım (12), drama (10), örnek olay (6), tartışma (3), gösterip yaptırma (3), beyin fırtınası (5), soru cevap (15), gösteri (1), eğitsel oyun (1) olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin *Hayat Bilgisi Dersi öğretiminde kullandıkları strateji, yöntem ve teknikleri tercih etmelerinin nedenleri* ise; hedeflere göre (12), konunun niteliğine göre (6), öğrencinin

gelişim düzeyine göre (6), maddi imkânlarla göre (2), kolay dönüt alabilmek için (6), ders kitabının dayatması (5), test çözme becerilerini geliştirmek için (3), anlatım yönteminin kolay olması ve ders kitaplarında bilginin olmaması (3) şeklinde saptanmıştır.

Katılımcılardan Ö3; *konuyu önce anlatırız, varsa kaynaklardan öğrenciler okurlar. Sonra, bir hazır bulunuşluk olduktan sonra biz konunun üzerinden geçeriz, daha sonra da çocuklardan soru cevap yöntemi ile geri dönüt alırız (st.18-19) ifadesi ile uygulama örneğini, dile getirmiştir. Ö20; ...soru cevap kullanıyorum, kavram haritasını da kullanıyorum, beyin fırtınası bilinenden bilinmeyene doğru hareket etme şeyi var, yakından uzağa gibi şeyler kullanıyorum (st.11-14.) Ö7; mesela soru cevap, kitaplarda sorular var araştırmaya yönelik, çocuk araştırıyor, cevabını buluyor. Öğretmen konuyu anlatırken de anlatım kullanıyorsun veya sunum yapıyorsun (st.16-18,31). Ö1; anlatım yöntemini kullanıyorum, drama, yetenekli öğrencileri çözdüğü için oldukça kullanıyorum, benim yapıma da uygundur drama (st.35-36). Ö8; En çok soru cevap tekniğini kullanırım. Daha çok öğrencilerin aktif katılmaları için bu tekniği ön planda tutarım. Bu yeni öğretim sistemi çocukların kendi araştırmacılığını çıkarmak için olduğundan, soru cevap tekniğini kullanıyorum (st.20-23). Ö10; Biz her zaman soru cevap tekniğini kullanırız. Çünkü bu basittir. Yani her öğretmenin kullandığı yöntem budur ama ders ilerledikçe yöntemler değişebilir (st.24-26). Ö11; dersi önce ben anlatıyorum, sonra çocuklara okutuyorum, sonra soru soruyorum, soruları çocuklar cevaplıyor. Günlük hayatla ilişki kuruyorum, iki saat böyle geçiyor (st. 13-20). Ö13; çocuklar belli bir süre sonra sıkıntı veriyor sınıfta, çocukların dikkatini çeksın diye drama kullanıyorum (st.15-17). Ö14; testleri veriyoruz, cevaplıyorlar daha sonra testlerin üzerinden açıklama yapıyoruz. O hem pekiştiriyor oluyor, hem de yeni bilgiyi vermiş oluyoruz (st. 23-27). Ö16; görsel sunum. Biz daha çok eğitimde teknolojiyi kullanarak projeksiyon makinesi ve bilgisayar destekli olarak çocuklara anlattığımız konularla ilgili resimler gösteriyoruz, resimlerde gördüklerini anlatmalarını istiyoruz (st. 16-19). Ö9; Hayatın içinden şeyler olduğu için örnek olay ve drama yapıyorum, akıllarında kalsın diye, soru cevap da kullanıyorum. Ben öğrenci merkezli anlatıyorum*

ama kitapta sürekli soru sorulmuş cevap istenmiş, bence biraz daha bilgi verilse daha iyi olacaktı. O yüzden anlatım kullanıyorum (st.14-18) görüşünü dile getirmiştir. Ö15; *Hayat Bilgisi dersinde soru cevap fazla oluyor, çocuklara konuyla ilgili açıklayıcı bilgiler verir, sonra da onunla ilgili yönlendirici sorular sorarız.*

3.4. Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunlar

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik yapılan analizler sonucu sorunlar, öğretmen (15), öğrenci (11), olanaklardan ve (3), sistemden kaynaklanan sorunlar (6) olarak belirlenmiştir. Öğretmen kaynaklı sorunlar arasında *plan yapılmaması, bilgi ve beceri eksikliği, bakış açısı ya da amaca ilişkin tutum* belirlenmişken, öğrenci hazır bulunuşluk düzeyinin farklılığı ve eksikliği, ailenin kültürel ve ekonomik düzeyi öğrenciden kaynaklı sorunlar olarak bulunmuştur. *Araç- gereç ve materyal eksikliği, kalabalık sınıflar, yasal prosedürlerin zorlaması, okulun sahip olduğu koşullarla ilgili sorunlar* olarak gruplandırılırken, *ders, çalışma ve kılavuz kitaplarındaki bilgi eksikliği, bölgesel farklılıklara duyarsızlık, zaman yetersizliği, sınav sistemi ile uyumsuzluk* ise sistemden kaynaklı sorunlar olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretmen kaynaklı sorunlarla ilgili görüşler: Ö1; *.....derse hazırlıksız girip de konuya ve tekniğe hâkim olmayınca sıkıntı yaşıyoruz (st.63-34.)* Ö2; *derste kullanılacak materyal için önceden hazırlık yapmak gerekiyor, hazırlanmadan derse girildiği zaman sorun oluyor (st.60-61)* şeklindeki ifadesi ile derse plansız gelmenin öğretmenden kaynaklı bir sorun olduğunu ifade etmiştir. Diğer bir katılımcı Ö6; *.....önceden planlarımızı elimizde kendimiz hazırlıyorduk. Şimdi kılavuz kitabı incelemeyen gidince konunun neresinde olduğunu, bundan sonra ne olacağını bilmeden derse giriyoruz (st.84-87)* diyerek diğer katılımcıları desteklemiştir.

Öğretmenden kaynaklı sorunlar kapsamında bazı katılımcının bilgi ve beceri eksikliği ile ilgili görüş belirttiği ortaya çıkmıştır. Örneğin Ö17; *öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterli bilgiye sahip değiliz. En çok kullandığımız 4-5 tane yöntem tekniği iyi biliyoruz (st.41-42).* Ö4; *Hayat Bilgisinde öğrenciyi merkeze almamız söyleniyor. Ama hala anlatılıp, soru cevap ile geçiliyor. 2005'de*

değişiklik yapıldı ama maalesef öğretmeni değiştiremiyoruz, çünkü öğretmenlerin eğitilebilirliği düşük, benim bildiğim doğruya götürür, bakış açısı büyük sıkıntı çıkarıyor bence (st.55-60) ifadesi ile bu soruna ilişkin görüş bildiren diğer katılımcıları desteklemektedir. Öğretmen kaynaklı sorunlar alt temasına ait katılımcı görüşlerinden, öğretmenlerin *bakış açısı ya da amaca ilişkin tutumlarından* kaynaklı sorunlar olduğu belirlenmiştir. Katılımcılardan Ö6; *..öğretmen yeterli ise, sonuç güzel olur. Arkadaşlarımızdan veya kendimizden de biliyoruz, öğretmenin o günkü psikolojisi iyi değilse sadece kitaptaki etkinlikleri yapıyor, ama iyi bir gününde ise her şey güzel ve yolunda gidiyor (st.104-107)* şeklindeki görüşü ile sorunu dile getirmiştir. Ö2; *biz öğretmenler arasında Türkçe ve matematik dersi daha önemlidir, Hayat Bilgisi üçüncü planda gelir. Özellikle birinci sınıfta Hayat Bilgisi üzerinde hemen hemen hiç durulmaz. Bu yüzden bu derse ilişkin yetersizlik olabilir (st.40-46).*

Öğrenci kaynaklı sorunlar alt temasına ilişkin görüşler incelendiğinde, katılımcıların bu sorunlardan bazılarını öğrenci hazır bulunuşluk düzeyinin farklılığı ve eksikliği olarak nitelendirdikleri ortaya çıkmıştır. Örneğin Ö10; *öğrencinin durumu çok önemlidir, bazen oluyor ki öğrenci uyuyor veya karnı aç. Bunlar sınıf içindeki uygulamaları oldukça etkilemektedir (st.61-63)* derken, Ö9; *öğrencilerimizin durumu birbirine uymuyor, sınıf içinde farklılıklar var. Onlarla birlikte dersimizi yönetmeye çalışıyoruz (st.66-67)* ile görüşünü dile getirmiştir.

Katılımcılar tarafından öğrenci kaynaklı sorunlar alt temasına ilişkin görüşlerin bir kısmının *ailenin kültürel ve ekonomik düzeyinden* kaynaklandığı ifade edilmiştir. Bu soruna ilişkin olarak Ö6; *çocuklardan araştırma yapmalarını istiyoruz ama evinde internet yok, materyal getirmesi gerekiyor, maddi durumu yetersiz temin edemiyor (st. 80-81).* Ö8; *çocuk bilgisayarla tanışmamış ki nasıl araştırma ödevi yapacak? Ben çocuklara böyle ödevler verirken rahatsız oluyorum çünkü evinde internet olmayan, ulaşabileceği kaynağı olmayan çocuk daha çok geriliyor ve uzaklaşıyor (st.32-35).* Ö17; *sıkıntı yaratan en büyük unsur, çocuğun evde kendine ait bir çalışma ortamı ve çocukla ilgilenecek velilerinin olmaması (st.64-70).*

Okulun sahip olduğu koşullarla ilgili sorunlara ilişkin görüş bildiren katılımcılar, araç gereç ve materyal kaynaklı sorunları daha çok dile getirmişlerdir. Örneğin Ö12; *bazı araç gereçleri bulamıyoruz, o yüzden zorlanıyoruz.genelde araç gereç gerektiren etkinlikleri kaçıırıyoruz (st.34-36). Ö3; keşke araç gereçlerimiz fazla olsa, gerçi bizim gibi kırsal kesimlerdeki okullarda böyledir. Belki merkezi okullarda her okula bir dünya modeli bir vücut maketi veriliyordur (st.92-95). Kalabalık sınıflardan kaynaklı sorunları dile getiren Katılımcılardan bazılarının görüşleri ise şu şekildedir: Ö1; tartışma yöntemini kullanmak istiyorum fakat sınıf kalabalık olunca konu amacından sapıyor, sınıf yönetimi zorlaşıyor (st.31-33). Ö4; yaptığınız etkinliği 50 kişilik bir sınıfta uygulamakla 20- 30 kişilik bir sınıfa uygulamak çok farklı (st.40-43).*

Katılımcılardan bazıları ise Hayat Bilgisi dersinde stratejilerin, yöntemlerin ve tekniklerin uygulanmasına ilişkin sorunları *yasal prosedürlerin zorlaması* ile ilişkilendirmişlerdir. Bu katılımcılardan Ö3; *Hayat Bilgisi demek hayat demek, bu yüzden çocuğa hayatın içinde öğreteceksin ama sınıf dışı etkinlikleri gerçekleştirmek istediğimizde bir sürü yasal prosedürle uğraşyoruz. Hatta bazen öğrenciyi bahçeye çıkarırken bile zorluk yaşıyoruz (st.71-75). Bir diğer katılımcı Ö14; okul gezisi düzenlenmek veya bir müze ziyareti yapmak gibi etkinlikler için en az 15 gün önceden okul idaresinden başlayarak milli eğitim müdürlüğüne kadar uzanan izin prosedürü ile uğraşmak zorunda kalınıyor (st.53-56) şeklindeki ifadesi ile bu konuya ilişkin sorunu dile getirmiştir.*

Sistemden kaynaklı sorunlara ilişkin olarak belirtilen görüşlerin ders, çalışma ve kılavuz kitaplarındaki bilgi eksikliği, bölgesel farklılıklara duyarsızlık, zaman yetersizliği, sınav sistemi ile uyumsuzluk olarak değerlendirildiği saptanmıştır. Ders, çalışma ve kılavuz kitaplarındaki bilgi eksikliğine yönelik görüş bildiren katılımcılardan Ö5; *ders ve çalışma kitaplarını yetersiz buluyorum, özellikle çalışma kitabındaki etkinlik sayısı çok az (st. 63-69). Ö9; öğretmen kılavuz kitapları bazı konularda anlaşılması zor oluyor (st.55). Ö12; program değişmesine rağmen kılavuz kitaplar eski programa göre hazırlanmış bence, ders kitaplarında konular görselleri ile birlikte*

verilmemiş (st.97-103). Ö4;bilgi olması gerekir kitaplarda, bilgi eksikliği var (st.64-66). Bölgesel farklılıklara duyarsızlık başlığı altında toplanabilen görüşler incelendiğinde katılımcıların ders kitaplarının içeriği ve dolayısıyla programın bölgesel özelliklerden kaynaklanan farklılıklara uyumlu olmadığına yönelik ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Örneğin Ö9; çocukların yaşam tarzları ve çevre imkânları konular ile uyuşmuyor, teknolojiye dayalı etkinlikler var ama çocuk anlamıyor çünkü hayatında yok (st.40-41). Bir diğer katılımcı olan Ö16;Hayat Bilgisi programı biraz hayalperest hazırlanmış yani çevre şartları göz önüne alınmamış. İstanbul'daki Hayat Bilgisi dersi ile güney doğu'daki çok farklı olmalıydı bence (st.49-53). Zaman yetersizliği sorununa ilişkin olarak görüş bildirenlerden Ö6; sürenin sınırlı olması başarısızlığa neden oluyor, yeterli olmak için diğer derslerden kırpılması gerekiyor (st.75-78). Sınav sistemi ile uyumsuzluk sorununa ilişkin görüş bildiren Ö10;gözlemlediğim bir çarpıklık var: 2005'den beri bize öğrenci kendi öğrensin, deniliyor. Peki neden sınavda direkt bilgi isteniyor? (st.58) demiştir. Ö7;sınav sisteminden dolayı artık çocuklar birinci sınıftan itibaren test çözmeye başlıyorlar (st.86).

3.5. Uygulamalardaki Etkililiğin Artması İçin Öneriler

Araştırmanın beşinci sorusuna cevap bulmak için yapılan betimsel analiz sonucu ortaya çıkan alt temalar, öğretmen gelişimine yönelik öneriler (12), öğretim ortamının düzenlenmesine ilişkin öneriler (8), sisteme ilişkin öneriler (5) olarak bulunmuştur. Hizmet içi eğitimlerin etkililik kazanması, öğretmenlere kendilerini geliştirecek olanaklar sunulması, öğretmen yetiştirme programlarında, teorik-pratik dengesinin kurulması, öğretmen gelişimine yönelik öneriler alt teması altında ortaya çıkan görüşlerdir. Sınıf mevcutlarının ideal düzeyde olması, sınıfların araç- gereç ve teknolojik donanımlarının sağlanması, öğrencilerin kaynaklara kolay erişiminin sağlanması, okulların fiziki ve ekonomik koşullarının iyileştirilmesi ise; öğretim ortamının düzenlenmesine ilişkin öneriler olarak değerlendirilebilir. Öğretim programının; dolayısıyla kitapların bölgesel farklılıklara

duyarlı hale getirilmesi, öğretim programının içeriğinin hafifletilmesi, kılavuz kitapların teknolojik materyaller ile desteklenmesi, çalışma kitaplarındaki etkinlik sayının artırılması, sınav sisteminde düzenlemeler yapılması, eğitim sistemine ilişkin tüm yenilik ve değişimlerde öğretmen görüşlerinin önemli yer tutması *sisteme ilişkin öneriler* olarak değerlendirilebilir. Ö17'nin; *merkezi seminerlerin düzenlenmesi ve öğretmenlerin bu seminere katılımının sağlanmasını bekliyorum. Öğrenme- öğretim stratejilerini tam olarak bildiğimiz söylenemez (st.72-75)* şeklindeki görüşü diğer katılımcılar (Ö12, Ö5, Ö9, Ö6 ve Ö4) tarafından desteklenmektedir. Ayrıca, katılımcılardan bazıları, öğretmenlerin kendi çabalarının, düzenlenecek eğitimlerden daha etkili olacağı yönündedir. Bununla ilgili olarak Ö20; *bizim üniversitede öğrendiğimiz şeyler değişti bu yüzden bizde değişmeli ve yeniliğe açık olmalıyız (st.52-54)* derken, Ö21; *kendimi değişen şartlara göre yenilemeye çalışıyorum(st.61)* cümlesi ile görüşünü dile getirmiştir. Araştırma bulgularında öğretmen yetiştirme programlarında teorik pratik dengesinin kurulmasına yönelik görüşler de yer almaktadır. Ö19'un; *eğitim fakültesinde okurken bu tip şeyler bize anlatılmadı yani kağıt üzerinde gösterildi, uygulama da gösterilmedi. Bu yüzden öğretmenlere daha ordayken yöntem teknik nasıl uygulanır öğretmek lazım (48-54)* şeklindeki ifadesi diğer katılımcılar tarafından da yinelenmiştir (Ö3, Ö7). Ö9'un *sınıftaki öğrenci sayısı az olduğunda; etkinlikleri uygulanabilir olacağını düşünüyorum (st.55-56)*. Ö3; *dersin verimli geçmesi için her sınıfın Hayat Bilgisi dersi için gerekli olan her türlü araç- gereç ihtiyacının karşılanmasını önerebilirim (st.92-95)* derken, Ö11 ve Ö14 ve Ö18'in görüşleri birbirlerini destekler niteliktedir. Sisteme ilişkin önerilerden Ö20'nin; *... Kültür farklılıklarından dolayı ders kitaplarının coğrafi bölgelerin özellikleri dikkate alınarak ve her kesime hitap edecek hazırlanmalı (st.84-86)* şeklindeki görüşü ders kitaplarının bölgesel farklılıklara duyarlı hale getirilmesi yönündeki katılımcı görüşlerine örnek olarak verilebilir. Öğretim programının içeriğinin hafifletilmesine yönelik görüşler ise Ö15'in *programdaki yöntem ve teknikleri uygulamak için programın içeriği azaltılmalı ve etkinlik kısmı artırılmalıdır (st.125-128)* ifadesi ile benzer niteliktedir. Ö11'in; *kılavuz kitapları her sene güncelleştirilmeli*

ve en önemlisi kitapların yanında sınıfta kullanılacak görsel etkinlikleri içeren CD'ler olmalıdır (st.96-99) cümlesi, kılavuz kitapların teknolojik materyaller ile desteklenmesine ilişkin katılımcı önerilerinden biridir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan strateji, yöntem ve teknik kavramlarına ilişkin sınıf öğretmenleri tarafından yapılan tanımlamaların eksik veya hatalı olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber öğretmenlerin çoğunun tanımlama yapmaktan kaçınarak; kavramları örnekler ile açıkladıkları veya her üç kavrama yönelik tek bir tanımlama yaptıkları saptanmıştır. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin strateji, yöntem ve teknik kavramlarına ilişkin bilgilerinin yetersiz ve eksik olmakla birlikte bir kavram kargaşası içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan öğretim strateji, yöntem ve tekniklerin genel olarak öğrenci merkezli, gündelik yaşam ile bağlantılı, öğrenci düzeyine uygun, kalıcı öğrenmenin sağlanmasında etkili ve aktif katılımı destekleyici olarak nitelendirildiği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersinin amacına ulaşmasında, buluş ve araştırma yoluyla öğrenme stratejileri, örnek olay, drama, gösterip yaptırma, tartışma, beyin fırtınası, gösteri, gezi inceleme gibi yöntem ve tekniklerin kullanılmasının bilincinde oldukları saptanmıştır. Tuncer (2009) tarafından Hayat Bilgisi öğretim programı ile ilgili olarak görüşlerine başvuru alan öğretmenler; öğretim programında öğrencilerin daha aktif olduğu, yeni yaklaşımın gerektirdiği strateji, yöntem ve tekniklere yer verildiğini belirtmişlerdir. Yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenlerin Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu belirtilmektedir (Sabancı ve Şahin, 2005; Uysal, 2010).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında, çok çeşitli öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin yer aldığı bilinmektedir. Araştırma bulguları; öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde en çok kullandıkları stratejinin araştırma yoluyla öğrenme stratejisi

olduğunu göstermektedir. Fakat görüşler analiz edildiğinde; öğretmenlerin öğrencilere verdikleri ödev niteliğindeki etkinlikleri bu kapsamda değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Araştırma stratejisinin amacı; görüşleri alınan öğretmenlerin ifade ettiklerinden çok daha farklı olmak üzere; öğrencilere kendi başlarına nasıl öğrenebileceklerini öğretmektir. Bu strateji öğrencilere bir sorunla başa çıkmayı, onunla ilgili bilgi toplamayı ve sonuçlara ulaşmayı öğretmektedir (Demir, 2010). Katılımcıların; öğrencilere verilen ödevleri araştırma stratejisine yönelik bir etkinlik olarak ifade etmeleri; strateji kavramını doğru kullanmadıklarını ve kavrama ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarına işaret etmektedir.

Öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde en çok kullandıkları yöntemleri belirlemek amacıyla analiz edilen katılımcı görüşlerinde; büyük çoğunluğunun anlatım yöntemini kullandığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde soru-cevap, drama, örnek olay, beyin fırtınası, tartışma, gösteri ve eğitsel oyun gibi birtakım öğrenci merkezli yöntem veya tekniklerle; *anlatım yöntemi* veya *düz anlatım* olarak ifade ettikleri yöntemi destekledikleri görülmektedir. Ezberleme yerine aktif katılım yoluyla öğrenmenin esas alındığı Hayat Bilgisi dersi öğretim programında, bilginin yapılandırılmasına olanak tanıyan etkinliklere, ayrıntılı olarak yer verildiği, ayrıca öğretmenlere etkinlikleri uygulamada yol gösterildiği bilinmektedir. Buna karşın elde edilen bulgularda, öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde, daha çok anlatım ve soru cevap gibi ezberlemeye yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettikleri sonucuna ulaşılması; öğretmenlerin geleneksel öğretici rolünden kurtulamadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin anlatım yöntemini daha çok tercih etme nedenlerini belirlemek amacıyla analiz edilen katılımcı görüşlerinde; *hedef ve konuların niteliği, ders kitaplarında bilginin olmaması ve anlatım yönteminin kolay olmasının etkili olduğu* anlaşılmaktadır. Hayat Bilgisi dersi öğretim programı; çocuğun öğrenme öğretme sürecine etkin olarak katılımını sağlayan ve eğlenerek öğrenmeye olanak tanıyan kazanımlar ile; çocuğun ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve gelişim

düzeylerine uygun içerik belirlenmesini ve bunun uygulanmasını sağlayacak şekilde tematik yaklaşım ile düzenlenen konulardan oluşmaktadır (MEB, 2005). Buna göre, öğretmenlerin anlatım yöntemini tercih etme sebepleri olarak ifade ettikleri *hedeflerin ve konuların niteliğine ilişkin görüşlerinin*, Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ile örtüşmediği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin önemli bir kısmının, ders kitaplarındaki bilgi eksikliği nedeniyle anlatım yöntemini kullandıklarına ilişkin görüşleri ise; Hayat Bilgisi ders kitaplarının yapılandırıcı bir yaklaşımla, öğrenciye bilgi veren değil, onun bilgiyi yapılandırmasını sağlayacak şekilde düzenlenmiş olması ile açıklanabilir. Ayrıca anlatım yönteminin kolay olması yönündeki görüşler, etkili bir öğrenme öğretme sürecini yapılandırmada öğrenci özerkliğini ve girişimlerini desteklemesi beklenen yapılandırıcı öğretmen tutumuna ters düşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, en çok kullandıkları tekniğin soru cevap olmasının nedenlerini, aktif katılımı sağlamak, kolay dönüt alabilmek ve test çözme becerilerini geliştirmek olarak ifade etmişlerdir. Bulgular, öğretmenlerin geleneksel ve çağdaş öğretim yaklaşımları arasında kaldıklarını; bu süreçte hem aktif katılımı sağlayarak öğrenciyi süreçte etkin hale getirmeyi amaçladıklarını, hem de dersteteorik bilgi aktarımı ve test çözmeyi yoluyla öğrencileri bir sonraki öğretim basamağına hazırlamaya çalıştıklarını göstermektedir. Görüşü alınan öğretmenlerin; Hayat Bilgisi derslerinde soru cevap tekniğini daha çok kullanması; onların çağdaş yaklaşımlardan çok geleneksel yöntemleri benimsediklerinin bir ifadesi olarak düşünülebilir. Bu konuda yapılan diğer çalışmalarda da programın yapısı ve felsefesinin öğretmenler tarafından yeterince benimsenmediği dile getirilmiştir. (Doğan, 2004; Aykaç ve Başar, 2005; Yaşar, 2005; Bıkmaz, 2006; Taşkaya ve Bal, 2009; Aykaç, 2011). Sönmez (1992) de, araştırmasında, 187 öğretmenin, hiçbirinin buluş yoluyla öğrenme, araştırma yoluyla öğrenme, örnek olay, güdümlü tartışma, görüşme, beyin fırtınası, münazara, panel, zıt panel, örnek olay, gösterip yaptırma, deney, gezi gözlem, demonstrasyon, problem çözme gibi stratejileri, yöntemleri ve teknikleri kullanmadıkları, kullandıkları gösterme,

yaptırma, soru-cevap gibi yöntemlerin ve tekniklerin de sınıf ortamında kurallara uygun olarak işe koşulmadığını ve derslerde eğitsel oyunlara hiç yer verilmediğini gözlemlemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerinin büyük bir kısmının ise; bu ders için hayati öneme sahip olan gezi-gözlem yöntemi, istasyon yöntemi, altı şapkalı düşünme tekniği, konuşma halkası ve görüş geliştirme gibi teknikleri çok az kullandıkları saptanmıştır. Yapılan diğer çalışmalar da öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin çok fazla olmadığı yönündedir. (Sakallı, Hürsen ve Özçınar, 2006; Taşkaya ve Muşta, 2008).

Araştırmada yer alan öğretmenlerin bir kısmı, Hayat Bilgisi dersinin günlük hayatla ilişkilendirilmesi ve öğrenciyi merkeze alan etkinlikler ile gerçekleştirilmesi gerekliliğini ifade etmişlerdir. Bulgular, öğretmenlerin öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılmasının önemli ve gerekli olduğunu düşündüklerini, fakat uygulamada karşılaştıkları sorunlar nedeniyle kullanamadıklarına işaret etmektedir. Bu sorunların ise, öğretmen kaynaklı sorunlar, öğrenci kaynaklı sorunlar, okulun imkânlarından kaynaklanan sorunlar, sistemden kaynaklanan sorunlar başlıklarının altında toplandığı anlaşılmaktadır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin plan yapmadan sınıfa geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenin bilgisini, becerisini, yeteneğini ve zekâsını, öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için, en uygun öğrenme ortamını yaratma yönünde harekete geçiren bir unsur olarak tanımlanan planlama; öğretim etkinliklerinin akıcı ve düzenli olarak yürütülmesine olanak sağlar (Demir, 2010). Buna göre, planlama yapılmadan, gelişigüzel düzenlenen öğretim etkinliklerinde; aksaklıklar, zaman ve emek kaybının olması kaçınılmazdır.

Hayat Bilgisi dersi öncesinde; öğrenci ihtiyaçlarını dikkate alan stratejiler, yöntemler ve teknikler ile öğretim sürecine ait tüm öğelerin nasıl kullanılacağına dair plan yapmayan bir öğretmenin; etkili bir öğretim sağlaması mümkün görünmemektedir. Bu durumla ilgili katılımcı görüşleri; öğretmenlere yön göstermesi için hazırlanan kılavuz kitapların, öğretmenlerin, dersi planlama ve uygulanacak yöntem ve teknikleri

önceden belirleme gereksinimlerini ortadan kaldırdığını işaret etmektedir. Ayrıca, yıllık planların, öğretmenlere hazır olarak verilmesi ve her derse ait günlük plan yapılması zorunluluğunun kaldırılması da öğretmenlerin plan yapma alışkanlıklarını olumsuz yönde etkileyen bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Araştırma sonunda, Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan strateji, yöntem ve teknikleri öğretmenlerin bilmediği belirlenmiştir. Bu yorum, Bektaş (2001) ve Aykaç (2011)'in bulgularına uygun olabilir. Bektaş (2001) ve Aykaç (2011), programda önerilen, yöntemleri ve teknikleri öğretmenlerin yeterince bilmediklerini, yapılandırıcılık temelli uygulamalar konusunda öğretmenlerin eğitim ihtiyacı içinde olduklarını saptamışlardır. Öğretmenlerin etkinlikleri uygulamakta zorluk çektikleri, önerilen yöntem ve teknikler konusundaki bilgi ve becerilerini yeterli görmedikleri bulgusu yapılan diğer çalışma sonuçları ile desteklenmektedir (Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005; Küçükahmet, 2005; Yaşar, 2005; Bıkmaz, 2006; Doğanay ve Sarı, 2008). Öğretmenlerin programda yer alan buluş yoluyla öğretim ve araştırma yoluyla öğretim stratejileri ile bu kapsamda yer alan yöntemlere ve tekniklere ilişkin bilgi eksiklikleri, etkili öğretim uygulamalarının önündeki önemli engellerden biri olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin, eksikliklerine rağmen, kendilerini geliştirmeye yönelik bireysel çaba göstermedikleri görüşünde birleşmeleri de araştırmadan ortaya çıkan olumsuz bir sonuçtur. Öğretmenlerin öğretim sürecine ilişkin bireysel çaba, bakış açısı ve tutumlarının da sürecin etkililiğinde belirleyici olduğu (Gözütok, 2006) dikkate alındığında ilk okullardaki bu dersin öğretim sürecinin niteliği tartışılabilir.

Öğretmenler, farklı öğretim uygulamaları gerçekleştiremeyişlerinin bir başka nedenini, öğrenci hazır bulunuşluk düzeylerinin farklılığı ve yetersizliği ile ilişkilendirmektedirler. Hazır bulunuşluk düzeyi, öğrencinin özgeçmişini olarak da ifade edilebilir ve öğrencinin genel ve özel yeteneklerini, hedef davranışlarla ilgili bilgi ve becerilerinin niteliğini, ilgi, tutum, güdülenmişliğini (Bloom, 1995) ve genel sağlık durumunu da içermektedir (Senemoğlu, 2009). Yapılan çalışmalarda hazır bulunuşluk

üzerinde okul, öğretmen (Landry, Swank, Smith, Assel ve Gunnewig, 2006), aile ve aile ortamı (Leventhal, Selner-O'Hagan, Brooks-Gunn, Bingenheimer ve Earls, 2004; Farver, Xu, Eppe ve Lonigan, 2006) ailelerin sahip olduğu evin yapısı gibi etmenlerin etkili olduğu (Leventhal, Selner- O'Hagan, Brooks-Gunn, Bingenheimer ve Earls, 2004) tespit edilmiş ve sosyoekonomik düzeyin düşük olduğu ailelerde evdeki olumsuz fiziksel yapının okula hazır bulunuşluğu olumsuz yönde etkilediği ortaya konmuştur (McLoyd,1998). Öğrencinin; beslenme ve diğer gereksinimlerinin aile tarafından yeterince karşılanamaması, evde ders çalışmaya uygun bir ortamının olmaması, gereksinim duyduğu öğretim kaynakları ve materyallere ulaşmada ailenin ekonomik durumunun yetersiz kalması; Hayat Bilgisi derslerinde öğrencinin performansını olumsuz etkileme gücüne sahip olan sınıf dışı faktörlerdir. Katılımcılar, sınıflarındaki kimi öğrencilerin, yetersiz düzeyde olmasına vurgu yaparak, bu durumu betimlemişlerdir. Ailenin öğrenci başarısındaki rolünün önemine vurgu yapan çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır Özabacı, 2005; Tor, 2003; Unutkan, 2007, bunlardan bazılarıdır. Bu bağlamda Hayat Bilgisi derslerinde öğrencilerin hazır bulunuşluğunun yeterli düzeyde olmamasının; öğretim programındaki strateji, yöntem ve tekniklerden birçoğunun öğretmenler tarafından tercih edilmemesinin bir nedeni olabilir.

Öğretmenlerin, okul ve kurum ile ilgili sorunlarının, Hayat Bilgisi öğretimini olumsuz etkilediği ve etkili eğitim yaşantılarının oluşturulmasına engel teşkil ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda betimlenen sorunlar ise; kalabalık sınıflar, okulların yetersiz fiziki ve ekonomik koşulları, araç, gereç ve materyal gereksinimlerinin karşılanmaması, gezi-inceleme tekniği gibi Hayat Bilgisi dersine özgü sınıf dışı etkinliklerin uygulanmasında karşılaşılan yasal zorluklar olarak sıralanmıştır. Özellikle; kalabalık sınıfların her türlü öğretim yöntemi ve tekniğin verimliliğini düşüren ya da uygulanmasını engelleyen olumsuz bir faktör olduğu katılımcıların çoğu tarafından desteklenen bir görüştür. Hayat Bilgisi öğretiminin yapıldığı ilkokulun ilk üç sınıftaki öğrencilerin, öğretmen yardımına daha çok gereksinim duymaları

bu sorunun katılımcıların çoğu tarafından desteklenmesinin bir nedeni olabilir. Öztürk (2003), kalabalık sınıflarda öğretmenin sınıfın bütünü kontrol altında tutmasının mümkün olmadığını ve yeterli kontrol sağlanamadığı için öğrenme faaliyetlerinden sapmalar olabildiğini ifade ederken; Başar, (2003); öğrenci sayısı az olan sınıflarda daha çok sayıda öğretim yöntemi kullanılabildiğini vurgulamıştır.

Tuncer (2009), "araştırmasında; öğretmenlerin Hayat Bilgisi öğretim programında kullanılması önerilen araç gereçlerin kolay elde edilebilir nitelikte olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular; öğretmenlerin Hayat Bilgisi derslerinde önerilen strateji, yöntem ve tekniklerin uygulanmasının önünde bir engel olarak ifade ettikleri araç, gereç ve materyal eksikliğinin; onları daha ekonomik ve uygulanması kolay olan düz anlatım ve soru cevap gibi yöntem ve teknikleri kullanmalarına zorladığını işaret etmektedir. Bu durum ayrıca öğretmenlerin programda önerilen strateji, yöntem ve teknikleri uygulamak istedikleri halde yeterli koşullara sahip olmadıkları için uygulayamadıklarına açıklık getirmektedir.

Katılımcılar Hayat Bilgisi dersinin hayatın kendisi olduğu gerekçesiyle, toplumsal ve doğa olaylarının öğrencilere kavratılmasında sadece sınıf içinde düzenlenen öğretim etkinliklerinin yeterli olmadığını bu yüzden sınıf dışında düzenlenecek öğretim yaşantılarının önemli olduğuna dikkat çekmişlerdir. Fakat bu gibi sınıf dışı etkinlikler için; özellikle uzun süren yasal prosedürler ve gerekli desteğin verilmemesi nedeniyle uygulamada sorunlar yaşadıkları görüşünde birleşmişlerdir. Bu sonuçlar, Aykaç (2011), Gözütok (2006), Bilen, (1999), Taşkaya ve Bal (2009) tarafından yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Bu araştırmada görüşleri alınan bazı öğretmenler; önerilen stratejilere uygun etkinlikler gerçekleştiremeyişlerinin nedenini ders, çalışma ve kılavuz kitaplarındaki bilgi eksikliği, bölgesel farklılıklara duyarsızlık, zaman yetersizliği, hizmet içi eğitimlerin yetersiz ve etkisizliği ile sınav sistemi ile uyumsuzluk olarak betimlemişlerdir.

Temel felsefesi yapılandırmacılık ve çoklu

zekâ kuramları olan Hayat Bilgisi ders kitaplarının, bu kuramlara uygun tasarlanması gerekliliğinin, öğretmenler tarafından fark edilmesi beklenmektedir. Aksi takdirde; hayat bilgisi derslerinde geleneksel yöntemlerde olduğu gibi, kitaplardaki konuların öğrencinin zihnine bire bir aktarılmasına yönelik yöntem ve tekniklerin kullanılması kaçınılmaz olacaktır.

Öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili olarak; karmaşık yönergeler, etkinliklerin açık ve anlaşılır olmaması; katılımcı görüşlerinin yoğunlaştığı hususlardır. Çoban, Karakaya ve Coşkuner, (2010)'in araştırması, bu sonuçları destekler niteliktedir. Öğretmen kılavuz kitabı, öğretmene yardımcı olacak ve öğrenmeyi kolaylaştıracak ek malzeme, alıştırma, yöntem ve teknikleri içinde bulunduran kitap olarak tanımlanmaktadır (Ceyhan ve Yiğit, 2004). Öğretmene öğretim sürecinde yardımcı olması amacıyla tasarlanan öğretmen kılavuz kitaplarında; öğrencilere bilgi, beceri, değer, anlayış ve tutumların kazandırılmasında öğretmeyi kolaylaştıracak açıklayıcı bilgiler, ilgi çekici değişik örnekler, kullanılabilir araç gereç ile öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilmesi gerekmektedir (MEB, 2006; Erdoğan, 2007). Kılavuz kitaplarının öğretmenlere etkili ve yeterli rehberlik yapmasında; katılımcılar tarafından dile getirilen içerik, dil ve anlatımına ilişkin eksikliklerinin giderilmesi önem taşımaktadır.

Araştırma bulgularında katılımcılar; Hayat Bilgisi öğretim programında önerilen sürenin, istenen yöntem ve tekniklerin uygulanması için yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı etkinliklerin önceden hazırlık ve plan gerektirdiği düşünüldüğünde öğretmenler bu hazırlık ve planlarla beraber ders saatlerini yetersiz olarak algılamış olabilecekleri düşünülmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan strateji, yöntem ve tekniklerin uygulanması için önerilen sürenin yetersiz kaldığı sonucu, Demir (2007)'in Hayat Bilgisi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini aldığı çalışmasında, etkinliklerin çok zaman aldığı ve bu yüzden uygulanmadığı yönündeki öğretmen görüşleri ile örtüşmektedir.

Araştırma bulgularında sınıf öğretmenlerinin

Hayat Bilgisi dersi öğretim programında önerilen strateji, yöntem ve tekniklerin uygulamalarını olumsuz etkileyen diğer bir unsurun ise; Hayat Bilgisi öğretim programı ile sınav sistemi arasındaki uyumsuzluk olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcı görüşleri; öğretmenlerin Hayat Bilgisi dersi aracılığıyla her yönüyle gelişmiş bireyler yetiştirmek istediklerini fakat öğrencilerin ileriki öğrenim dönemlerinde karşı karşıya kalacakları sınavlar nedeniyle; bu amaçların geri plana atıldığını açıklamaktadır. Bilişsel, duyuşsal ve devinışsel alanlarda olmak üzere; bireyde bütüncül bir gelişimin hedeflendiğini Hayat Bilgisi öğretim programı ile öğrencileri ezberciliğe iten ülkemiz sınav sisteminin çeliştiğini söylemek mümkündür. İlkokulun ilk üç sınıfında yazılı veya sözlü herhangi bir sınav olmamasına rağmen, öğretmenlerin öğrencileri bir üst öğrenime hazırlama çabaları; bu sorunu ilköğretimin ilk yıllarına kadar götürmektedir.

Bu araştırmada Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi derslerinde; öğretim programında yer alan strateji, yöntem ve tekniklerin uygulamasında karşılaştıkları sorunların yanı sıra bu sorunlara ilişkin beklentileri de belirlenmiştir. Katılımcı görüşlerinin; Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan strateji, yöntem ve teknikleri etkin bir şekilde kullanmalarını sağlayacak koşulları; öğretmen gelişimi, öğretim ortamının düzenlenmesi ve sisteme ilişkin beklentiler üzerinde yoğunlaşmakta olduğu tespit edilmiştir.

Eğitim sisteminin iyileştirilmesi noktasında öğretmenlerin önerileri incelendiğinde; öğretmenlerin Hayat Bilgisi ders kitaplarının bölgesel farklılıklara duyarlı hale getirilmesi yönündeki beklentileri öne çıkmaktadır. Öğretim programında önerilen strateji, yöntem ve tekniklere Hayat Bilgisi derslerinde yer vermek isteyen öğretmenlerin; bölge veya çevrenin şartları nedeniyle uygulamada bazı zorluklarla karşılaşmaları; bu yöndeki beklentilerini açıklamaktadır. Kayalar, 2007, bu bağlamda gerekli önlemlerin alınmasının bir zorunluluk olduğunu ifade etmiştir. Görüşleri alınan öğretmen beklentileri arasında; kılavuz kitaplarının; görsel etkinliklerin uygulanmasında kullanılabilir CD gibi teknolojik materyaller ile desteklenmesini de yer almaktadır. Öğretmenler; öğrenci

çalışma kitaplarındaki eksikliklere yönelik olarak ise; kitaplarda çoğunlukta olan soru cevap etkinliklerinin yerine; kavram haritası, grafik yorumlama gibi etkinliklerin yer almasını ve sayıca az olan etkinlik sayısının arttırılmasını önermişlerdir. Ceyhan ve Yiğit (2004) tarafından; daha fazla etkinlik yapabilmek ve beceriye yönelik amaçların gerçekleştirilmesi için öğrenci çalışma kitaplarının kullanılabilmesi vurgulanmıştır. Ayrıca katılımcılar Hayat Bilgisi derslerine ayrılan sürenin yetersizliğine ilişkin; öğretim programının içeriğinin hafifletilmesini bir çözüm önerisi olarak sunmuşlardır.

Araştırma sonuçları; etkili bir hayat bilgisi öğretimi için öğretim programında yer alan strateji, yöntem ve tekniklerin uygulanması

gerekliliğine dikkat çekmektedir. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak programın yapısı ve felsefesinin öğretmenlere kazandırılması öncelikli olmak üzere; strateji, yöntem ve tekniklerin öğretim ortamında doğru ve etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik hizmet içi eğitimlere ağırlık verilmesi, öğretmenlerin bireysel gelişim çabalarının desteklenmesi, okulların mevcut fiziksel ve ekonomik koşullarının iyileştirilmesi, sınav sisteminin bilginin yapılandırılmasına dayanan öğretim programlarına uyumlu hale getirilmesi ve eğitim fakültelerinde verilen eğitimin etkililiğinin arttırılması yönünde düzenlemelerin yapılması; etkili bir hayat bilgisi öğretiminin sağlanması yönelik öneriler olarak sıralanabilir.

KAYNAKÇA

- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. & Bayraktaroğlu, S. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Adapazarı, Sakarya Kitabevi.
- Aykaç, N. (2011). "Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği)", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126.
- Aykaç, N. ve Başar, E. (2005). "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi", *Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*, 343-361, Kayseri, Sim Matbaası.
- Başar, H. (2003). **Sınıf Yönetimi**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Baysal, E.D. (2008). *2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programındaki Öğrenci Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Bektaş, Ö. (2001). *Hayat Bilgisi Öğretimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bıkmaz, F.H. (2006). "Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmenler", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 39 (1), 99-116.
- Bilen, M. (1999). **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Ankara, Anı Yayıncılık
- Binbaşıoğlu, C. (2003). **Hayat Bilgisi Öğretimi**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Bloom, B. (1995). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme** (2. Baskı), (Çev: D.A.Özçelik). Ankara, Milli Eğitim Basımevi.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2004). **Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi** (2. Baskı), Ankara, Anı Yayıncılık.
- Clark, L. H. ve Starr, I. S. (1981). *Secondary And Middle School Teaching Methods*. London: Coolier Macmillan Publishers.
- Çakır, G. (2007). *Yeni Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Kazanımların Önerilen Etkinlikler Çerçevesinde Gerçekleştirilebilme Düzeyinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Çoban, B., Karakaya, Y. ve Coşkuner, Z. (2010). "İlköğretimde Beden Eğitimi Dersinde Kullanılan Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*.
- Demir, S. (2007). İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Kayseri İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Demir, S. (2010). "**Sınıfta Ekili Öğretim ve Yönetim (Etkinlikler Ve Örnekler)**", Öğretimsel Yaklaşımlar ve Öğretimsel Stratejiler, Ed: Dilek Erbaş, Ankara, DATA, ss.157-194.
- Demir, S. (2011). "**Öğretim İlke ve Yöntemleri**", Öğrenme-Öğretme Yöntemleri ve Teknikleri, Uzunboylu, H. ve Öner, G., Ed., İstanbul, Lisans Yayıncılık, ss.104-146.
- Doğan, C. (2004). "Sınıf Öğretmenlerinin Derslere İlişkin Görüşleri ve Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri: İstanbul Örneği", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 193-203.
- Demirel, Ö. (2005), **Öğretme Sanatı**, Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2008). Öğretmen Gözüyle Yeni Sosyal Bilgiler Programı: Adana İlinde Bir Araştırma. İlköğretim Online. 7(2), 468-489. Web: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden Aralık 2012'de alınmıştır.
- Elyıldırım, Ü. Y. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Yeterlilikleri (Kars İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Erdoğan, T. (2007). "İlköğretim 3. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabının Yapılandırıcı Yaklaşımına Uygunluğu", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 163-172.
- Farver, J. A. M., Xu, Y., Eppe, S. ve Lonigan, C. J. (2006). "Home Environments and Young Latino children's School Readiness", *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 196-212.
- Gerek, Ö. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programı Hakkındaki Görüş Değerlendirme ve Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Gözütok, F. D. (2006). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Ankara, Ekinoks Yayıncılık.

- Gözütok, F. D. (2010) "Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi", *1. Ulusal Eğitim Programları Kongresi*, Balıkesir.
- Gözütok, F. D., Akgün, Ö. E., ve Karacaoğlu, Ö. C. (2005). "İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi", *Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*, 17-40, Kayseri: Sim Matbaası.
- Gürol, M. (1994): "Öğrenme-Öğretme Süreçlerinde Yöntem Sorunu", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (1-2), 120-130.
- Kalaycı, N. (1994). İlkokul II. Sınıf Hayat Bilgisi Dersini Okutan Öğretmenlerin Bu Dersteki Etkinliklere Ayırdıkları Sürelerin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N., (1995). **Bilimsel Araştırma Yöntemi - Kavramlar, İlkeler, Teknikler**, 7. Basım, Ankara, 3A Araştırma, Eğitim, Danışmanlık Ltd.
- Kayalar, D. (2007). İlköğretim 1-2-3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi (Kars İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Küçükahmet, L. (2005). "2004 Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi", *Eğitimde Yansımalar, VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* (s.373-381). Ankara, Sim Matbaası.
- Landry, S. H., Swank, P. R., Smith, K. E., Assel, M. A. ve Gunnewig, S. B. (2006). "Enhancing Early Literacy Skills for Preschool Children: Bringing a Professional Development Model to Scale", *Journal of Learning Disabilities*, 39(4), 306-324.
- Leventhal, T., Selner-O'Hagan, M. B., Brooks-Gunn, J., Bingenheimer, J. B. ve Earls, F. J. (2004). "The Homelife Interview From the Project on Human Development in Chicago Neighborhoods: Assessment of Parenting and Home Environment For 3 to 15 Years-old. Parenting", *Science and Practice*, 4(2-3), 211-241.
- McLoyd, V. C. (1998). "Socioeconomic Disadvantage and Child Development", *American Psychologist*, 53(2), 185- 204.
- MEB TTKB. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5. Sınıflar), Ankara, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2006). Millî Eğitim Bakanlığına Bakanlık İlköğretim Okullarında Okutulacak Ders Kitaplarının Yarışma Yoluyla Hazırlanmasına İlişkin Şartname, <http://ttkb.meb.gov.tr>, Aralık 2012'de edinilmiştir.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications.
- Özabacı, N. (2005). "Öğrenci Başarısızlığının (Akademik Başarısızlığın) Nedenleri ve Bazı Pratik Çözüm Önerileri," *E ÖZET Eskişehir Eğitim Hizmetleri Merkezi*, 1 (2).
- Öztürk, B. (2003). **Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi**, Sınıf Yönetimi kitabı içinde.,(Ed.) E. Karip, Ankara, Pegem.
- Punch, K. F. (2005). **Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar**: (Çev: Bayrak, D. Arslan, H. B. Ve Akyüz, Z.), Ankara, Siyasal Kitabevi.
- Sabancı, A. ve Şahin, A. (2005). "Öğretmen Etkinlik Odaklı Hayat Bilgisi Öğretiminde Sınıf Yönetimi Değişkenleri Açısından Değerlendirilmesi: Bilen Öğretmenden Bulduran Öğretmene Doğru". *Eğitimde Yansımalar VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Kayseri.
- Sakallı, M., Hürsen, Ç. ve Özçınar, Z. (2006) "Öğretmen Adaylarının Gözlemlerine Göre Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları". *6th International Educational Technology Conference*: KKTC, Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (2009). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya**, Ankara, Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (1992). İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinlikleri. H.Ü. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 8.
- Sönmez, V. (2005). **Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Kılavuzu**. (5. bs.), Ankara, Anı Yayıncılık.

- Taşkaya, S.M., ve Muşta, M. C. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (25), 240-251.
- Taşkaya, S. M. ve Bal, T. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27),173–185.
- Tor, H. (2003). **Çocuğun Okul Başarısında Ailenin Rolü**. A. M. Sünbül (Ed.), *Eğitime Yeni Bakışlar* (1. Baskı) içinde (ss. 129-138), Ankara, Mikro Yayınları.
- Tuncer, Ö. (2009). "İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ilköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- Uğur, T. (2006). *2005 İlköğretim 1., 2.ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Uşak İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Uysal, A. (2010). "Sınıf Öğretmenlerinin 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Belirtilen Strateji, Yöntem ve Teknikleri Uygulamadaki Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi". Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- URL-1: (<http://www.tdkterim.gov.tr>).
- Unutkan, Ö. P. (2007). "5-6 Yaş Çocuklarının Yaşadıkları Evin Yapısının İlköğretime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisi", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24,43-54.
- Yaşar, Ş. (2005). *Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi*. Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu, (329–342), Kayseri, Sim Matbaası.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2000). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, (2. baskı) Ankara, Seçkin Yayınevi.
- Yiğit, E.Ö. (2008). "Sınıf Öğretmenlerinin ve İlköğretim Öğrencilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinin Uygulanma Düzeyinde İlişkin Görüşleri Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, (610–614), Çanakkale: Nobel Yayın Dağıtım.
- Wolcott, H. F. (1990). On Seeking-and Rejecting-Validity in Qualitative Research. Eisner, E.W., ve Peshkin, A. (Eds). *Qualitative Inquiry in Education The Continuing Debate* (pp.121- 152). New York Teachers Collage Press.