

İlkokul Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Hakkındaki Tutumları ve Beklentileri

Attitudes and Expectations of Primary School Students towards the Life Science Course

Doç.Dr. Özcan PALAVAN*

Özet

Toplumların kalkınmışlık düzeyi; bireylerin erişebildiği olanaklar, sosyal hakların yaygınlığı ve yaşam standartlarının iyileştirilmesi gibi faktörlerle doğrudan ilişkilidir. Bu birey merkezli kalkınma sürecinin merkezinde birey yer almakta, bireyin çok yönlü gelişimini hedefleyen sosyal politikalar giderek daha fazla önem kazanmaktadır. 1990'lı yıllardan itibaren Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (BMKP) tarafından geliştirilen İnsani Gelişim Endeksi (İGE), ülkelerin gelişmişlik düzeylerini yalnızca ekonomik büyüklükler üzerinden değil; sağlık, eğitim ve yaşam kalitesi gibi insan odaklı ölçütlerle değerlendirmektedir. Bu bağlamda eğitimin bireysel gelişimin ve toplumsal kalkınmanın temel belirleyicilerinden biri olduğu kabul edilmektedir. İlkokullar, çocukların temel bilgi, beceri ve değerleri kazandığı eğitim sürecinin ilk ve en kritik basamağını oluşturmaktadır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC), son yıllarda toplumsal ihtiyaçları ve kültürel dokusuna uygun eğitim programları geliştirme çabası içinde girmiş, bu doğrultuda da 2016 yılında ilkokul öğretim programlarını güncellemiştir. Bu güncelleme ile amaçlanan, yalnızca genel bir zorunluluğu yerine getirmekten öte, KKTC'nin kendi sosyo-kültürel özelliklerine dayalı özgün bir eğitim anlayışı oluşturmaktır. Özellikle Hayat Bilgisi dersi, birey-toplum ilişkileri, sorumluluk bilinci, çevre farkındalığı gibi konulara ağırlık vererek sosyo-kültürel özellikler

* ozcan.palavan@avrasya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5830-0212, Avrasya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi bölümü

açısından dikkat çekmektedir. Bu araştırmada, Lefke, Güzelyurt, Lefkoşa ve Girne’de öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik algı ve görüşlerinin ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yaklaşımıyla yürütülmüş ve elde edilen bulgular, öğrencilerin özellikle çevre, sağlık, uzay ve afetler gibi temalara ilgi duyduğunu; dersin bu doğrultuda içerik açısından zenginleştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Gelişim, Hayat Bilgisi, Eğitim, Öğrenci Görüşleri, İlgi Alanları

Abstract

The level of development of societies is directly related to factors such as the opportunities accessible to individuals, the prevalence of social rights, and the improvement of living standards. At the center of this individual-oriented development process lies the individual, and social policies that aim at the multidimensional development of the individual have been gaining increasing importance. Since the 1990s, the Human Development Index (HDI), developed by the United Nations Development Programme (UNDP), has evaluated the development levels of countries not only through economic indicators but also by using human-centered criteria such as health, education, and quality of life. In this context, education is recognized as one of the fundamental determinants of both individual development and social progress. Primary schools constitute the first and most critical stage of the education process in which children acquire basic knowledge, skills, and values. In recent years, the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC) has entered into an effort to develop educational programs suited to its social needs and cultural fabric, and in this direction, the primary school curricula were updated in 2016. This update was intended not merely to fulfill a general obligation but to establish an original educational approach based on the unique socio-cultural characteristics of the TRNC. In particular, the course of Life Sciences stands out in terms of socio-cultural features by emphasizing topics such as individual-society relations, sense of responsibility, and environmental awareness. This study aims to reveal the perceptions and views of 2nd and 3rd grade students in Lefke, Güzelyurt, Nicosia, and Kyrenia regarding the Life Sciences course. Conducted with a qualitative research approach, the findings show that students are especially interested in themes such as environment, health, space, and natural disasters; and suggest that the course should be enriched in terms of content in this direction.

Keywords: Development, Life Study, Education, Student Opinions, Areas of Interest

1. GİRİŞ

Geçmişten günümüze toplumların kalkınmışlığını incelediğimizde temel olarak üç durum dikkat çekmektedir. Bu durumlar; yüksek iş olanağı bulunması, yaşam koşullarının iyileşmiş olması ve ekonomik ve sosyal seçeneklerin çeşitliliği olarak açıklanmaktadır (Todaro ve Smith, 2015: 24). Bununla birlikte, bireylerin gelir düzeylerinin ihtiyaçlarını karşılama kapasitesi, kalkınma kavramının temel bileşenlerinden biridir. Literatürde kişi başına düşen gelir ve refah göstergeleri, yaşam memnuniyetiyle güçlü biçimde ilişkilendirilmiştir (Deaton, 2008). Gelir düzeyi yükseldikçe, bireyler daha iyi beslenme, barınma, sağlık hizmetlerine erişim, dinlenme ve eğlenme gibi olanaklara kavuşmakta; bu durum, sağlık ve mutluluğunun da artmasına katkıda bulunmaktadır (Killingsworth, 2021; Cai, Liu & Gao, 2025). Böylece kalkınma denince, salt ekonomik büyüme değil, toplumun birey düzeyinde refahına odaklanan bir yaklaşım öne çıkmaktadır. Burada bireyden kastedilen, hak ve sorumluluklarının bilincinde olan insandır (Günsoy, 2005: 37). Bu noktada, Osmanlı düşünce geleneğinde insana verilen önemi ortaya koyan Şeyh Edebali'nin Osman Gazi'ye nasihatlerinde yer alan “İnsanı yaşat ki devlet yaşasın” anlayışının ne kadar doğru olduğu bir kez daha ortaya çıkmaktadır (İnalçık, 2003; Erdem, 2010). Nitekim, dünyada son elli yıl incelendiğinde kalkınma kavramının insan odaklı bir dönüşüm geçirdiği görülmektedir (Srinivasan, 1994; Alenda-Demoutiez, 2022). 1990'lı yıllara gelindiğinde Birleşmiş Milletler tarafından Beşeri Kalkınma Endeksi (Human Development Index) hazırlanmış ve kalkınmada insan merkezli bir yaklaşım kabul görmeye başlamıştır. Bu endeks; eğitim, sağlık ve gelir gibi göstergeler üzerinden değerlendirilmektedir (Kabaklarlı & Konya, 2021).

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP, 1990) her yıl ülkelerin beşeri kalkınma düzeylerini raporlamakta ve bu süreçte sağlık ile bilgi unsurlarını temel göstergeler olarak öne çıkarmaktadır. Bunun yanı sıra bireylerin üretkenliği, nitelikli zaman geçirme imkânları, sosyo-kültürel faaliyetlere katılımı ve yeteneklerini geliştirmeleri de dikkate alınmaktadır. Bu yaklaşım, Kabaklarlı ve Konya (2021) 'nın da vurguladığı gibi, bireylerin sahip oldukları bilgi, beceri ve yetenekleri kullanabilmeleri hâlinde beklenen toplumsal hedeflere ulaşılabileceğini göstermektedir. İnsani Gelişim Endeksi'ne (Human Development Index) baktığımızda, Norveç, İsviçre ve Almanya'nın üst sıralarda yer aldığı görülmektedir (OECD, 2019). Buradan hareketle, devletin devamlılığının, vatandaşlarına sunduğu imkânlarla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Devlet, sürekliliğini sağlamak için kendini koruyacak ve geliştirecek bireyler yetiştirmelidir (Tay, 2017). Bunun nasıl yapılacağı noktasında, bireylere çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve donanımları kazandıracak bir eğitim sistemine ihtiyaç vardır.

Bu doğrultuda, eğitim sistemleri açık sistem yaklaşımıyla ele alınmalı; sistem çevresindeki dinamikler gözetilerek kapsamlı ihtiyaç analizleri yapılmalıdır (Bhaskar & Lajwanti, 2019). Eğitim sisteminin içindeki programlar, toplumun ve bireylerin değişen gereksinimlerine göre dönemsel olarak gözden geçirilip güncellenmelidir (Magrath vd 2019). Çünkü program, öğrencilerin gerçek dünyada karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmek için aktif rol aldığı sistematik öğrenme süreçlerinin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, Amat ve diğerleri (2021), psikososyal modül geliştirme sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını tespit etmenin önemini vurgulamış; bu tür analizlerin programa yön verme açısından temel oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu

süreçte ihtiyaçlar zamanla değişebileceğinden, program geliştirme sürecinde geri bildirim mekanizmaları kurulmalı ve analizler periyodik olarak tekrarlanmalıdır (Kader, 2024). Garira (2020), sistem yaklaşımının kaliteyle ilişkisini ele vurgularken; eğitim sisteminin tüm bileşenlerinin birbiriyle etkileşim içinde olduğunu ve sistemsel bakış açısıyla yapılan müdahalelerin daha kalıcı sonuçlar üreteceğini savunmaktadır. Bu çerçevede, eksiklerin tespit edilerek giderilmesi ve sürekli iyileştirme adımlarıyla programlar çağdaş standartlara kavuşturulmalıdır.

Eğitim öncelikle ailede başlar; bu süreçte çoğu zaman informal eğitim gerçekleşmekte ve bu eğitimin sonuçlarının kesin olarak öngörülmesi mümkün olmamaktadır. Ancak toplumun ortak değerlerini, aidiyet duygusunu ve toplumsal bütünlüğü pekiştirmek amacıyla formal eğitim yapısına ihtiyaç duyulmaktadır.

İlkokullarda öğretim, resmi eğitim programları doğrultusunda yürütülmektedir. Türkiye’de Hayat Bilgisi dersi mihver ders olarak konumlanmakta; diğer dersler bu eksen etrafında ilişkilendirilmektedir (Gülcü & Küçükkaragöz, 2021). Bu çalışmada, öğretmenler Hayat Bilgisi dersini mihver ders olarak tanımlamakta ve bu dersin diğer derslerle bağlantılı işlenmesini önermektedir. Bu bağlamda aile katılımı da eğitimin ayrılmaz bir bileşeni olarak görülmekte ve öğrenci başarısı ile okul bağlılığı üzerinde önemli etkiler sunduğu belirtilmektedir. Nitekim Ahioğlu, Lindberg ve Oğuz (2016) ile Doğan (2021), ilköğretim düzeyinde aile katılımının öğrenci başarısı ve bağlılığını artırdığını ortaya koymuştur.

Kıbrıs Türkü tarihsel süreçte birçok farklı ülke yönetimi içinde yaşamak durumunda kalmış olması sebebiyle çeşitli sıkıntılar yaşamıştır. 1960 yılında kendilerinin kurucu ortak olduğu bir Kıbrıs Cumhuriyeti kurulmuş olsa da 1963 yılında Kıbrıs Türküne karşı yapılan Kanlı Noel saldırıları yaşanmış ve Kıbrıs Türkünün varlığı tehlikeye girmiştir (Gülen, 2012, s. 399). 20 Temmuz 1974 yılında garantör devlet Türkiye Cumhuriyeti’nin gerçekleştirdiği Kıbrıs Barış ve Özgürlük Harekâtı sayesinde günün koşullarındaki birçok sıkıntıdan kurtulunmuştur (Tarakçı, 2010, s. 17). Harekâtın ardından, 1975 yılında Kıbrıs Türk Federe Devleti (KTFD) kurulmuş, ardından 1983 yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)’nin ilanı ile Kıbrıs Türkü kendi özgürlüğünü kazanmıştır (Dolanbay, 2019; Yılmaz, 2017).

Her kalkınmış toplumda olduğu gibi, yeni kurulan Kıbrıs Cumhuriyeti’nde de eğitimin temel amaçlarından biri bireyleri çağın gerekleri doğrultusunda donatmak olmuştur. Ancak geçmişten gelen uygulamalar ve alışkanlıklar, bu noktada bazı sıkıntılar doğurmuştur. 1960 Cumhuriyeti kurulduğunda Türk toplumu eğitim programı oluşturma konusunda bağımsızdı; fakat bu dönemde yeni bir program geliştirmek yerine Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim programları takip edilmiştir (Süha, 1971: 228). Türkiye ile Kıbrıs Türk toplumu arasındaki tarihsel, kültürel ve dilsel ortaklıklar dik-kate alındığında bu durum beklenen bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Ayrıca Türkiye’nin Kıbrıs Türklerinin garantörü olması, söz konusu sürecin doğal bir uzantısı olarak yer almaktadır.

Öte yandan, 1960–1974 yılları arasındaki dönemin, Kıbrıs Türk toplumunun varoluş mücadelesiyle geçtiği göz önünde bulundurulduğunda, önceliğin eğitim programı geliştirmekten çok hayatta kalmaya verildiği açıkça söylenebilmektedir. Bu nedenle bu dönemin program geliştirme tartışmalarına dâhil edilmesi çok objektif bir yaklaşım

olmayacaktır. Federe devlet döneminde ise bir eğitim bakanlığı kurulmuş olmasına rağmen, uzun süre KKTC'ne özgü bir program yapılamamış ve Türkiye Cumhuriyeti'nden gönderilen ders kitapları çerçevesinde eğitim sürdürülmüştür (Çağlar & Reis, 2007). Bu durum, yerel ihtiyaçları tam olarak karşılayamayan, kimi zaman sistemsizlik izlenimi veren bir yapının ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Nitekim özellikle Türkçe, Yurttaşlık Bilgisi, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi derslerin öğretimlerinde Kıbrıs Türk toplumuna özgü ihtiyaçlara yeterince yanıt verilemediği görülmüştür (KKTC MEB, 2016). 1974 sonrası uzun bir süreç boyunca (yaklaşık 56 yıl) eğitim programlarının yerel koşullara göre geliştirilmesi yönünde çeşitli girişimler olsa da, kapsamlı ve kurumsal bir program çalışmasının ürünü ancak 2016 yılında alınabilmektedir. Bu tarihten itibaren ilkokul düzeyinde, kademeli olarak Kıbrıs Türk toplumunun ihtiyaçlarına uygun, özgün programlar uygulamaya konulmuştur (KKTC MEB, 2016).

İlkokullarda mihver dersler Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleridir. Özellikle temel eğitimin ilk üç sınıfında okutulan Hayat Bilgisi dersi, temel bir yapı taşı ve mihver ders niteliği taşımaktadır (Sönmez, 1999; Şahin, 2009; MEB, 2018). Hayat Bilgisi dersi sosyal bilimlerle fen bilimleri konularını içine alarak öğrenciye gerekli bilgi, beceri, düşünce ve değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte, küreselleşen dünyada iyi bir insan ve iyi bir yurttaş yetiştirmek amacıyla Hayat Bilgisi dersi, toplu öğretim anlayışından hareketle çocukları hayata hazırlayan bir ders niteliği taşımaktadır (Tay, 2017). Sönmez'e (2010) göre vatandaşlık eğitiminin ilk halkasını oluşturan bu ders; toplum bilimleri, doğa bilimleri, sanat, çağdaş düşünce ve değerleri kapsamaktadır.

Hayat Bilgisi dersi kapsayıcı bir bakış açısıyla, birey ve toplumu temele alarak hak ve sorumluluklarını bilen, demokrasiyi özümsemiş iyi bir insan ve iyi bir yurttaş yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu süreçte çocuğun bilişsel ve duygusal gelişimine önem verilir; eğitim ev, aile ve yakın çevreden başlatılarak topluma ve doğaya uyum sağlama becerileri geliştirilir. Ayrıca karşılaşılan problemlere doğru kararlar vererek çözüm üretebilmek için bağ kurma becerisinin kazandırılması amaçlanır. Tüm bu amaçlar, sarmal yaklaşım çerçevesinde işlenmektedir (Akınoğlu, 2004; Baysal, 2006; Belet, 1999; Binbaşıoğlu, 2003; Gültekin, 2015; Kabapınar, 2012; Öztürk & Dilek, 2002).

Bu bağlamda, 2016 Kuzey Kıbrıs Hayat Bilgisi Programı'nda yer alan öğrenme çıktıları aşağıda belirtilmiştir:

1. Kendini tanıır ve öz-denetimini sağlar.
2. Kendine ilişkin öz- benlik, öz-saygı ve öz-güven geliştirir.
3. Kendini tehlike ve istismardan koruma yollarını açıklar.
4. Trafik kurallarını kavrar ve bu kurallara uyarak güvenliğini sağlar.
5. Vücudunu tanıır ve sağlığını koruma sorumluluğunun önemini açıklar.
6. Kendini ifade eder, ailesi, arkadaşları ve çevresi ile sağlıklı iletişim kurar.
7. Doğa olaylarının yaşam üzerine etkilerini kavrayarak doğaya ve çevreye zarar verecek davranışlardan kaçınır, çevresini güzelleştirir.

8. Kendine ve çevresine karşı sorumluluklarını yerine getirir
9. Parasını ihtiyaçlarına göre hesaplı harcar, eşyaları ekonomik olarak kullanır, korur ve israfın doğal kaynakları tüketebileceğinin farkına varır.
10. Farklı meslek gruplarını tanır.
11. Ülkesinin vatandaşı olmaktan gurur duyarak kültürünü benimser, sahip çıkar ve farklı kültürlerle saygı duyar.
12. Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimser.
13. Ülkesinin önde gelen sporcu, yazar ve sanatçıları tanır.
14. Atatürk ilke ve devrimlerini benimser, Kıbrıs Türk Liderlerini tanır.

Bu çerçevede hedefe ulaşmak için dört öğrenme alanı temele alınmıştır:

- Bireysel gelişim,
- Sağlığım,
- Ben ve doğa,
- Ben ve toplum olarak isimlendirilmiştir.

Öğrenme alanlarında ele alınan konulara baktığımızda ise:

- Bireysel gelişim

Fiziksel özellikler, ilgiler ve yetenekler, benzerlikler- farklılıklar, kişisel imaj, duyu organları, hayal kurma, duygu ve düşünceleri ifade, tehlikelerden korunma (istismar), etik kuralara uyma, okul etkinliklerinde görev alma (özellikle belirli gün ve haftalarda), zaman yönetimi (planlama),

- Sağlığım,

Vücudumuz ve organlar, sağlıklı yaşam (fiziksel ve ruhsal), güvenlik, ilkyardım, besin piramidi ve besinlerin etkileri, temizlik (hijyen) kuralları, ilaç kullanımı, hastalıklardan ve kazalardan korunma, acil yardım numaraları,

- Ben ve doğa

Gök cisimleri, dünya ve güneşin hareketleri, mevsimler, doğa olayları, su döngüsü, ülkenin coğrafi özellikleri, konum bilgisi, madde ve maddenin halleri, Çevreye duyarlılık (insan-hayvan-bitki), canlılar, çevreyle etkileşim, çevre kirliliği, depremde ve yangında yapılacaklar

- Ben ve toplum

Trafik ve güvenlik, Doğal afetlerden korunma, zorbalık ve şiddetle mücadele, özür dileme, nezaket ve görgü kuralları, beden dili, etkin dinleme, empati, bilgi ve teknoloji, iletişim araçları, kaynakları ekonomik kullanım, bilinçli tüketici, dostluk ve arkadaşlığın önemi, farklı kültürler, farklılıklara saygı, aile, ülkesini tanıma, kültürünü tanıma, meslekleri tanıma, duyarlı ve etkin vatandaşlık (ulusal etkinliklere katılım, demokratik toplum, bayrak, bağımsızlık, milli marş), dürüst ve güvenilir olma, çocuk hakları, Ülkesine hizmet etmiş sporcu ve sanatçılar, Türkiye Cumhuriyeti'ni tanıma, Rauf R. Denктаş ve Fazıl Küçük 'ü tanıma (toplum liderleri), Atatürk.

Bu çerçevede, ilkokulda gerek bilgi ve beceri kazandırmada gerekse vatandaşlık eğitimi vermede önemli bir yeri olan ve 1, 2 ve 3. sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi dersinin KKTC'deki mevcut durumunun değerlendirilmesi; yürürlükte olan programın ihtiyaçları ne ölçüde karşıladığını görmek açısından gerekli görülmektedir.

Kuzey Kıbrıs'taki ilkokul öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Kuzey Kıbrıs'taki ilkokul öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
- Kuzey Kıbrıs'taki ilkokul öğrencileri Hayat Bilgisi dersinde neler öğrenmektedir?
- Kuzey Kıbrıs'taki ilkokul öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde öğrenmek istedikleri konular nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu araştırma, nitel araştırma deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar, bireylerin deneyimlerini, algılarını ve bakış açılarını derinlemesine anlamayı amaçlayan, doğal ortamda gerçekleştirilen araştırma türleridir (Merriam, 2009; Creswell, 2013). Araştırmanın temel amacı, Kuzey Kıbrıs'ta öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik görüşlerini detaylı bir şekilde analiz etmektir.

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form, araştırmacının belirli bir konu çerçevesinde katılımcılardan bilgi toplamasına olanak tanırken, aynı zamanda katılımcıların kendi ifadeleriyle düşüncelerini ve deneyimlerini paylaşmalarına fırsat tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme formu hazırlanırken, ilgili literatür taranmış ve alan uzmanlarının katkılarıyla taslak sorular geliştirilmiştir.

Toplanan veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, nitel verilerin sistematik ve tekrarlayan bir şekilde incelenerek, verilerdeki temaların, örüntülerin ve ilişkilerin ortaya çıkarılmasını sağlar (Krippendorff, 2004). Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla, veri analizi sürecinde Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü uygulanmış ve kodlayıcılar arası uyum %94 olarak hesaplanmıştır. Nitel araştırmalarda %90 ve üzeri güvenilirlik oranları, analizlerin güvenilir olduğunu göstermektedir (Saban, 2008).

Bu yaklaşımlar sayesinde, öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine ilişkin algıları ve bu derste öğrendikleri konular ayrıntılı bir şekilde kategorize edilmiş ve yorumlanmıştır.

2.1. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs'ta Lefke, Güzelyurt, Lefkoşa ve Girne bölgelerinde ilkokullarda öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışma grubu, amaçlı ve uygun seçimle belirlenecek ilkokullardan şans yoluyla seçilen öğrencilerden oluşmuştur.

Tablo 1. Şube, Sınıf Düzeyi ve Cinsiyetlere Göre Öğrenci Dağılımları

Cinsiyet	2. Sınıf		3. Sınıf		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Kız	24	22,43	32	29,90	56	52,34
Erkek	23	21,50	28	26,17	51	47,66
Toplam	47	43,93	60	56,07	107	100

Araştırmada çalışma grubunun 52'si (%52,34) kız ve 51'i (%47,66) erkek olmak üzere toplam 107 öğrenciden oluşmaktadır. Bu gruptaki öğrencilerin 47'si (%43,93) 2. sınıfa, 60'ı (%56,07) 3. sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrenci isimleri Ö1, Ö2 şeklinde kodlanarak kullanılmıştır.

2.2. Veri Toplama

Veri toplama sürecine başlamadan önce KKTC Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli resmi izinler alınmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan aday öğretmenler ile uygulama sınıf öğretmenlerinden yazılı onay alınmış, ayrıca öğrenciler için velilerden bilgilendirilmiş onam formları toplanmıştır. Böylece araştırma, etik ilkeler çerçevesinde yürütülmüştür.

Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen 'Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Formu' kullanılmıştır. Bu formda öğrencilerin derse yönelik algılarını, beklentilerini ve deneyimlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan açık uçlu sorular yer almaktadır. Form, uzman görüşleri alınarak hazırlanmış ve ön deneme uygulamasıyla anlaşılabilirliği test edilmiştir.

Uygulama sürecinde, Lefke, Güzelyurt, Lefkoşa ve Girne'de öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin gönüllülük esasına göre seçilen grupları ile görüşmeler gerçekleştirilecektir. Öğrencilerin formdaki açık uçlu sorulara verdikleri yazılı cevaplar toplanacak ve araştırmacı tarafından sistematik şekilde düzenlenecektir.

Elde edilen veriler, nitel araştırma yaklaşımlarından içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Bu doğrultuda, öncelikle veriler kodlanmış, benzer kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuş, ardından bu temalar yorumlanmıştır. Kodlama

sürecinde iki araştırmacı bağımsız olarak çalışmış, ortaya çıkan farklılıklar üzerinde uzlaşıya varılmıştır. Böylece analiz sürecinin güvenilirliği artırılmıştır. Bulguların geçerliğini sağlamak için öğrenci ifadelerinden doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Formu

Bu çalışmada, öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form hazırlanırken alan yazın incelenmiş, taslak sorular geliştirilmiş ve iki alan uzmanının görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Sorular, öğrencilerin ders hakkındaki düşüncelerini, derste öğrendikleri konuları ve öğretilmesini istedikleri yeni konuları belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Böylece öğrencilerin derse yönelik algıları, beklentileri ve önerileri çok boyutlu olarak ortaya konmuştur. Formun güvenilirliği için iki uzmandan toplanan veriler incelenmiş ve Miles & Huberman'ın (1994) formülüyle hesaplanmış olup 0,94 bulunmuştur. Bu oran, nitel araştırmalarda kabul edilen %90 eşiğinin üzerinde olup, formun yüksek güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir (Saban, 2008).

2.4. Etik Prosedürler

Çalışma için etik onay, Lefke Avrupa Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 13.05.2022 tarihli ve BAYEK007.06 numaralı karar ile alınmış olup, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Dairesi'nden 28.10.2022 tarihli ve İÖD.0.00-174/06-22/E.19799 numaralı onay alınmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Öğrencilerin derse ilişkin görüşleri

Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine ilişkin düşüncelerine yönelik yapılan sorgulama sonucunda çeşitli veriler elde edilmiştir. Bu veriler tema ve kategoriler doğrultusunda sınıflandırılmış, sınıflamanın ilk bölümünde derse yönelik genel düşünceler incelenmiştir.

Kuzey Kıbrıs'taki ilkokul öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, öğrencilerden elde edilen veriler analiz edilmiş ve ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2. Hayat Bilgisi dersine yönelik genel düşünceler tablosu	
Derse Yönelik Düşünceler	Frekans (f)
Güzel Bir Ders	36
Eğlenceli Bir Ders	24
Faydalı Bilgiler Veren Ders	23
Sevdiğim Bir Ders	7

Heyecanlı Bir Ders	4
Yazı Yazılan Bir Ders	4
Rahatlatıcı Bir Ders	4
İyi Bir Ders	4
Önemli Bir Ders	2
Olmazsa Olmaz Bir Ders	1
Toplam	109

Tanımlara baktığımızda Kuzey Kıbrıs'ta öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi hakkındaki düşüncelerinin 10 kategoride toplandığı görülmüştür. Kategorilere baktığımızda “güzel bir ders” (f=39) 39 kez ifade edilmiştir. İkinci olarak “eğlenceli bir ders” (f=24) tarifi gelmektedir. Bunu takiben “Faydalı bilgiler veren ders” (f=23), “sevdiğim bir ders” (f=7), “heyecanlı bir ders” (f=4), “yazı yazılan bir ders” (f=4), “rahatlatıcı bir ders” (f=2), “iyi bir ders” (f=4), “önemli bir ders” (f=2) ve “olmazsa olmaz bir ders” (f=1) ifadeleri gelmektedir.

Kuzey Kıbrıs ilkokul 2. ve 3. sınıf öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıdadır:

Güzel Bir Ders

“Çok güzel bir ders resim çiziyoruz. Yeni şeyler öğreniyoruz.” (Ö6)

“Dünyanın en güzel dersidir.” (Ö62)

Eğlenceli Bir Ders

“Aşırı iyi ve eğlenceli bir ders bir de öğretmenimizle yapınca çok iyi oluyor.” (Ö1)

Faydalı Bilgiler Veren Ders

“Hayat Bilgisi dersi bilgi verir, çok severim.” (Ö21)

“Hayat Bilgisi dersi bize yaşamda karşılaşılabileceğimiz sorunlara karşı çözüm metotları öğretir. Bu ders hayatın içinde olaylardan hangi sonuçların çıkarılması gerektiğini bize kazandırır.” (Ö29)

Sevdiğim Bir Ders

“Ben Hayat Bilgisini çok severim.” (Ö59)

Heyecanlı Bir Ders

“Hayat Bilgisi güzel bir ders ve heyecanlı bir ders.” (Ö2)

Yazı Yazılan Bir Ders

“Az yazacağımızı söyleyip, çok yazdırmaları...” (Ö28)

Rahatlatıcı Bir Ders

“Rahatlatıcı, bilgi veren bir ders.” (Ö16)

“İyi Bir Ders” (Ö49)

Önemli Bir Ders

“Hayat Bilgisi dersi çok önemli bir ders olduğunu düşünüyorum. Hayat Bilgisi bize aile bireylerimizi dini ve milli bayramlarımızı, engelli ve yaşlılarımıza karşı nasıl davranmamız gerektiğini öğretiyor.” (Ö12)

Olmazsa Olmaz Bir Ders

“Hayat Bilgisi dersi heyecanlı bir ders, güzel bir ders, olmazsa olmaz bir ders...” (Ö9)

Elde edilen bulgular, Kuzey Kıbrıs'taki 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersini genel olarak olumlu bir bakış açısıyla değerlendirdiklerini göstermektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersi “güzel”, “eğlenceli” ve “faydalı bilgiler veren” şeklinde tanımlamaları, dersin hem duyuşsal hem de bilişsel yönden ilgi çekici bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, Hayat Bilgisi dersinin yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı kalmayıp çocukların günlük yaşam becerilerini geliştirme ve yaşantılarına anlam katma işlevi ile de değer kazandığını göstermektedir. Daha düşük frekansla dile getirilen “rahatlatıcı”, “önemli” veya “olmazsa olmaz bir ders” gibi ifadeler ise dersin öğrenciler açısından bir tür temel gereklilik olarak algılandığını işaret etmektedir. Bununla birlikte “yazı yazılan ders” şeklindeki olumsuz vurgular, dersin işlenişinde zaman zaman tekdüze veya yazıya dayalı yöntemlerin öğrencilerin motivasyonunu düşürebildiğini göstermektedir. Genel olarak bu sonuçlar, Hayat Bilgisi dersinin çocuklar için hem öğrenmeye hem de yaşama hazırlık işlevi gördüğünü; ancak dersin niteliğini artırmak için etkinliklere, katılımcı temelli ve oyun temelli yöntemlere daha fazla yer verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

3.2. Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde öğrendikleri konular

Kuzey Kıbrıs'ta öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde edindikleri kazanımlar incelendiğinde, öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda belirlenen konular aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 3. Hayat Bilgisi dersinde öğrenilen konular tablosu

Konu Alanı	Öğrendikleri Konular	Frekans (f)
Sosyal Bilimler	Belirli Gün ve Haftalar	95
Fen Bilimleri	Çevre ve Doğa Konuları	72
Fen Bilimleri	Sağlıklı Olma	68
Fen Bilimleri	Vücudumuz ve Organlar	66
Sosyal Bilimler	Sosyalleşme	66
Sosyal ve Fen	Afetler ve Güvenlik	55
Fen Bilimleri	Canlılar	36
Sosyal Bilimler	Mekânı Algılama	33
Sosyal Bilimler	Mili Değerler	22
Fen Bilimleri	Dünyamız ve Uzay	11
Sosyal Bilimler	Meslekler	9

Sosyal Bilimler	Taşıtlar	7
Sosyal Bilimler	Bilinçli Tüketici ve Hakları	4
Toplam		544

Öğrencilerin “Hayat Bilgisi dersinde neler öğrendiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrenilen bilgilerin 12 kategori altında toplandığı görülmüştür. Bu kategoriler alan temeline göre değerlendirildiğinde; beşinin doğrudan fen bilimleriyle (f=253), üçünün sosyal bilimlerle (f=236) ilgili olduğu, bir kategorinin ise fen ve sosyal bilimlerin ortak alanında (f=55) yer aldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, Kuzey Kıbrıs’ta öğrenim gören öğrencilerin en çok “belirli gün ve haftalar” (f=95) konusunda öğrenme gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Daha sonra “Çevre ve Doğa Konuları” (f=72), “Sağlıklı Olma” (f=68), “Vücudumuz ve Organlar” (f=66), “Sosyalleşme” (f=66), “Afetler ve Güvenlik” (f=55), “Canlılar” (f=36), “Mekânı Algılama” (f=33), “Mili Değerler” (f=22), “Dünyamız ve Uzay” (f=11), “Meslekler” (f=9) “Taşıtlar” (f=7) ve “Bilinçli Tüketici ve Hakları” (f=4) konu kategorileri gelmektedir.

Kuzey Kıbrıs İlkokul 2. ve 3. sınıf öğrencilerin öğrendikleri konulara yönelik ifadelerinden örnekler aşağıdadır:

Belirli Gün ve Haftalar

“...krokiyi çok fazla şey öğrendim yani milli günleri ve çok fazla bayram öğrendim.” (Ö3)

“Kroki ve yönler, ilkbahar, yaşlılar haftası, izci günü...” (Ö6)

Çevre ve Doğa Konuları

“Kendini ve yaşadığı çevreyi tanıma, çevrenin gelişimini... sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilimini edinmek.” (Ö11)

“Hayat Bilgisi dersinde yardımseverlik, çevre kirliliğini, saygıyı ve düzeni öğrendik.” (Ö65)

“Yağmur nasıl yağar?” (Ö98)

Sağlıklı Olma

“Kendini ve yaşadığı çevreyi tanıma, çevrenin gelişimini... sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilimini edinmek.” (Ö11)

“Sağlığımız, vücudumuz, çevre, deprem, yangın, özel günler, besinler, acil durumlarda kullanılan numaralar.” (Ö14)

“Yaralandığımızda ne yapmamız gerektiği.” (Ö24)

Vücudumuz ve Organlar

“...vücudumuzu düşünüyorum, organlarımızı düşünüyorum, organlarımızı öğreniyoruz. Vücudumuzda neler var onlar, sağlıklı sebzeler, yemeyeceğimiz sağlıksız sebzeler.” (Ö20)

Sosyalleşme

“Okul hayatı, davranışlarımız, vücudumuz.” (Ö25)

Afetler ve Güvenlik

“Acil Durumlarda kullanılan numaralar.” (Ö13)

“Çevre, çevre kirliliği ve doğa, mevsimler, çöl, çığ, göktaşı, yanardağ, deprem, sel, tsunami, yangın.” (Ö18)

Canlılar

“Hayvanlara yardım etmeyi öğreniriz ve ağaçları sulamayı öğreniriz; ağaç yangınında hemen itfaiyeyi çağırmalıyız.” (Ö19)

“Ağaçların kuşlara yuva olduğunu.” (Ö30)

Mekânı algılama

“Gezegenler, mevsimler, yönleri.” (Ö23)

Milli Değerler

“...Hayat Bilgisinde Dr. Fazıl Küçük ’ü öğrendik.” (Ö4)

“Hayat Bilgisi dersinin çok önemli bir ders olduğunu düşünüyorum. Hayat Bilgisi bize aile bireylerimizi dini ve milli bayramlarımızı, engelli ve yaşlılarımıza karşı nasıl davranmamız gerektiğini öğretiyor.” (Ö12)

“Atatürk’ün Hayatı, R.R. Denктаş’ın hayatı, Dr. Fazıl Küçük ’ün Hayatı” (Ö106)

Dünyamız ve Uzay

“...dünyamızın kendi etrafında dönmesini...” (Ö9)

Meslekler

“Hayat Bilgisi dersinde şunları öğrendim. Meslekler, hayvanlar, yemekler.” (Ö43)

Taşıtlar

“Mevsimleri öğrendik, ulaşım araçlarını öğrendik, vücudumuzu öğrendik.” (Ö44)

Bilinçli Tüketici ve Hakları

“Tüketici hakları ve iç organlarımız, Atatürk’ün hayatı, geri dönüşüm...” (Ö77)

“İsraf yapmamayı öğrendim.” (Ö93)

Bulgular, Kuzey Kıbrıs’taki 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde öğrendiklerini oldukça geniş bir yelpazede tanımladıklarını göstermektedir. Öğrencilerin en çok vurguladıkları konuların “belirli gün ve haftalar” ile milli değerler olması, dersin toplumsal kimlik, aidiyet ve kültürel aktarım boyutunu ön plana çıkardığını göstermektedir. Bunun yanında “çevre ve doğa konuları”, “sağlıklı olma”, “afetler ve güvenlik” gibi temaların sıklıkla dile getirilmesi, öğrencilerin günlük yaşamla doğrudan ilişkili ve yaşamsal nitelikteki bilgilere güçlü bir ilgi duyduklarını ortaya koymaktadır. “Vücudumuz ve organlar” ile “canlılar” kategorilerinin öne çıkması ise, fen bilimleri odaklı kazanımların öğrenciler tarafından somut bir şekilde içselleştirildiğini göstermektedir. Daha düşük frekansla dile getirilen “meslekler”, “taşıtlar” ve “bilinçli tüketici hakları” gibi alanlar ise, öğrencilerin yaşamla bağlantılı bilgileri tanıma düzeyinde fark ettiklerini, ancak bunların diğer konular kadar öncelikli algılanmadığını

düşündürmektedir. Genel olarak bu bulgular, Hayat Bilgisi dersinin hem fen bilimleri hem de sosyal bilimler ekseninde öğrencilerin günlük yaşamla doğrudan ilişki kurmalarına yardımcı olduğunu, aynı zamanda kültürel değerlerin aktarımı ile toplumsal aidiyetin güçlenmesine katkı sunduğunu ortaya koymaktadır.

3.3. Öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde öğrenmek istedikleri konular

Kuzey Kıbrıs'taki ilkököl öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde öğrenmek istedikleri konuları belirlemek amacıyla verilen cevaplar incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4. Hayat Bilgisi dersinde öğrenmek istenilen konular tablosu		
Konu Alanı	Öğrenmek İstedikleri Konular	Frekans (f)
Fen Bilimleri	Uzay	32
Sosyal Bilimler	Ülkeler	25
Fen Bilimleri	Doğa -Canlılar	21
Sosyal ve Fen	Afetler	19
Sosyal Bilimler	Özel Günler	18
Sosyal Bilimler	Günlük Yaşam	17
Sosyal Bilimler	Dostluk- Arkadaşlık	11
Sosyal Bilimler	Futbol	9
Fen Bilimleri	Bilim-teknoloji	7
Sosyal Bilimler	Atatürk	5
Sosyal Bilimler	Depremzedeleri Kurtarma	4
Sosyal Bilimler	Kültür-Sanat	4
Sosyal Bilimler	Trafik Kuralları	4
Toplam		176

Kuzey Kıbrıs'ta öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrenmek istedikleri konulara verdikleri cevapların analizi sonucunda 13 kategori ortaya çıkmıştır. Öğrenciler en çok “Uzay” (f=32) konusunda öğrenme isteği duymaktadır. Bunu takiben “Ülkeler” (f=25) ve “Doğa-Canlılar” (f=10) konusu öne çıkmaktadır. Daha sonra sırası ile “Afetler” (f=19), “Özel Günler” (f=18), “Günlük Yaşam” (f=17), “Dostluk-Arkadaşlık” (f=11), Futbol” (f=9), “Bilim-Teknoloji” (f=7), “Atatürk” (f=5), “Depremzedeleri Kurtarma” (f=4), “Kültür-Sanat” (f=4) ve “Trafik Kuralları” (f=4) kategorileri gelmektedir. Kategorilerin alan temeline baktığımızda üçü doğrudan fen bilimleri (f= 53) ile dokuz kategori sosyal bilimler (f=97) ile ilgili olmakla birlikte bir kategorinin ise fen ve sosyal bilimler (f=19) ortak alanı içinde yer aldığı görülmektedir.

Kuzey Kıbrıs ilkököl 2. ve 3. sınıf öğrencilerin öğrendikleri konulara yönelik ifadelerinden örnekler aşağıdadır:

Uzay

“Güneş parçacıkları, Ay bölgesi ve bulutları.” (Ö18)

“Dünya’nın oluşumu ile ilgili daha fazla bilgi edinmek isterdim.” (Ö69)

Ülkeler

“Girne’deki daha çok yer, Lefke’deki yerler ve Çin’deki yerler, Japonya’daki yerler, Lefkoşa’daki yerler.” (Ö26)

“Hayat Bilgisi dersinde ülkelerin başkentlerini öğrenmek istiyorum.” (Ö45)

“Hayat Bilgisinde ülkelerin hangisi kardeş olduğunu öğrenmek isterdim.” (Ö90)

Doğa-Canlılar

“Hayat Bilgisi dersinde öğrenmek istediğim şey hayvanlarla nasıl iletişim kurarız.” (Ö15)

“Doğada veya bir yerde hayatta kalmayı.” (Ö34)

“Hayat Bilgisi dersinde en çok deniz altını öğrenmeyi isterim.” (Ö35)

“Hayat Bilgisi dersinde şunları öğrenmek isterdim. Dinozorların neden neslinin tükendiğini merak ediyorum ve herkes uzaya gidebilir mi bunları merak ediyorum.” (Ö42)

Afetler

“...deprem anında yapmamız gerekenler, etik davranışlar, farklılıklara saygı, Atatürk’ün hayatı, sağlıklı olmak için neler yapmamız gerektiği, kişisel temizliği, sağlıklı ve sağlıklısız yiyecekler.”

Özel Günler

“Süt gününü, taş bebek gününü.” (Ö56)

“Su gününü.” (Ö74)

Günlük Yaşam

“Hayat Bilgisi dersinde bizlere yaşama dair tüm ayrıntıların öğretilmesini istiyorum.” (Ö7)

Dostluk-Arkadaşlık

“Dostluk, sevinç, arkadaşlık.” (Ö13)

“En çok dostluk yapmak ve arkadaşlarımıza saygılı davranma.” (Ö33)

“Hayat Bilgisi dersinde ben ve diğer arkadaşlarıma şiddetin kim olursa olsun yapılmaması gerektiğini öğrenmek isterim...ama bazı arkadaşlarım uygulamayıp bize vuruyor.” (Ö54)

Futbol

“Futbol hayatı” (Ö22)

Bilim-teknoloji

“Futbol, bilgisayar dersi, son teknoloji ile gelişmeleri, bilim konularının öğretilmesini isterim.” (Ö29)

“Hayat Bilgisi dersinde bize nasıl uçulabileceğini öğrenmek isterdim.” (Ö31)

“Teknoloji, bilim, uzay, icatlar” (Ö63)

Atatürk

“...en çok da resim ile Atatürk konularını isterdik.” (Ö10)

Depremzedeleri Kurtarma

“...depremedelerin kurtarılması iyi kalplilik.” (Ö5)

“Depremzedelerin kurtarılmasını.” (Ö59)

Kültür-Sanat

“Tarihi eserlerin sırrını öğrenmek isterdim.” (Ö27)

“Kültürel özellikler” (Ö91)

Trafik Kuralları

“Hayat Bilgisi dersinde bana trafik kurallarını öğrenmek isterdim.” (Ö17)

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Öğrencilerin derse ilişkin görüşleri

Araştırma bulgularına göre, Kuzey Kıbrıs'ta öğrenim gören 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine ilişkin düşüncelerinde en çok ‘güzel bir ders’ (f=42) kategorisi öne çıkmaktadır. Bunu, dersin ‘eğlenceli bir ders’ (f=18) olarak görülmesi takip etmektedir. Genel olarak öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu bir bakış açısına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Tanımlarda öğrenciler “video izlenen bir ders” (f=7), “yazı yazılan bir ders” (f=4) şeklinde yer yer dersin işlenişine yönelik de bilgiler vermişlerdir. Bu bilgiler çerçevesinde ders içinde görsellerden yararlanıldığı ve not tutma işleminin yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin derse yönelik olumsuz bir ifadesi görülmemiştir. Kuzey Kıbrıs'ta Hayat Bilgisine yönelik tutumları belirleyen bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Ancak, benzer eğitim sistemine sahip olan Türkiye’de yapılan araştırmalarla karşılaştırıldığında; Tiryaki (2018) ile Oker & Tay’ın (2019) çalışmalarında elde edilen olumlu tutum bulgularıyla paralel sonuçlara ulaşılmıştır.

4.2. Öğrencilerin öğrendikleri konular

Kuzey Kıbrıs'ta öğrenim gören öğrencilerin öğrendikleri konulara verdikleri cevaplar incelendiğinde, en çok “Belirli Gün ve Haftalar” (f=95) konusunda öğrenme gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu durum, programın duyarlı ve etkin vatandaşlık kapsamında belirlediği konularda belli bir başarıya ulaştığını göstermektedir. Bunu sırasıyla “Çevre ve Doğa” (f=72), “Sağlıklı Olma” (f=68) ve “Vücudumuz ve Organlar” (f=66) konuları izlemektedir. Ayrıca ‘Sosyalleşme’ (f=66), ‘Afetler ve Güvenlik’ (f=55),

“Canlılar” (f=36), “Mekânı Algılama” (f=33), “Milli Değerler” (f=22) ve “Dünyamız ve Uzay” (f=11) konuları da öğrenciler tarafından öğrenilen diğer kategoriler arasında yer almaktadır. Bu sonuçlar, programın hedeflenen kazanımlara ulaşma konusunda genel olarak başarılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Burada bireyin kendini tanıması, fiziksel özellikleri, yetenekleri ve ilgileri konusuna daha fazla değinilmesi gerektiği söylenebilir. Kişisel imaj konusunun ise tam olarak anlaşılamadığı görülmektedir. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etme konusunda tam bir bilinç kazandıklarını gösterecek bulguya rastlanmamıştır. Temizlik ve hijyen konusu her ne kadar sağlıklı olma başlığı altında değerlendirilebilecek olsa da, günümüzde özellikle Covid-19 ve benzeri pandemilerin yaygınlaştığı bir ortamda bu konuya daha fazla önem verilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra ilaç kullanımı ve hastalıklardan korunma anlayışının da geliştirilmesi önemlidir. Ülkenin coğrafyası ve kültürü hakkında öğrencilerden yeterli veri elde edilememiştir. Gök cisimleri konusundaki bilgilerin ise yalnızca dünya ve güneşle sınırlı kaldığı görülmektedir. Etik kurallar, nezaket ve görgü kuralları konusunda da öğrencilerden yeterli veri elde edilememiştir. Aynı şekilde, kaynak kullanımı, bilinçli tüketici olma ve planlama konularına ilişkin de yeterli bulguya ulaşılammıştır.

4.3. Öğrencilerin öğrenmek istedikleri konular

Öğrencilere öğrenmek istedikleri konular sorulduğunda ise öğrenciler en çok “Uzay” (f=32) konusunda öğrenme isteği duymaktadır. Programda bu konu ile ilgili olarak bilgiler içerikte yer alsada öğrencilerin meraklarını giderecek nitelikte olmadığını söyleyebiliriz. Çünkü en çok öğrenme isteği duydukları konu budur. Daha sonrasında “Ülkeler” (f=25) merak edilmektedir. Dünyayı tanıma arzu ve isteğine yönelik bir konu olarak değerlendirilecek bu kategori ile ilgili olarak farklı kültürler, farklılıklara saygı altında değinilen noktalar olsa da öğrencilerin meraklarını giderek nitelikte olmadığını görülmektedir.

Öğrencilerin “Doğa–Canlılar” (f=21) konularına yönelik istekleri dikkate alındığında, bu konuların programda yer aldığı görülmektedir. Ancak yeterli deney ve gözlem yapılmaması, öğrencilerin meraklarını tam anlamıyla giderememiş olabilir. Bu durumun derinlemesine incelenmesi, konunun daha iyi anlaşılması açısından önem taşımaktadır.

“Afetler” (f=19) konusunda da öğrenciler öğrenme isteği duymaktadırlar. “Depremzedeleri Kurtarma” (f=4) konusundaki isteklerini de göz önüne aldığımızda araştırma yapılan dönemde yaşanan 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremlerin öğrencileri etkilediği görülmektedir. Programda gerek deprem gerek diğer afetler konusunda kazanımlar yer almaktadır. Ancak gerek dönemin hassasiyeti gerekse konuların işleniş türünden kaynaklı eksiklik bunu tetiklemiş olabilir. Bununla birlikte deprem her ne kadar Kuzey Kıbrıs’ta yaşanmasa da Türkiye’ye spor müsabakalarına gidip depreme yakalanıp şehit olan Kıbrıslı öğrencilerin oluşu da bu hassasiyette önemli bir etkidir. Bu öğrenciler adada “Şampiyon Melekler” olarak anılmaktadır. Buraya öğrencilerin “Depremzedeleri Kurtarma” (f=4) şeklinde öğrenme istekleri durumunu da eklemek hassasiyetin anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Öğrencilerin öğrenmek istedikleri konular arasında “Özel Günler” (f=18) de öne çıkmaktadır. Her ne kadar programda belirli gün ve haftalara önemli bir yer verilmiş olsa da, bu durum öğrencilerin öğrenme isteğini ve merakını tam anlamıyla karşılamıyor olabilir. “Günlük yaşam” (f=17) konusu da öğrenciler için önem arz eden konulardadır. Program bu noktada çeşitli başlıklarla öğrencilere kazanım sunmakta ancak hayatın sınıfa yeterince taşınamaması sorunu ve edinilen bilgilerin hayata transferinde eksiklikler olabilir. Bu üzerinde durulması gereken önemli bir noktadır. “Dostluk-Arkadaşlık” (f=11) konusunda program belirli bir sayıda kazanım barındırsa da yeterliliği soru işaretidir.

Bu araştırmada öğrencilerin “Futbol” konusuna (f = 9) özel bir ilgi duydukları belirlenmiştir. Bu durum, beden eğitimi ya da oyun-etkinlik saatlerinin sınırlılığı ile ilişkilendirilebilir. Nitekim benzer şekilde Türkiye’de ilkökul haftalık ders çizelgesinde “Spor ve Fiziki Etkinlikler” dersine yalnızca 4 saat yer verilmiştir (MEB, 2025). Bu durum, öğrencilerin sportif içerik taleplerini diğer dersler (örneğin Hayat Bilgisi) üzerinden telafi etme eğilimini açıklayabilir.

Öğrencilerin “Bilim ve teknoloji” başlığına yönelik yüksek beklentileri, fen ve teknoloji odaklı içeriklerin sınıf düzeylerinde öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan ulusal literatür çalışmalarına dayandırılabilir. Örneğin, Uyanık (2017) tarafından yapılan bir araştırma, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ayrıca, “Basit araç-gereçlerle yapılan deneyler” kullanılarak yürütülen bir çalışma, deneysel etkinlik uygulanan grupta hem fen tutumlarında hem de başarıda artış gözlemlenmiştir (Uyanık, 2018). Bu bağlamda, Hayat Bilgisi programı bilim-teknoloji içeriklerine yer veriyor olsa da uygulamadaki deneysel etkinlik eksikliği, öğrencilerin merakını ve öğrenme derinliğini tam olarak karşılayamayabilir.

“Kültür-sanat” konusuna duyulan nispi ilgi, yaratıcı etkinliklerin öğrenci gelişimine katkısı üzerine Türkiye’de yapılmış çalışmalara dayanılarak daha sağlam biçimde ifade edilebilir. Örneğin, “İlköğretim Öğrencilerinin Sanatsal Yaratıcılıklarının Geliştirilmesinde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkisi” adlı çalışmada, beyin fırtınası tekniği uygulanan öğrenci grubunun sanat eserlerinde daha özgün ve yaratıcı ürünler verdiği bulgusunu ortaya koymuştur (Çaydere & Kaya, 2021). Ayrıca, Görsel Sanatlar Eğitimi bağlamında yapılan bir başka çalışma, sanat derslerinde uygulanan yaratıcı süreçlerin öğrencinin özgün düşünme kapasitesini desteklediğini vurgular (Kılıç & Yalım, 2023). Bu bağlamda, programda kültür-sanat içeriklerinin yalnızca anlatıma dayalı kalması, yani öğrenci katılımını, yaratıcılığı ve sürece dair aktif rol oynamayı destekleyecek etkinliklerin eksikliği, öğrencilerin merakını ve yaratıcı potansiyelini tam karşılamada eksiklik yaratabilmektedir.

Öğrencilerin “Trafik kuralları” (f = 4) ve “Atatürk” (f = 5) temalarına yönelik merakları, Hayat Bilgisi programının amaçlarıyla doğrudan örtüşmektedir. Ancak işlenişte yaşanan problemler, özellikle trafik eğitiminin uygulamalı yaklaşımlarla desteklenmesi gerektiğini vurgulayan Türkiye çalışmalarıyla da paralellik göstermektedir. Örneğin Şentürk & Canpolat (2022) tarafından yapılan bir çalışmada, İzmir’de ilkökul öğrencilerinin trafik güvenliği eğitime yönelik becerileri, uygulamalı eylem planı sonrasında anlamlı biçimde artmıştır. Bu bulgular, programda trafik teması yer alsa

bile uygulama metotlarının daha etkili ve sürekli biçimde geliştirilmesi gereğine işaret etmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma öğrencilerin ilgi duydukları konular ile Hayat Bilgisi programının hedefleri arasında genel bir örtüşme olduğunu göstermektedir; ancak derinlik, uygulama stratejileri ve etkinlik çeşitliliği açısından güçlü iyileştirmelere ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle futbol, bilim-teknoloji, kültür-sanat ve trafik temalarında program içeriğinin zenginleştirilmesi ve pedagojik yaklaşımların yenilenmesi önerilmektedir

Araştırma bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Öğrencilerin en fazla öğrenmek istedikleri konulardan biri “Uzay” ve “Dünyalar” iken, bu konuların ders içeriğinde yeterince derinlemesine işlenmediği görülmektedir. Bu nedenle, bu konulara daha fazla yer verilmesi, öğrencilerin meraklarını gidermeye yardımcı olacaktır. Ayrıca, “Dostluk-arkadaşlık” ve “Günlük yaşam” gibi konularda öğrencilerin daha fazla bilgi edinme isteği olduğu tespit edilmiştir. Bu konulara programda daha fazla yer verilmesi, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, özellikle bilgilerin öğrencilerin günlük yaşamlarına aktarılması ve hayatın sınıfa taşınması önemli bir eksiklik olarak görülmektedir.

Sağlık ve hijyen eğitimi konusunda da bazı eksiklikler tespit edilmiştir. Özellikle Covid-19 sonrası dönemde hijyen ve temizlik konularında öğrencilere daha fazla bilinç kazandırılmalıdır. Bu konu, ders içeriklerinde daha fazla uygulamalı eğitimle pekiştirilebilir. Ayrıca, ilaç kullanımı ve hastalıklardan korunma gibi sağlıkla ilgili temel konularda da daha fazla vurgu yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Afet eğitimi ve deprem bilinci de önemli bir bulgu olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin “Afetler” konusuna olan ilgisi, Türkiye’deki büyük depremlerle ilişkilidir. Bu konuda daha fazla eğitim ve uygulama yapılması, afetlere karşı farkındalık oluşturmaktır. Deprem ve diğer afetlere yönelik eğitimlerin, sınıflarda daha etkili bir şekilde işlenmesi önemlidir. Ayrıca, deprem konusunun hassasiyeti göz önünde bulundurularak, bu konuda öğrencilerin duygusal ihtiyaçları da dikkate alınmalıdır.

Kültürel ve sosyal farkındalık konusu da önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenciler, farklı kültürlerle duyduğu ilgiyle, programda daha fazla kültürel çeşitliliğe ve toplumsal saygıyı teşvik edici içeriklere yer verilmesini talep etmektedir. “Atatürk ilke ve devrimleri” gibi konuların işlenişinde de dikkat edilmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır.

Bilim ve teknolojiye olan ilgi de programın daha derinlemesine ele alınması gereken bir alanıdır. Öğrencilerin bu konularda daha fazla bilgi edinme isteği, ders içeriğinde daha fazla teknoloji ve bilimsel konuya yer verilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, öğrencilerin meraklarını giderecek ve onların teknolojiyle etkileşimini artıracak materyaller hazırlanabilir.

Etkili sosyal etkileşim ve iletişim becerileri de öğrenciler için önemli bir ihtiyaçtır. “Beden Dili”, “Empati” ve “Etkin Dinleme” gibi sosyal becerilerin gelişmesi için sınıf içi etkinlikler, grup çalışmaları ve rol yapma gibi etkileşimli aktivitelerle bu alanlarda öğretimin artırılması gerekmektedir.

Son olarak, öğrencilerin özel günlere olan ilgisi de dikkate alınarak, belirli gün ve haftaların öğretim sürecine daha interaktif bir şekilde dahil edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu etkinliklerle öğrencilerin ilgisini daha iyi çekmek ve onların katılımını artırmak için yaratıcı öğretim yöntemleri uygulanabilir.

Bu bulgulara dayanarak, programda yapılacak içerik güncellemeleri ve eğitim metodolojisinde yapılacak değişiklikler, öğrencilerin daha kapsamlı bir şekilde eğitilmesine ve öğrenme deneyimlerinin zenginleşmesine yardımcı olacaktır.

Yazar Katkı Beyanı:

1. Yazarın İsmi: Tek yazarlı çalışmadır. Bütün işlemler yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

5. Kaynakça

- Ahioğlu Lindberg, E. N., & Oğuz, K. (2016). “*İlköğretimde aile katılımı: Bir geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*”. Journal of Human Sciences, 13(3), 4135-4151. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i3.3711>
- Akdoğan, E., Akdoğan, S., Yalcinkaya, İ., Toprak, F., Altaş, Ateş, S., Ay, M., B., Yuvaç, A. ve Sarıgöz, Budak, D., (2024). “*2009 ve 2018 Trafik Güvenliği Dersi Öğretim Programı. Karşılaştırılması*”, Tigin Analitik Sosyal Bilimler Dergisi, 1 (2),180-198.
- Akınoğlu, O. (2004). *Hayat Bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 1-13).. In C. Öztürk & D. Dilek (Eds.), Hayat Bilgisi öğretimi, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alenda-Demoutiez, J. (2022). “*From economic growth to the human: reviewing the history of development visions over time and moving forward*”. Third World Quarterly, 43(5), 1038-1055. <https://doi.org/10.1080/01436597.2022.2042680>
- Algan, Y., Dustmann, C., Glitz, A., & Manning, A. (2010). “*The economic situation of first and second-generation immigrants in France, Germany and the United Kingdom*”. Economic Journal, 120(542), F4–F30. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2009.02338.x>
- Baysal, N. (2006). *Hayat Bilgisi: Toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış* (ss. 1-19). Hayat Bilgisi öğretimi. In C. Öztürk (Ed.), Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bhaskar, R., & Lajwanti, P. (2019). “*Role of systems approach in education*”. Journal of Education and Practice, 10(23), 115–120. <https://doi.org/10.7176/JEP/10-23-15>
- Belet, Ş. D. (1999). *İlköğretim kurumlarında uygulanan Hayat Bilgisi programının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu University, Eskişehir, Turkey.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat Bilgisi öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Cai, H., Liu, H., & Gao, Y. (2025). “*New evidence on the relationship between income and subjective well-being: The mediating and moderating roles of psychological security*”. BMC Public Health, 25, Article 1148. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-22286-2>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage Publications.
- Çağlar, M., & Reis, O. (2007). *Çağdaş ve küresel eğitim planlaması*. Pegem A Yayıncılık.
- Çaydere, O., & Kaya, B. (2021). “*İlköğretim öğrencilerinin sanatsal yaratıcılıklarının geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkisi*”. İdil, 78, 326–337. <https://doi.org/10.7816/idil-10-78-13>.
- Deaton, A. (2008). “*Income, health and well-being around the world: Evidence from the Gallup World Poll*”. Journal of Economic Perspectives, 22(2), 53-72. <https://doi.org/10.1257/jep.22.2.53>

- Doğan, M. F. (2021). *“İlkokul 1. sınıfta aile katılımı: sınıf öğretmenlerinin görüşleri”*. Türkiye Eğitim Dergisi, 6(1), 217-229.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Önder Matbaacılık.
- Dolanbay, H. (2019). *“1975-1984 arası gündem: Kıbrıs Barış Harekâtı ve Türkiye’nin dış politikası”*. Tarih ve Gelecek Dergisi, 5(3), 851-862.
- Erdem, E. (2010). *“Osmanlı siyaset felsefesinde insan ve devlet ilişkisi”*. Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi, 56, 123-140.
- Gökçe, E. (2018). *“1974 Kıbrıs krizinde CHP-MSP koalisyon hükümetinin karar alma süreci”*. Ulisa: Uluslararası Çalışmalar Dergisi, 2(1), 41-60.
- Gülcü, A., & Küçükkaragöz, H. (2021). *“Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri”*. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 12(2), 742-768. <https://doi.org/10.51460/ba-ebd.1018312>
- Gülen, A. (2012). *“İnönü hükümetlerinin Kıbrıs politikası (1961-1965)”*. Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, 13(50), 389-428.
- Gültekin, M. (2015). *Çocuğun yaşamından dünyaya açılan pencere: Hayat Bilgisi öğretim programı* (ss. 15-42).. In M. Gültekin (Ed.), Hayat Bilgisi öğretimi Nobel.
- Günsoy, G. (2005). *“İnsani gelişme kavramı ve sağlıklı yaşam hakkı”*. ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 1(2), 35-52.
- Huynh, H. H. (2023). *“The effects of migration on unemployment: New evidence from Asia”*. Sustainability, 15(14), 11385. <https://doi.org/10.3390/su151411385>
- İnalcık, H. (2003). *Osmanlı İmparatorluğu: Toplum ve ekonomi*. İstanbul: Eren Yayıncılık.
- Kabaklarlı, E., & Konya, S. (2021). *“Beşeri kalkınmada teknolojinin önemi: Türkiye üzerine bir araştırma”*. Global Journal of Economics and Business Studies, 9(18), 17-36. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/gumusgjebs/issue/59378/763092>
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya Hayat Bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kılıç, A. G., & Yalım, A. (2023). *“Görsel Sanatlar Eğitimi Pratiğinde Yaratıcılık. Dokuz Eylül Üniversitesi”*. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (57), 1984-1995. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1301355>
- Killingsworth, M. A. (2021). *“Experienced well-being rises with income, even above \$75,000 per year”*. Proceedings of the National Academy of Sciences, 118(4), e2016976118. <https://doi.org/10.1073/pnas.2016976118>
- KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı. (2016). *Temel Eğitim Programı*.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2nd ed.). Sage Publications.

- Magrath, B., Aslam, M., & Johnson, D. (2019). *“Systems Research in Education: Designs and methods”*. Research in Comparative and International Education, 14(1), 7-29. <https://doi.org/10.1177/1745499919828927>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2025). *İlköğretim kurumları haftalık ders çizelgesi*. Milli Eğitim Bakanlığı. https://meserretinel.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/26/14/970696/dosyalar/2025_02/06151301_ilkogretimkurumlariilkokulve-ortaokulhaftalikderscizelgesi.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı* (İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflar). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=329>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- OECD. (2019). *Inovasyon ve teknoloji verileri*. Retrieved from <https://data.oecd.org/rd/gross-domestic-spending-on-r-d.htm>
- Oker, D. (2019). *Hayat Bilgisi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir, Türkiye.
- Oker, D., & Tay, B. (2019). *“İlkokul öğrencilerinin gözünden Hayat Bilgisi dersi ve öğrenmek istedikleri konular”*. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 5(3), 409-425.
- Öztürk, C., & Dilek, D. (2002). *Hayat Bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Saban, A. (2008). *“Okula ilişkin metaforlar”*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 14(3), 459-496.
- Srinivasan, T. N. (1994). *“Human Development: A New Paradigm or Reinvention of the Wheel?”* The American Economic Review, 84(2), 238-243
- Sönmez, V. (2010). *Hayat Bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1999). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süha, A. (1971). *Kıbrıs Türk maarif tarihi*. Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü.
- Şahin, M. (2009). *“Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye’de Hayat Bilgisi Dersi Programlarının Gelişimi”*. The Journal of International Social Research, 2(8).
- Şentürk, C., & Canbulat, T. (2022). *“İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Trafik Güvenliği Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması: İzmir İli Örneği”*. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 13(2), 1036-1066. <https://doi.org/10.51460/baebd.1181515>
- Tarakçı, M. (2010). *Kıbrıs Barış Harekâtı*. Hiperlink.

- Tay, B. (2017). *Hayat Bilgisi: Hayatın bilgisi* (pp. 1-42).. In B. Tay (Ed.), Etkinlik örnekleriyle Hayat Bilgisi öğretimi Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tiryaki, B. (2018). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarıyla demokratik tutumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ, Turkey.
- Todaro, M. P., & Smith, S. C. (2015). *Economic development* (12th ed.). Pearson.
- UNDP. (1990). *Human development report*. Oxford University Press.
- Uyanık, G. (2017). “İlkokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki”. TÜBAV Bilim Dergisi, 10(1), 86-93.
- Uyanık, G. (2018). “Basit araç-gereçlerle yapılan deneylerin Fen Bilimleri dersine yönelik tutum, akademik başarı ve kalıcılığa etkisi”. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 9(16), 600-624. <https://doi.org/10.26466/opus.462761>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9th ed.). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2017). “Kıbrıs Barış Harekâtı ve sonuçları”. İnönü University International Journal of Social Sciences (INIJOSS), 6(1), 87-98.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Extended Abstract

This study examines the attitudes, perceptions, and expectations of primary school students in the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC) toward the Life Science course, a foundational subject in the first three years of primary education. The Life Science curriculum in TRNC was revised in 2016 with the goal of creating a program that reflects the socio-cultural characteristics, historical background, and contemporary needs of the island society. As a core component of early education, the Life Science course aims to support children's cognitive, social, emotional, and citizenship development through themes such as individual well-being, social relations, environmental awareness, cultural values, and fundamental life skills. Despite these curricular intentions, little empirical research has explored how students themselves perceive the course or what they expect from it. This qualitative study fills that gap by analyzing the views of 2nd and 3rd grade students across four regions Lefke, Güzelyurt, Nicosia, and Kyrenia.

A semi-structured interview form was used as the data collection tool, allowing students to describe their experiences and expectations in their own words. A total of 107 students participated, of whom 52 were girls and 51 boys. Written responses were analyzed using content analysis. Coding reliability was ensured through inter-coder agreement, yielding a coefficient of .94, indicating high reliability. Ethical approval was obtained from relevant institutional and governmental bodies prior to implementation.

The findings reveal that students hold predominantly positive attitudes toward the Life Science course. Their descriptions clustered around ten categories, the most frequent being “a beautiful lesson,” “an enjoyable lesson,” and “a lesson that provides useful information.” These results indicate that students perceive the course not only as educational but also emotionally engaging and relevant to their lives. A smaller number of students described the course as “relaxing,” “important,” or “indispensable,” suggesting an awareness of the course's broader purpose in supporting personal and social development. However, a few students mentioned that the course involved “too much writing,” hinting at instructional practices that may occasionally reduce engagement.

Students' responses regarding what they learn in the course demonstrate that the curriculum exposes them to a wide range of topics spanning both social and natural sciences. The most frequently cited learning areas were “special days and weeks,” “environment and nature,” “healthy living,” “body and organs,” “socialization,” and “disasters and safety.” These themes suggest that the program effectively addresses environmental awareness, personal health, social behavior, and citizenship education. Topics such as “living things,” “geographical awareness,” “national values,” and “space–earth relations” were also mentioned, though less frequently. Students appeared to internalize information most strongly when it was tangibly connected to their daily lives, such as safety procedures, environmental protection, or healthy habits. Conversely, concepts like personal identity development, ethical rules, time management, and economic literacy appeared less salient to students, suggesting possible gaps in the program's practical implementation.

One unique finding is the strong emphasis on “special days and weeks,” which reflects both cultural transmission and the curricular emphasis on national consciousness. Students frequently cited learning about historical figures such as Atatürk, Dr. Fazıl Küçük, and Rauf R. Denктаş, indicating that the course serves as an avenue for constructing civic identity. Yet, some students’ limited recall of topics like cultural heritage or geographic knowledge suggests uneven levels of engagement or retention across curriculum components.

When students were asked what they want to learn in the Life Science course, their curiosity became even more evident. The most frequently requested topic was “space,” followed by “countries,” “nature and living beings,” “disasters,” “special days,” and “daily life skills.” Interest in space-related topics such as the formation of Earth, life beyond the planet, and celestial phenomena suggests that the curriculum currently does not fully satisfy students’ scientific curiosity in this domain. Similarly, students expressed a desire to learn more about different cultures and countries, which aligns with their curiosity about the wider world but indicates that current content may be limited in depth. Many students also mentioned wanting to learn survival skills, how to interact with animals, how to help disaster victims, and how to protect the environment.

The aftermath of the 2023 Türkiye earthquakes surfaced indirectly in students’ responses, particularly through requests to learn how to rescue earthquake victims. The tragic loss of students from Northern Cyprus during this event appears to have shaped students’ emotional and educational interests, highlighting the need for trauma-sensitive and contextually responsive pedagogy. Students also expressed interest in topics like friendship, respect, empathy, football, technology, inventions, and traffic rules. These requests suggest that Life Science, as a course that directly addresses life skills, may be expected to cover broader social-emotional and real-world competencies.

Overall, the findings demonstrate that the Life Science course is valued by students, yet its implementation does not always meet their evolving needs and interests. While the curriculum covers a broad spectrum of themes, students’ curiosity particularly about scientific and global topics suggests the need for deeper, more interactive, and inquiry-based learning experiences. Additionally, students’ desire to learn more about daily life, social relations, and emotional well-being underscores the importance of integrating socio-emotional learning into the course.

The study concludes with recommendations to enrich the curriculum with more experiential and student-centered activities, including experiments, project-based learning, outdoor exploration, cultural experiences, and technology-supported instruction. Strengthening content related to hygiene, health, disaster preparedness, science and technology, cultural diversity, and emotional development is also suggested. Ultimately, aligning the Life Science curriculum more closely with students’ interests and real-life needs has the potential to enhance both engagement and meaningful learning.