

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIFA FEN BİLİMLERİ DERSİNİN KONULMASI
ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

**Okan HAZIR
(Yüksek Lisans Tezi)**

İstanbul - 2018

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF FEN BİLİMLERİ DERSİNİN KONULMASI
ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

Okan HAZIR
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Z. Nurdan BAYSAL




İstanbul – 2018



**Tüm kullanım hakları
Okan HAZIR'a aittir.
© 2018**

ONAY

Okan Hazır tarafından hazırlanan “İlkokul Üçüncü Sınıfa Fen Bilimleri Dersinin Konulması Üzerine Bir Çalışma ” konulu bu çalışma, 20 Haziran 2018 tarihinde yapılan savunma sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Doc. Dr. 2. Nurdan BAYSAL	
JÜRİ ÜYESİ	Doc. Dr. Muhammet BAŞTUĞ	
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Ü. Seval EMİNOĞLU KÜÇÜKTEPE	

ÖZGEÇMİŞ

- 2010 Kırklareli Remzi Yapıcı Anadolu Öğretmen Lisesi
- 2014 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
- 2014 İsmetpaşa İlkokulu Sınıf Öğretmenliği
- 2014 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına giriş

İLETİŞİM BİLGİLERİ

- Görev Yaptığı Kurum:** İsmetpaşa İlkokulu
- E-Posta:** okanhazir@gmail.com

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Yüksek lisans tezimin planlamadan sonuçlanma safhasına kadar bütün süreçlerde bilimsel etik ve ilkelere uygun bir yol izlendiğini ve orijinal bir ürün oluşturulduğunu, yararlanılan bütün eserlerin kaynakça bölümünde gösterildiğini beyan ederim.



Okan HAZİR

03.07.2018

İmza

ÖNSÖZ

Eğitim toplumların gelişmesi ve huzur içinde yaşayabilmesi açısından ülkeler adına vazgeçilemez bir olgudur. Eğitim toplumun yenilenen ihtiyaçlarını karşılamak için sürekli olarak güncellenir. Bu güncellemeler, bilimsel kaynaklardan elde edilen bulgulara, çocukların düzeylerine ve yaşanan gelişmelere göre gerçekleştirilir.

Ülkemizde de birçok kez eğitim sistemi güncellenmiş ve ihtiyaçları karşılamak için çalışmalar yapılmıştır. Son olarak 4+4+4 eğitim sistemiyle ilkokul üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi dersinin yanı sıra Fen Bilimleri dersi de okutulmaya başlanmıştır. Bu durum geleceğimizin aktörleri olan ilkokul çocuklarımızın biyolojik ve psikolojik yapılarıyla doğrudan ilgilidir. Ancak bu konuya gereken önemin verilmediğini gördüğümünden bununla ilgili çalışma yapma gereği duydum.

Çalışmada benden yardımını hiç esirgemeyen, her zaman ve her anlamda yanımda duran sevgili eşim Büşra Hazır'a, verdiği yönlendirmelerle çalışmanın kalitesini arttıran kardeşim Büşra Hazır'a, konuyla ilgili araştırmam da benimle röportaj yapan program geliştirme uzmanlarına ve sınıf öğretmenlerine, çalışmanın yazım aşamasında değerlendirmelerde bulunan hocalarıma ve son olarak çalışmanın asıl mimarı danışmanım Zeliha Nurdan Baysal'a teşekkür ederim.

Okan HAZIR

İstanbul, 2018

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; Fen Bilimleri dersinin ilkökul üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasına ilişkin program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla; Fen bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasında program geliştirme uzmanlarının ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? İki grubun görüşleri arasındaki farklılıklar nelerdir? 2009, 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları ile 2013 ve 2017 Fen Bilimleri dersi öğretim programları arasında benzerlik ve farklılıklar nelerdir? Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitaplarında konular açısından benzerlik ve farklılıklar nelerdir? Sorularına cevap aranmıştır.

Araştırmada; nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ve durum çalışması desenleri arasından iç içe geçmiş tek durum deseni, veri toplama tekniklerinden de yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi teknikleri kullanılmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Çalışma grubu belirlenirken, üniversitelerde görev yapan öğretim üyeleri arasından program geliştirme alanında çalışma yapmış olmaları ölçüt olarak kabul edilmiş ve İstanbul ilinde Marmara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi ve Kocaeli ilinde Kocaeli Üniversitesi'nde görev yapan on öğretim üyesi çalışmaya katılmıştır. Sınıf öğretmenleri belirlenirken, 2014-2015 eğitim öğretim yılından sonra üçüncü sınıf okutmaları ölçüt olarak kabul edilerek İstanbul ili Sultangazi İlçesi'nde görev yapan on sınıf öğretmeni çalışmaya dâhil edilmiştir. Öğretim programları ise 4+4+4 eğitim sistemi öncesinde uygulanan en son ve 4+4+4 eğitim sisteminden sonra uygulamaya konmuş olmaları dikkate alınarak 2009, 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları ile 2013 ve 2017 Fen Bilimleri dersi öğretim programları incelenmiştir. Ayrıca Talim ve Terbiye Kurulu'nun onayladığı ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılında okutulan Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitapları incelenmiştir.

Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Sorulara verilen cevaplar ortak olan betimlemelere göre ayrılmıştır. Elde edilen betimlemeler kodlanarak kategoriler belirlenmiştir. Program geliştirme uzmanlarından elde edilen verilerle; "ilkokul programlarında Hayat Bilgisi", "ilkokul programlarında Fen Bilimleri", "ayrı bir disiplin olarak Fen Bilimleri" ve "programlarda disiplinlerin yeri" olmak üzere dört ana kategori belirlenmiş ve bulgular bu kategoriler altında verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler ise; "ilkokul programlarında Hayat Bilgisi", "ilkokul programlarında Fen Bilimleri" ve "ayrı bir disiplin olarak Fen Bilimleri" şeklinde üç kategori halinde sunulmuştur. Bulgular tablolar şeklinde düzenlenmiş, tablolarda kategorilere ve bu kategorilere ilişkin betimlemelere yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda; katılımcı program geliştirme uzmanları, Hayat Bilgisi dersinin çocukları hayata hazırladığını, dersin bir bütün olup hayatı kapsadığını ve içinden

konuların çıkarılamayacağını belirtmiştir. Bu katılımcıların bir kısmı, üçüncü sınıfta Fen Bilimleri dersinin ayrı bir disiplin olarak okutulmasını olumlu bulurken, çoğu olumsuz bulmuştur. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu ise bu durumu olumlu bulmuştur. Ayrıca katılımcı program geliştirme uzmanlarının ve sınıf öğretmenlerinin yarısı Fen Bilimleri dersinin çocukların gelişim özellikleri açısından uygun olduğunu belirtmiştir. Bütün katılımcıların çoğunluğu bu uygulamanın fen okuryazarlığını geliştirmeyi olumlu etkileyeceğini ifade etmiştir. Katılımcı program geliştirme uzmanlarından bir kişi dışında tümü disiplinlerin programlarda bütünsel yaklaşımla yer alması gerektiğini vurgulamıştır.

2009, 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları karşılaştırıldığında; 2009 yılından 2017'ye dersin, temalar şeklinde değil üniteler şeklinde düzenlendiği, kazanım sayısı ve ders saatinin azaldığı görülmüştür. 2013 ve 2017 Fen Bilimleri dersi öğretim programları incelendiğinde; hep üniteler şeklinde düzenlendiği, kazanım sayısında azalma olduğu ve ders saatinde değişme olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2017 Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri dersleri öğretim programlarında bazı ünitelerin isimlerinin benzerlik gösterdiği görülmüştür. Katılımcı program geliştirme uzmanları, aynı sınıf seviyesinde iki farklı dersin konularının örtüşmesini uygun bulmazken, sınıf öğretmenlerinin bazıları uygun bulmuş, bazıları uygun bulmamıştır.

Hayat Bilgisi ders kazanımları, 2017 yılı öğretim programında ünitelere ayrılmışken, ders konularının, kitaplarda temalar şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir. Hayat Bilgisi konuları arasından on ikisinde Fen Bilimleri konuları ile yakınlık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık Fen Bilimleri dersinin bir ünitesinde konuların ikisi, Hayat Bilgisi dersi konu ve kavramları ile benzerdir. Katılımcı program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri, iki dersin birbirini kapsadığını, tamamen birbirinden ayıramayacağını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar ışığında ilkökul alanı için dikkate alınması gereken önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri, Disiplinlerarasılık

A Study About Implementing Science Lesson On Third Grade Of Primary School

The purpose of this research is to determine the opinions of program development specialists and classroom teachers regarding the teaching of the science course as a separate discipline in the third grade of elementary school. For this purpose, what are the opinions of program development specialists and classroom teachers when teaching Science as a separate discipline in the third grade? What are the differences between the opinions of the two groups? What are the similarities and differences between the 2009, 2015 and 2017 Life Science instruction schedule and the 2013 and 2017 Science curriculum? What are the similarities and differences in terms of subjects in Life Science and Science books? Questions were tried to be answered.

Among the qualitative research methods, one-way case pattern was used among case studies and case study designs, semi-structured interviewing and document analysis techniques were used in data collection techniques. One of the sampling methods for the study group, the criterion sampling technique was used and determined. While the working group was determined, it was accepted as a criterion that they should have worked in the field of program development among the academic members working at the universities and ten lecturers from Marmara University, Istanbul University and Yıldız Technical University and Kocaeli University participated in the study in Istanbul. While the class teachers were determined, 10 class teachers who were working at İstanbul Sultangazi province and had to teach after the academic year of 2014-2015 as the third grade class was accepted as a criterion and they were included in the study. The curriculums of the 2009, 2015 and 2017 Life Science courses and the curriculums of the 2013 and 2017 Science were examined considering that the curriculums should be put into practice after the last 4 + 4 + 4 education system before the 4 + 4 + 4 education system. Also, textbooks on Life Science and Science, which were approved by the Board of Education and which were taught by the Ministry of National Education in the academic year of 2017-2018, were examined.

Descriptive analysis method was used in the analysis of the obtained data. The answers to the questions are divided according to the common descriptions. The obtained descriptions are coded and categorized. Given from program development specialists; 4 main categories were identified as "Life Science in Primary School Programs", "Science in Elementary School Programs", "Science as a separate discipline" and "The place of disciplines in programs" and findings were given under these categories. The data obtained from primary school teachers are presented in three categories as "Life Science in primary school programs", "Science in primary school programs" and "Science as a separate discipline". Findings are arranged as tables, categories and descriptions of these categories are in the tables.

As a result of the research, participant program development specialists stated that the Life Science lesson prepares the children for the life, the lesson covers the whole life and the subjects can not be removed from them. While some of these participants found it positive to be taught in Science as a discipline in the third year, they found it to be mostly negative. The majority of participating class teachers found this situation positive. In addition, half of participating program development specialists and class teachers said that the science course is appropriate for children's developmental characteristics. The majority of all participants stated that this practice would positively affect the development of science literacy. Participant program development specialists emphasized that all disciplines, except one person, should take a holistic approach to the programs.

Compared to 2009, 2015 and 2017 Life Science lesson curriculum, it was observed that the number of the courses and the number of lesson hours decreased from 2009 to 2017 in the form of units rather than themes. Examining the science programs of the 2013 and 2017 Science classes has always resulted in the organization of units, a reduction in the number of achievements, and no change in class hours.

It is seen that the names of some units showed similarity in 2017 life science and science education curricula. Participant program development specialists found that some of the class teachers found suitable, while some did not find it suitable, while the overlap of the topics of two different courses at the same grade level was not appropriate.

While the lecture achievements of the Life Science course are divided into units in the 2017 academic year curriculum, the course subjects are classified as themes in the books. Among the subjects of Life Science, twelve of them are close to science subjects. In contrast, two of the topics in a science course course are similar to the subjects and concepts of the Life Science course. Participant program development specialists and classroom teachers have stated that the two courses cover each other and can not be separated completely. These results include the recommendations that should be taken into account for the primary school area in the light.

Keywords: Primary School, Life Science, Science, Interdisciplinary

İÇİNDEKİLER

ONAY	ii
ÖZGEÇMİŞ	iii
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
TABLolar LİSTESİ	xiii
KISALTMA VE SEMBOLLER	xv
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem durumu	1
1.2. Amaç/Hipotez	4
1.3. Önem	4
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Sayıtlılar	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II: ALAN YAZIN/İGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Hayat Bilgisi Dersi	8
2.1.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı	8
2.1.2. Bütünleştirilmiş Bir Hayat Bilgisi Dersi Anlayışı	9
2.1.3. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı	13
2.1.4. Hayat Bilgisi Dersinin İçeriği/Konusu	15
2.1.5. Hayat Bilgisi Dersinin Önemi	16
2.1.6. Hayat Bilgisi Dersi Doğuşu ve Gelişiminde Etkili Eğitimciler	17
2.1.7. Hayat Bilgisi Dersinin Batı Ülkelerindeki Durumu	18
2.1.8. Hayat Bilgisi Öğretim Programlarında Dersin Amaçları	19
2.1.9. Türkiye’de Tarihsel Süreç İçerisinde Hayat Bilgisi Dersi	21
2.1.10. Cumhuriyet Öncesi Hayat Bilgisi Dersi	21
2.1.11. Cumhuriyet Dönemi Hayat Bilgisi Dersi	22
2.1.12. Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri İlişkisi	28
2.2. Fen Bilimleri Dersi	31
2.2.1. Fen’in Tanımı	31
2.2.2. Fen Bilimleri’nin Tanımı	32

2.2.3. Fen Bilimleri Dersi'nin Tanımı	33
2.2.4. Fen Bilimleri Dersinin İçeriği/Konusu, Amacı ve Önemi.....	37
2.2.5. Cumhuriyet Dönemi Programlarında Fen Bilimleri Dersi	38
2.2.6. 2013 ve 2017 Fen Bilimleri Programları'nın Amaçları.....	42
2.2.7. Fen Okuryazarlığı	45
2.2.8. PISA Değerlendirmesinde Türkiye Fen Okuryazarlık Durumu	48
2.3. 6-9 Yaş İlkokul Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri.....	50
2.4. Toplu Öğretim ve Disiplinler Arası Öğretim Anlayışı	52
2.4.1. Toplu Öğretim	52
2.4.2. Disiplinler Arası Öğretim	53
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	58
3.1. Araştırmanın Modeli	58
3.2. Çalışma Grubu	58
3.3. Veri Toplama Araçları	59
3.4. Verilerin Toplanması	60
3.5. Verilerin Çözümlemesi	60
3.6. Araştırmanın Etik Yönü	60
3.7. Araştırma Geçerliliği ve Güvenirliği (İnanılrlık)	60
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	63
4.1. Fen Bilimleri Dersinin Üçüncü Sınıfta Ayrı Bir Disiplin Olarak Okutulmasına İlişkin Program Geliştirme Uzmanları ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	63
4.1.1. İlkokul Programında Hayat Bilgisi.....	64
4.1.2. İlkokul Programında Fen Bilimleri	68
4.1.3. Ayrı Bir Disiplin Olarak Fen Bilimleri	70
4.1.4. Programlarda Disiplinlerin Yeri	80
4.2. Fen Bilimleri Dersinin Üçüncü Sınıfta Ayrı Bir Disiplin Olarak Okutulmasına İlişkin Doküman Analizine Yönelik Bulgular	81
4.2.1. 2009, 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarına Yönelik Bulgular	81
4.2.2. 2013 ve 2017 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programlarına Yönelik Bulgular	83
4.2.3. Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri Ders Kitaplarına Yönelik Bulgular	85

BÖLÜM V: SONUÇ	87
5.1. Yargı.....	87
5.1.1. Program Geliştirme Uzmanları ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Sonuçlar	87
5.1.2. Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri Dersleri Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Analizinden Elde Edilen Sonuçlar	89
5.2. Tartışma.....	90
5.3. Öneriler	93
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	93
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	94
KAYNAKLAR	94
Ekler	104

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Program Geliştirme Uzmanlarının Hayat Bilgisi Dersinin İlkokul İlk Üç Sınıfında Okutulma Nedenlerine Yönelik Görüşleri	64
Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersinin İlkokul İlk Üç Sınıfında Okutulma Nedenlerine Yönelik Görüşleri.....	65
Tablo 3. Program Geliştirme Uzmanlarının Üçüncü Sınıfta Hayat Bilgisi Ders Kapsamından Fen Konularının Çıkarılmasının Hayat Bilgisi Dersini Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Görüşleri.....	66
Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Üçüncü Sınıfta Hayat Bilgisi Ders Kapsamından Fen Konularının Çıkarılmasının Hayat Bilgisi Dersini Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Görüşleri.....	67
Tablo 5. Program Geliştirme Uzmanlarının Fen Bilimleri Dersinin Üçüncü Sınıf Çocuklarının Gelişim Özelliklerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri	68
Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinin Üçüncü Sınıf Çocuklarının Gelişim Özelliklerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri	69
Tablo 7. Program Geliştirme Uzmanlarının Üçüncü Sınıfta Hayat Bilgisi Dersi Yanı Sıra Fen Bilimleri Dersinin Okutulmasına Yönelik Görüşleri	71
Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Üçüncü Sınıfta Hayat Bilgisi Dersi Yanı Sıra Fen Bilimleri Dersinin Okutulmasına Yönelik Görüşleri	72
Tablo 9. Program Geliştirme Uzmanlarının Fen Bilimleri Dersinin Ayrı Bir Ders Olarak Daha Erken Yaşta Okutulmasının Yaşama Dönük Öğrenme Açısından Avantajları Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri	73
Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinin Ayrı Bir Ders Olarak Daha Erken Yaşta Okutulmasının Yaşama Dönük Öğrenme Açısından Avantajları Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri	74
Tablo 11. Program Geliştirme Uzmanlarının Fen Bilimleri Dersinin Ayrı Bir Ders Olarak Daha Erken Yaşta Okutulmasının Yaşama Dönük Öğrenme Açısından Dezavantajları Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri	75
Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinin Ayrı Bir Ders Olarak Daha Erken Yaşta Okutulmasının Yaşama Dönük Öğrenme Açısından Dezavantajları Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri	76
Tablo 13. Program Geliştirme Uzmanlarının Aynı Sınıf Düzeyinde Benzer Konuları İki Ayrı Ders Kapsamı İçinde Ele Almanın Öğretmeni Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Görüşleri.....	77
Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Aynı Sınıf Düzeyinde Benzer Konuları İki Ayrı Ders Kapsamı İçinde Ele Almanın Öğretmeni Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Görüşleri	78
Tablo 15. Program Geliştirme Uzmanlarının Aynı Konuların Aynı Sınıf Seviyesinde Farklı Dersler Altında İşlenmesine Yönelik Görüşleri	79
Tablo 16. Program Geliştirme Uzmanlarının Disiplinlerin Tek Tek mi Yoksa Entegre Edilmiş Olarak mı Öğretilmesine Yönelik Görüşleri	80

Tablo 17. 2009 İlköğretim Bir, İki ve Üçüncü Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 'nda Hayat Bilgisi.....	81
Tablo 18. 2015 İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (bir, iki ve üçüncü sınıflar) Öğretim Programı 'nda Hayat Bilgisi	82
Tablo 19. 2017 İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (bir iki ve üçüncü sınıflar) 'na Ait Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinin Ünite, Kazanım, Ders Saati Ve Ders Saatlerinin Yüzdeleri	82
Tablo 20. 2013 İlköğretim Kurumları İlkokullar ve Ortaokullar Fen Bilimleri Dersi (üç, dört, beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflar) Öğretim Programı 'nda Fen Bilimleri Dersinin Ünite, Kazanım, Ders Saati Ve Ders Saatlerinin Yüzdeleri	83
Tablo 21. 2017 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (ilk ve ortaokul üç, dört, beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflar) 'nda Fen Bilimleri Dersinin Ünite, Kazanım, Ders Saati Ve Ders Saatlerinin Yüzdeleri.....	84
Tablo 22. Hayat Bilgisi Ders Kitabında Fen Bilimleri Dersi İle İlgili Konu Ve Kavramlar	85
Tablo 23. Fen Bilimleri Ders Kitabında Hayat Bilgisi Dersi İle İlgili Konu Ve Kavramlar	86
Tablo 24. Program Geliştirme Uzmanları ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Sonuçların Karşılaştırılması	888

KISALTMA VE SEMBOLLER

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK : Yükseköğretim Kurumu

FTTÇ :Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre



BÖLÜM I:GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın yapılma nedenini oluşturan problem durumu, amacı ve önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar üzerinde durulmaktadır.

1.1. Problem durumu

Eğitim, kişiye parçası olduğu toplumun milli, manevi ve kültürel değerlerini tanıtmının yanı sıra, bilişsel, duyuşsal ve psiko motor özellikleri açısından yeteneklerini geliştiren ve sanatsal bakış gibi davranışları edindiren faaliyetler bütünüdür (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Kişiliği geliştirmeye büyük ölçüde yardımcı olur ve hayat boyu sürer. Her yaşta insanın gelişmesini sağlayan eğitim, insanlardan oluşan toplumun diğer toplumlar arasındaki etkisinin artması için gereklidir. Bunun için de hak ve görevlerini bilen, problem çözebilen, karar verme becerileri gelişmiş, eleştirel ve yenilikçi düşünebilen bireylere ihtiyaç vardır ve bu ancak eğitimle sağlanabilir.

Öğrenmeye açık ve sürekli merak eden, araştıran bireyler yeni ürünler ortaya koydukça ait oldukları toplumların da bununla doğru orantılı olarak gelişmişlik düzeyleri artacaktır. Toplumun en temel parçası olan insanlar birer birer geliştikçe, toplumlar da doğal olarak güçlenecektir. Eğitim programları oluşturulurken de MEB, bu hususu göz önünde bulundurarak eğitimin hedeflerini belirler. MEB'in eğitim çalışmalarının temeli; öğrencilerin millî, manevi değerleri koruyan, bilişsel ve toplumsal alanlarda kendini kanıtlamış, teknolojiyi kullanabilen ve üretebilen, uluslararası alanda değişik toplumlarla münasebet kurabilen, yaşama hazırlıklı, psikoloji ve beden açısından sağlam kişiler olarak millete adapte olmalarını gerçekleştirmek şeklindedir (MEB, 2017). İçinde bulunduğumuz yüzyılda teknolojinin gelişim hızına ayak uydurabilen bireyler toplumu geliştirebilir. Aynı zamanda eğitim kişilere sosyal ve ekonomik alanlarda topluma öncülük edecek yetenekleri kazandırmak için önem taşımaktadır. Bu yüzden seçilecek eğitim modeli çok önemlidir. Eğitim modeli aynı zamanda toplumun yapısına uygun olmalıdır.

Bilim ve teknoloji alanında ortaya çıkan hızlı gelişmeler, daha önceden elde edilen bilgi ve tecrübelerin kısa zamanda ihtiyaçları giderme konusunda eksik kalmasına ve kullanılmamasına sebep olmaktadır. Tüm bu gelişmelere paralel olarak bireylerin de değişmesi ve bu duruma adapte olması gerekmektedir. Bilgi devri olarak bilinen bu süreçte ehemmiyetle üzerinde durulması gereken, bilgiyi üretebilen dinamik insanların üretime katılmalarıdır. Tüm bu değişiklikler, öğrenme-öğretme faaliyetlerinin de kökten değişimine neden olmaktadır. Bilim ve teknoloji sahasındaki baş döndürücü yeniliklere ayak uyduracak ve bu değişimleri sağlayacak nesillerin yetiştirilmesi, daha etkili öğrenme-öğretme anlayışlarına ihtiyaç doğurmuştur. Yapılan çalışmalarla eğitim

alanında, yapılandırmacı öğrenme-öğretme süreci, tüm dünyada son yıllarda üzerinde en çok durulan anlayış olmuştur. Eğitim süreçlerinde uzun zaman hüküm süren davranışçı anlayışın tamamen aksine, yapılandırmacı anlayış bilgiyi, öğrenciyle ilişkisiz olan varlık olarak görmekten ziyade, kişinin hayatındaki deneyimler neticesinde kategorileştirdiği ve özümlediği bir yapı halinde benimsemektedir (Karaman ve Karaman, 2016). Tüm dünyada yapılan düzenlemelere benzer şekilde ülkemiz okullarında da yirmi birinci yüzyılın başlarından itibaren yapılandırmacı yaklaşımın kullanılmasına önem gösterilmiştir. Okullar önceden saptanmış hedeflere yönelik öğrenci hareketlerinde kasıtlı olarak belirli gelişmeler sağlama gayreti gösterilen, planlı etkinliklerin yapıldığı ve bir sistem doğrultusunda öğrencilerin hayata hazırlandığı kurumlardır. Okul; öğrencilerin, ailelerinden sonra tanıdığı ve içine girdiği ilk ortamdır. Öğrenciler, ilkokula başladıklarında genellikle oldukça tedirgin ve korkan tavırlar göstermektedir. Çünkü okul onlara yabancı bir ortamdır. Öğrencilerin okula adaptasyonunu sağlamak ve okulun tehlikeli bir yer olmadığı tam tersine eğlenceli aktivitelerin yapıldığı bir yer olduğunu onlara hissettirmek son derece önemlidir. Bu gereklilikler doğrultusunda ön plana çıkan ilk ders Hayat Bilgisi dersidir. Hayat Bilgisi, okul ve eğitim gibi bir tecrübesi olmayan okula yeni başlamış öğrencilere birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda hayatın kural ve gerçeklerini tanıtmakla birlikte onları ileriki yaşamlarına hazırlar. Kapsayıcı özelliği ile birçok disiplini içinde barındırarak öğrencilerin daha üst sınıflarda karşılaşacağı branşların temelini de atması nedeniyle de oldukça önemli bir derstir.

Çocukların benliklerini, çevrelerini, ait oldukları halkı ve evreni bilmeleri için kurgulanan bu ders 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015 ve 2017 ilköğretim ve ilkokul müfredatlarında yer almıştır. Hayat Bilgisi dersi; çocuğun günlük yaşama uyum sağlayabilmesine yardımcı olan, karşılaştığı sorunlara çözüm yolları üretmesinde ona yol gösteren, yakın ve uzak çevresini tanımasını, bilinçli bir tüketici, sorumlu bir yurttaş olmasını amaçlayan derslerden biridir (Kalafatçı, 2017). John Dewey'in ülkemiz eğitim sistemi hakkındaki raporundan sonra Hayat Bilgisi dersi cumhuriyet tarihinde bütün öğretim programlarında yer almıştır. Hayat Bilgisi tarih olarak Cumhuriyet öncesine kadar dayanan ve ülkemiz programlarında hep yer alan bir ders olarak varlığını korumuştur. İlk kez 2013 programında yapılan düzenleme ile Hayat Bilgisi dersi yanı sıra üçüncü sınıf dersleri arasına Fen Bilimleri dersi eklenmiştir. Uzun yıllar Fen Bilimleri içeriğinin, Hayat Bilgisi dersi içinde öğretimi söz konusu iken bu konuların ayrı bir ders olarak -hatta bir disiplin ismi olarak/bilim ismi olarak- yer alması söz konusu olmuştur.

4+4+4 eğitim sisteminin kabul edilmesiyle beraber, öğretim programlarında da düzenlemeler yapılmıştır. 2005 yılında yapılan değişiklikle "*Fen ve Teknoloji*" adını alan Fen dersinin, 2013 yılında düzenlenen öğretim programındaki ismi ise "*Fen Bilimleri*" olarak değiştirilmiştir ve üçüncü sınıf itibarıyla okutulması kararı alınmıştır. Gerçekleşen gelişmeler doğrultusunda, yeniden tasarlanan fen öğretim programının, 2014-2015 öğretim yılından başlanarak üçüncü sınıfta uygulanmasına karar verilmiştir.

Fen bilimleri dersinin üçüncü sınıfta haftalık üç ders saati olarak okutulması planlanmıştır.

Fen konularını içeren Fen ile ilgili dersler, kişilerin zihinsel açıdan gelişimini sağlayıp farklı düşüncelerini geliştiren temel bir disiplin olarak ilköğretim programlarında yer almaktadır. Bu derslerde öğrenenler, doğayı akademik yollarla inceleyerek yaşadıkları ve yaşayabilecekleri durumlara karşı objektif düşünme ve gerçekçi karar alma farkındalıkları edinmektedirler. Farklı bir söyleyişle, çocuklar, bu disiplinle hakiki hayatı kavramakta; böylece gerek tabiata gerekse sosyal hayata çok basit şekilde adapte olabilmektedirler. İlköğretim kademesinde öğretilen Fen eğitimi, geleneksel anlamda kişiyi bir sonraki öğrenim basamağına çıkarmada üstlendiği önemli görevin daha uzağında, öğrencileri gelecekteki hayatlarına hazır hale getirmek gibi mühim bir rolü taşıması yönünden eğitim sistemi açısından değerli bir derstir (Yaşar ve Anagün, 2008).

Alan yazın incelendiğinde Baysal, Tezcan ve Nemli (2017)'nin yaptıkları "*Hayat Bilgisi Ders Bütünlüğünün ve Gerekliliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*" isimli çalışma ve Ünişen ve Kaya (2015)'nin yaptığı "*Fen Bilimleri Dersinin İlkokul Üçüncü Sınıf Programına Alınmasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*" başlıklı çalışma dikkati çekmektedir. Ayrıca Aybek ve Aslan (2015) yaptıkları "*Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi*" konulu çalışmada öğretmenlerin Fen Bilimleri dersini Üçüncü sınıfta uygun bulup bulmadıklarını değerlendirmişlerdir. İlkokul üçüncü sınıfta programa Hayat Bilgisi dersinin yanı sıra Fen Bilimleri dersinin eklenmesi yeni ve öğrencilerin gelişim dönemleri açısından önemli bir uygulamadır. Dolayısıyla alan yazında yapılan çalışma sayısı da oldukça azdır. Bu konu bilimsel olarak henüz yeterince ele alınmamıştır. Ayrıca sözü geçen çalışmalarda konu, öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Konuya ilgili bilimsel çalışmalarla farklı bakış açılarına ihtiyaç vardır.

Öğretmenlerin öğretim programıyla ilgili görüşlerinin belirlenmesi, karşılaştıkları sorunları dile getirmeleri elde edilen veriler sonucunda programın daha etkili uygulanması ve yeni düzenlemelerin yapılması için önem arz etmektedir. Program geliştirme uzmanlarının da konuyla ilgili görüşlerinin ve Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri dersleri öğretim programlarının analizinin önemli olduğu, konuyu bilimsel bakış açısına yer verecek şekilde daha derinlemesine incelemeye duyulan ihtiyaçtan hareketle bu çalışma planlanmıştır. Çalışmanın MEB'in yapılmış ve yapılacak olan yeni düzenlemelerine ışık tutacağı, öğretmenlere ve araştırmacılara bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle bu araştırmanın problem cümlesi; Fen bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasına ilişkin program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

1.2. Amaç/Hipotez

Bu araştırmanın amacı; Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasına ilişkin program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Fen bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasında program geliştirme uzmanlarının görüşleri nelerdir?
- Fen bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasında sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Fen bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasında program geliştirme uzmanlarının görüşleri ile sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında benzerlik farklılıklar nelerdir?
- Fen bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasıyla birlikte Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri dersleri öğretim programlarında kazanım sayıları nasıl değişim göstermiştir?
- Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitaplarında konular açısından benzerlik var mıdır?
- Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulması disiplinler arası nasıl etkilemiştir?

1.3. Önem

Hayat Bilgisi dersi cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren ülkemiz eğitim programlarında yer bulmuştur. Öğretimde bütünleştirme ve toplu öğretim düşüncesinden hareketle oluşturulan bu ders, en temel ifadeyle insan yaşamını konu edinmektedir. Çocuklara hayatı tanıtmak ve çocuğun yaşadığı topluma uyumunu sağlamak hedefini bulundurmaktadır.

Yaş özellikleri ve psikolojinin bulguları göz önünde bulundurulduğunda Hayat Bilgisi dersini aldıkları dönemde çocuklar, olay ve olguları ayrı ayrı değil bir bütün içinde görürler, kendilerine tek tek parçalar halinde verilen bilgileri bağlantılı bir şekilde düşünemezler, parçaların özelliğine takılıp kalırlar (Sönmez, 2005). İlkokul çocukları yaşadıklarını bütün halinde algılar. Parçalar arasındaki ilişkileri bütünden yola çıkarak kavrar. Bu durumdan yola çıkılarak sosyal bilimler ve doğa bilimlerinin bir bütün oluşturacak şekilde öğrencilere sunulması amacıyla Hayat Bilgisi dersinin kurgulandığı söylenebilir.

Eğitim sistemlerinde zaman içerisinde birçok düzenleme yapılmış olmasına rağmen Hayat Bilgisi dersi her programda varlığını korumuş ve bu ders, ülkemiz adına gelenekselleşmiştir. Dünya genelinde başka bir ülkede bu isimle bir ders okutulmuyor olması da derse; öz değerlerimize ait, milli bir ders olma özelliği katmaktadır. İlkokulun

ilk üç sınıfında okutulmakta ve diğer derslere temel oluşturmaktadır. 2014-2015 yılında Hayat Bilgisi dersi içeriğinden fen konuları çıkarılarak üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi dersi yanı sıra Fen Bilimleri dersi de okutulmaya başlanmıştır. Cumhuriyetin ilanıyla beraber yaklaşık yüz yıllık bir süreç değerlendirildiğinde bu durum dikkate değerdir. Bu durumun amaçları arasında Fen okuryazarlığını geliştirmek olduğu düşünülürse bu çalışma Hayat Bilgisi dersinin öğretiminde Fen okuryazarlığını geliştirmeye yönelik tedbirler alınmasını kolaylaştıracak bir çalışmadır.

Ülkemize mâl olmuş Hayat Bilgisi dersi geleneği oluşturulduğu düşünülürse bu değişikliğin araştırılmasının ne kadar önemli olduğu daha da iyi anlaşılmaktadır. Bu bağlamda eldeki çalışma, MEB Talim ve Terbiye Kurulu'nun ilkokula yönelik program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunması bakımından önemli bir çalışmadır.

Gerçekleşen düzenlemeler birkaç yıllık olduğu için konuyla ilgili fazla araştırma bulunmamaktadır. Ancak bu durum, ilkokul çocuklarının Fen öğrenimi açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu nedenle konuyla ilgili daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Çalışmanın araştırmacıların gelecekte bu konuyla ilgili yapacakları çalışmalara ışık tutacağı umulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmadan elde edilen bulgular;

- İstanbul ve Kocaeli illerinde bulunan dört üniversitede görev yapan on program geliştirme uzmanı,
- İstanbul ilinin Sultangazi ilçesinde görev yapan on sınıf öğretmeni,
- Çalışmanın amacı doğrultusunda hazırlanan görüşme formunda yer alan sorular ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır;

- Bu çalışmada program geliştirme uzmanlarının ve sınıf öğretmenlerinin sorulara içten, tarafsızca ve doğru cevap verdikleri düşünülmektedir.
- Program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin ilkokul müfredatına hakim oldukları düşünülmektedir.

1.6. Tanımlar

Hayat Bilgisi: Bilgi esasını toplumsal ilimlerle tabiat ilimlerinden alan, çocuk gelişimine orantılı bir biçimde aktararak öğrencilerin daha aktif fertler ve yurttaşlar

olarak hayatlarını devam ettirmelerine taban oluşturan ve gelecekteki derslerine hazırlayan bir öğretim programıdır (Baysal, 2007).

Fen Bilimleri: Doğayı ve olayları sistemli bir şekilde inceleme, henüz gözlenmemiş olayları kestirme gayretleridir (Kaptan, 1999).

Disiplinler arası öğretim: Disiplinler arası öğretim, farklı disiplinlere ait bilgi ve becerilerin belirli kavramlar etrafında anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek sunulması (Yıldırım, 1996).

Toplu öğretim: Bir disiplindeki ya da çeşitli disiplinlerdeki öğretim konuları arasında uygun ilişkiler kurarak oluşturulan yaşam konularını bütünlüklerini bozmadan doğal bir biçimde işleyerek öğretim yapmaktır (Hesapçioğlu, 2008).

Bütünleşik program: Öğrencilerin değişik alanlardaki bilgiyi birleştirmesine, bütünleştirmesine yardım eden ve kavramlar aracılığıyla öğrencileri analiz, sentez düzeyindeki düşünelere odaklaştıran bir yaklaşımdır (Aybek, 2001).

BÖLÜM II: ALAN YAZIN/İGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bireylerin içinde yaşadığı çevreyi tanınması ve toplumun bir parçası olması eğitim vasıtasıyla olmaktadır. Eğitim, hayat süresince devam eden ve kişilerin fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal yönlerinin ve öğrenme niteliklerinin gelişimine katkı sağlayan bir süreçtir (Şimşek, 2005). Toplumun kültürünü çocuğa aşıl原因an eğitim, bireyler arasında birlikteliği sağlar. Bu sürecin işlevselleşmesi eğitim kurumlarındaki basamaklar aracılığıyla olmaktadır. Bu basamakların en başında eğitimin gerçekleştiği en önemli kurumlardan biri olan ilkokullar gelmektedir.

Temel eğitim, toplumun bütün bireylerinin sahip olması gereken asgari ve ortak, bilgi, yetenek ve davranışları ifade etmektedir. Eğitim sistemlerinin temel taşı niteliğindedir (Gül, 2014). Aile yaşamından sonra çocuklar sistematik hale getirilmiş bilgilerle okulda karşılaşır. Çocuk, okulöncesi eğitim süresince oyunlar aracılığıyla rahatça hüküm sürdüğü ev ortamından farklı olarak kurallarla donatılmış okul ve çevresine alışır, topluma karışmanın ilk adımını atar.

Aile içinde temel düzeyde sosyalleşen çocuk, okul öncesi eğitimden sonra ilkokula başlamasıyla daha genel sosyal ortamlar içine girer ve toplumsal hayatla yüz yüze gelir. Bu şekilde milli beraberlik, bütünlük ve değerleri özümseyerek aidiyet duygusu gelişir. Aile ortamının daha ilerisine gitmeyi arzulayan çocuk kendi yaşlarında olan bir arkadaş ortamı meydana getirmeyi ve bu ortamın sınırlarını genişletmeyi düşünür. Yaşlıları ile oyunlar sayesinde topluma karışmaya ve benzemeye başlar. Oyun ortamının oluşturulmasında ilkokul mühim bir görevi yerine getirir. İlkokul yazılı kültüre geçişin de başlangıç noktasıdır. Bu dönemde okuryazarlık yetenekleri de dikkat çekecek düzeyde ilerleme gösterir (Çınar, 2008). İlkokullar öğrencilerin temel kavram ve yetenekleri öğrenme, ilgi ve merakın ortaya çıkışının gözlemlendiği öğretim kurumlarıdır. Bu anlamda ilk dört yıl insan hayatında çok büyük öneme sahiptir. Ayrıca okuryazarlık becerilerinin de temelini atılması açısından günümüz koşullarında iyi değerlendirilmesi gereken bir dönemdir. Çocukların anne babasının yanından ayrılıp okula gelmesi bile zor bir durumken, bir de kurallarla, öğrenmesi gereken birçok bilgi ve beceriyle karşılaşması onlar için önemli bir yeniliktir.

Bu nedenle MEB'in, programlarında belirlenen amaçlara ulaşma da hem derslere önem vermek hem de öğretim süreçlerini düzenlemek, çocukların niteliklerini belirlemek, saptanan niteliklere göre öğretim alanları hazırlamak ve değerlendirmek gibi görevleri yerine getirmesi gerekmektedir (Seferoğlu, 2004). İlkokulda uygulanan programların öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak çok özenle hazırlanması ve aynı özenle de uygulamaya dönüştürülmesi gerekmektedir.

İlkokul; öğrencilerin fiziksel, zihinsel gelişmişlik durumlarına, öğretime hazır olma seviyelerine ve eğitim kademelerine uygun, etkin öğrenme yöntemlerinin öğretildiği bireylerin hayata hazırlanmasına yardım eden en temel basamaktır. Bu basamakta yer

alan Hayat Bilgisi dersi aracılığıyla bireyler yaşamlarında karşılaştıkları sorunlarla yüz yüze getirilmekte ve sorunlara çözüm üretmesi sağlanmaktadır. Böylece Hayat Bilgisi dersi ile bireylerin yaşama hazırlanması ve Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi gibi derslerin temelini oluşturulması sağlanmaktadır. Okula başlamak çocuğun hayatında köklü değişikliklere neden olmakta, evin dışındaki insanlarla belli kurallar çerçevesinde iletişim kurmasını gerektirmektedir. Çocuğa bu durum karşısında yapması gerekenler Hayat Bilgisi dersinde yapılan yönlendirmelerle gösterilir. Aşağıda ilkokulun en temel derslerinden olan Hayat Bilgisi dersi genel olarak ele alınmakla birlikte özel olarak dersin tanımı, kapsamı, içeriği, önemi, tarihçesi ve Cumhuriyet öncesi ve sonrası uygulanan programları hakkında ayrıntılı bilgilere yer verilmektedir.

2.1. Hayat Bilgisi Dersi

Aile ortamından ayrılan çocuğun okulda hayatla ilgili sistematik bilgilerle ilk karşılaştığı ders Hayat Bilgisi dersidir. Bu dersle öğrenciler hem kendini tanı, toplumsal kuralları deneyimler hem de çevre ile ilgili doğa olaylarını anlamlandırmaya başlar aynı zamanda üç yıllık zaman zarfında edindiği tecrübelerle üst sınıflara temel oluşturur. Bu dersin alan yazında birçok tanımı yapılmıştır. Aşağıda bu tanımlara yer verilmektedir.

2.1.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı

Hayat bilgisi, toplu öğretim anlayışı temele alınarak meydana getirilmiş bir disiplindir. Öğrencilerin hem öz benliklerini hem de ait oldukları toplumsal çevreyi ve evreni bilmeleri için planlanan bu ders, 1924, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015 ve 2017 ilköğretim müfredatlarında, ülkemizin kuruluşundan bu yana, kendini göstermiştir.

Cumhuriyet Dönemi'nin ilk programlarında Hayat Bilgisi dersinin toplu öğretim yaklaşımı ile düzenlendiği sıklıkla vurgulanmakla birlikte dersin yapısının hem toplumsal yaşamı hem de doğa olaylarını tanıtmayı hedeflemesi ve böylece çocukların kendi ihtiyaçlarını karşılamada yeterli hale gelmelerinin sağlanması söz konusudur.

Bireyin en üst düzeyde bağımlılık ile başladığı hayat serüveninin de mümkün olabilecek en üst bağımsızlık düzeyine en uygun ve en kısa yollardan taşınması amaçlanmalıdır. Birey doğduğunda her şeyi ile bakıma muhtaç bir varlıktır. Zamanla beslenme, korunma ve temel ihtiyaçlarını gidermede daha az bağımlı hale gelir. Hayat Bilgisi, bu gittikçe daha az bağımlı hale gelme sürecinin yedi-dokuz yaş aralığındaki resmi adıdır (Öğülmüş, 2009). Bu yaş aralığında gelişim hızının yavaşlaması da çocukların kendilerinden çok sosyal hayata adapte olmaları açısından bir avantaj olarak düşünülebilir.

Hayat Bilgisi, bir izleme, yapma ve tecrübe edinme dersidir. Bundan dolayı bu derste öğrencilerin özellikle kendilerinin konu ve gerçek durumlarla yüz yüze kalmalarına ve

yaşadıklarını yaş ve düzeylerine uygun analiz etmelerine müsait ortam hazırlanır (MEB, 1948). 6-9 yaş çocuklarının gelişim özellikleri dış dünyadaki olaylara daha fazla ilgi duymaları, deneyimlemeyi sevmeleri, paylaşımına açık olmaları derste yapılabilecek etkinlikleri de olabildiğince çeşitlendirmektedir. Hayat Bilgisi yaşam süresince karşı karşıya gelinebilecek birçok olayı gözler önüne sererek ders çıkarmayı, tecrübe edinmeyi ve öğrendiklerini uygulama fırsatı sağlar. Nitekim Güteryüz (2013) de elde edilen bilgiler ve eğitim bilimleri verileri ışığında Hayat Bilgisi dersinin çocuğun, akranları arasında kendini, içinde yaşadığı toplumu, parçası olduğu doğayı tanıması, uyum sağlaması; gözlem, deney ve incelemelerle yeni bilgiler elde ederek kendini geliştirmesi süreci olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir.

Hayat Bilgisi, iyi insan, iyi bir vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimlerin ve doğa bilimlerinin yaşama yönelik konularını kaynaştırarak bir bütünlük içerisinde ele alan bir ilkökul dersi. Buna göre Hayat Bilgisi dersinin disiplinler arası bir yaklaşıma sahip olduğu, sosyal ve doğa bilimlerine ait konuların bu yaştaki çocukların gelişim özellikleri de dikkate alınarak kaynaştırıldığı, çocuğu merkeze alarak onun yaşamıyla ilgili konuların bir bütünlük içinde ona sunulduğu sonucuna ulaşılabılır (Gültekin, 2015). Gördüklerini bütün olarak algılayan çocuğun önüne yaşamı bütün olarak servis eden bu ders, içinde birçok disiplini barındırır. Bu nedenle, ilkökulun disiplinler arası ilişkilendirme yapmak için en müsait dersi.

Ders, ilkökul bir ve ikinci sınıflarda haftada dörder ders saati, üçüncü sınıfta ise haftada üç ders saati okutulacak şekilde planlanmıştır. Ünite temelli anlayıştan kaynaklanarak oluşturulan programda üç sınıf seviyesinde de aynı isimle altı ünite bulunmaktadır. Ünite isimleri; “Ben ve Okulum”, “Ailem ve Evim”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemi Seviyorum” ile “Doğa ve Çevre”dir (MEB, 2009). İlkökulun ilk sınıflarında ayrıca bir Vatandaşlık Bilgisi dersi okutulmamaktadır. Vatandaşlık değerlerinin temelini de atıldığı ilk ders Hayat Bilgisi dersi. Bu ders vasıtasıyla öğrencilere elde ettiği bilgilerle harekete geçebilen vatandaş olma özellikleri yaşam içerisinde yaşamsal örneklerden hareket edilerek kazandırılması hedeflenmektedir.

2.1.2. Bütünleştirilmiş Bir Hayat Bilgisi Dersi Anlayışı

Türkiye ve Almanya hariç, dünyadaki farklı ülkeler farklı gerekçelerle Hayat Bilgisi dersi kapsamındaki konuları farklı dersler aracılığıyla ele almaktadır (Gültekin, 2015). Geçmişten günümüze ülkemizde Hayat Bilgisi dersinin toplu öğretim fikri ile düzenlenmiş olması, içinde hem toplum ile ilgili bilgilere hem de doğa ile ilgili bilgilere yer verilmesi dikkate değerdir.

Türkiye’de ilkökuldaki çocuklara hayat ve hayatla ilgili her şey Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğretilmektedir. Bu dönemdeki öğrencilerin gelişim özellikleri sosyal bilimler ve doğa bilimlerine ait konuların farklı dersler olarak okutulmasını zorlaştırmaktadır. Bunun için bu konular disiplinler arası bir anlayışla Hayat Bilgisi

dersi aracılığıyla çocuklara aktarılmaya çalışılmaktadır. Bu sayede öğrenenlerin içeriği toplu bir biçimde kavraması, yaşanacak durumları çok yönlü değerlendirmesi sağlanmaya çalışılmaktadır (Gültekin, 2015). Bu anlamda değerlendirildiğinde ilkokulda Hayat Bilgisi dersi içinde barındırdığı geniş içerik ile öneminden fazlasıyla söz edilebilecek ve Türkiye’de gelenekselleşmiş olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin kendilerini, ait oldukları topluluğu ve evreni bilmelerini hedefleyen Hayat Bilgisi, 1926, 1936, 1948, 1998, 2005 ve 2009 ilkokul/ilköğretim programlarında yer almış, toplu öğretim anlayışı ile oluşturulmuş bir derstir. (Gültekin, 2015). Toplu öğretim esasını temel almış bu ders, öğrencilere bütünlük arz eden yaşam konularını ilişkilerini zedelemekten hissettirir. Öğrencilerin tabiatı ve sosyal ortamlarını araştırarak gözlemlemesi, yaşayarak tecrübelerine dayalı bilgi birikimi yapabilmesi yetenek ve davranış değişikliği edinmelerine yardımcı olur. Hayat Bilgisi dersi denildiğinde toplu öğretim, disiplinler arası kavramları hemen karşılaşılan kavramlar olmaktadır.

Hayat Bilgisi, insan yaşayışını esas alan, onun üzerine kurgulanan, öğrenme yaşantıları sürecinde çocuğa zengin fırsatlar veren etkinlikler alanıdır. Hayat Bilgisinin kapsamını, yapılandırılmış programlarla sınırlandırma, öğrencinin öğrenme alanını daraltarak öğrenme yaşantıları düzenleme, çocuğun gelişim sürecine ve dersin doğasına uygun düşmemektedir. Hayat Bilgisi tüm hayatı kapsadığı için sadece programlanmış alanlardan ibaret değildir. Her çocuğun bu yapılandırılmış programların ötesinde, açık uçlu öğrenme alanları vardır. Hayat Bilgisi dersi, düzenlenmiş, çerçevesi çizilmiş programlardan çok açık uçlu, yapılandırılmamış bir sürece işaret etmektedir (Güleryüz, 2013). Dersin adı gibi özü de hayat ile ve hayatın içinden olması nedeniyle dersi katı bir şekilde yapılandırmak pek doğru görünmemektedir. Hayat Bilgisi dersinin bazen konusu bile o anda yaşanmakta olan olaylarla belirlenebilmektedir. Güleryüz (2013)’ün de belirttiği gibi Hayat Bilgisi dersi, doğa, toplum, birey, tarih, edebiyat/sanat gibi sahalardan ilham alan ve öğrenenin öz benliğini, hayatını öğrenmeye, farklılaştırmaya ve dönüştürmeye yönelik canlı bir çalışma alanıdır. Hayat Bilgisi dersinin temel taşı taşları toplum, birey, sanat, doğa, düşünce ve değerlerdir. Bu durumda Hayat Bilgisi dersine hayat ile ilgili her şey dâhil edilebilmekte çocukların gelişim özellikleri de buna fazlasıyla uyum göstermektedir.

Hayat Bilgisi, tabiat ve sosyal ortamla kanıtlama temelli ilişki oluşturma faaliyetleri ve bunların sonucunda kazanılan dinamik bilgiler şeklinde ifade edilebilir. Tanımda da ön plana çıkarıldığı gibi, bu derste doğal ve sosyal durumlar konu olarak sunulmaktadır (Sönmez, 2005). Böylece ders yukarıda da vurgulandığı gibi hem doğa hem de sosyal bilimlerin konularını anlamlı bir şekilde bütünleştirerek yeni bir ürün ortaya çıkarmaktadır. Binbaşoğlu (2003), Hayat Bilgisi öğretiminde, öğrenciye ait olduğu sosyal ve ulusal değerleri tanıtarak erken yaşlardan başlayarak ve çocuğun en yakınındaki problemlerden yola çıkarak sorunlara karşı geçerli ve etkin çözümler bulmayı aşıladığını ifade etmiştir. Çevreye uyum sürecinde olumlu davranış ve gerekli

olan yetenekleri kazandırma hedefinin ön planda olduğunu belirtmiştir. Binbaşıoğlu'nun da Hayat Bilgisi tanımlarına çevreyi tanıtmının yanında çevre sorunlarına duyarlılığı kazandırmak açısından eklemeye bulunduğu görülmektedir

Alanda çalışan ilk eğitimcilerden Baymur (1937), Hayat Bilgisi dersinin öğrencinin konu ve olaylarla yüz yüze gelip, onların temel nedenlerini tüm etkenleri ile birlikte kavramalarına yardımcı bulunduğunu belirtmiştir. Hayat Bilgisi derslerinde tabiat ve eşya derslerine ait konulara zaman zaman yer verildiği görülür. Bu konular hayat içerisindeki rolleri itibari ile hayatın bir parçası olarak ele alınır. Hayat Bilgisi üçüncü sınıfın sonlarına doğru çocuğa içinde yaşadığı çevre ile ilgili toplu bir görüş kazandırmaya çalışır. Hayat Bilgisi öğretimde toplulaştırma düşüncesinden yola çıkılarak eğitime kazandırılmış bir derstir. Genellikle, tabiat ve sosyal bilim sahalarına yönelik günümüz şartları gereğince en basit seviyede kavram, yetenek, duygu, fikir ve değerlerin saptanıp belirli kurallar doğrultusunda düzenlenmesiyle öğrencilerin hayata karşı hazırbulunuşluk düzeylerini artırma ve hayat farkındalığı yaratma görevini yerine getirmektedir. Bu etkenler ile Hayat Bilgisi, öğrencilerin gördükleri eğitim sonucunda toplum adına yararlı bir yurttaş olabilmesi için gerekli temel alışkanlıkları edinmesine olanak sağlayan ilk ders olarak açıklanabilir (Öztürk ve Dilek, 2004). Ülkemizde 1900'lü yılların başından bu yana Hayat Bilgisi dersi hem toplumsal hem de doğal yaşamı bütünlük içerisinde kavratmayı amaçlaması, yaşam için temel bilgi ve becerileri kazandırması ve aktif bir birey/vatandaş olarak yerini alması açısından önemli bir rol üstlenmektedir.

Eğitim süreci ve onun bir parçası olan Hayat Bilgisi işleyişte taban tabana paralellik gösterir. Binbaşıoğlu (2003), Hayat Bilgisi dersi ve eğitimin karşılıklı olarak çok yakın bir bağlantı bulunduğunu ifade ederek, eğitimin genel hedefinin; öğrencinin yaşamına başarılı, aktif ve pozitif bir şekilde uyum sağlamasını gerçekleştirmek olduğunu vurgulamıştır. Hayat Bilgisi dersi insanları toplumun bir parçası olma işlemlerini gerçekleştiren ilk derstir. Hayat Bilgisi tek başına eğitimin başlıca hedeflerini gerçekleştirmenin yanı sıra çocuklara ailelerinden farklı şekilde yeni imkanlar sağlar, onların yaşamı değişik açılardan görmelerine olanak verir.

Hayat Bilgisi, öğrencinin aile çevresinden uzaklaşıp kurallı öğrenme ortamlarına adımını attığı okulda, çocuklara doğumlarından itibaren esas yaşamlarında öğrendikleri arasında bağlantı kurma ve zihinsel şemalar oluşturma olanakları sunan bir derstir. Bu derste öğrenciye içine girdiği okulda önce kendilerinin, sonra da arkadaşlarının yeteneklerini, bireysel farklılıklarını, hissetme ve bu niteliklerini, eğitim sürecinde nasıl değerlendirebileceğini tecrübe etme imkanı sağlanır. Bu fırsatları ortaya çıkarmak adına Hayat Bilgisi dersinin hem yapısı hem de konuları fazlasıyla müsaittir (Bektaş, 2007). Bu ders konuları itibariyle bir yetişkin bakış açısından bakıldığında çok basit bir ders olarak algılanabilmektedir. Böyle bir düşünce ile Hayat Bilgisi dersine yaklaşmak oldukça yanılıcı olacaktır. Çünkü Hayat Bilgisi dersi içeriğinin basitliğine tamamen karşıt olarak ilkökul çocukları açısından ileriki yaşamlarında işlevselliği

düşünüldüğünde hayati öneme sahip bir ders olarak algılanacaktır. Dolayısıyla Hayat Bilgisi dersinde yapılanlar/yapılacaklar ileriki yıllara temel oluşturması açısından çok büyük bir öneme sahiptir.

Birçok disiplini bir arada bünyesine alan yapısı ile ilkokul eğitiminde farklı bir değere sahip olan Hayat Bilgisi dersi, birinci sınıftan itibaren öğrencinin sosyal hayatın kural ve hakikatleriyle ilk olarak karşılaştığı derstir. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Yasası'nda belirtilen Türk Millî Eğitimi'nin genel hedefleri ve temel ilkeleri ışığında, öğrencilerin grup faaliyetlerinde arkadaşlarıyla iş paylaşımı yapma ve topluma katılma yeteneklerini geliştirmeyi, bedensel ve karakteristik nitelikleri ile kendini bilmesini, akıl yürütme, soru sorma, yeni fikirler ve yanıtlar üretebilmelerini hedeflemektedir (Tezcan, 2016). Hayat Bilgisi dersi, çocuğun okula başlayana kadar olan hayatı süresince dünyayı nasıl özümseydiğine yönelik tecrübeleri odak noktası kabul ederek gelecek zamandaki hayatı açısından kavram, yetenek ve değerleri edindirmeye, çevresel özellikleri sosyal ve fiziksel açıdan öğrenmesine yardım etme gayretinde bir derstir (Kabapınar, 2009). Hayat Bilgisi dersi bireyin sonraki yıllarının temellerini oluşturacağı ilk deneyimlerin kazanıldığı önemli bir başlangıçtır.

Bir bebek yaşamın ilk anlarından itibaren etrafındaki objelerle ve kendinin dışındaki bireylerle iletişim kurmaya ve bu iletişim sonucu yaşadıklarından etkilenmeye, kendisini, etrafını, evreni ve yaşamı anlamaya başlar. Bu şekilde hayata biyolojik bir varlık halinde gözlerini açan bebek, aile ve okul sürecinde gerçekleşen sosyalleşme ile düşünsel, psikolojik, kültürel vb. yönleriyle karmaşık bir insana dönüşür (Öğülmüş, 2009). Bu karmaşık yapısıyla insanın toplumsallaşması ve toplumdaki diğer bireyleri tanımaya çalışması ve onlarla uyum içinde yaşamının yollarını da öğrenmesi beklenmektedir. Bunu sağlayabilmek için Hayat Bilgisi dersi kullanılır. Bu ders bireye toplumun özelliklerini gösterir ve bireyin kendini topluma ait hissetmesini sağlar.

Hayat Bilgisi, çocukların öğrenim hayatına başladığı zamanda, çocuğun eksiksiz yetişmesini önemseyen ilk derstir. Bu sebeple, çocuğun idrak, özen, hafıza, düzenlilik, fikir öne sürebilme gibi maharetleri, Hayat Bilgisi dersinde yapılacak kaliteli öğretimle yararlı bir şekilde ilerleme imkanı bulur (Binbaşıoğlu, 2003). Hayat Bilgisi dersine ayrılan zamanın nasıl planlandığı, hangi hedefler ile hareket edildiği, hangi eğitim-öğretim yaşantılarının geçirildiği ve bunların kazanımlarının neler olduğunun profesyonel bir bakış açısı ile belirlenmesi gerekmektedir.

Hayat Bilgisi, çocukların yaşama hazırlanmasını, vatandaşlık görevlerini öğrenmesini, çevresine karşı üretken ve verimli olmasını, temel bilgileri kazanmasını sağlayan derslerden birisidir. Hayat Bilgisi dersi, hayatın içinde olan ve olabilecek olay, olgu ve düşüncelerin anlaşılmasında aktif bir rol üstlenmektedir (Şimşek, 2005). Millî değerler, gelenek ve görenekler, topluma özgü adetler ve toplumun yaşayış biçimi çocuğa tanıtılarak çocuğun bizzat bu durumları deneyimlemesini bu ders sağlar.

Baysal (2007)'a göre Hayat Bilgisi, bilgi esasını toplumsal ilimlerle tabiat ilimlerinden alan çocuk gelişimine orantılı bir biçimde aktarılacak öğrencilerin daha aktif fertler ve yurttaşlar olarak hayatlarını devam ettirmelerine taban oluşturan ve gelecekteki derslerine hazırlayan bir öğretim programıdır. Hayat Bilgisi dersi, bireyin yaşantısına uygun öğrenme yaşantıları hazırlayarak bireyin hayata hazırlanmasına yardımcı olan bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hayat Bilgisi dersinin en önemli niteliği, onun bir bilim dersi olmadığı, bir yaşayış dersi olduğudur. Bilim, mantıksal düşünmeyi gerektirdiği ve mantıksal düşünme de yetişkinlere özgü bir yeti olduğu için bu ders bir bilim dersi olamaz. Çocuklar ise, ben merkezci (egosantrik) bir düşünüşe sahiptir (Binbaşoğlu, 2003). Bilimler kendi bilgilerini kendileri üretmektedir. Örneğin; sosyal bilimler konu tabanlı bir disiplindir. Bu disiplin içeriğinde tarih, coğrafya ve vatandaşlık bulunmaktadır. Sosyal Bilimler insan tutumlarını farklı taraflardan objektif yaklaşımlarla tetkik eden kısımlardan oluşur. Beraberinde sosyal bilimlerin içeriği birbiriyle ilişkili kompleks olarak birden fazla sosyal insan yaşantısından meydana çıkmıştır (Barth ve Demirtaş, 1997). Bu durumda ilkokullarda okutulan derslerin bilim başlığı altında okutulması, iyi düşünülmesi gereken bir durumdur. Çünkü dersler, öğretim programlarıdır ve bilgilerini kendileri üretmez, bilimlerden bilgi alarak gelişim özelliklerine uygun hale getirilirler.

Hayat Bilgisi Öğretim Programı duyuşsal özellikleri kazandırması bakımından önem taşımaktadır. Hayat Bilgisi, çocukların eğitim işlemleriyle iyi bir birey, kaliteli yurttaş olarak bulunduğu ortama aktif bir şekilde ayak uydurması için gerekli temel kazanımları edinmesine vasıta olan ilk derstir (Akinoğlu, 2004). Hayat Bilgisi, öğrencinin doğumundan altı, yedi yılda geçen süre içerisinde günümüze gelene kadar dünyayı anlamlandırmada kullandığı yolu hedef alarak, bundan sonraki bilgi, birikim, düşünce, maharet ve değerleri edinim haline getirmesine çalışan, dış dünyayı toplumsal ve fiziksel özellikleriyle birlikte tanımasını sağlayan bir derstir (Kabapınar, 2012). Yukarıda yer alan bilgilerden hareket edilirse; Hayat Bilgisi dersinin öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alındığında uzun yıllardır Türkiye’de uygulanan programlarda bütüncül bir bakış açısı ile ele alındığı görülmektedir. Bu durumda bu dersin ülkemizde bu yapıyla bir gelenek haline geldiğini vurgulamakta fayda vardır. Bir o kadar dersi bu yapıyla korumaya çalışmanın kültürel özelliklerimizi devam ettirmek açısından dikkate değer olduğu da vurgulanabilir.

2.1.3. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı

Hayat Bilgisi dersinin en temel hedefi, hayat tecrübelerini edinmiş, ne istediğini bilen, sıhhatli ve güvenilir itimadı tam hayat sürdüren, tabiata duyarlı, sorgulayan, kendine inancı yüksek, etrafına ve kendisine hoşgörülü ulusal ve ruhsal değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmektir. Ayrıca iletişim, işbirliği, karar verme, kendini koruma, kendini tanıma, kurallara uyma, sorun çözme ve sosyal katılım gibi sosyal beceri ile bağdaşan bir takım becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır. Bu becerilerin yanında adalet,

dayanışma, sanatsal bakış, kendine inanç, paylaşma, sebat, görev bilinci ve yardımlaşma gibi değerlerin kazandırılması da istenmektedir (MEB, 2015).

Güleryüz (2013)'e göre Hayat Bilgisi dersinin amaçları; çocuk bilgilerinin sınırlarını, duygusal dünyasını geliştirmek, çocuğu doğru gözlem yapmaya alıştırmak, çocuklarda araştırma ve deney yapma isteği oluşturmak, çocuğun dikkatle gözlemesi, eşyayı araştırma incelemeye, düzenli çalışma alışkanlığı vermek olarak ifade edilebilir. Bu ders ezberle yürütülebilecek bir kapsama sahip değildir. Bu nedenle de dersi, bilgi ağırlıklı hale getirmekten özellikle kaçınılmalıdır.

Ülkemizde hala pek çok çocuğun okul öncesi eğitim almadan okula başladıkları düşünülürse, ilköğretimin ilk basamaklarında çocuklara çeşitli yeteneklerin kazandırılmasının önemi daha kolay anlaşılacaktır. Özellikle Hayat Bilgisi dersi çerçevesinde çocukların hayatlarında kullanabilecekleri, kullanmaları gereken bazı becerileri kazanmaları beklenmektedir (Öğülmüş, 2009). Hayat Bilgisi ayrıca bütün birinci devre öğretiminin belkemiğidir. Türkçe, Aritmetik, Resim-İş, Yazı, Müzik ve Beden Eğitimi gibi dersler yaşam konularını çeşitli yollardan ifade ederler. Birinci devre öğretimi bu suretle bir bütün halini alır (MEB, 1948). Hayat Bilgisi dersi bilgi vermektен ziyade çocukların kendilerini tanıyıp, hayatı anlamlandırabilmeleri için hayatı somutlaştırarak öğrencilere sunmaktadır. İlkokul birinci sınıftan ilkokul üçüncü sınıfa kadarki dönemde çocuklar somut işlemler döneminde olduğundan Hayat Bilgisi dersi buna göre yapılanmıştır. Ders anında öğrencinin rahat olması, tedirgin olmaması dersin verimliliğini arttıracak, öğrenci daha hızlı kavrayacaktır.

Hayat Bilgisi dersinde, kişinin hayatında karşı karşıya kalabileceği farklı sorunlara yönelik en uyumlu çözümleri üretmesi hedeflenir. Çocukların yaşadığı hayatı temel alarak hangi sonuçları çıkarabileceği, toplumsal insan ve yurttaşlık sorumluluklarının farkına varıp öğrenmesi sağlanır. Beraberinde erken çağda çocuğun hazırbulunuşluk seviyesine göre edinilen tecrübelerin öğrenildiği zaman dilimi ve daha sonraki yaşantılarına da aktarılıp yararlanılacağı ileri sürülmektedir (Öztürk ve Dilek, 2004).

Mihver, eksen ve merkez anlamına gelmektedir. Hayat Bilgisi daha önceki programlarda neden mihver ders olarak kabul edilmiştir? Kültür dediğimiz, matematik, dil, bilgi, müzik vb. tümü insanın doğayla etkileşimi sonucu oluşmuş bilgi, beceri ve değerler toplamıdır. İnsanın doğayla ilişkileri, doğadan ve toplumdaki öğrendiklerinin merkeze alınması gerekir. Bilginin anası insan ve doğadır. Hayat Bilgisi dersi de doğa, birey ve toplumu ele alır, kapsam olarak diğer derslere geniş hareket imkânı sağlar, çocuğun doğayı keşfetmesi, kendini, toplumu tanımasını sağlayan yaşamın çok yönlü algılanmasının dersiştir. Bu nedenlerle Hayat Bilgisi dersinin öğretiminde toplu öğretim anlayışı esas alınır (Güleryüz, 2013).

İlköğretimin ilk yıllarında çocuklar, gelişim dönemi özelliklerinden dolayı hayatı bütüncül şekilde idrak ederler. Çocuklar açısından birer birer varlık, bilgi ve kavramlar yoktur. Dahil oldukları çevredeki varlık olgu ve durumları birbiri ile ilişkili halde

bütünlük olarak algırlarlar. Bu nedenle çocuklar kendilerine öğretilmek istenen bilgileri, örneğin Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Biyoloji gibi alanlardan ayrı ayrı gördüklerinde, ilişkileri algılayıp kavrayamamaktadırlar. Bu nedenle çocukları yaşama hazırlama ve bilinçlendirme işlevine ilişkin içerik, Hayat Bilgisi dersi kapsamında bütünleştirilmiştir. Çünkü yaşam bir bütündür (Öztürk ve Dilek, 2004).

6-9 yaş çocuğunun gelişim özelliğinden ileri gelen alakaları, araştırma arzuları ve gereksinimleri yönünde kurgulanacak Hayat Bilgisi alanının çocukların bizzat yaşayarak görüp bilecekleri, toplu öğretim düşüncesi sınırlarında oluşturulmuş bir müfredat dahilinde yer alması gerekliliği sonucuna varılmaktadır (Öğülmüş, 2009).

Hayat Bilgisinin yıllarca mihver ders olarak kabul edilmesinin bir diğer nedeni de yukarıda sözü edilen psikolojik temelidir. Mihver ders programda merkezi bir önem/konuma sahiptir. Bundan dolayı, İlköğretim okulunun ilk üç yılında okutulan diğer dersler, Hayat Bilgisinin konuları göz önünde bulundurulup, onlarla eş zamanlı olarak planlanır. Bu ders ilk üç sınıftaki derslerin merkezini oluşturduğu gibi, dört ve beşinci sınıflardaki derslerin de temelini oluşturur (Öztürk ve Dilek, 2004). Böylece dersin kendi içindeki bütünlüğünün yanı sıra diğer dersleri de etrafında bütünleştirir.

1948 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda bu duruma dikkat çekilmiş ve Hayat Bilgisi eksen olarak ve diğer dersler de onun etrafında ilişkili olacak şekilde planlanmıştır. İlkokulun ilk üç sınıfı öğretim faaliyetlerinde toplu öğretim düşüncesi merkeze oturtulmuştur. Bu esasa göre bu devrede bütün dersler, Hayat Bilgisi etrafında organik bir bütün teşkil eder. Bu sınıflara devam eden çocuklar, çevrelerinde karşılaştıkları eşya ve olayları, bilim dallarına göre sınıflanmış bir halde kavrayamazlar. Bunları aralarındaki tabii ilişkileriyle birlikte toplu olarak inceleyebilirler (İlkokul Programı, 1948). Hayat Bilgisi dersinin tüm disiplinleri içinde barındırması diğer derslerle ilişki kurmasını oldukça kolaylaştırır. Bu da öğretmene esneklik sağlar.

2.1.4. Hayat Bilgisi Dersinin İçeriği/Konusu

Hayat Bilgisi alanında araçlar çocuğun ait olduğu tabii ve sosyal çevredir. Çocuğa öğretilecek konular onun duyu organlarıyla algılayabildiği alanın ötesine geçmemelidir. Bununla birlikte, Hayat Bilgisi dersinde ilk kazandırılacak kavramlar zaman, yer, mekân ve yön kavramlarıdır (Öztürk ve Dilek, 2004). Bütün durumlar göz önünde bulundurularak yapılandırıcılığın da önem kazanmasıyla birlikte ülkemizdeki Hayat Bilgisi kitaplarında da zaman içinde değişikliklere gidilmiştir. Geçmiş zamandaki Hayat Bilgisi ders kitaplarında yazarlar, yüksek seviyeli, anlaşılması güç konuları, eğitim süreci sonunda beklenen hareketleri gerçekleştirecek düzeyde basitleştirmiştir. Kitaplarda bilgi ve kavramların aynen öğrencilere iletiildiği anlatımları sunmuşlardır. Güncellenen Hayat Bilgisi ders kitaplarında ise konular bazı durumlarda bir öykü içinde harmanlanarak planlanmış, bazen çocuğu hazırlayıcı soru ile giriş yapılmış ve

sonrasında da görsel materyallere dayalı olarak sorulmuş sorularla kurgulanmıştır (Öğülmüş, 2009). Eski kitaplar davranışçılığı temsil ederken yeni kitaplar yapılandırmacılık anlayışına göre hazırlanmaktadır. Öğretmenden ziyade çocukların hareket ettiği bu derste, çocukların farklı zeka türlerinin geliştirilmesi için etkinliklere yer verilmiştir.

Hayat Bilgisi dersi ilkokulun ilk üç sınıfında okutulup bütün disiplinleri içerisinde barındırmakla birlikte ilkokulun dördüncü sınıfında okutulan Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler dersleri, Hayat Bilgisi dersinin devamı olarak görülmektedir. Binbaşoğlu (2003)'na göre, Hayat Bilgisi dersinde, çocuğun bilgiden daha fazla hayata dair kaliteli yaşama, olumlu öngörü ve çevreden onaylanabilen hal ve hareketler edinmesi desteklenir, önemsenir. Çünkü bu ders aracılığıyla çocuğun kazanacağı öğrenme alışkanlıkları kazandırılır ve yaşam boyunca sürdürülür. Kabapınar (2009)'a göre, Hayat Bilgisi dersindeki konular, öğrencilerin tecrübe ve yaşantısına uyum sağlayacak şekilde ev, aile ve okul ile birlikte yakın çevresinden seçilir.

Hayat Bilgisi dersi, çocuğa, küme çalışmaları içinde, demokratik yaşamla ilgili yaşantılar da kazandırır. Çevrenin özellikle toplumsal ve ekonomik sorunları, öğrencinin düzeyine göre çocuğa bu derste öğretilir (Binbaşoğlu, 2003). Hayat Bilgisi dersi kaynağını yaşamdan almaktadır. Bu ders ne kadar yaşamla ilişkilendirilirse öğrencilerin çevresiyle iletişimi ve yaşamda karşılaşacağı problemlere hazır olacağı için kendine güven duygusu güçlenecektir. Disiplinler arası yaklaşım çerçevesinde Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Sağlık, Güvenlik ve Fen Bilgisi gibi pek çok disiplin Hayat Bilgisi dersinin kapsamını oluşturmuştur (Kabapınar, 2002). Hayat Bilgisi dersi bütün disiplinlerin özelliklerini içinde barındırdığı için programlara konulduğu ilk yıllardan beri diğer disiplinlerin birleşiminden oluşan bir ders olarak görülmüştür.

2.1.5. Hayat Bilgisi Dersinin Önemi

Ülkemizde okul öncesi eğitimin henüz tamamen yaygınlaşmadığı ve zorunlu olmadığını düşünülürse, ilkokula başlayan çocukların büyük çoğunluğu daha önce kurumsal eğitim almamış olmaktadır. Öğrenciler ilk defa birinci sınıfta okul kurallarıyla tanışmaktadır. Bu yeni duruma adapte olmaları için onlara okulu tanıttıkları ilk ders Hayat Bilgisi dersidir.

Bireylerin ilk eğitimi ailede verilmekte bunu sosyal çevre ve okul izlemektedir. Öğrenciler yaşamlarında edindikleri bilgiler ile ilköğretime başlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin yaşantılarından örneklerle derslerin devreye sokulması gerekmektedir. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilimler gibi derslerin okul programında bulunma nedenlerinden en önemlisi, öğrencilerin hayata yönelik deneyim ve beceriler ile donatılması, yaşamda karşılaşılabilecekleri sosyal durumlar ve sorunların nasıl çözümlenebileceğine ilişkin birtakım farkındalıkların ve sosyal problemleri çözmeye yönelik becerilerin kazandırılmasıdır (Kabapınar, 2009). Bu sayede öğrencinin hayatında edindiği bilgiler

ile Hayat Bilgisi dersi ile tanışması ve yaşamında karşılaştığı sorunların farkına varması ve bunların çözümü için öneriler getirmesi ve öğrencilerde problem çözme becerisinin gelişmesi sağlanacaktır.

Bu ders ile çocuğa bilgidan çok iyi vatandaş olma, topluma karşı sorumluluklarını yerine getirme, haklarını bilme ve isteyebilme, diğer bireylerle sağlıklı iletişim kurma davranışları kazandırılmasına çalışılmakta ve eğitimin genel hedeflerinden, bireyin ait hissettiği ortama başarılı, aktif ve olumlu bir şekilde uyum gerçekleştirmesine yardımcı olunmaktadır. Çocuğun yaşamına ve topluma karşı iyi tutum geliştirmesi amaçlanmaktadır. Sosyal bir birey olarak çevresine uyumda önemli bir başlangıç olması açısından Hayat Bilgisi dersi çocuğa akranlarıyla bir araya gelme şansını sunan önemli bir ortam oluşturmaktadır. Sosyal sorunların nasıl çözüleceğine dair pek çok deneyimi de çocuklar bu dersin bizzat içinde yaşayacaklardır. Bu deneyimler çocuklara sosyalleşmiş bir birey olmanın ilk kazanımlarını sağlayacaktır.

Çocuğun benliğini ve dış dünyasını tanıması, kimlik oluşumunun başladığı ilköğretim çağında yaşadığı çevreyi tanıma, karşılaşabileceği engeller ile ilgili günlük hayatında çocuğa katkıda bulunabilecek bilgiler ve çözüm odaklı akıl yürütme yeteneklerini kazandırma bu dersin önemli değerlerindedir. Ayrıca milletine ve dünyaya yararlı sorumluluk bilincinde insanlar olma, bilimi ve bilimin tabiatını anlayıp yenilikçi fikirler üretebilme de Hayat Bilgisi dersinin büyük bir önemi vardır (Öztürk ve Dilek, 2004). Hayat Bilgisi dersi çocukların aileden sonra okul denilen kuruma adapte olmasında sağlıklı geçişi sağlayan bir ders olma özelliğine sahip olmasının yanında kocaman dünyaya uyum sağlamada da ilk adres olmaktadır.

2.1.6. Hayat Bilgisi Dersi Doğuşu ve Gelişiminde Etkili Eğitimciler

Hayat Bilgisi dersinin fikir kaynakları Eflatun'a kadar dayanmakla birlikte, bu ders XVII. yüzyıl eğitimcilerinden John Amos Comenius ile birlikte şekillenmeye başlamıştır. Comenius'un "*Orbis Sensualium Pictus*" adlı eserinin çıktığı 1658 yılı için, ilkokul Hayat bilgisi dersinin doğum yılı denilebilir. Comenius, hayattan aldığı birtakım konuları, resimlerle tespit etmiş ve Hayat Bilgisi'ni her şeyden önce dil dersine bağlamıştır. Bu derste bilgi disiplinlere göre ayrılmış değildir. İçerik olarak hayat âlemine ait birtakım maddeler alınmakta ve hayatın içerisinde yer aldığı bir dünya görüşüne varılmak üzere, bütün halinde bir kavrayış elde etmeye çalışılmaktadır. Comenius, "*Orbis Sensualium Pictus*" isimli yapıtında Hayat Bilgisi dersine ilk sınıflar için en uygun şeklini vermiştir (Baymur, 1937). Hayat Bilgisi dersinin ders olmasında fikir babasının çocukları çok seven ve onlar için en iyisini isteyen bir eğitimci olarak milletlerin öğretmenini unvanına sahip Comenius olduğu vurgulanabilmektedir.

XVIII. yüzyıla gelindiğinde, Hayat Bilgisi dersinin batı ülkelerinde şekillenmesinde önemli payı bulunan Jean Jack Rousseau olmuştur. Rousseau'ya göre çocuğun doğasının odak noktası kabul edilmesi ve onun iyi incelenerek eğitimin bu doğaya

uyacak biçimde güncellenmesi şarttır (Aytaç, 1980'den akt. Baysal, 2007). Rousseau da dersin bugünkü şeklini almasında önemli bir yol kat etmeyi sağlamıştır.

Hayat Bilgisi dersinin şekillenmesinde etkili isimlerden bir diğeri de Johann Heinrich Pestallozi'dir. Yakın çevreye dayalı bütün halinde bir Hayat Bilgisi dersinin fikri kendisine aittir (Baymur, 1937). Friedrich Herbart ise, öğretimde, çocukların ilgisine önem verilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır (Binbaşoğlu, 2003). Herbart Türkiye'de de kabul edilen toplu öğretim sisteminin temelini atan kişidir.

Görüldüğü gibi günümüzdeki Hayat Bilgisi anlayışı, uzun bir düşünce süzgecinden geçmiştir. Birçok eğitimci, çocuğun yapısı, ilgi ve ihtiyaçlarından hareket ederek Hayat Bilgisi öğretiminin önemi üzerinde durmuştur. Bu eğitimcilerin bulunduğu diğeri bir ortak nokta ise, çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesinin gerekliliğine inanmalarıdır (Baysal, 2007). Hayat Bilgisi dersi yukarıda da uzun uzun açıklandığı gibi hayatla ilgili bir ders olduğu için öğrencilerin, hayatı bu önemli eğitimcilerin vurguladığı şekilde deneyimleyerek öğrenmesi, bir gerekliliktir.

Hayat Bilgisi dersinin programlarda yer alması süreci görüldüğü gibi oldukça uzun bir geçmişe gitmektedir. Bu süreçte önemli eğitimcilerin isimleri yer almaktadır. Günümüze yakın bir dönemde ise John Dewey, Lev Semnoyovich Vygotsky, Jean Piaget gibi eğitimcileri de bu isimlere ilave etmek gerekmektedir.

2.1.7. Hayat Bilgisi Dersinin Batı Ülkelerindeki Durumu

Batı ülkeleri incelendiğinde Türkiye'deki Hayat Bilgisi dersleri en çok Almanya'da "*Sachunterricht*" adı altında okutulan dersler ile benzerlik göstermektedir (Baysal, 2007). Bu dersin içeriği, sosyal yaşam, kamu düzeni, oyun ve boş zamanları etkili değerlendirme, iş hayatı, basit teknik bilgi ve beceriler, zaman, mekân, doğa olayları, su, hayvanlar, bitkiler, insan vücudu konularını kapsar (Öztürk ve Dilek, 2004). Türkiye'deki Hayat Bilgisi dersleri, Almanya'daki derslerle amaç, içerik ve uzun süredir gelenekselleşerek öğrencilere aktarılmaları açısından da benzerlik göstermektedir (Baysal, 2007).

Almanya hariç ilköğretim okulları programlarında Hayat Bilgisi adı altında bir ders bulunmamaktadır. İngiltere'de, Sosyal Bilgiler kapsamındaki konular, tek disiplinli program desenine uygun olarak planlanmış, birbirinden bağımsız Tarih, Coğrafya ve Fen dersleri kapsamında aktarılmaktadır. Fransa'da da ülkemizdeki Hayat Bilgisi dersinin kapsamına giren konular iki ayrı ders programı çerçevesinde ele alınmaktadır. Bunlar; dünyayı keşfetme ve vatandaşlık bilgisidir (Öztürk ve Dilek, 2004).

Amerika'da ise 1916 yılında resmen sosyal bilgiler terimi kabul edilerek okul programlarında yer almıştır (Öztürk ve Otluoğlu, 2002) ve ana sınıfından başlayarak Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri ilköğretim okulunun sonuna kadar devam etmektedir (Öztürk ve Dilek, 2004). Bu ülkede Sosyal Bilgiler dersinin amacı, insanlara

birlikte yaşama, işbirlikli problem çözme ve ortak karar alma için gerekli bilgi, tutum ve değerlerin öğretilmesi şeklinde belirlenmiştir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002). Görüldüğü gibi bu derslerin kapsamına giren konular, farklı ülkelerde o ülkelerin ihtiyaçlarına, kültürel, coğrafik vb. özelliklerine uygun bir şekilde düzenlenmiştir.

Son yıllarda Türkiye’de, hem Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hem de program geliştirme uzmanları, eğitim bilimciler ve kimi öğretmenler arasında Hayat Bilgisi dersinin kaldırılması tartışmaları söz konusu olmuştur. Bu dersin yerine ABD’de olduğu gibi ana sınıfında başlayacak Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinin ilköğretim okulunun sonuna kadar devam ettirilmesi yönünde bir eğilimin doğmasına yol açmıştır (Öztürk ve Dilek, 2004). Ada ve Baysal (2013) ise, belirli amaçlar doğrultusunda programı ortaya koyarken her toplumun özüne ait değerlerinden yola çıkmak durumunda olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal gerçekleri dikkatle analiz etmeden inşa edilen ya da başka ülkelerden benzer olarak kopya çekilen uzun vadede gereksinimlere yanıt verip/vermeyeceğine dikkat çekmişlerdir. Buradan hareketle Hayat Bilgisi dersinin kaldırılması tartışmalarının olması oldukça düşündürücüdür.

Michael Sadler XX. yüzyıl mukayeseli eğitime toplumsal bir görüş açısı katmaya çalışmış ve bu fikrini “*Eğitim programı, demiryolu sistemi gibi transfer edilemez.*” ifadeleriyle dile getirmiştir. Sadler, ilk olarak her ülkenin öğretim sistemini kendi şartlarını (kültür, din, dil, ırk) göz önünde bulundurarak oluşturabileceğini bir yerde yararlı olabilecek bir uygulamanın başka bir sistemde işe koyulmasının zor olacağını belirtmiştir (Genç, 2004). Hayat Bilgisi dersinin Türkiye’de oldukça uzun tarihi bir mazisinin olduğu, öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alındığı ayrıca psikolojide gelişen ekollere de dikkat edilerek oluşturulduğu görülmektedir. Pedagojik alt yapısının sağlam bir zemine oturtulduğu görülen ve Türk eğitim sisteminde bu kadar emek verilerek oluşturulmuş ve uzun bir geçmişe sahip bir dersin geliştirilmeye ve yeni bilimsel bulgulara uygun olarak düzenlenmeye çalışılmasından ziyade kaldırılmasının tartışılması oldukça düşündürücüdür.

2.1.8. Hayat Bilgisi Öğretim Programlarında Dersin Amaçları

Yaşamı tüm detaylarıyla içine alıp çocuğa sunan Hayat Bilgisi dersinden çocuklara hayatı tanıtmaları ve onları gelecek yaşamlarına dair düşünebilecek, yorum yapabilecek hale getirmesi beklenir. Bu derste her şey çocuğun hayatından olduğu için öncelikle çocuk kendini tanıyacaktır. Çocuğun kendini tanıması da Hayat Bilgisi dersinin ilk akla gelebilecek amaçlarından birisidir.

Hayat Bilgisi dersi kaynağını yaşamdan almaktadır. Bu nedenle ilköğretim kurumlarındaki Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi disiplinlerin bulunma nedenlerini en sade şekilde açıklamak gerekirse, çocukları hayata hazırlamak fikri ilk olarak ön plana çıkmaktadır (Baysal ve Kabapınar, 2004). Hayat Bilgisi dersinde, öğrenciye ait olduğu sosyal ve kültür ile ilgili çevre analiz ettirilerek çocukluk dönemlerinden başlayarak,

çevresi ve çevre problemleri konusunda gerçek ve geçerli bilgiler ile çevresine uyum sağlama da iyi alışkanlık ve lazım olan yetenekler öğretmek hedefi ön planda yer alır (Binbaşoğlu, 2003). Hayat Bilgisi dersinin kapsamı belirlenirken bu kapsam, toplumsal gerçeğe, bilimsel, sanatsal ve çağdaş düşünce ve değerlere, öğrencinin hazırbulunuşluğuna, doğaya uygun olmalı ve bunlarla dinamik bir denge sağlamalıdır (Sönmez, 2005). Hayat Bilgisi dersinin amaçları ile ilgili yapılan değerlendirmelerde ortak sonucun genellikle çocuğun kendini, çevresini tanıması ve hayata hazırlanmasına ulaşılmaya çalışıldığı göze çarpmaktadır.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın amacı; en basit hayat yeteneklerine sahip, özünü bilen, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, öz güveni yüksek, çevresi ve kendisiyle barışık, millî ve manevî değerleri özümsemiş kişileri topluma kazandırmaktır. Burada belirtilen genel hedeflerin teker teker hepsinin ilişkili olduğu kazanımlar programda yer almaktadır. Öğrenme faaliyetlerinin kurgulanmasında ve öğretim araçlarının kullanılmasında, genel amaçlarla kazanımlar bir bütün halinde değerlendirilmektedir (MEB, 2015). Yukarıdaki hedefler incelendiğinde öncelikle kendisinin ve toplumun farkında olması, topluma ait kuralları özümseyerek uygulamasını sağlamak ön planda tutulmuştur. Çevresine ayak uyduran kişilerin fiziksel, zihinsel yeteneklerini geliştirmesinin toplum için yararlı olacağı belirtilmiştir.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretimi Programı'nda Hayat bilgisi dersinin temel amacı, öğrencilerin gün içerisinde hayatlarında gereksinim hissettikleri ve karşılaştıkları sorunlara yönelik uygulayabilecekleri hayat tecrübelerini edinmelerine yardımcı bulunmak olarak belirtilmiştir. Çocukların ileriki yaşlarda görecekleri Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerine alt yapı kurabilmeleri için bazı kavramları tanıtmaya ve çocukların temel bilgi ve yeteneklerle, hedeflenen bireysel özelliklere sahip birer yurttaş olarak yetişmelerini sağlama şeklinde ele alınmıştır (MEB, 2005).

Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda; kendisi, sosyal çevresi ve tabiata karşı problem oluşturmayan ve öğrenmekten zevk alan, mutlu bireyler yetiştirmek vizyonu bireyin bilişsel gelişiminin yanı sıra duyuşsal gelişimine de önem verdiğinin bir göstergesidir. Ayrıca programın başlıca hedefi, öğrencilerin basit hayat becerilerinin yanı sıra pozitif bireysel özellikler geliştirmelerine yardımcı olmak şeklinde belirtilmektedir (MEB, 2005).

Öğrenciye ait olduğu doğal ve sosyal ortam analiz ettirilerek; en yakın çevresini göstermek, doğa problemlerine ilişkin doğru ve sağlam bilgiler kazandırmak, toplumu ve kurallarını özümsemek için gereken yetenek ve tutumları kazandırmak Hayat Bilgisi dersinin başlıca hedefleridir (Öztürk ve Dilek, 2004).

Bu dersin sonucunda çocuktan yapması istenen beceriler örnek olarak; hayatta yüz yüze kaldığı problemleri çözebilme, kaliteli üretim ve bilinçli tüketim faaliyetlerine katılabilme, temel bilgi ve kavramları anlayabilme, olayları farklı noktalardan

değerlendirebilme, akademik teknikleri uygulayabilme biçiminde söylenebilir. (MEB, 2005). Öğrencilerin tüm etkenleri göz önünde bulundurarak yaşama ilişkin çözümler üretebilme ve bunları kullanabilme yeteneği, alandaki birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır.

2.1.9. Türkiye’de Tarihsel Süreç İçerisinde Hayat Bilgisi Dersi

Bu başlık altında Hayat Bilgisi dersinin tarihsel gelişim süreci iki kısımda incelenmiştir. Cumhuriyet öncesinde de Hayat Bilgisi içeriğine giren konular okutulduğu için önce Cumhuriyet Öncesinde daha sonra da Cumhuriyet Dönemi’nde ayrı ayrı ele alınarak tarihsel gelişimi anlatılmaktadır.

2.1.10. Cumhuriyet Öncesi Hayat Bilgisi Dersi

Ülkemizde XVII. yüzyıl ile başlayan gerileme devri ile birlikte eğitim de çağa ayak uyduramaz hale gelmiştir. Geç olmakla birlikte zaman içerisinde batıdan örnekler alınarak uygulanmaya çalışılmış, Tanzimat, Mutlakiyet ve II. Meşrutiyet Dönemleri’nde reform çabaları sürmüştür (Oktay, 1987’den akt. Baysal, 2007). II. Mahmut, ilköğretimi bütün halka yaygınlaştırmak istemiş ancak bir takım düzenlemelerin ötesine geçememiştir.

II. Mahmut döneminde başlayan yenilik hareketleri Tanzimat döneminde de devam etmiş, Abdülmecit döneminde, 1868 yılında sıbyan okulları derslerine İmla, Malumat-ı Nafia (Faydalı Bilgiler, Hayat Bilgisi), Coğrafya ve Aritmetik derslerinin de konulması planlanmış ancak gerçekleştirilememiştir (Kodaman, 1999’dan akt. Baysal, 2007). Tanzimat Dönemi’nde atılmış en dikkat çekici adım Saffet Paşa tarafından getirilen 1 Eylül 1869 tarihli “Maarif-i Umumiye Yasası”dır. Yasanın getirdiği en önemli yenilik program konusunda olmuştur. Yazı, Tarih-i Osmanî, Coğrafya, Faydalı Bilgiler dersleri okutulmaya başlanmıştır. Bu sayede manevi ve maddi durumlara yönelik denge sağlanmıştır. Hatta ikincisine daha çok ağırlık verilmiştir (Unat, 1964, Özalp ve Ataünal, 1977, Kodaman, 1999, Baysal, 2007).

1869 tarihli “Maarif-i Umumiye Kanunu”na kadar okullarda Eşya Tedrisatı adı altında geçen Hayat Bilgisi dersi kapsamına giren Tabiat, Eşya, Coğrafya, Tarih, Yurt Bilgisi gibi derslerden hiçbirine rastlanmamaktadır. II. Abdülhamit döneminde okutulan Dürüs-ı Eşya ve Malumat-ı Nafia dersleri konuları bakımından Hayat Bilgisi dersine benzerlik göstermektedir (Baymur, 1937).

Meşrutiyet Dönemi’nde ise Emrullah Efendi’nin 1913 yılında hazırlattığı “Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati” yasasına göre, ilköğretim altı yıl ve iki sınıflı üç devreye ayrılmıştır. Ayrıca cumhuriyet sonrasında Hayat Bilgisi adı altında birleştirilecek olan Eşya Dersleri dağınıklık sergilemiştir. Bu dersler Musahabat-ı Ahlakiye, Tarihiye, Sıhhiye ve Medeniye, Coğrafya, Eşya Dersleri ve Ziraat’tır (Baymur, 1937). Görüldüğü gibi Cumhuriyet Öncesi dönemde Hayat Bilgisi dersi kapsamına giren konuların

okutulmaya başlanması dönemin koşullarında bir başarı olarak değerlendirilebilir. Bu arada Eşya Tedrisatı başlığı altında disiplinlerin bilgisinin ayrı ayrı verilmesi de dikkat çekicidir (Tabiat, Eşya, Coğrafya gibi). Cumhuriyet Dönemi'nde ders bugünkü halini almış, John Dewey Türkiye'ye gelerek toplu öğretim ilkesini programlara geçirmeyi sağlamış ve bu disiplinleri Hayat Bilgisi dersi çatısı altında toplayarak derse bütünleştirilmiş bir karakter kazandırmıştır. Aşağıda bununla ilgili ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

2.1.11. Cumhuriyet Dönemi Hayat Bilgisi Dersi

Eğitim sistemlerinde yeni program hazırlığına ihtiyaç olduğunun hissedilmesinin sebepleri nelerdir dendiğinde hali hazırda uygulanan programın işlerliğinde meydana gelen sorunlar, dile getirilen sorunların çözülebilmesi için ulusal ya da uluslararası çalıştaylarda öne çıkan görüşler dikkate alınmaktadır. Yeni kuşak öğrenci ve öğretmenlerin istekleri, sosyal alandaki farklılaşma ve çeşitli bilim alanlarındaki gelişmeler bu sebepler arasında görülebilir. Türkiye'de eğitimin başlangıcından günümüze işe koşulan ilköğretim programları ve içinde bulunan Hayat Bilgisi programlarının kapsadığı alan sürekli olacak şekilde artış göstermiştir. İlköğretim programları ilk süreçte birkaç on sayfa ve Hayat Bilgisi müfredatı da bir kaç sayfa ile kısıtlıyken, son ilköğretim programı (2005) toplam binlerce sayfayı ve Hayat Bilgisi ders programında ise yüzlerce sayfayı bulmuştur (Şahin, 2009). 2005 yılında yapılan program değişikliği yaklaşım değişikliğini (davranışçı yaklaşımdan yapılandırmacı yaklaşıma) içerdiği için ve öğretmenlerin bu yaklaşımla yetişemedikleri düşüncesi nedeniyle program oldukça kapsamlı bir şekilde düzenlenmiştir.

Program düzenlemeleri öncelikle ülkelerin kendi ihtiyaç ve tecrübelerini temel almak durumundadır. Okul programları doğal bir bünye gibi devamlı gelişim gösterir ve canlı bir özellik taşır. Bu sebeple yeni oluşturulacak programların kendinden öncekilerden kaynaklandığını düşünmek ve sosyal yaşamdaki gelişmelere göre bazı değişikliklerin ortaya çıkacağını benimsemek daha mantıklı görülecektir (Şahin, 2009). Bu anlamda Türkiye'de de belli aralıklarla program düzenlemeleri ve program geliştirme çalışmaları yapılmıştır.

Günümüz Türk eğitim sistemi analiz edildiğinde, eğitim hedeflerinin bütünüyle gerçekleştirilemediği ve birçok problemin gün yüzüne çıktığı tespit edilmektedir. İlköğretim düzeyinde öncelikli olarak çocuklarda, bilgi edinebilme yeteneğini kazanmış, gözlemleyebilen, etrafındaki durumlar hakkında bilgisi olan, soran, tartışan, araştıran, tecrübe edinen, bilgilerini arttıran ve bununla birlikte akademik görüş geliştirecek Hayat Bilgisi programlarının kullanılması gerekmektedir (Öztürk ve Dilek, 2004). 2005 yılı program düzenlemesi bu anlamda incelendiğinde dünyadaki bilimsel gelişimin programlarda yer bulması açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilmektedir.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye'ye gelerek eğitim sistemi hakkında incelemelerde bulunan John Dewey'in raporu eğitim sisteminin oluşturulmasına ve eğitimle ilgili yapılan birçok gelişime de temel olmuştur. John Dewey'e göre okul dersleri ile öğrencinin hayatı arasında bir ilişki olmaz ise dersler, ne çocukların ihtiyaçlarını karşılar ne de onların dikkatlerini çeker. Hayat Bilgisi dersi de Dewey'in yaptığı çalışmalar sayesinde ortaya koyduğu toplulaştırma ilkesinden hareketle ve çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak ilkokul programlarına eklenmiştir.

Cumhuriyet Dönemi'nde Hayat Bilgisi dersi bağlamında gelişmeler incelenirken 1926 yılında yapılan düzenlemeler ilk göze çarpan düzenlemelerdir. 1845 yılında Abdülmecid'in yayınladığı Hat'ta ilköğretimden umumi cehaletin giderilmesi, genel öğrenimin uygulanması ve dini eğitim ile hayati bir eğitimin ve öğretimin verilmesi beklenmektedir. 1926 senesine dek ilkokullarda Doğa Araştırmaları, Tarım ve Sağlık Bilgisi, Coğrafya ve Tarih Mebadisi, Musabakat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye derslerine yer verilmiştir. 1926 yılında çıkarılan İlk Mektep Müfredat Programı'nda bu disiplinler Hayat Bilgisi adı altında toplanmış ve ilkokulun bir, iki ve üçüncü sınıflarında okutulmaya başlanmıştır (Sönmez, 2005). Cumhuriyet öncesinde dağınıklık sergileyen hayat ile ilgili disiplinlerin 1926 İlk Mektep Müfredat Programı ile birleştirildiği görülmektedir.

1926 İlkokul Müfredat'ında, ilk mektebin başlıca amacı genç nesli çevresine çalışkan bir şekilde içine katmak suretiyle iyi yurttaşlar yetiştirmektir, düşüncesi temele alınmıştır; Hayat Bilgisi dersine haftada dört saat olmak üzere bir, iki ve üçüncü sınıflarda yer verilmiştir (MEB, 1926'dan akt. Sönmez, 2005). 1930, 1932 ve 1936 müfredatlarında bu hedefe; fiziksel ve zihinsel davranışlara sahip olmak, Türk toplumuna ve cumhuriyet yönetimine dahil etmek, yararlı olmak, milli, medeni ve insani düşünce ve duygulara sahip bir hale getirmek gibi maddeler eklenmiştir. Bu amaçlar, 1948 ve 1961 programlarında doğa ve toplumsal yaşayışla ilgili iki başlık altında toplanmış, birinci sınıfta beş, ikinci sınıfta altı ve üçüncü sınıfta yedi saat olarak yer verilmiştir (Sönmez, 2005).

1948 yılından itibaren uygulanan müfredatta Hayat Bilgisi dersi ülkenin bütününde farklı şekillerde işlenecek bir nitelik göstermekteydi. 1936 programından farklı olarak 1948 programında ünite bitişlerine eğitsel kazanımlar bölümü ilave edilmiştir. 1948 Hayat Bilgisi Dersi Programı'nın konu ve ünitelerinin çok olması, konuları için gerekli süre tanınmaması, içeriğinin öğrencilerin düşünsel gelişim seviyelerinin üstünde bulunması, bilgiye ilişkin olduğu için yetenek ve davranış öğretmeye imkan bulunmaması, değişebilir olmaması ve kişisel özellikleri dikkate almaması gibi yetersizliklerden dolayı yeni bir programın oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur. 1965 tarihli İlkokul Program Taslağı'nda Hayat Bilgisi dersi, Toplum ve Ülke İncelemeleri adı altında Sosyal Bilgiler dersi ile birleştirilmiştir. Ancak bundan bir verim alınmamıştır. Hayat Bilgisi dersi, Sosyal Bilgiler dersi içinde kimliğini kaybetmiştir. Bunun için 1968 Programı'nda tekrar eski yerini almış, 1968 Programı'nda, Hayat

Bilgisi dersinin öğrencinin farklı becerilerini geliştiren bir öz dersi olduğu vurgulanmıştır (Sönmez, 2005).

Hayat Bilgisi dersinin 1948 İlkokul programındaki amaçları (MEB, 1948) şu şekilde sıralanmıştır;

Evde, okulda ve okulun bulunduğu köyde, kasabada ve şehirde ilk üç sınıf öğrencileri tarafından anlaşılması imkanı bulunan doğa, aile, tutum ve sosyal hayat yönelik günlük yaşam içerisindeki durumları öğrencilerin görüp analiz etmelerine yönlendirirken:

- Onlara, günlük doğa olaylarını doğru bir şekilde değerlendirme fırsatı verecek bilgi, doğa harikalarına karşı sevgi ve doğa unsurlarının korunması için iyi davranışlar kazandırmak.
- Öğrencilerin evde, okulda ve karşılarındaki kişilerle ilişkilerinde sevgi, saygı, doğruluk, işbirliği ve sorumluluk hislerini arttırmak amacıyla öğrencilere vatana ve millete ait olma duygularının alt yapısını kurmak.
- Günlük yaşantılardan, her gün kullandığımız eşyalardan, yakın çevrenin özelliklerinden, geleneklerinden ve bilindik kişilerin hayatlarından yola çıkarak öğrencilerde tarihsel var olma düşüncesini canlandırmak.
- Çocuğa çevresini ve hayat koşullarını coğrafya bakımından incelemek.
- Yavaş yavaş doğa ve sosyal hayata yönelik günlük yaşananların izlenip incelenmesi sonucunda varılacak genel bilgilerin yardımıyla, çocukları farklı bilim alanlarına uygun bir görüş ve inceleme yoluna hazırlamak.

Hayat Bilgisi dersi, Tabiat Bilgisi, Tarih, Yurttaşlık Bilgisi ve Coğrafya gibi ortaokul disiplinlerinin birinci devredeki ilk adımı olmakla beraber, önemi açısından, diğerlerinden farklıdır. Bu ders çocuğa içinde bulunduğu doğal ve toplumsal gerçeği, onun ruhsal düzeyine uygun olarak bütün halinde öğretmeye çalışır (MEB, 1948). 1948 yılında Hayat Bilgisi dersinin tüm bilim alanlarından beslendiği ve çok kapsamlı olarak çocuğa yaşamı sunduğu söylenebilir. Birçok alanın ilişkiler kurularak çocuğa aktarılması dersin, disiplinler arası anlayışın temel alınarak planlandığını göstermektedir.

1948'de yapılan yeni ilkokul programı yaklaşık 20 yıl uygulamada kalmıştır. 1948 programı, bilgi öğretimini esas kabul etmiştir. 1948 programında, millî eğitimin hedefleri; sosyal açıdan, kişisel açıdan, bireysel ilişkileri bakımından ve ekonomik hayat bakımından, olmak üzere dört grupta toplanmıştır. Her ders için göz önünde bulundurulması gereken konu ve ünite sayısını arttırmak amacıyla ağır bir içeriğin ortaya çıkmasına yol açmıştır. 1948 ilkokul programında da ilkokulun başlıca görevlerinden birisinin milli kültürü aşlamak olduğu ifade edilmiştir (Şahin, 2009). Milliyetçi ruhu aşlamaya verilen önemin yanı sıra içeriğin çok olması bu programın dezavantajı olarak görülebilir.

1968 Hayat Bilgisi İlkokul Müfredatı'nın getirdiği yenilik Hayat Bilgisi'nde uygulanmakta olan toplulaştırma anlayışının 4. ve 5. sınıflarda da uygulanmasıdır. Bu programla Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri de mihver ders olarak kabul edilmiştir (Binbaşıoğlu, 2003). Yine 1968 programına göre Hayat Bilgisi bir izleme, deney ve tecrübe etme dersidir (Öztürk ve Dilek, 2004). 1968 Programı Cumhuriyet döneminde program geliştirme çalışmalarının en uzun sürdüğü programdır. Ayrıca bu program Cumhuriyet döneminde otuz yıl yürürlükte kalan ilköğretime yönelik tek eğitim programı olma özelliğine sahiptir.

1968 Hayat Bilgisi İlkokul Müfredatı'nda 1948 programına göre yer alan bazı yeni konu başlıkları şunlardır: Taşıtlar ve kazalardan korunma, yılbaşı kutlamaları, yılbaşını nasıl geçirdik, tatil alışkanlıklarımızın farklılaşması, deniz, plaj, yüzme, posta, mektup, postacı, sağlığını nasıl koruyalım, askerlik. 1968'den değişik şekilde 1998 hayat bilgisi müfredatında, teknoloji kullanımı, öğrencinin sağlığı ve kendinin farkında olmasına ilişkin tutum kazandırma, evde ve okulda demokrasi, sorumluluklar ve haklar, bilinçli tüketme ve verimlilik, doğaya karşı hassaslık gibi içerikler konumlandırılmıştır (Şahin, 2009).

1968 ve 1995 programlarında ise amaçlar doğayı tanıma ile ilgili, vatandaşlık ödevleri ve sorumlulukları, sosyal ortamda kişilerin karşılıklı diyalogları, ekonomik hayat sürdürme düşüncesini ve becerilerini kazandırma ve daha kaliteli hayata sahip olma yeteneklerini geliştirme yönlerinden olmak üzere beş başlık altında toplanmıştır (Sönmez, 2005). 1995 programında Hayat Bilgisi dersi öğretim programı 1968 Programı ile hemen hemen aynıdır.

1998 Hayat Bilgisi Programı'nda yer alan temel esaslar ve hedefler açısından bir önceki programla örtüşmektedir. Bu programda öğrenme öğretme aktiviteleri teknikler, kaynaklar, videokasetler ve önceki programlarda yer bulmayan ölçme ve değerlendirme yer almıştır. 1926, 1936, 1948, 1968 ve 1998 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının işleniş yönünden, mihver ders olması, ünitelerinin işlenişinde sıraya uyma zorunluluğunun olmayışı ve ünitelerin bulunulan yerin özelliklerine göre işlenmesi noktalarında benzerlikleri vardır (Baysal, 2007).

2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı önceki programlarla bazı benzerlikler gösterse de önemli değişiklikler getirmiştir. Üç tema (Okul Heyecanım, Benim Eşsiz Yuvam ve Dün, Bugün, Yarın) içerikte farklılıklarla birlikte aynı isimlerle üç yıl tekrarlanmıştır (MEB, 2005).

Önceki Hayat Bilgisi ders kitaplarında ele alınan konular, öğretim programında yer alan hedef ve davranış cümlelerinin adeta düz bir metne dönüştürülmesinden ibarettir. Programda yer alan hedef ve davranışla ilgili bilgilerin, çoğu zaman öğrencilerin gerçek hayatta karşılaştığı durumlarla örtüşüp örtüşmediğine de bakılmaksızın, ders kitaplarında doğrudan çocuklara aktarılmıştır. 2005 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programı'na göre okutulan ders kitaplarında ise ilgi noktasını kazanımlar

oluşturmaktadır. Ders kitaplarında, belli bir kazanımla geliştirilmek istenen beceri ve kişisel özellik göz önünde bulundurularak hazırlanmış soru ve açıklamalara yer verilmektedir. Öğrencilere doğrudan bilgi aktarmaktan olabildiğince kaçınılmaktadır. Bunun yerine öğrencilerin daha önceki bilgilerini hatırlatan, öğrencinin üzerinde düşüneceği, araştırma ve inceleme yapabileceği türden yazılı ve görsel uyarılara yer verilmiştir (Öğülmüş, 2009). Bu programla daha çok öğrencinin bilgiye ulaşması hedeflenmiştir. Bu dönemde dünya üzerindeki eğitim anlayışı göz önünde bulundurularak programda öğrenciye görevler vererek yaparak yaşayarak öğrenmesi amaçlanmıştır.

Türkiye’de 1990’ların son zamanlarda önemi anlaşılan yapılandırmacı yaklaşımın bir sonucu olarak 2004’de ilköğretim programlarının geliştirilmesi hedefiyle çok boyutlu bir çalışma başlatılmıştır. Bu çalışmada programların yenilenmesinin nedenleri; bilgi olgusu ve bilgi topluluğu düşüncesindeki farklılaşmalar, yaşam süresince öğrenme yaklaşımını temel edinen bir öğretme fikrinin önem kazanması ve Avrupa Birliği şartlarına yönelik olarak belirtilmiştir. 2005 İlköğretim Programı, Türkiye Cumhuriyeti projesinin gelişerek sürekliliği ilkesini, dünyada gerçekleşen bütün yenilikleri, Avrupa Birliği ölçütlerini ve eğitim yaklaşımını, Türkiye’ye ait eğitim özelliklerinin ortaya çıkarılmasını, başarı ve başarısızlıkların yorumlanmasını ve meydana gelen sonuçları, ana değerlendirme konuları olarak kabul göreceğini vurgulamıştır. 2005 İlköğretim Programı ile davranışçı yaklaşım yerine yapılandırmacı anlayış benimsenmiştir. İlkokul ve ortaokul anlayışına göre programlanmış olan parçalı müfredat yaklaşımı yerine, müfredatlar sekiz yıllık kesintisiz eğitime uyacak hâle getirilerek düzenlenmiştir (Şahin, 2009).

2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda insan, biyolojik, psikolojik, toplumsal ve kültürel açıdan her yönüyle ve gelişimin hem öznesi hem de nesnesi şeklinde bütüncül bir anlayışla kabul görmüştür. Bu durumdan yola çıkılarak; birey, toplum ve doğa olmak üzere üç ana öğrenme boyutu kabul edilmiş, farklılaşma da bütün bu öğrenme sahalarını çepeçevre saran daha genel bir düzey olarak görülmüştür. Çocukların hayatında bu öğrenme alanlarının konuları ve yenilikler birliktelik göstermiştir. Bunlar yalnızca eğitim öğretim hedefiyle yapay olarak farklılık gösterebilir. Hayat bilgisi dersi adına öncelikle kabul edilen toplu öğretim anlayışının da bir sonucu olarak, bu öğrenme durumlarını aynı anda çevreleyebilen üç tema saptanmıştır. Programda tema adları; “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” şeklinde belirlenmiştir (MEB, 2009).

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca kurulan Hayat Bilgisi Özel İhtisas Komisyonu tarafından güncellenen Hayat Bilgisi Dersi Programı, ilköğretim bir, iki ve üçüncü sınıflarda öğrenim gören çocukların, Hayat Bilgisi dersindeki kazanımlarını, bu kazanımlara hangi temalar kapsamında ve hangi öğrenme-öğretme etkinliklerinde erişebileceklerini içermektedir. Öğrenme-öğretme işlemlerinin ve sonuçlarının nasıl değerlendirileceğini açıklamaktadır (MEB, 2009).

Bu programın vizyonu, Hayat Bilgisi dersinde değerlendirilen vaktin büyük bir kısmında çocukların kendi yaşantılarıyla tecrübe edinecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi yüklemek yerine sadece ve sadece rehberlik edeceği etkinlikler vasıtasıyla (MEB, 2009),

- Öğrenmekten zevk alan,
- Kendisiyle, sosyal ortamıyla ve doğa ile barışık,
- Kendini, ulusunu, yurdunu ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,
- Günlük hayatta ihtiyaç olduğu düşünülen temel bilgilere, hayat tecrübelerine ve devrin gerektirdiği alt yapıya sahip,
- Yeniliklere hızlı bir şekilde uyum gösterebilecek kadar esnek,
- Mutlu insanlar yetiştirmektir.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin yaşamlarının ileriki yıllarına alt yapı oluşturacak hayat tecrübelerinin yanı sıra, olumlu bireysel özellikler kazanmaları hedeflenmiştir. Bu hedeflere ilave olarak öğrencilerin Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji derslerine alt yapı kuracak özellikte bilgilere de ulaşmış olacakları düşünülmektedir. Bu nedenle müfredatta bu unsurlar (çocukların temel hayat tecrübeleri ve olumlu bireysel özellikler edinmelerine yardımcı bulunmak, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerine alt yapı teşkil edecek bilgilere ulaşmalarına imkan sunmak), saptanan temalarla bir araya getirilip bütünleştirilmiş olarak kazanımlar meydana getirilmiştir (MEB, 2009).

2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın genel hedefleri, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Yasası'nda söz konusu olan Türk Millî Eğitimi'nin genel hedefleri ve temel ilkeleri doğrultusunda çocukların;

- Okulu ve okul dahilindeki ilişkileri görmesini,
- Grupla çalışma, yaşlılarıyla iş birliği yapma ve toplumsal katılım yeteneklerini geliştirmesini,
- Fiziksel ve bireysel nitelikleri ile kendini bilmesini,
- Aileye ve aile içi ilişkilere yönelik bir anlayış oluşturarak aile hakkında temel değerleri özümsemesini,
- Bireysel temizlik yeteneklerini edinmesini,
- İmkanları verimli kullanma yeteneklerini geliştirmesini,
- Zamanı algılama ve yararlı kullanma yeteneklerini geliştirmesini,
- Sağlıklı ve dengeli beslenme yeteneklerini ve alışkanlıklarını geliştirmesini,
- Evde, okulda ve okulun dışında bireysel güvenliğini sağlama yeteneklerini geliştirmesini,
- Bilişim teknolojilerini bilinçli ve güvenli kullanım yeteneklerini geliştirmesini,
- Millî, manevi ve insani değerleri benimsemesini,

- Akıl yürütme, soru sorma, değişik fikirler ve çözümler üretme yeteneklerini geliştirmesini,
- Doğayı ve yaşadığı ortamı temiz tutma ve koruma yeteneklerini geliştirmesini,
- Doğa hakkında sorular sorabilme, gözlem yapabilme, gözlem sonuçlarını gruplama, sınıflama ve karşılaştırma yoluyla bilimsel bir bakış açısı kazanmasını sağlamaktır.

Burada ifade edilen genel hedeflerin tamamının kazanımlarda karşılığının yer aldığı belirtilmiştir. Öğrenme faaliyetlerinin kurgulanmasında ve öğretim araçlarının oluşturulmasında, genel hedeflerle kazanımların bir bütünlük anlayışıyla değerlendirilmesinin gerekli olduğu da belirtilmiştir (MEB, 2015).

2017 yılında MEB'in yayınladığı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın hedefleri 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte İlkokul üçüncü sınıf seviyesinde çocuklardan; sınıfın ve okulun krokisini çizme, okulun tarihini araştırma, planlı olma, mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenme yön bulma, doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alma okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarını demokratik yollarla ifade etme gibi becerileri kazanmaları beklenmektedir. Komşuluk ilişkileri, evde tasarruf, bilinçli tüketici özellikleri, trafik işaretleri, yakın çevresinde meydana gelebilecek kazalar, milletin ortak kullanım alanları ve araçları, yakın çevresinde yer alan tarihî, doğal ve turistik yerler, Atatürk'ün kişilik özellikleri, meyve ve sebzelerin yetiştirilme şartları, insan ve çevre etkileşiminin sonuçları gibi konular hakkında bilgi, beceri ve değer sahibi olmaları beklendiği 2017 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda belirtilmiştir (MEB, 2017).

Çocuğun kişisel olarak karakterinin meydana gelmeye başladığı ilköğretimde; çocuk gündelik yaşamında bulunan sorunları iyi saptayıp çözüm uygulayabilme, edindiği bilgiyi günlük hayatına uyarlayabilme, analitik düşünebilme, topluma ve yaşadığı ortama uyum sağlayabilme, bilinçli bir tüketici ve özellikle aynı zamanda üretici olabilme ve bilimsel düşünme yeteneklerini oluşturabilmesinde Hayat Bilgisi dersinin yadsınamayacak bir önemi vardır (Güneş ve Demir, 2007).

2.1.12. Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri İlişkisi

Hayat Bilgisi ilkokulun bir, iki ve üçüncü sınıflarında yer alan bir derstir. Hayat Bilgisi dersindeki içerik hem öğrencilerin yakın çevresini hem de somut durum ve olguları içerir. Hayat Bilgisi dersinin oluşmasında Gestalt Psikolojisi olarak adlandırılan yaklaşım büyük öneme sahiptir. Buna göre ilkokulun ilk yıllarındaki öğrenciler, dünyayı bir bütün halinde algılar ve değerlendirir. Kavramları sosyal ya da fen olarak ayırtamazlar. Hayat Bilgisi dersi, Sosyal bilgiler ile Fen Bilgisi derslerinin bir araya getirilmesiyle meydana gelmiş disiplinler arası bir derstir (Kabapınar, 2007). İlkokul çağındaki çocuklar hayatı bütün olarak görür ve hayatı tanımaya odaklıdır. Ayrıntılarla uğraşmaktan sıkılırlar. Hayat Bilgisi dersi de birçok disiplini kapsayarak onlara hayatı bütün olarak sunar.

Fen konuları 2014-2015 eğitim-öğretim yılına kadar uygulanan bütün programlarda, eğitimde toplulaştırma ilkesi göz önünde bulundurularak Hayat Bilgisi dersi içerisinde öğrencilere bütünleştirilerek sunulmuştur. Aşağıda 1948, 1968 ve 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programlarındaki üçüncü sınıf fen konu, ünite ve kazanımları belirtilmiştir. 1998 Hayat Bilgisi Öğretim Programı, 1968 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın tekrarı niteliğinde olduğu için 1998 programı ele alınmamıştır.

1948 Yılı Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı İçindeki Fen Konuları

1. Okul Bahçesinde Tarım Deneyleri ve Hava Gözlemleri
2. Sağlığımızı Koruyalım
 - Çabuk Büyümek ve Kuvvetli Olmak İçin Sağlığımızı Korumalıyız
 - Sağlıklı Büyümek İçin Hastalıklardan Korunmalıyız
 - Sağlıklı Büyümek İçin Kazalardan Korunmalıyız
3. Gökyüzü
 - Gece ve Gündüz Gökyüzünün Görünüşü
 - Güneş ve Ay

1968 Yılı Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı İçindeki Fen Üniteleri

1. Çevremizi Tanıyalım
2. Sağlığımızı Koruyalım
 - Vücudumuzu Tanıyalım
 - Vücudumuzun Bakımı
 - Sağlıklı Büyüme ve Yaşamak için İyi Beslenme
 - Belli Başlı Çocuk Hastalıkları ve Korunma Yolları
 - Kazalardan Korunma ve İlk Yardım
 - Çevremizdeki Sağlık Kurumları
 - Çevremizin Sağlığını Koruma da Bize Düşen Görevler
3. Yeryüzü ve Gökyüzünde Gördüklerimiz
 - Çevremizde Neler Görüyoruz?
 - Dünyamızın Oluşumu
 - Sağlıklı Büyüme ve Yaşamak için İyi Beslenme
 - Dünyamızı Saran Hava
 - Kazalardan Korunma ve İlk Yardım
 - Gökyüzü
 - Güneş
 - Çevremizde Kullandığımız alet ve makineler

2009 Yılı Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı İçindeki Fen Kazanımları

Okul Heyecanım temasına ait Fen kazanımlarına aşağıda yer verilmiştir:

A.3.16. Kişisel bakımını yaparken kaynakları tutumlu kullanır.

A.3.17. Dengeli ve düzenli beslenmek için doğal ve sağlıklı ürünleri tüketir.

A.3.18. Kendi sağlığı kadar, arkadaşlarının sağlığını da korumaktan sorumlu olduğunu kavrar.

A.3.25. Yönergeleri takip ederek okuldaki bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır.

A.3.33. Okulu ve çevresini temiz tutmak için bir proje tasarlar.

Benim Eşsiz Yuvam temasına ait Fen kazanımlarına aşağıda yer verilmiştir:

B.3.2. Canlıları sınıflandırarak, evinde bitki yetiştirmeye veya hayvan beslemeye istekli olur ve onların ihtiyaçlarını karşılamak için sorumluluk alır.

B.3.9. Fiziksel özelliklerini tanıyarak olumlu bir beden imgesi geliştirir.

B.3.24. Evdeki eşyaları, yapıldıkları maddelere göre sınıflandırır.

Dün, Bugün, Yarın temasına ait Fen kazanımlarına aşağıda yer verilmiştir:

C.3.12. Doğadaki su döngüsünün nasıl gerçekleştiği hakkında sorular sorarak çıkarımlarda bulunur.

C.3.13. Isıtılan maddelerin uğradığı değişimleri gözlemler.

C.3.18. Ulaşım araçlarının geçmişten günümüze nasıl bir değişim geçirdiğini araştırarak bulgularını sınıfta sunar.

C.3.19. Geleceğin teknolojik bir ürününü tasarlar, bunu akıcı ve özgün bir şekilde ifade eder.

C.3.20. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin günlük yaşamımızda hangi amaçlarla kullanıldığı hakkında bilgi toplar ve sınıfta sunar.

C.3.21. Geçmişten günümüze iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişimi araştırır.

C.3.25. Canlıların ortak özelliklerini araştırır.

C.3.26. Canlılarda değişim aşamalarını ayırt eder ve sıralar.

C.3.27. Canlıların birbirlerini nasıl etkilediklerini araştırarak aralarındaki karşılıklı bağımlılığı kavrar.

C.3.28. Canlı ve cansız varlıklar arasındaki ilişkiyi araştırarak karşılıklı etkileşimi kavrar.

C.3.31. Yaşadığı çevreyi daha temiz bir hâle getirmek için bir proje tasarlar.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle Fen konu ve kazanımlarının zamanla arttığı gözükmektedir. Bu durumla ilgili olarak iki alanın birbirlerinin sınırları içine zamanla daha çok girdiği ve bu alanları net olarak ayırmanın zorlaştığı söylenebilir.

2017 Hayat Bilgisi Öğretim Programı ve 2017 Fen Bilimleri Öğretim Programları incelendiğinde de Hayat Bilgisi dersinin “*Doğada Hayat*” ünitesi ile Fen Bilimleri dersinin “*Canlılar Dünyasına Yolculuk*” ünitelerinin benzer özellikler taşıdığı görülmektedir. Aşağıda bu programlardaki benzer üniteler ve kazanımlar tablolaştırılarak verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri dersleri üniteleri ve kazanımları birbiriyle benzerlik göstermektedir. Bu durum aynı konuların farklı derslerde tekrar edilmesine neden olduğu yorumunu ortaya çıkarmaktadır. Fen Bilimleri dersi, 2014 yılında Hayat Bilgisi dersinden ayrı bir disiplin olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu yıldan itibaren iki derste de ortak konular yer almaktadır. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri bu durumun öğretmeni ve öğrenciyi sıkabileceğinden, derslere ilginin azalacağından, zamanın etkili kullanılamamasından söz etmişlerdir. Farklı iki disiplinin aynı konuları içermesi, özellikle ekonomiklik açısından değerlendirildiğinde zaman kaybına neden olması yönüyle düşündürücüdür.

2.2. Fen Bilimleri Dersi

Bu başlık altında öncelikle “*Fen*” tanımlanmaya çalışılmakta daha sonra “*Fen Bilimleri*” üzerinde durulmakta ve “*Fen Bilimleri dersi*” açıklanmaya çalışılmaktadır.

2.2.1. Fen’in Tanımı

Fen Bilimlerindeki araştırmalar sonucunda meydana gelen teknolojiler günden güne yükselen oranda gündelik hayatın içine girmekte ve bireylerin bu teknolojileri bilmek ve kullanmak zorunda olması sebebiyle; teknolojik ürünleri algılayabilen, kullanabilen ve özelliklerini arttırabilen insanlara daha fazla gereksinim hissedilmektedir (Akgün 2001). Bundan dolayı; Fen bilimlerini iyi öğrenmiş, kavramış olduğu bilgiyi gün içinde hayatta uygulayabilen, farklı düşüncelere açık ve gerçekçi düşünebilen kişiler yetiştirilmesi, önemli bir gerekliliğe dönüşmüştür. Bu durumu gerçekleştirebilecek çevrelerin ortaya çıkması, Fen öğretiminin kaliteli şekilde olması ise tüm paydaşlar açısından arzulan noktalar. Bu gerçek kavramdan hareket edilerek Fen’in tanımını belirtmek faydalı olacaktır (Güneş ve Demir, 2007).

İnsanlar doğumdan itibaren süregelen bir şüphe ve keşfetme arzusu donanımına sahiptir. Böylelikle, doğadaki nadir olayları gözlemlene ve gözlenmiş durumlardan temel yasaları ileri sürme becerisine sahiptir. Evreni sorgulama, keşfetme, onun gizli durumlarını ortaya çıkarma ve ifade etme etkinliklerine “*Fen*” denir (Sarı, 2015). Fen

evrenle ilgili her şeyi kapsadığı ve evrenin oluşumundan şimdiki zamana kadar çok geniş bir süreci incelediği için Fen evrenin oluşmasıyla doğmuş bir alandır denilebilir.

Fen, yalnızca evren ile ilgili hakikatlerin bir birleşimi değil, aynı zamanda bilimsel kıstasları, mantıklı akıl yürütmeyi ve devamlı sorgulamayı temel edinmiş bir araştırma ve düşünme etkinliğidir. Deneysel yöntemler; gözlem yapma, hipotez kurma, test etme, bilgi toplama, verileri yorumlama ve bulguları sunma faaliyetlerini içinde barındırır. Hayal gücü, yaratıcılık, yeni düşüncelere açık olma, zihinsel dürüstlük ve sorgulama bilimsel faaliyetlerde önde gelen bir konumda yer bulmaktadır. Bilimsel bilgiler, yeni delillere ulaşıldıkça fiziksel ve biyolojik evren konusunda ileri düzey tanımlamalara ulaşmak adına durmaksızın analize tabi tutulur, düzenlenir ve geliştirilir. Buna göre Fen'in, programlı bir halde evreni araştırma faaliyetleri ve zamanı ve ayrılan bu zaman sonucunda ulaşılan doğa ve dünya ile ilgili sistemli bir kavramlar topluluğu olduğu ifade edilebilir (MEB, 2004). Fen bu özellikleriyle insanlığın ilerlemesine ve bilimin genel olarak gelişimine katkı sağlamaktadır.

Duman (2004) Fen'i, fiziksel ve biyolojik evrenin tanımını ve açıklamalarını yapmaya çalışan bir bilim olarak tanımlamıştır. Deneysel etkinlikler sonunda sistemli, test edilebilir, nesnel ve tutarlı bir bilgi topluluğu meydana getirilmiş ve getirilmeye devam edilmektedir. Bu kavramlar topluluğu, radikal yapılandırıcılık yaklaşımının, bilginin öznellik yönü hakkındaki sürekli baskısına, diğer alanlara göre daha az uyan, belirgin olarak özel bir topluluktur (akt. Cesur, 2011). Çilenti (1985) ise Fen'i; tabii ortamı analiz etme şeklinde bir faaliyetler bütünü ve bu faaliyetlerin sonucu olarak şematize bilgilerden oluşmuş bilgiler kümesi olarak tanımlamaktadır.

Bir başka tanıma göre ise Fen, kişinin doğal ortamındaki hayat akışını ve düzenli olayları, belli hedeflere göre programlı işlemlerle keşfetme, test etme, onları yeni ilişkilere göre sınıflama, bütün hale sokma süreci ve bu işlemlerle ulaşılmış bilgiler bütünü olarak ifade edilmektedir (Cesur, 2011). Yaşamdaki bütün durumlar Fen'in herhangi bir dalıyla bağlantılı olduğu için, Fen hayatın önemli bir alanıdır.

Fen çalışma sahasında ele geçirilen bilgiler ile bir gereksinimi gidermek veya günlük yaşamı basitleştirici bir rahatlığa çevirmek için uygulandığı her yerde ilkel veya modern bir teknoloji kullanımı göze çarpmaktadır (MEB, 2005a). Dolayısıyla Fen bir merakla başlayıp insanoğlunu bugünkü durumuna ulaştıran önemli bilimsel faaliyetler dizisi olarak da görülebilir. Üretilen teknoloji Fen'in bir parçası olmakla birlikte, Fen'in biriktirdiği bilgi birikimini kullanarak teknoloji geliştirilmekte ve gelişen teknoloji insan yaşamını kolaylaştırmaktadır.

2.2.2. Fen Bilimleri'nin Tanımı

Fen bilimleri kaynağını doğadan alan bilgi birikimidir. Doğa ve insan ilişkisini konu edinerek ilerler. Kaptan (1998)'a göre; Fen Bilimleri tabiatı ve tabiat işleyişlerini sistematik bir durumla analiz etme, henüz karşılaşılmamış olayları yorumlama

çabalarıdır. Ünişen ve Kaya (2015), evrensel kültürün deneysel bilimler ışığında toplandığını ve genel bir isimlendirmeyle Fen Bilimleri'nin, kişinin öz benliğini ve hayatını sürdürdüğü doğal ortamı kavramaya, keşif yapmaya, ayak uydurmaya ve anlamlar arasındaki bağlantıları çözmeye yönelik sarf ettiği uğraşların birikmesi olduğunu belirtmişlerdir. Yaşadığımız yüzyılda ise sürekli olarak gelişen toplumsal, bilimsel ve teknolojik değişimler, bireyleri gelişime ayak uydurmaya, hayat süresince öğrenen, eleştirel düşünebilen, üretici, sorgulayıcı kişilerin oluşmasına yardımcı bulunmuş, çağın şartlarına göre davranmayı gereklilik haline getirmiştir. Uluslararası çapta gerçekleşen bu değişimlerin bir boyutu olarak, Fen Bilimleri insan yaşamının yadsınamaz bir noktası durumuna girmiş ve ulusların medeniyet seviyelerinin artmasında önemli bir etken haline gelmiştir.

Fen Bilimleri'nin kapsadığı bilimsel bilgiler, insanın dünyaya adım atmasından bu güne kadar, ihtiyaçlarını karşılamak adına doğal ortamıyla ilişkisi esnasında ulaştığı bilgiler arasından ayrıştırılmış, düzenli hale getirilerek biriktirilmiş, yüzyıllar boyunca kuşaktan kuşağa ulaştırılıp test edilmiş ve güvenilirliği tespit edilmiş sağlam bilgiler (Bozdoğan, Taşdemir ve Demirbaş, 2006). Fen Bilimleri doğa olaylarıyla teknolojiyi bir araya getiren bir alandır. İnsanlar Fen Bilimlerini kullanarak geliştirdikleri teknoloji ile yaşamlarını daha kaliteli hale getirmekte, yaşam sürelerini uzatabilmekte ve doğaya bağlılığını en aza indirmektedir.

Fen bilimleri kişilere gündelik yaşamlarında uygulayacakları bilgilerin yanında bilimsel bakış açısı kazanmalarını, bilgiyi uygulama yöntemlerini bilmelerini, gündelik yaşamlarında yüzleşebilecekleri problemlere karşı gerçekçi çözüm teknikleri kullanabilmelerini ve bilimsel işlem yeteneklerini daha etkin uygulayabilmelerini gerçekleştirmektedir. Temizyürek (2003) Fen'i özümseyen bireyi; bulunduğu ortamı ve evreni doğru kavrayan, toplumu ve sosyal olgu ve durumları sorgulayan, eleştiren ve analitik akıl yürütme tekniklerini uygulayan kişi şeklinde ifade etmektedir. Bu şekilde insanlar ve o insanların oluşturduğu topluluk bulunduğu vakit bilgi ve teknoloji devrine ulaşılır toplumsal ve maddi olacak şekilde özgür uluslar ortaya çıkar ve teknolojik anlamda rekabet edebilme yeteneği oluşur. Buradan da anlaşılacağı gibi Fen öğrencilere yaşamlarında karşılaştıkları olayları objektif bir biçimde analiz ederek problemleri çok yönlü değerlendirme olanağı sağlar.

Yukarıda belirtilen Fen Bilimleri'nin önemini kavrayan ve her fırsatta elde ettiği bilgileri hayatında kullanabilen bireylerin yetişmesi için Fen ile ilgili derslerini özümsemiş bireylere ihtiyaç vardır. Aşağıda Fen Bilimleri dersi tanımlanmaya çalışılmaktadır.

2.2.3. Fen Bilimleri Dersi'nin Tanımı

Fen Bilimleri dersinin temel disiplin olarak müfredatta bulunması Fen Bilimine gösterilen önemin bir ürünüdür. Toplumlar gelecek kuşaklarını hem içinde bulunduğu

devire uyum sağlayarak, bilim insanı oluşturmak, hem de insanların gündelik yaşamda temel yeteneklerini, akıl yürütme yöntemlerini, düşüncelerini dile getirebilme tekniklerini geliştirmek hedefiyle Fen Bilimi öğretimi ve öğrenimini önemli görmektedirler (Dindar ve Demir, 2006). Özellikle günlük hayatlarında çocukların fenin yerini kavraması, günlük işlerinde feni kullanabilmesi amacıyla bu derse programlarda yer verilmektedir.

Fen alanında süratli bilgi birikimi ve bununla ilişkili olarak yeni teknoloji üretimi oluşmaktadır. Bu bilgi ve teknolojileri vaktinde elde edebilmek için öğrencilerin zamanın koşullarına göre eğitilmesi bir gerekliliktir. Toplum ve çevre kalkınmasının kaynağı, ilk olarak ilkokul kurumlarında Fen ile ilgili dersler ile oluşturulur. Bu derslerde öğrenciler, ait oldukları fen ve doğal yaşam evrenini bilimsel açıdan ele alıp, analiz etme imkanı bulabilirler (Ünsal ve Güneş, 2002). İnsanlar Fen Bilimlerini kullanarak ürettikleri teknolojik araçlarla sağlık, seyahat gibi birçok alanda hayatlarını kolaylaştırabilir, bu teknolojik araçları kullanarak Fen Bilimleri adına araştırmalar yaparak yeni bilgiler ortaya çıkarabilirler. Günümüzde böyle gelişmeler çok hızlı olduğu için Fen ile ilgili dersler, öğrencilerin bunlardan haberdar olması ve bilimsel bakış açısıyla teknolojiyi kullanarak bilgi elde etmesi avantajını sunar.

Fen Bilgisi eğitimi, temelinde insanlığın ortaya çıkışından beri keşfetmek istediği evreni çözümlenmeye uğraşması ile meydana gelmiş olan Fen Bilimleri'ni gelecek kuşaklara son bilgilerle ulaştırmayı hedefleyen bir alandır. Fen Bilgisi eğitiminin hedefi çocuğa ait olduğu çevreyi, evrenin işleyişini ve temel yasaları öğretmektir (Meriç ve Tezcan, 2005). Fen ve teknoloji; doğa bilimlerinden faydalanarak, öğrencilere içinde buldukları ortamdaki nesnelere nitelikleri ve birbirleri arasında bulunan bağlantıları hakkında temel bilgi ve kavrayışları edindirme hedefi olan bir derstir.

Bilgi devri olarak adlandırdığımız günümüz kuşağı eğitim sisteminde temel hedef, çocuklara belli başlı kavramları öğretmekten ziyade bilgiyi arayıp bulma gayretleri göstermelerini sağlamak olmalıdır. Ancak bu durum üst düzey bilişsel süreç yetenekleriyle gerçekleşir. Farklı bir anlatımla, ezber yoluyla öğrenme yerine, anlayarak öğrenme, yüzleşilen farklı yaşantılar karşısında sorunlara çözüm üretebilme ve bilimsel tekniklerin yeteneklerini gerekli kılar. Belirtilen yeteneklerin edindirildiği derslerin arasında Fen dersleri en ön sıralarda yer alır (Kaptan, 1999). Ezber yapma bilişsel öğrenme düzeylerinin en başında gelir. Fakat çocuğun beyin fonksiyonlarının çoğunu harekete geçirmez. Fen öğrencilerin üst düzey bilişsel beceriler kazanmasını sağlamada etkilidir.

Örgün eğitim alan öğrenciler Fen Bilimleri dersiyle ilk olarak ilkokulda karşılaşmaktadır. 2014 yılında uygulanmaya konulan yeni Fen Bilimleri programıyla birlikte Fen Bilimleri dersleri, ilkokul üçüncü sınıftan itibaren okutulmaya başlanmıştır. Bu süreç içerisinde öğrenciler ilk Fen Bilimleri eğitimini sınıf öğretmenlerinden almakla birlikte; Fen Bilimleri'ne karşı duygusal bağları da yüksek oranda bu

zamanlarda oluşmaya başlamaktadır. Fen Bilimlerinden esinlenen teknolojilerin önceki yıllara göre zaman geçtikçe yükselen ölçüde gündelik hayata girdisi ve bireyleri, çalışma yaptıkları iş kurumları dâhil, gerçekleştirilen teknolojileri uygulamak gerekliliğine soktuğu kabullenilen bir durumdur (Akgün, 2004, Sarı, 2015). İçinde bulunduğumuz yüzyılda teknoloji sürekli gelişmekte ve teknolojiyi doğru kullanabilmek önem arz etmektedir. Fen ile ilgili derslerle çocuklar çevrelerinde yaşanan değişimlere hızlı bir şekilde uyum sağlamayı öğrenir.

Uygulama ölçütleri açısından Fen ile ilgili dersler kısa ve net bir tanımla bir yakın çevre dersleridir. Durumun böyle olması hem öğrenen hem de öğretene bakımından bir avantajdır. İlköğretim müfredatının temel yapısı, Fen Bilgisi ünitelerinin çoğunluğuna yakın bir özellik bulundurur. Yakın çevre, öğrencinin ilgi ve gereksinimleri, somutluk, yaparak yaşayarak öğrenme yöntemleri kesişme noktalarından bazılarıdır. Bu şekil anlayışta Fen eğitimi öğrencinin karşı karşıya kaldığı eşyaları, durumları ve bunların bağlantılarını izleyip, analiz yaparak araştırması ve sonuçlara ulaşması şeklinde açıklanabilir (Kaptan, 1998).

Eğitim sürecinde en önemli amacı öğrencilerin öğrendiklerini yaşamında kullanabilmesidir. Ilgaz (2006)'a göre, Fen Bilimleri, çocuklara hayat tecrübeleri edindirme de akla ilk gelen disiplindir. Okul çağı çocuklarının kişisel gelişimlerini sağlamada, fen ve teknoloji okuryazarı, bilimsel fikir üretebilme yeteneğini kullanmalarında ve tecrübelerini karşı karşıya kaldıkları farklı sahalardaki olaylar ve problemlerin anlaşılıp çözülmesinde uygulamalarında, gelişen dünyaya ayak uydurmalarında Fen eğitiminin ehemmiyeti oldukça yüksektir. Öğrencinin ilköğretim kademesinde Fen Bilgisi'ni yüksek derecede kavraması, onun gerek eğitim hayatı gerek normal hayatına etkisi pozitif doğrultuda olacaktır. Böylelikle, dersin önem seviyesi yükselmektedir.

Fen Bilimleri dersi ile bütün çocuklara akademik kavramları yorumlama, keşfetme, kurgulama, kıymetini anlama ve kullanma gibi alt yapı yeteneklerinin edindirilmesi amaçlanmaktadır (Kaptan ve Korkmaz, 1998). İlkokulda öğretilen Fen Bilimleri dersinin temel hedefi, gündelik hayatta karşı karşıya kalınan durumları, sebep-sonuç bağlantıları çerçevesinde analiz eden, olayları karşılaştırabilen, fikir yürüten ve yaşananlar doğrultusunda gerçekçi bağlantılar oluşturabilen bireyleri topluma kazandırmaktır. İlkokulda Fen alanıyla ilk kez yüzleşen çocukların, Fen aktivitelerine ve öğretilen içerik hakkında oluşturdukları duygusal bağlar, daha sonraki eğitimleri süresince Fen ile ilgili alanlara karşın tutumlarında etkisini göstermektedir. Bundan dolayı, Fen Bilimleri sahasında hedeflenen bilgi, yetenek ve tutumların alt yapısının oluşturulduğu ilköğretim önemi ön plana çıkmaktadır.

Fen ve teknoloji öğretiminde, amaç kişinin yaparak yaşayarak keşif yöntemiyle doğru bilgiye varmayı bilmesi, öğrendiklerini kullandıkça hayat görüşünü reformlar gerçekleştirip en baştan düzenlemesi ve gittikçe artan öğrenme isteğini yenilemesi

oldukça mühimdir (MEB, 2005). Fen Bilimleri öğretimi gören çocukların; yaşadıkları ortam ve evreni dinamik bir şekilde araştıran, dünya hakkında çözüm odaklı sorular sorarak izleme ve deneylerle bulgular edinen ve verileri inceleyen, elde ettikleri sonuçları söz ve yazıya çevirerek diğer paydaşlarla medenice diyalog oluşturabilen bireyler olması söz konusudur. Bunun yanında bu öğrencilerin, sorumluluklarının farkında ve sorumluluklarını yerine getiren, bilgili ve becerili kişiler biçiminde topluma kazandırılması; sadece çocukların gerekli seviyede fen hakkında okur-yazar insanlar durumuna ulaşmasıyla sağlanabilir (Akgün, 2004, Sarı, 2015). Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler ve üretilen teknolojik araçlar, bu gelişmeleri takip edebilen, anlayabilen ve teknolojik araçları gerektiği gibi kullanabilen insan ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Çünkü teknolojik araçlar gereğinden fazla ve değişik amaçlarla kullanıldığında insan sağlığı üzerinde olumsuz etkilerin doğmasına neden olabilmektedir. Örneğin; bilgisayar insan hayatı için oldukça yararlı bir teknolojik araçken çocukların bilgisayarla aşırı oyun oynamasıyla birlikte sonucu ölümlere dayanan durumlarla bile karşılaşılabilir. Fen öğretimi ile çocukların Fen'in ve teknolojinin farkında olması sağlanarak istenmeyen sonuçların önüne geçilebilir.

İlkokul müfredatlarında Fen ile ilgili disiplinlerin bulunmasının çocuklara edindireceği davranışlar ve amaçları Temizyürek (2003) şöyle ifade etmiştir:

- Bilimsel bilgileri öğrenme ve kavrama; olgu, kavram, ilke, teori ve kanunları öğrenme ve kavrama Fen Bilimleri'nin tarihçesini ve düşünüş yapısını öğrenme ve kavrama,
- Araştırmacı kişilerin akıl yürütme yollarını ve iş yapma şartlarını yani akademik işlemleri uygulayarak; izleme ve tasvir etme, gruplama, tasarlama, test etme, teori ileri sürme ve yorumlama, zihinsel yetenekleri uygulama, değişkenleri saptama, verileri yorumlama, değerlendirme, temel düzey makineler ve fiziksel örnekler ortaya koyma, psiko-motor yetenekleri uygulama,
- Hayal kurma ve yaratıcılık adına; düşleri kurulan her türlü nesneyi ortaya çıkarma, düşünceleri gelişmiş gruplara yerleştirme, problem ve bilmecelere çözüm bulma, farklı durumları gerçekleştiriyormuş gibi hareket etme, yeni fikirler bulma, materyal yapmayı tasarlama ve uygulama,
- Tutum geliştirme ve değer verme adına; Fen Bilimleri'ne, kuruma, öğretmenlerine ve şahsına yönelik pozitif duygular oluşturma, bireysel tutumlarını olumlu olacak şekilde meydana çıkarma, kişisel merak, şüphe sevinç, gibi duygulara ilişkin hassaslık ve saygı gösterme, bireysel değerlere, sosyal problemlere ve çevre kirliliğine yönelik hassas ve tutarlı olma,
- Kullanma ve uygulama basamağında; akademik bilgileri gündelik hayatında uygulama, edinilen deneysel bilgi ve yetenekleri teknolojik sorunlarda kullanma, yaşamda karşılaşılan nesnelere bilimsel ve teknolojik niteliklerini kavrama. Bunun akabinde, problemlerin çözümünde akademik işlemleri uygulama; sağlık, yaşayış şekli gibi durumlarda duyumları değil, akademik anlayış ve kavramları uygulama,

Fen Bilimleri ile farklı bilimler arasında ilişki sağlama ve ortak işleyişten faydalar sağlama.

Yukarıdaki açıklamada görüldüğü üzere fen derslerinin öğrencilere kazandıracığı yetenekler günümüzde bireylerin topluma yararlı olmak için edinmesi gereken niteliklerdir.

Fen Bilimleri eğitiminin, bir toplumda Fen Bilgisi'ni öğrencilere aktarmanın dört genel hedefi bulunur. Bunlar; bireysel gereksinim, durmadan gelişen teknolojik evren ile bireylerin kişisel düşlerini Fen Bilgisi doğrultusunda yararlı bir biçimde gerçekleştirecekleri ortamlar oluşturmak, toplumsal açıdan bireylerin bilim ve sosyal durumlar hakkında verilere dayanarak sonuçlara ulaşmasına yardım etmek. Okul müfredatlarında ise Fen Bilgisi dersi genellikle üç hedef güdülen programlarda yer almaktadır. Bu üç hedef Fen içeriklerinde genel kavramlar öğretilmesi, Fen alanları ile zeka ve el yetenekleri edindirilmesi, Fen ve Teknoloji sahalarındaki meslek eğitimlerine yönelik alt yapı oluşturulmasıdır (Meriç ve Tezcan, 2005). Üretilen teknolojik araçların, hayal sonucu ortaya çıktığı düşünülürse bireylerin düşlerinde fen olması ve fene karşı olumlu tutum geliştirmesi, önümüzdeki yıllarda teknolojinin daha üst seviyelere ulaşmasına katkıda bulunacaktır.

Bütün eğitim seviyelerinde ve kurumlarda Fen Bilgisi eğitimi ve aktarımı göz ardı edilemeyecek bir konumda bulunmaktadır. Fen Bilgisi veya Fen grubu disiplinler dünyada birçok toplumda görüldüğü üzere Türkiye'de de temel disiplinlerin kapsamında bulunmaktadır. Bazı ülkelerde Fen Bilgisi disiplini, Türkiye'deki duruma benzer olarak planlanmış bir sınıf kademesine kadar Hayat Bilgisi kapsamı içinde bütünleştirilerek okutulurken, diğer yerlerde de bu ders anaokulundan başlanarak ayrı bir ders şeklinde okutulmaktadır (Türkmen ve Bonnsetter, 1997'den akt. Sarı, 2015). Dünyada fen eğitimi önemle karşılanmakta olup çocukların seviyelerine göre somut bilgilerle her yaşta fen öğretilmektedir.

2.2.4. Fen Bilimleri Dersinin İçeriği/Konusu, Amacı ve Önemi

Kaptan (1998)'a göre Fen Bilimleri'nin içeriğine bakıldığında olaylar, bilgiler, ilkeler ve genellemeler, teoriler ve tabiat kanunları gibi bilgilerden oluştuğu söylenebilir. Evren oldukça fazla karışıktır. Öğrencilerin hayatlarını devam ettirdikleri ortamları kavrayıp değerlendirme, bu karışık ortamda bir belirginlik bulma hisleri bulunur. Şuan ki Fen öğretiminin hedeflerinden ilki öğrencilerin ve diğer insanların çoğunlukla tabiata yönelik merak ettikleri problemleri yararlı bir biçimde yanıtlamaktır. Bir diğeri, öğrencilerin sürekli şekilde yenileşen ve büyüyen dünyaya ayak uydurmalarını gerçekleştirmektir. Buna yönelik bilim ve teknoloji, bireysel olarak insanların, bunun yanında toplumun yücelmesi için oldukça mühimdir.

Fen eğitiminde hedef, kişiye yalnızca kavramların aktarıldığı ya da hayatında yüzleşebileceği problemlere cevap bulabilen bir işleyiş değildir. Bunun yanında;

akademik akıl yürütme yeteneği bulunan, bilimi ve teknolojik yenilikleri gözlemleyebilen, analitik görüş becerisini edinmiş fen okur-yazarı kişiler ortaya çıkarmaktır (Pınarbaşı ve Diğerleri, 1998).

Teknoloji devrimlerinin gerçekleştiği yüzyılımızda eğitim sistemlerinde genel hedef, çocuklara belirlenmiş temel kavramları öğretmekten farklı olarak öğrenilecek durumu, nesneyi araştırma ve istenileni bulma yeteneklerini edindirmek olarak belirlenmelidir. Bu durum, üst seviye bilişsel işlem basamaklarıyla gerçekleştirilir. Farklı bir ifadeyle ezberleme yöntemi yerine kavrayarak öğrenim, çocukların önlerine çıkan farklı yaşantılara yönelik sorunlara cevap bulma ve akademik işlem tekniklerini kullanma yeteneklerini gerekli kılar. Bu niteliklerin aktarıldığı disiplinler düşüldüğünde en ön sırada Fen alanı dersleri bulunur. Bu çalışma sahasında öğrencilerin ait oldukları ortamı ve tabiatı akademik yollarla araştırıp analiz etmeleri hedeflenir. Çocukların yaşama daha rahat adapte olmaları, dahil oldukları ortamı oldukça fazla izlemelerine ve imkanlar ölçüsünde durumlar karşısında sebep–sonuç bağlantılarını oluşturarak yeni ürüne ulaşma yöntemlerini bilmeleriyle ilişkilidir. Bu açıdan çocuklar Fen derslerinde etraflarını deneysel yöntem tekniklerle analiz ederek olgu ve durumlara ilişkin nesnel fikirler bulma ve gerekçi kararlar alma tecrübelerini edinmelidirler. Böyle özellikler öğrencilerin öz yaşamları başta olmak üzere aile ortamına ve çevresine yararda bulunmalarını gerçekleştirir. Uzun zaman önce öğrenilmiş bir gerçek ki çocuklar en kaliteli öğrenmeyi yaparak ve yaşayarak sağlarlar. Fakat okullarımızda çoğunlukla bu hakikate yönelik eğitim gerçekleştirilmez. Bilimsel yöntemlerle öğrenilmiş Fen dersleri çocukların hazır bulunurluklarını yükseltir, öğrencilerin Fen ile ilgilenme de istekli bulunmalarını sağlar. Tecrübelerle öğrenimi sağlanan Fen dersleri, çocukların farklı durumları sorgulamalarını, mevcut yanıtlara ilgi göstermemelerini sağlar. Soru-yanıt kurgulayarak bilgi edinmek, hazır yanıtı benimsememek, demokrasilerde faydalı yurttaşlık özellikleridir. Zihinde depolamadan başka, deneme yanılma yoluyla işlenen Fen dersleriyle çocuklar soru üretmeyi, sorunları saptamayı, çevreyi izlemeyi, teori üretmeyi, bilgiler elde edip incelemelerde bulunarak ve bulgulara varmayı, değerlendirme yapmayı uygulamaya başlarlar (Kaptan, 1998). Fen çocukların araştırma ve olayları nedenleriyle birlikte analiz etme becerilerini geliştirerek bilimsel düşünmelerine yardımcı olur.

2.2.5. Cumhuriyet Dönemi Programlarında Fen Bilimleri Dersi

Türkiye’deki Fen öğretimi çalışmaları düşünüldüğünde Cumhuriyet Devri’nin ilk eğitim müfredatı olarak bilinen 1915 tarihli “*Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye Talimatnamesi*”nde, Fen sahasına ilişkin “*Ziraat*” ismi ile sadece bir dersin bulunduğu bilinmektedir. 1924 “*Tevhid-i Tedrisat*” yasasıyla Fen içerikleri Tabiat Tetkiki, Ziraat, Hıfzısıhha ismiyle bir ve ikinci sınıflarda üçer saat, üç, dört ve beşinci sınıflarda ikişer saat; 1926’da Hayat Bilgisi dersinin içeriğinde Tabiat Dersleri ismiyle 4 ve 5. sınıflarda ikişer saat yer almıştır. 1936’da yine Fen’e Hayat Bilgisi kapsamında Tabiat Dersleri ismiyle dört ve beşinci sınıflarda üçer saat yer verilmiştir. 1939’da ders konularının köy

koşullarına uyacak şekilde getirilmesi kararı alınmıştır. 1948’de Hayat Bilgisi dersi kapsamında; 1968’de “*Hayat Bilgisi dersi bir gözlem iş ve deney dersidir*” ifadesiyle Fen dersine farklı bir kimlik kazandırılmıştır. 1974’te dersin ismi Fen Bilgisi biçiminde yenilenmiş; 1977-1985-1992 müfredatlarında yalnızca bir kaç ünitenin konumu farklılaştırılmıştır (Cerlet, (2010)’dan akt. Ünişen ve Kaya, 2015). 2000’li zamanlardan başlanarak akademik fikir üretme modelini yenileştiren, öğreneni merkeze alan eğitim değer görmüştür. 2013 senesinde 4+4+4 eğitim modelinin kabul görmesiyle Fen eğitimi Fen Bilimleri ismi kapsamında ilkököl bir ve beşinci sınıflardan itibaren olmak kaydıyla seviyeli olacak biçimde programlarda bulunması uygulanmış, 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren üçüncü sınıflarda haftada 3 ders süresi halinde okutulmaya gidilmiştir (Ünişen ve Kaya, 2015). Görüldüğü gibi Cumhuriyet Dönemi’nde çoğunlukla Fen konuları ilk sınıflarda Hayat Bilgisi dersinin içeriğinde yer almıştır. Bu durum toplumsal bir birey olarak öğrencilerin sosyal konuları da entegre edilmiş bir şekilde görmesini sağlamıştır. Üst sınıflarda ise bu konular zaman içerisinde değişik düzenlemelere tabi tutulmuştur.

Türkiye’de gelişmek, ilerlemek ve büyümek için dünyada meydana gelen değişikliklerle eş zamanlı olarak Fen Bilgisi programları hazırlanmış ve zaman içerisinde değişiklikler yapılmıştır. 1948 yılında hazırlanan müfredatta Fen Bilgisi dersine ilişkin konular Doğa Bilgisi, Aile Bilgisi ve Tarım derslerinin içerikleri arasında paylaşılırken 1968 programında öğretimde toplulaştırma ilkesi dikkate alınarak tüm konular Fen ve Doğa Bilgisi dersi çatısı altında bir araya getirilmiştir. 1974 yılında dersin ismi Fen Bilgisi olarak değiştirilmiş, 1992’de müfredatta yeni düzenlemelere gidilmiştir. 1998 yılında zorunlu eğitim süresinin beş yıldan sekiz yıla çıkarılması ve bu süreçte kesintisiz eğitime geçilmesi sonucunda ilkököl ve ortaokul kavramları yerini ilköğretim kavramına bırakmıştır. Bu nedenle, Fen Bilgisi konuları dördüncü sınıftan başlayıp sekizinci sınıfa kadar ilköğretim Okulu Fen Bilgisi Programı’nda yerini almıştır (Küçükylmaz, 2003’ten akt. Kesik, 2016). Bu durumda üst sınıflarda 31 yıl Fen Bilimleri içeriği öğrencilere Fen Bilgisi dersi olarak okutulmuştur. Daha sonra girilen uluslararası sınav sonuçları da gerekçe olarak gösterilerek çeşitli düzenlemelere gidilmiştir.

Temel eğitimin sekiz yıla çıkması, ilkököl ve ortaokul programlarının bütünlüğü açısından çeşitli problemleri beraberinde getirmiştir. Bunun yanı sıra Türkiye uluslararası bir sınav olan Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Çalışması (TIMSS) sınavına ilk kez 1999 yılında katılmış ve 38 ülke arasında 33. olmuştur. MEB, Fen Bilgisi dersi programını; TIMSS sınavında alınan başarısız sonuçlar, sekiz yıllık temel eğitimin gereksinimleri ve Dünya’daki gelişmeler kapsamında 2000 yılında gözden geçirmiştir. Geliştirilen programda Fen Bilgisi ünitelerinde yer alan kazanımlara yalnız bilimsel süreç yetenekleri kullanılarak ulaşılabileceği belirtilmiştir. Öğrenci merkezli etkin öğrenmeyi temel alan bu program ile bilimsel ve akılcı düşünebilen, sorgulayan, problemleri fark edebilen ve çözüm üretebilen, karar verme becerisi gelişmiş, doğaya ve

çevreye saygılı, kendine güveni yüksek bireyler yetiştirilmesi amaç edinilmiştir (MEB, 2000).

Yaşanan sürekli gelişmeler teknoloji devri şeklinde isimlendirdiğimiz yaşamımızda milletlerin kalkınmalarını sağlamak için Fen Bilimleri eğitiminin görevi son derece önemli görülmektedir. Bu özelliği nedeniyle, gelişen devletler öncülüğünde olarak tüm uluslar devamlı şekilde Fen Bilimleri eğitiminin seviyesini yükseltme uğraşındadır (MEB, 2004). Gerçekleşen gelişmelere ilişkin Türkiye’de son yirmi senede üç kez Fen Bilimleri müfredatı yenilenmiş ya da günün şartlarına uygun hale getirilmiştir. 2000’li yıllarda gereksinimleri karşılamak adına Fen müfredatının değiştirilmesi kabul edilmiştir. Buna bağlı olarak Fen Bilgisi Öğretim Programı’nın olumlu ve olumsuz tarafları meydana çıkarılmış ve güncel programın yenilenmesinde bu etkenlerin üzerinde durulmuştur. 2005 yılına ulaşıldığında Fen Bilgisi öğretim programına teknoloji sözcüğü de ilave edilerek dersin ismi “*Fen ve Teknoloji*” haline getirilmiş ve haftalık ders saati üç saatten dört saate arttırılmıştır (MEB, 2005). 2013 yılına gelindiğinde öğretim programının adı Fen Bilimleri şeklinde güncellenmiştir.

Türkiye’de 11 Nisan 2012 tarihli resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 4+4+4 eğitim sistemiyle beraber Fen Bilimleri dersi 2012-2013 eğitim- öğretim sürecinden başlanarak üçüncü sınıf programında yer bulmuş, 2014-2015 eğitim öğretim sürecinden başlanarak haftada 3 ders saati halinde okutulmaya başlanmıştır. Bu değişiklikle dersin hedeflerinde yenilik gerçekleştirilmese de eski Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı güncellenmiş ve başlı başına bir disiplin şeklinde okutulmaya başlanmıştır. Yeni program araştırma yapan, soru soran, özgüveni yüksek, değişimlere açık, problem çözme becerilerini aktif uygulayabilen, etkin iletişim sağlayabilen, fen okuryazarı kişiler meydana çıkarmayı hedeflemektedir (MEB, 2013).

Programın değişiminde 2005 yılından bu yana sekiz sene boyunca kullanılmakta olan önceki müfredat ayrıntılı olarak incelenmiş, eski müfredatın etkili ve etkisiz boyutları gözlenmiştir. Bununla birlikte program hakkında akademisyen yorumları, yüksek lisans ve doktora tezleri, dersi işleyen öğretmenlerin yorumları, akademik çalışmalar ve PISA ve TIMMS projelerinde başarıya ulaşan devletlerin Fen öğretim programları da analiz edilerek program yeni halini almıştır (MEB, 2013).

Bu iki öğretim müfredatı fen okuryazarlığı boyutuna yönelik değerlendirilecek olursa, 2005 yılında “*ne olursa olsun, tüm öğrenciler fen ve teknoloji okuryazarı olarak üçüncü sınıf Fen Bilimleri Dersi öğretim programına yönelik yetiştirilmelidir*” vizyonu 2013’te yenilenen öğretim müfredatında da bulunmaktadır. Fen okur-yazarı kişilerin akademik süreç yeteneklerini uygulayarak bir bilim insanı gibi hareket edip, tabiatı ve tabiattaki yaşananları kavrayabilmesi ve özümseyebilmesi için beş duyu organını kullanarak merak duyması ve problemlere yanıtlar bulabilmesi gerekmektedir (Türkmen, 2010).

Fen ve Teknoloji dersi öğretim müfredatında yapılandırmacı öğrenme anlayışına dikkat çekilirken, 2013 yılındaki müfredatta çocukların dersin işleyişinde daha sorumluluk

aldığı, kendi öğrenme süreçlerini yönetebildiği, inceleme sorgulayamaya yönelik öğrenme teknikleri kabul edilmiştir. Yapılandırmacı Fen öğretiminde hedef bireylerin geçmişteki öğrendiklerini yeni öğrenimleri olan akademik bilgiyle ilişkilendirmeleridir. 2005 Fen ve Teknoloji dersi öğretim müfredatında yedi öğrenme alanı benimsenirken, 2013 yılındaki öğretim programına göz gezdirildiğinde öğrenme alanı sayısı dört ana alan kapsamında birleştirilmiştir. Bu bağlamda kazanım sayıları 2005'teki müfredatta 807 iken, 2013'te 266'ya kadar düşmüştür. Bu önemli değişiklik nedeniyle bir üst sınıfa devam eden çocuklarda kazanım sayısının düşmesinin, konuya yer verilen ders saati zamanını çoğaltmasıyla öğrencilerin kalıcı öğrenimlerine fayda sağlayabileceği düşünülmüştür. 2005 yılındaki müfredatta Fen Bilimleri dersi dördüncü sınıftan itibaren okutulurken, 2013 yılındaki öğretim müfredatında Fen Bilimleri dersi ilk defa üçüncü sınıfta okutulmaya başlatılmıştır (Tüysüz ve Balıkcı, 2016). Bu farklılık önceki yıllara oranla dikkati çeken ve üzerinde durulmasını gerektiren bir durumdur.

Fen ve Teknoloji dersinde 2004 yılında yapılan düzenlemelerin akabinde, zorunlu eğitim, 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilen 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası ile on iki yıla çıkarılarak ilköğretim başta olmak üzere öğretim programlarında köklü yenilikler gerçekleştirilmiştir. Kademeli bir düzene geçirilen sekiz yıllık kesintisiz eğitim, ilköğretim birinci kademedede dört yıl ve sonraki dört yıl ikinci kademedede tamamlanacak şekilde düzenleme sağlanmıştır. 4+4+4 Eğitim sistemi 2005 yılında Fen ve Teknoloji ismini alan dersin Fen Bilimleri dersi olacak hale değiştirilmesine neden olmuştur. Ders çerçevesinde hedefler ve öğrenci merkezliliği benimseyen düzenin aynen kabul edildiği, fakat Fen Bilimleri programında farklı yeniliklerin sağlandığı göze çarpmaktadır (MEB, 2013). Bu yenilikler ışığında Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıfta okutulma uygulamasına gidilmiştir. Bir önceki programda da tema alındığı gibi, öğrenci merkezlilik, süreç içerisinde aktif olma, bilgiyi zihinde yapılandırma, inceleme ve soru sormaya dayanan yöntemler belirlenirken öğretmen; yol gösterici, rehber görevindedir (Yıldırım, 2015).

Kişisel ve toplumsal değerlerin dünya çapında değerler arasında güncellenmesi düşüncesi, her disiplinin kendi özünde bir birliktelik oluşturulması gerekliliği, PISA, TIMSS, PIRLS gibi uluslararası sınavlardaki başarısızlığın sürmesi ve eğitim bilimlerinde öğretme öğrenme anlayışında ki yeni gelişmeler, 2000 yılında yenilenen Fen Bilgisi programının da gözden geçirilmesini gerekli kılmıştır. Bu gerçekten hareketle başlatılan program geliştirme çalışmaları sonucunda yapılandırmacı kuramın ilkeleri doğrultusunda yapılan Fen eğitiminin Türkiye açısından daha uygun olacağına karar verilmiştir. Fen Bilgisi dersinin ismi Fen ve Teknoloji dersi haline getirilerek düzenlenmiştir. Yeni program Türkiye'de 2004 yılında hazırlanmış ve 2005–2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. 2012 yılında 4+4+4 eğitim sistemi adıyla nitelendirilen eğitim sistemine geçilmesiyle sekiz yıllık kesintisiz eğitim yerini ilk dört yıl olan ilköğretim ve ikinci dört yıl olan ortaokula bırakmıştır. Eğitim sistemindeki bu düzenlemeyle Fen ve Teknoloji dersinin ismi Fen Bilimleri şeklinde değiştirilmiştir. Bir diğer değişiklik ise genelde ilköğretim üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi müfredatında

bulunan Fen konuları ilkokul üçüncü sınıfta okutulmak üzere Hayat Bilgisi programından çıkarılarak üçüncü sınıf müfredatına Fen Bilimleri dersi olarak konulmuştur. Programlardaki bu değişiklikler neticesinde Fen Bilimleri programı güncellenerek 2014-2015 eğitim öğretim süreci itibari ile üçüncü sınıfta okutulmaya başlanmıştır.

2.2.6. 2013 ve 2017 Fen Bilimleri Programları'nın Amaçları

Fen Bilimleri Programı'nın temel hedefleri şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 2013);

- Biyoloji, Fizik, Kimya, Yer, Gök ve Çevre Bilimleri, Sağlık ve Doğal Afetler ile ilgili alt yapı oluşturacak kavramlar edindirmek,
- Tabiatın keşfinin yapılması ve insan-doğa arasındaki bağlantıların çözülmesi sürecinde, akademik süreç yeteneklerini ve bilimsel araştırma anlayışını özümseyip yüzleşilen problemlere çözüm bulmak,
- Bilimin toplumu ve teknolojiyi, toplum ve teknolojinin de bilimi nasıl etkilediğine yönelik bilinç oluşturmak,
- İnsan, çevre ve toplum birleşimindeki karşılıklı etkileşimin farkına varmak ve toplum, ekonomi, doğal kaynaklara yönelik devam ettirilebilir kalkınma farkındalığını sağlamak,
- Fen bilimleri hakkında mesleki farkındalık oluşturmak,
- Gündelik hayat problemleri ile ilgili rol üstlenilmesini ve bu sorunları çözmeye Fen Bilimleri'ne yönelik bilgi, bilimsel süreç yetenekleri ve diğer hayat tecrübelerinin uygulanmasını gerçekleştirmek,
- Bilim insanlarının bilimsel bilgiyi hangi aşamalarla ortaya koyduğunu, oluşturulan bu bilginin geçtiği işlemleri ve farklı çalışmalarda nasıl kullanıldığını kavramaya yardım etmek,
- Bilimin, tüm kültürlerden bilim insanlarının ortak gayreti sayesinde üretildiğini görmeye katkı yapmak ve bilimsel araştırmaları takdir etme tutumunu oluşturmak,
- Bilimin, teknolojinin gelişmesi, sosyal problemlerin çözümü ve doğal ortamdaki bağlantıların ortaya çıkarılmasına olan yararını takdir etmeyi sağlamak,
- Doğada gerçekleşen olaylara yönelik merak, tutum ve ilgi geliştirmek,
- Bilimsel araştırmalarda güvenliğin önemini farkındalığını sağlamak ve araştırmaya katkı sağlamak, sosyo-bilimsel konuları kullanarak akademik düşünme yeteneklerini geliştirmektir.

Programın bu amaçları gerçekleştirmek için belirlediği vizyon ise; kişisel farklılıkları ne olursa olsun tüm çocukları fen okuryazarı olarak topluma kazandırmak olarak belirtilmiştir.

Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu; tüm öğrencileri fen okuryazarı bireyler olarak yetiştirmek olarak tanımlanmıştır. Araştırma yapan, sorgulayan, doğru ve etkili kararlar verebilen, problem çözebilen, kendine güvenen, işbirliğine açık, etkili

iletişim kurabilen, sürdürülebilir kalkınma bilinciyle hayat boyu öğrenen fen okuryazarı bireyler; Fen Bilimlerine ilişkin bilgi, yetenek, olumlu tutum, algı ve değere; Fen Bilimlerinin teknoloji, toplum ve çevre ile olan ilişkisine yönelik anlayışa ve psiko-motor becerilere sahiptir. Fen okuryazarı bireyler, Fen Bilimlerine ilişkin temel bilgilere (Biyoloji, Fizik, Kimya, Yer, Gök ve Çevre Bilimleri, Sağlık ve Doğal Afetler) ve doğal çevrenin keşfedilmesine yönelik bilimsel süreç becerilerine sahiptir. Bu bireyler, kendilerini toplumsal sorunlarla ilgili problemlerin çözümü konusunda sorumlu hisseder, yaratıcı ve analitik düşünme becerileri yardımıyla bireysel veya işbirliğine dayalı alternatif çözüm önerileri üretebilir. Bunlara ek olarak fen okuryazarı bir birey, bilgiyi araştırır, sorgular ve zamanla değişim gösterebileceğini kendi akıl gücü, yaratıcı düşünme ve yaptığı araştırmalar sonucunda fark eder. Bilginin mantıksal süreçlerde işlenmesinde, bireyin içinde bulunduğu kültüre ait değerlerin, toplumsal yapının ve inançların etkili olduğunun farkındadır. Fen okuryazarı bireyler, sosyal ve teknolojik değişim ve dönüşümlerin fen ve doğal çevreyle olan ilişkisini anlar. Ayrıca, fen bilimleri alanında kariyer bilincine sahip olan bu bireyler, bu alanda görev almak istemeseler bile Fen Bilimleri ile ilişkili mesleklerin, toplumsal sorunların çözümünde önemli bir rolü olduğunun farkındadır (MEB, 2013).

Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda, tüm öğrencilerin fen okuryazarı olması vizyonunun gerçekleştirilebilmesi için Canlılar ve Hayat, Madde ve Değişim, Fiziksel Olaylar ve Dünya ve Evren konu alanları ile Beceri, Duyuş, Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre [FTTÇ] öğrenme alanları belirlenmiştir. Öğretim programı, bu konu alanlarını merkez alarak hazırlanmasına karşın bilimsel süreç becerileri, yaşam becerileri, duyuş ve FTTÇ öğrenme alanları ile ilişki kurulmuştur. Kazanımlar, bilimsel bilginin; beceri, duyuş ve günlük yaşamla olan ilişkisi dikkate alınarak planlanmıştır. Sonuç olarak Fen Bilimleri konu alanları, sadece temel fen kavram ve ilkelerini değil, aynı süreçte bu ders kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken beceri, duyuş ve FTTÇ ilişkilerini de içermektedir (MEB, 2013).

Üçüncü sınıf seviyesinde öğrencilerden; duyu organları ve görevleri ile birlikte sağlığının korunması için yapılması gerekenler, canlı ve cansız varlıklar, doğal ve yapay çevre, kaynakların bilinçli kullanımı ve sağlıklı yaşam gibi kendi hayatı ve çevresini tanıması ve koruma bilinci kazandırılmak istenmektedir. Maddeyi niteleyen özellikler, maddenin hâlleri; varlıkların hareket şekilleri, cisimleri hareket ettirme ve durdurma, itme ve çekme kuvveti, ışığın görmedeki rolü, ışık kaynakları, sesin işitmedeki rolü, çevredeki doğal ve yapay sesler, elektriğin günlük hayattaki kullanımı, piller, elektriğin güvenli kullanımı, Dünya'nın şekli ve gözlemlenebilir yapısı ile ilgili konularda bilgi, yetenek ve duyuş sahibi olmaları hedeflenmektedir (MEB, 2013).

Programın uygulanmasında, üçüncü ve dördüncü sınıflarda yapılandırılmış araştırma sorgulama yaklaşımı esas alınmıştır. Araştırma-sorgulama sürecinde yapılacak olan etkinliklerde, kolay ulaşılabilen, maliyeti düşük, kullanımı kolay ve güvenlik açısından problem oluşturmayacak araç, gereç ve malzemelerin kullanılması önerilmektedir. Bu

etkinlikler, daha çok sınıf ortamında yapılacak şekilde tasarlanmalıdır. Ancak imkânlar dâhilinde informal öğrenme ortamları ve laboratuvar olanaklarından faydalanılabilir. Okul, öğretmen ve öğrencilerin sahip oldukları teknolojik donanım dikkate alınarak, araştırma sorgulama sürecine teknolojinin bütünleşmesi sağlanabilir (MEB, 2013).

Son olarak MEB, 2017 yılında yayınladığı Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) isimli bütün bireylerin fen okuryazarı olarak yetişmesini hedefleyen programın temel amaçları şunlardır:

- Astronomi, biyoloji, fizik, kimya, yer ve çevre bilimleri ile fen ve mühendislik uygulamaları hakkında temel bilgiler kazandırmak,
- Doğanın keşfedilmesi ve insan-çevre arasındaki ilişkinin keşfedilmesi sürecinde, bilimsel süreç becerileri ve bilimsel araştırma yaklaşımını benimseyip bu alanlarda karşılaşılan problemlere çözüm üretmek,
- Birey, çevre ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşimi fark ettirmek, toplum, ekonomi ve doğal kaynaklara ilişkin sürdürülebilir kalkınma farkındalığını geliştirmek,
- Günlük yaşam sorunlarına ilişkin sorumluluk alınmasını ve bu sorunları çözmeye fen bilimine ilişkin bilgi, bilimsel süreç becerileri ve diğer yaşam becerilerinin kullanılmasını sağlamak,
- Fen bilimleri ile ilgili kariyer bilinci ve girişimcilik becerilerini geliştirmek,
- Bilim insanları bilimsel bilginin nasıl oluşturulduğunu, oluşturulan bu bilginin geçtiği süreçleri ve yeni araştırmalarda nasıl kullanıldığını kavramaya yardımcı olmak,
- Doğada ve yakın çevresinde meydana gelen olaylara ilişkin ilgi ve merak uyandırmak, tutum geliştirmek,
- Bilimsel çalışmalarda güvenliğin önemini fark ettirerek güvenli çalışma bilinci oluşturmak,
- Sosyo bilimsel konuları kullanarak muhakeme becerisi, bilimsel düşünme alışkanlıkları ve karar verme yetenekleri geliştirmek,
- Evrensel ahlak değerleri, millî ve kültürel değerler ile bilimsel etik ilkelerinin benimsenmesini sağlamak (MEB, 2017).

Fen Bilimleri eğitime tabii tutulan öğrencilerin yakın çevresi ve dış dünyası ile etkin bir şekilde alakadar olan, konuya ilişkin yerinde sorular sorabilen, gözlem ve deneylerle bilgiler elde edebilen ve bu bilgileri uygun bir şekilde çözümleyebilen, çıkan sonuçları söz ve yazıya çevirerek başkalarına aktarabilen, ifade edebilen, sorumluluklarının farkında ve bilgili bireyler olarak yetişmesi gerekmektedir. Bunların gerçekleşebilmesi ise bireylerin yeterli seviyede Fen okuryazarı haline getirilmesi ile olur (Akgün, 2001).

2.2.7. Fen Okuryazarlığı

Çağımızda kısa sürede gerçekleşen sosyal, iktisadi, bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler hayat tarzımızı dikkat çekecek bir düzeyde geliştirmiş ve değiştirmiştir. Bilhassa bilim ve teknoloji alanındaki değişimlerin yaşamımız üzerindeki etkisi, günümüzde belki de geçmiş zamanlarda hiç olmadığı kadar net bir biçimde yansımıştır. Globalleşme, uluslararası iktisadi yarışma, süratli gerçekleşen bilimsel ve teknolojik gelişmeler gelecek zaman içinde de hayatımızı etkilemeye devam edecektir. Bütün bunlar göz önüne alındığında ülkeler, güçlü bir gelecek oluşturmak için her vatandaşın fen ve teknoloji okuryazarı olarak yetişmesinin zorunluluğunun ve bu süreçte fen derslerinin anahtar bir rol oynadığının bilincindedir (Cesur, 2011).

Bugünün teknolojik toplumunda, insanlar birçok bilimsel problem hakkında bilgi sahibi olmak zorundadır. Fen ve teknoloji okuryazarı olan vatandaşlardan; anahtar kavramları ve ahlaki değerleri kullanma, sonuçlarını dikkate alarak bir eyleme geçme, şüpheli olma, doğal olayları ve doğal olaylara ilişkin insan kaygılarını kavramada akılcı ve yaratıcı olma davranışları beklenir. Fen derslerini, teknoloji, fen ve toplum vurgularıyla öğretmek, kavramların daha iyi öğrenilmesi sonucunu ortaya çıkarır. Fen Bilimleri, bilimsel süreçlerle öğretilirse, öğrenciler süreç becerilerini kazanır ve bu becerileri günlük hayatlarında kullanırlar. Öğrenciler Fen Bilimlerine karşı daha olumlu tutum geliştirirler, ayrıca yaratıcılık yetenekleri de gelişir (Kaptan, 1998).

Bu gün birçok kısımda gerçekleşen değişimlerin ve gelişimlerin bir benzeri de bilgi alanında hızlı bir şekilde yaşanmaktadır. Her an, her dakika yeni bilgiler ortaya çıkarılmakta ve elimizde olan bilgi dağarcığımız çabucak artmaktadır. Bu sebeple, fen ve teknoloji okuryazarı bir birey gün yüzüne çıkarılan bilgilerden hangisinin güçlü kanıtlara dayandığını ve hangisinin yalnızca kuramsal olduğunu fark edebilmeli ve Fen'in tabiatının devamlı değişim gösterebildiğinin bilincinde olmalıdır (Çepni, 2007).

Fen ve teknoloji okuryazarlığı için 7 nitelik düşünülebilir:

- Fen bilimleri ve teknolojinin doğası,
- Anahtar fen kavramları,
- Bilimsel Süreç Becerileri (BSB),
- Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre (FTTÇ) ilişkileri,
- Bilimsel ve teknik psiko motor beceriler,
- Bilimin özünü oluşturan değerler,
- Fen'e ilişkin tutum ve değerler (TD).

Bireylerin fen ve teknoloji okuryazarı olarak hayata hazırlanmaları için yukarıda ifade edilen fen ve teknoloji okuryazarlığının yedi niteliği önemsenmelidir. Düz anlatım, not tutturma ve doğrulama tipi laboratuvar etkinlikleri gibi öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri öğrencilerin fen ve teknoloji okuryazarlığını ilerletebilmesi için yeterli olmamaktadır. Eğitim süreci öğrencilerin kendine güvenlerini

ve güdülenmelerini artırıcı nitelikte olmalıdır. Öğrenciler sürekli alma ihtiyacını duymak yerine kendi kendilerine araştırabilen, sorgulayabilen bireyler olacak şekilde yönlendirilmelidir (MEB, 2005).

Ilgaz (2006)'a göre, Fen Bilimleri, öğrencileri hayata hazırlamada önemli bir derstir. Fen eğitimini alan öğrencilerde görülen gelişim seviyelerinde, fen okuryazarlığında, bilimsel düşünme becerisinde, bütün karşılaştıkları problemler karşısında bildiklerini kullanabilmelerinde, çabucak değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilmelerinde Fen'in önemli olduğu görülmektedir. İlkokulda alınan Fen Bilgisi dersini iyi öğrenip, kavraması hayattaki başarısını olumlu etkileyecektir. Görülen bu etkiler, Fen Bilimleri dersinin önem basamağını ön sıralara yükseltmektedir (Kesik, 2016). Fen okuryazarlığı, genel bir tanım olarak; öğrencilerin araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri geliştirmeleri, yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları, çevreleri ve dünya hakkındaki merak duygusunu sürdürmeleri için gerekli olan fenle ilgili beceri, tutum, değer, anlayış ve bilgilerin bir bileşimidir (MEB, 2005).

Kaptan (1999)'a göre Fen okuryazarlığı; doğal dünyaya aşina olma ve onun hem farklılığını hem de tekliğini kavrama, Fen Bilimlerinin anahtar kavramlarını ve ilkelerini anlama, fen bilimlerini, matematiği ve teknolojiyi birbirine bağlayan bazı önemli ilişkilerin farkına varma olarak tanımlanabilir. Fen Bilimleri, matematiğin ve teknolojinin insan çabalarının ürünüdür. Fen ile diğer alanların ilişkisini kavrama, bunun o alanlar için getirdiği kuvveti ve sınırlılıkları tanıma, bilimsel düşünme yeterliliğine sahip olmak önemlidir.

Ülkemizde Fen okuryazarlığı, MEB (2013) tarafından genel bir tanım olarak; araştırma-sorgulama, etkili kararlar verebilme, problem çözebilme, kendine güvenme, işbirliğine açık, etkili iletişim kurabilme, sürdürülebilir kalkınma anlayışıyla hayat boyu öğrenen bireyler olma, Fen Bilimlerine ilişkin bilgi, beceri, olumlu tutum, algı ve değere; alanın teknoloji-toplum-çevre ile olan ilişkisine yönelik anlayışa ve psiko motor becerilere sahip olma gibi becerilerin bir araya gelmesi olarak tanımlanmıştır.

Terzi (2008)'ye göre gereksiz yanan her lambayı kapatan, okulda ya da ders kitaplarından kalem pillerin buzdolabında saklandığı zaman daha uzun ömürlü olduklarını öğrenen okuyucunun bundan sonra pilleri buzdolabında saklayan, kâğıt atıklarını ayıran kişi fen okuryazarıdır. Bundan hareketle öğrendiği bilgileri yaşamında uygulayan bu bilgileri farklı alanlara aktaran kişiler fen okuryazarı olarak nitelendirilebilir. Burada önemli olanın ezber bilgiyi akılda tutmak yerine karşılaşılan duruma göre akılcı çözümler bulmak olduğu önemle belirtilmelidir.

Anagün (2008) Fen okuryazarı olan bir bireyi; bilimin tabiatını anlayıp fen ile ilgili kavram, yasa ve teorileri hayatının içinde kullanabilen, fen-teknoloji-toplum arasındaki ilgiyi belirleyip topluma ve kendi hayatına uyarlayabilen, karşılaştığı sorunların üstesinden gelirken ve karar alırken bilimsel süreçleri göz önünde bulunduran, bilimsel çalışmalar yapma konusunda arzulu olan birey olarak tanımlamıştır. Ayrıca Fen

okuryazarı olan birey yaşadığı çevreyi ve evreni çözümlene isteğine sahip, bilimsel bilgilerin yeni çalışma ve araştırmalarla değişebileceğinin bilincinde olan, fen ve teknolojinin insan yaşamı ve dünya için olumlu ya da olumsuz olabileceğini kavrayıp bilimin çevreye fayda ve zararlarını ayrı ayrı belirleyebilen kişidir.

Fen okuryazarlığı kavramlar, olgular, genellemeler, ilkeler, kuramlar ve doğa kanunlarını ezbere bilmek değildir. Bu bilgileri yaşamla birleştirebilmek, sebep sonuç ilişkisini açıklayabilmek, problemlere çözüm yolu bulabilmek, doğa ve doğa olaylarını kavrayabilmek, analiz edip sınıflandırabilmek, ölçme, sayı veya işaretleri kullanabilmek, açıklayabilmek, hipotez kurabilmek, deney düzenleyebilmek ve yapabilmektir. Fen okuryazarlığı daha ötesinde kişinin kendisine ve içinde bulunduğu topluma karşı sorumlu olmasıdır (Terzi, 2008).

Güçlüer'e göre fen okuryazarlığı fen bilgilerini ve bilimsel düşünme yollarını bireysel ve toplumsal amaçlar için kullanmadır. Bu amaçlar doğrultusunda fen okuryazarlığına sahip bir bireyin aşağıdaki becerileri göstermesi gerekir (Güçlüer, 2012):

- Fen bilimleri kavramlarını gün içerisinde yaşanan problem ve alınan kararlarında kullanır.
- Dünyanın doğal haline ve insanın çevreye kazandırdıklarına ilgi duyar.
- Fen bilimleri ile ilgili bilgileri öğrenir, derinlemesine inceler ve günlük yaşamda kullanır.
- Fen bilimleri ile kendisinin ve çevrenin sorunları arasında bağlantı kurar.
- Fen bilimlerindeki yaşanan ilerlemelerin yararlarıyla ilgilenir.
- Fen, teknoloji ve toplumun kendi aralarındaki ilişkisini çözümler.

Kaptan (1998)'a göre; Fen Bilimleri dersinde bilgi kazanıp, uygulama yaparak becerilerini geliştirmek, fen veya teknoloji alanındaki mesleklere kapı aralamaktadır, Lederman ve Niess (1998) tarafından fen ve teknoloji okuryazarı kişilerde bulunması gereken özellikler; bilimin içeriğini kavrama, bilimsel süreçleri anlayıp kullanma, kişisel ve sosyal problemlerin çözümü için bilimi kullanma, kanıt ve fikir arasındaki ayrımı yapma, bilimin yapısını, doğasını bilip anlama olarak ortaya konmuştur (akt. Karademir, Uçak ve Bağ, 2012).

MEB tarafından yayınlanan PISA (2006) (Uluslar Arası Öğrenci Değerlendirme Programı) Ulusal Ön Raporu'nda; fen ve teknoloji okuryazarlığını bireyin kendinde bulunan niteliklere göre tanımlamıştır. Tanımlamaya göre birey; bilinen Fen Bilimleri problemlerini açıklamakta, yeni bilgi elde etmede, bilimsel kavramları tanımlamada ve hayata aktarabilmede, Fen Bilimleriyle ilgili konularda kanıta dayanan bulgulara ulaşır. Fen Bilimlerinin tipik özelliklerini kavrar. Fen Bilimlerinin ve teknolojinin maddi, fikri ve kültürel çevremizi nasıl şekillendirdiğinin farkındalığına vardığını gösterir. Düşünceli bir vatandaş olarak bilimle ilgili konularla ve bilimsel fikirlerle ilgilenir (2007).

Fen okuryazarı olan birey; Fen Bilimlerinin doğasını kavrayıp fen ile ilgili olgu, kanun ve ilkeleri gündelik hayatına uyarlayabilmeli, fen-teknoloji-toplum arasındaki bağıntıları kavrayıp, problem çözme ve karar vermede akademik işlemleri önemle uygulamalıdır. Fen alanı hakkında araştırma yapmak isteği bulunan, doğal dünyayı ve evreni keşfetmeye arzulu, bilimdeki gelişimler ölçüsünde sahip olunan bilgilerin yenilenebileceğini kabul etmeli, Fen bilgisinin birey hayatı için faydalarını ve olumsuz taraflarını birbirinden ayırabilen kişilik nitelikleri taşımalıdır (Anagün, 2008).

Amerikan Bilimi İlerletme Derneği (1989), Fen Bilimleri okuryazarlığını; genel fen kavramlarını ve genel konularını kavrayıp bunun akabinde fen görüşmelerine, tartışmalarına katılmak biçiminde tanımlamış, Fen okuryazarı olan kişinin birbiriyle ilişkili olan fen, matematik ve teknolojinin farkında olması gerektiğini belirtmiştir (Usta, 2009).

Brekke (2002)'ye göre Fen Bilimleri okuryazarlığı birçok kavram ve tanımı bilmekten daha değişik bir kavramdır. Fen Bilimleri okuryazarlığı spesifik bir bilim alanı ile ilgili işlemi yapabilme ve en düşük düzeyde temel problem çözebilme becerisidir (akt. Usta, 2009).

PISA'da benimsenen okuryazarlık terimi, geleneksel okuryazarlık teriminden çok daha kapsamlı bir terimdir. Bireyin ne yapıp ne yapmadığından çok eğitimin işleyişini değerlendirmektedir. PISA'ya göre okuryazarlık, çocukların bilgiyi yaşamlarında kullanabilme, analiz yapabilme, etkili iletişim kurabilme ve problem çözebilme becerisidir (OECD, 2003'ten akt. Usta, 2009).

2.2.8. PISA Değerlendirmesinde Türkiye Fen Okuryazarlık Durumu

Gelişen ve yenilenen dünyada insan hareketlerindeki değişimi sürekli halde sağlayabilmek, yeniliklere uyum sağlayabilen, çağın isteklerine karşılık üretebilen, araştırma yapan, soru soran ve kendini gerçekleştirmiş, kendine güven duygusu yüksek kişiler topluma kazandırmak, yalnızca eğitimle fırsat bulmaktadır. Öğrencilerin başarı seviyelerini yükseltmek, eğitim politikalarının öğrenci başarısındaki katkısını gözlemlemek, eğitim sistemini daha kullanışlı şekle sokmak, eğitim düzeyini arttırmak için toplum olarak kurucu üyesi olduğumuz İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD)'nin, Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Projesi olan PISA uygulamalarında ülkemiz 2003 yılında yer almıştır. PISA projesi OECD toplumlarındaki on beş yaş grubu öğrencilerin zorunlu eğitim sürecinde, yer alacakları yaşadığımız bilgi çağında görebilecekleri olaylara karşılık ne oranda hazır hale getirildiklerini saptama hedefiyle oluşturulmuştur. Ölçülmeye uğraşılan özellik, öğrencilerin eğitimde program sürecinde sunulan içeriği hangi düzeyde kavradıkları yerine, hakiki yaşamda karşı karşıya kalabilecekleri durumlarda kazandıkları bilgi ve yetenekleri uygulayabilme becerisi, öğrencilerin fikirlerini ifade etme, yaratıcılık ve

eğitim işlemlerinde edindikleri fen ve matematik terimlerini uygulayarak kaliteli bir iletişim oluşturma yeteneğini ne düzeyde kullanabildikleridir (MEB, 2005).

TIMSS, PIRLS ve PISA gibi uluslararası öğrencileri kıyaslama sınavları, ülkeler çapında bir yarışma özelliğinde bulunmayan, yarışan ülkelerin kendi eğitim organizasyonlarını değerlendirmelerini, öğrencilerin matematik, fen ve okuma alanlarında bilgi ve yeteneklerindeki gelişimin yaşanan sürece göre analiz edilmesini gerçekleştiren sınavlardır. Katılımcı devletlerden istenen, elde edilen sonuçlardan hareketle, ülke bütününde gereken düzeltmeleri sağlamak, bu düzeltmelerin katkısını, bahsedilen bu uygulamalara katılımı gerçekleştirerek takip etmektir. PISA ortaya koyduğu kıyaslanabilir bilgi ile ülkelere, on beş yaş grubu ğrencilerinin yaşama hazırlanma biçimlerini kapsamlı bir çerçevede değerlendirme fırsatı verir (OECD, 2006). Bu zamana kadar gerçekleştirilmiş ülkeler arası en kapsayıcı eğitim uygulaması olan PISA 2006 projesinde, ğrencilerin Fen Bilimleri yeterlikleri üzerinde durulmuş olsa da alışma Fen Bilimleri, matematik ve okuma yetenekleri sahalarını içermektedir. Son yüzyılın teknoloji merkezli uluslarında, temel akademik terimlerin ve hipotezlerin anlaşılması ve bilimsel sorunları bulma ve sorunlara çözüm getirme becerisi hiç sağlanmadığu kadar mühimdir. Buna karşılık, son on beş yılda OECD devletlerinin kimilerinde üniversitelerde bilim ve teknoloji alanlarına yönelen öğrencilerin oranında dikkat çekici bir azalma vardır. Bu durumun farklı sebepleri bulunmaktadır. Ancak kimi çalışmalar, bu hususta Fen Bilimleri ve Fen Bilimleri ğretim programının etki etmesi kadar, ğrencilerin Fen Bilimlerine yönelik duygusal durumlarının da göz önünde bulundurulması gereken bir görev üstlenebileceğini ileri sürmektedir (OECD, 2006).

Fen bilimlerine yönelik duygu durumları, ğrencilerin Fen Bilimleri bilgilerini arttırma hakkında verecekleri kararlarda, Fen Bilimleri alanındaki iş olanaklarına yönelmelerinde ve yaşamları süresince akademik terim ve teknikleri üretici şekilde uygulamada st düzey bir görev üstlenmektedir. Bu sebeple, PISA 2006 sadece Fen Bilimleri bilgi ve becerilerini değer, bunun yanında ğrenenlerin Fen Bilimlerine ilişkin kararlarını da konu edinerek, öğrencilerin öğrenimlerinde kazandıkları akademik tecrübelerin kendilerine nasıl kazanım sağlayacağının bilincine varıp varmadıklarını da değerlendirmiştir. PISA 2006 projesi OECD yesi otuz devletle ye olmayan yirmi yedi devleti içermektedir (OECD, 2006).

PISA 2006'ya giren devletler arasında Fen Bilimleri açısından en fazla ortalama başarı notuna sahip devlet, 563 puanla Finlandiya'dır. Bu ülkeyi sırasıyla; Hong Kong, in, Kanada, Tayvan, in, Estonya ve Japonya takip etmektedir. En alt sırada 322 puanla Kırgızistan yer almaktadır. PISA 2006 sınav sonuçları bakımından, Türkiye'nin Fen Bilimleri başarı ortalaması 424 puandır. Sınava dahil olan ülkelerden Bulgaristan, Uruguay, Ürdün, Tayland, Romanya ve Türkiye'nin Fen Bilimleri okuryazarlığu ortalama puanları arasında anlamlı bir fark gözükmemektedir. Bununla beraber lkemiz, Karadağ, Meksika, Endonezya, Arjantin, Brezilya gibi ülkelerden daha iyi bir başarıya ulaşmıştır. Genel sıralama incelendiğinde; Türkiye, 2006 yılı sınavında, 57 ülke

arasında, Fen Bilimlerinde 44, Matematikte 43, okuma okuryazarlığında ise 38. olmuştur. PISA sınavlarının yapıldığı OECD, AB, Kuzey Amerika ve Doğu Asya ülkelerinin hepsi bütün alanlarda gerçekleştirilen sınavlarda Türkiye'nin önünde bulunmuşlardır. Türkiye'nin altında olan ülkelerin büyük bir geneli Latin Amerika, Orta Asya ve Afrika'da bulunan ülkelere gelmektedir (Anıl, 2009).

Ağırlıklı alanın Fen okuryazarlığı olduğu PISA 2015 uygulamasında Türkiye'ye yönelik öğrenci başarıları gerek ortalama puanlar ve gerekse yeterlik seviyeleri bazında değerlendirilmiştir. Fen okuryazarlığı alanında uygulamaya katılan bütün ülkelere yönelik ortalama puan 465 iken Türkiye ortalaması ise 425'tir. PISA 2015'e katılan bütün ülkeler göz önünde bulundurulduğunda Fen okuryazarlığı alanında ortalama puanı en çok olan ülkeler; Singapur, Japonya, Estonya, Tayvan, Çin ve Finlandiya iken en az olan ülkeler; Tunus, Makedonya, Kosova, Cezayir ve Dominik Cumhuriyeti'dir. Ağırlıklı alanın Fen okuryazarlığı olduğu 2006 ile 2015 sınavları Türkiye ortalamaları karşılaştırıldığında yaklaşık 1 puanlık bir yükseliş gerçekleştiği görülmüştür. Bu yıllar arasında OECD ortalamasında 5 puanlık, bütün ülkeler ortalamasında ise 13 puanlık düşüşün olması dikkate değerdir. Katılan ülke sayıları ele alındığında 2015 uygulamasında Türkiye'nin sıralamasının 2006 uygulamasına göre daha yükseldiği tespit edilmektedir (MEB, 2016).

PISA testi, öğrencilerin bilimsel başarı düzeylerini ölçmeyi hedefleyen zihinsel sınav ile öğrenci, veli ve okul anketlerini kapsamaktadır. Öğrenenlerin bilimsel yeteneklerine katkıda bulunan etkenleri saptayabilmek bakımından, PISA sınavında kullanılan anketler başarıya ulaşma yolunda yadsınamaz derecede değerlidir. Öğrenenlerin başarılı olamamasına neden olan etkenleri tespit edebilme boyutu nedeniyle, anketlerde bulunan bilgiler akademik çalışmaların gerçekleştirilmesinde dikkatle üzerinde durulması gereken bir durumdur. Yıllara oranla bakıldığında Türkiye, PISA sınavlarında her üç alanda da kayda değer bir başarı sağlayamamıştır. Başarının artırılması için sınava yönelik tedbirler alınması gerekmektedir.

2.3. 6-9 Yaş İlkokul Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri

Öğretmenlerin, etkin öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri adına, farklı yaş ve gelişmişlik seviyesindeki çocukların niteliklerini tespit etmeleri ve öğrenme-öğretme çevrelerini bu niteliklere uyacak biçimde ayarlamaları gerekir (Öztürk ve Dilek, 2004). İlkokul çocuğu, olayları parçalara ayrılmış halde değil, bir bütünlük içerisinde algılar. Parçalar bütün kadar anlamlı gelmez. Disiplinlerin çocuk psikolojisine ve hayatın doğasına uygun olarak bütünlük içinde verilmesi gerekir. Bu anlayış çocuğun gelişiminin tüm boyutları için önemlidir (Baysal ve Samancı, 2014).

İlköğretim kademesindeki öğrenci, etrafındaki her nesneye bir merak arzusu barındırır. Öğrencinin bu merak arzusunun Hayat Bilgisi dersi ile karşılanabileceğini ifade eden Güngördü (2002); Gestalt psikolojisine göre çocuğun gelişiminin çok yönlü ve bir bütün

olduğunu belirtmiştir. Çocuk nesne ve yaşananları bütün olarak görüp, tamamını bilme isteğindedir. Bu sebeple öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve becerilerin farklı disiplinler yerine, bütüncül bir anlayışla sunulması gerekir ve bu, Hayat Bilgisi dersi ile sağlanabilecek bir durumdur.

Bireyin eğitiminde özenle göz önünde tutulması gerekli olan unsur kendisinin bilişsel gelişmesidir. Eğitim faaliyetlerinde çocuklara kazandırılacak öğrenmeler tespit edilirken, bahsi geçen öğrenmelerin çocukların bilişsel gelişim seviyelerine uygun olup olmadığı incelenir. Kişiye kazanımı sağlanacak davranışlar, onun becerilerinin ötesindeyse kişi bu davranışları ya oldukça zor kavramakta ya da hiç kavrayamamaktadır. Bilişsel gelişim kişinin daha fazla düşünme, anlama ve öğrenme becerileriyle bağıntılıdır. Birey öğrenme-öğretme işlemlerinde bu becerilerinden devamlı şekilde faydalanarak kavramları özümsemeye, kullanmaya ve kişiliğine mal etmeye uğraşır (Polat, 2010).

Çocuğun sosyal, kültürel ve kişisel yönlerden gelişmesini görev edinen Hayat Bilgisi, çocuğun öğrendiklerini bütünleştirmeye, organize etmeye ve değişik öğrenmeler ve yeteneklere ulaşmak için çokça imkânlar sağlar. Hayat, bölüm bölüm ele alınarak çocukların hayat aracılığı ile hayat içinde gelişmesi sağlanır (Güngördü, 2002).

Altı yedi yaş çocukları beş duyu organları ile kavrayarak daha kaliteli öğrenmeler sağlarlar. Çocukların bu niteliklerinden hareketle ders içerikleri deney ve izleme yaparak, yaşayarak öğrenilmeli duyu organları aktif olarak devreye sokulmalıdır. Öğrenilecek konular somut şekilde gösterilmelidir. Bu dönemin sonuna doğru yazılı dokümanlardan yararlanır. Çocuklar dinleme ve okuma yaparak öğrenebilirler. Gezi, deney, gözlem, analiz çalışmaları eğitim sürecinde bulunmalıdır. Yedi ve dokuz yaşları arasında dil hızla gelişir, çocuklar fazla konuşur ve süratle yeni kelimeler hafızalarına yerleşir. Yaşadıkları durumları, masal ve öyküleri ifade etmekten hoşlanırlar. Çocuklara bu süreçte anlatma ortamı sağlanmalıdır. Duydukları öğrendikleri yeni bir şeyi etrafına duyururlar. Arkadaşlarını uyarıp eksikleri tamamlarlar. Bol konuşma fırsatı verilmezse dil becerisi gelişmez. Varlıkları farklı davranışlarıyla canlandırmayı ve drama yoluyla anlatmayı severler. Varlıkları şekille ve ya oyunla anlatmak hoşlarına gider. Çocukların bu özelliklerinden faydalanarak, Hayat Bilgisi dersi ve diğer disiplinlerde deney araştırma ögesi olarak hayvan ve böcekler de ele alınabilir. Dokuz ve on bir yaşlarında çocuklarda soyut düşünme de hızlı bir ilerleme olur. Okudukları, duydukları, gördükleri olaylar üzerinde kendi fikirlerini de katarak yorumlar yapar, öneride bulunurlar. Bu dönemde geleceği düşünme ve değerlendirme becerisi gelişmiştir (Öztürk ve Dilek, 2004). İlkokul öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında Hayat Bilgisi dersinin çocukların gelişim özelliklerine de uygun olduğu dikkat çekmektedir.

2.4. Toplu Öğretim ve Disiplinler Arası Öğretim Anlayışı

Hayat Bilgisi bu öğretim anlayışlarıyla okutulduğu için aşağıda toplu öğretim ve disiplinler arası öğretim ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

2.4.1. Toplu Öğretim

Eğitimin en önemli unsuru çocuklardır. Eğitimle ilgili her türlü düzenleme çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak yapılmalıdır. Bu özelliklerinden yararlanarak toplu öğretim ve disiplinler arası öğretim anlayışları ülkemiz eğitim programlarında yer almıştır. Toplu öğretim düşüncesi ülkemizde ilk eğitim programlarından bu yana dile getirilmiştir. Toplu öğretim bir dersteki ya da farklı derslerdeki öğretim konuları arasında uygun ilişkiler kurarak oluşturulan yaşam konularını, bütünlüklerini bozmadan doğal bir biçimde işleyerek öğretim yapmak demektir (Baysal ve Samancı, 2014).

Güven (2010)'e göre toplu öğretim, bilgileri sistematik bir düzene sokar. Çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak çocuk üzerinde geniş kapsamlı etki yaratır ve ilgilerini çeker. Toplu öğretimle ders sayısı önemli ölçüde azalır. Çocuklar etkinliklere katılır, işbirliği gelişir ve etkinlikler daha anlamlı hale gelir.

Hesapçıoğlu (2008)'na göre toplu öğretim, bir disiplindeki ya da çeşitli disiplinlerdeki öğretim konuları arasında uygun ilişkiler kurarak oluşturulan yaşam konularını bütünlüklerini bozmadan doğal bir biçimde işleyerek öğretim yapmak demektir. Öğrenciye aktarılacak bilgiyi dağınıklıktan kurtarır, kazandırılacak yeteneklere çocukları biyolojik olarak hazırlar ve bilgileri çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olarak verip çocuk ruhuna toplu ve bütün halde etki eder.

Toplu öğretim anlayışı; Türk Milli Eğitim sisteminde ilköğretim müfredatlarında çok mühim bir konum edinmiştir. Bu yöntem ilköğretim (İlkokul birinci-beşinci sınıf) müfredatlarında 1926 yılından bu yana, konuları toplu hale getirme açısından ve öğretim yöntemi açısından toplulaştırma olarak iki şekilde uygulanmıştır. Bu ilke, zaman sürecinde tüm derslerde konu toplulaştırması halinde uygulanmasının yanında, öğretim yöntemi açısından ise mihver dersle ilişkiler oluşturma biçiminde uygulanmıştır (Taşdemir, 2006).

Çocuklar ilkokul döneminde çevrelerindeki olay ve olguları bütün olarak algırlarlar. Parçalarla ilgilenmez, ayrı ayrı parçalar şeklinde kendilerine sunulan bilgilerin birbirleriyle ilişkili olduğunu düşünemezler. Gestalt Psikolojisi'ne göre insanlar gördüklerini bütün halinde algırlar. Bütünü kavramada parçalar arasındaki ilişkileri algılamak önemlidir. Hayat Bilgisi dersinin toplulaştırma ilkesine göre planlanmasında Gestalt Psikolojisi'nin etkileri de görülür. Çocuklar evreni bir düzen içinde görür. Eşya ve olaylar tek başına değil, bir bütünlük içinde anlam kazanır. Bundan dolayı öğrenciye kazanımı sağlanacak kavram ve beceriler birbirinden bağımsız farklı parçalar yerine, bir bütün şeklinde sunulmalıdır. Hayat Bilgisini fizikten, matematikten, dil becerilerinden

yani barındırdığı alanlardan ayırmak mümkün değildir. Hayat Bilgisi diğer derslere temel oluşturur. Bu nedenle diğer derslerin Hayat Bilgisi ile ilişkili olmasını gerektirir ve toplu öğretimle bu ilişki sağlanır (Baysal ve Samancı, 2014). Çocukların gelişim özellikleri dikkate alındığında derslerin öğretim programlarını oluşturmada toplu öğretim anlayışının önemi ortaya çıkmaktadır.

Hayat Bilgisi, insan yaşayışını esas alan, onun üzerine kurgulanan, öğrenme yaşantıları sürecinde çocuğa zengin fırsatlar veren etkinlikler alanıdır. Hayat Bilgisi dersi, kapsam olarak bütün derslere geniş bir hareket alanı sağlar, diğer bir ifadeyle Hayat Bilgisi öğretimi, farklı disiplinlerle içi içe çalışmalarla yürütülür. Bu anlamda denebilir ki, Hayat Bilgisi, çocuğun doğayı keşfetmesi, kendini, toplumu tanımasını sağlayan yaşamın çok yönlü algılanmasının dersidir. Bu nedenlerle, Hayat Bilgisi dersinin öğretiminde toplu öğretim anlayışı esas olarak alınmıştır. Hayat Bilgisi'ni diğer derslerden ve becerilerden ayrı ele almak mümkün değildir (Güleryüz, 2013).

Toplu öğretimin diğer şekli olan disiplinler arası bütüncül öğretim, değişik alanlardaki bilgilerin kavramsal olarak bir araya gelmesi ya da geleneksel içerik alanlarının belirlenmiş kavramlar kapsamında bağlantılı bir şekilde bir düzene sokularak aktarılmasıdır. Bu yaklaşımda farklı disiplinler alanları ile ilgili ortak düşünceler göz önünde bulundurulur (Baysal ve Samancı, 2014).

2.4.2. Disiplinler Arası Öğretim

Disiplin akademik dilde; alan, entegrasyon, bütünleştirme ve birkaç parçanın oluşturduğu bütün anlamına gelir. Bu yaklaşımda içerik öyle bir bütünleşmiştir ki, tek tek bu alanları bulup ayırmak pek mümkün değildir. Yani disiplinler arası bütünleşme yaklaşımı farklı alanlardan oluşturulan içerik anlamına gelir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007).

Dünya nüfusundaki artış ve birçok önemli gelişme sorunların doğmasına neden olmuştur. İletişim ve seyahat alanlarında çoğalan imkanlar ve hız bu sorunların daha az bir zamanda dünya çapında önemli bir hale gelmesine ve geniş çapta insanlara mal olmasına katkı vermektedir. Durmaksızın gerçekleşmesi sağlanabilen kalkınma gereği bu sorunlara çözüm üretilmesi gerekli olmaktadır. Halbuki bu sorunlar yalnız bir disiplinin çözüm bulamayacağı düzeyde karışıklıktadır ve ortadan kaldırılması disiplinler arası bir anlayışı zorunlu kılmaktadır. Bilim dünyasının bu sorunlara disiplinler arası yaklaşımı uygulayabilecek biçimde düzenlenmesi gerektiği görülmektedir (Ulusoy, 2007). Disiplinler arası eğitim, merkeze alınan bir kavram, konu ya da problemin birden fazla disiplinle ilişkilendirilerek, ilişkili olan disiplinlerin bilinçli olarak bir tema ya da ünite oluşturacak biçimde bütünleştirilmesidir (Bolat, 2016).

Disiplinler arası bütüncül öğretimde, belirlenmiş kavramlar merkeze oturularak bu kavramlara farklı açılardan yardımda bulunabilecek bilgi ve kavramlar ilişkili

disiplinlerden alınarak birleştirilir. Bu noktada ana hedef, dersin içeriğini oluşturan kavramın analiz edilmesi olmakla birlikte, bu zaman diliminde görev üstlenen farklı içerik alanlarının merkezdeki kavrama ilişkin bilgi ve yeteneklerinin bilinmesi de mühimdir. Yani disiplinler arası bir sistem kullanılarak öğretim etkinliği, hem belirgin disiplinlere özgü bilgi ve tecrübelerin öğrenilmesine hem de bunların mantıklı bir şekilde bütünleştirilerek uygulanmasına katkıda bulunur (Yıldırım, 1996). Bu yaklaşımda Hayat Bilgisi dersinin temel prensiplerinin var olduğu görülmektedir. Disiplinler arası eğitimin disiplin alanlarındaki benzer unsurları bütünleştirmeyi ve mantıklı ilişkiler neticesinde bir bütünlük ortaya koymayı amaçladığını belirten Kanatlı ve Çekici (2013)'ye göre; disiplinler arasılıkta, kendi aralarında bağımsız bir disiplinler eğitim yaklaşımı değil, birbirini tamamlayan bir merdivenin basamakları gibi, devamlı bir başka alana ihtiyaç hisseden içerik alanlarından bahsedilmektedir.

Disiplinler arası öğretim, farklı disiplinlere özgü bilgi ve yetenekleri anlamlı bir şekilde birleştirme ve uygulamaya yönelik etkin bir yöntem olarak kabul görmektedir. Bunun yanında bu anlayış insanların bütünsel olan doğal düşünüş özelliği ile tutarlılık sergilemektedir. Disiplinler arası öğretim belirlenmiş bir konu alanı (Matematik, Tarih gibi) kapsamında gerçekleştirilen öğretim olarak varsayılır ise, disiplinler arası öğretim en basit şekliyle, geleneksel alan içeriklerinin bazı kavramlar çerçevesinde ilişkili olacak bir şekilde bütünleştirilerek aktarılması biçiminde açıklanabilir (Yıldırım, 1996). Çok boyutlu düşünme; değişik disiplin alanlarını bir araya getirerek akıl yürütme ve yorumlama yeteneği, hayata dönüklük, disiplinler arası eğitimin nitelikleri açısından dikkat çekici olarak gösterilebilir. Bu, disiplinler arası eğitimin kavramları zihinde tutmaktan ileri, bireylerin üst seviye düşünme yeteneklerini geliştirmeyi hedeflediğinin de bir ifadesi olarak belirtilebilir (Kanatlı ve Çekici, 2013). Bilimin gelişmesi ile birlikte disiplinler doğmuştur ve her disiplin kendi bilgi çerçevesini derinleştirmeye devam etmektedir. Böyle düşünüldüğünde disiplinler çalışma kolaylığı sağlamak ve uzmanlaşmak için oluşturulmuş yapay düzenlemelerdir. Oysa gerçek hayat, disiplinlerin bir biri içerisine geçmiş, bir bütünlük oluşturmuş şeklidir. Hayat Bilgisi dersi de gerçek hayatın doğallığı içerisinde öğrencilere konular bağlamında aktarılan bir öğretim programıdır. İlkokul öğrencileri bu program içerisinde gerçek hayat deneyimleri ve becerileri kazanma fırsatına sahip olmaktadır.

Farklı alanlarla uyum içinde sağlanan eğitim, öğrenme uygulamalarında oluşan farklı eksiklikleri ortadan kaldırabilir. Önemle eğitimin bütüncül bir anlayış oluşturularak gerçek yaşamda işlevselleşmesi, çok boyutlu fikir üretmeyi özendirilmesi; disiplinler arası eğitimin üzerinde durulacak niteliklerindedir. Bu etkenler, disiplinler arası eğitimin, disiplin temelli eğitimin olumsuz yönlerini giderme çabası sebebiyle pozitif bir eğitim uygulaması olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler doğrultusunda, disiplinler arası anlayışın, birçok eğitim sahası için bir ihtiyaç ve gereklilik olarak görüldüğü söylenebilir (Kanatlı ve Çekici, 2013).

Eğitimin kalitesi de bir yerde bilgi ve yeteneklerin, problemlere cevap aramaya ya da fikirlerin üretilmesine ilişkin olarak uygulanabilmesine bağlıdır. Disipliner anlayışta değişik disiplinlere bağlı şekilde uygulanan öğretimde bu alanlarda edinilen bilgi ve yeteneklerin, sorunlara çözüm üretimine ilişkin biçimde bir araya getirilmesi görevi öğrenciye verilmekte ve yoğunlukla bu bir arada olmanın otomatik şekilde oluşacağı öngörülmektedir. Oysaki geçmişten beri devam eden disiplinler öğretimin bulguları öğrencilerin okulda edindikleri bilgi ve tecrübelerin oldukça az bir miktarını normal hayatta uygulayabildiklerini ve bu bilgi ve yetenekleri, karşılarındaki sorunlarda kullanmakta zorda kaldıklarını ortaya koymaktadır (Yıldırım, 1996). Çocuklar disiplinlerle ayrı ayrı karşılaştıklarında onlar arasında bağlantılar kurmada zorlanırlar. (Çelik, 2014)'e göre öğrenciler, disiplinler arası yaklaşımın uygulanması ile farklı disiplinleri ilişkilendirerek kalıcı ve yaratıcı tecrübeler kazanıp, dış dünyayı anlama ve tartışabilme becerisine ulaşmıştır.

Disiplinler arası yaklaşım disiplinler yaklaşımı hiçe sayan ya da göz ardı eden bir uygulama değildir. Disiplinler arası yaklaşım disiplinler yaklaşımın eksik yönlerini tamamlamayı ve ele alınan konuya farklı bakış açıları geliştirmeyi hedefleyen bir yaklaşım olarak kullanılmaktadır. İlkokul öğretim programları incelendiğinde programın temele aldığı yaklaşım bakımından derslerin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesine gerek duyulduğu görülmektedir. Yine öğretim programlarında derslerin diğer derslerle ya da ara disiplinlerle olan ilişkilendirmelerinde bir eşgüdümün sağlanması hedeflenmektedir. İlkokul öğretim programlarının benimsemiş olduğu tematik yaklaşım, bilişsel hedeflerin yanı sıra duyuşsal hedeflerin de eşgüdümlü kazandırılmasını hedeflemektedir (Çelik, 2016). Bu duruma ilave olacak biçimde disiplinler arası yaklaşım, disiplinlere özgü anlayışların, yöntemlerin, bilgi ve yeteneklerin birbirlerini tamamlayıcı bir şekilde karşı karşıya kalınan sorunların çözümüne ilişkin olarak daha etkin olarak kullanılmasına katkıda bulunabilir. Bu bağlamda, disiplinler arası anlayışın disiplinler öğretime de faydasının bulunduğu dikkat edilmelidir (Yıldırım, 1996).

Disiplinler arası yaklaşıma göre oluşturulan içerik, öğrencileri geleneksel ezbere dayalı öğretim uygulamalarından kurtarma potansiyeline sahiptir. Sosyal Bilgiler dersi, olgusal bilgilere dayalı olarak öğretildiğinde ezber kaçınılmaz olmaktadır. Halbuki Sosyal Bilgilerin amacı, hayatla ilgili olgusal bilgileri ezberlemek değil, hayatı bir bütün olarak, tüm dinamikleriyle anlayıp, yaşamda etkili ve doğru kararlar almayı sağlamaktır (Öztürk ve Dilek, 2004). Disiplinler arası öğretim bir ders saati sürecinde biraz Tarih, biraz Coğrafya, biraz Matematik ya da Müzik anlatmak olamaz. Böylesine yapay bir bütünleştirme geleneksel disiplinler aktarıma kılıf geçirmekten ileri gidemez. Hakiki manada disiplinler arası öğretim, yalnızca öğretimin bütünüyle kavramlar ya da sorunlar çevresinde düzenlenmesi ve bu kavramın ya da problemin öğretilmesinde farklı bilimlerden bilgilerin etkin bir şekilde bütünleştirilmesidir. Bu tür bir anlayış normal yaşantıda bilgiyi ve tecrübeyi uygulama şeklimizle yakından bağlantılıdır (Yıldırım, 1996).

İlkokul dönemindeki çocukların gelişim özellikleri ise yukarıdaki bilgileri destekler biçimde tarih, coğrafya, ekonomi gibi sosyal bilimlere; fizik, kimya, biyoloji gibi doğa bilimlerine ait bilgileri farklı disiplinler olarak öğrenmesini zorlaştırmaktadır. Bunun için sosyal bilimlerden ve doğa bilimlerinden belirlenen içerikler disiplinler arası bir yaklaşımla Hayat Bilgisi dersi vasıtasıyla çocuklara öğretilmektedir. Bu sayede öğrenenlerin konuyu bütüncül bir biçimde görmesi, olgu ve olayları bir bütünlük kapsamında incelemesi sağlanmaktadır (Gültekin, 2015). Bu sayede öğrenciler için okul yaşıntıları ile yaşam deneyimleri birbirini tamamlayacak bir özelliğe sahip olmaktadır.

Hayat Bilgisi dersinde öğretmen birçok içeriği aynı zamanda öğretmek mecburiyetindedir. Disiplinler arası anlayış sayesinde tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, sağlık ve fen gibi birçok disiplin Hayat Bilgisi dersinin kapsamını meydana getirir. Bu yöntemle öğretmen çocukların somut dünyalarına soyut olayların aktarımını gerçekleştirir. Hayat Bilgisi konuları disiplinler arasıdır. Çocukların aşına oldukları somut, ev, aile ve okul gibi konularla ilişkilidir. Aynı zamanda içerik bütünseldir. Sonuç olarak Hayat Bilgisi disiplinler arası, bütünsel ve geliştirici olarak planlanmıştır. Bir Hayat Bilgisi ünitesinde tarih, coğrafya, fen, sağlık, ekonomi vb. disiplinleri bir arada görmek mümkündür (YÖK, 2007).

Alan yazında üçüncü Sınıfta Fen Bilimleri dersinin okutulmasıyla ilgili tez çalışmasına rastlanmamış olmakla birlikte sayılı makale bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır: Baysal, Tezcan ve Demirbaş (2017), Hayat Bilgisi ders bütünlüğü ve gerekliliği ile ilgili öğretmen görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda; görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin çoğunun Hayat Bilgisi dersinin gerekli olduğunu vurguladığını ancak öğrencileri sosyal çevrelerini tanıtmada, yaşama hazırlamada yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin dersin bütünlüğü ile ilgili problemlere değindiklerini ön plana çıkarmışlardır.

Tüysüz ve Balıkcı (2016), üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışma sonucuna göre; öğretmenler uygulamada olan üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi için genellikle olumlu görüş ifade etmiş, programın bu sınıf seviyesine yönelik uygun olduğunu, çocukların gelişim düzeyleri de göz önünde bulundurularak dördüncü sınıf düşünüldüğünde sonraki öğrenmelere dayanıklı temel oluşturabileceğini belirtmişlerdir.

Ünişen ve Kaya (2015), Fen Bilimleri dersinin ilkokul üçüncü sınıf programına alınması hakkında öğretmen görüşlerini değerlendirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin programı benimsediklerini, Fen Bilimleri dersinin ilkokul üçüncü sınıfı programına alınmasını doğru bulduklarını vurgulamışlardır. Ancak öğretmenlerin, program pilot uygulama yapılmadan ilk kez uygulamaya konulduğu için dikkat çekici eksiklikler olduğunu, bu eksikliklerin programın uygulanmasında önem arz edecek bir sorun oluşturmadığını belirttiklerini vurgulamışlardır.

Aybek ve Aslan (2015), sınıf öğretmenlerinin ilkokul üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin, ilkokul üçüncü sınıfta Fen Bilimleri dersi uygulanmasının uygun olduğu görüşünü bildirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, ilkokul üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersinin öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sağladığı, öğrencilere gün içerisinde hayatlarında uygulayacakları bilgileri kazandırdığı noktasına değindiğini ön plana çıkarmışlardır. Katılımcıların ünitelerin öğrenci düzeyine uygun olduğu, deney yönteminin genellikle uygulandığı, yöntem ve tekniklerin öğrencilerin düzeyine uygun olduğu, tamamlayıcı ölçme-değerlendirme materyallerinin kullanıldığı, ders ve çalışma kitaplarında her tema sonunda bir tema değerlendirme testinin bulunduğunu ifade ettiklerini vurgulamışlardır.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama teknikleri ve veri çözümlemesi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasına yönelik program geliştirme uzmanlarının ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaktadır. Araştırma betimsel nitelikte bir çalışmadır.

Araştırmanın modeli nitel araştırmadır. Nitel araştırma, katılımcıların bakış açısından anlamlar çıkarmayı amaçlayan, açıklayıcı ve tümevarım yönteminin kullanıldığı bir çalışmadır. (Yiğit, Yıldırım ve Özden, 2000). Bu çalışma nitel araştırma türlerinden durum çalışması yöntemine göre tasarlanmıştır. Durum çalışmasında amaç, belirli bir duruma yönelik sonuçlar ortaya koymaktır. Bir duruma yönelik ulaşılan sonuçlar benzer durumların anlaşılması açısından örnekler ve deneyimler oluşturur ancak sonuçların genellenmesi söz konusu değildir. Tek bir durum içinde birden fazla alt tabaka veya birimin olduğu durumlarda iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Eldeki araştırmada Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta okutulması tek bir durum olarak düşünülmüş, Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri dersleri bu durumun alt tabakası olarak görülmüş ve durumla ilgili verilere alt tabakalar analiz edilerek ulaşılmak planlanmıştır. Bu nedenle bütüncül tek durum deseni, iç içe geçmiş tek durum deseni, bütüncül çoklu durum deseni ve iç içe geçmiş çoklu durum deseni gibi dört durum çalışması deseninden ise iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu belirlemede amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, olasılık olmayan ve seçkisiz bir örnekleme yöntemidir. Belirli bir konu ayrıntılı bir şekilde araştırılmak istendiğinde araştırmacılar çalışma grubunu oluşturacak kişi ve belgelerin özelliklerini belirler ve bu özelliklere uyan kişi ve belgelere ulaşır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden de ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki ana dayanak araştırma öncesinde saptanmış bir dizi ölçütü sağlayan bütün durumların kapsanmasıdır. Burada ortaya konan ölçüt ya da ölçütleri araştırmacı kendisi oluşturulabilir veya daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma grubu belirlenirken, üniversitelerde öğretim görevlileri arasından program geliştirme alanında çalışma yapmış olmaları ve sınıf öğretmenleri arasından 2014-2015 eğitim öğretim yılından sonra üçüncü sınıf okutmaları ölçüt olarak kabul edilmiştir.

Öğretim programlarını belirlemede, 4+4+4 eğitim sisteminden önce uygulanan en son öğretim programı olma ve 4+4+4 eğitim sisteminden sonra uygulamaya konmuş olmaları, ayrıca ders kitapları belirlenirken Talim ve Terbiye Kurulu'nun onaylamış olması ve MEB tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılında okutulması ölçüt olarak belirlenmiştir. Çalışma grubuna dahil olan katılımcılar, araştırmaya pratiklik kazandırması açısından araştırmacı tarafından kolay ulaşılabilir olduğu için belli bölgeden tespit edilmiştir.

Bu ölçütlere göre çalışma grubunu İstanbul ilinde Marmara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi ve Kocaeli ilinde Kocaeli Üniversitesi'nde görev yapan on öğretim görevlisi, İstanbul ili Sultangazi İlçesinde görev yapan on sınıf öğretmeni, 2009, 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi dersi ile 2013 ve 2017 Fen Bilimleri dersi öğretim programları ve 2017-2018 eğitim öğretim yılında okutulan Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitapları oluşturmaktadır. Katılımcı program geliştirme uzmanlarının 7'si kadın, 3'ü erkek; 5'i 40 yaş üstü, 3'ü 36-40 yaş arası, 2'si 31-35 yaş arasındadır. Mesleki kıdemi 5'inin 11-15, 3'ünün 20 yıl üstü, 1'er kişinin 1-5 ve 16-20'dir. 8 kişi eğitim fakültesi, 2 kişi fen-edebiyat fakültesi mezunudur. Hepsi resmi kurumlarda çalışmaktadır. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin 7'si erkek, 3'ü kadındır. 6'sı 26-30 yaş arası, 3'ü 31-35 yaş arası ve 1'i 40 yaş üstüdür. 9 kişinin mesleki kıdemi 6-10 iken 1 kişinin 11-15 yıl arasındadır. Hepsi eğitim fakültesi lisans mezunu ve resmi kurumda çalışmaktadır. 2'si dördüncü, 8'i üçüncü sınıf okutmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama aracı kullanılır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmayla ilgili araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman analizi kullanılmıştır. Program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin araştırma problemi hakkında görüşlerinin tüm boyutlarının kapsamlı olarak elde edilebilmesi için görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme formu, araştırma problemine yönelik bütün boyutların ve soruların kapsanmasını garanti altına almak için ortaya konmuş bir yöntemdir, analiz edilecek bir sorular veya konular listesini içinde barındırır. Görüşmeciler görüşme esnasında soruların cümle yapısını ve sırasını değiştirip bazı konuların ayrıntısına girebilme ve ek sorular sorma özelliğine sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Görüşme formu hazırlanırken; ilk olarak araştırmacı tarafından problemin tüm boyutlarıyla ilgili soru havuzu oluşturulmuş, sorular uzman görüşleri alınarak tekrar düzenlenmiş ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Katılımcılardan randevu alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında, detaylı veri elde edebilmek için araştırmacı, alternatif sorular sormuş, cevabına ulaşılan bazı sorular sormamıştır. Görüşmecilere esnek süreler tanınmış, görüşmeler ortalama 25 dakika sürmüştür ve kayıt

cihazıyla kaydedilmiştir. Kayıtlar daha sonra yazıya geçirilmiş ve analiz edilmiştir. Ulaşılan tüm kayıtlar araştırmacı tarafından muhafaza edilmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve doküman analizi uygulanarak veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği bireylerin tecrübelerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına yönelik bilgi toplamada oldukça kullanışlıdır (Briggs, 1986'dan akt. Yıldırım ve Şimşek 2013). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmacının önceden hazırladığı sorularla konu hakkında ayrıntılı, sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde etmeyi sağlar. Doküman analizi araştırılan konunun detaylarını ortaya çıkarma fırsatı verir. Ünlü, Sever ve Akpınar (2011)'a göre araştırmada incelenen problem ile ilgili bilgi ve belgelerin analiz edilmesi şeklinde açıklanabilen doküman incelenmesi, derinlemesine ve zengin veriye ulaşma fırsatı sağlamaktadır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada verilerin çözümlemesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç, araştırma verilerinin betimlenip temel niteliklerinin açıklanmasıdır. Bu yolla veri setinin daha anlamlı hale getirilmesi ve temel niteliklerinin başkaları tarafından da rahatça anlaşılabilmesi sağlanır (Ekinci ve Sakız, 2015). Katılımcıların düşüncelerini gerçekçi bir şekilde ortaya koymak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiş, elde edilen verileri düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunmak amaçlanmıştır.

3.6. Araştırmanın Etik Yönü

Veri toplamaya başlamadan önce ilkökul yönetimine konu ile ilgili bilgi verilmiş ve izin alınarak katılımcılarla iletişime geçilmiş, araştırma ile ilgili bilgi verilerek gönüllük ve isteklilik esasına göre katılım sağlanmıştır. Veriler tablollaştırılırken, katılımcıların isimleri yerine rumuz kullanılmıştır.

3.7. Araştırma Geçerliği ve Güvenirliği (İnanırlık)

Araştırmalarda inanırlık, aktarılabirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik önemli konulardır. Eldeki araştırmada geçerlik ve güvenirliği sağlamak için aşağıdaki işlemler uygulanmıştır.

Yapılan nitel araştırmaların orijinalliği, ortaya çıkan sonuçların geçerli ve güvenilir olmasıyla aynı doğrultudadır (Golafshani, 2003). Nitel araştırmalarda araştırmanın merkezinde problemi araştıran araştırmacı bulunmaktadır. Araştırmanın gerçek ölçüm materyali araştırmacının kendisidir. Bu nedenle araştırma sonuçlarının araştırmacının yorumlarından etkilenme ihtimali her zaman bulunacaktır (Crocker ve Algina, 1986). Bunun yanında uygulayacağımız stratejilerle, gerçekleştirdiğimiz nitel çalışmalarda en st seviyede güvenilir veri toplama, araştırmacının elindedir diyebiliriz (Golafshani, 2003, Yıldırım, 2010). Geçerliği ve güvenirliği sağlanan nitel çalışmalar okuyucular tarafından daha kolay anlaşılıp, sonraki araştırmacılara sonuçları kullanabilme açısından yol gösterici olacaktır.

Glesne ve Peshkin (1992), Araştırma sürecinde ulaşılan verilerin ve oluşturulan bulguların iyi açıklanması halinde bu sahada araştırma yapacak farklı bilim insanlarına yardımda bulunacağını, araştırma yapılan alandan ele geçen notların, görüşme tutanaklarının, araştırmacının verileri değerlendirmek için geliştirdiği kodlamaların detaylı bir biçimde betimlenmesinin araştırmanın niteliği boyutuna yararlı olacağını belirtmişlerdir (akt. Yıldırım, 2010).

Nitel araştırmaların inandırıcılığını arttırmak için veri kaynakları çoğaltılmalı, amaçlı örneklem kullanılmalı, araştırma yöntemleri ve katılımcılar ayrıntılı tanıtılmalıdır (Patton, 1999, Başkale, 2016). Eldeki araştırmada, i geçerliği arttırmak için çeşitli veri kaynakları kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu hazırlanırken uzman görüşüne ve sınıf ğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılarak, verilerin toplanmasında birden fazla veri toplama tekniği kullanılmıştır. Verilerin analiz aşamasında; temalar oluşturulurken, iki kişi tarafından ayrı ayrı kodlanmış, karşılaştırmalar yaparak tutarlılık sağlanmış ve ilgili kavramları kapsayacak kadar geniş olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Kod listesinin oluşturulmasında ve bulguların yorumlanmasında, konu ile ilgili geniş alan araştırmasıyla kapsamlı bir bakış açısı sunulmak istenmiştir. Objektifliğini sağlamak için veri toplama ve analiz süreçlerindeki tüm kayıtlar düzenli olarak tutulmuş, tüm veri kaynaklarından alıntılar yapılmış ve bulgular bölümünde katılımcıların kendi ifadelerine yer verilmiştir. Dış geçerliliğini sağlamak için, amaçlı örneklem kullanılmış, ölçütlere uymayan örneklem araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırma yöntemi, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin özümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Nitel araştırmalarda geçerliği sağlama yönünde araştırmacı, gerekli gördüğü takdirde; yeni stratejiler uygulayabilir, görüşmeye yeni sorular ekleyebilir, yeni görüşmeler yapabilir, farklı veri toplama yöntemleri ile ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplayabilir (Glaser, 1965, Yıldırım ve şimşek, 2013).

Miles ve Huberman güvenirlik formülüne göre iki farklı alan uzmanı daha önceden saptanan temalar ışığında verileri kodlayarak analiz etmektedirler. Görüşmelerden elde edilen veriler, temaları oluşturma aşamasında iki uzman tarafından birbirinden bağımsız olarak kodlanmış ve araştırmanın güvenirliğinin hesaplanması için Miles ve Huberman

(1994) güvenirlik formülü [Güvenirlik = (görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100] kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda görüşler arasındaki uyum oranının 0.85 olduğu grlmtir. Uzmanların kodlamalarındaki benzerlik fazladır. Bu durum kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde program geliştirme uzmanlarına sorulan araştırma soruları temel alınarak oluşturulan dört temaya ve sınıf öğretmenlerine sorulan araştırma soruları temel alınarak oluşturulan üç temaya uygun şekilde bulgulara ve doküman analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Fen Bilimleri Dersinin Üçüncü Sınıfta Ayrı Bir Disiplin Olarak Okutulmasına İlişkin Program Geliştirme Uzmanları ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Program geliştirme uzmanlarına sorulan araştırma soruları temel alınarak oluşturulan dört tema: “*ilkokul programında Hayat Bilgisi*” (1 ve 2. sorular), “*ilkokul programında Fen Bilimleri*” (3 ve 4. sorular), “*ayrı bir disiplin olarak Fen Bilimleri*” (5, 6, 7 ve 8. sorular), “*programlarda disiplinlerin yeri*” (9. soru) şeklindedir.

Sınıf öğretmenlerine sorulan araştırma soruları temel alınarak oluşturulan üç tema “*ilkokul programında Hayat Bilgisi*” (1 ve 2. sorular), “*ilkokul programında Fen Bilimleri*” (3 ve 4. sorular), “*ayrı bir disiplin olarak Fen Bilimleri*” (5, 6, ve 7. sorular) olarak belirlenmiştir. Her bir tema tablo olarak sunulup, tablolarda kategorilere ve bu kategorilere ilişkin betimlemelere yer verilmiş ve tablolar yorumlanmıştır.

4.1.1. İlkokul Programında Hayat Bilgisi

Araştırmannın “Hayat Bilgisi dersi ilkokulun ilk üç sınıfında sizce niçin öğretiliyor?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 1.’de belirtilmiştir.

Tablo 1. incelendiğinde program geliştirme uzmanları ağırlıklı olarak Hayat Bilgisi dersinin çocuğu hayata hazırlamak için öğretildiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra çok azı da Hayat Bilgisi dersinin kültürel kazanımlar için öğretildiğini belirtmiştir. Bu dersi öğretmekteki amaç olarak katılımcıların çoğu çocukları hayata hazırlama vurgusunu yapmıştır.

Tablo 1.

Program Geliştirme Uzmanlarının Hayat Bilgisi Dersinin İlkokul İlk Üç Sınıfında Okutulma Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Hayata hazırlamak	<p><i>Ali:</i> Hayatın tüm boyutlarını öğretme amaçlı Hayat Bilgisi dersinin öğretildiğini düşünüyorum.</p> <p><i>Ayşe:</i> Hayat, geniş bir alan olduğu içi bütün verilir ileriki yıllarda parçalara ayrılarak uzmanlaşma sağlanır.</p> <p><i>Esra:</i> Okula, öğretmene ve çevreye alıştırma, çevre becerilerinin gelişmesi için önemli.</p> <p><i>Ahmet:</i> Çocuğun içinde bulunduğu ortamı değerlendirmesi ve farkında olması için öğretiriz.</p> <p><i>Aslı:</i> Çok amaçlı çocuk kendini geliştiresin diye.</p> <p><i>Mehmet:</i> Hayatın prototipini okula uyarlayıp çocuklara bunları tanıtmaktır amaç.</p>
Kültürel aktarım	<p><i>Hilal:</i> Kültürel dokunuşlara fırsat tanıyan ve kültürel konular barındıran bir ders.</p>

Araştırmanın “Hayat Bilgisi dersi ilkokulun ilk üç sınıfında sizce niçin öğretiliyor?” sorusuna sınıf öğretmenlerinden alınan cevaplar Tablo 2.’de belirtilmiştir. Hayat Bilgisi dersi katılımcı öğretmenlere göre çocukları hayata hazırlamak için öğretilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenler bu düşüncelerini; “*hayatın çocuklara tanıtımı, hayatın kendisi, hayatla ilgili her şeyin olduğu bir ders, yaşam becerisi edinme, dolayısıyla sorunlarını çözmeye yardımcı olma ve sosyal hayata adapte olma, çocuğu topluma kazandırma*” ifadeleriyle belirtmişlerdir. Hayat Bilgisi dersi çocuklar için hayatın temellerinin atıldığı bir ders olarak görülmektedir.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersinin İlkokul İlk Üç Sınıfında Okutulma Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Hayata hazırlamak	<p><i>Zehra:</i> Dersin amacı yaptığımız etkinliklerle hayatın çocuklara bir tanıtımı ve çocukları hayata hazırlamaktır.</p> <p><i>Kübra:</i> Çocukların yaşam becerisini arttırmak ve sosyal hayata adapte olmak için özellikle ilk 3 sınıfta okutuluyor.</p> <p><i>Hasan:</i> Çocukların gerçek hayatlarında karşılıklarına çıkabilecek sorunları çözmelerine yardımcı olması amacıyla öğretilmektedir.</p> <p><i>Zeynep:</i> Hayat Bilgisi hayatın temellerinin atıldığı bir derstir.</p> <p><i>Anıl:</i> Hayatın kendisi, aklınıza gelebilecek her şey var bu derste.</p> <p><i>Cemal:</i> Var olan konuların tümü hayatımızda karşımıza çıkacak durumlardan oluşuyor.</p> <p><i>Mustafa:</i> Çocuğu topluma kazandırma adına temeller bu derste atıldığı için çok önemli bir derstir.</p>

Araştırmanın “Hayat Bilgisi dersi hem Fen Bilimleri hem de Sosyal Bilgiler dersinin konularını içermektedir. Üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi ders kapsamında Fen konularının çıkarılması Hayat Bilgisi dersini nasıl etkiler?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 3.’te belirtilmiştir. Bu tablo incelendiğinde program geliştirme uzmanları ağırlıklı olarak, Hayat Bilgisi dersinden, Fen Bilimleri kazanımlarının çıkartılmasının Hayat Bilgisi dersi için olumsuz olacağını belirtirken çok azı olumlu olacağını düşünmektedir. Hayat Bilgisi dersinden kazanımların çıkarılmasının Hayat Bilgisi dersini olumsuz etkileyeceği düşüncesi ağırlıktadır.

Tablo 3.

Program Geliştirme Uzmanlarının Üçüncü Sınıfta Hayat Bilgisi Ders Kapsamından Fen Konularının Çıkarılmasının Hayat Bilgisi Dersini Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Olumlu etkiler	<p><i>Esra:</i> Kazanım sayısında ciddi düşüş oldu.</p> <p><i>Ahmet:</i> Ben 4 kazanımın yerine 2 kazanım olduğu çocukların içselleştirdiği programı daha uygun bulurum.</p>
Olumsuz etkiler	<p><i>Cem:</i> Hayat bilgisi tüm hayatı kapsıyor bunlar birbirinden kesin hatlarla ayrılamaz.</p> <p><i>Mehmet:</i> Yarım kalır, güdük kalır, hayatın içerisinde her şey var birini çıkarırsan eksik kalır.</p> <p><i>Can:</i> Hayat Bilgisi dersi zayıflar.</p> <p><i>Melek:</i> Hayatın içinde Fen de var Fen çıkarılınca Hayat Bilgisi olmuyor, adı da değişmeli bu durumda.</p> <p><i>Ali:</i> Hayat Bilgisi dersini tamamen sosyal alanlara kaydırır ancak hayatın içinde hem Sosyal hem Fen konuları var. Dersin yapısı ve kimliği bozuldu. Dersin adı değişmeli.</p> <p><i>Ayşe:</i> Meyvenin içinden elmayı çıkarırsan o artık meyve topluluğu olmaz anlamsızlık var.</p>

Araştırmanın “Hayat Bilgisi dersi hem Fen Bilimleri hem de Sosyal Bilgiler dersinin konularını içermektedir. Üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi ders kapsamından fen konularının çıkarılması Hayat Bilgisi dersini nasıl etkiler?” sorusuna sınıf öğretmenlerinden alınan cevaplar Tablo 4.’te belirtilmiştir.

Hayat Bilgisi dersinin geniş kapsamlı bir ders olması sebebiyle, Fen Bilgisi dersi konularının çıkarılması Hayat Bilgisi dersini, öğretmenlerin çoğunun görüşüne göre olumlu olarak etkilemektedir. Bununla beraber Hayat Bilgisinin bu değişimlerden etkilenmeyeceği düşüncesi, olumlu olabileceği düşüncesine yaklaşmaktadır. Hayat Bilgisi alanının geniş olması, konuların yoğunluğunu beraberinde getirdiği, bu şekilde azaltılmasıyla rahatlayacağını düşünenler çoğunluktadır. Fakat konuların farklı bir ders adı altına alınmasının Hayat Bilgisi için bir değişikliğe neden olmayacağı düşüncesi de çoğunluğa yakındır.

Tablo 4.

Sınıf Öğretmenlerinin Üçüncü Sınıfta Hayat Bilgisi Ders Kapsamından Fen Konularının Çıkarılmasının Hayat Bilgisi Dersini Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Olumlu etkiler	<p><i>Zeynep:</i> Konu bakımından yoğun bir derstir. Konuların azaltılmasının Hayat Bilgisi için önemli olacağını düşünüyorum.</p> <p><i>Mustafa:</i> Hayat Bilgisi'nin müfredat yönünden yoğunluğu azaldı. Konuların seyrelmesi bir konuya ayrılan zamanı arttırdığı için iyi oldu.</p> <p><i>Anıl:</i> Fen konularının çıkarılmasıyla Hayat Bilgisi biraz ferahladı.</p> <p><i>Ziya:</i> Ayrı okutulması ikisi için de zaman olarak tasarruf sağlamasa da konunun anlaşılır olması açısından daha iyi.</p>
Etkilemez	<p><i>Zehra:</i> Bu durumdan Hayat Bilgisi dersi etkilenmedi. Sadece kapsamı daraldı.</p> <p><i>Kübra:</i> Esasen ayrı mantiken aynı çizgide dersler devam ediyor. Sadece derslerin adı değişiktir.</p> <p><i>Cemal:</i> Çok fazla bir şey değiştirmez.</p>

4.1.2. İlkokul Programında Fen Bilimleri

Araştırmanın “Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine uygun buluyor musunuz?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 5.’te belirtilmiştir. Tablo 5.’te görüldüğü gibi katılımcıların yarısı Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine uygun bulurken, diğer yarısı uygun bulmamaktadır. Bunun yanı sıra çocuğun seviyesine inilip, inilememesi konusu dersi çocukların gelişim özelliklerine uygun bulma ve bulmama da önemli bir vurgu olarak dikkat çekmektedir. Katılımcıların bazıları eğer çocukların seviyesine inilebilirse uygun, inilemezse uygun olmayacağını belirtmiştir.

Tablo 5.

Program Geliştirme Uzmanlarının Fen Bilimleri Dersinin Üçüncü Sınıf Çocuklarının Gelişim Özelliklerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Uygun buluyorum	<p><i>Hilal:</i> Çocuğun çevresinden olduğu için çocukların kafasında her şey net.</p> <p><i>Esra:</i> Çocuğun seviyesine inildiği sürece problem yok.</p> <p><i>Can:</i> Eskiden 7-8 yaşlarında kazanılan kazanım şimdi 3-4 yaşlarına indi.</p> <p><i>Melek:</i> Çocuğun seviyesine uygun etkinliklerle zenginleştirmek gerekiyor.</p> <p><i>Mehmet:</i> Fen Bilimleri dersi geldiğinden beri bilim teknoloji dergileri daha çok satar olmuş. Çocuklar daha çok deney yapar olmuş.</p>
Uygun bulmuyorum	<p><i>Cem:</i> Terminolojik olarak gelişim, bütünlük ve algı açısından uygun değil.</p> <p><i>Ayşe:</i> Çocukların yükünü arttırmış oluyoruz.</p> <p><i>Ahmet:</i> Çocuk hayatı bütün olarak algılar biz onu o şekilde göstermeliyiz.</p> <p><i>Aslı:</i> Çocukların seviyesinin üzerinde olan noktalar olumsuz tutum geliştirebilir.</p> <p><i>Ali:</i> İşleniş bakımından büyük sıkıntılar yaşanır. Programın alt yapısının çok iyi olması lazımdır.</p>

Araştırmanın “Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine uygun buluyor musunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinden alınan cevaplar Tablo 6.’da belirtilmiştir. Fen Bilimleri dersi üçüncü sınıf öğrencilerinin gelişim özelliklerine uygunluğu ya da uygun olmadığı açısından öğretmenlerin görüşleri birbirine yakındır. Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine uygun olduğunu düşünenler; olumlu dönüt alındığına, hayatın içinden olduğuna, müfredatın çocukların gelişim özelliklerine uyumlu olduğuna, uygun olmadığını düşünenler ise; soyut bir ders olduğuna, bazı kavramların anlaşılmasının zor olduğuna, bazı konuların anlaşılmadığına değinmişlerdir. Belirttiklerine göre; çocuklardan gelen olumlu dönütlerle olumsuz dönütler öğretmenlerin bakış açılarının değişmesine neden olmuştur.

Tablo 6.

Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinin Üçüncü Sınıf Çocuklarının Gelişim Özelliklerine Uygunluğuna Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Uygun buluyorum	<p><i>Kübra:</i> Uygun olmasaydı biz bunun olumlu dönütlerini alamazdık.</p> <p><i>Kemal:</i> Hayatın içinden bahsettiği için çocukların kavraması, etkinliklere katılması daha kolay oluyor.</p> <p><i>Anıl:</i> Müfredat çocukların gelişim özellikleri ile uyumlu.</p>
Uygun bulmuyorum	<p><i>Zehra:</i> Fen Bilimleri soyut bir ders olduğu için deneyler, işitsel ve görsel araçlarla desteklenmeli ülkemizde her okulda imkân olmadığı için uygun bulmuyorum.</p> <p><i>Hasan:</i> Öğrencilerin bazı kavramları anlaması zor olabiliyor.</p> <p><i>Mustafa:</i> Bazı konular özellikle elektrik gibi konular pek anlaşılmıyor.</p>

4.1.3. Ayrı Bir Disiplin Olarak Fen Bilimleri

Araştırmanın “daha önceden bir, iki ve üçüncü sınıflarda sadece Hayat Bilgisi dersi okutuluyorken şu anda bunun yanı sıra Fen Bilimleri dersi de okutulmaktadır. Bunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 7.’de belirtilmiştir. Program geliştirme uzmanları ağırlıklı olarak Hayat Bilgisi dersinin yanında Fen Bilimleri dersinin okutulmasının olumsuz bir etkisinin olacağını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra çok az kişi tarafından hem olumlu hem olumsuz etkilerinin olacağını düşünüldüğü görülmektedir. Bu dersin öğretilmesinin olumlu etkisinin olacağı düşüncesi, olumsuz etkisinin olacağı düşüncesine yaklaşmıştır. Fen Bilgisi dersinin erken yaşlarda okutulmasının çocuğun bütünü algılama özelliğine uygun olmadığı ağırlıklı olarak düşünülmektedir.



Tablo 7.

Program Geliştirme Uzmanlarının Üçüncü Sınıfta Hayat Bilgisi Dersi Yanı Sıra Fen Bilimleri Dersinin Okutulmasına Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Olumlu	<i>Ali:</i> Bilimsel düşünme becerilerinin alt yapısını oluştursun diye oluşturulmuş bir uygulama. <i>Esra:</i> Kazanımlarda %30 oranında azalma var.
Hem olumlu hem olumsuz	<i>Can:</i> Öylesine yapılmış bir şey olarak düşünüyorum, yararı da zararı da yok bürokratik bir durum. <i>Aslı:</i> Geç kaldığımızı düşünüyorum ama eğitim programının yükü de artmış oldu. <i>Mehmet:</i> Önceden Fen Bilimleri konuları göz ardı edilebiliyordu. Şuan kavram yanlışları giderilebilir. Ancak bütünsel bakmayı zayıflatır.
Olumsuz	<i>Ayşe:</i> Matematiksel olarak garip bir kapsayan kapsanan durumu var. Hem genel hem özel aynı anda olma durumu var. Hem meyve yediriyoruz hem de elma. <i>Melek:</i> Bu Hayat Bilgisi bu Fen Bilimleridir diye ayırmamız kesinlikle söz konusu değildir. <i>Cem:</i> Çocuğun bütünlüğüne, gelişimine ve algısına uygun bir durum değil. <i>Hilal:</i> Çok genel bir alandan dar bir alana keskin bir geçiş yapılıyor. Hayat Bilgisi dersini ayırmak mümkün değil. <i>Aslı:</i> Çocukların analiz yapabilmeleri için farklı disiplinlerin bir arada öğretilmesi gerekir.

Araştırmanın “Daha önceden bir, iki ve üçüncü sınıflarda sadece Hayat Bilgisi dersi okutuluyorken şu anda bunun yanı sıra Fen Bilimleri dersi de okutulmaktadır. Bunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinden alınan cevaplar Tablo 8.’de belirtilmiştir.

Hayat Bilgisi bir, iki ve üçüncü sınıflarda daha önceden tek başına okutuluyor olmasıyla beraber, günümüzde Hayat Bilgisi yanında Fen Bilimleri dersinin de okutulması katılımcı öğretmenlerin çoğu için olumlu bir gelişme olarak görülmektedir. Bununla beraber az miktarda olmakla birlikte bu yaş öğrencilerinin soyut düşünmeye uygun olmadığını belirterek, olumsuz gelişme olabileceğini düşünen öğretmen de vardır. Fen Bilimleri çocukların farklı düşüncelerini sağlayan, daha uygulamalı, daha fazla deneyin yapılabildiği, böylece somut bilgilere ulaşabildiği ve konuların detaylandırılabilirdiği, hatta Fen Bilimleri dersinin branş olarak görülmeye başlandığı, ifadeleri dile getirilmiştir. Katılımcı öğretmenler tarafından bu uygulamanın Fen Bilimleri dersini daha önemli hale getirdiği düşünülmektedir.

Tablo 8.

Sınıf Öğretmenlerinin Üçüncü Sınıfta Hayat Bilgisi Dersi Yanı Sıra Fen Bilimleri Dersinin Okutulmasına Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Olumlu	<p><i>Kübra:</i> Yapay ortamdan gerçek ortama geçiş süreci olarak nitelendirebiliriz.</p> <p><i>Hasan:</i> Fen Bilimleri dersi bilimsel ve yaratıcı düşünmeyi sağlayıcı etkinliklerin yapılabildiği öğrencilerin deneyler yaparak somut bilgilere ulaşabildiği bir ders.</p> <p><i>Mustafa:</i> Fen bilimleri deneye dayalı bir ders Hayat Bilgisi daha sözel ayrı okutulması yararlı olur.</p> <p><i>Zeynep:</i> Soyut düşünmeyi ve yorum yeteneğini geliştirmek için faydalı Fen Bilimleri dersi.</p> <p><i>Kemal:</i> Bunun sayesinde Fen Bilimleri konularında daha detaya inebiliyoruz.</p> <p><i>Anıl:</i> Geçen yıllarda Fen Bilimleri dersi Hayat Bilgisi dersi içerisinde olduğu için konular yeterince sindirilmeden geçiliyordu.</p> <p><i>Elif:</i> Fen Bilimleri dersi ayrıldıktan sonra ayrı bir branş olarak görülmeye başladı.</p> <p><i>Cemal:</i> Ayrı bir ders olması konuların daha detaylı işlenmesini sağlamış.</p>
Olumsuz	<p><i>Zehra:</i> Çocuklar belli bir algılama seviyesine ulaştıktan sonra en azından soyut kavramları algılayacak seviyeye ulaştıklarında yani 4. sınıfta verilmesini doğru buluyorum.</p>

Araştırmanın “Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından avantajları var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 9.’da belirtilmiştir. Tablo 9.’da program geliştirme uzmanları için genellikle Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından avantajları vardır. Fen Bilimleri dersi ile ilişkilerin daha erken yaşlarda olması avantajlıdır. Bununla beraber çok azı da Hayat Bilgisi dersi önceden var olduğu için herhangi bir yeni avantajın oluşmayacağı görüşündedir.

Tablo 9.

Program Geliştirme Uzmanlarının Fen Bilimleri Dersinin Ayrı Bir Ders Olarak Daha Erken Yaşta Okutulmasının Yaşama Dönük Öğrenme Açısından Avantajları Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Avantajları var	<p><i>Ali:</i> Fen alanlarına yönelik konsantrasyon artar.</p> <p><i>Ahmet:</i> Olayları bilimsel bakış açısıyla değerlendirmenin alt yapısını oluşturur.</p> <p><i>Esra:</i> Kendisiyle ilgili bir sonuca varacak en basitinden doğayla ilgili daha aktif olacak.</p> <p><i>Can:</i> Çocuğun hayatın gerçekleri ile ilgili bağ kurmasını sağlar.</p> <p><i>Cem:</i> Hayatın içindeki Fen’in gösterilmesi önemlidir.</p> <p><i>Hilal:</i> Sınava hazırlık noktasında bir sene önce başlar.</p> <p><i>Melek:</i> İleriki yıllarda karşılarına çıkacak ayrıntılara temel oluşturabilir.</p> <p><i>Aslı:</i> Deneylerle öğrenmeler kalıcı olur. Çocukların bakış açısı gelişir, farkındalıkları artar.</p> <p><i>Mehmet:</i> Öğrendiklerini daha kolay anlamlandırıyorlar. Hayat hakim olup kendilerini zihinsel olarak iyi hissediyorlar.</p>
Avantajları yok	<p><i>Ayşe:</i> Bu dersin konuları önceden Hayat Bilgisi dersinin içinde olduğu için ekstra bir farklılık olmaz.</p>

Araştırmanın “Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından avantajları var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusuna sınıf öğretmenlerinden alınan cevaplar Tablo 10.’da belirtilmiştir. Fen Bilimleri dersinin erken yaşlarda okutulmasının hayata dair avantajları “*ileriye dönük alt yapı olması, düşünme becerilerini etkilemesi, hayatın içindeki Fen’in geliştirilmesi*”dir. Öğretmenler için en çok avantajı “hayatın içindeki fen açısından” olmuştur. Düşünme becerilerinin gelişimi ve ileriki yıllar için alt yapı oluşturması düşünceleri seviyesi birbiriyle aynıdır. Hayatta karşılaşılabilecekleri durumlara hazırlanılmasında, yorum yeteneklerinin geliştirilmesinde, ileride kazanılması gereken bilgilerinin ön hazırlığı olabileceği düşünceleri yansıtılmıştır.

Tablo 10.

Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinin Ayrı Bir Ders Olarak Daha Erken Yaşta Okutulmasının Yaşama Dönük Öğrenme Açısından Avantajları Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
İleriki kademelere alt yapı oluşturması açısından	<i>Ziya:</i> İleriki sınıflar için alt yapı oluşturur. <i>Kemal:</i> İleriki yaşlarında hayata uyum sağlamaları daha rahat olacaktır.
Düşünme becerileri geliştirilmesi açısından	<i>Hasan:</i> Çocuklar bilimsel düşünebiliyorlar, küçük yaşlarda birçok konuyu daha rahat analiz edebilmekteler. <i>Zeynep:</i> Çocukların yorum yetenekleri gelişiyor, hayata bakış açıları değişiyor, çıkarımda bulunabiliyorlar.
Hayata uyum açısından	<i>Anıl:</i> Her gün yaptığı, gözünün önünde olan şeylerin Fen dilindeki karşılığını biliyor. <i>Cemal:</i> Hayatında karşılaştıkları durumlara hazırlıklı olur, dünyasını, hayatını tanır. <i>Mustafa:</i> Her konuda hayatına uygulayabileceği bilgisi olacak çocuğun.

Araştırmanın “Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından dezavantajları var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 11.’de belirtilmiştir. Tablo 11.’de program geliştirme uzmanları için genellikle Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından dezavantajları da vardır. Yeni bir ders olması öğrenciye dezavantaj doğurabilir. Bununla birlikte bir katılımcı tarafından isim değişikliğinin herhangi bir dezavantajı doğurmayacağı düşüncesi de ifade edilmiştir.

Tablo 11.

Program Geliştirme Uzmanlarının Fen Bilimleri Dersinin Ayrı Bir Ders Olarak Daha Erken Yaşta Okutulmasının Yaşama Dönük Öğrenme Açısından Dezavantajları Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Dezavantajları var	<p><i>Ali:</i> Fen alanlarını birleştirme de problem olur.</p> <p><i>Hilal:</i> Kafası karışıyor olabilir. Üst düzey davranışlar sergilenemiyor.</p> <p><i>Can:</i> Yeni bir sınav olacak ezberlenecek konu artacak.</p> <p><i>Aslı:</i> Zamanı değerlendirme açısından problem olabilir.</p> <p><i>Mehmet:</i> Başarısızlık durumunda akademik benlik algısı zedelenebiliyor.</p>
Dezavantajları yok	<p><i>Ayşe:</i> Sadece ismi değiştiği için dezavantaj da yok.</p>

Araştırmanın “Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından dezavantajları var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusuna sınıf öğretmenlerinden alınan cevaplar Tablo 12.’de belirtilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin çoğuna göre Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşlarda okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından dezavantajları vardır. Bununla beraber “tehlike oluşturma, anlaşılabilme ve başarıma duygusu”nu dikkate alarak bu düşünceyi desteklemişlerdir.

Tablo 12.

Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinin Ayrı Bir Ders Olarak Daha Erken Yaşta Okutulmasının Yaşama Dönük Öğrenme Açısından Dezavantajları Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Betimlemeler
Var	Tehlike oluşturma açısından	<i>Cemal:</i> Meraklı çocuklar tehlikeli deneyler yapabilir.
	Anlaşılabilmesi açısından	<i>Kemal:</i> Çocukların ilgisini çekmesine rağmen erken yaşta anlaması ve kavraması zor olabilir. <i>Ziya:</i> Fen Bilimleri soyut kavramları içeriyor. Yaşı küçük olan çocuklar bazı konuları anlamlandıramamakta.
	Başarma duygusu açısından	<i>Zeynep:</i> Bazı çocukların başaramama duygusunu ortaya çıkarabilir.

Araştırmanın “aynı sınıf düzeyinde benzer konuları iki ayrı ders kapsamı içinde ele almak öğretmeni nasıl etkiler?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 13.’te belirtilmiştir.

Tablo 13.’te aynı sınıf düzeyinde benzer konuları iki ayrı ders kapsamı içinde ele almak öğretmenin durumu için program geliştirme uzmanları tarafından ağırlıklı olarak etkilemez düşüncesi vardır. Bunun yanı sıra öğretmene destek verilmesi gerektiği de ele alınmıştır. Öğretmeni olumsuz etkilemesi düşüncesi program geliştirme uzmanları için, öğretmeni etkilemez düşünce sayısına yaklaşmıştır. Öğretmenin kazanımlar açısından her iki derste de neler yapacağını bilmesi gerektiği yargısı ortaya çıkmıştır.

Tablo 13.

Program Geliştirme Uzmanlarının Aynı Sınıf Düzeyinde Benzer Konuları İki Ayrı Ders Kapsamı İçinde Ele Almanın Öğretmeni Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Öğretmen etkilenmez	<i>Ali:</i> İki derste de vurgulanacak noktalar farklı. <i>Melek:</i> Farklı etkinlikler uygulayarak kalıcılığı arttırabilir. <i>Aslı:</i> Öğretisiz program türü dediğimiz bir program var. Öğretmen bir derste anlattığı konuyu muhtemel olarak diğer derste anlatmayacak. Bir derste konu anlatır diğer derste etkinlik yapar. <i>Ahmet:</i> Öğretmen buna uygun örtüşen bir program ayarlamalıdır. <i>Can:</i> Öğretmen ne yapacağını bilmeli. <i>Cem:</i> Konular farklı branşların bakış açısına göre ele alınabilir.
Öğretmen olumsuz etkilenir	<i>Ayşe:</i> Kılavuz kitabı olmadığı için ne yapacağını bilemez. <i>Esra:</i> Aynı şekilde anlatması mümkün olmadığı için öğretmene görev fazla düşer. <i>Hilal:</i> Zaten anlatmıştım diyerek konuları anlatmayabilir. Öğretmenin ekstra çaba sarf etmesi gerekir.
Öğretmene destek verilmeli	<i>Mehmet:</i> Öğretmenlere bu durumla ilgili eğitim verilip farkındalıkları arttırılmalı.

Araştırmanın “aynı sınıf düzeyinde benzer konuları iki ayrı ders kapsamı içinde ele almak öğretmeni nasıl etkiler?” sorusuna sınıf öğretmenlerinden alınan cevaplar Tablo 14.’te belirtilmiştir. Aynı sınıf düzeyinde benzer konuları iki ayrı ders kapsamı içinde ele alınırken katılımcı öğretmenlerin çoğu olumlu etkilendiğini dile getirmiştir. Olumsuz etkilendiğini dile getiren öğretmen sayısı daha azdır. “Kalıcılık, tekrar, detaylandırma, dersler arası etkileşim” ile ilgili olarak olumlu etkilendiği belirtilmiştir. Bu ifadelerini özellikle, “Hayat Bilgisi dersinde konularını genel ve hayatla ilgili olarak ele alırken Fen Bilimleri dersinde bilgi ağırlıklı, konuların olabildiğince detaylı olarak ele alınabilmesi” durumlarını ifade etmeleri oldukça dikkate değerdir. Gereksiz tekrar, fazla zaman alması ve sıkıcılık açısından olumsuz etkilendiği yansıtılmıştır.

Tablo 14.

Sınıf Öğretmenlerinin Aynı Sınıf Düzeyinde Benzer Konuları İki Ayrı Ders Kapsamı İçinde Ele Almanın Öğretmeni Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Olumlu etkiler	<p><i>Kübra:</i> Hedef aynı yol farklı yani değişik yollardan aynı hedefe gidiyoruz. Bu da bizi olumlu etkiliyor.</p> <p><i>Zeynep:</i> Dersler arası etkileşim olarak öğretmen bunu çok rahatlıkla kullanabilir.</p> <p><i>Kemal:</i> Birisinde hayatımızdaki yeri noktasında birisinde bilgi olarak üzerinde duruyoruz.</p> <p><i>Cemal:</i> Hayat Bilgisi dersinde daha genel olarak</p> <p><i>Anıl:</i> Fen Bilimleri dersinde ayrıntılı anlatılıyor konular.</p> <p><i>Mustafa:</i> Konuları tekrarlarla daha da detaya inebiliyoruz.</p> <p>Aynı konu tekrar edilince çocuklarda kalıcılık artıyor.</p>
Olumsuz etkiler	<p><i>Zehra:</i> Gereksiz tekrar etmiş oluyor.</p> <p><i>Hasan:</i> Öğretmenin her derse daha çok zaman ayırması gerekir.</p> <p><i>Elif:</i> Öğretmen ve öğrenci sıkılabilir. Öğrenciler derse katılmak istemeyebilir.</p>

Araştırmanın “şu anda fen konuları üçüncü sınıfta hem Hayat Bilgisi hem de Fen Bilimleri dersinde işlenmektedir. Aynı konuların aynı sınıf seviyesinde farklı dersler altında işlenmesine yönelik bu uygulama hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 15.’te belirtilmiştir.

Tablo 15.’te hem Hayat Bilgisi dersinde hem de Fen Bilimleri dersinde işlenen aynı konular için program geliştirme uzmanları ağırlıklı olarak olumlu düşünülmektedirler. Bununla birlikte olumlu düşünceye yaklaşıp olumsuz düşünce de belirtilmiştir. Konuların daha kalıcı olabileceği görüşüyle beraber, fazla tekrarın öğrenciyi sıkacağı görüşü ortaya çıkmıştır.

Tablo 15.

Program Geliştirme Uzmanlarının Aynı Konuların Aynı Sınıf Seviyesinde Farklı Dersler Altında İşlenmesine Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Olumlu etkiler	<i>Ali:</i> Fen öğretilmiyor Fen okuryazarlığı öğretiliyor. <i>Esra:</i> Öğrenci konuları sevebilir, pekişebilir. <i>Aslı:</i> Farklı etkinliklerle öğrenmelerin kalıcı olması sağlanır.
Olumsuz etkiler	<i>Ayşe:</i> Gereksiz tekrar, kafa karışıklığı ve zaman kaybı olur. <i>Hilal:</i> Öğrenciler sıkılabilir.

4.1.4. Programlarda Disiplinlerin Yeri

Araştırmanın “program geliştirme açısından dünyadaki uygulamalar da düşünülerek ilgili yaş seviyesi için disiplinler tek tek mi yoksa entegre edilmiş olarak mı öğretilmelidir?” sorusuna program geliştirme uzmanlarından alınan cevaplar Tablo 16.’da belirtilmiştir.

Tablo 16.’da program geliştirme açısından dünyadaki uygulamalar da düşünülerek ilgili yaş seviyesi için “*disiplinlerin entegre edilmiş bir şekilde öğretilmesi*” düşüncesini program geliştirme uzmanlarının tamamı belirtmiştir. Disiplinlerin tek tek öğretilmesi düşüncesi ile karşılaşılmamıştır. Bununla beraber çok azı tarafından dünya da entegre programlar olduğu halde birleştirme zorluğundan bahsedilmiştir. Disiplinlerin ayrılmasının kafa karışıklığına neden olabileceği de ifade edilmiştir.

Tablo 16.

Program Geliştirme Uzmanlarının Disiplinlerin Tek Tek mi Yoksa Entegre Edilmiş Olarak mı Öğretilmesine Yönelik Görüşleri

Kategori	Betimlemeler
Disiplinler entegre olmalı	<p><i>Ayşe:</i> Bütünleştirilmiş halde devamında ise mutlaka entegre şekilde ayırarak verilmeli.</p> <p><i>Ahmet:</i> Ayırdığımızda gelişimi tam olarak görmemiz mümkün değil.</p> <p><i>Can:</i> Her alanda uzmanlaşıyor olmak genel bilgiyi öldürüyor. Bilimler arasında bütünlük olmalı yoksa bilimler arası kopukluk oluyor.</p> <p><i>Hilal:</i> Hayat Bilgisi dersinin mihver ders olarak okutulması bu gerekçe ile savunulmuştu.</p> <p><i>Melek:</i> Ayırmak kafa karışıklığına neden olur.</p> <p><i>Aslı:</i> Ayrı ayrı verildiği zaman ilişki kurulamıyor, kopukluk oluyor. Önce genel verilip sonra içi parçalanmalı.</p> <p><i>Mehmet:</i> Bütünsel verilince hayatı daha çok anlamlandırabiliyor çocuklar.</p> <p><i>Cem:</i> Dünyada daha çok entegre programlar var ancak bilgiler fazla olduğunda onları birleştirebilmenin zorluğu var.</p>

4.2. Fen Bilimleri Dersinin Üçüncü Sınıfta Ayrı Bir Disiplin Olarak Okutulmasına İlişkin Doküman Analizine Yönelik Bulgular

Aşağıda 2009, 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi dersi öğretim programları ve 2013, 2017 Fen Bilimleri dersleri öğretim programları ve Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitapları ile ilgili bulgular tablolar halinde sunulmuş ve tablolar yorumlanmıştır.

4.2.1. 2009, 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarına Yönelik Bulgular

Tablo 17.'de "2009 İlköğretim Bir, İki ve Üçüncü Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu"na ait üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin ünite, kazanım, ders saati ve ders saatlerinin yüzdeleri verilmiştir. Tabloya göre Hayat Bilgisi dersi üç tema halinde okutulmaktadır. Toplam kazanım sayısı yüz on birdir ve yıllık yüz seksen ders saati okutulmaktadır.

Tablo 17.

2009 İlköğretim Bir, İki ve Üçüncü Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda Hayat Bilgisi

Tema	Sayı	Tema	Kazanım sayısı	Ders saati	Oranı (%)
		Okul Heyecanım	34	55	31
		Benim Eşsiz Yuvam	45	73	41
		Dün, Bugün, Yarın	32	52	28
		Toplam	111	180	100

2015 İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (bir, iki ve üçüncü sınıflar) Öğretim Programı”ndaki üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin ünite, kazanım, ders saati ve ders saatlerinin yüzdeleri tablo 18.’de verilmiştir. Tabloda Hayat Bilgisi dersinin altı ünite, kırk üç kazanım ve yıllık yüz sekiz ders saati olarak işlendiği görülmektedir. 2009 yılında ders temalara ayrılıp okutulurken 2015 yılında ünitelere ayrılarak okutulmuştur. Yıllık ders saatinin de 2009 yılındaki programa göre yüz seksen saatten yüz sekiz saate düştüğü görülmektedir.

Tablo 18.

2015 İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (bir, iki ve üçüncü sınıflar) Öğretim Programı’nda Hayat Bilgisi

Ünite sayısı	Ünite adı	Kazanım sayısı	Ders saati	Oranı (%)
6	Ben ve Okulum	6	20	18,5
	Ailem ve Evim	6	14	12,9
	Sağlıklı Hayat	5	16	14,8
	Güvenli Hayat	10	24	22,2
	Ülkemi seviyorum	9	16	14,8
	Doğa ve Çevre	7	18	15,7
	Toplam	43	108	100

Tablo 19.’da “2017 İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (bir iki ve üçüncü sınıflar)”na ait üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin ünite, kazanım, ders saati ve ders saatlerinin yüzdeleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde ders saati, ünite ve kazanım sayısı açısından 2015 yılına ait programla benzerlik gösterirken ünite isimlerinin değiştiği ve ünitelere ayrılan kazanım sayılarının farklılık gösterdiği görülmektedir.

Tablo 19.

2017 İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (bir iki ve üçüncü sınıflar)’na Ait Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinin Ünite, Kazanım, Ders Saati Ve Ders Saatlerinin Yüzdeleri

Ünite sayısı	Ünite adı	Kazanım sayısı	Ders saati	Oranı (%)
6	Okulumuzda Hayat	9	24	22
	Evimizde Hayat	8	20	19
	Sağlıklı Hayat	5	13	12
	Güvenli Hayat	6	15	14
	Ülkemizde Hayat	9	22	20
	Doğada Hayat	6	14	13
	Toplam	43	108	100

4.2.2. 2013 ve 2017 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programlarına Yönelik Bulgular

“2013 İlköğretim Kurumları İlkokullar ve Ortaokullar Fen Bilimleri Dersi (üç, dört, beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflar) Öğretim Programı”nda Fen Bilimleri dersinin ünite, kazanım, ders saati ve ders saatlerinin yüzdeleri tablo 20.’de verilmiştir. Tablo 20. incelendiğinde 2014 yılında ilk defa üçüncü sınıflarda okutulan Fen Bilimleri dersinin yedi üniteye ayrıldığı görülmektedir. Derse; kırk altı kazanımın ve yıllık yüz sekiz ders saatinin ayrıldığı göze çarpmaktadır. Fen Bilimleri dersinin “*Mikroskobik Canlılar ve Çevremiz*” ünitesi ile Hayat Bilgisi dersinin 2015 yılı öğretim programındaki “*Doğa ve Çevre*” ünitesinin isimlerinin benzer olduğu görülmektedir.

Tablo 20.

2013 İlköğretim Kurumları İlkokullar ve Ortaokullar Fen Bilimleri Dersi (üç, dört, beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflar) Öğretim Programı’nda Fen Bilimleri Dersinin Ünite, Kazanım, Ders Saati Ve Ders Saatlerinin Yüzdeleri

Ünite sayısı	Ünite adı	Kazanım sayısı	Ders saati	Oranı (%)
7	Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim	8	21	19,5
	Kuvvetin Etkileri	4	12	11,1
	Maddeyi Tanıyalım	11	27	25
	Geçmişten Günümüze Aydınlatma ve Ses Teknolojileri	12	21	19,5
	Mikroskobik Canlılar ve Çevremiz	7	9	8,3
	Basit Elektrik Devreleri	3	9	8,3
	Dünyamızın Hareketleri	1	9	8,3
Toplam		46	108	100

Tablo 21’de “2017 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (ilk ve ortaokul üç, dört, beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflar)”na ait Fen Bilimleri dersinin ünite, kazanım, ders saati ve ders saatlerinin yüzdeleri sunulmuştur. Tabloda Fen Bilimleri dersinin otuz altı kazanımının olduğu ve yıllık yüz sekiz saat işlendiği görülmektedir. 2013 yılına göre 2017 yılında dersin kazanım sayısının kırk altıdan otuz altıya düştüğü, bazı ünitelerin isimlerinin değiştiği dikkati çekmektedir. Ünite sayısı ve derse ayrılan yıllık saatte değişme olmadığı görülmektedir. Programdaki “*Canlılar Dünyasına Yolculuk*” ünitesi ile 2017 Hayat Bilgisi dersi öğretim programındaki “*Doğada Hayat*” ünitesinin isimleri yakınlık göstermektedir.

Tablo 21.

2017 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (ilk ve ortaokul üç, dört, beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflar)’nda Fen Bilimleri Dersinin Ünite, Kazanım, Ders Saati Ve Ders Saatlerinin Yüzdeleri

Ünite sayısı	Ünite adı	Kazanım sayısı	Ders saati	Oranı (%)
7	Gezegemimizi Tanıyalım	5	9	8,3
	Beş Duyumuz	3	6	5,6
	Kuvveti Tanıyalım	4	15	13,9
	Maddeyi Tanıyalım	4	17	15,7
	Çevremizdeki Işık ve Sesler	8	21	19,4
	Canlılar Dünyasına Yolculuk	8	18	16,7
	Elektrikli Araçlar	4	22	20,4
	Toplam	36	108	100

4.2.3. Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri Ders Kitaplarına Yönelik Bulgular

Hayat Bilgisi ders kitabında Fen Bilimleri dersi ile ilgili konu ve kavramlara tablo 22’de yer verilmiştir. Hayat Bilgisi ders kitabı tematik yaklaşıma göre konuları barındırmaktadır. Üç temada da Fen Bilimleri ile ilgili toplamda on iki konunun bulunduğu ve iki dersle ilişkili “*Dün, Bugün, Yarın*” temasında en fazla, “*Okul Heyecanım*” temasında en az konu ve kavramın olduğu görülmektedir.

Tablo 22.

Hayat Bilgisi Ders Kitabında Fen Bilimleri Dersi İle İlgili Konu Ve Kavramlar

Tema	Konu	Kavram
Okul Heyecanım	Bilgiye Ulaşırken	Bilgi teknolojisi
Benim Eşsiz Yuvam	Vücudumuz Anlatıyor	Beden imgesi, Birikim, Evdeki Tehlikeler, Gezegen
	Paramı Harcarken	
	Aman Dikkat	
Dün, Bugün, Yarın	Daha Güzel Bir Dünya İçin	Teknolojik ürün, Bilgisayar, İletişim Teknolojisi, Yerleşim birimi, Cansız varlık, Doğa, Su döngüsü, Meteoroloji, Ay
	Hava Durumu	
	Hava Koşulları ve Trafik	
	Ulaşım Araçları Gelişiyor	
	Bilgisayar Hayatımızda	
	İletişimdeki Değişmeler	
Yaşadığım Yer		
Doğal Afetlere Hazırız		

Tablo 23'te Fen Bilimleri ders kitabında Hayat Bilgisi dersi ile ilgili konu ve kavramlara yer verilmiştir. Tabloda “*Canlılar Dünyasına Yolculuk*” ünitesinde iki konuda iki derse ait ortak kavramların olduğu görülmektedir.

Tablo 23.

Fen Bilimleri Ders Kitabında Hayat Bilgisi Dersi İle İlgili Konu Ve Kavramlar

Ünite	Konu	Kavramlar
Canlılar Dünyasına Yolculuk	Çevremizdeki Varlıkları Tanyalım	Canlı ve Cansız Varlıklar, Canlı (Bitki ve Hayvan), Cansız (Hava, Su, Toprak), Yaşam Döngüsü
	Ben ve Çevrem	Çevre, Doğal, Yapay, Doğa, Orman, Park, Bahçe, Okul, Yaşam,

BÖLÜM V: SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde nitel verilerin analizinden elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, sonuçlar çerçevesinde alan yazınla ilişkili olarak yapılan tartışmaya ve bu sonuçlara dayalı olarak getirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Yargı

Ülkemizde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında eğitim sisteminde değişikliğe gidilmiş ve 4+4+4 kesintili zorunlu eğitimin uygulanmasına geçilmiştir. Bununla birlikte daha önceki senelerde eğitimine dördüncü sınıfta başlanılan, üçüncü sınıflarda ise Hayat Bilgisi dersi içerisinde yer alan Fen konularının çoğunluğu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı itibarıyla üçüncü sınıflarda Hayat Bilgisi dersinden ayrı bir disiplin olarak “Fen Bilimleri” ismi ile okutulmaya başlanmıştır. Bu çalışmada Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasının program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Aşağıda öncelikle konu ile ilgili olarak program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler ile Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri dersleri öğretim programları ve ders kitaplarının analizinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1. Program Geliştirme Uzmanları ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Sonuçlar

Program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerine sorulan araştırma soruları temel alınarak oluşturulan “*ilkokul programında Hayat Bilgisi*”, “*ilkokul programında Fen Bilimleri*”, “*ayrı bir disiplin olarak Fen Bilimleri*”, “*programlarda disiplinlerin yeri*” şeklindedir. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara ilişkin belirlenen temalara uygun olarak aşağıda araştırmanın sonuçlarına yer verilmiştir.

İlkokulda Hayat Bilgisi:

- Katılımcı program geliştirme uzmanları Hayat Bilgisi dersinin ilkökul programında çocukları hayata hazırlamak için bulunduğunu bildirmişlerdir. Dersin bir bütün olup tüm hayatı kapsadığını ve içinden konuların çıkarılamayacağını belirtmişlerdir.
- Katılımcı sınıf öğretmenlerinin tamamı Hayat Bilgisi dersinin ilkökul programında çocukları hayata hazırlamak için yer aldığını ifade etmişlerdir.
- Katılımcı sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu fen konularının Hayat Bilgisi dersinden çıkarılmasını olumlu karşılamaktadır.

İlkokulda Fen Bilimleri:

- Katılımcı program geliştirme uzmanlarının bir kısmı Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine uygun bulduğunu, bir kısmı ise uygun bulmadığını belirtmiştir.
- Katılımcı program geliştirme uzmanlarının çoğu üçüncü sınıfta Fen Bilimleri dersini ayrı olarak okutulmasını olumsuz bulmasına rağmen bu derse ek zaman ayrılmasının, Fen okuryazarlığını geliştirmeyi olumlu yönde etkileyeceğini ifade etmiştir.
- Katılımcı sınıf öğretmenlerinin yarısı Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine uygun bulmakta, yarısı ise uygun bulmamaktadır.
- Katılımcı sınıf öğretmenleri üçüncü sınıfta Fen Bilimleri dersini ayrı olarak okutmanın Fen okuryazarlığını geliştirmeyi olumlu yönde etkileyeceğini ifade etmişlerdir.

Ayrı bir disiplin olarak Fen Bilimleri:

- Katılımcı program geliştirme uzmanlarının bir kısmı üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi dersi yanı sıra Fen Bilimleri dersinin okutulmasını olumlu karşılarken çoğu olumsuz karşılamıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasını uygun bulduklarını belirtmişlerdir.

Programlarda disiplinlerin yeri:

- Katılımcı program geliştirme uzmanlarının tamamı programlarda ilgili yaş seviyesi için disiplinlerin entegre edilmiş olarak yer alması gerektiğini vurgulamışlardır.

Tüm bu sonuçlar anlaşılabilirliği kolaylaştırmak için tablo 24'te özet bir şeki ile sunulmaktadır. Tabloda program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin araştırma konusu ile ilgili görüşleri yer almaktadır.

Tablo 24.

Program Geliştirme Uzmanları ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Sonuçların Karşılaştırılması

	Program geliştirme uzmanları	Sınıf öğretmenleri
başlı başına bir disiplin olarak Fen Bilimleri dersi	olmamalı	olmalı
çocuklara uygunluk	uygun bulup/bulmama yarı yarıya	uygun bulup/bulmama yarı yarıya
disiplinler arası ilişki	dersler disiplinler arası ilişkiye göre planlanmalı.	-
öğretmen	etkilenmez	olumlu etkilenir
fen okur yazarlığını	geliştirir	geliştirir

5.1.2. Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri Dersleri Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Analizinden Elde Edilen Sonuçlar

Aşağıda Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri derslerinin 4+4+4 eğitim sisteminden önceki son program ve 4+4+4 eğitim sisteminden sonra uygulamaya konulan öğretim programları ve 2017-2018 eğitim öğretim yılında okutulan ders kitaplarının analizinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının incelenmesinden elde edilen sonuçlar;

- 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı temalara ayrılmışken 2015 ve 2017 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları ünitelere ayrılmıştır.
- 2009 yılında uygulanan programda toplam kazanım sayısı 111 iken, 2015 ve 2017 yıllarındaki programlarda kazanım sayısı 43 olduğu ve üçte bir oranında azaldığı dikkat çekmektedir.
- Yıllık ders saati 2009 yılında toplam 180 saatken 2015 ve 2017 programlarında 108 saattir.
- 2015 ve 2017 yılları Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarında altı ünitenin bulunduğu ancak ünitelerin isimlerinin değiştiği görülmüştür.

Fen Bilimleri dersi öğretim programlarının incelenmesinden elde edilen sonuçlar;

- 2013 ve 2017 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programları ünitelere ayrılmış ve yedişer üniteden oluşmuştur.
- Öğretim programlarında dersin bazı ünitelerinin isimleri değişmiştir.
- 2013 yılına göre 2017 yılında dersin toplam kazanım sayısının 46'dan 36'ya düştüğü göze çarpmaktadır.
- Derse ayrılan yıllık saatte değişme olmadığı görülmüştür.

2017 Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri dersleri öğretim programlarının karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar;

- Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri derslerinin üniteler şeklinde düzenlendiği tespit edilmiştir.
- Hayat Bilgisi dersi altı, Fen Bilimleri dersi yedi üniteden oluşmaktadır.
- Hayat Bilgisi dersinin toplam kazanım sayısı 43, Fen Bilimleri dersinin 36'dır.
- İki derse de ayrılan yıllık ders süresi 108 saattir.

Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitaplarının incelenmesinden elde edilen sonuçlar;

Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri derslerinin 2017-2018 eğitim öğretim yılında okutulan kitapların analiz sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

- Konular, Hayat Bilgisi ders kitaplarında temalara, Fen Bilimleri ders kitaplarında ünitelere ayrılmıştır.

- Hayat Bilgisi ders kitabında üç tema bulunmakta ve üçünde de Fen Bilimleri konuları ile benzer olan konu ve kavramlar yer almaktadır.
- Fen Bilimleri ders kitabında “Canlılar Dünyasına Yolculuk” ünitesinin konu ve kavramları Hayat Bilgisi dersi konuları ile benzerlik göstermektedir.

Derslerin öğretim programları incelendiğinde Hayat Bilgisi dersinin temalara ayrılmışken son programlarda ünitelere ayrılması ve kazanım sayısının 111’den 43’e düşmesi en dikkat çekici durumlardır. Kazanım sayılarının oldukça azalmasını yapılan görüşmelerde katılımcı program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri dile getirmiş ve Hayat Bilgisi dersinin bu durumdan etkilendiğini vurgulamışlardır.

Hayat Bilgisi dersi 2009 yılındaki programda toplam 111 saat okutulurken sonraki programlarda yüz sekiz saat okutulmaktadır. Katılımcılar bu konuyu görüşmelerde ifade etmiş ve 2009 yılında Hayat Bilgisi dersine ayrılan sürenin Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta okutulmaya başlanmasıyla iki ders arasında paylaştırıldığı belirtilmiştir.

Fen bilimleri dersi ünite isimlerinin 2013 ve 2017 yılındaki öğretim programlarında değiştiği ve kazanım sayısının, 2017 yılındaki öğretim programında azaldığı buna rağmen ünite sayısının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. 2017 yılında 2013 yılına göre; Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarında ünite ve kazanım sayısı benzer, ünite isimlerinin farklı olduğu tespit edilmiştir. Bu durum aynı sınıf seviyesinde konu yoğunluğunu arttırmaktadır. Fen Bilimleri dersi öğretim programlarında ünite sayıları aynı kalmış ancak ünite isimleri ve kazanım sayıları değişmiştir.

Hayat Bilgisi ders kazanımları, 2017 yılı öğretim programında ünitelere ayrılmışken, ders konularının, kitaplarda temalar şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir. Hayat Bilgisi konuları arasından on ikisinde Fen Bilimleri konuları ile yakınlık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık Fen Bilimleri dersinin bir ünitesinde konuların ikisi, Hayat Bilgisi dersi konu ve kavramları ile benzerdir. Katılımcı program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri, iki dersin birbirini kapsadığını, tamamen birbirinden ayıramayacağını belirtmişlerdir.

5.2. Tartışma

Fen Bilimleri dersinin programlara konulması ile ilgili uygulama kısa zamanı içerdiğinden konu ile ilgili yapılmış bilimsel çalışma sayıca oldukça sınırlıdır. Baysal, Tezcan ve Demirbaş (2017)’ın, “*Hayat Bilgisi Ders Bütünlüğünün ve Gerekliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*”, Tüysüz ve Balıkcı (2016)’nın, “*Sınıf Öğretmenlerinin Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri*”, Ünişen ve Kaya (2015)’nin, “*Fen Bilimleri Dersinin İlkokul Üçüncü Sınıf Programına Alınmasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*” ve Aybek ve Aslan (2015)’in, “*Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersi*

Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmaları bu konuyla ilgili çalışmalardır.

Baysal, Tezcan ve Demirbaş (2017)’ın yaptıkları çalışmada görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin çoğu Hayat Bilgisi dersinin gerekli olduğunu vurgulamış ancak öğrencileri sosyal çevrelerini tanıtmada, yaşama hazırlamada yeterli bulmadıklarını belirterek; dersin bütünlüğü ile ilgili problemlere değinmişlerdir. Bu çalışma da ise katılımcı program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri, Hayat Bilgisi dersinin çocukları hayata hazırlamak için müfredatta olduğunu kültürel aktarımı sağladığını vurgulamış, bu dersle hayatın bir prototipinin çocuklara sunulduğunu, çevrelerini ve kendilerini tanıyıp, topluma kazandırılmasının amaçlandığını belirtmişlerdir. Baysal, Tezcan ve Demirbaş (2017)’ın yaptıkları çalışmadan elde ettiği sonuçlar ile bu çalışmadan elde edilen sonuçlar bu anlamda örtüşmektedir.

Tüysüz ve Balıkçı (2016), üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışma sonucuna göre; öğretmenler uygulamada olan üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi için genel olarak olumlu görüş bildirmiş, programın bu sınıf düzeyi için uygun olduğunu, çocukların gelişim dönemleri de dikkate alınarak dördüncü sınıf için sağlam zemin oluşturabileceğini belirtmişlerdir. Eldeki çalışmada katılımcı program geliştirme uzmanları üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi dersi yanı sıra Fen Bilimleri dersinin okutulmasını olumsuz karşılarken, sınıf öğretmenleri bu durumu olumlu bulmuşlardır. Çalışmanın sonuçları, Tüysüz ve Balıkçı (2016)’nın çalışmasıyla katılımcı program geliştirme uzmanlarının görüşlerine göre benzerlik göstermezken, katılımcı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre benzerlik göstermektedir.

Tüysüz ve Balıkçı (2016)’nın çalışmasında öğretmenler uygulanan ders saatinin yeterli olduğunu fakat uygulama sürecinde karşılaşılan deney ve gözlem yetersizliği, etkinliklerin az olması, bunları gerçekleştirecek uygun şartların sağlanamaması, okullarda laboratuvarların aktif olarak kullanılamaması ve buna bağlı olarak araç-gereç, materyal gibi eksiklikleri belirtmişlerdir. Ünişen ve Kaya (2015) araştırmalarında program, pilot uygulama yapılmadan ilk defa uygulandığı için göze çarpan eksiklikler olsa da, bu eksikliklerin programın uygulanmasında kayda değer bir sorun oluşturmadığı sonucuna ulaştıklarını bildirmişlerdir. Eldeki çalışmada katılımcılardan bazıları, okullarda alt yapı eksikliğinin olduğunu, öğrencilere eşit fırsatlar sunulmadığını ve öğretmen kılavuz kitabı olmamasının uygulamayı zorlaştırdığını belirtmiştir. Uygulamadaki yetersizlikler açısından bu çalışmaların sonuçları benzerlik göstermektedir.

Ünişen ve Kaya (2015) yaptıkları araştırmada 2014-2015 eğitim-öğretim yılında ilk defa ilkököl üçüncü sınıflarda uygulamaya konulan Fen Bilimleri dersine ilişkin, öğretmenlerin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmada katılımcıların Fen Bilimleri eğitiminin ilkököl üçüncü sınıfa alınması ve otonom bir ders olarak verilmesi

uygulamasını benimsedikleri sonucuna ulaşıldığını belirtmişlerdir. Dersi uygulayan katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu dersi uygulamaya dönük başarılı bulurken, az sayıda katılımcı ise programın uygulamada başarısız olduğunu ifade ederek, programın başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin çok çaba sarf etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Eldeki çalışmada ise üçüncü sınıfta Fen Bilimleri dersinin okutulmasıyla ilgili olarak katılımcı program geliştirme uzmanlarının yarısı öğretmenlerin olumsuz etkileneceğini, diğer yarısı da etkilenmeyeceğini; katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu olumlu etkilendiklerini belirtmişlerdir. Her iki çalışmanın sonuçları, bu durumla ilgili öğretmenlere etkinlik fırsatının tanınması, konuların farklı branş açısıyla incelenmesi gibi noktalarda paralellik sergilerken; kılavuz kitabının olmaması, öğretmenlerin iş yükünün artması, konuların sınırının net olarak çizilememesi hususlarında sonuçlar birbirini desteklememektedir.

Ünişen ve Kaya (2015)'nin yaptığı çalışmada katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu, dersin üçüncü sınıftan başlaması konusunda olumlu görüş belirtirken, Fen eğitiminin insan hayatındaki öneminden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin, dersi daha küçük yaş grubuna uygulamanın başarıyı daha da arttıracığına inandıklarını belirten görüşleri ön plana çıkmaktadır. Programdaki kazanımların öğrenci yaş ve sınıf düzeyine uygunluğu konusunda öğretmenlerin büyük kısmı programın bu amaca ulaşmada etkili olduğunu ifade ederken diğer öğretmenler dersin teorik bilgiler üzerine kurulu olduğunu belirterek tam aksini savunmuşlardır. Son olarak çalışmada programdaki konular günlük yaşamla ilişkili bulunmuş, program kazanımlarının ise diğer derslerle bağlantılı olduğu ifade edilmiştir. Eldeki çalışmada Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine katılımcı program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri eşit oranda olumlu ve olumsuz bulmuşlardır. Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta okutulmasıyla beraber bilim ve teknoloji dergilerinin daha çok satıldığı, kavramların hayatın içinden olması olumlu bulunmuştur. Ancak terminolojik olarak gelişim, bütünlük ve algı yönünden uygun olmayacağını belirtip Fen Bilimleri dersinin soyut olmasından dolayı çocukların bilişsel ve duyuşsal gelişimlerinin ötesinde zorlanmaması gerektiği, çocukların seviyesine inilerek etkinliklerin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ünişen ve Kaya (2015)'nin çalışmalarından elde ettikleri sonuçlarla bu çalışmanın sonuçları dersin önemi ve hayatın içinden olması noktalarında paralellik gösterirken, çocukların gelişim özellikleri açısından birbirini desteklememektedir.

Aybek ve Aslan (2015) sınıf öğretmenlerinin ilkokul üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programına yönelik görüşlerini değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, ilkokul üçüncü sınıfta Fen Bilimleri dersi uygulanmasının uygun olduğu görüşünü bildirdiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada katılımcı program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin bir kısmı uygulamayı olumlu karşılarken bir kısmı olumsuz karşılamıştır. Katılımcılar Fen konularına verilen önemin artmasını, bilimsel ve yaratıcı düşünmenin geliştirileceği, bunun yanı sıra çocuğun bütünlüğüne, gelişimine ve algısına uygun bir durum olmadığı, soyut kavramların fazla olduğu vurgulanmıştır. Aybek ve Aslan (2015)'in çalışmalarından elde ettikleri sonuçlarla bu çalışmanın

sonuçları Fen konularının göz ardı edilmemesi noktasında paralellik gösterirken, çocukların gelişim özellikleri açısından birbirini desteklememektedir.

Aybek ve Aslan (2015)'in araştırmasında öğretmenler tarafından, Fen Bilimleri dersine ait kazanımların Hayat Bilgisi dersinin bazı kazanımları ile aynı olduğu belirtilmiştir. Bu sonuç, dikkate değer bir sonuçtur. Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ile Fen Bilimleri dersi öğretim programının birbirinin benzeri olan kazanımlara sahip olması, geliştirilen programların bir eksikliği olarak değerlendirilmektedir. Bu çalışmadaki bulgulara göre de program geliştirme uzmanları tarafından aynı durumun gereksiz tekrar, kafa karışıklığı ve zaman kaybına neden olabileceği vurgulanmıştır. 2015 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programında bulunan “Doğa ve Çevre” ünitesi ile 2013 Fen Bilimleri dersi öğretim programındaki “Mikroskopik Canlılar ve Çevremiz” ünitesinin isimlerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. 2017 yılında Fen Bilimleri dersinin “Canlılar Dünyasına Yolculuk” ünitesi ile 2017 Hayat Bilgisi dersi öğretim programındaki “Doğada Hayat” ünitesinin isimleri birbirine yakınlık göstermektedir. Aybek ve Aslan (2015)'in çalışmalarından elde ettikleri sonuçlarla bu çalışmanın sonuçları farklı iki dersin benzer içeriklere sahip olması noktasında paralellik göstermektedir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde ulaşılan sonuçlardan hareketle maddeler halinde uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasına yönelik görüşlerine dayanılarak uygulayıcılara şu öneriler getirilebilir:

- Program geliştirme uzmanlarının ilkökul öğrencilerine bütünleştirilmiş öğretim yapılması vurgusundan hareketle MEB'e Hayat Bilgisi dersinin bütünselliğinin bozulmadan korunması önerilebilir.

Yine araştırmanın;

- Hayat Bilgisi dersinin çocukların gelişim özelliklerine uygun bulunmasından,
- Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri programlarının birbirinin tekrarı niteliğinde olarak değerlendirilmesinden hareketle Fen okuryazarlığını geliştirmek için Hayat Bilgisi'nden ayrı bir Fen Bilimleri dersi okutma düşüncesi yerine Hayat Bilgisi içerisinde yer alan Fen konularının güçlendirilmesi önerilebilir.

- Programlarda tekrar ünitelere dönülmüşken, kitaplarda temalar yer almaktadır. MEB'e kitaplardaki bu ikilemi göz önünde bulundurup düzenlemeye gitmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin dersi uygulamaya dönük başarılı bulmasına rağmen konuların sınırlarının net olarak çizilememesini belirtmelerinden hareketle MEB'in bütüncül Hayat Bilgisi anlayışına geri dönmesi önerilebilir.
- Katılımcıların çoğu alt yapı yetersizliği (laboratuvar, deney araç-gereçleri vs.) olduğu için uygulamaların başarısız kaldığını belirtmişlerdir. Deney ve araştırmaların yapılabilmesi ve kazaların önlenmesi için alt yapı yetersizliğinin giderilmesi önerilebilir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu sonuçlar doğrultusunda, program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulmasına yönelik görüşlerine dayanılarak araştırmacılara yönelik şu öneriler getirilebilir:

- Çalışma sonuçlarına göre, program geliştirme uzmanları ve sınıf öğretmenleri görüşlerinde zıtlıklar oluşmaktadır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda bu durumun kaynakları eylem araştırması yapılarak araştırılabilir.
- Hayat Bilgisi dersinin yanı sıra Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta okutulmasının olumlu veya olumsuz yanları öğrenci görüşleri yönünden araştırılabilir.
- Fen Bilimleri dersinin ortaokul Fen Bilimleri dersine temel oluşturma boyutu ortaokul Fen Bilimleri öğretmenleri açısından araştırılabilir.
- Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıfta ayrı bir disiplin olarak okutulması hakkında veli görüşleri alınabilir.
- Hayat Bilgisi dersi 2017 öğretim programının disiplinler arası uygulama açısından incelenmesi planlanabilir.
- Üçüncü sınıfta Fen Bilimleri dersi alan öğrencilerin Fen okuryazarlığı düzeyleri incelenebilir.

KAYNAKLAR

Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2013). *Eğitim yapıları ve yönetimleri açısından çeşitli ülkelere bir bakış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Adıgüzel, A. ve Yüksel İ. (2012). Değer eğitiminde karikatür kullanımı: toplumsal birlik beraberlik ve dayanışma değer örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(3), 68-80.
- Adıgüzel, A. Yüksel, İ. (2012). Öğretmenlerin öğretim teknolojileri entegrasyon becerilerinin değerlendirilmesi: yeni pedagojik yaklaşımlar için nitel bir gereksinim analizi [Elektronik versiyon]. *Necatibey Eğitim Fakültesi Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(1), 265-286.
- Akgün, Ş. (2001). *Fen bilgisi öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akgün, Ş. (2004). *Fen bilgisi öğretimi*. Ankara: Nasa Yayınları.
- Akınoğlu, O. (2004). Hayat bilgisi öğretimi. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 1-13). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aktaran V. ve Vural, M. (2006), *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi öğretim programı bilişsel amaçlarına ulaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Altun, S. A. ve Memişoğlu, S. P. (2008). İlköğretim okullarında çoklu veri kaynağına dayalı performans değerlendirmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 151-179.
- Anagün, S. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinde yapılandırmacı öğrenme yoluyla fen okuryazarlığının geliştirilmesi: bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Anıl, D. (2009). Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı (PISA)'nda Türkiye'deki Öğrencilerin Fen Bilimleri Başarılarını Etkileyen Faktörler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(152), 87-100.
- Aybek, B. (2001). Disiplinler arası (bütünleştirilmiş) öğretim yaklaşımı. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3, 1-7.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi, <https://kutuphane.marmara.edu.tr> adresinden 25 Ağustos 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde miles-huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 1-15.

- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9, 23-28.
- Baymur, A. (1937). Hayat bilgisi öğretimim. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Baysal, N. (1995). *İlkokullarda hayat bilgisi dersinin etkinliği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baysal, Z. N. ve Kabapınar, Y. (2004). İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine yaşamın kendisini taşımak: Gazete haberinin kullanıldığı bir öğretimin tasarlanması ve değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(39), 384-419.
- Baysal, Z. N. (2007). Hayat bilgisi: toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış. Öztürk C. (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde (ss. 2–19). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baysal, N. ve Samancı, O. (2014). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencileri ile Değerler Üzerine Bir Çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 56-69.
- Baysal N., Tezcan Ö. ve Nemli B. (2017). Hayat bilgisi ders bütünlüğünün ve gerekliliğinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30, 476-492.
- Bektaş, M. (2007), Hayat bilgisi dersinde ailelerin çoklu zekâ kuramı hakkında bilgilendirilme biçimlerinin öğrencilerin proje başarıları ve tutumlarına etkisi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14, 9-28.
- Bektaş, M. (2009). Hayat bilgisi dersinin dünü bugünü. Öğülmüş, S. (Ed.), *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı* içinde (ss.14-28). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Belet, D. (1999). İlköğretim kurumlarında uygulanan hayat bilgisi programının değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Beycioğlu, K. ve Aslan B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(2), 191-223.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bolat, Y. (2016). Kavram temelli disiplinler arası yaklaşıma göre tasarlanan ünitenin otantik değerlendirmesine yönelik bir eylem araştırması (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Bozdoğan, A., Taşdemir, A. ve Demirbaş, M. (2006), Fen bilgisi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmeye yönelik etkisi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 23-36.
- Cesur, D. (2011). İlköğretim 4. ve 5. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programının bilimsel süreç becerileri açısından öğretmen düşüncelerine göre değerlendirilmesi: Afyonkarahisar ili örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Crocker, L. ve Algina, J. (1986). Introduction to classical and modern test theory. Toronto: Holt, Rinehart, and Winston, Inc. <http://coe.wayne.edu/> adresinden 04 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Çapan, B. E. (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12, 140-154.
- Çelik, K. (2014). Çoklu zeka ve disiplinler arası yaklaşım temelli fen ve teknoloji dersi ve uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri (Yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelik, Ö. (2016). Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çepni, S. (2007). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çınar, İ. (2008), İlköğretimin önemi ve öğretmen, *Eğitim Dergisi*, 20, 1-28.
- Çilenti, K. (1985). *Fen eğitimi teknolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Demir, S. (2007). İlköğretim okulu hayat bilgisi dersi programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Dewey J. (1939). Türkiye maarifi hakkında rapor. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Dindar H. ve Demir M. (2006). Beşinci sınıf öğretmenlerinin fen bilgisi dersi sınav sorularının bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3) 87-96.

- Dündar, H. (2009). Hayat bilgisi dersi kitapları. Öğülmüş, S. (Ed.), *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı* içinde (ss. 555-587). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ekinci, A. ve Sakız, H. (2015). Araştırma geçerliliği. Aypay A. (Ed.), *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* içinde (ss. 435-472). Ankara: Anı Yayınları.
- Genç, S. V. (2004). Dünyada ve Türkiye’de karşılaştırmalı eğitim: kavram, kapsam ve eğilimler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, Malatya.
- Glaser, B. (1965). The constant comparative method of qualitative analysis. *social problems*, 12, 436-445. academic.oup.com adresinden 04 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. the qualitative report, 8, 597-606. h p://nsuworks.nova.edu/tqr/vol8/iss4/6 adresinden 04 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Gömleksiz, N. ve Kılınç, H. (2012). Küreselleşmenin eğitim programları üzerindeki etkisine ilişkin akademisyen görüşleri: nitel bir çalışma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 397-413.
- Güçlüer, E. (2012). Fen ve teknoloji dersinde vücudumuzda sistemler ünitesinde fen okuryazarlığımı geliştirici etkinliklerin kullanılmasının başarıya, tutuma ve bilimsel süreç becerilerine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gül, B. (2014), Türkiye’de ilköğretim (2002-2011): hedefler, eğilimler ve çözümler (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Ankara.
- Güleryüz, H. (2013). *Hayat bilgisi programları ve öğretimi*. Ankara: Edge Yayınları.
- Gültekin, M. ve Kılıç, Z. (2014). Hayat bilgisi dersinin sosyal bilgiler ve fen dersleri bakımından işlevselliği incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(8), 86-98.
- Gültekin, M. (2015). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, T. ve Demir, S. (2007), İlköğretim müfredatındaki hayat bilgisi derslerinin, öğrencileri fen öğrenmeye hazırlamadaki etkileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 169-180.
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Güven, B. ve Ersoy, E. (2007), Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi dersine ilişkin öz yeterlik algıları ve bilişsel tutumlarının belirlenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 15-32.
- Güven, M. G. (2010). Türkiye’ de ilköğretim hayat bilgisi dersi programı değişiklikler, düzenlemeler, güncellemeler (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Hesapçıoğlu, M. (2008). Öğretim ilke ve yöntemleri: Eğitim programları ve Öğretim. Ankara: Nobel Yayıncılık .
- İlgaz, G. (2006).İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersine yönelik tutumları ve kullandıkları öğrenme stratejileri. *On dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33(1), 261-287.
- Kabapınar, Y. (2002). İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan ders kitapları ve öğretim materyalleri açısından Türkiye ve İngiltere örnekleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 247-270.
- Kabapınar, Y. (2009). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Kabapınar, Y. (2012). Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. ve Özkan, Ö. (2012). Hayat bilgisine ilişkin deneyimler sunma boyutunda hayat bilgisi ders kitaplarındaki örnek olaylar ve işlevleri, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35, 137-156.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1, 173-84.
- Kalafatçı, Ö. (2017). Hayat bilgisi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Ordu.
- Kalyoncu, R. (2012). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının “öğretmenlik” kavramına ilişkin metaforları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 471-484.
- Kaptan, F. (1998). Fen bilgisi öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaptan, F. (1999). Fen bilgisi öğretimi. öğretmen kitapları. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H.(1999). İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı. YÖK Dünya Bankası.

- Kanatlı, F. ve Çekici, E. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 223-234.
- Karabağ, G. ve İnal, S. (2009). Hayat bilgisi dersinde beceri öğretimi. Öğülmüş, S. (Ed.), *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı* içinde (ss. 267-478). Ankara: Pegem
- Karademir, Ç., Uçak, E. ve Bağ, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongre Kitapçığı*, Sözlü Bildiri.
- Karaman, P. ve Karaman, A. (2016), fen bilimleri öğretmenlerinin yenilenen fen bilimleri öğretim programına yönelik görüşleri, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 243-269.
- Kesik C. (2016). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin fen okuryazarlık düzeyi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12(6), 1139-1159.
- Kodaman, B. (1999) Abdülhamid devri eğitim sistemi. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Meriç, G. ve Tezcan, R. (2005). Fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarının örnek ülkeler kapsamında değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 62-82.
- MEB. (1948). 1948 ilkokul programı. İstanbul: Milli Eğitim Yayını.
- MEB. (1968). 1968 ilkokul programı. İstanbul: Milli Eğitim Yayını.
- MEB. (2000). İlköğretim okulu fen bilgisi dersi öğretim programı, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB. (2004). İlköğretim fen ve teknoloji programı (4-5. sınıf). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2005). 2005 ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı. Ankara: MEB Yayınları
- MEB. (2005a). İlköğretim fen ve teknoloji dersi (4 ve 5. sınıflar) öğretim programı. Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB. (2009). 2009 ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2015). 2015 ilkokul hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2016). Pısa 2015 ulusal raporu. Ankara: MEB Yayınları.

- MEB. (2017). Hayat bilgisi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2013). 2013 ilköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) fen bilimleri dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2017). Fen bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: MEB Yayınları
- MEB. (2017) İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi ders kitabı (1. kitap). Ankara: Sevgi Yayınları.
- MEB. (2017) İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi ders kitabı (2. kitap). Ankara: Sevgi Yayınları.
- MEB. (2017) İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi ders kitabı (3. kitap). Ankara: Sevgi Yayınları.
- MEB. (2017). İlkokul 3. Sınıf fen bilimleri ders kitabı. Ankara: MEB Yayınları.
- Nalçacı, A. ve Bektaş, F. (2012) Öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 239-258.
- OECD (2006a). Pısa 2003 Technical report. Paris.
- Öğülmüş, S. (2009). İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özalp, R. ve Ataunal, A. (1977). Türk milli eğitim sisteminde düzenleme teşkilatı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Özden, Y. (2006). 2004 hayat bilgisi pilot programının, 1998 hayat bilgisi programıyla karşılaştırılması (Yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2004). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Patton M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *health services research*. 34, 1189-1208. www.ncbi.nlm.nih.gov adresinden 04 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Pınarbaşı, T., Doymuş, K., Canpolat, N. ve Bayrakçeken, S. (1998). Üniversite kimya bölümleri öğrencilerinin bilgilerinin günlük hayatla ilişkilendirebilme düzeyleri. *III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu*. Trabzon: KATÜ.

- Polat, S. (2010). İlköğretim beşinci sınıfta fen ve teknoloji dersinde üstbiliş stratejilerine dayalı öğretim uygulamasının, öğrenci erişilerine etkisi (Yüksek lisans tezi). Selçuklu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Sarı, H. ve Öğülmüş, K. (2014). Bilim ve sanat merkezlerinde (bilsem) karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 254-265.
- Sarı, S. (2015). İlkokul 4. sınıfta fen bilimleri dersinde üstbiliş stratejilerine dayalı öğretim uygulamasının öğrenci erişilerine etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya
- Seferoğlu, S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, Ç. ve Sever, R. (2005). Hayat bilgisi dersi genel amaçlarının avrupa birliği eğitim politikalarına uyum düzeyi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 66-85.
- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze türkiye’de hayat bilgisi dersi programlarının gelişimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 402-410.
- Şimşek, H. (2005). Orta öğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 2-26.
- Taşdemir, M. (2006). Türk eğitim sistemi zorunlu öğretimde (ilköğretim) toplulaştırma uygulaması. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 15-20.
- Temizyürek, K. (2003). Fen öğretimi ve uygulamaları. Ankara: Nobel Yayınları.
- Terzi, I. (2008). İlköğretim 1. kademedeki fen ve teknoloji dersini yürüten sınıf öğretmenleri ile 1. kademedeki fen ve teknoloji dersini yürüten fen bilgisi (fen ve teknoloji) öğretmenlerinin fen okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve sonuçların karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Tezcan, Ö. (2016). İlkokul 3.sınıf hayat bilgisi dersinde sosyal beceri eğitim programının etkisinin sınanması: bir eylem araştırması (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Tunalı, F. (2009). yeni ilköğretim 1, 2, ve 3. sınıf hayat bilgisi programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tuncer, Ö. (2009). İlköğretim 3. Sınıf hayat bilgisi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Türkmen, H. (2010). Sınıf dışı fen bilgisi eğitimine tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (39), 46-59.
- Tüysüz, C. ve Balıkcı, Ç. (2016). Sınıf öğretmenlerinin 3. Sınıf fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 36, 169-180.
- Ulusoy, G. (2007), Disiplinler arası araştırma ve eğitim. Aktan, C. C. (Ed.). *Yüksek öğretimde değişim: global trendler ve yeni paradigmlar* içinde (ss. 389-398). İzmir. Yaşar Üniversitesi Yayını.
- Unat, F. R. (1964). Türkiye eğitim sisteminin gelişmesine tarihi bir bakış. Ankara: M.E.B. Basımevi,
- Usta H. G. (2009). PISA 2006 sınavı sonuçlarına göre Türkiye'deki öğrencilerin fen okuryazarlığını etkileyen faktörler (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünişen, A. ve Kaya, E. (2015). Fen bilimleri dersinin ilköğretim üçüncü sınıf programına alınmasıyla ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi [Elektronik versiyon]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(20), 547-567.
- Ünlü İ., Sever R. ve Akpınar A. (2011). Türkiye'de çevre eğitimi alanında yapılmış küresel ısınma ve sera etkisi konulu akademik araştırmaların sonuçlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 39-54.
- Ünsal, Y. ve Güneş, B. (2002). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak meb ilköğretim 4. Sınıf fen bilgisi ders kitabına fizik konuları yönünden eleştirel bir bakış. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (3).
- Yaşar, Ş. ve Anagün Ş. (2008). İlköğretim beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 223-236.
- Yelken, Y. T. (2009). Öğretmen adaylarının portfolyoları üzerinde grup olarak yaratıcılık temelli materyal geliştirmenin etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34, 83-98.

- Yıldırım, A. (1996). Disiplinler arası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar [Elektronik versiyon]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94.
- Yıldırım, A., Ünal, A. ve Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2, 93-109.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N. ve Güngör Akgün Ö. (2015). İlkokul 3. Sınıf öğretmenlerinin yenilenen fen bilimleri dersine ilişkin görüşleri [Elektronik versiyon]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 199-218.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmada niteliği artırma. *İlköğretim Online Dergisi*, 9, 79-92.
- Yiğit, Y., Yıldırım, S. ve Özden, M. (2000). Web tabanlı internet öğreticisi: bir durum çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 166-176.
- YÖK. (2007). Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi. Taslak rapor. Ankara: YÖK Yayını.

Ekler

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda program geliştirme uzmanlarına yönelik sorulan sorular şunlardır;

1. Hayat Bilgisi dersi ilkokulun ilk üç sınıfında sizce niçin öğretiliyor?
2. Hayat Bilgisi dersi hem Fen Bilimleri hem de Sosyal Bilgiler dersinin konularını içermektedir. Sizce üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi ders kapsamından fen konularının çıkarılması Hayat Bilgisi dersini nasıl etkiler?
3. Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine uygun buluyor musunuz? Açıklar mısınız?
4. Daha önceden bir, iki ve üçüncü sınıflarda sadece Hayat Bilgisi dersi okutuluyorken şu anda bunun yanı sıra Fen Bilimleri dersi de okutulmaktadır. Bunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. Sizce Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından avantajları nelerdir?
6. Sizce Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından dezavantajları nelerdir?
7. Sizce aynı sınıf düzeyinde benzer konuları iki ayrı ders kapsamı içinde ele almak öğretmeni nasıl etkiler?
8. Şu anda fen konuları üçüncü sınıfta hem Hayat Bilgisi hem de Fen Bilimleri dersinde işlenmektedir. Aynı konuların aynı sınıf seviyesinde farklı dersler altında işlenmesine yönelik bu uygulama hakkında neler düşünüyorsunuz?
9. Program geliştirme açısından dünyadaki uygulamalarında düşünerek sizce ilgili yaş seviyesi için disiplinler tek tek mi yoksa entegre edilmiş şekliyle mi öğretilmelidir? Açıklayınız.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda sınıf öğretmenlerine yönelik sorulan sorular şunlardır;

1. Hayat Bilgisi dersi ilkokulun ilk üç sınıfında sizce niçin öğretiliyor?
2. Hayat Bilgisi dersi hem Fen Bilimleri hem de Sosyal Bilgiler dersinin konularını içermektedir. Sizce üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi ders kapsamından fen konularının çıkarılması Hayat Bilgisi dersini nasıl etkiler?
3. Fen Bilimleri dersini üçüncü sınıf çocuklarının gelişim özelliklerine uygun buluyor musunuz? Açıklar mısınız?
4. Daha önceden bir, iki ve üçüncü sınıflarda sadece Hayat Bilgisi dersi okutuluyorken şu anda bunun yanı sıra Fen Bilimleri dersi de okutulmaktadır. Bunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. Sizce Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından avantajları nelerdir?
6. Sizce Fen Bilimleri dersinin ayrı bir ders olarak daha erken yaşta okutulmasının yaşama dönük öğrenme açısından dezavantajları nelerdir?
7. Sizce aynı sınıf düzeyinde benzer konuları iki ayrı ders kapsamı içinde ele almak öğretmeni nasıl etkiler?