

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN EPİSTEMOLOJİK
İNANÇLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çağla YAMAN

TRABZON
Haziran, 2018

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN EPİSTEMOLOJİK
İNANÇLARININ İNCELENMESİ

Çağla YAMAN

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Durmuş EKİZ

TRABZON
Haziran, 2018

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 25/06/2018

Tez Danışmanı :Doç. Dr. Durmuş EKİZ



Üye : Doç. Dr. Gökhan ÖZSOY



Üye : Doç. Dr. Taner ALTUN



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdür V.**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Karadeniz Teknik Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Çağla YAMAN

25 / 06 / 2018

ÖN SÖZ

Hayat Bilgisi dersinin genel amacı öğrencileri yaşama hazır hale getirmektir. Öğrencinin bilgiye ulaşma yolunu öğretmek, bilginin karmaşıklığını öğretmek ve ihtiyacı olan temel bilgiyi ayırt etmesini sağlamak aslında Hayat Bilgisi dersinin en temel görevidir ve böylece öğrencinin bilgiye ulaşma yolları ve diğer aşamalar öğretilerek bu dersin önemi daha iyi anlaşılacaktır. Hayatımızın her alanında bilgiye ihtiyaç duyarız. Bilgiyi esas alan, nasıl gerçekleştiğini inceleyen felsefe dalı epistemolojidir. Öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiği, bilginin nasıl yorumlandığı ise epistemolojik inançlarla ifade edilir. Öğrencilik hayatına henüz yeni başlayan 1. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat Ünitesinde yer alan bazı konuların epistemolojik inançlarının incelenmesi amaçlayan bu çalışmanın öğrenci, öğretmen ve akademisyenlere yardımcı olmasını temenni ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgisiyle ve önerileriyle yolumu aydınlatan, her zaman desteğini üzerimde hissettiğim, başarabileceğime inanan ve pes etmememi sağlayan, eleştiri ve önerileriyle destek olan, sevgili hocam ve saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Durmuş EKİZ' e teşekkürü borç bilirim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini, tecrübesini ve bilgisini esirgemeyen, her zaman motive eden güler yüzlü değerli Doç. Dr. Taner ALTUN'a; bilimsel düşünme yeteneği kazandıran, araştırmaya ve çalışmaya teşvik eden, en zor zamanlarımda desteğini hissettiğim, her zaman en iyisini yapmaya teşvik eden saygıdeğer Prof. Dr. Muammer ÇALIK'a; değerli görüşlerini paylaşan ve yardımlarını esirgemeyen kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Salih AKYILDIZ'a; bilgileri ve bakış açılarıyla eğitimime katkı sağlayan Doç. Dr. Lale Cerrah ÖZSEVGİ'e ve Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN'a sonsuz teşekkürler. Araştırmam boyunca fikirlerini paylaşan, yardımcı olan, desteklerini eksik etmeyen Arş. Gör. Ahmet GÜLAY. Arş. Gör. Fatmagül UZUNER'e teşekkürler.

Hayatımın her aşamasında yanımda olan, kanatları altına alan, motive eden, her türlü fedakarlığı yapan, tezimi sunmam için sonsuz destek veren ve sabır gösteren canım annem Zühal BERKETOĞLU ve babam Mustafa BERKETOĞLU'na; bu süreçte sürekli destekleri için canım kardeşlerim Betül ve Seda Berketoğlu'na kucak dolusu teşekkür ederim. Araştırmam boyunca sonsuz destek veren ve özveri gösteren, karşılaştığım zorlukları çözmemde yardımcı olan, sürekli motive eden sevgili eşim Murat YAMAN'a teşekkürler...

Haziran, 2018
Çağla YAMAN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET.....	VIII
ABSTRACT.....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1. 5. Tanımlar.....	5
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	6
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	6
2. 1. 1. İlkokul ve İlkokulun Önemi.....	6
2. 1. 1. 1. Cumhuriyetten Günümüze Öğretim Programları.....	9
2. 1. 1. 2. Hayat Bilgisi Öğretim Programı.....	10
2. 1. 1. 3. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Temel Felsefesi.....	11
2. 1. 1. 4. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Genel Amaçları.....	12
2. 1. 1. 5. Hayat Bilgisi Öğretim Programında Temel Beceriler.....	12
2. 1. 1. 6. Kazanım / Hedef.....	14
2. 1. 1. 7. Ünite.....	14
2. 1. 2. Öğrenme-Öğretme Süreci.....	15
2. 1. 2. 1. Ölçme ve Değerlendirme.....	16
2. 1. 3. Epistemoloji, İnanç ve Eğitim.....	17
2. 1. 3. 1. Epistemoloji.....	17
2. 1. 3. 2. Epistemolojik İnanç.....	18
2. 1. 3. 2. 1. Başlıca Epistemolojik İnanç Modelleri.....	20
2. 1. 3. 2. 1. 1. Zihinsel ve Ahlaki Gelişim Modeli.....	20

2. 1. 3. 2. 1. 2. Epistemolojik Yansıtma Modeli	21
2. 1. 3. 2. 1. 3. Yansıtıcı Yargı Modeli	22
2. 1. 3. 2. 1. 4. Schommer'in Çok Boyutlu Epistemolojik İnanç Sistemi.....	23
2. 1. 3. 3. Epistemoloji ve Eğitim	25
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu	26
2. 2. 1. Epistemolojik İnançlar ile İlgili Yapılan Araştırmalar	26
2. 2. 2. Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Yapılan Araştırmalar	30
3. YÖNTEM	34
3. 1. Araştırma Modeli	34
3. 1. 1. Nitel Yaklaşım	36
3. 1. 2. Özel Durum Yöntemi.....	36
3. 2. Araştırma Grubu	37
3. 3. Verilerin Toplanması.....	37
3. 3. 1. Veri Toplama Aracı	37
3. 3. 1. 2. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	38
3. 3. 2. Uygulama Akışı.....	39
3. 4. Verilerin Analizi.....	39
4. BULGULAR.....	42
4. 1. Tema: Öğrencilerin Okula Gelme Nedenleri	42
4. 2. Tema: Öğrencilerin Okula Başlamadan Önceki ve Başladıktan Sonraki Düşünceleri	47
4. 3. Tema: Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersinde Öğrendikleri Konular	53
4. 4. Tema: Okulda En Son Öğrenilen Konu.....	58
4. 5. Tema: Okulda Öğrenilen Hikâyeler ve Elde Edilen Sonuçlar	62
4. 6. Tema: İstiklal Marşı	66
4. 7. Tema: Okulda ve Okul Dışında Bilgi Edinme	69
5. TARTIŞMA.....	73
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	75
6. 1. Sonuçlar	75
6. 2. Öneriler	76
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	76
6. 2. 2. İlerde Yapılabilecek Araştırmalara İlişkin Öneriler	76
7. KAYNAKLAR	78

8. EKLER	88
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	92



ÖZET

İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi

Bu araştırmanın genel amacı ilkokul 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin epistemolojik inançlarının incelenmesidir. Araştırmada ayrıca, öğrencilerin epistemolojik inançlarına bağlı olarak okula gelme nedenlerini, elde ettikleri bilgileri kullanıp kullanamadıklarını ve okul kavramına dair sahip oldukları bilgi ve düşünceleri Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat ünitesi kapsamında incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı tercih edilmiştir. Konunun derinlemesine incelenmesini sağlamak ve ayrıntılı bilgiye sahip olmak amacıyla özel durum yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında Trabzon ilindeki Söğütlü İlkokulu'nda uygulanmıştır. Araştırmaya 1. sınıfta eğitim almakta olan 15 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 8'i kız 7'si erkektir ve öğrenciler 7 yaşındadır. Konuya ve amaca uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Araştırma için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla uzman görüşü alınmıştır ve 7 öğrenci ile pilot uygulama yapılmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen çalışmada, ulaşılan veriler nitel yaklaşımda içerik analizi tekniklerinden olan sürekli karşılaştırmalı veri analizi ile yapılmıştır.

Araştırmaya katılan 1. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançları Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat Ünitesi kapsamında incelendiğinde, gelişmiş epistemolojik inanca sahip öğrencilerin okula gelme nedenlerinin bilgiyi elde etmek ve bunu gelecekte kullanmak olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümünün, bilgi elde etmesine yardımcı olması, günlük hayatlarında kullanılması ve gelecekte meslek sahibi olmalarında etkili olması nedeniyle okula geldiği tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerden birkaçının bilgi edinince duygu ve düşüncelerinde değişiklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bilgi elde etme durumunun öğrencilerde olumlu yönde gelişim gösterdiği sonucuna varılmıştır. Öğrenciler okula başlayınca birçok işi kendilerinin yaptığını ifade etmişlerdir. Bu durumun öğrencilerde hem günlük hayata hem de öğrenmeye karşı sorumluluk geliştirdiği ifade edilebilir.

İlgili literatürde yetişkin grupların epistemolojik inançları ile ilgili daha çok çalışma bulunmasına rağmen ilkokul öğrencileri ile ilgili yeterli çalışma bulunmaktadır. Özellikle ilkokul 1. sınıf öğrencileri ile yapılan çok daha az çalışma bulunmaktadır. Dolayısıyla

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançları ile ilgili daha fazla çalışma yapılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Epistemolojik İnanç, İlkokul, Hayat Bilgisi, Nitel Araştırma.



ABSTRACT

Examination of the first-year primary school students' epistemological beliefs

The main aim of this research is to examine the epistemological beliefs of the first-year primary school students. The research also examines the reasons why students attend the school, whether they use the knowledge that they acquire from the school and formation of their perception of school as part of life sciences course and their life at school unit in relation to their epistemological beliefs. Based on qualitative approach, the research employs specific case method to develop a comprehensive subject-matter analysis and obtain deep knowledge in its inquiry. The research was carried out at Sögütlü Primary School in Trabzon province. The sample was composed of 15 primary school students consisting of 8 females and 7 males who are 7 years old. In accordance with the research and consultation with expert opinions, the validity and reliability of the interview forms were also tested with 7 students in a pilot research. The research also employed content analysis and continuous comparative data analysis to interpret the findings of student interviews. When epistemological beliefs of the 1st year students were examined together within the scope of Life at School Unit, the research revealed that a great deal of students who have sophisticated epistemological beliefs attended the school with the aim of accessing the knowledge and used it in the future. It was also found out that a great deal of students attended the school to acquire necessary knowledge for their daily lives and to find a job in the future. In the light of research findings, it was found out that there was a change in the feelings and thoughts of only a few students when they acquired the knowledge. Therefore, it was concluded that acquiring knowledge from school had a positive impact on students. The students stated that they started to carry out their daily tasks after they started to school. In this respect, it can be said that students developed their sense of responsibility both for their daily life and learning. Although there is enough research regarding epistemological beliefs of adults in relevant literature, there is a limited research regarding the epistemological beliefs of primary school students. Thus, it is suggested that more research is necessary to understand further dimensions of epistemological beliefs of the 1st year primary school students.

Keywords: Epistemological Beliefs, Primary School Students, Life Sciences, Qualitative Research.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	İlkokul Programının Kapsadığı Dersler ve Süreleri	8
2.	Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Temel Yaşam Becerileri.....	13
3.	Hayat Bilgisi Dersi Kazanım Sayıları	15
4.	Pozitivist ve Pozitivist Ötesi Paradigmaların Temel Nitelikleri	35
5.	Öğrencilerin Okula Gelme Nedenleri	42
6.	Öğrencilerin Okula Başlamadan Önceki ve Başladıktan Sonraki Düşünceleri	47
7.	Öğrencilerin Hayat Bilgisinde Öğrendikleri Konular	53
8.	Okulda En Son Öğrenilen Konu	58
9.	Okulda Öğrenilen Hikâyeler ve Elde Edilen Sonuçlar	62
10.	İstiklal Marşı	66
11.	Okulda ve Okul Dışında Bilgi Edinme.....	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Düzeye göre nitel veri analizi kavramsal çerçeve	40



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

Akt. : Aktaran

Ed. : Editör

Çev. : Çeviren

S. : Sayfa

Vb. : Ve benzeri

Ö. : Öğrenci



1. GİRİŞ

Eğitim yaygın olarak kişinin hayatında, hedeflenen yönde davranışlarında değişiklik yapma ya da yeni bir davranış meydana getirme süreci olarak ifade edilebilir (Senemoğlu, 2013). Bilimsel anlamda eğitim, belirlenen hedeflere ulaşmak için kişilerin eylemlerinin planlanarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve temel düşüncelerini ortaya çıkarma ve bu hedef doğrultusunda yöntemler oluşturma şeklinde tanımlanabilirken (Fidan ve Erden, 1998); yapılandırmacı yaklaşıma göre ise öğrencinin sahip olduğu ön bilgileri elde ettiği yeni bilgileri bütünleştirip, anlamlandırdığı ve yeniden yapılandırdığı bir süreçtir. Öğrencinin zihninde kendisinin emeği ve gayreti sonucunda bir anlam meydana getirmesidir (Güneş, 2015).

Eğitim, toplumların ilerlemesinde ve gelişmesinde; aynı zamanda farklı toplumlara da liderlik edebilecek düzeye ulaşmasında oldukça önemli bir yere sahiptir (Kuran ve Kanatlı, 2009). Hotaman (2017)'ye göre eğitim; kabul edilen felsefi ekole göre biçimlenerek, felsefenin belirlediği şekilde toplumları ileriye götüren planlı çalışmaların bütünüdür. Eğitimin temel hedefi, demokratik, topluma yararlı, üretken kişiler yetiştirmektir. Eğitim kişinin doğru olmayan davranışlarını düzeltmesine, yeni bilgiler elde etmesine, değer yargıları meydana getirip kişilerin toplumsallaşmasını sağlar (Selanik-Ay, 2005). Eğitim sayesinde, dünyada hızlı şekilde artan bilgi ve bunun insanlara getirdiği bilgiyi elde etme ihtiyacı, okullar tarafından karşılanmakta ve öğrencinin hem fiziksel, duygusal ve bilişsel yönlerden eksiksiz olarak yetiştirilip hem de topluma yararlı, ahlaki yönlerden de eksiksiz yetiştirilmesi hedeflenir (Fidan ve Baykul, 1994). Okullar aynı zamanda kişilerin zihinsel faaliyetlerini de ilerleten toplumsal kurumlardır (Guttek, 2014).

Öğrencilerin eğitim hayatında ilkokulun yeri oldukça önemlidir. Çünkü özellikle okul öncesi eğitime dahil olmayan öğrencilerin ilk kez içinde buldukları resmi kurum ilkokuldur. Öğrencilerin sosyalleşmesinde, bilgi elde etmesinde, topluma faydalı birer insan haline gelmesinde ve toplumsal hayatta bir yer edinmesinde içinde buldukları ilk resmi kurum olan ilkokulun yeri son derece önemlidir (Sönmez, 2000).

İlkokula alışma süreci, okulu tanıma Hayat Bilgisi dersi ile gerçekleşir. Hayat bilgisi dersi 1. 2. ve 3. sınıflarda okutulmakta olup; ilkokulun amaçlarının yerine getirilmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir (Sönmez, 2000). İlkokul dönemi çocukların hayatında önemli yere sahip olmakla birlikte, onların hayatında izler de bırakmaktadır. İlkokul hem öğrencinin kendini keşfetmesini sağlayıp hem de daha sonraki eğitim ve öğretim hayatında da olumlu katkılar sağlamalıdır. İlkokulda mesleki eğitim verilmesi de temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasında, gelecekte sahip olacağı mesleğe ulaşmasında

edinilen bilgi ve beceriler son derece önemli bir yer tutmaktadır (Özkan, 2009). Hayat bilgisi dersi kişilerin sosyalleşmesinde, topluma faydalı vatandaş olarak hizmet etmesinde ilkokulda alınan derslerin başında gelmektedir (Selanik-Ay, 2005). Hayat Bilgisi dersi ilkokulun temelini oluşturur (Güngördü, 2001).

Öğrencinin toplumsallaşması, temel yaşam becerilerini kazanması, donanımlı hale gelmesi ilk defa Hayat Bilgisi ile elde edilmekte (Akbulut, 2007) ve okul hayatının ilk yıllarında bir bütün olarak gelişmesi sağlanmaktadır (Binbaşıoğlu, 2003). Öğrencinin algı, dikkat, yetenek, akıl yürütme becerileri hayat bilgisi dersi kapsamında gelişmekte ve bunların temeli atılmaktadır (Binbaşıoğlu, 2003). Öğrencinin kendini keşfetmesi, etrafındaki olayları değerlendirip anlamlandırması, bulunduğu topluluğu tanınması ve bu toplulukta kendine katkı sağlayacak ve geliştirecek şekilde hayatını yönlendirme yeteneği kazanması Hayat Bilgisi dersinin amacını oluşturmaktadır (Öztürk ve diğerleri, 2007).

Karapınar (2012) göre, Hayat Bilgisi dersi öğrencinin dünyaya geldiği ilk andan itibaren; yaşanan olaylara anlam verme, yaşantılarını odak noktası yaparak daha sonraki hayatını şekillendirme ve bu doğrultuda bilgi, beceri ve değerleri kazanma dolayısıyla bulunduğu toplumu hem sosyal hem de fiziksel açıdan tanımaya ve anlamaya çalışmasına etki eder. Hayat bilgisi dersi sayesinde öğrenciler bilimsel bilgileri kazanmada ve temel oluşturmaya ilk adımı atar, ortaya çıkan basit düzeyde problemleri çözmeye çalışır, toplumsal hayatlarında ve çevreleriyle iletişim kurmalarında etkilidir, sorumluluk almalarında ve yaşam becerilerini kazanmada etkilidir (Karapınar, 2012). Öğrencinin ait olduğu toplumu ve o toplumun sahip olduğu kültürel özellikleri tanımalarını sağlayarak, bulunduğu toplumu ve o toplumun problemleri hakkında doğru bilgiler elde etmesi ve gerekli becerileri kazanması Hayat Bilgisi dersi aracılığıyla meydana gelmektedir (Binbaşıoğlu, 2003).

Öğrencinin bulunduğu toplumun özelliklerini bilmesi, toplumu incelemesi, toplum ve problemler içerisinde doğru kararlar alabilmesi, bulunduğu topluma ayak uydurabilmesi amacıyla hayat dair beceriler elde etmesini sağlamada Hayat Bilgisi dersi önemli bir yere sahiptir. Bu ders ile öğrenci üst kademelere temel oluşturduğu gibi toplumsal bir kimlik sahibi de olur (Binbaşıoğlu, 2003).

İlkokul 1. 2. ve 3. sınıflarda öğretilen Hayat Bilgisi dersi ile toplumsal olaylar ve doğa ile ilgili konular, temel bilgiler ve beceriler öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenip kazandırılması hedeflenmektedir (Çengeloğlu, 2005). Birçok konunun ve bilginin temelini atıldığı bu derste öğrenciler kendilerini, toplumu ve insanları da tanıma fırsatı bulmaktadırlar (Özkan, 2009). Hayat Bilgisi dersi ile öğrenciler kendilerini değişen ve gelişen topluma ayak uydurma fırsatı bulmakta, bilginin ve eğitimin giderek arttığı bu dönemde, dönemin ihtiyaçlarına uygun şekilde bilgiye ulaşma ve toplum için doğru

davranışları öğrenmek için ilk adımı atmış olmaktadır (Belet, 1999). Hayat Bilgisi dersi öğrencin hem kendini hem de bulunduğu toplumu tanımasına yardımcı olur ve topluma ayak uydurarak; olaylara farklı açıdan bakmasını sağlayarak, yaratıcı düşünme ve problem çözme kabiliyetleri kazanmasına yardımcı olur (Çilenti, 1988). Bilgiye ulaşılması, bilginin ne anlam ifade ettiği, kişinin kendisini ve çevresini tanıması sahip olunan felsefi görüş ile gerçekleşir. Bu felsefi görüş epistemoloji ile ifade edilebilir.

Epistemoloji, bilgiyi temel alan ve bilgiyle ilgilenen felsefi akımdır. Bir kişinin öğrenme ve öğretme şekline ait bireyler anlayışı o kişinin epistemolojik anlayışı ile temellenir. Kişinin epistemolojik anlayışı, onun bilginin nasıl elde edildiğine, bilginin temeline, öğretilme ve üretilme şeklinde önemlidir (Tezci ve Uysal, 2004). Epistemoloji, bilginin anlamını, şeklini, nasıl meydana geldiği, doğasını, ölçütlerini ve limitlerini araştıran, bilgiye ne şekilde ulaşıldığını ve boyutlarını, nedenleriyle birlikte sorgulayan felsefe dalıdır (Hofer ve Pintrich, 1997; Perry, 1981).

Kişinin bilgi edinmedeki sergilediği tutum ve davranış onun, bilgi edinmeye dair olan inançlarıdır. İnançlar, kişinin hayatında meydana gelen olay, olgu veya maddeleri anlamlandırmasında, çözümlenmesinde etkili olan ve kişi tarafından şüphe edilmeden doğru olduğu düşünülen önermelerdir (Hofer ve Pintrich, 1997; Pajares, 1992). Kişilerin verdikleri kararlarda, yaptıkları eylemlerin altında sahip oldukları inançlar bulunmaktadır (Hofer ve Pintrich, 1997; Pajares, 1992). Epistemolojik inançlar kişilerin bilginin anlamını, bilgiyi elde etme ve öğrenme sürecinin tamamlanmasına, kesinliğin kademesi, çizgisi, düzenlenmesi ve ölçütleriyle ilgili kişisel inançlarıdır (Sadıç ve Çam, 2015).

Epistemolojik inançlar, kişisel özellikler içerisinde yer almaktadır ve öğrenmede önemli etkiye sahiptir. Gelişmiş epistemolojik inançlara sahip öğrencilerin öğrenmenin gerçekleşmesinde daha başarılı oldukları görülmüştür (Sadıç ve Çam, 2015).

Epistemolojik inançlar, "Bilgi ne anlama gelir?", "Bilginin kesinlik derecesi nedir?", "Bilgi nasıl elde edilir?", "Bilginin sınırları ve ölçütleri nelerdir?", "Bilgi, o alandaki uzman kişilerden elde edilen bir şey midir ya da kişinin kendi çabası ile yapılan çalışmalar doğrultusunda elde ettiği bir şey midir? Sorularını içerir (Aksan ve Sözer, 2007; Deryakulu, 2002; Hofer ve Pintrich, 1997). Epistemolojik inanç kuramları, bilginin kesin olup olmadığı, nasıl elde edildiği, kişinin kendisinin bilgiye ulaşip ulaşmadığı, elde edilmesinin kolay olup olmadığı ya da karmaşık yapıya sahip olup olmamasından söz etmektedir (Duell ve Schommer-Aikins, 2001; Karhan, 2007; Özdemir, 2013).

Epistemolojik inanç kişilerin bilginin nasıl tanımlandığını, ne anlama geldiğini, gerçekleşme şekline dair var olan inançlarıdır. Kişilerin sahip oldukları inançlar, deneyimlerin dışında ulaştıkları bilgileri zihinde anlamlandırmada ve yorumlamada etkilidir (Demir, 2009). Dolayısıyla bu inançlar kişinin kendi zihinsel sürecinden geçip anlam

kazandığı ve içselleştirildiği için kişilerin durum ve eylemlerinde etkilidir. Epistemolojik inançlar gelişmiş kişiler daha üretken, akademik anlamda daha başarılı, olayları ve durumları çeşitli açılardan gözlemleyip değerlendirmekte, daha detaylı düşünebilmekte, daha kolay yeni düşünceler oluşturabilmektedir (Deryakulu ve Büyüköztürk, 2005).

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilkokul 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin, Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat Ünitesi kapsamındaki epistemolojik inançların incelenmesidir. Araştırmada ayrıca, öğrencilerin epistemolojik inançlarına bağlı olarak okula gelme nedenleri, elde ettikleri bilgileri kullanıp kullanamadıkları ve okul kavramına dair sahip oldukları bilgi ve düşünceleri Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat ünitesi kapsamında incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın genel amacına yönelik olarak aşağıda yer alan sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğrencilerin okula gelme sebepleri arasında bilgi elde etmek var mı? Okulun temel amacının bilgiye ulaşmak olduğunun farkındalar mı?
2. Öğrencilerin okula başlamadan önceki düşünceleri ile okula başladıktan sonraki düşünceleri arasındaki farklar nelerdir?
3. Hayat Bilgisi dersinde öğrenciler hangi konuları öğreniyorlar ve öğrendikleri bilginin farkındalar mı?
4. Öğrenciler Hayat Bilgisi dersinde elde ettikleri bilgiyi günlük hayatlarına ve diğer derslere aktarabiliyor mu?
5. Öğrenciler okulda mı daha çok bilgi elde ediyor, okul dışında mı?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Hayat Bilgisi dersinin amacı öğrencileri hayata hazırlamaktır. Öğrencinin kendini keşfetmesi, bilgiyi elde etmesi ve edindiği bilginin farkında olup kullanabilmesi Hayat bilgisi dersi ile gerçekleşir. Bilgi edinmeye dair anlayışı onun epistemolojik inancını gösterir (Tezci ve Uysal, 2004). Dolayısıyla bu çalışmada henüz 1. sınıfta eğitim ve öğretim görmekte olan öğrencilerin, onları hayata hazırlayan Hayat Bilgisi dersindeki epistemolojik inançlarının incelenmesi alana katkı sağlaması açısından ve bu alanda yapılan çok fazla çalışmanın olmaması nedeniyle önemlidir.

Okula henüz ilk adımını atan 1. sınıf öğrencilerinin, buldukları okul ortamının farkında olup olmadıkları, onlara bilgiler verildiğinde bunun ne anlam ifade ettiğini ve farklı alanlara uyarlama durumları Hayat Bilgisi dersinde ele alınır. Hayat bilgisi dersi sayesinde

öğrenci hayatı tanımakta, hayata ve eğitimine dair bilgiler elde etmektedir (Akbulut, 2007). Hem günlük hayata dair hem de diğer disiplinlere dair bilgiler verildiğinde, bu bilgileri kullanıp ayırt edebilme durumlarını ve anlayışlarını incelemesinin alana katkı sağlayacağı ve diğer çalışmalara ışık tutacağı düşünülerek bu çalışma yapılmıştır.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Trabzon Söğütlü İlkokulu'nda 1. sınıfta eğitim-öğretim görmekte olan 15 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırma sorularına öğrencilerin samimiyetle cevap verdiği varsayılmıştır.
2. Ulaşılan literatürün araştırma sonuçlarını kapsayacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Hayat Bilgisi Dersi: "Hayat bilgisi dersi, toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş, çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımları için tasarlanan bir derstir" (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009, s.5).

Epistemoloji: "Bilginin tanımını, ona ulaşılma sürecini ve bilginin gerçekliğini değerlendirmeye çalışmaktadır" (Demir ve Akınoğlu, 2010, s. 76).

Epistemolojik İnanç: Bireyin bilginin ne anlam ifade ettiği, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili kişisel inançlarıdır (Schommer, 1990).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

“Eğitim, bireyin içerisine doğduğu millî, manevi ve kültürel değerler başta olmak üzere, yetenek, beceri, tutum, estetik duyarlılık gibi davranışlar kazanılmasını içeren bir süreçtir” (MEB, 2017, s. 3). Ülkelerin eğitim sistemleri çeşitli yasalarla güvence altına alınmıştır. Türkiye’de de öğretim kurumlarının amaçları yasalarla belirlenmiştir. Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçları 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiş ve ülkedeki vatandaşların eğitiminde bu amaçların her tür eğitim öğretim faaliyetinde gözetilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

“Bu kanuna göre Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgî, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır” (MEB, 2009, s.4).

2. 1. 1. İlkokul ve İlkokulun Önemi

Eğitim, insanlığın uygarlaşmasından beri devam eden ve insan hayatının değişmez ögesidir. İnsanlar yaşadıkları tecrübeleri bir sonraki nesle aktarmak ve içlerinde buldukları toplumsal düzene uyum sağlayabilmek isterler. İnsanlarda öğrenme yeteneğinin meydana gelmesinin ilk adımı eğitimidir ve bu süreç insanın hayatı boyunca devam etmiştir (Turan, 2012). Eğitim sayesinde kişinin ve toplumun istek ve ihtiyaçları karşılanarak kişilerin hem topluma daha kolay uyum sağlamakta hem de toplumu daha üst seviyeye taşımaktadır (Binbaşoğlu, 1995).

Dewey (2008)'e göre okulla ve eğitimle olan ilişkimiz tanıdığımız çocuklar sayesinde artmaktadır. "Okulu, öğretmenle öğrenci veya öğretmenle anne-baba arasında bir şey olarak kabul etmek eğilimindeyiz" (Dewey, 2008, s. 23). Okulun fonksiyonlarıyla ilgili; öğrencinin fiziksel gelişimin iyi ilerlemesi, okuma, yazma ve matematikte gelişimin iyi olması, davranış gelişimi ve alışkanlıklarının olgunlaşması sayılabilir. Toplumunu oluşturan kişilerin oluşturduğu her şey, onların her birine okullar vasıtasıyla kazandırılır (Dewey, 2008). Okulların asıl görevi, öğrencilerin üst düşünme becerilerini kazanmasını ve geliştirmelerini sağlamaktır (Öztürk ve Dilek, 2005).

Bilgi, bakış açısı, beceri ve olaylara karşı takınılan tavır ilköğretim döneminde elde edilir ve yaşam boyunca devam eder (Acat, Anılan, Girmen ve Anagün, 2005; Fidan ve Baykul, 1994; Tay ve Baş, 2015). İlköğretim, öğrencinin hayatını sürdürdüğü yerde fiziksel ve toplumsal çevresine adapte olmasına katkı sağlayarak öğrenciyi üst kademelere hazırlar (Ocak ve Beydoğan, 2005). İlköğretim toplumların asıl kültürünü geliştirir. Öğrencilere toplumların hedeflerini, değerlerini kazandırır ve toplum hakkında genel bir görüşe sahip olmalarına katkı sağlar. Toplumda yapılan yeniliklerin ülkeye yayılması ve demokratik yeniliklerin her yere ulaşabilmesinde ilköğretim önemli bir yere sahiptir (Acat vd., 2005; Fidan ve Baykul, 1994; Tay ve Baş, 2015). İlköğretimin amaçları arasında bilime katkı sağlayabilen, olayları derinlemesine ve çok yönlü inceleyebilen, olaylar arasında bağlantı kurabilen, üretebilen öğrenciler yetiştirmek bulunmaktadır. Ayrıca bulunduğu toplumun kültürüne hâkim, bilinçli bir vatandaşa olan niteliklerin olduğu öğrenciler yetiştirmektir (Polat, Tanrıverdi ve Apak, 2005).

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre, zorunlu ilköğretim dönemi 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsamaktadır. 30/ 03/ 2012 tarihinde (6287/7 Md.) yapılan değişiklikle okula başlama çağı çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın Eylül ayı sonunda başlamakta, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda bitmektedir. "İlköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.
3. İlköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, ortaöğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapılır" (Milli Eğitim Temel Kanunu 1739 S.K., Md. 23).

Bahsedilen bu amaçların gerçekleştirilmesi için ilköğretim programına bir dizi dersler konulmuştur.

Tablo 1. İlkokul Programının Kapsadığı Dersler ve Süreleri

DERSLER	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4. Sınıf
Türkçe	10	10	8	8
Matematik	5	5	5	5
Hayat Bilgisi	4	4	3	
Fen Bilimleri			3	3
Sosyal Bilgiler				3
Yabancı Dil		2	2	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2
Görsel Sanatlar	1	1	1	1
Müzik	1	1	1	1
Oyun ve Fizikî Etkinlikler	5	5	5	2
Trafik Güvenliği				1
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2
ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI	26	28	28	30
SERBEST ETKİNLİKLER	4	2	2	
TOPLAM DERS SAATİ	30	30	30	30

Tabloda da belirtildiği gibi “Hayat Bilgisi dersi İlkokul 1.sınıf, 2.sınıf ve 3. sınıflarda okutulan zorunlu ve mihver bir derstir” (Can, 1998, s. 11). Hayat Bilgisi dersinin öğretim programının içeriği, ilkokul 1 ve 2. Sınıflarda haftada dörder ders saati, 3. sınıfta ise haftada üç ders saati olarak uygulamaya konulmuştur (MEB, 2015).

Mihver ders anlayışının kabul edilmesinde toplu öğretim esas alınmaktadır (Hesapçioğlu, 1988). Toplu öğretim anlayışında öğrenci merkeze alınır, bilişsel becerisi ve davranışsal gelişimi temel alınır (Hesapçioğlu, 1988). Mihver derslerin amacı, öğrencilerin disiplinler arasındaki bağlantıyı daha kolay görmesini sağlamak ve konuları bir bütün olarak öğretmektir (Sözer, 1998).

Hayat Bilgisi dersi, öğrencilerin normal aile hayatlarında elde ettikleri günlük hayata ait bilgileri ve becerileri; resmi bir eğitim kurumunda elde edecekleri bilgiler ile ilişkilendirebilme fırsatı sunar (Bektaş, 2007). İlkokul hedeflerinin yerine getirilmesinde Hayat Bilgisi dersi oldukça önemlidir. İlköğretim dönemi öğrencileri hayatı bir bütün olarak görürler; olayları ayrı ayrı değerlendiremezler. Dolayısıyla hem sanat, çağdaş düşünce, tarih, coğrafya gibi dersleri kapsayan Sosyal Bilgiler dersini hem de en basit düzeyde fizik, kimya, biyoloji gibi dersleri kapsayan Fen Bilimleri dersleri ilkokul 1. 2. ve 3. Sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi dersinde öğretilir (Sönmez, 2000).

İlkokul yılları, eğitim ve öğretimin ilk basamağını oluşturur. Bu dönem öğrencileri hem kendilerini keşfeder hem de çevrelerini öğrenirler. Günlük hayata dair birçok konu Hayat Bilgisi dersinde öğrenilir. Doğayı keşfedip doğada yer alan diğer canlıları tanırlar, bilimsel düşünme yetisinin ilk adımını atarlar, eşitliği benimserler (Kalafatçı, 2017;

Karabağ, 2006; Tay ve Baş, 2015; Tay ve Yıldırım, 2013). Hayat Bilgisi dersinin genel amacı öğrencileri yaşama hazır hale getirmektir. Öğrencinin bilgiye ulaşma yolunu ona öğretmek, bilgini karmaşıklığını öğretmek ve ihtiyacı olan temel bilgiyi ayırt etmesini sağlamak aslında hayat bilgisi dersinin en temel görevidir ve böylece öğrencinin bilgiye ulaşma yolları ve diğer aşamalar öğretilerek bu dersin önemi daha iyi anlaşılacaktır (Turan, 2012).

2. 1. 1. 1. Cumhuriyetten Günümüze Öğretim Programları

Eğitim ve öğretime dahil olan bütün konular daha faydalı ve etkili şekilde öğretim programı sayesinde getirilir (Senemoğlu, 2013). Öğretim programlarının amacı hem okulda eğitim alan öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt vermek hem de toplumun gelişmesini ve bilgi edinmesini sağlamaktır (Varış, 1996). Ülkemizde Cumhuriyet ilan edildiğinden beri Türk halkının kültürel yapısına uygun eğitim sistemleri ve öğretim programları oluşturulmuştur (Gündoğar, 2006). “Cumhuriyet döneminde izlenen eğitim politikaları incelendiğinde, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, milli, demokratik, laik ve çağdaş eğitim ve öğretim esaslarını merkeze alan bir eğitim sistemi oluşturma çabalarının ön planda tutulduğu görülmektedir” (Hesapçioğlu, 2006, s. 328).

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurulmasının hemen ardından, 1924 yılında ülkede bulunan bütün öğretim kurumlarını kendi çatısı altında toplayan “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” kabul edilmiştir (Varış, 1996). “Ülkenin eğitim ve öğretim anlayışı, ihtiyacı düşünülerek hazırlanan 1924 programı 1924 İlk Mektep Müfredat Programı adı altında hazırlanmıştır” (Hesapçioğlu, 2006, s. 329). 1924 programı derinlemesine bir durum tespiti yapılmadan hazırlanması nedeniyle yalnızca 2 sene yürürlükte kalmıştır (Şahin, 2009).

Detaylı durum incelemesi yapılmadan hazırlanan 1924 programını, 1926 yılında köklü değişikliğe uğramış (Sakaoğlu, 2003) ve toplu öğretim ile bulunulan çevre özelliklerine göre yeniden düzenlenmiştir (Varış, 1996). İlköğretimin hedef ve ilkelerinden yeterli bahsedilmemiş, ifadeler kısa ve yetersiz kalmıştır (Hesapçioğlu, 2006). Fakat; ülkenin o dönem içinde bulunduğu koşullar göz önüne alındığında günümüz programlarının temelini oluşturan toplu öğretim sistemi, okulun hedefleri, okuma-yazma ve bilgi verme metotlarını kapsaması bakımından önemlidir (Gözütok, 2003). 1926 programı on yıl uygulamada kalmıştır; ancak dönemin şartlarını karşılayamaması nedeniyle 1936 yeni bir program hazırlanmıştır (Gözütok, 2003).

1936'da hazırlanan program dönemin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt vermesi amacıyla yeniden gözden geçirilip, geliştirilmiştir. “Bu program ileri derecede siyasi içeriğe sahiptir” Birçok açıdan eleştiriler maruz kalmıştır (Hesapçioğlu, 2006, s. 331). 1936 programı, 1948 yılına kadar uygulanmıştır (Gözütok, 2003).

“Millî Eğitimin Amaçları ilk kez 1948 programında geçmiştir. Bu amaçlar; toplumsal, kişisel, insanlık ilişkileri, ekonomik hayat açısından ele alınmıştır” (Binbaşıoğlu, 1995). 1936 programından farklı olarak derslerin hedefleri kısa ve öz olarak yazılmıştır; fakat bu program esnekliğe yer vermemiştir (Hesapçioğlu, 2006). Eksik yönlerinin bulunmasına rağmen 1968 programının oluşturulmasında oldukça önemlidir (Binbaşıoğlu, 1995).

Planlı döneme geçilmesi nedeniyle 1968 programı için yaklaşık 6 yıl hazırlık yapılmıştır. Dolayısıyla uzun yıllar uygulanması için hazırlık yapılan bu program tarihemiz bakımından önemlidir (Hesapçioğlu, 2006). Türk Millî Eğitimin Hedeflerinin neredeyse tamamının öğrenciye dönük olarak uygulanması amaçlanmıştır ve yaklaşık 30 yıl uygulamada kalmıştır (Şahin, 2009).

Dönemin ihtiyaçlarına karşılık amacıyla 1998 yılında yeniden program oluşturulmuştur. “1998 programının daha önceki programlardan en büyük farkı, çağdaş program geliştirme ilkelerine göre hazırlanmasıdır” (Hesapçioğlu, 2006, s. 337).

2005 yılında Atatürk’ün vizyonunu esas almak, dünyadaki ilerlemelere uyum sağlamak, bilim anlayışını geliştirmek amacıyla yeni bir program oluşturulmuştur (Selçuk, 2004). 2005 programında ilk kez uluslararası değerlendirme yapılmıştır. Yapılandırıcı bir yaklaşım benimsenmiştir. Sadece öğretim önemli değildir, insanın eğitimi de dikkate alınmalıdır. Dünya ile iletişim halinde olunabilecek bir program oluşturulmuştur (Hesapçioğlu, 2006; Selçuk, 2004).

2. 1. 1. 2. Hayat Bilgisi Öğretim Programı

Hayat bilgisi dersinin nihai amaçlarından birisi öğrenciyi hayata karşı hazırlamaktır. Öğrenci hayat bilgisi dersi sayesinde yakından uzağa, somuttan soyuta yaşamı anlamaya çalışarak hayatı keşfeder, çevresini ve kendisini tanır. Eğitim bireyin çevreye entegre olmasını sağlamayı hedefler. Hayat Bilgisi dersi eğitimin bu hedefi doğrultusunda öğrenciye sadece yaşama dair temel gereksinimler aktarılmasının yanında aynı zamanda aktarılan bu bilgileri günlük hayatta kullanarak, alışılmadık durumlara kolay adapte olmasını sağlayacak becerileri kazandırır. Hayat Bilgisi temel bir ders olarak görülür. Çünkü yaşantı ve deneyim anlamında diğer derslere göre daha çok özellik gösterir. İleri süreçlerde karşılaşılabilecek olan yeni dersler hayat bilgisi dersinin içeriğinden yararlanarak geliştirilip, bilim ve sanat gibi bilim dallarının merkezini oluşturacaktır (Polat, Tanrıverdi ve Apak, 2005). Eğitim programı öğretim programını kapsar. Öğretim programı okul içi ya da dışındaki öğrenmeleri ve süreçlerini içinde barındırır (Demirel, 2017).

Bireyin görevleri teknolojinin gelişmesiyle, toplumun ihtiyaçlarının farklılaşmasıyla, öğrenme ve öğretmen sürecindeki yöntem ve tekniklerin ilerlemesi ve gelişmesi ile gelişen dünyada hızla değişim göstermektedir. Değişimden kasıt ise bireyin bilgiyi fonksiyonel

olarak kullanabilme, problem çözme becerileri elde eden, kritik yapabile, empati yeteneğini geliştiren özelliklere sahip olmasıdır (MEB, 2018).

Çocuklar okuldan önceki dönemlerde ailenin istediği kadarıyla bir dünyada yaşar. Okulla birlikte çocuk farklı ve orijinal fırsatlar elde ederek geniş çapta dünyaya bakar, yeni bireyler tanıyarak farklı tecrübeler elde etmeye başlarlar (MEB, 2009). Hayat bilgisi öğretim programı sayesinde çocuk yaşantısında yararlanabileceği, toplumsal bağ kurabileceği, kendini dünyaya hazırlayan bilgileri ve becerileri öğrenir. (Kurşun, 2013). Öğretim programının içeriği arasında derslerin hedefleri, konuları öğretimde kullanılacak metot ve araçlar yer almaktadır (Büyükkaragöz, 1997). Öğretim programının kaliteli olabilmesi için onun fonksiyonel ve esnek olması gerekir. Esnek ve fonksiyonel niteliklere öğretim programı içerisindeki amaç, içerik, araçlar da sahip olmalıdır (Nas, 2000). Öğretim programı öğelerinin birbirine düzeyli bir şekilde bağlı olabilmesi fonksiyonel olmasının şartlarından biridir (Aykaç, 2005).

2. 1. 1. 3. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Temel Felsefesi

Eğitim bir süreçtir. Bu süreç içerisinde birey milli, manevi değerler ve estetik, yetenek gibi davranışları kazanır. Öğretim programı eğitim sisteminin önemli unsurlarından biridir. Bu yüzden eğitimde yenilik yapmak için öncelikle öğretim programları incelenir. Öğretim programları eğitim felsefesi üstüne yoğunlaştırılmıştır. Çünkü eğitimle alakalı bir sistem düşünülüyorsa bunun felsefi bir zemine oturtulması gerekmektedir (MEB, 2017).

İnsanoğlu merakla duygusunu yenemediği için felsefeye zemin hazırlamıştır. Merak duygusu ise bireyi öğrenmeye itmiştir. Birey merak duygusu ile yaşarken içinde bulunduğu çevreyi yeniden yapılandırma isteği duyar ve bunun cesaretini elde eder. Öğrencinin refah bir toplum içerisinde yer alıp mutlu bir birey olabilmesi gerekir. Bunun içinde öğrencinin iyi doğru ve güzel kavramlarını sosyoloji ve epistemolojik açıdan bilmesi önemlidir (MEB, 2017).

Eleştiri birden fazla orijinal düşünceyi ortaya çıkartır. Birey fikrini, elde ettiği kanıtlarla savunduğundan dolayı bu sayede fikirlerin tekrar değerlendirilmesi de sağlanır. Öğretim programları eleştirel düşünmeyi barındırmaya, analiz ve sentez yapabilmeye yardımcı olmaya önem vermiştir. Bu sebeple bireyi bu niteliklere sahip oldurmaya çalışmış ve sorgulayan bireylerin toplumun gelişmesi ve değişmesi için de önemli olduğu görüşü hâkim kılınmıştır (MEB, 2017).

Öğretim programları etkisiyle öğrenci bir birey olmaktan çok daha fazlası olduğunu öğrenir. Öğretim programıyla öğrencinin ülkesine ve milletine bağlılığı artar, bilim ve teknoloji araçlarını iyi bir şekilde kullanabilen, gerekli bilgi ve birikime, yeterliğe sahip

kuşaklar yetişir. “Farklı disiplinlerin bir arada olduğu ama nihayetinde sadece bu disiplinlerin toplamından ibaret olmadığı, kendi niteliklerini taşıyan bir “bütün”e sahip ve aynı zamanda disiplinler arası etkileşimin açık olduğu bir yaklaşımla sadece hedefi değil, yolu da inşa eden bir içerikle öğretim programları hazırlanmıştır” (MEB, 2017, s. 4).

2. 1. 1. 4. Hayat Bilgisi Öğretim Programının Genel Amaçları

Öğretim programı deneyimler bütünüdür. Bu deneyimleri okul içerisinde veya dışarısında bireye öğretilecek olan dersin etkinlikleri kapsar. Öğretim programı derslerdeki konularla alakalı öğretim etkinliklerini içine alır (Demirel, 2017). Öğretim programı bazı unsurları içerir. Bu unsurlar öğrencinin kazanacağı hedefleri, sahip olacağı davranışları, davranış ve hedeflerin kazanılmasını ortaya çıkarır (Senemoğlu, 2013).

Hayat Bilgisi öğretim programı öğrencinin kendini gerçekleştirmeye yönelik çalışmalar yapmasını amaçlamıştır. Şöyle ki öğrenciye kendi benliğinin farkına vardırır, öğrencinin kendine güvenmesini sağlar. Yine hayat bilgisi öğretim programı farklı yollarla akıl yürütmeyi, sosyal anlamda iletişim becerileri geliştirmeyi sağlar (MEB, 2018).

“Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ile Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanmıştır. Programın asıl amacı; temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmektir” (MEB, 2017, s. 5). Hayat bilgisi programı ile ilkokul öğrencileri çevresini tanımaya başlar ve bu çevreye, aileye ait değerleri edinmeye başlar. Milli ve manevi duyguları benimser ve ülkesinin tarihini, kültürünü yaşatmak ister. Öz gelişimi için yapacaklarını bilir. Öz bakım becerilerini öğrenir, sağlıklı yaşama becerilerini bilir ve kişinin sosyalleşmesini sağlar. Öğrenci zaman kavramını öğrenir, temel kaynakları bilir ve verimli kullanır. Bilimsel süreç becerilerinin farkında olur ve kullanır, öğrenmeyi öğrenir. Bilgi teknolojileri ve iletişim teknolojilerini doğru kullanır. Yaşadığı çevreye ve doğaya karşı saygılı olur (MEB, 2017).

2. 1. 1. 5. Hayat Bilgisi Öğretim Programında Temel Beceriler

Eğitim bireyin yaşadığı kültürün değerlerini sahiplendiren, bireye olumlu tutum ve davranış kazandıran, bireyi duyarlı hale getiren bir süreçtir. Eğitim sürecinin daha iyi işleyebilmesi için bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekir. Öğrenciler bireysel farklılıklara sahiptir. Bu farklılıklar yetenek, aile, yetişme tarzı, eğilim, ekonomik durum gibi faktörler neticesinde sıralanabilir. Farklılıkların hangi yolla ya da ne sebeple geldiği mühim

değildir. Mühim olan farklılıklar gözetilmeksizin uygulanan eğitiminin istenilen sonuca ulaştırılamamasıdır (MEB, 2017).

Hayat Bilgisi eğitiminin görevlerinin içinde öğrencilere becerileri benimsetmekte vardır. Öğrenciler becerileri ve bununla ilgili olan kazanımları önlerine çıkan herhangi bir olay ile bağdaştırırlar. Bu noktada öğrenciler günlük yaşamda yaşadıkları olayları hayat bilgisi dersinden elde ettikleri beceriler ile içselleştirip benimseyebilirler. Bu beceriler geliştikçe öğrenciler var olan temaları daha iyi anlayabilirler (MEB, 2009).

İlköğretim programı temel becerilere bakıldığında becerilerin birbirini desteklediği ortaya çıkar (Semerci ve Yelken, 2010). Beceriler için gidilecek yol bilindiği takdirde öğrencilerin becerileri kazanmaları daha kolay olabilir. Becerilerin kazanılması zaman zaman bir sürecin sonunda zaman zaman ise kendiliğinden ortaya çıkar. Bu becerilerin kazanılması anında öğrencilerde yaşanan değişikliklerin nasıl gerçekleştiği bilinmez. Fakat yapılan araştırmaların neticesinde olgunlaşma ve tecrübe edinme ile oluştuğu ortaya çıkmıştır. Eğitim sürecinde becerilerin sağlanmasının bir yolu da öğrenciye uygun yaşantılar ve ortamlar sağlayabilmektir. Öğretmen bu noktada öğrenci için becerileri kazandırırken uygun ortamı sağlamalı, gerekli koşulları yerine getirmelidir (MEB, 2009).

İnsanların mutlu bir hayat idame ettirebilmesi için temel becerilerin iyileştirilmesi gerekir. Bu sebeple okullarda temel becerilere gereken önem verilmelidir. Çünkü temel beceriler eğitimin önemli bir unsuru olarak görülmektedir (MEB, 2017).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan temel yaşam becerileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Temel Yaşam Becerileri

1. Araştırma	13. Kendini Koruma
2. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma	14. Kendini Tanıma
3. Değişim ve Sürekliliği Algılama	15. Kişisel Bakım
4. Dengeli Beslenme	16. Kurallara Uyma
5. Doğayı Koruma	17. Mekânı Algılama
6. Girişimcilik	18. Millî ve Kültürel Değerleri Tanıma
7. Gözlem	19. Öz Yönetim
8. İletişim	20. Sağlığını Koruma
9. İş Birliği	21. Sorun Çözme
10. Karar Verme	22. Sosyal Katılım
11. Kariyer Bilinci Geliştirme	23. Zaman Yönetimi
12. Kaynakların Kullanımı	24. Sorumluluk Bilinci

2. 1. 1. 6. Kazanım / Hedef

Öğretim programı şekillendirilirken temel öğelerden biri olan kazanımların öncelikli olarak belirlenmesi gerekir. Kazanımlar belirlendiğinde “ne öğretelim” sorusu sorularak içerik oluşturulur. İçerik kazanımların oluşturduğu konuları ve üniteleri içine alır. İçerik hazırlanırken öğrenci seviyesi ve davranışlarına uygunluğu göz ardı edilmemelidir. Ayrıca içerik bilim, sanat ve felsefe ile de uyumlu olmalıdır (Sönmez, 2008).

Hedefler sadece öğrenci davranışlarını içermez. Aynı zamanda tutum, değer, bilgi ve becerileri de içerir. Kazanımlar belirlenirken beceriler ön planda tutulmuştur. Program içerisinde yer alan hedefler öğrenciye göre tasarlandığından dolayı öğrenme öğretme süreci büyük önem taşır. Program disiplinler arası tasarlanmış olup hayat bilgisi dersi ve diğer dersler bağlantı içerisinde (MEB, 2009). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının esas hedefleri arasında öğrencileri bilgi yönünden hayat hazırlamanın yanında beceri ve değerler konusunda da yetiştirmek gelmektedir (Baydal, 2010).

Hedef öğretimi yönlendirmede önemlidir. Kazanımlar öğretme ve öğrenme sürecinin uygulanmasında ve ölçme ve değerlendirmenin sürecini belirlemede önemlidir. Kazanımlar bilgi beceri, tutum gibi özellikleri öğrenciye kazandırmak ister. Kazanımlar üç boyutta incelenmektedir. Birincisi uzak kazanımlardır ve politik felsefeyi temsil eder. İkincisi genel kazanımlardır ve genel kazanımlar uzak kazanımları takip etmektedir. Üçüncüsü ise özel kazanımlardır ve öğrencinin bir disiplin için kazanması gereken bilgi, tutum ve davranış gibi özellikleri içerir (Demirel, 2017). Hayat Bilgisi öğretim programı öğrencilere olumlu özellikler getirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca sosyal ve fen gibi derslerin temelini hazırlayacak bilgileri de öğrencilere aktarır. Bu da demek oluyor ki bahsedilen unsurlar temalarla birleşerek hedefleri oluşturmaktadır (MEB, 2009).

Kazanımlar oluşturulurken belirlenen sıra herhangi bir yaklaşıma göre şekillenmemiştir. Kazanımların üçüncü tekil kişiye göre ifade edilmiştir. Örneğin “...yapar, ..eder,” şeklinde verilmiştir (Turan, 2012).

Kazanımlar bazı özelliklere göre belirlenmiştir. Kazanımlar öğrenciye göre yargılar belirtmelidir. Kazanımların elde edilen ürüne yönelik olması önemlidir ve bu ürün kazanımın içerisinde görülebilmelidir. Kazanımlar ifade edilirken yargılar eylem ile verilmelidir (Demirel, 2017).

2. 1. 1. 7. Ünite

“Ünite temelli yaklaşım esas alınarak programda her üç sınıf düzeyi için aynı isimle “Okulumuzda Hayat”, “Evimizde Hayat”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemizde

Hayat” ile “Doğada Hayat” şeklinde altı ünite belirlenmiştir” (MEB, 2017, s. 12). Bu ünitelerin sınıflara göre kazanım sayısı aşağıdaki Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Hayat Bilgisi Dersi Kazanım Sayıları

Üniteler	Kazanım Sayısı		
	1.sınıf	2.sınıf	3.sınıf
Okulumuzda hayat	17	11	10
Evimizde Hayat	7	9	8
Sağlıklı hayat	7	7	5
Güvenli hayat	7	6	7
Ülkemizde hayat	7	8	9
Doğada hayat	8	9	6

2. 1. 2. Öğrenme-Öğretme Süreci

Öğretim süreci eğitim içi önemli bir süreçtir (Sönmez, 2000). Öğretim amacına uygun olabilmesi için planlı ve programlı olmalıdır. Plan ve program sayesinde ulaşılmak istenen noktaya daha anlamlı bir şekilde ve kolay yoldan ulaşılabilir (Demirel, 2017).

Öğrenme öğretme süreci eğitimde kullanılacak olan materyalleri içeriğe uygun belirler. Bu süreç eğitim ortamını, fiziksel çevrenin öğrenciye göre düzenlenmesini sağlar. Öğrenme öğretme süreci eğitim ortamını verimli hale getirme konusunda ortam için gerekli yöntem ve teknikleri kullanan bir süreçtir (Aykaç, 2005).

Öğrenme öğretme süreci kazanıma göre, öğrenciye göre ve ekonomik olmalıdır. Bu süreç kazanıma göre olmalıdır. Çünkü süreç öncelikle kazanıma hizmet ederek bireyin bilgi, tutum ve değer gibi özelliklerini geliştirmeli. Kazanımlar öğrenciye göre olmalıdır. Çünkü öğrenci farklılıklara sahip öğrenenlere yönelik olursa amacına ulaşmış olur. Öğrenci ihtiyacına yönelik olup öğrencinin merak ve istek duygularını uyandırmalıdır. Hedefler ekonomik olmalıdır. Ekonomiklik demek oluyor ki deneyim oluşturmak istendiğinde ucuza elde edilmeli, bir yaşantı birden çok özelliğe dokunur olmalıdır (Demirel, 2017)

Öğrenen öğrenme- öğretme sürecinde pasif olmamalıdır. Aksine bu sürecin her anında aktif olmalıdır. Öğretmenler bireysel farklılıkları da unutmadan farklı zekâ alanlarına ve öğrenme metotlarına sahip öğrenciler için ortamları düzenlemelidir (MEB, 2009).

Merak duygusu insanoğlunda doğuştan var olmuştur. Çocuklarda ise merak duygusu çevresinde olup bitenler üzerinde denetim kurmaya ayarlanmıştır. Öğrenme ortamları ortaya çıkan bu merak duygusu üzerine şekillendirilmelidir (MEB, 2009).

Öğretim süreci öğrenme ve öğretme yaşantılarının mekanizmasıdır. Öğrenme yaşantıları öğrencinin eleştirel, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelidir. Bu yaşantılar düzenlenirken öğrenme stil, model ve teknikleri de dikkate alınır (Demirel, 2017).

Öğrenciler derslerde aktif bir şekilde rol oynamalıdır. Öğrenciler dersi izlemek ya da dinlemekle değil sanki yönlendiren ve kılavuz olan bir rehber gibi olmalıdır. Bu sayede öğrenciler etkili öğrenme ortamında yer edinmiş olur. Hayat bilgisi eğitimi sayesinde öğrenciler bilgiyi yapılandırarak anlamlandırır. Öğrenci bilgiyi anlamlandırdığı ve yapılandırdığı için yaşantı elde etmiş olur. Bu yaşantılar ile öğrenci doğrudan öğrenmeler elde etmiş olur (MEB, 2009).

2. 1. 2. 1. Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme öğrenciyi izleyerek onun eksik ve yeterli yönlerini gözlemleyerek, ek çalışmaları göstererek öğretmene dönütlerde bulunur (Erdem, 2007).

Değerlendirme sayesinde öğretmenler kıyaslama da bulunur. Bu kıyaslama öğretmenlerin hükme varmasına yardımcı olur. Değerlendirme kavramı ile ölçme kavramı birbirleriyle ilişki içerisindedir. Fakat anlam bakımından birbirlerinden ayrılır. Ölçme bir özelliğin sembol ya da sayı ile gösterilmesidir. Değerlendirme ise ölçme ile elde edilen verinin bir ölçütü yorumlanmasıdır (Belet, 1999).

Öğrenciler ünite sonunda veya sürekli olarak değerlendirilmelidir. Elde edilen bu değerlendirmeler ise sürekli olarak kontrol edilmelidir. Çünkü öğrencilerin öğrenemediği konuların tespit edilmemesiyle ileri dönemlerde öğrenciler başarısızlığa uğramaktadır (Fidan ve Baykul, 1994).

Ölçme ve değerlendirme ile öğrenciler süreç boyunca kontrol edilir ve öğrenme güçlü olan ile olmayan belli olur. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için problem giderici çalışmalar yapılır. Böylece öğrenciler kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirir. Programda önemli olan elde edilen nicel verilen anlamlandırılması için öğrenci ilerlemesinin takip edilmesidir (MEB, 2017).

Ölçme ve değerlendirme süreci amaca yönelik olarak üç şekilde yapılmaktadır. Birincisi Tanıma amaçlı değerlendirmedir. Tanıma amaçlı değerlendirme ile öğrenci program içerisinde bulunan ünite ve kazanımların ön öğrenmelerle ilişkilendirilmesidir. Öğretmen hazır bulunuşluk testleri ve gözlem gibi araçlarla öğrencinin ön öğrenme düzeylerini ölçer. İkincisi ise İzleme-Biçimlendirmeye dayalı değerlendirmedir. Bu değerlendirme yönteminde amaç öğrencinin süreç boyunca yaptıklarını değerlendirmektir. Öğrencinin gelişimini izleme, eksik yönlerini belirleme, ilgi, yetenek ve becerilerini öğrenmektir. Yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, rubrik gibi çağdaş ölçme ve değerlendirme araçları ile öğrencinin süreç boyunca gelişimi görülür. Üçüncü olarak

yapılan değerlendirme ise sonuç odaklı değerlendirmedir. Sonuç odaklı değerlendirmede ise sürecin sonucunda yapılarak belirlenen kazanımları öğrencinin ne düzeyde kazandığını ve elde ettiği başarı düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Dönem sonu sınavları gibi araçlar ile öğretmen öğrencinin sonuçta nasıl bir başarı elde ettiğini görebilir (MEB, 2017).

Değerlendirme ile öğrencinin bir konuyu ne düzeyde öğrendiği, öğrencinin yanlış ya da eksik öğrenmelerinin olup olmadığı belirlenir. Öğrencinin eksik öğrenmeleri var ise bunlar değerlendirme sayesinde iyileştirilir. Değerlendirme ile öğrenciler de kendilerini değerlendirme imkânı bulabilir. Bu da öğrencilerin bu sayede öz güven, öz denetim sağlayarak kendilerini geliştirebileceği anlamına gelmektedir. Akran değerlendirme, grup değerlendirme ve öz değerlendirme ile birlikte öğrenciler bu işlemi gerçekleştirebilir. Bu tür değerlendirmeler üç aşamada gerçekleştirilmelidir. Öğrenci sözel, yazılı ve derecelendirme ölçekleri gibi araçlar kullanarak puanlamalar yaparak bu aşamaları gerçekleştirir. Bu aşamaların sırası çok önemlidir. Çünkü bu aşamaları takip eden öğrenci ürünlere uygun olarak çıkarım yapmayı öğrenir (MEB, 2017).

2. 1. 3. Epistemoloji, İnanç ve Eğitim

Araştırmanın bu bölümünde epistemoloji, epistemolojik inanç, başlıca epistemolojik inanç modelleri, epistemoloji ve eğitim arasındaki ilişki açıklanmıştır.

2. 1. 3. 1. Epistemoloji

Epistemoloji felsefe kökenli bir kavram olup, bilginin doğasını ve bilme olgusunun nasıl gerçekleştiğini inceleyen felsefenin dört önemli alt alanından biridir. Kısaca, bilginin doğası ve oluşumuyla ilgilenen felsefi etkinliğe epistemoloji (bilgi kuramı) denmektedir (Hofer ve Pintrich, 1997; Pears, 2004). İnsan bilgisinin evrimini, yapısal bütünlüğünü, kökenini ve nasıl elde edildiğini sorgulayan epistemoloji, etimolojik olarak Yunanca 'episteme' ve 'logos' kelimelerinin bir araya gelmesinden oluşmaktadır (Cevizci, 2011).

Antik Yunan'da varlık ve ahlak gibi olguları inceleyen felsefe, bilginin doğasını da sorgulamaya başlamış, böylece epistemoloji Platon'dan günümüze kadar uzanan süreçte felsefenin sorgulama alanları arasındaki yerini almıştır (Çüçen, 2001). Epistemoloji ile ilgili çalışmalar antikiteye kadar uzansa da bu alana özgü araştırmalar tam olarak 17. yüzyılda ivme kazanmıştır.

Modern felsefenin gelişimiyle birlikte "bilgi felsefesi olarak da adlandırılan epistemoloji bilginin imkânını, kaynağını, doğasını, doğruluğunu ve sınırlarını inceleyen ve bilgiyi ele alan bir disiplin olarak ortaya çıkmıştır" (Cevizci, 2010, s. 10). Özellikle, 17.

yüzyılda moderniteye geçişle bilginin mutlak gücünün kanıtlanması ile birlikte, epistemoloji kültür de dahil olmak üzere diğer alanlar üzerinde belirleyici bir unsur olarak görülmeye başlanmıştır. (Cevizci, 2010). Bu gelişmeler ışığında felsefe bilgiye dogmatik yaklaşımı terk etmiş, bilginin düşünceden bağımsız olamayacağı fikrini ortaya atarak, bilginin kendine has bir gerçekliği olduğunu öne sürmüştür. Daha sonra, “modern felsefeciler bilgi kuramı üzerine yoğunlaşmış, böylece insan bilgisinin olanaklarını, neyin bilinip bilinemeyeceğine ve nasıl doğru bilgi elde edilebileceğini araştırmaya başlamışlardır. “Sonuç olarak moderniteyle birlikte epistemoloji felsefenin bir alt dalı olarak gelişmiş ve bilginin yapısının, doğasının, olanağının, sınırlarının, ölçütlerini ve çeşitlerinin sorgulandığı bir alan haline gelmiştir” (Çüçen, 2001, s. 30).

Epistemoloji, “bilgiyi genel şekilde inceler” (Cevizci, 2010, s. 140); ve “bilme olayını kuramsal olarak analiz eden bir bilim dalı olarak ortaya çıkmıştır” (Hançerlioğlu, 2006, s. 32). Epistemoloji felsefenin bir alt dalı olmakla birlikte eğitim ve öğretim faaliyetleriyle de doğrudan ilişkilidir. Epistemolojinin kişisel bilgi edinme süreçlerini inceleyen bir alan olduğu düşünüldüğünde, bireylerin öğrenme-öğretme süreçlerinde sergilediği davranışların, sahip olduğu fikir ve inançların epistemolojinin temel inceleme nesnesi olması kaçınılmazdır (Bahçivan, 2017).

Epistemoloji bireylerin öğrenme ve bilgi inşası sürecinde inanışların rolünü inceleyerek, bireylerin bilgi edinme deneyimlerine yönelik birtakım sorulardan hareketle yola çıkmaktadır. Özellikle bilişsel psikoloji alanında yapılan bilimsel çalışmalardan yararlanan epistemoloji, eğitim-öğretim faaliyetleri esnasında bilimsel bilginin nasıl ve kimler tarafından oluşturulduğunu incelemektedir. Bu bağlamda, epistemoloji hangi bilgi daha sağlıklıdır ve pratiksel olarak daha yararlıdır? Akademisyenler mi yoksa öğretmenler tarafından üretilen mi? gibi önemli sorulardan yola çıkarak eğitim-öğretim alanına yönelik bilimsel araştırma faaliyetleri yürütmektedir (Ekiz, 2009).

2. 1. 3. 2. Epistemolojik İnanç

İnançlar olgusu eğitim bilimleri alanında son yıllarda en çok tartışılan ve araştırılan konular arasında yer almaktadır. İnançların kişisel davranışlar ve kararlar üzerinde önemli rolü olduğu birçok araştırmacı tarafından belirtilmiştir (Brown ve Cooney, 1982). İnançlar, bireylerin maruz kaldığı olay ve olgular karşısında aldığı tavırlar, onların nesnelere nasıl algıladığı, anlamlandırıldığı ve bilgiyi sorgulamadan veya kuşku duymadan kabul etmesiyle oluşur (Deryakulu, 2004b). Epistemolojik inanç ise bireylerin, bilginin ne anlama geldiği, bilme ve öğrenmenin nasıl ortaya çıktığına yönelik inançlar toplamı olarak tanımlanmaktadır (Deryakulu, 2004a; Sander, 2005). Hofer ve Pintrich (1997),

epistemolojik inancı, bireylerin aldıkları tüm kararlara etki eden ve sergiledikleri tüm davranışların bilişsel temelini oluşturan olgu olarak tanımlamaktadır.

“Epistemolojik inançlar, “bilgi nedir?”, “bilgi nasıl kazanılır?”, “bilginin kesinlik derecesi nedir?”, “bilgi için sınırlar ve kriterler nelerdir?”, “bilgi, öğrencinin dışında gerçekleşen ve disiplin alanlarının otorite figürleri (uzmanlar) tarafından öğrenciye yüklenmesi sonucu kazanılan bir şey midir yoksa, disiplin alanlarının ışığında etkileşim ile mi elde edilen bir şeydir?” şeklindeki sorulara cevap aramaktadır” (Brownlee, 2001, s. 247; Hofer ve Pintrich, 1997, s. 88; Özden, 2003, s. 6).

“Epistemolojik inançların oluşumunu ve gelişimini etkileyen etmenler; zihinsel gelişim, yaş, aile yapısı, eğitim düzeyi ve içinde yaşanılan kültür vb. faktörler olarak gösterilebilir. Henüz güçlü biçimde kanıtlanmamış olmasına karşın, cinsiyetin ve öğrenim görülen alanın da epistemolojik inançların biçimlenmesinde etkili olduğu söylenebilir” (Deryakulu, 2004a, s. 268). Bu bağlamda, epistemolojik inançların oluşumunu etkileyen kültürel ve toplumsal faktörlerin bireylerin bilmeyi ve öğrenmeyi nasıl oluşturduğu, dünyayı ve dünyaya ilişkin bilgiyi nasıl elde edip yorumladığı ile doğrudan ilgili olduğu çıkarımına ulaşılabilir.

Epistemolojik inanışlar, eğitim bilimleri açısından ele alındığında ise öğrenme-öğretme süreçlerinde bilginin tanımının nasıl oluşturulduğu? nasıl yorumlandığı? ve bilmenin nasıl gerçekleştiği? gibi sorulara cevap aramaktadır (Hofer, 2001). Eğitim bilimlerinde epistemolojik inanç konusu inançların davranışları nasıl yönlendirdiği ve bunun öğrenmeyi nasıl etkilediği sorusuna cevap aramaktadır. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde inançların rolünün anlaşılması bu inançların olumlu yönde değiştirilmesini de mümkün kılacağı için öğrencilerin daha etkin “öğrenenler” olmaları ve öğretmenlerin de daha nitelikli öğretiler olmaları sağlanabilecektir. Böylece, akademik başarı olumlu yönde geliştirilebilecek, öğrenciler inançların öğrenme süreçlerindeki rolünü idrak ederek öğrenme konusunda daha yetkin hale gelebilecektir. “Öğretmenler ise bilgiyi öğretme sürecinde hangi epistemolojik inançlara sahip olduklarını anlayarak, kendilerini mesleki olarak geliştirebilecek ve eğitim öğretim metotlarını gözden geçirerek daha etkin hale öğretim yöntemleri geliştirebileceklerdir” (Karhan, 2007, s. 3). Diğer bir ifadeyle, epistemolojik inançlar öğrenme-öğretme faaliyetleri üzerinden doğrudan etkiye sahip bilişsel faktörlerdir (Hofer, 2001).

Epistemolojik inançların bireylerin öğrenme ve öğretme faaliyetlerini nasıl etkilediği, üzerine birtakım modeller ortaya atılmıştır. Epistemolojik gelişim modelleri olarak adlandırılan bu modeller insan yaşantısının inançları nasıl şekillendirdiği ve bu inançların bilgiyi zihninde anlamlandırma ve yorumlamadaki rolünü açıklamayı amaçlamaktadır (Demir, 2009). Bu modeller arasında, zihinsel ve ahlak gelişim modeli, kadınların bilme

yolları modeli, epistemolojik yansıtma modeli ve yansıtıcı yargı modelleri başlıca modeller olarak ön plana çıkmaktadır (Deryakulu, 2004a; Hofer ve Pintrich, 1997).

2. 1. 3. 2. 1. Başlıca Epistemolojik İnanç Modelleri

Epistemolojik inanç modelleri ile ilgili yapılan araştırmaların büyük bir kısmı Perry'nin (1968) üniversite öğrencilerinin zihinsel ve ahlaki gelişim üzerine gerçekleştirdiği çalışmalar ile birlikte ortaya çıkmıştır. Perry'nin söz konusu araştırması epistemolojik inançların öğrencilerin zihinsel ve ahlaki gelişimi üzerinde etkisi olduğunu kanıtlamakla birlikte bu alanda daha sonra gerçekleştirilecek olan araştırmaların öncülü olmuştur. 1960-1980 yıllarında gelişme gösteren epistemolojik inanç model araştırmaları genel olarak epistemolojik inançların gelişimini açıklamada, tek tip modeller üretmiş ancak 1990'lı yıllarda Schommer'in çalışmalarıyla daha geniş boyutlu bir model geliştirilmiş, böylece epistemolojik inanışlarda farklı değişkenlerin rolünü çok boyutlu bir bakış açısıyla ortaya koymak mümkün hale gelmiştir (Aksan ve Sözer, 2007; Deryakulu, 2004a; Schommer, 1998; Schommer-Aikins, 2004; Whitmire, 2003). Epistemolojik inanç modelleri birbirinden farklı yaklaşımlar geliştirdiler de çalışmaların ortak noktası bilginin ve öğrenmenin doğası hakkında modeller oluşturarak öğrencilerin bilme ve öğrenme yollarını ortaya çıkarmak olmuştur (H. Karataş, 2011).

2. 1. 3. 2. 1. 1. Zihinsel ve Ahlaki Gelişim Modeli

William Perry 1950'li ve 60'lı yıllar boyunca toplam 15 yıl süren araştırmasında (Aksan ve Sözer, 2007) Harvard lisans öğrencilerinin zihinsel ve ahlaki gelişimini incelemiş ve bu araştırmadan elde ettiği bulguları 1970 yılında "Üniversite Öğrencilerinin Zihinsel ve Ahlaki Gelişim Modeli: Bir Taslak" adlı çalışmasıyla ortaya koymuştur (H. Karataş, 2011). Perry Harvard öğrencilerinin eğitimlerinin ilk ve son yılları arasındaki bilgiye yönelik inançların değişimini inceleyerek, öğrencilerin bilgiyi elde etme ve bilgiyle ilgili inançlarının gösterdiği değişikliği sistematik olarak açıklamıştır. Perry'ye göre öğrencilerin bilgiye yönelik inanışları başlangıçta "bilginin mutlak, basit, kolay anlaşılır, birbiriyle ilişkisiz parçalardan oluşan bir yapıya sahip olduğu düşüncesinden; bilginin mutlak olamayacağı, bireyler tarafından üretildiği, göreceli ve karmaşık bir yapıya sahip olduğu düşüncesine" doğru evrilmiştir (Perry, 1981'den akt., Kaplan, 2006, s. 784). Perry öğrencilerin bilgiye yönelik inanışlarının değişim ve dönüşümünü 4 kategoriye ayırmış; bunları sırasıyla düalizm (dualism), çoğulculuk (multiplism), görecelik (relativism), bağlılık (commitment) olarak adlandırdığı farklı gelişimsel düzeylerle açıklamıştır (Hofer, 2004).

Bu 4 gelişimsel süreçten ilki düalizm bilgiye olan inancın mutlak sınırlarla çizildiği aşamaya tekabül etmektedir. Bilginin doğru veya yanlış gibi kesin kategorilerle birbirinden ayrıldığı bu aşamada bireyler ayrıca otoriteyi bilginin mutlak kaynağı olarak görmektedir (Bendixen ve Feucht, 2010; Perry, 1970).

Perry'ye göre ikinci aşama olan çoklu görüş ise bireylerin mutlak bilgiye meydan okuyabileceği, otoritenin karşısında farklı bilme iddialarıyla ortaya çıkabileceği aşamaya tekabül eder. Bu aşamada bilgin doğasından şüphe duyulabilir ve bilgi mutlak değildir. Çoğulcu aşamada bireyler gerçeğin ve bilginin çeşitli otoriteler tarafından (öğretmen, anne-baba, bilim insanı, vb.) farklı biçimlerde aktarılabilmesini kabul ederler (Bendixen ve Feucht, 2010; Perry, 1970).

3. Aşama olan görecelik (relativizm) ise bilginin bağlama göre ortaya çıktığı ve bireylerin bağlamsal olarak belirli bir bilgi türüne inanmayı diğer bilgi türüne inanmaya tercih edebileceği aşamaya denk düşmektedir. Örneğin; bireyler aynı konu üzerinde bazen bilime inanabileceği gibi bazen de tarihe inanabilir. Bu aşamada bireyler bilginin ve bilme eyleminin odak noktasına kendilerini yerleştirirler. Diğer bir deyişle, bu aşamada bilgi bağlamsaldır ve bireyler farklı bilgilerin farklı gerekçelerle doğru olabileceğine inanabilirler. Ancak yine de bireyler bu aşamada tek bir bilginin elde edilebileceğinin mümkün olduğunu ve otoriteyi bilginin kaynağı olarak görmeye devam ederler (Bendixen ve Feucht, 2010; Perry, 1970).

Son olarak Perry göreceli inanışta kararlılık (commitment in relativism) aşamasına dikkat çekerek bu aşamadaki bireylerin bilginin bağlamsal olabileceğini idrak edip bilgiden şüphe duyduklarını, bilginin değişmeye ve yenilenmeye açık olduğunu fark ettikleri ana vurgu yapar. Perry'ye göre bu aşamada bireyler bilginin mutlak olmadığı ve değişebilir olduğunun farkındadırlar (Bendixen ve Feucht, 2010; Perry, 1970). Bu evredeki bireylerin göreceli aşama evresinde olan bireylerden ayrıldığı nokta ise gerçek bilginin kişinin kararlığı sonucunda ulaşılabilir olduğu fikrine inanmaları ve otoritenin kaynağını kendileri olarak görmeleridir (Bendixen ve Feucht, 2010; Perry, 1970).

Perry'nin çalışmaları kişisel epistemoloji çalışmalarının önünü açarak bu alanda yapılan araştırmaların temel referans ve çıkış noktası olmuştur. Perry'nin ortaya koyduğu metodolojiden hareketle birçok araştırmacı bireysel epistemoloji çalışmalarının belirgin yönlerini ve tanımlarını geliştirmeye devam etmiştir (Demir ve Akınoğlu, 2010).

2. 1. 3. 2. 1. 2. Epistemolojik Yansıtma Modeli

Epistemolojik yansıtma modeli Baxter-Magolda (1992) tarafından bireylerin eğitimsel yaşantılarını temel alarak ve cinsiyet değişkenini de göz önünde bulundurarak geliştirilmiştir. Perry'nin zihinsel ve ahlaki gelişim modeline benzer biçimde geliştirilen

yansıtma modeli, öğrencilerin epistemolojik inançlarının eğitimsel yaşantıları üzerinde özellikle bilgiyi yorumlama ve anlamlandırmalarına etki yaptığı varsayımı üzerine kurulmuştur (Kaplan, 2006). Baxter-Magolda kolej öğrencileriyle yürüttükleri araştırmalarında eşit sayıda kız ve erkek öğrencileri örneklemi geliştirerek dört tip yansıtma modeli olduğunu ileri sürmüştür. Bu modeller sırasıyla “mutlak, geçişsel, bağımsız ve bağlamsal” aşamalardan oluşmaktadır (Kaplan, 2006). Ardışık olarak ilerleyen bu modellemenin ilk düzeyi olan mutlak düzey bilginin bireyler tarafından kesin ve değişmez olarak görüldüğü evreye işaret etmektedir (Baxter-Magolda, 2004). İkinci aşama olan geçiş aşamasında ise bireyler bilgiye kısmen inanmaktadır. Bağımsız bilme aşaması bilginin kesin olmadığı ve bireylerin kendi yaşantı ve inançlarının bilme eylemini doğrudan etkilediği aşamaya denk düşmektedir (Baxter-Magolda, 2004). Son aşama olan bağlamsal aşamada ise bireyler bilgiyi kendi içinde buldukları ve bilginin ortaya çıktığı bağlamı göz önüne alarak değerlendirmektedir (Baxter-Magolda, 2004). Bu aşamada bilgi sürekli değişim ve gelişim halindedir (Hofer , 2001).

Yansıtma modeli sosyal inşa (socialconstructivism) kuramından yararlanarak bilgi inşasının bilginin ortaya çıktığı bağlam ve düzlemle ilintili olduğunu savunmaktadır. Bu modele göre anlam oluşturma ve bilgi inşa etme süreçleri bireylerin kişisel inançları ve dünya görüşleriyle doğrudan ilintilidir. Perry'nin modeline benzer şekilde ilerleme gösteren bu model ayrıca bireylerin başlangıçta bilgiye olan mutlak inancının ve bilginin sadece bir otorite aracılığıyla aktarılacağı inancından aşamadan başlayıp bireyin kendisinin bilgiyi bağımsız olarak inşa edebileceği aşamaya kadar modelleme yapabilmeyi mümkün kılmaktadır (Demir ve Akinoğlu, 2010).

2. 1. 3. 2. 1. 3. Yansıtıcı Yargı Modeli

Perry'nin araştırmalarından yola çıkarak Kitchener ve King'in (1994) gençler ve yetişkinlerin epistemolojik inançlarını araştırdıkları çalışmalarında lise öğrencilerinden yaşlılara uzanan bir örneklem oluşturarak bireylerin sorun çözme esnasında düşünce biçimlerini inceleyerek yeni bir epistemolojik inanç modeli geliştirmişlerdir (Bendixen ve Feucht, 2010; Duell ve Schommer-Aikins, 200; King ve Kitchener, 2004). Araştırmalarını görüşme yöntemi üzerine inşa eden Kitchener ve King farklı yaş aralıklarından oluşan deneklere karmaşık problemlerin çözümüne yönelik açık uçlu sorular yöneltmişler, ” bireylerin bilgi edinme ve bilmenin doğasına ilişkin görüşlerini anlamaya çalışmışlardır” (Duell ve Schommer-Aikins, 2001).

King ve Kitchener (1994) araştırmaları bireylerin düşünme biçimlerinde farklı gelişimsel evreler olduğunu ve farklı problemlerin çözümünde bireylerin içinde buldukları gelişimsel evreye göre farklı stratejiler geliştirdikleri sonucuna varmışlardır.

Yansıtıcı yargı modelini oluşturan bu evreler; ön-yansıtıcı, yarı-yansıtıcı ve yansıtıcı şeklinde üç temel evre ve 7 basamaktan oluşan bir modeldir (Aksan, 2006; Turgut, 2007). Bu modele göre ilk 3 basamak bireyin yansıtma öncesinde olduğu evre olan ön-yansıtıcı evre olarak adlandırılmakta ve bu evrede bireylerin bilgiyi değişmez, mutlak ve gözlemler yoluyla elde edilebilen olgu olarak gördüğü öne sürülmektedir. 4. ve 5. basamaklar ise yarı yansıtıcı evre olarak kategorize edilmektedir. Bu evrede bireyler bilginin mutlak ve kesin olduğuna inanmakla birlikte, bilginin doğrudan gözlem veya otorite aracılığıyla elde edilebileceğine inanmaktadırlar (Turgut, 2007). “Yansıtıcı Düşünme” evresi ise bireylerin çeşitli kaynaklardan edindikleri bilgileri değerlendirilerek bilgiyi öznel olarak yapılandırıldığı aşamaya tekabül etmektedir. Bu aşamada, bireyler edindikleri bilgi ya da problemle ilgili veri ve kanıtları araştırma yoluna giderek bilgiyi bireysel olarak değerlendirilip kendileri inşa etmektedir (Deryakulu, 2004a; Whitmire, 2004). Yansıtıcı yargı modelinin bu son aşaması, yapılandırmacı felsefe ekolüyle benzerlik göstermektedir ve günümüz eğitim öğrenme anlayışında bireye özgü bilgi modeli geliştirmesinden dolayı oldukça önemlidir (Demir ve Akınoğlu, 2010).

2. 1. 3. 2. 1. 4. Schommer’in Çok Boyutlu Epistemolojik İnanç Sistemi

Schommer 'in çok boyutlu epistemolojik inanç sistemi sadece bilgiyi değil bilginin oluşumu ve kullanımı esnasında ortaya çıkan inanışları da kapsayan bir modeldir (Bakır ve Adak, 2014). Bu model Perry'nin bilgi inançları modeli, Dweck ve Leggett'in zekâya ilişkin inançlarını da inceleyen çalışmalarından yararlanarak geliştirilmiştir (Deryakulu, 2004a, 2004b).

Schommer geliştirdiği epistemolojik inanç sistemi ile kişisel epistemolojiyi tek boyutlu ve kademeli ilerleme gösteren bir sistem olarak değil birbirinden görece bağımsız boyutları olan, karmaşık ve çok boyutlu bir inanç sistemi olarak tanımlar (Bendixen ve Feucht, 2010; Schommer, 1990; Schommer-Aikins, 2004). Ona göre bilginin doğası hakkında göz önüne alınması gereken birden fazla inanç vardır ve bu inançlar birbirinden bağımsız olabilirler (Bendixen ve Feucht, 2010; Schoenfeld, 1985). Dolayısıyla bilgiyi öğrenme aşamasında bireyler bazı inançları daha fazla benimseyip bilginin karmaşık doğasını anlayabilirken diğer inançlar üzerinde aynı derecede derinlikli bilgi sahibi olamayabilirler (Bendixen ve Feucht, 2010; Schommer, 1990). Schommer'in modeli bireylerin bilgiyi bağlamsal olarak inşa edebilecekleri ve bilginin doğası hakkında düalist ve göreceli tutum sergileyebileceklerini elde edilen bilgiler birbiriyle uyumsuz olabileceğini öne sürer (Bendixen ve Feucht, 2010).

Schommer, epistemolojik inançların tek bir boyuta indirgenemeyecek kadar karmaşık olduğunu, inançların değişik seviyelerde geliştiğini ve birbirleriyle tutarlı bir

ilişkiye sahip olmadığını ve epistemolojik inançların; “Bilginin Yapısı”, “Bilginin Kesinliği”, “Bilginin Kaynağı”, “Bilgiyi Edinme Hızı” ve “Bilgi Edinme Hızını Denetleme” olmak üzere kısmen bağımsız bir şekilde düşünülmesi gereken beş boyuttan oluştuğunu ileri sürmektedir (Bendixen ve Feucht, 2010; Schommer, 1990; Schommer-Aikins, 2004).

Perry'nin gelişimsel modelinden büyük oranda farklılık gösteren Schommer 'in çok boyutlu epistemolojik inanç sistemi daha çok öğrencilerin epistemolojik inançlarının akademik bilme yetisi ve performansla bağlantısı üzerine yoğunlaşmıştır (Paulsen ve Feldman, 1999; Schommer, 1990; Schommer ve Dunnell, 1994; Schommer-Aikins, Duell ve Barker, 2003). 5 aşamadan oluşan bu model “bilginin organizasyonu” “bilginin sürekliliği” “bilginin kaynağı” “öğrenmenin hızı” ve “öğrenme yeteneği” olmak üzere farklı ve birbirinden bağımsız evrelerden oluşmaktadır. Bu modele göre bireyler ilk aşamada bilginin değişmez ve mutlak olduğuna inanmakta ve otoriten gelen bilgiyi doğru kabul etmektedirler. “Bilginin sürekliliği aşamasında ise bireyler bilginin kesin ve mutlak olamayacağına inanmaya başlar, otoriteden gelen bilginin de sınırları olabileceğini ve kendi görüşlerinin de otoriteden gelen görüşle eşdeğer olabileceğine inanırlar” (Deryakulu, 2004a, s. 265). Bu evreler genel bir aşama sırası takip etmemektedir ve bireyler bilgiyi elde ederken aşağıda sıralanan herhangi bir inanç sisteminin içerisinde yer alabilirler.

1. Bilginin sabit olduğuna ve sonradan elde edilemeyeceğine inanılır. Bilgi doğuştan elde edilir ve sabittir.
2. Bilginin basit olduğuna ve karmaşık olmadığına inanılan sistem.
3. Bilginin çabuk öğrenme yoluyla veya hiç elde edilemeyeceğine inanılan sistem.
4. Bilginin diğer bilgilerle bağlantı içinde kesinlik kazanamayacağına, herhangi bir bilginin tek başına kesin olduğuna inanılan sistem.
5. Mutlak otorite aşaması, bilginin akıl yoluyla elde edilemeyeceğine ancak otorite yoluyla aktarılabileceğine inanılan sistem (Bendixen ve Feucht, 2010; Schommer, 1990; Schommer-Aikins, 2004).

Schommer 'in sisteminin her aşaması bilginin basit olduğu gibi naif inanç sisteminden bilginin üst düzey düşünme yoluyla elde edilebileceği inancına kadar değişiklik gösteren farklı aşamalardan oluşur. Dolayısıyla bu sisteme göre bireylerin bilgiye olan inançları farklı oranlarda gelişebilir (Brownlee, Boulton-Lewis ve Purdie, 2001; Deryakulu, 2004a; Schommer, 1990; Schommer, 1994; Schommer-Aikins, Duell ve Barker, 2003; Schommer ve Dunnell, 1994; Paulsen ve Feldman, 1999). Diğer bir deyişle, bireyler bazı inançlarında ileri düzeyde bilgi sahibi olurken diğer inançlarında yüzeysel kalabilir. Çünkü Schommer 'in sisteminde epistemolojik inançlar, birbirini izleyen kademeli bir ilerleme göstermez. Örneğin, bilginin doğasının sofistike olduğuna inanan bireyler aynı

zamanda bilginin değişmez ve mutlak olduğu inancını terk etmeyebilirler (Aksan ve Sözer, 2007; Schommer ve Dunnell, 1997).

Burada eğitim-öğretim faaliyetleri açısından önemli olan nokta Schommer'ın analizinin öğrencilerin belirli epistemolojik inançlarda sofistike diğer inançlarda basit ve birbiriyle çelişkili görünen inanca sahip olabileceğini açıklamadaki yetkinliğidir (Aksan ve Sözer, 2007; Schommer ve Dunnell, 1997). Schommer, daha önce ortaya atılan tek boyutlu epistemolojik inanç modellerinin öğrencilerin öğrenmeye ilişkin inançları ile öğrenmenin farklı yönleri arasındaki daha ince ilişkilerin saptamada yetersiz ve sınırlayıcı olduğunu düşünmüş ve epistemolojik inançları bağımsız bir inanç sistemi olarak yeniden kavramsallaştırmıştır (Bendixen ve Feuct, 2010; Schommer, 1992; Schrieber ve Shinn, 2003).

2. 1. 3. 3. Epistemoloji ve Eğitim

21. yy. ile birlikte eğitim-öğretim yöntemlerinde yeni yaklaşımlar ortaya atılmış ve öğreten merkezli anlayıştan öğrenen merkezli anlayışa geçilmiştir (Demir ve Akınoğlu, 2010). "Eğitim kuramının pratik amacı, incelenmemiş ve etraflıca kurgulanmamış düşünce ve uygulamaları düşünülmüş ve yansıtılmış bir hale dönüştürmektir" (Ekiz, 2006, s. 5) Öğreneni ve bireyin deneyimleri ve yaşantısına dayalı bu yapılandırmacı (oluşturmacı) anlayış günümüz eğitim sisteminde giderek daha da önemli hale gelmiştir. Bu noktada, epistemolojik inançların rolünü bilgi edinme sürecinde analiz etme öğrencinin bilgiyi yorumlaması, algılaması ve içselleştirme sürecini çözümlenmede oldukça önemli hale gelmiştir (Demir ve Akınoğlu, 2010). Diğer bir deyişle, epistemolojik inançların bilginin aktarılması ve elde edilmesi sürecinde oynadığı rolü anlamak günümüz eğitim sisteminde oldukça önemli yer tutmaktadır (Demir ve Akınoğlu, 2010). Epistemoloji üzerine yapılan araştırmaların birçoğu bu inançların gelişiminde yaş, cinsiyet eğitim düzeyi ve kültür gibi etmenlerin oldukça önemli olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle eğitim-öğretim ortamında epistemolojik inançların rolünü temel alan çalışmalar büyük oranda örneklem olarak öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin epistemolojik inançlarını araştırmışlardır.

Diğer yandan, öğrencilerin bilgiye yönelik inanışlarının olumlu ve sofistike olarak oluşturabilmesi çok yönlü ve felsefik bir eğitim-öğretim ortamını gerektirmektedir (Demir ve Akınoğlu, 2010). Bireylerin epistemolojik inanışların gelişim ve oluşumlarını etkileyen en önemli faktörlerden biri eğitim öğretim faaliyetleridir (Demir ve Akınoğlu, 2010).

Özellikle bireyin toplumun temel taşı olduğu düşünüldüğünde epistemolojik inanışlarının eğitim öğretim faaliyetleriyle geliştirilmesi, toplum nezdinde eleştirel, yaratıcı ve objektif düşüncüyü on plana çıkararak nitelikli toplumun oluşmasına katkı sağlayacaktır. Ülkemizde sekiz yıllık "temel eğitim" olarak adlandırılan, eğitim-öğretim faaliyeti görece

uzun bir öğrencilik dönemini oluşturmaktadır (Demir ve Akınoğlu, 2010). Bu durum da temel eğitim boyunca nitelikli öğretim yöntemlerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Özellikle yapılandırmacı yaklaşımın ağırlık kazanmaya başladığı günümüzde, öğrencilerin epistemolojik inanışlarını anlamak onlara bilgi aktaran öğretmenler için de elzemdir (Bahçivan, 2017). Dolayısıyla günümüzde hem öğretmen hem de öğrencilerin epistemolojik inanç sistemlerini etkileyen aile, kültür, kişisel özellikler, cinsiyet, toplumsal değer ve tutum yargılarını ortaya çıkarmak hem öğretene hem de öğrenene açısından epistemolojik inanışların bilginin oluşumu esnasında rolünü anlamayı sağlayacak böylece bilginin elde edilme ve aktarılma sürecini daha sofistike hale getirecektir (Demir ve Akınoğlu, 2010). Epistemolojik inanışların farkına varılması ayrıca daha nitelikli bir eğitim sürecinin önünü açacak, öğretim tekniklerinde uygulanan yöntemlerin üzerine yeni düşünce ve araştırmalar yürütülmesinin önünü açacaktır (Demir ve Akınoğlu, 2010).

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın içeriğini oluşturan Hayat Bilgisi Öğretim Programı ve Epistemolojik İnançlar ile ilgili yapılan çalışmalar incelenerek özetlenmiştir. Literatür incelendiğinde Hayat Bilgisi ve Epistemolojik İnançların birlikte ele alındığı çalışma bulunmadığından Hayat Bilgisi ve Epistemolojik İnanç ile ilgili çalışmalara ayrı ayrı yer verilmiştir.

2. 2. 1. Epistemolojik İnançlar ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Epistemolojik inançlar alanında yapılan çalışmalarda, epistemolojik inançların tanımlanması, bireylerin epistemolojik inançlarının nasıl oluştuğunun ve bu inançların oluşumunda bireyin hangi aşamalardan geçtiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır (A. Yılmaz, 2007).

Bakır ve Adak (2014) yapmış olduğu çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının sahip oldukları epistemolojik inançlarını; sınıf düzeyi, cinsiyet, mezun oldukları lise, anne ve baba eğitim durumlarına göre incelemiştir. Çalışma, üniversite 1., 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan Fen Bilgisi öğretmen adayları ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen en temel bulgu ise sınıf düzeyinin Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını etkileyen tek değişken olduğudur. Eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin geleneksel olmayan epistemolojik inanç düzeyleri artmaktadır. Çalışmadan elde edilen diğer sonuçlar ise cinsiyetin, mezun olunan lise türünün, anne ve baba eğitim durumlarının Fen Bilgisi öğretmen adaylarının bilimsel epistemolojik inançları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmamasıdır.

H. Karataş (2011) ise üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının, öğrenme yaklaşımlarının ve problem çözme becerilerinin akademik motivasyona etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 750 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Bu çalışma doğrultusunda H. Karataş (2011) üniversite 1., 2., 3. ve 4. sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik motivasyonları, epistemolojik inançları ve öğrenme yaklaşımları arasında olumlu şekilde bir bağlantı olduğu; çalışma sonucunda ulaşılan bulgular doğrultusunda ise, öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının ve öğrenme yaklaşımlarının motivasyonsuzluk, dışsal ve içsel motivasyonu yordamada anlamlı olduğu; fakat problem çözme becerilerinin motivasyonsuzluk, dışsal motivasyon ve içsel motivasyonu yordamada anlamlı olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Demir (2012) yapmış olduğu araştırmasında ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmayı 2. sınıfta öğrenim görmekte olan 150 öğretmen adayından oluşan örneklem grubu oluşturmuştur. Araştırmada; öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim türü değişkenlerinin epistemolojik inançları olumlu şekilde farklılaştırmadığı fakat; Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi alan öğrencilerin bu dersi almayanlara göre olumlu şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koç ve Memduhoğlu (2017) Fen Bilgisi ve Fizik Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan örneklemini 280 öğrencinin oluşturduğu araştırmasında; öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları ise şu şekildedir: Öğretmen adayları üniversiteye başladığında bilginin mutlak ve değiştirilemez olduğu, birbirinden bağlantısız bölümlerden oluştuğunu ve bir otorite tarafından aktarılan bir şey olduğuna inanarak okula geldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bölüm farklılıkları, cinsiyet ve sınıflar arası düzey arasındaki epistemolojik inanç ilişkisi incelendiğinde ise anlamlı farklılıklara ulaşılamamıştır. Bu çalışma doğrultusunda Fen Bilgisi ve Fizik Öğretmenliği 1., 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının üniversite öğrenimi boyunca epistemolojik inançlarında olumlu yönde hiçbir değişikliğin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gülsoy, Erol ve Akbaş (2015) örneklemini ortaokul 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu çalışmasında; öğrencilerin epistemolojik inançlarını sınıf, cinsiyet ve internet aracılığıyla bilgiye erişim açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 5. ve 6. sınıflarda eğitim gören 320 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda ise bilimsel epistemolojik inanişe sahip olma açısından öğrencilerin bilginin kesin olmadığı, değiştirilebileceği ve bilgiye ulaşılabilirlik açısından standart seviyeden yüksek olduğu;

ancak otoriteye itaat, doğruluk ve elde edilen bilginin kaynağı açısından incelendiğinde standart seviye doğrultusunda sonuçlara ulaşılmıştır.

Güven ve Belet (2010) sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan örneklemi 20 katılımcının oluşturduğu çalışmada öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarını ve biliş bilgilerini içeren görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda ise öğretmen adaylarının bilgiye ulaşmada deneyimin ve emek vermenin önemi etkili olduğu, bilginin gereklilik olduğu ve zihinsel faaliyet gerektiren süreçler sonucunda elde edilen bir terim olduğu, bilgi elde etmenin emek gösterilmesi gereken ve zaman harcanması gereken bir süreç olduğu, öğrenmenin gerçekleşmesinde motivasyon ve özgüvenin etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

İçen, İlğan ve Göker (2013) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının oluşmasında etkili olan faktörleri belirlemeyi ve epistemolojik inançlarını oluşturan değişkenlerin ortaya konulmasını amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemi 1., 2., 3. ve 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenliğinde eğitim alan 338 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eğitim aldıkları üniversite, sınıf seviyesi, cinsiyet ve lise mezuniyet durumuna göre incelendiğinde bir farklılığa ulaşılmamıştır. Buna ek olarak yakın coğrafi bölgelerde bulunan eğitim fakültesi öğrencilerinin epistemolojik inançlarında yapılan araştırmalar doğrultusunda da yukarıda belirtilen değişkenlere göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Aydemir, Aydemir ve Boz (2012) lise öğrencilerinin epistemolojik inançlarını sınıf seviyeleri ve cinsiyetlerine göre araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 9. ve 11. sınıf öğrencilerinden oluşan 356 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ise 11. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançlarının 9. sınıf öğrencilerine göre; bilgiyi nedenselleştirmede ve bilginin gelişiminde daha geride kaldıkları sonucuna ulaşılrken; 9. ve 11. sınıf öğrencileri zaman ilerledikçe elde ettikleri bilginin değişebileceğini düşünmektedirler. Ayrıca 11. sınıf öğrencileri bilginin kaynağı ve değişmezliği konusunda ise lise öğrencilerinin epistemolojik inançlarının en az gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak 9. ve 11. sınıf öğrencilerinin birkaç boyutta epistemolojik inançlarının gelişmiş olduğuna ve bazı boyutlarının daha fazla gelişmiş olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Epistemolojik inançlar cinsiyete göre incelendiğinde ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha gelişmiş epistemolojik inançlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Son olarak ise sınıf seviyesi daha üst olan 11. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançları 9. sınıf öğrencilerine göre daha az gelişmiş olduğu görülmüştür.

Aypay (2011) Sosyal Bilimler Enstitüsünde eğitim almakta olan 341 öğretmen adayının; epistemolojik inanç eğilimini, epistemolojik inançların cinsiyet, eğitim alınan bölüm ve sınıf seviyesi değişkenlerinin farklılık gösterme durumu ve epistemolojik inanç

puanları arasında olumlu yönde ilişki olma durumunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgi elde etmede otoriteden gelen bilginin her zaman kesin ve değişmez olmadığına, öğrenmenin kolay olmadığına ve çaba gösterilmesi gerektiğine, yeteneğin doğuştan gelmediğine ve sabit olmadığına yönelik inançları güçlü çıkmıştır. Ayrıca erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öğrenme süreci ve otoriteye ilişkin şüphe duymaları daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 1., 2. ve 3. sınıflarda eğitim almakta olan öğretmen adaylarının epistemolojik inançları 4. ve 5. sınıflarda eğitim alan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya ve Ekiçi (2017) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançlarını yaş, cinsiyet, mezun olunan fakülte, deneyim süresi gibi değişkenler açısından incelemeyi ve bu doğrultuda öğretmenlerin benimsedikleri öğretim stillerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 202 sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna dair inanç katılımcılardan alınan yanıtlar doğrultusunda en yüksek sonucu vermiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının hem gelişmiş hem de geleneksel yönlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen diğer sonuç ise epistemolojik inançlar ile cinsiyet arasında olumlu yönde bir ilişki elde edilememiştir.

Schommer (1993) bilginin doğası ve bilginin kavranmasında epistemolojik inançların etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 266 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmasında 2 tema üzerine yoğunlaşmıştır. Öğrenciler bilginin doğası hakkındaki inançları ve o inançların öğrencilerin bilgiyi kavramasını nasıl etkilediği üzerinde durulmuştur. Epistemolojik inançlar bir olayla ilgili kısmi açıklama sağlayabilir. Öğrencilerin bazıları edindikleri bilgiyi konuya entegre edebilirken bazılarının bunu yapamadığı, bazı öğrenciler bilgiyi iyi takip edebilirken bazılarının iyi takip edemediği, bazı öğrenciler bilgiyi aşırı basitleştirirken bazılarının basitleştiremediği görülmüştür. Araştırma; öğrencinin sözlü yeteneği, daha önceden sahip olduğu bilgi, demografik özellikler açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda 4 faktör üzerinde yoğunlaşmıştır. 1. Öğrenmenin doğuştan gelen bir yetenek olduğu, 2. Bilginin açık ve net olduğu, 3. Öğrenmenin çabuk olduğu ya da hiç olmadığı, 4. Bilginin kesin olduğu faktörleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Öğrencilerin epistemolojik inançlarının sözlü yetenek, daha önceden sahip olunan bilgi ve cinsiyet değişkenlerine göre performansların olan etkisi test edilmiş ve öğrencilerin epistemolojik faaliyetleri bilginin yorumlanmasında, algılanmasında ve değerlendirmesinde etkili olduğu görülmüştür. Öğrenciler bilgi elde etmenin çok çabuk olduğuna ya da çok zor gerçekleştiğine inandıkça onların bilgiyi basitleştirme eğiliminde oldukları saptanmıştır. Yani bilgiyi ne kadar hızlı elde edeceklerine inandıkça ya da çok hiç elde edemeyeceklerine inandıkça bilgiyi o derece basitleştirdikleri sonucuna

ulaşmıştır. Öğrencilerin bilginin kesin olduğuna inandıkça, elde ettikleri bilgiyi yorumlamadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Elliot ve Chan (1998) farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bilgiyi anlamada farklılaşabileceği, bilgiyi farklı yorumlayabileceği, bilginin doğası hakkında farklı epistemolojik inançlarının olabileceğini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu yüzden de bu öğrencilere bilgiyi anlatırken farklı öğretim tekniklerinin gerekebileceği görülmüştür. Araştırmanın örneklemini 322 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda ise epistemolojik inançlarla ilgili özellikle otoriteden gelen bilgiye itaat konusunda daha karmaşık faktörlere ulaşılmıştır. Bu sonuç kültürel faktörlerin epistemolojik inançları etkilemesinde önemli olabileceğini göstermiştir. Ayrıca farklı kültürel bağlamlarda farklı öğretim teknikleri kullanılarak öğrenmenin daha kolay olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

2. 2. 2. Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Yapılan Araştırmalar

Gözütok ve diğerleri (2015) ilkokul 1. sınıf öğretmen ve öğrenci kitaplarında yer alan etkinliklerin incelenmesi, görsellerin (yönerge, dil ve anlatım ve bilimsel uygunluk) faktörleri açısından değerlendirilmesi ve bu kitaplarda yer alan örtük iletilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda ise kitapların Türkçe dil ve anlatım yönünden birçok hata barındırdığı, noktalama işaretlerinin hatalı kullanıldığı, yazım kurallarına dikkat edilmediği, kullanılan cümlelerin sınıf seviyesinin üzerinde olduğu; görsellerin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmadığı, gerçek hayatı yansıtmadığı, sanatsal gelişimi dikkate almadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak öğrencilerde başarısızlık duygusu yarattığı, günlük hayatında sorumluluk almaması, sorgulama yeteneği kazanamaması ve ayrımcılık yapmasına neden olabilecek etkinliklere yer verildiği gözlenmiştir.

Şahin (2009) ilköğretim müfredatlarında yapılan değişikliklerin hayat bilgisi dersi ihtiyaçlarına yanıt verip vermeme durumunu, iyi belirlenip belirlenmediğini, Cumhuriyet Dönemi boyunca oluşturulan Hayat Bilgisi Öğretim Müfredatlarının hedefleri, yeni oluşturulan müfredatlar da gelişme olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Müfredatların hazırlanması için çoğunlukla bakanlıkta görevli kişiler ve okullarda çalışan birkaç öğretmen görevlendirildiği, alanında yeterince uzman kişilerin görevlendirilmediği, müfredatların yeterince incelenmediği ve konu ekleme çıkarma şeklinde yeni müfredatların oluşturulduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca uygulama, değerlendirme, geleceğe yönelik iyileştirme çalışmalarının yer almadığı görülmüştür.

Kılıç ve Gültekin (2015) örneklemini ilkokul 3. sınıfta eğitim görmekte olan 72 öğrencinin oluşturduğu araştırmasında Hayat Bilgisi dersindeki öz yaşam becerilerinin iletilmesinde etkin öğrenme uygulamalarını ve bu uygulamaların geliştirilmesine yönelik öğrenci görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Öğrencinin öğrendiği bilginin sorumluluğunu

taşıdığı, öğrendiği bilgi ile karar alma ve öz düzenleme yapabildiği, öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullandığı süreç olan etkin öğrenme ile Hayat Bilgisi dersinde meydana getirilen etkin öğrenme uygulamalarının öğrencilerin özyönetim becerilerinin gelişime katkı sağladığı görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin öz yönetim becerilerinin olumlu yönde gelişim sağlaması, aynı zamanda etkin öğrenmeyi okulda, okul dışında, günlük hayatlarında aktif olarak kullanmaları ile ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sıcak ve Eker (2016) Hayat Bilgisi programı kazanımlarının öğrencinin karmaşık öğrenme etkinliklerini kontrol edebildiği öz düzenleme becerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 1., 2., 3. sınıflara ait Hayat Bilgisi öğretim programını incelemiştir. Ulaşılan bulgulara göre; programda yer alan kazanımların en çok bağlantılı olduğu öz düzenleme stratejisi ders kitapları ve dersle ilgili diğer materyallerle ilgili stratejiler olduğu, öz düzenleme becerilerinin kazanılmasında diğer etkili stratejiler ise zaman ve çalışma ortamının uygunluğunu etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilişsel ve üst bilişsel stratejileri geliştirmeye yönelik kazanımların Hayat Bilgisi öğretim programında daha az yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kalafatçı (2017) Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan temel öğeleri öğretmen görüşlerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada öğretim programının içeriğinin öğretmenlerce uygulanabilirlik düzeyi, içeriğinin yoğunluğu ve işlevselliği, öğretmenlerin program hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 387 ilkökul öğretmeni oluşturmuştur. Kazanımların öğrencileri bilimsel araştırmalara yönlendirici ve merak uyandırıcı olacak şekilde düzenlenmesinin, yaratıcı ve üst bilişsel becerileri geliştirici özellikte olmasının olumlu sonuçlar vereceği görülmüştür. Programdaki etkinliklerin ise sayıca daha fazla olması gerektiği, öğrencilerde merak duygusunu ortaya çıkaran etkinliklere daha çok ağırlık verilmesi gerektiği, etkinlikler için daha uzun zaman verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak ölçe değerlendirme yöntemlerinin ihtiyacı karşılamadığı, farklı ölçme değerlendirme yöntemlerine de yer verilmesinin olumlu sonuçlar vereceği tespit edilmiştir.

Güven ve Ayyayla-Püsküllü (2017) Hayat Bilgisi ders kitapları ile ilgili 1996-2016 tarihleri arasında yazılan doktora ve yüksek lisans tezleri ile araştırma makalelerini, yayın türü ve yılı, çalışmanın hangi üniversitede yapıldığı, araştırmada hangi veri toplama araçlarının kullanıldığı, ders materyallerinin yayınevleri ve yayın seneleri, kaçınıcı sınıflarda kullanıldığı değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 30 lisansüstü tezi ve 23 araştırma makalesi incelenmiştir. Çalışma sonucunda incelenen lisansüstü tezler ve araştırma makaleleri incelendiğinde hayat bilgisi ders kitapları ile ilgili 29 yüksek lisans tezi yazılmasına karşın sadece 1 doktora tezi bulunmaktadır. Bununla birlikte konu ile ilgili 23 araştırma makalesi yapılmıştır. Hayat Bilgisi 1., 2. ve 3. sınıfların

kitaplarını birlikte inceleyen çalışmaların sayıca daha fazla olduğu, ders kitaplarının sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı inceleyen çalışmalarda ise 3. sınıflara ait araştırmaların daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gümüş ve Aykaç (2012) Hayat Bilgisi öğretim programında bulunan değerlendirme kısmı öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 200 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin hizmet içi eğitimi açısından yetersiz kaldığı, uygulamaya yönelik olarak ders saatlerinin yetersiz kaldığı, bazı alternatif ölçme tekniklerini öğretmenler tarafından bilinmediği ve buna bağlı olarak uygulanamadığı görülmüştür. Öğretmen kılavuz kitaplarının yeterince açıklayıcı olmadığı, uygulama açısından yeterli olmadığı ve kişisel farklılıkları dikkate almadığı ise ulaşılan diğer sonuçtur. Öğretmenler Hayat Bilgisi öğretim programı değerlendirme bölümünden daha çok geleneksel yöntemleri kullandıkları ve sürece dayalı alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarından haberdar oldukları fakat uygulama aşamasında birtakım sorunlar yaşadıkları görülmektedir.

Alak ve Nalçacı (2012) Hayat Bilgisi Öğretim programında yer alan kazanım, tema, etkinlik ve ölçme değerlendirme öğelerini öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Cinsiyet, kıdem yılı, mezun olunan fakülte, ders verdikleri sınıf, öğrenci sayısı ve hizmet içi eğitim alma durumlarıyla Hayat Bilgisi Öğretim Programı öğelerinin öğretmen görüşlerine göre benzerlik ve farklılığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini ilkokullarda görev yapan 380 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre ise program geliştirmede hizmet içi eğitimin önemli bir yere sahip olduğu, dolayısıyla öğretmenlere programın uygulanabilirliği, öğretim yöntem teknikleri ve ölçme değerlendirme konularında hizmet içi eğitimin verilmesinin olumlu sonuçlar getirebileceğini gösterirken; cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte, ders verilen sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kurşun (2013) Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan öğrencilere kazandırılmak istenen araştırma becerilerinin öğrencilere kazandırılma durumunu, bu becerileri kazanan öğrencilerin özelliklerini ve becerilerin ölçülebilirlik durumunu öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 1., 2. ve 3. sınıflarda eğitim vermiş 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan araştırma becerilerini uygulama boyutunda incelendiğinde çevre şartları açısından incelendiğinde eksiklik yaşandığı görülmüştür. Araştırma becerilerini kazanan öğrencilerin derslerde daha istekli, aktif, meraklı olduğu görülmüştür. Programda yer alan öğretim yöntem ve teknikleri ile değerlendirme boyutu uygulama aşamasında programla bütünlük sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alan literatürünün özeti olarak, epistemolojik inançlarla ilgili çalışmaların büyük bir bölümünün öğretmen adayları ile yapılmış olduğu görülmektedir. Çalışmaları sonunda, sınıf seviyesi, motivasyon, öğrenme yaklaşımı, cinsiyet ve bilimsel araştırma dersi alanların almayanlara göre epistemolojik inançlarının daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir. Hayat Bilgisi dersi kapsamında ilgili literatürün özeti olarak, çalışmaların genelini Hayat Bilgisi öğretim programının oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca ders kitapları, dil bilgisi, etkinlikler, öz yönetim becerileri, müfredatın Hayat Bilgisi dersinin ihtiyaçlarına cevap verme durumunu belirlemek amacıyla da yapılan birçok çalışma olduğu görülmüştür.



3. YÖNTEM

Bir çalışmanın belirli hedefe ulaşabilmesi gereğiyle sistematik bir yol izlemesi gerekir. Bu sistematik yola yöntem denir (Ekiz,2009). Bu sebeple bilimsel yöntem çalışma yapacak kişiye araştırmasını planlama, yürütme ve değerlendirme konusunda yol gösterir (Kara, 2017).

Bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama aracı, uygulama akışı, verilerin analizi ve geçerlik ve güvenilirliğinin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3. 1. Araştırma Modeli

Kainattaki olay ve olguları tefsir etmek ve araştırmak gayesi ile tertipli ve düzenli çalışmalar bilim sayesinde mümkün olur (Arıkan, 1995). Olay ve olguların sistemli bir düzen içinde doğru ve yanlış olarak anlaşılması ile bilimsel bilgi elde edilir. Bilimsel bilginin tasvir edilmesi, yordanması ve izah edilmesi için bilimsel yöntem tercih edilir (Ekiz, 2009).

Olay ve olgular ile alakalı genel öğreti ve hipotezleri gösteren genele yansımış bakış açıları paradigma olarak ifade edilir (Giao ve Pitre,1990). Pozitivizm ve post pozitivizm paradigmaları çalışmalarda çok sık kullanılır. Ama bu iki paradigma sürekli bir çatışma halindedir (Ekiz, 2009).

Pozitivizm bilgi ile bilenin bağıını süreç olarak bilir (Yaşın,2012). Pozitivistler doğayı ve toplumu determinist yaklaşımla incelemişlerdir. Bu incelemeleri deneysel yöntemler aracılığı ile yapmışlardır. Ulaşılan sonuçlar ise mutlak evrensel değerler olarak tanınmıştır (Z. Karataş, 2017). Pozitivistler insan davranışları gözlenebilir ve tahmin edilebilir olduğundan önceden bilineceğini öne sürmüşlerdir (Ekiz, 2009). “Pozitivist felsefede bilgi, ancak nesnel ve bilimin deneysek uygulamalarına dayanmaktadır” (Ekiz, 2006, s. 11).

“Sosyal bilimlerde olay ve olgularla ilgili tek gerçeklik yerine farklı algılar söz konusu olduğundan olgu ve olaylara yönelik betimlemeler ortaya konulmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 34).Fen bilimlerindeki pozitivist anlayış yerini sosyal bilimlerde pozitivist ötesi anlayışa bırakmaktadır. Pozitivizm ötesi sübjektivizm (öznel), idealizm ve rölativizm (görecelik) paradigma kavramlarıyla nitelenen araştırma yaklaşımı nitel araştırmadır (Ekiz, 2009). Bilimsel bilginin var olması insanların çoklu yaklaşımlarına göre olursa mutlak bilgiye ulaşılır. Bu anlayış pozitivism ötesinin en göze çarpan hipotezidir (Ekiz, 2009). Pozitivizm ötesi düşünürler ve realistler mutlak doğru olmadığını savunur ve sübjektif merkezlidirler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel yaklaşımın da insan

davranışlarının bütüncül bir anlayışla ele alması, araştırmanın problemini yorumlayarak totaliter bir şekilde incelemesi nedeniyle pozitivist ötesi paradigmayla örtüştüğü görülmektedir ve bu özelliklere dayanarak bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı tercih edilmiştir.

Tablo 4. Pozitivist ve Pozitivist Ötesi Paradigmaların Temel Nitelikleri

Pozitivist/ Akılcı Paradigma	Pozitivizm Ötesi/ Yorumlayıcı Paradigma
1.Gerçeklik basittir: Evren, etkileşimsiz, kendi içinde tekdüze, farklı ve kendine özgü sistemlerin bir toplamıdır. "Bir "şey", parçalarının toplamıdır.	1.Gerçeklik karmaşıktır: Değişkenlik çeşitlilik ve karşılıklı etkileşim bütün sistem ve olguların doğal özelliğidir. Her sistem kendine özgü özellikler geliştirir.
2. Hiyerarşi, düzenin ilkesidir: Sistemler en basitten en karmaşığa kadar hiyerarşik bir sırada sınıflandırılabilir.	2.Heterarşi düzendir: Sistemler, hiyerarşik ve piramitsel değil, aksine önceden kestirilemez karşılıklı sınırlılık, etkileşim ve hareketlerle belirlenen heterarşik düzendedir.
3. Evren mekaniktir: Evren saat gibi çalışan mekanik bir obje ya da bir makinedir. Enerjisi bitinceye kadar belli bir düzende devinimini sürdürür.	3.Evren holografiktir: Evren, bileşenlerinin ayrıştırılıp tekrar tersi bir süreçle yerlerine yerleştirildiği "eklinde mekanik bir biçimde anlaşılabilir. "Her şey" birbiriyle ilintilidir; her parça, bütünü bilmesini taşır.
4. Gelecek ve yön belirlidir: Eğer evren saat ya da makine gibi çalışan bir olgu ise, evrenin geleceği, en kesin biçimiyle, önceden kestirilebilir. Gerekli matematiksel modellerin oluşturulması ve yeterli hesaplama gücü ile herhangi bir sistemin davranışı kesinlikle önceden kestirilebilir.	4.Gelecek ve yön belirsizdir: Olasılıklar bilinebilir, ancak kesin sonuçlar kestirilemez. Geleceğin belirsizliği, doğanın koşuludur.
5. Nedensellik ilişkisi: Newtoncu evrende parçalar arasında nedensellik ilişkisini biliyorsak, bu ilişkinin sonuçlarını açıklamak da mümkündür.	5.İlişkiler doğrusal değildir ve karşılıklı nedensellik vardır: A, B'ye neden olmak yerine, belki A ve B karşılıklı etkileşerek birlikte evrimleşir ve değişirler.
6. Değişim niceliksel ve birikim "eklinde"dir: Sistemler birikim yoluyla gelişirler; yani değişim, sisteme yeni bir parça ya da boyut ekler. Niteliksel veya sıçramalı değişim çok seyrek olur.	6.Değişim morfojenektir: Düzen, düzensizlikten doğabilir. Sistemler, nicel değişimlerden çok, nitel değişimi yansıtacak şekle çeşitlilik, açıklık, karmaşıklık, karşılıklı nedensellik ve belirsizlik gösterirler
7. Nedensellik zorunludur: Bilme, akıl yoluyla anlama ile olasıdır ve bu süreçte gözlemci ve gözlenen, kesin sınırlarla birbirinden ayrılmıştır.	7.Gözlemci, belirli bir perspektife sahip katılımcıdır: Gözlemci, gözlenenenden soyutlanmış ve uzak değildir. Nesnellik diye bir şey yoktur; fakat perspektif vardır.

Kaynak: Schwartz ve Ogilvy'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 35.

3. 1. 1. Nitel Yaklaşım

Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat Ünitesi'ndeki epistemolojik inançların incelenmesini hedefleyen bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı tercih edilmiştir. Nitel araştırma yaklaşımının tercih edilmesinin nedeni, nitel yaklaşımın durumu bütüncül olarak ele almak ve yorumlayarak incelemektir. Buna bağlı olarak; Özdemir (2010)'e göre insanların evrenin sınırlarını çözmek ve kendi şekillendirdiği dünyayı keşfetmek için geliştirdiği yöntemlerden birinin nitel araştırma olduğunu belirtmiştir.

Nitel araştırma yöntemleri literatüre Bogdan ve Biklen (1992), Goetz ve Lecompte (1984) ve Patton (1987) aracılığı ile kazandırılmıştır. Nitel yaklaşım insan davranışlarının bütüncül bir anlayışla ele alır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel yaklaşım araştırmanın problemini yorumlayarak totaliter bir şekilde inceler. Olgular ve olayları insanların yükledikleri anlamlarla ele alan (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2010); bireyin anılarını, değerlerini, davranışlarını anlamak isteğiyle yapılan bir süreçtir (Özdemir, 2010). Araştırılacak olan olay veya olgunun gözlem ve mülakat gibi tekniklerle çevredeki durumunu belirler (Ekiz, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalar, araştırma sırasında elde edilmiş verileri ya da bulguları inceleyerek hipotezlerini çürütmek ya da desteklemek için bir çaba içinde değillerdir. Gözlem ve mülakat teknikleri gibi nitel araçların kullanıldığı olay ve olguların kendi ortamında doğru bir şekilde izlenmesi nitel araştırmayı yansıtır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma problemin tüm ana hatlarını ortaya çıkarmak ister. Bu yüzden araştırmacı konuya ayrıntılı bir şekilde yaklaşır ve doğruyu bulabilmeye ve olayın sübjektifliğinin sağlanmasına önem verir (Z. Karataş, 2017).

3. 1. 2. Özel Durum Yöntemi

Bu araştırmanın derinlemesine incelenmesini sağlamak ve ayrıntılı bilgiye sahip olmak amacıyla özel durum yöntemi tercih edilmiştir. Bir durum, olay, kişi ya da grubun derinlemesine incelenmesi özel durum yöntemini kapsar. Özel durum yönteminde birçok aracın veri toplamasından yararlanır. Böylece daha derinlemesine araştırma yapılmış olur. Özel durum yöntemi ile araştırmacılar bir konu hakkında ayrıntılı bilgi elde eder (Ekiz, 2009). Özel durum yöntemi vaka incelemesi olarak da adlandırılır. Bu yöntem ile ulaşılan sonuçlar vakalar ile sınırlıdır (Çepni, 2010).

Özel durum yönteminin hedefinde nasıl ve niçin vardır. Araştırmacı eğer bir olay ya da olguyu denetleyemezse derinlemesine inceleme olanağı sunan özel durum yöntemi olur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Özel durum çalışmasında birey ya da grubun sosyal olgusu anlaşılmasına çalışılır. Amaç ele alınanın ayrıntılı bir biçimde tasvir edilmesidir (Bloor

ve Wood, 2006). Durum demek bir kişi ya da grupla alakalı olabilir. Grup ise yalnızca çözümlene birimdir. Çözümleme biriminin altında toplananlar ise durum incelemesidir. (Merriam, 2013). Özel durum yöntemi araştırmaya katılanlar ile ilgili ayrıntılı bilgi sağlayabilen en uygun yöntemlerdendir (Taneri ve Demir, 2013). Bireysel çalışmalar için en uygun yöntem durum çalışmasıdır. Çünkü durum çalışması araştırmacının derinlemesine incelenmesine olanak sağlar. Araştırmacı bu yöntem sayesinde konuya daha özenli bir şekilde yoğunlaşır (Çepni, 2010).

3. 2. Araştırma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örneklem tercih edilmiştir. Bunun nedeni araştırılan durum hakkında ayrıntılı bilgi elde etmektir. Buna bağlı olarak, araştırmayı oluşturan birey, olay veya durum hakkında ayrıntılı bilgi toplama amaçlı örneklemin önemli bir amacıdır (Özdemir, 2010). Amaçlı örnekleme ile durumlar detaylıca incelenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmacının çalışma grubu ise amaçlı örnekleme çeşitlerinin tipik durum örneklemesidir. Tipik durum örneklemesinin nedeni evrenin hepsine ulaşamadığı aynı durumları temsil eden kısmının üzerinde durulmasıdır. Tipik durum örnekleme yapılırken aynı durumlar üzerinde durulur, duruma hâkim olabilmek olmak ya da hâkim olunmayanları konuya dahil etmemek amaçlanır (Şimşek ve Yıldırım, 2013). Tipik durum örnekleme tipik bazı birey ya da bireylerin çalışmaya dahil edilmesi ile ilgilidir (Ekiz, 2009). Büyüköztürk ve diğerleri (2010) çalışma ile alakalı evrenin hepsine ulaşamadığı için temsil eden bir bölümün üzerinden gitmek tipik durum örnekleme yöntemini açıklar

Bu araştırma 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı güz dönemi Trabzon ilindeki Söğütlü İlkokulu'nda uygulanmıştır. Araştırmaya 1.sınıfta eğitim almakta olan 15 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 8'i kız 7'si erkektir ve öğrenciler 7 yaşındadır.

3. 3. Verilerin Toplanması

Yarı yapılandırılmış mülakatta araştırmacı mülakattaki soruları öncesinde hazırlamış olur. Fakat görüşme içerisinde katılımcıya da esneklik sağlanabilir. Sorular tekrar düzenlenebilir ya da tartışılabilir. Yarı yapılandırılmış mülakat tekniği nitel araştırmaya uygundur (Aksoy, 2005; Ekiz, 2009).

3. 3. 1. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, konuya ve amaca uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan bu form ilkökul 1. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır ve nitel veriler elde edilmiştir. "Yarı yapılandırılmış görüşme formunda görüşmeciyi önceden

hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 150). Yarı yapılandırılmış görüşme formunda konunun amacına uygun olarak açık uçlu sorulara yer verilir. Bu sayede konu hakkında detaylı ve geniş bilgiye sahip olunabilir. Bu tarz sorular, katılımcıların çalışma alanlarında duygu, düşünce, inanç gibi eksik kalan kısımları doldurmayı amaçlamaktadır. Araştırılan konuya yönelik olarak yararlı olmasına rağmen veri toplama ve analiz bölümlerinde oldukça zaman ve enerji alıcıdır (Ekiz, 2009).

Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilerin demografik bilgileri (cinsiyet ve yaş), ikinci bölümde ise öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat Ünitesine bağlı olarak sahip oldukları epistemolojik inançlarını ölçmek amacıyla oluşturulan 7 açık uçlu soru bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmadan önce literatür taraması yapılmıştır. Araştırmanın konuyla ilgili yeterli çalışmaya ulaşılmış ve sonra bulunması gereken sorulara yer verilmiştir. Daha sonra uzman görüşüne sunulan bu anketin 7 öğrenci ile pilot uygulaması yapılmıştır. İlk aşamada 8 sorudan oluşan görüşme formunda pilot uygulamadan sonra 1 soru silinmiştir. Oluşturulan sorularda düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşme formu araştırmada kullanılmıştır. Araştırmanın etik kurallar çerçevesinde gerçekleştirilmesi için ses kayıt cihazı kullanılmamış her bir sorunun cevabı not alınmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin gizlilik esasına göre isimleri kullanılmamıştır.

Okul ile hayat arasındaki temel bağın Hayat Bilgisi dersi sayesinde sağlanması ve öğrencilerin okula ilk adım attıklarında Hayat Bilgisi dersi ile tanışmaları nedeniyle bu araştırma Hayat Bilgisi dersi kapsamında incelenmiştir.

3. 3. 1. 2. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

“Geçerlik genel manada elde edilen sonuçların doğruluğuna bakar. Güvenirlik ise araştırmadan elde edilen sonuçların tekrar edilebilirliğidir” (Le Compte ve Goetz, 1982’den akt., Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 289). Nitel araştırmada geçerlik kavramı araştırmacının problemini tarafsız bir şekilde gözlemlemesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının, araştırdığı konuyu olabildiğince tarafsız gözlemlemesini ifade etmektedir (Kirk ve Miller, 1986’dan akt., Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 289). Geçerlik ölçeğin çalışmanın amacına uyup uymadığını kontrol eder. Bu kavram ölçülecek olan özelliğin ölçme aracı ile doğrudan bir şekilde ölçülmesidir (Ercan ve Kan, 2004). Geçerlik sağlanmış ise ölçme işleminin sonucunda veriler sağlamlaşır (Özen, Gülaçtı ve Kandemir, 2006). Geçerliği arttırırken çalışma sonuçlarına nasıl ulaşıldığı

önemli bir ögedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Güvenirlik araştırmanın gerçeği gösterip göstermemesi ile ilgilidir. Bu gerçeğin ne şekilde yansıtıldığı, farklı araştırmalarda da aynı gerçeklerin olup olmadığı ile ilgilidir (Ekiz, 2009).

Bilimsel bir araştırma yapılması nedeniyle, bu araştırmada elde edilen bilgilerin farklı gayeler için kullanılmayacağına güvenini araştırmacı vermiştir. Araştırma için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla uzman görüşü alınmıştır. Geçerliliği artırabilmek için de 7 öğrenci ile pilot uygulama yapılmıştır. Araştırmada verilerin toplanması, analiz edilmesi bölümleri hakkında detaylı bilgiler bulunmaktadır. Görüşme esansında alınan notlar daha sonra analiz edilmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için bu önlemler alınmıştır.

3. 3. 2. Uygulama Akışı

Bu araştırmada sırasıyla aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

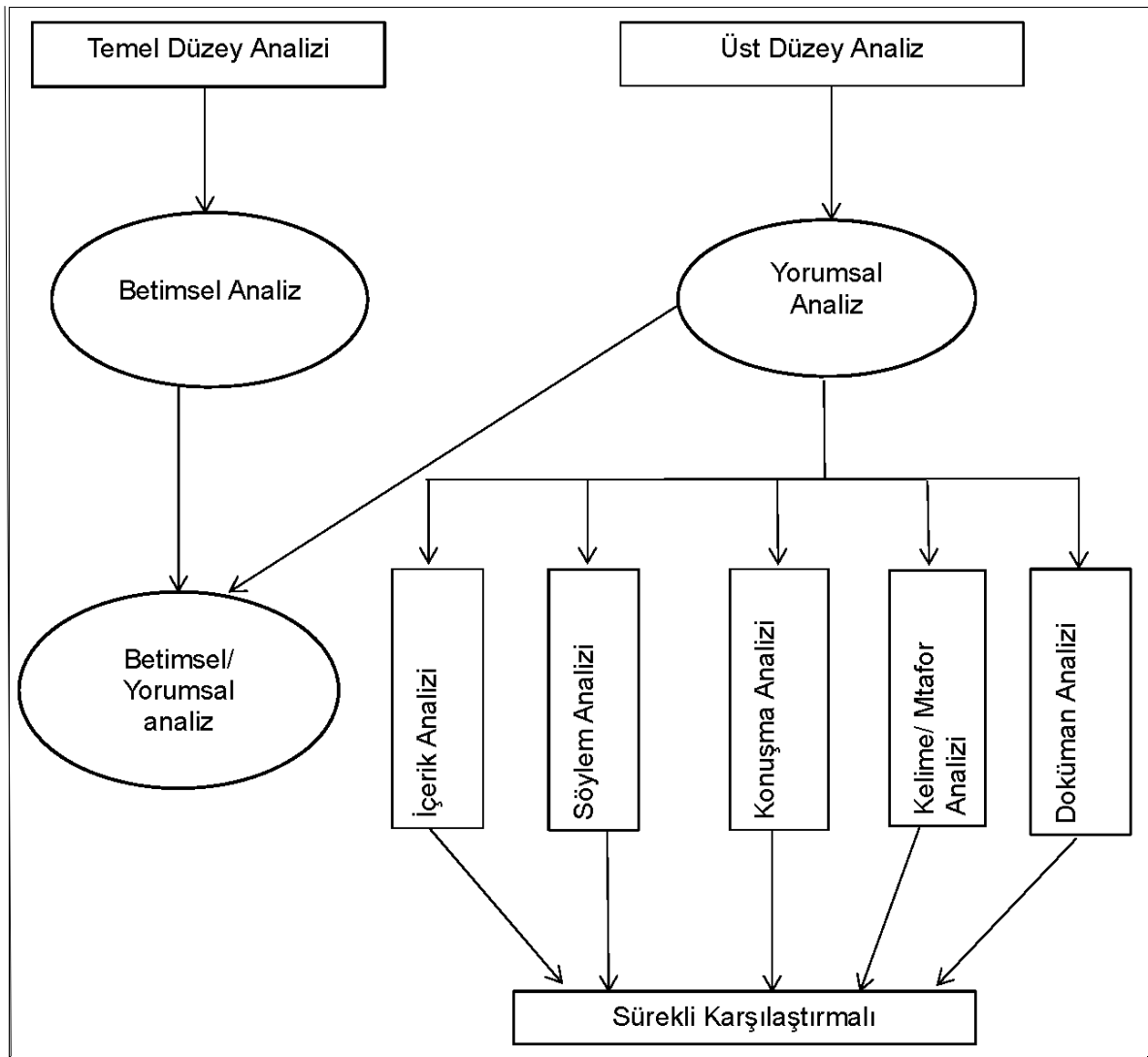
1. Literatür taraması yapılması,
2. Araştırma konusunun belirlenmesi
3. Yarı yapılandırılmış görüşme formu taslağının oluşturulması
4. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun uzman görüşüne sunulması
5. Pilot uygulama yapılması
6. Yapılan pilot çalışmanın uzman görüşüne sunulması
7. Yarı yapılandırılmış görüşme formuna son halinin verilmesi
8. Araştırma yapılacak okulun belirlenmesi
9. Araştırmanın yapılabilmesi için Milli Eğitim Müdürlüğünden izin istenmesi
10. Öğrenciler ile Hayat Bilgisi dersindeki epistemolojik inançları belirlemeye yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanması
11. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen verilerin analiz edilmesi
12. Raporlaştırma

3. 4. Verilerin Analizi

Büyüköztürk ve diğerleri (2009) öğrencilerle gerçekleştirilen çalışmada ulaşılan veriler nitel yaklaşımda içerik analizi tekniklerinden olan sürekli karşılaştırmalı veri analizi ile yapılmıştır. İçerik analizi bazı kurallara sahip kodlamaları içeren metin içerisindeki sözcüklerin kategorilere indirgenmesi ile yapılan bir tekniktir. İçerik analizinin amacı elde edilen verilerin açıklanmasını sağlayacak kavramlara ulaşmaktır. Veriler derin ve ayrıntılı bir işleme tabiidir. Veriler ilk olarak kavramsallaştırılır. Daha sonra kavramlara ulaşılır ve bu kavramlar mantık çerçevesinde düzenlenir. Son olarak ise verileri açıklayan temalar

belirlenir. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Altunışık ve diğerleri (2010) içerik analizi verileri tanımlamak ister, bu verilerin benzeri veya ilişkisi olanı bularak bazı temalar etrafında bir araya getirip yorumlanır.

Öğrencilerle yapılan görüşmeden alınan cevaplar bilgisayar ortamında düz bir metin şekline getirilmiştir. Buna ek olarak görüşmeden ulaşılan cevaplar alıntılarla desteklenmiştir. Etik kurallar gereği öğrencilerin isimlerine yer verilmemiş; Ö1, Ö2, Ö3,.....,Ö15 kodları ile ifade edilmiştir.



Şekil 1. Düzeye göre nitel veri analizi kavramsal çerçeve (Ekiz, 2009, s. 75).

“İçerik analizinde temel amaç, ulaşılan verileri açıklayabilecek kavramlara ulaştırmaktır. Betimsel analizde özetlenen veriler içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir” (Şimşek ve Yıldırım, 2013, s. 259).

İçerik analizi sayesinde ulaşılan verileri tanımlamaya, verilerin içinde gizli olabilen, net görülemeyen gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bu analizde asıl işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2013).



4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat ünitesindeki epistemolojik inançlar öğrencilerden alınan yanıtlar doğrultusunda incelenip yorumlanmıştır. Her soru bir tema olarak ele alınmış, ayrıca her tema için de öğrencilerden alınan yanıtlar doğrultusunda uygun alt temalar oluşturulmuştur.

4. 1. Tema: Öğrencilerin Okula Gelme Nedenleri

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin okula gelme nedenleri, okulda bilgi elde ettiklerinin farkında olup olmadıklarını belirlemek amacıyla bu tema oluşturulmuştur. Öğrencilerin okula gelme nedenleri araştırıldığında alınan cevaplar sonucunda alt temalar oluşturulmuş ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Okula Gelme Nedenleri

Alt Temalar	Öğrenciler
Okumayı ve Yazmayı Öğrenmek	Ö1, Ö8, Ö10, Ö11
Bilgi Edinmek	Ö2, Ö3, Ö4, Ö10
Ders Yapmak	Ö1, Ö3, Ö10, Ö15
Meslek Sahibi Olmak	Ö5, Ö8, Ö9
Hayal Dünyamızı Geliştirmek	Ö7
Yeni Çevre Edinmek	Ö12, Ö13
Atatürk'ün Hayatını ve Ailesini Öğrenmek	Ö6, Ö14

Okuma ve Yazmayı Öğrenmek: “Okuma ve yazmayı öğrenmek” alt teması öğrencilerden dördünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuş ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Ö1: *Okula okuma ve yazmayı öğrenmek için geliyorum. Okulda okuma ve yazmayı öğrenip ders yapıyorum.*

Ö1 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda; öğrencinin okula gelme nedeninin okuma yazmayı öğrenmek olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak öğrencinin bilgiye ulaşmak için önce okuma ve yazmayı öğrenmesi gerektiği sonucuna varılabilir. Fakat daha sonra öğrencinin okuma ve yazmayı öğrenip ders yapıyorum cevabı aslında bilgiye ders çalışarak ulaşabildiğini gösterebilir.

Ö8: *Okulda okuma ve yazmayı öğreniyorum. Okuma ve yazmayı öğrenerek büyüyünce meslek sahibi olabilirim.*

Ö8 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda öğrencinin okula hem okuma ve yazmayı öğrenmek hem de meslek sahibi olmak için geldiği görülmektedir. Alınan bu yanıtla aslında 7 yaş grubundaki öğrencinin gelecekteki hedefini gerçekleştirmek amacıyla okula geldiği ve bunu gerçekleştirmek için de ilk aşamasının okuma ve yazmayı öğrenmek olduğu söylenebilir.

Ö11: *Okumayı ve yazmayı öğrenmek için okula geliyorum. Okumayı öğrenerek hikâye okuyabilirim ve yazabilirim. Okuduğumuz kitaplardan ve hikayelerden bilmediğimiz bilgileri öğreniyoruz.*

Ö11 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda öğrencinin “okula neden geliyorsunuz?” sorusuna verdiği ilk yanıt okuma ve yazmayı öğrenmek olmuştur. Fakat sonrasında okuma yazmayı öğrenerek hikâye okuyup yazabilirim; hikayelerden ve kitaplardan bilmediğimiz bilgileri öğreniyoruz cevapları gelmiştir. Aslında öğrenci bilgiye ulaşmak için ilk aşamayı okuma ve yazma olarak görmekte; cevabı irdelediğimizde temel amacının bilgiye ulaşmak olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak, öğrenci bilgi kaynağını kitaplar olarak görmektedir. Yani otorite sahibi kitaplardır. Perry'nin düalizm aşaması ile örtüştüğü söylenebilir.

“Okuma ve yazmayı öğrenmek” alt temasından ulaşılan bulguların yorumlanması sonucunda öğrencilerin okuma yazmayı öğrenerek bilmedikleri bilgilere bu sayede ulaşabilecekleri söylenebilir.

Bilgi Elde Etmek: “Bilgi elde etmek” alt teması öğrencilerden dördünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuş ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Ö2: *Bilgi elde etmek için okula geliyoruz. Öğrendiğimiz bilgileri evde ve dışarda kullanabiliyoruz. Mesela trafik ışıklarını öğrendik; kırmızı ışık da bekleyip yeşil ışık da geçiyoruz.*

Ö2 kodlu öğrenciden alınan cevap doğrultusunda, öğrencinin okula bilgi elde etmek için geldiği ve elde ettiği bilgileri de gündelik hayatında da kullanabildiğini örnekle belirtmiştir. Bu cevaptan yola çıkarak öğrencinin bilginin farkında olduğu, bunu kullanabildiği ve günlük hayatına aktarırken de farkında olduğu söylenebilir.

Ö4: *Yeni bilgiler öğrenmek için okula geliyoruz. Okulda bilmediğimiz konuları öğreniyoruz. Yeni konular öğrenince daha çok bilgiye sahip oluyoruz.*

Ö4 kodlu öğrencinin okula gelme nedeni bilgiye ulaşmaktır. Öğrenciden alınan yanıtlar sonucunda, öğrencinin okul hayatı dışında da bilgi elde ettiği fakat; okulda da yeni bilgiler öğrendiği sonucuna ulaşılabilir. Okulu bilmediği konuları öğrendiği bir yer olarak görmekte, olduğu söylenebilir.

“Bilgi elde etmek” alt temasından ulaşılan bulguların yorumlanması sonucunda öğrencilerin ulaştıkları bilgileri gündelik hayatlarında kullanabilecekleri ifade edilebilir.

Ders Yapmak: “Ders yapmak” alt teması öğrencilerden dördünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Ö3: Okula ders yapmak için geliyorum. Burada öğretmenimiz bize ders anlatıyor biz de öğreniyoruz.

Ö3 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda okula gelme nedeni olarak ders yapmak olduğunu belirtmiştir. Burada ders yapmanın, anlatmanın kaynağının öğretmen olduğu sonucunu çıkarabiliriz. İkinci olarak da öğrenci öğretmenin ders anlatması sonucu bilgiler öğrendiğini belirtmiş. Yani öğrenci okula gelme nedeni olarak ders yapmak kavramını kullanmış fakat; bu yanıt derinleştirildiğinde öğrencinin derslerden bilgi elde ettiğini, bunu da öğrenmek kavramını kullanarak belirttiğini söylenebilir.

Ö10: Okula dersler yapıyoruz. Yeni bilgiler öğreniyoruz. Mesela eşyaların adlarını ve nasıl yazıldığını öğreniyoruz.

Ö10 kodlu öğrenci okulda ders yaptığını bu sayede yeni bilgiler elde ettiğini belirtmiştir. Bu cevaptan yola çıkarak öğrencinin okulun bilgi edinilen bir yer olduğunu düşündüğü ve bunu da eşyaların isimlerini ve nasıl yazıldığını öğreniyoruz cevabıyla belirttiği görülmektedir.

Ö15: Okulda dersleri öğrenmek için geliyorum. Ben toplama çıkarmayı öğrenip marketten alışveriş yaptım.

Ö15 kodlu öğrenciden alınan yanıt sonucunda okulda öğrendiği bilgiyi günlük hayatında kullandığı görülmektedir. Öğrenci okula ders çalışmak ve toplama çıkarmayı öğrenmek için geldiğini belirtmiştir. Bu cevaptan yola çıkarak öğrencinin okuldan yalnızca toplama ve çıkarmayı öğrendiğini ve bunu da günlük hayatına yansıttığı sonucuna ulaşılabilir.

“Ders yapmak” alt temasından ulaşılan bulguların yorumlanması sonucunda öğrencilerin ders yaparak bilgi edindiğini ve edinilen bilgiyi yaşamlarında kullanabildikleri söylenebilir.

Meslek Sahibi Olmak: “Meslek sahibi olmak” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Ö5: *Okula meslek sahibi olmak için geliyorum. Çünkü meslek sahibi olmamız bizim için önemli. Hem de okulda yeni meslekler öğreniyoruz.*

Ö5 kodlu öğrencinin verdiği yanıtta yola çıkarak, öğrencinin okulu meslek edinmek için tamamlaması gereken bir aşama olarak gördüğü söylenebilir. Ancak öğrenciden meslek sahibi olmak için bilgi edinilmesi gerektiğine dair bir yanıt alınamamış olunması, öğrencinin okulu bilgi elde etmekten çok amacını gerçekleştirmeye yönelik bir adım olarak gördüğü söylenebilir. Buna rağmen öğrencinin 7 yaş grubunda yer aldığı göz önünde bulundurulursa geleceğe yönelik anlayışının gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılabılır. Bu yaş grubundaki çocuklar problemleri düşünme yeteneklerini somut kavramlar üzerinden iletirler (Selçuk, 2007). Dolayısıyla öğrenciden alınan geleceğe yönelik olan bu yanıt onun gelişmiş epistemolojik inanca sahip olduğunu gösterebilir.

Ö9: *Ben okula büyüyünce yapabileceğim işleri ve meslekleri öğrenmek için geliyorum. Okulda çok fazla meslekler öğreniyoruz. Okula gelirim istediğim mesleği ve işi yapabilirim.*

Ö9 kodlu öğrenciden alınan okula meslekleri öğrenmek için geliyorum yanıtı, öğrencinin okulu meslek sahibi olması için gidilen bir yer olarak gördüğünü gösterirken; okulda meslekler öğreniyoruz yanıtı aslında öğrencinin okulu bilgi edinilen bir yer olarak düşündüğünü gösterebilir. Öğrencinin bu cevabının “Okulla ilgili olumlu duygu ve düşünceler geliştirir.” Kazanımı ile ilişkili olduğu söylenebilir.

“Meslek sahibi olmak” alt temasından ulaşılan bulguların yorumlanması sonucunda öğrencilerin geleceğe yönelik inançlarının gelişmiş olduğunu gösterebilir.

Hayal Dünyamızı Geliştirmek: “Hayal dünyamızı geliştirmek” alt teması öğrencilerden birinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Ö7: *Hayal dünyamızı zenginleştirmek için okula geliyoruz. Hayal kurup resim yapıyoruz ya da öğretmen soru sorunca düşünüp cevaplandırıyoruz.*

Ö7 kodlu öğrencinin verdiği cevaptan yola çıkarak, öğrencinin okulu hayal kurulan bir yer olarak düşündüğü görülmektedir. Öğrenci hayal kurmayı hem resim yapmak için hem de öğretmenin sorularını yanıtlamak için tercih etmektedir.

Yeni Çevre Edinmek: “Yeni Çevre Edinmek” alt teması öğrencilerden ikisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Ö12: *Yeni arkadaşlar edinmek için okula geliyorum. Çünkü evde canım sıkılıyor. Okulda çok fazla arkadaşım var, onlarla oyun oynuyoruz.*

Ö12 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda, öğrencinin okula arkadaş edinmek için geldiği, bilgi elde edilen bir yer olarak düşünmediği sonucuna ulaşılabilir. Öğrenci evde canı sıkıldığı ve arkadaşlarıyla oynayıp zaman geçirmek için okula geldiğini belirtmektedir. Bu raddede bakıldığında öğrenci bilgi elde etmeye ve bilgiyi kullanmaya yönelik bir cevap vermediği görülmüştür.

Ö13: *Annem gönderdiği için geliyorum. Aslında ben gelmek istemiyorum. Evde küçük kardeşimle kavga ediyoruz, annem de beni okula başka arkadaşlar bulmam için gönderiyor.*

Ö13 kodlu öğrenciden alınan cevap doğrultusunda, okula yönelik olumlu bir tutum sergilemediği, evden uzaklaştırılmak ve yeni arkadaşlar edinmek için okula gönderildiği, okulda bilgi edinmeye veya edinilen bilgiyi kullanmaya yönelik tutumunun olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Öğrenci okulu bilgiye ulaşmak için var olan bir kurum olarak değil de evden uzaklaşmak ve yeni arkadaşlar edinmek için olan bir yer olarak gördüğü söylenebilir.

“Yeni Çevre Edinmek” alt temasından ulaşılan bulguların yorumlanması sonucunda öğrencilerin okula gelme amaçlarının bilgiye ulaşmak değil de arkadaşlar edinmek olduğunu gösterebilir.

Atatürk'ün Hayatını ve Ailesini Öğrenmek: “Atatürk'ün hayatını ve ailesini öğrenmek” alt teması öğrencilerden ikisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Ö6: *Atatürk'ün hayatını öğrenmek için okula geliyorum. Atatürk bizim için çok önemli birisi. Okulda Atatürk'ün hayatını öğreniyorum.*

Ö6 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda, öğrencinin Atatürk'ün hayatını öğrenmek için okula geldiği, öğrenmek kavramının ve buna bağlı olarak bilgi edinmenin farkında olduğu, bunu da Atatürk'ün hayatını esas alarak vurguladığı görülmektedir.

Ö14: *Atatürk'ün ailesini öğrenmek için okula geliyorum. Annesini ve babasını merak ediyorum, Atatürk'ü merak ediyorum. Okulda bunların hepsini öğreniyorum.*

Ö14 kodlu öğrenciden alınan yanıtla ilgili olarak, öğrencinin Atatürk'ün ailesine dair bilgi sahibi olmak istediği, bunu okula gelerek elde edebileceği, öğrenmek istediği konuyu bildiği ve bilgi elde etmeye yönelik farkındalığının bulunduğu sonucuna ulaşılabılır.

Genel olarak öğrencilerden elde edilen bulgular sonucunda ise, öğrencilerin bilgiye kitaplardan veya daha çok öğretmenden ulaşabileceklerini düşündükleri görülmüştür. Buna bağlı olarak otoritenin bilginin kaynağı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu temanın Perry'nin Zihinsel ve Ahlaki Gelişim Modelinin ilk basamağı olan düalizm ile örtüştüğü söylenebilir. Elde edilen bulgular sonucuna bağlı olarak okuma ve yazma kişinin yaşamında ilk anlardan itibaren yer aldığını belirtmiştir ve okumanın kişide zihinsel bir süreç oluşturduğunu ifade etmiştir (Akkaya ve Özdemir, 2013). Bu zihinsel süreç sayesinde kişi okuduğu metinden bilgiler edinir ve zihinsel sürecin gelişmesinde etkilidir. Yazma ise kişinin herhangi bir meseledeki düşüncelerini yazıya dökme işidir (Akkaya ve Özdemir, 2013). Yazma sayesinde kişi kendi duygu ve düşünceleri ile zihinsel sürecini geliştirme imkânı bulur (Arıcı ve Urgan, 2013). Öğrencilerin aynı ortamda bulunması ve aynı öğretmenden ders aldığı düşünülürse, alınan yanıtların farklı olması da bilgiyi kendilerine uyarlama aşamasında değişikliklerin olduğunu gösterir.

4. 2. Tema: Öğrencilerin Okula Başlamadan Önceki ve Başladıktan Sonraki Düşünceleri

Öğrencilerin okullu olmadan önceki bilgi elde ettiklerindeki farkındalıkları ile okullu olduktan sonraki farkındalıklarını ve bilgiye dair düşüncelerinde nasıl değişiklik olduğunu belirlemek amacıyla bu tema oluşturulmuştur. Araştırmanın bu bölümünde ulaşılan bulgular sonucunda oluşturulan alt temalara ve yorumlara yer verilecektir.

Tablo 6. Öğrencilerin Okula Başlamadan Önceki ve Başladıktan Sonraki Düşünceleri

Alt Temalar	Öğrenciler
Okula gelince büyüdüğümü fark ettim.	Ö1, Ö2, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö15
Okulda bilgiler ediniyorum.	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö14
Okulda her şeyi kendim yapıyorum.	Ö3, Ö8, Ö9, Ö12, Ö15
Okulda her zaman oyun oynamıyorum.	Ö5, Ö8, Ö11, Ö13
Okulda okumayı ve yazmayı öğrendim.	Ö1, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö15
Okulda olmak benim için güzel.	Ö2, Ö7, Ö14
Bir şey öğrendiğimde heyecanlanıyorum.	Ö7, Ö10
Yeni bilgiler öğrenince kendimi değerli hissediyorum.	Ö8, Ö14

Okula Gelince Büyüdüğümüzü Fark Ettim: “Okula gelince büyüdüğümüzü fark ettim” alt teması öğrencilerden yedisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Ö1: *Okula gelince büyüdük. Önceden ana okuluna gidiyorduk. Ana okulunda oyunlar oynuyorduk, burada harfleri öğreniyoruz.*

Ö1 kodlu öğrencinin verdiği yanıtta yola çıkarak öğrencinin okulu okuma ve yazma öğrenmeye yönelik bir yer olarak gördüğü, anaokulunda daha çok oyun oynadığı ve fakat ilkokulda da harfleri öğrendiği yani okuma ve yazmayı öğrendiği bir yer olarak gördüğü sonucuna ulaşılabilir. “Okula gelince büyüdük” yanıtının da okulun aslında öğrenciye sorumluluk ve farklı bakış açısı kazandırdığını gösterebilir. “Harfleri öğrendik” yanıtından da öğrencinin bilgi elde ettiğini ve bunun da bilincinde olduğunu yani epistemolojik inanca sahip olduğu sonucuna varılabilir. 7 yaş grubu çocuklarının, bilişsel yeterlilikler bakımından çok hızlı gelişme gösterirler. Nesnelerin fiziksel yapılarında ya da mekândaki konumlarında değişmelerle miktar, sayı, hacim vb. özelliklerinde değişme meydana gelmeyeceğini anlarlar (Senemoğlu, 2013). Ancak bu dönemdeki çocuklar somut işlemler döneminde ve bilgiye yönelik vermiş oldukları yanıtlar onların soyut düşünebilme becerisi, sahip oldukları epistemolojik özelliklerini gösterir.

Ö9: *Okula gelince ben artık büyüdüğümü düşündüm. Çünkü her şeyi burada kendimiz yapıyoruz. Hep dersler görüyoruz. Bir şeyler öğreniyoruz. Harfleri öğrendik. Okumayı öğrendik. Bazı eşyaların adını bile yazıyoruz.*

Ö9 kodlu öğrenci okulda dersler gördüğünü ve harfleri öğrendiğini belirtmiştir. Buradan yola çıkarak öğrencinin okullu olma ayrımını yaptığını, öğrenme kavramının bilincinde olduğunu ve buna da “okumayı öğrendik” ifadesiyle ulaşabiliriz. Birçok şeyi okulda kendisinin yaptığını söylemesi okulun ona sorumluluk kattığını, bilgiler edindiğini belirtmesi bilgi elde ettiğini gösterebilir. Tüm bunlardan yola çıkarak öğrencinin epistemolojik inancının bulunduğu sonucuna varılabilir.

“Okula gelince büyüdüğümüzü fark ettim” alt temasından ulaşılan bulguların yorumlanması sonucunda okulun öğrencilerde hem sorumluluk hem de öğrenme kavramının bilincinde olduğu söylenebilir.

Okulda Bilgiler Ediniyorum: “Okulda bilgiler ediniyorum” alt teması öğrencilerden yedisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö4: *Okula gitmeden önce başka hayallerim vardı. Şimdi başka hayallerim var. Öğrendiklerim farklı. Önceden oyunlar şarkılar öğreniyordum, şimdi dersler öğreniyorum. Öğrendiğimiz dersler her şeye yönelik.*

Ö4 kodlu öğrencinin verdiği cevaptan yola çıkarak, öğrencinin okulun ne anlama geldiği, neler öğrenildiği ve okulun bilgi edinilen bir yer olduğunun bilincinde olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca öğrenci “okula başlamadan önce şarkılar öğreniyordum, şimdi dersler öğreniyorum” cevabı yorumlanırsa öğrencinin öğrenme ve bilgi edinme kavramlarının bilincinde olduğu her iki dönemde de epistemolojik inancının gelişmiş olduğunu söylenebilir.

“Okulda bilgiler ediniyorum” alt temasından ulaşılan bulguların yorumlanması sonucunda okul kavramına yönelik bilgisinin olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Okulda Her Şeyi Kendim Yapıyorum: “Okulda her şeyi kendim yapıyorum” alt teması öğrencilerden beşinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö3: *Okula başlamadan önce birçok şeyi annem ya da sınıfta ana okulu öğretmenim yapıyordu ama okula başladıktan sonra her şeyi kendim yapıyorum. Yemeğimi kendim getirip yiyorum, çantamı ben topluyorum. Öğretmenimiz ders anlatıyor, bilmediğimiz şeyleri öğreniyoruz.*

Ö3 kodlu öğrencinin verdiği yanıtta yola çıkarak, öğrencinin okula gelmeden önce özellikle anaokulunda öğretmeninden ve annesinden daha fazla destek aldığı görülmektedir. Bu bağlı olarak öğrenci birçok şeyi kendisinin yaptığını belirtmiştir. Ayrıca okula başladıktan sonra öğretmenin ders anlattığını, bilmediği konuları öğrendiğini belirtmiştir. Bu cevaplardan yola çıkarak okulun öğrenci de sorumluluk bilincini geliştirmesinin yanında bilmediği konuları ve dersleri öğrendiğini yani epistemolojik inanca sahip olduğunu gösterebilir.

Ö12: *Okulda her şeyi kendim yapıyorum. Burada büyük sınıflar var ve bende kendimi büyük gibi hissediyorum.*

Ö12 kodlu öğrencinin okulda her şeyi kendinin yaptığını söylemesi ve kendini büyük gibi hissetmesi okullu olduktan sonraki farkı daha çok bilgi anlamında değil de kişisel anlamda yansıttığı söylenebilir. Öğrenci okula başlamadan önce ya da başladıktan sonraki farkı gösterecek bilgi elde etmeye dayalı bir cevap vermediği için epistemolojik inancının düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

“Okulda her şeyi kendim yapıyorum” alt temasından ulaşılan bulguların yorumlanması sonucunda öğrencilerin sorumluluk aldığı sonucuna ulaşılabilir.

Okulda Her Zaman Oyun Oynamıyorum: “Okulda her zaman oyun oynamıyorum” alt teması öğrencilerden dördünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö5: *Okula gelmeden önce her zaman oyun oynuyordum ama okula başladıktan sonra her zaman oyun oynamıyorum. Sadece teneffüslerde oyun oynayabiliyorum. Ders görüyoruz, derslerde bilgiler öğreniyoruz. Çoğu zaman ders görüyoruz çok az zaman oyun oynuyoruz. Daha çok bilgiler öğreniyoruz.*

Ö5 kodlu öğrenciden alınan cevap doğrultusunda, öğrencinin okula başlamadan önce oyun oynamak için daha çok zaman ayırdığını fakat okula başladıktan sonra oyun oynamaktan ziyade dersler gördüğünü ve bu derslerde bilgiler elde ettiğini görmekteyiz. Öğrenci okulda bilgi elde ettiğinin ve buna bağlı olarak da epistemolojik inanca sahip olduğu söylenebilir.

Ö13: *Okula gelmeden önce çok fazla oyun oynuyorduk artık sadece teneffüslerde ve beden eğitimi dersinde oynayabiliyoruz. Dersler görüyoruz, kendimi büyük hissediyorum.*

Ö13 kodlu öğrenci okulda çok fazla oyun oynayamadığını fakat okullu olmadan önce daha çok oyun oynadığını belirtmiştir. Okulda dersler görmesi ve buna bağlı olarak kendini büyümüş hissetmesi okullu olduktan sonraki dönemdeki farkı gösterebilir; fakat öğrencinin okulda ya da okullu olmadan önceki dönemde bilgi edindiğine yönelik bir cevap alınmadığı için epistemolojik inancının düşük seviyede oldu sonucuna varılabilir.

Okulda Okumayı ve Yazmayı Öğrendim: “Okulda okumayı ve yazmayı öğrendim” alt teması öğrencilerden altısının verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö6: *Okula gelmeden önce okuma ve yazmayı bilmiyordum, şimdi öğrendim. Önceden isimlerimizi yazamıyordum şimdi hem yazıp hem okuyabiliyorum.*

Ö6 kodlu öğrenci okula başlamadan önce okuma ve yazmayı bilmediğini fakat okul sayesinde bunu öğrendiğini belirtmiştir. Bu cevaptan yola çıkarak öğrencinin okulu okuma yazma öğrenilen bir yer olarak gördüğü, okuryazarlık kazandığını ve bunun farkında olduğu söylenebilir.

Ö11: *Okula başlamadan önce arkadaşlarımla her zaman oyun oynuyordum. Artık ödevlerim oluyor her zaman oyun oynayamıyorum. Okulda harfleri öğrendik. Okula başlamadan önce bilmiyordum, şimdi harfleri biliyorum.*

Ö11 kodlu öğrenci okullu olmadan önce vaktinin büyük kısmını oyuna ayırdığını fakat okullu olduktan sonra genellikler ders yaptığını belirtmiştir. Öğrenci okulda harfleri öğrendiğini; yani öğrenme kavramının ve öğrendiği konunun bilincinde olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak da özellikle okula başladıktan sonraki farkın bilincinde olması bunları da “öğrendik, biliyorum” gibi kavramlara ifade etmesi epistemolojik inanca sahip olduğunu gösterebilir.

Ö15: Okula başlamadan önce okuma ve yazmayı bilmiyorum sadece adımı yazabiliyordum. Şimdi okumayı ve yazmayı öğrendim. Okulda kendimi büyük gibi hissediyorum, çünkü anaokulunda hep oyun oynuyorduk burada dersler öğreniyoruz. Okula gelmek için kendim hazırlanıyorum, defterlerimi hazırlıyorum; annem bana yardım etmiyor her şeyi kendim yapıyorum.

Ö15 kodlu öğrenci okula başlamadan önce okuma ve yazma bilmediğini ancak adını yazabildiğini belirtmiştir ayrıca onun okullu olduktan sonra kendisini büyümüş olduğunu hissetmesi okul ile okullu olmadığı dönem arasında farkı gördüğünü gösterebilir. Okulda dersler gördüğünü fark etmesi ve bir şeyler öğrenmesi bilgi elde edildiğini bunun da farkında olduğunu gösterebilir. Dolayısıyla öğrenci okulda okuma ve yazmayı öğrendiğini ve okulun bilgi edinilen bir kurum olduğunu bildiği; tüm bunlara bağlı olarak da öğrencinin epistemolojik inancının bulunduğu sonucu çıkarılabilir.

Okulda Olmak Benim İçin Güzel: “Okulda olmak benim için güzel” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö2: Okula geldiğimde büyüdüğümü hissettim; çünkü burada farklı farklı dersler var. Öğretmen bize yeni bilgiler öğretiyor. Her derste farklı şeyler öğreniyoruz. Okulda olmak benim için güzel.

Ö2 kodlu öğrenciden alınan cevap doğrultusunda, öğrencinin okulda bilgi edindiğini, her derste yeni bilgiler edindiğini ve bu durumdan memnun olduğunu “okulda olmak benim için güzel” yanıtından çıkarabiliriz. Öğrenci okula başlayınca büyüdüğünü düşünüyor. Bu doğrultuda bakarsak farklı dersler görmesi sonucunda yeni bilgiler elde etmesi ve öğrenmek amacıyla okula gelmesi onun gelişmiş epistemolojik inanca sahip olduğunu gösterebilir. Öğrencinin vermiş olduğu bu yanıt aynı zamanda “Okulla ilgili olumlu duygu ve düşünceler geliştirir” kazanımı ile ilişkilidir.

Bir Şey Öğrendiğimde Heyecanlanıyorum: “Bir şey öğrendiğimde heyecanlanıyorum.” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö7: *Okula gelmeden önce okumayı bilmiyordum, yazıları okuyamıyordum. Şimdi okuyabiliyorum ve bir şeyler öğrenince heyecanlanıyorum. Okulu seviyorum, okulda olmak benim için güzel.*

Ö7 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda, öğrencinin okula gelmeden önceki durumu ile okula geldikten sonraki durumu arasındaki farkı açıkça belirttiği görülmektedir. Okulun onu heyecanlandırması ve okulu sevmesi, okula karşı olumlu bir tutum sergilediğini; okuma ve yazmayı öğrenince mutlu olması bilgi elde edince bunun farkında olduğunu gösterdiği söylenebilir. Alınan yanıtlar dâhilinde öğrenci bilgilenmeye ve okulda öğrendiklerine karşı olumlu yaklaşmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin epistemolojik inançlarının gelişmiş olduğu söylenebilir.

Ö10: *Okula gelmeden önce bilgiler öğrenmiyorduk, oyunlar oynuyorduk. Okulda dersler görüyoruz ve çok fazla şey öğreniyoruz. Ben bir şey öğrenince heyecanlanıyorum.*

Ö10 kodlu öğrenci okula başlamadan önce bilgiler elde etmediğini fakat okulda bilgiler elde ettiğini belirtmiştir. Buradan yola çıkarak öğrencinin okulda açıkça verilen bilgilerin farkında olduğu ancak okuldan önceki durumda da bir şeyler öğrenmiş olmasının rağmen bunun farkında olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Öğrenci bir şeyler öğrenince heyecanlandığını belirtmiştir bu onun epistemolojik inancının yüksek olduğunu gösterebilir.

Yeni Bilgiler Öğrenince Kendimi Değerli Hissediyorum: “Yeni bilgiler öğrenince kendimi değerli hissediyorum.” alt teması öğrencilerden ikisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö8: *Okulda her zaman oyun oynamıyorum, önceden her zaman oyun oynuyorduk. Okulda birçok şeyi kendim yapıyorum ve ben büyüdüğümü fark ettim. Okulda öğretmenimiz dersler anlatıyor. Hep yeni şeyler öğreniyoruz. Ben yeni şeyler öğrenince kendimi değerli hissediyorum.*

Ö8 kodlu öğrenci okula başlamadan önce çoğunlukla oyun oynadığını fakat okulda daha çok dersler gördüğünü belirtiyor. Buna bağlı olarak öğrenci okullu olmadan önceki durumla okullu olduktan sonraki durumu ayırt ettiği söylenebilir. Okulda birçok şeyi kendisinin yaptığını ve büyüdüğünü hissettiğini belirtiyor bu doğrultuda okulun ona sorumluluk verdiği ve öğrencinin bu durumu ayırt ettiği sonucuna varabiliriz. Okulda dersler görmesi ve yeni bilgiler elde edince kendini değerli hissetmesi öğrencinin bilgiyi keşfettiğini ve bu durumdan mutlu olduğunu, kendini değerli hissetmesi epistemolojik inancının gelişmiş olduğunu gösterebilir.

Ö14: *Okula başlamadan önce bu kadar çok şey öğrenmiyorduk okulda çok fazla ders görüyoruz. Ben okulda kendimi önemli biriymişim gibi hissediyorum. Okulda dersler görüyoruz bazen yeni şeyler öğrenince ve hikâyeler dinleyince heyecanlanıyorum.*

Ö14 kodlu öğrenci okula başlamadan önce de başladıktan sonra da hayatında bilgini olduğunun ve bilgi edindiğinin farkında olduğu söylenebilir. Okulda kendinin önemli olduğunu düşünmesi yeni bilgiler edinince ve hikâyeler dinleyince heyecanlanması öğrencinin epistemolojik inancının yüksek olduğu sonucunu verebilir.

4. 3. Tema: Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersinde Öğrendikleri Konular

Öğrenciler Hayat Bilgisi dersinde elde ettikleri bilgiyi günlük hayatlarında kullanabilme ya da Hayat Bilgisi dersinde öğrendiklerini günlük hayatlarına ve diğer derslere aktarma durumlarını belirlemek amacıyla bu tema oluşturulmuştur. Öğrencilerin çoğunluğunun Hayat Bilgisi dersinde trafik kurallarını günlük hayatlarında kullandığı görülmektedir. Dolayısıyla araştırmamızın bu bölümünde ulaşılan bulgular sonucunda oluşturulan alt temalara ve yorumlara yer verilecektir.

Tablo 7. Öğrencilerin Hayat Bilgisinde Öğrendikleri Konular

Alt Temalar	Öğrenciler
Trafik kurallarını öğreniyoruz.	Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö10, Ö13
Yemek yeme kurallarını öğreniyoruz.	Ö6, Ö8, Ö10, Ö14
Acil durumlar neler yapmamız gerektiğini öğreniyoruz.	Ö4, Ö8, Ö15
Sınıfta ve okulda nasıl davranmamız gerektiğini öğreniyoruz.	Ö2, Ö6, Ö9, Ö12, Ö14
Büyüklerimizle ve arkadaşlarımızla nasıl davranacağımızı öğreniyoruz.	Ö5, Ö9, Ö12, Ö13, Ö15
Okulumuzu tanıyoruz.	Ö7, Ö11

Trafik Kurallarını Öğreniyoruz: “Yeni bilgiler öğrenince kendimi değerli hissediyorum.” alt teması öğrencilerden altısının verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö1: *Hayat Bilgisi dersinde trafik işaretlerini öğrendik. Kırmızı ışıkta duruyoruz yeşil ışıkta geçiyoruz. Büyüklerimizle nasıl konuşmamız gerektiğini ve öğretmenlerimize karşı saygılı olmamız, arkadaşlarımızla kavga etmememiz gerektiğini öğreniyoruz.*

Ö1 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda Hayat Bilgisi dersinde trafik kavramının farkında olduğu ve trafik ışıklarının anlamlarını öğrendiği görülmektedir. Buradan öğrencinin trafik kurallarına bağlı bilgi elde ettiğinin farkında olduğu sonucuna ulaşılabilir. Hayat Bilgisi dersinin hayatın kendisi olduğu, amacının öğrencileri hayat hazırlamak olduğu düşünülürse; öğrencinin bu amaca en azından trafik ışıklarını öğrenerek ulaşmış olduğu düşünülebilir.

Ö3: Hayat Bilgisi dersinde trafik işaretlerini öğrendik. Ben yayalara yeşil ışık yanınca karşıya geçiyorum. Bazen de alt geçitten geçiyorum.

Ö3 kodlu öğrenci Hayat bilgisi dersinde trafik işaretlerini öğrendiğini ve öğrendiği bilgiyi de uyguladığını belirtiyor. Bu durum öğrencinin elde ettiği bilgiyi günlük yaşamında kullanabildiğini ve bunu da örneklemesi öğrencinin elde ettiği bilginin farkında olduğunu gösterebilir. Öğrencinin vermiş olduğu bu yanıt aynı zamanda “Okula geliş ve okuldan gidişlerde güvenlik kurallarına uyar” kazanımı ile ilişkilidir.

Ö10: Hayat Bilgisi dersinde trafik ışıklarını öğrendik. Arabayla giderken kırmızı ışıkta bekliyoruz. Sonra yemek yemeden önce ellerimizi yıkıyoruz. Yoksa mikroplar bizi hasta eder.

Ö10 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde trafik işaretlerini öğrendiğini kırmızı ışıkta bekliyoruz ifadesiyle aktarılan bilgiyi elde ettiğini belirtebiliriz. Trafik işaretlerinin öğrenilmesi hem toplumsal düzen hem de hayati öneme sahip olduğu için öğrencinin bu kuralı öğrenmesi ve bunu örnekle açıklamasının Hayat bilgisi dersinde öğrenilen bu kazanım önemini göstermektedir. Yemek yeme kurallarının da öğrenilmesi, öğrencinin el yıkma davranışını neden yaptığını ve bunun sonucunda neyle karşılaştığını bilmesi verilen bilgiye karşı farkındalığının yüksek olduğunu gösterebilir.

Yemek Yeme Kurallarını Öğreniyoruz: “Yemek yeme kurallarını öğreniyoruz” alt teması öğrencilerden dördünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö6: Yemek yeme kurallarını öğreniyoruz. Yemek yerken konuşmamalıyız. Öğretmen sınıfta ders anlatırken de konuşmamalıyız. Sınıfımıza çöp atmamalıyız.

Ö6 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde öğrendiği yemek yeme kurallarını günlük hayatına uyguladığı görülmektedir. Öğrencinin aynı zamanda sınıfta da uyulması gereken kuralları öğrendiğini ve bunları da uyguladığını söyleyebiliriz. Sonuç olarak öğrencinin aktarılan bilgini farkında olduğu ve bunları da günlük hayatında uyguladığı söylenebilir.

Ö8: *Hayat Bilgisi dersinde yemek yemeden önce ve sonra ellerimi yıkamamız gerektiğini ve yemek yerken konuşmamız gerektiğini öğrendik. Sonra hastalandığımızda ambulansı aramamız gerektiğini öğrendik.*

Ö8 kodlu öğrencinin Hayat Bilgisi dersinde aktarılan yemek yeme kurallarını öğrendiğini ve bunların farkında olduğunu söyleyebiliriz. Acil durumlarda ne yapılması gerektiğine dair verilen bilgiye ulaştığını da belirtebiliriz.

Ö14: *Okulda merdivenlerden koşmamamız gerektiğini, zil çaldıktan hemen sonra derse gelmemiz gerektiğini ve arkadaşlarımıza iyi davranmamız gerektiğini öğrendik. Yemek yemeden önce ellerimiz yıkamalıyız, yanımızda yemek yiyenleri rahatsız etmemeliyiz.*

Ö14 kodlu öğrencinin okulda uyulması gereken kuralların farkında olduğunu verilen bilgiyi elde ettiğini söyleyebiliriz. Yemek yeme kurallarının da bilincinde olduğunu yemek yeme kurallarına dair aktarılan bilginin farkında olduğu sonucuna varabiliriz.

Acil Durumlarda Neler Yapmamız Gerektiğini Öğreniyoruz: “Acil durumlarda neler yapmamız gerektiğini öğreniyoruz” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö4: *Hayat Bilgisi dersinde mesela hasta olunca ne yapmamız gerektiğini öğrendik. Ambulansı arayacağız ya da yangın çıktığında itfaiyeyi aramamız gerektiğini öğrendik.*

Ö4 kodlu öğrencinin verdiği cevap doğrultusunda, acil durumlara karşı ne yapılması gerektiğinin öğrendiğini göstermektedir. Bu durum öğrencinin öğrendiklerinin günlük yaşama aktarımının olumlu yönde olduğunu, farkındalığının yüksek olduğunu gösterebilir. Hayat bilgi dersinin günlük yaşamın temelini oluşturduğu düşünülürse öğrencinin bu kazanımı elde etmiş olduğu söylenebilir.

Ö15: *Hayat Bilgisi dersinde yangın olduğunda ne yapmamız gerektiğini öğrendik. Yangın olursa hemen itfaiyeyi arayacağız. Arkadaşlarımızla güzel konuşmamız gerektiğini öğrendik. Mesela arkadaşımın bir şey alacaksa izin isteyeceğim, teşekkür ederim diyeceğim.*

Ö15 kodlu öğrencinin Hayat Bilgisi dersinde acil durumlara karşı verilmek istene bilgiyi aldığını, arkadaşlarıyla nezaket kuralları çerçevesinde konuşması gerektiğine dair aktarılmak istenen davranışın bilincinde olduğunu söyleyebiliriz.

Sınıfta ve Okulda Nasıl Davranmamız Gerektiğini Öğreniyoruz: “Sınıfta ve okulda nasıl davranmamız gerektiğini öğreniyoruz” alt teması öğrencilerden beşinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö2: *Sınıfımızda öğretmenimizle birlikte kurallar belirledik. Öğretmen ders anlatırken parmak kaldırıyoruz, çünkü hep birlikte konuşunca birbirimiz duymuyoruz. Arkadaşımız söz almışsa konuşmuyoruz. Okulumuzu ve sınıfımızı temiz tutuyoruz.*

Ö2 kodlu öğrenci sınıf kurallarını oluşturduklarını belirtmiştir. Öğrencinin sınıfta uyulması gereken kurallar olduğunun bilincinde olduğu ve bu kuralların Hayat bilgisi dersinde gerçekleştirilmesi Okulumuzda Hayat ünitesi ile ilişkilendirilebilir. Öğrencinin vermiş olduğu bu cevap ile “Sınıf içi kuralları belirleme sürecine katılır” kazanımı arasında bağlantı kurulabilir.

Ö9: *Hayat bilgisi dersinde okulda sıra olmayı öğrendik, derslerde konuşmamız gerektiğini ve öğretmenlerimize ve arkadaşlarımıza karşı saygılı davranmamız gerektiğini öğrendik.*

Ö9 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde okulda nasıl davranması gerektiğine dair verilen bilgiyi ve çevresinde bulunan insanlara karşı nasıl davranması gerektiğini öğrenmiş olduğunun, bu bilginin farkında olduğu söylenebilir.

Büyüklerimizle ve Arkadaşlarımızla Nasıl Davranacağımızı Öğreniyoruz: “Büyüklerimizle ve arkadaşlarımızla nasıl davranacağımızı öğreniyoruz” alt teması öğrencilerden beşinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö5: *Büyüklerimize, öğretmenlerimize karşı nasıl davranmamız gerektiğini öğrendik. Büyüklerimize karşı kötü kelimeler kullanmamalıyız. Hayat bilgisi dersinde yolun karşısına nasıl geçeceğimizi öğrendik. Okula gelirken yoldan karşıya geçerken yaya geçidinden geçiyoruz, arabalara dikkat ediyoruz.*

Ö5 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde kendisinden yaşça büyük insanlara karşı nasıl davranması gerektiğini ve trafik kurallarını öğrendiğini belirtmektedir. Öğrencinin davranışsal boyutta bu kazanımı elde ettiğini ve kazandığı özelliğin farkında olduğunu, bunu bildiğini söyleyebiliriz. İkinci olarak da öğrenci yolun karşısına kuralına uygun şekilde geçmeyi öğrendiğini belirtmektedir; öğrencinin Hayat Bilgisi dersinde öğrendiği bilgiyi günlük hayatında da uyguladığı görülmektedir.

Ö12: *Hayat Bilgisi dersinde arkadaşlarımızla nasıl konuşmamız gerektiğini, öğretmenlerimize nasıl davranmamız gerektiğini öğreniyoruz. Sınıfta parmak kaldırmadan konuşmuyoruz.*

Ö12 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda, öğrenciye aktarılan sınıf kralları ve arkadaşlık ilişkilerinde nasıl davranması gerektiğine dair bilgiyi elde ettiğini söyleyebiliriz. Öğrenci sınıf kurallarının farkında olduğunu bunu da parmak kaldırarak söz hakkı alıyoruz söyleminden çıkarabiliriz.

Ö13: *Hayat Bilgisi dersinde büyüklerimize karşı nasıl davranacağımızı, kötü kelimeler kullanmayacağımızı öğrendik. Okula gelirken yaya geçidinden geçmemiz gerektiğini de Hayat Bilgisi dersinde öğrendik.*

Ö13 kodlu öğrencinin öğretilmek istenen davranışın farkında olduğunu ve trafik kurallarıyla ilgili verilmek istenen bilgiyi kazandığını söyleyebiliriz.

Okulumuzu Tanıyoruz: “Okulumuzu tanıyoruz” alt teması öğrencilerden beşinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö7: *Hayat Bilgisi dersinde okulumuzu tanıdık. Öğretmenler odasının, müdürün odasının, tuvaletin yerini öğrendik. Öğretmeniz bize okulu gezdirdi. Sonra trafik işaretlerini öğrendik. Alt geçitten veya üst geçitten geçmemiz gerektiğini öğrendik.*

Ö7 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde okulun bölümlerini öğrendiğini belirtmektedir. Öğrencinin aktarılan bilginin farkında olduğunu belirtebiliriz. Daha sonra trafik kurallarını öğrendiğini ve bunu da günlük yaşamında uyguladığını belirtmiştir. Öğrenci trafik kuralları ile ilgili verilmek istenen bilgiyi elde etmiştir diyebiliriz.

Ö11: *Hayat Bilgisi dersinde okulumuzda neler olduğunu, sınıfımızın ve tuvaletlerin yerlerini öğrendik. Başımıza bir şey gelince öğretmenler odasına gideceğiz.*

Ö11 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrencinin okulun bölümlerini öğrendiğini, acil bir durumla karşılaştığında ne yapması gerektiğine dair aktarılmak istenilen bilgiyi elde etmiş olduğu söylenebilir. Öğrencin önce bulunduğu yeri tanınması ve okulun bölümlerini, sınıfın yerini bilmesi aktarılmak istenilen bilgiye ulaştığını gösterebilir. Öğrenciden alınan bu yanıt “Okulunun bölümlerini tanır” kazanımı ile ilişkilidir.

4. 4. Tema: Okulda En Son Öğrenilen Konu

Öğrencilerin okulda en son hangi konuyu öğrendiklerini, hepsinin öğrenilen konulardan aynı sonucu çıkarıp çıkarmadığını, düşüncelerindeki farklılıkları ve bu konuları günlük hayatlarına ne şekilde yansıttıklarını belirlemek amacıyla bu tema oluşturulmuştur. Öğrencilerden alınan yanıtlar doğrultusunda 6 farklı alt temaya yer verilmiştir.

Dolayısıyla öğrencilerden okulda en son ne öğrendiklerine ilişkin alınan yanıtlar doğrultusunda, oluşturulan alt temalara ve yorumlara yer verilecektir.

Tablo 8. Okulda En Son Öğrenilen Konu

Alt Temalar	Öğrenciler
Toplama ve Çıkarmayı Öğrendik	Ö3, Ö4, Ö10, Ö13
Bilmece ve Tekerleme Öğrendik	Ö6, Ö12, Ö15
İstiklal Marşını Öğrendik	Ö1, Ö8
Atatürk'ün Hayatını Öğrendik	Ö2, Ö7, Ö14
Kart Hazırlamayı Öğrendik	Ö9, Ö14
Arkadaşlarımızla Benzer ve Farklı Yönlerimizi Öğrendik	Ö5, Ö11

Toplama ve Çıkarmayı Öğrendik: “Toplama ve Çıkarmayı Öğrendik” alt teması öğrencilerden dördünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö3: *Toplam ve çıkarma yapmayı öğrendik. Bu sayede marketten istediğimi aldığımızda hesap yapabiliyoruz.*

Ö3 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrencinin toplama ve çıkarma yapmayı öğrendiği görülmektedir. Öğrencinin okulda elde ettiği bu bilgiyi günlük hayatına yansıttığı söylenebilir. Bu sayede öğrencinin disiplinler arası bağlantı kurduğu söylenebilir.

Ö4: *Okulda toplama ve çıkarmayı öğrendik. Ben oyuncak almak istediğimde ne kadar hesap ödeyeceğimi toplama yaparak hesaplayabiliyorum.*

Ö4 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrencinin okulda toplama ve çıkarma kavramlarının farkında olduğu nerde ve ne şekilde kullanabildiğini bildiği söylenebilir. Öğrenci bu durumu oyuncak almak istediğinde ne kadar ücret ödeyeceğini, okulda öğrendiği toplama ve çıkarma sayesinde hesaplama yaparak bulabildiğini örnekleyerek göstermektedir.

Ö10: *Toplama ve çıkarma yapmayı öğrendik. Eğer toplama ve çıkarmayı öğrenmeseydik üniversiteye gidemeyiz. Sınavlardan yüksek not alamayız.*

Ö10 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrencinin üniversiteyi kazanmak ve sınavlardan yüksek not almak için toplama ve çıkarmayı öğrenmesi onun geleceğe yönelik planlarının olduğunu, endişesinin olduğunu ve gelecekteki amaçlarını gerçekleştirmek için bilgi elde ettiğini söylenebilir.

Ö13: *Toplama ve çıkarma öğrendik. Büyünce işe girdiğimizde yanlış yaparsak patron bize kızar. Yanlış yapmamak için toplama ve çıkarma öğreniyoruz.*

Ö13: Öğrenci en son öğrendiği konuyu toplama ve çıkarma olarak belirtmiştir. Öğrencinin geleceğe yönelik hata yapmaktan korktuğu ve bunun için de toplama ve çıkarmayı öğrendiği sonucuna varılabilir.

Bilmece ve Tekerleme Öğrendik: “Bilmece ve Tekerleme Öğrendik” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö6: *Okulda en son bilmece öğrendik. Öğretmen bize bilmece soruyor biz de cevabını tahmin ediyoruz. Bazen evde bilmece öğrenip okuldaki arkadaşlarımıza soruyoruz. Bilmeceleri seviyorum, eğlenceli zaman geçiriyoruz.*

Ö6 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrencinin en son bilmece öğrendiği görülmektedir. Evde de bilmece öğrenip okulda arkadaşlarına sorması bilgilerini günlük hayatına aktardığını gösterebilir.

Ö12: *Tekerleme öğrendik. Okumamızı hızlandırmak için tekerleme öğreniyoruz. Okuma öğrenmeseydik tekerleme okuyamazdık.*

Ö12 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrenci tekerleme okumasındaki amacı okumasını hızlandırmak olduğunu söylemiştir. Öğrencinin neden tekerleme okuduğunun bilincinde olduğu sonucuna varılabilir.

Ö15: *Bilmece ve tekerleme öğrendik. Arkadaşlarımıza bilmece soruyoruz. Bilmeye çalışıyorlar bu çok heyecanlı.*

Ö15 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda öğrencinin öğrendiği konuyu oyunlaştırdığı ve bundan çok mutlu olduğu söylenebilir.

İstiklal Marşını Öğrendik: “İstiklal Marşını Öğrendik” alt teması öğrencilerden ikisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö1: *İstiklal Marşını öğrendik. İstiklal Marşını Mehmet Akif Ersoy Türk milleti için yazdı.*

Ö1 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda İstiklal Marşı'nı öğrendiğini açıkça belirttiği görülmektedir. Bu yanıtta yola çıkarak öğrencinin öğrenme kavramının farkında olduğu ve neyi öğrendiğini bildiği sonucuna varılabilir.

Ö8: *İstiklal Marşını öğrendik. İstiklal Marşını Mehmet Akif Ersoy bizim için ve askerlerimiz için yazdı. Askerler ülkemiz için savaştı.*

Ö8 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, en son öğrendiği konunun İstiklal Marşı olduğu görülmektedir. Öğrencinin İstiklal Marşı'nın neden ve kimler için yazıldığını açıklaması aktarılan bilginin nedenleriyle birlikte öğrendiğini gösterebilir.

Atatürk'ün Hayatını Öğrendik: “İstiklal Marşını Öğrendik” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö2: *Ben okulda en son Atatürk'ün hayatını öğrendim. Atatürk birçok savaşı kazandı.*

Ö2 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda, öğrencinin en son öğrendiği konunun Atatürk'ün hayatı olduğu görülmektedir. Bu durum Atatürk'ün hayatına dair verilmek istenen bilgiyi elde ettiğini ve öğrendiği konunun farkında olduğunu gösterebilir.

Ö7: *Atatürk'ün hayatını öğrendik. Annesi Zübeyde Hanım, babası Ali Rıza Bey'dir.*

Ö7 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda, öğrencinin son öğrendiği konunun Atatürk'ün hayatı olduğu görülmektedir. Öğrenci Atatürk'ün hayatına dair bilgiler elde etmiştir ve öğrenme durumunun bilincinde olduğu söylenebilir.

Ö14: *Atatürk'ün hayatını öğrendik. Atatürk'e kart hazırladık.*

Ö14 kodlu öğrencinin en son öğrendiği konunun Atatürk'ün hayatı olduğu görülmektedir. Öğrencinin Atatürk'ün hayatına dair bilgi elde ettiğinin farkında olduğu söylenebilir.

Kart Hazırlamayı Öğrendik: “Kart Hazırlamayı Öğrendik” alt teması öğrencilerden ikisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö9: *Okulda en son kart hazırlamayı öğrendik. Anne kartı hazırladık. Annem çok mutlu oldu. Okuma yazma öğrendiğim için kart hazırlayabildim.*

Ö9 kodlu öğrenciden alınan yanıt doğrultusunda öğrencinin okuma yazma bildiği için kart hazırlayabildiğini söylemesi, öğrendiği bilgiyi diğer derslere ve konulara aktarabildiğini ve aktarma yaptığının da farkında olduğunu gösterebilir.

Arkadaşlarımızla Benzer ve Farklı Yönlerimizi Öğrendik: “Arkadaşlarımızla Benzer ve Farklı Yönlerimizi Öğrendik” alt teması öğrencilerden ikisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö5: *Arkadaşlarımızla aramızdaki farklı yönlerimizi öğrendik. Benim gözlerim kahverengi, arkadaşımın ki mavi. Bizim göz renklerimiz birbirinden farklı. Bunlar bizim farklı özelliklerimiz.*

Ö5 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrencinin okulda en son fiziksel olarak farklı yönlerini öğrendikleri görülmektedir. Öğrencinin bu durumu arkadaşıyla kendisini karşılaştırması, elde ettiği bilgiyi kullanabildiğini ve bu bilginin farkında olduğunu gösterebilir. Öğrencinin verdiği bu yanıt “Kendisi ve akranları ile benzer ve farklı yönlerini ayırt eder” kazanımı ile ilişkilidir.

Ö11: *Arkadaşlarımızla aramızdaki benzerliklerimizi ve farklılıklarımızı öğrendik. Mesela ben düz saçlıyım arkadaşım da düz saçlı bu bizim benzer özelliğimiz.*

Ö11 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrencinin arkadaşıyla fiziksel olarak benzer özelliklerini örneklendirdiği, verilmek istenen bilgiyi elde ettiği ve bunu da kullanabildiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenci hem kendi özelliklerini hem de arkadaşlarının benzer ve farklı özelliklerinin bilincinde olur. Aynı zamanda elde ettiği bilgileri nasıl ve nerde kullanacağını Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrenir (Bektaş, 2007). Hayat Bilgisi dersinin içeriği bu özellikleri sağlamak için uygundur. Bu bağlamda araştırma sonucundan elde edilen bulguların Bektaş (2007) ulaştığı sonuçların örtüştüğü görülmektedir.

4. 5. Tema: Okulda Öğrenilen Hikâyeler ve Elde Edilen Sonuçlar

Öğrencilerin okulda öğrendikleri hikâyelerden ulaştıkları sonuçları, öğrendiklerini günlük hayatlarına yansıtma durumlarını, hikâyelerden ulaştıkları bilgiyi kullanma ve bu aktarılan bilgilerin farkında olup olmadıklarını belirlemek amacıyla bu tema oluşturulmuştur. Okulda öğretilen hikâyelerden öğrencilerin ulaştıkları farklı sonuçları, elde ettikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullanma durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda alınan yanıtlar 6 farklı alt temada incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde ulaşılan bulgular sonucunda oluşturulan alt temalara ve yorumlara yer verilecektir.

Tablo 9. Okulda Öğrenilen Hikâyeler ve Elde Edilen Sonuçlar

Öğrencilerin Kodu	Geç Yatmamak	Yemek Yeme Kuralları	Sesli Konuşmamak	Temiz Olmak	İyi Beslenmek	Aşı Olmak
Ö1	✓					
Ö2				✓		
Ö3		✓				
Ö4					✓	
Ö5	✓					
Ö6			✓		✓	
Ö7				✓		✓
Ö8	✓					
Ö9		✓				
Ö10			✓			
Ö11				✓		
Ö12		✓				
Ö13						✓
Ö14					✓	
Ö15	✓		✓			

Geç Yatmamak: “Geç Yatmamak” alt teması öğrencilerden dördünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö1: *Horoz Kardeş hikâyesini dinledik. Geç yatmamak gerektiğini öğrendik. Geç yatarsak işlerimizi zamanında yapamayız ve okula geç kalabiliriz.*

Ö1 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, hikâyenin vermiş olduğu mesajı öğrencinin aldığı görülmektedir. Bu durum öğrencinin hikâyeden kazandığı bilginin farkında olduğunu gösterebilir.

Ö5: *Horoz Kardeş hikâyesini dinledik. Hikâyeden geç yatmamız gerektiğini, geç yatarsak sağlıksız olacağımızı ve okula geç kalabileceğimizi, derslerimizi iyi dinleyemeyeceğimizi öğrendim.*

Ö5 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hikâyeden geç uyumanın nereler neden olabileceğini açıklaması hikâyenin mesajını aldığını, amacına ulaştığını gösterebilir.

Ö8: *Horoz Kardeş hikâyesini dinledik. Hikâyede horoz erken yatıp, erken kalkıyor ve işlerini zamanında bitiriyor. Bizde erken yatarsak erken kalkarız, okula geç kalmayız ve derslerimizi iyi dinleriz.*

Ö8 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hikâyede öğrendiği erken yatıp erken kalkınca işlerini zamanında yapabileceği durumunu günlük hayatına yansıtabileceğini gösterebilir.

Yemek Yeme Kuralları: “Yemek Yeme Kuralları” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö9: *Horoz Kardeş hikâyesini dinledik. Ben hikâyeden yemek yerken dikkatli olmamız gerektiğini öğrendim. Kendi yemeğimizi yemeliyiz, başkalarının yemeğini yememeliyiz.*

Ö9 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hikâyeden yemek yeme kuralları ile ilgili bilgi elde ettiği sonucuna varabiliriz.

Ö12: *Horoz Kardeş hikâyesini dinledik. Hikâye horoz kardeşin çiftlik yaşamını anlatıyor. Çiftlikte neler yaptığını, yemek yerken dikkatli olması gerektiğini anlatıyor.*

Ö12 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, hikâyenin genel çerçevesine hâkim olduğunu “çiftlik yaşamını anlatıyor” ifadesinden ulaşabiliriz. Buna bağlı olarak öğrenci yemek yeme kurallarına dair bilgi elde ettiğini, verilmek istenen mesaja ulaştığını söyleyebiliriz.

Sesli Konuşmamak: “Sesli Konuşmamak” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö6: *Sağlıklı Yaşayalım hikâyesini öğrendik. Kalabalık yerlerde sesli konuşmamız gerektiğini, başka insanları rahatsız edebileceğimizi öğrendik.*

Ö6 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hikâyesinin vermiş olduğu iletiyi neden toplu ortamlarda sesli konuşmamız gerektiğini açıklaması öğrencinin, hikâyesinin iletisinin farkında olduğunu gösterebilir.

Ö10: Horoz Kardeş hikâyesini dinledik. Eğer sesli konuşursak, bağırsak hem başkaları rahatsız olur hem de sesimiz kısılır. Biz konuşunca bizi duyamazlar ve boğazımız acır.

Ö10 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hikâyeden sesli konuşunca sesinin kesileceğini öğrenmiş olması hikâyeden bir bilgi elde ettiğini ve elde ettiği bilginin farkında olduğunu gösterebilir.

Ö15: Horoz Kardeş hikâyesini öğrendik. Hikâyeden bağıarak konuşmamamız gerektiğini ve geç uyumamız gerektiğini öğrendik. Bağırsak sesimiz kısılır ve boğazımız acır. Geç uyursak okula geç kalırız.

Ö15 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt sonucunda, öğrencinin hikâyeden sesli konuşmamak gerektiğini ve erken uyuyunca okula geç kalmayacağı sonuçlarını elde ettiği görülebilir.

Temiz Olmak: “Temiz Olmak” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

“Sesli Konuşmamak” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö2: Sağlıklı Yaşayalım hikâyesini dinledik. Hikâyeden elimizi yıkarsak, temiz kıyafetler giyinirsek hasta olmayacağımızı öğrendik.

Ö2 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, sağlıklı olmak için ellerini yıkamak ve temiz kıyafetler giymek gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Buradan yola çıkarak öğrencinin, hikâyesinin vermek istediği iletiye ulaşmış olduğu söylenebilir.

Ö3: Horoz Kardeş hikâyesini dinledik. Yemek yemeden önce ellerimizi yıkamamız gerektiğini öğrendik. Eğer ellerimizi yıkamazsak hastalanırız.

Ö3 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda hikâyeden yemek yemeden önce ellerini yıkaması gerektiğini; eğer yıkamazsa hastalanabileceğini öğrendiği görülmektedir.

Ö11: *Sağlıklı Yaşayalım hikâyesini öğrendik. Eğer ellerimizi yıkarsak, elbiselerimizi temiz giyersek hastalanmayız. Hikâyeden temizliği sevmemiz gerektiğini öğrendim.*

Ö11 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hastalanmamak için temiz olması gerektiğinin farkına varması hikâyenin mesajını aldığını gösterebilir.

İyi Beslenmek: “İyi Beslenmek” alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö4: *Sağlıklı Yaşayalım hikâyesini dinledik. Ben hikâyeden sağlıklı olmamız için et, süt, yumurta yememiz gerektiğini öğrendim.*

Ö4 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hikâyenin vermiş olduğu iletiyi nedenleriyle açıklayabildiği sonucuna ulaşılabilir. Öğrenci hikâyenin vermiş olduğu mesajın farkındadır diyebiliriz.

Ö14: *Sağlıklı Yaşayalım hikâyesini dinledik. Meyve ve sebze yersek sağlıklı olabileceğimizi, boyumuzun uzayacağını öğrendik.*

Ö14 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hikâyeden sağlıklı olmak için meyve ve sebze yemesi gerektiğini öğrendiği sonucuna varabiliriz.

Aşı Olmak: “Aşı Olmak” alt teması öğrencilerden ikisinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö7: *Sağlıklı Yaşayalım hikâyesini dinledik. Eğer aşı olursak hastalanmayız ve saçımızı yıkarsak, ellerimizi temiz tutarsak sağlıklı oluruz, hastalanmayız.*

Ö7 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin hastalanmamak için aşı olması gerektiği, sağlıklı olmak için de temizliğine dikkat etmesi gerektiğinin farkında olduğu, hikâyenin iletmış olduğu mesajı aldığını gösterebilir.

Ö13: *Sağlıklı Yaşayalım hikâyesini dinledik. Aşı olmamız gerektiğini ve aşından korkmamamız gerektiğini öğrendik. Eğer aşı olursak mikroplar vücudumuza giremez.*

Ö13 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin aşı olmanın nedenini söylemiş olması hikâyeden bilgi elde ettiğini, mesaja ulaştığını gösterebilir.

4. 6. Tema: İstiklal Marşı

Öğrencilerin her hafta okudukları İstiklal Marşı'na dair bilgi sahibi olma durumlarını belirlemek amacıyla bu tema oluşturulmuştur. Araştırmanın bu bölümünde ulaşılan bulgular sonucunda oluşturulan alt temalara ve yorumlara yer verilecektir.

Tablo 10. İstiklal Marşı

	Bayrak	Şehitler	Kurtuluş Savaşı
Ö1		✓	
Ö2	✓		
Ö3	✓		
Ö4			✓
Ö5			✓
Ö6	✓		
Ö7	✓		
Ö8		✓	
Ö9	✓		
Ö10			✓
Ö11	✓		
Ö12		✓	
Ö13			✓
Ö14	✓		
Ö15	✓		

Bayrak: “Bayrak” alt teması öğrencilerden altısının verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö2: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. Saygı duruşunda duruyoruz ve konuşmuyoruz. Bayrağımızı düşünüyorum. Bayrağımız rengini şehitlerimizin kanından alıyor.*

Ö2 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin “bayrak” kavramının bilincinde olduğunu ve bu konuya dair bilgi sahibi olduğu söylenebilir. Öğrenciden alınan bu yanıt aynı zamanda “Bayrak töreninde nasıl davranması gerektiğini kavrar.” Kazanımı ile ilişkilidir.

Ö3: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. Bayrağımızı düşünüyorum. İstiklal Marşı Türk milletinin marşıdır. Bizim için yazıldı.*

Ö3 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin millet kavramına dair bilgi sahibi olduğunu ve İstiklal Marşı'nın Türk ulusu için yazıldığını bildiğini söyleyebiliriz.

Ö6: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken bayrağımızı düşünüyorum. Bayrağımızdaki ay dinimizi, yıldızlar da bağımsızlığımızı temsil ediyor.*

Ö6 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin bayrağımızı oluşturan ay ve yıldızla dair bilgi sahibi olduğunu, İstiklal Marşı'nı okurken bir bilince sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Ö7: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken bayrağımızı düşünüyorum. Bayrağımız bizim için kutsaldır. Saygılı olmalıyız.*

Ö7 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, bayrak bilinci oluştuğunu, marşı okurken millet kavramının farkında olduğunu söyleyebiliriz.

Ö9: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. Bayrağımızı düşünüyorum. Bayrağımız Türk milletini ifade ediyor. Her milletin kendine özgü bayrağı ve marşı vardır.*

Ö9 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencide milletlerin sembolü olan bayrak fikrinin oluştuğunu söyleyebiliriz.

Ö11: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken bayrağımızı düşünüyorum. Bayrağımız kırmızı rengini şehitlerimizin kanından alıyor.*

Ö11 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, bayrağımızı oluşturan kırmızı rengin şehitlerimizin kanını temsil ettiğini bilmesi, öğrencinin bayrağımıza dair temel bilgiye sahip olduğunu gösterebilir.

Ö14: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken saygı durumunda bulunmalıyız. Bayrağımıza bakmalıyız. Bayrağımız rengini şehitlerimizin kanından alıyor. Bayrağımızı sevmeliyiz ve yerlere atmamalıyız.*

Ö14 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, bayrak bilinci oluştuğunu söyleyebiliriz.

Ö15: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. Ben İstiklal Marşı'nı okurken bayrağımızı düşünüyorum. Bayrağımız bizim için çok önemli. Bayrağımızdaki yıldızlar özgürlüğü, ay da dinimizi temsil ediyor.*

Ö15 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, bayrağımıza dair bilgi sahibi olduğunu söyleyebiliriz.

Şehitler: "Şehitler" alt teması öğrencilerden üçünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö1: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken şehitlerimizi düşünüyorum.*

Ö1 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, ulus kavramına ilişkin temel bilgileri elde ettiğini, kendini İstiklal Marşı'na referansla ulusun ve milletin parçası olarak kurguladığını bu yönde temel bilgiye ulaştığını söyleyebiliriz.

Ö8: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken şehitlerimizi düşünüyorum. Şehitlerimizi vatanı kurtarmak için öldüler. Bu vatanı bize bıraktılar.*

Ö8 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencide vatan bilinci oluştuğunu, İstiklal Marşı'nı verdiği duyguyu ve temel düzeyde tarih bilgisini elde ettiğini söyleyebiliriz.

Ö12: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken şehitlerimizi düşünüyorum. Ülkemizi düşmanlardan korumak için savaştılar.*

Ö12 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda öğrencide ülke bilincinin oluştuğunu ve temel düzeyde tarih bilgisine sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Kurtuluş Savaşı: "Kurtuluş Savaşı" alt teması öğrencilerden dördünün verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö4: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. Kurtuluş Savaşı'nda şehit olan askerlerimizi düşünüyorum.*

Ö4 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, okudukları marşın neden yazıldığını, temel düzeyde de olsa tarihi bilgiye sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Ö5: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. Kurtuluş Savaşı'nı düşünüyorum. İstiklal Marşı Türk milletinin marşıdır. Her milletin marşı vardır ve kutsaldır.*

Ö5 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin millet kavramının bilincinde olduğu, her ulusun kendine özgü bir marşının olduğunu bildiği sonucuna ulaşabiliriz.

Ö10: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken Kurtuluş Savaşı'nı düşünüyorum. Savaşta askerler bizim için şehit oldular, vatanımızı düşmandan kurtarmak için. Marşımız okunurken saygı durumunda bulunmalıyız.*

Ö10 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrenci de temel düzeyde tarih bilgisi olduğunu ve vatan bilinci oluştuğunu söyleyebiliriz.

Ö13: *İstiklal Marşı'nı okuyoruz. İstiklal Marşı'nı okurken Kurtuluş Savaşı'nı düşünüyorum. Kurtuluş Savaşı'nda askerlerimiz ülkemizi düşmandan kurtardı.*

Ö13 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, İstiklal Marşı'nın öğrenciye tarih bilinci kazandırdığını söyleyebiliriz.

4. 7. Tema: Okulda ve Okul Dışında Bilgi Edinme

Öğrencilerin okul dışında da bilgi elde ettiklerinin farkında olup olmadıklarını belirlemek amacıyla bu tema oluşturulmuştur. Araştırmanın bu bölümünde ulaşılan bulgular sonucunda oluşturulan alt temalara ve yorumlara yer verilecektir.

Tablo 11. Okulda ve Okul Dışında Bilgi Edinme

	Okulda	Okul Dışında	Hem Okulda Hem Okul Dışında
Ö1	✓		
Ö2		✓	
Ö3	✓		
Ö4			✓
Ö5	✓		
Ö6			✓
Ö7	✓		
Ö8	✓		
Ö9			✓
Ö10	✓		
Ö11	✓		
Ö12	✓		
Ö13	✓		
Ö14	✓		
Ö15	✓		

Okulda Daha Çok Öğreniyorum: "Okulda Daha Çok Öğreniyorum" alt teması öğrencilerden on birinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö1: *Her şeyi okulda öğreniyorum. Mesela okuma yazmayı okulda öğrendik. Öğretmen bize bilgiler veriyor. Harfleri öğretiyor. Bu sayede okuyabiliyoruz.*

Ö1 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, okulda daha çok bilgi elde ettiği sonucuna ulaşabiliriz. Öğrenci okuma ve yazmayı okulda öğrendiğini, bilgiler elde ettiğini belirtiyor, bu sonuçtan okulun bilgi elde edilen bir kurum olduğunun farkında olduğunu söyleyebiliriz.

Ö3: *Okulda birçok ders öğreniyoruz. Her gün okula geliyoruz. Öğretmen bize her dersi anlatıyor. Ben daha çok bilgiyi okulda öğreniyorum.*

Ö3 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin okulu bilgi edinilen bir yer olarak gördüğü, okulda bilgi elde ettiğini ve öğrendiğinin de farkında olduğunu söyleyebiliriz.

Ö5: *Ben okulda daha çok öğreniyorum. Birçok dersimiz var. Her derste farklı bilgiler anlatıyor öğretmenimiz bize. Mesela toplama ve çıkarma, okuma ve yazma, daha başka dersler de öğreniyoruz.*

Ö5 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, öğrencinin okulda daha çok bilgi elde ettiği görülmektedir. Öğrenci okulda birçok farklı ders gördüğünü söylemekte ve kendisine aktarılan bilgilerin farkındadır diyebiliriz.

Ö7: *Okulda her zaman bilgiler elde ediyoruz. Kitaplardan ve öğretmenlerden bilgiler öğreniyoruz. Okumayı ben okulda öğrendim. Toplama çıkarma yapmayı da okulda öğrendim.*

Ö7 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, kitaplardan ve öğretmenlerden bilgiler elde ettiğini söylediği görülmektedir bu durum öğrencinin bilginin kaynağının farkında olduğunu, okulun eğitim verilene ve öğrenilen bir yer olduğunun bilincinde olduğunu söyleyebiliriz.

Ö8: *Okulda daha çok bilgi ediniyoruz. Dersler görüyoruz ve derslerde yeni şeyler öğreniyoruz. Önceden anaokuluna gidiyorduk orada oyunlar öğreniyorduk, şimdi bilgiler ediniyoruz.*

Ö8 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin okulda bilgi edindiğinin farkında olduğunu ve derslerde yeni bilgiler elde ettiğinin farkında olduğunu söyleyebiliriz.

Ö9: *Okula gelmeden önce de bilgi ediniyorduk, okula geldikten sonra daha çok bilgi edindik. Çünkü çok ders var. Hep dersler öğreniyoruz.*

Ö9 kodlu öğrencinin verdiği yanıt doğrultusunda, okula gelmeden önce de okula geldikten sonra da bilgi elde ettiğinin farkında olduğunu, bilgi edinmek için okulun olmasının şart olmadığını bilincinde olduğunu fakat okulda daha çok bilgi elde ettiğini söylemek mümkün olabilir.

Ö10: *Okulda daha çok bilgi ediniyoruz. Çünkü okulda öğretmen var. Öğretmen bize bilgi veriyor. Dersler öğretiyor. Bizde onun verdiği bilgileri öğreniyoruz.*

Ö10 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin bilgi edinilen yer olarak okulu gördüğü, bilgi kaynağı olarak öğretmeni belirttiğini söyleyebiliriz.

Ö11: *Okulda daha çok bilgi ediniyoruz. Okumayı ve yazmayı okulda öğrendim. Öğretmen bana toplama ve çıkarmayı da öğretti. Okula gelmeden önce bunları bilmiyordum. Okulda hikâyeler okuyoruz, bilgiler öğreniyoruz.*

Ö11 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, bilgi edinilen yer olarak okulu gördüğü, öğretmenin ona bilgi aktaran birisi olduğunu söylemek mümkün olabilir.

Ö12: *Ben okulda daha çok öğreniyorum. Çünkü hep ders var. Derslerde öğretmenimiz bilmediğimiz bilgileri öğretiyor. Okul dışında oyun oynuyoruz, bilgi öğrenmiyoruz.*

Ö12 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, sadece okulda bilgi elde edildiğini, bilmedikleri bilgilere öğretmenin sayesinde ulaştıklarını, derslerde bilgi aktarıldığının bilincinde olduğunu söylemek mümkün olabilir.

Ö13: *Okulda her zaman ders görüyoruz. Derslerde öğretmen bize bir şeyler öğretiyor. Harfleri, toplamayı, okumayı okulda öğrendik. Okula gelmeden önce oyunlar oynuyorduk, ders çalışmıyorduk. Şimdi hep ders çalışıyoruz.*

Ö13 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, okulda daha çok bilgi elde ettiğini, okulun bilgi aktarılan bir yer olduğunun bilincinde olduğunu söyleyebiliriz.

Ö14: *Okulda daha çok öğreniyoruz. Çünkü artık büyüdük ve okula gelmek demek okumayı yazmayı öğrenmek demek. Büyüyünce işimizin olması için okuma yazma biliyoruz, okula geliyoruz. Burada derslerde bilmediğimiz bilgileri öğreniyoruz.*

Ö14 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, okulu bilgi edinilen yer olarak gördüğü, gelecek kavramının bilincinde olduğu ve derslerde bilgi verildiğinin farkında olduğunu söyleyebiliriz.

Ö15: *Okulda daha çok öğreniyoruz ama okul dışında da öğreniyoruz. Ben okula gelmeden önce ismimi yazmayı biliyordum. Saymayı biliyordum. Ama şimdi daha çok öğreniyoruz. Çünkü hep okuldayız, çok fazla dersimiz var.*

Ö15 kodlu öğrencinin verdiği doğrultusunda, bilgi edinmek için okulun şart olmadığını, okul dışında da öğrenmenin gerçekleşebileceğinin farkında olduğunu söyleyebiliriz. Aynı zamanda okulda çok ders görmeleri ve buna bağlı olarak da daha çok bilgi elde ettiğinin farkında olduğunu söyleyebiliriz.

Öğrencilerden alınan yanıtlar sonucunda büyük çoğunluğunun bilgiye okulda ulaştığı söylenebilir.

Okul Dışında Daha Çok Öğreniyorum: "Okul Dışında Daha Çok Öğreniyorum" alt teması öğrencilerden birinin verdiği yanıtlar sonucunda oluşturulmuştur ve bu doğrultuda aşağıda yorumlara yer verilmiştir.

Ö2: Okula gelmeden önce daha heyecanlıydım. Okula gelince merakım geçti. Okuldan önce de öğreniyorduk. Ben sayı saymayı ve harfleri okula gelmeden önce öğrendim.

Ö2 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin okul dışında da bilgi elde edilebileceğinin farkında olduğunu, öğrenilen bir yer olarak sadece okulu görmediğini, öğrenme işini okul dışında da yapabileceğini söyleyebiliriz. Okula gelince heyecanının geçmiş olması da okulun öğrencinin beklentisini karşılayamadığını söylemek mümkün olabilir.

Hem Okulda Hem Okul Dışında Öğreniyorum

Ö4: Okulda da öğreniyoruz, okul dışında da. Ben okula gelmeden önce adımları yazmayı biliyordum. Saymayı biliyordum. Okula gelince daha başka şeyler öğrenmeye başladık. Öğretmen bize her dersle ilgili şeyler anlatıyor, bilgiler veriyor.

Ö4 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin okulda da okul dışında da öğrendiğinin farkında olduğunu söyleyebiliriz. Öğrenci okulda yoğun şekilde bilgi aktarıldığının farkında ve günlük yaşamında da öğrendiğinin bilincinde olduğunu söyleyebiliriz.

Ö6: Okulda da bilgiler öğreniyoruz okul dışında da. Okulda çok fazla dersimiz var, ödevlerimiz var. Öğretmen okulda anlatıyor öğreniyoruz, evde tekrarını yapıyoruz.

Ö6 kodlu öğrencinin vermiş olduğu yanıt doğrultusunda, öğrencinin okulda ve okul dışında da bilgi elde edebileceğinin farkında olduğunu, yalnızca bilgi edinilen yer olarak okulu görmediği sonucuna ulaşmak mümkün olabilir.

5. TARTIŞMA

Hayat Bilgisi dersi hayatın kendisidir (Bayram, 2005). Öğrenciler ev ve aile ortamlarından ayrılıp ilk kez resmi bir kurumda eğitim almaya başlarlar. Önce çevrelerinde olan biteni anlamaya çalışırlar daha sonra kendilerini keşfetmeye çalışırlar. Öğrencilerin kendilerini ve buldukları okul ortamını keşfetmesini sağlayan ders Hayat Bilgisi dersi. Buna ek olarak; kendini keşfedebilen, geliştirebilen, bulunduğu ortama uyum sağlayabilen, çevresini tanıyan ve farkında olan, hayata dair duygu ve düşüncelerini Hayat Bilgisi dersi kapsamında kazandığını ifade etmektedir (Özden, 2005).

Okullar bilgi edinilmesinde ve aktarılmasında oldukça önemli ve etkili olan kurumlardır. Bilgi aktarımında, toplumların geleceğini niteleyen çocuklara eğitim ve değer aktarımında önemli bir yere sahiptir (Şenel ve Buluç, 2016). Dolayısıyla okullardan edinilen bilginin çocukların yaşantısında ve ileriki başarılarında etkili olduğu açıktır. Çocuğun bilgi edinmesinde ve bunu kullanmasında, okulun amacını, ne olduğunu anlamasında ilkokulun (Şenel ve Buluç, 2016) ve onu hayata hazırlamayı amaçlayan Hayat Bilgisi dersinin önemli bir yeri vardır (Sönmez, 2000). Hayat Bilgisi dersi ile öğrenciler hayata hazırlanır, okulun yaşantılarındaki yerini kavrar, hayat boyu bilgilerinin temelini oluşturan doğal, toplumsal, bilimsel birçok konuda bilgi sahibi olurlar (Acat vd., 2005). Birey elde ettiği bilgiyi kendine uyarlar. Böylece aynı ortamlarda bulunan ve aynı eğitimi alan bireyler bile birçok açıdan farklı edinimlere sahiptir. Bireyin bilgi edinmesinde sosyal, psikolojik, fiziksel birçok neden farklılık gösterebilir ve aynı ortamlarda aynı kaynaktan aktarılan bilgiyi farklı yapılandırmalarının nedeni bu değişkenlerdir. Böylece bireyler elde ettikleri bilgileri kendine has nitelikleri ile benimserler (M. Yılmaz, 2009).

Okulun amacı öğrencileri fiziksel, sosyal ve psikolojik ilerlemelerini amaçlamaktır (Karabağ, 2006). Aynı zamanda elde edilen bulgulara ek olarak, epistemolojik inançları gelişmiş kişiler daha üretken, akademik anlamda daha başarılı, olayları ve durumları çeşitli açılardan gözlemleyip değerlendirmekte, daha detaylı düşünebilmekte, daha kolay yeni düşünceler oluşturabilmektedir (Deryakulu ve Büyüköztürk, 2005). Kişilerin bilginin ne anlam ifade ettiği, kişide bilme ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve kişinin kendini keşfetmesi ve kendine olan inancı ve öğrendiği bilginin farkında olması ve onu kullanabilmesi, epistemolojik inançların yalnızca bilgiyi konu edinen inançları kapsamadığını, kişinin öğrenme hakkındaki ve hayata dair inançlarını da kapsadığını ifade etmektedir (Schommer, 1990). Dolayısıyla Schommer'in sonuçları ile araştırma bulgularının örtüştüğü görülmektedir.

Hayat Bilgisi dersinde sadece bilimsel bilgi değil günlük hayata ve yaşam becerilerine dair bilgiler de elde edildiğini, öğrencinin elde ettiği bilginin sorumluluğunu aldığını ve zihinsel yeteneklerini kullandığını belirtilmiştir (Kılıç ve Gültekin, 2015). Ayrıca öğrenci günlük hayatına yardımcı olacak ve kolaylaştıracak, öz yaşam becerilerini de Hayat Bilgisi dersinde kazandı sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik olarak öğrencilerin günlük hayata dair vermiş oldukları cevaplar, ulaşılan bulgular Kılıç ve Gültekin (2015) tarafından yapılan araştırma ile örtüşmektedir.

Özkan (2009) yapmış olduğu araştırmasında, ilkokulun çocukların hayatında kalıcı izli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. İlkokulda öğrencilerin kendini ve çevresini keşfettiğini, daha sonra eğitim hayatına alt yapı oluşturduğunu, gelecekte sahip olacağı mesleğe yönelik temel bilgi ve becerileri kazandırdığı sonuçlarına ulaşmıştır. Dolayısıyla Özkan (2009)'ın ulaştığı sonuçlar ile bu çalışmanın sonuçlarının örtüştüğü görülmektedir.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançlarının incelenmesi sonucu elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen çeşitli önerilere yer verilmektedir.

6. 1. Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan 1. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançları ile Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat Ünitesi birlikte ele alındığında, gelişmiş epistemolojik inanca sahip öğrencilerin okula gelme nedenlerinin bilgiye ulaşmak ve bunu gelecekte kullanmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümünün, bilgi elde etmesine yardımcı olması, günlük hayatlarında kullanılması ve gelecekte meslek sahibi olmalarında etkili olması nedeniyle okula, okuma ve yazma öğrenmek için okula geldiği tespit edilmiştir.
3. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerden birkaçının bilgi edinince duygu ve düşüncelerinde değişiklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bilgi elde etme durumunun öğrencilerde olumlu yönde gelişim gösterdiği sonucuna varılabilir.
4. Öğrenciler okula başlayınca birçok işi kendilerinin yaptığını belirtmişlerdir. Bu durumun öğrencilerde hem günlük hayata hem de öğrenmeye karşı sorumluluk geliştirdiği ifade edilebilir. Buna bağlı olarak, bilgi elde etmenin öğrencilerin gündelik hayatına etki etki sonucuna ulaşılabılır.
5. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümünün okulda öğrendikleri toplumsal hayata yönelik; trafik kuralları, yemek yeme adabı, büyüklere karşı nasıl davranılması gerektiği gibi konuları günlük hayatlarına yansıttıkları belirlenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde, günlük hayatlarında kullanabilecekleri bilgilere ulaştıkları sonucuna varılmıştır.
6. Araştırmaya katılan öğrencilerin birkaçının okulda elde ettikleri veya günlük hayatta ulaştıkları bilgileri farklı disiplinlere yansıttıkları tespit edilmiştir. Bu duruma bağlı olarak gelişmiş epistemolojik inanca sahip öğrencilerin ulaştıkları bilgiyi birçok alanda ve her zaman kullanabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.
7. Öğrencilerin yaşantılarının ve sahip oldukları epistemolojik inançlarının doğrudan bilgi edinme sürecine etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

8. Araştırmaya katılan öğrencilerden ulaşılan bulgular sonucunda büyük bir bölümünün okula başladıktan sonra daha çok bilgi elde ettiğinin farkında olduğu tespit edilmiştir.

6. 2. Öneriler

Araştırmada öneriler iki başlık altında verilmiştir. Araştırma Sonuçlarına dayalı ve ikincisi de ilerde yapılabilecek çalışmalara ilişkin önerilerdir.

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. İlk kez okul ortamında bulunan ve yoğun şekilde ders almaya başlayan ilkokul 1.sınıf öğrencilerinde okul bilincinin oluşması ve bilgi kazanma sürecinin daha sağlıklı ilerlemesi için okula başlamadan önce geçiş dönemi oluşturulması önerilebilir. Çünkü öğrencilerin okula alışma sürecinde bu durum oldukça önemlidir.
2. Okulda öğrenilen bilgilerin günlük hayatı kolaylaştırdığı düşünüldüğünde, davranış eğitimi, bilgiyi keşfetme durumu gibi özelliklerin Hayat Bilgisi dersinde toplumsal hayata dair öğrenilen bilgilerin okul ortamında da kullanabilecekleri etkinliklere yer verilmesi önerilebilir.
3. Öğrencilerin okulda elde ettikleri bilgileri geliştirilebileceğine ve gelecekte bu bilgileri kullanılabileceklerine dair, araştırmaya ve sorgulamaya teşvik edici çalışmalara yer verilebilir. Buna bağlı olarak bilginin doğrudan aktarılması yerine düşündürmeye yönelik etkinlikler yapıp, sorulara yer verilmesi önerilebilir.
4. Sadece okul ortamında değil okul dışında da bilgi edinilebileceğine dair destekleyici çalışmalara yer verilebilir. Dolayısıyla bilginin sınırının olmadığı her yerde ve her zaman edinilebileceğine yönelik soru sormaya, farklı açılardan bakmaya yönlendirecek etkinlikler yapılması önerilebilir.
5. Öğrencilerin epistemolojik inançlarının geliştirilmesi, bilgi edinme sürecinin kolay ve kalıcı olması ve bilginin geleceğe yönelik olarak kullanıldığını destekleyen çalışmalara yer verilebilir.

6. 2. 2. İlerde Yapılabilecek Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. İlgili literatürde yetişkin grupların epistemolojik inançları ile ilgili daha çok çalışma bulunmasına rağmen ilkokul öğrencileri ile ilgili yeterli çalışma bulunmaktadır. Özellikle ilkokul 1. sınıf öğrencileri ile yapılan çok daha az

çalışma bulunmaktadır. Dolayısıyla ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançları ile ilgili daha fazla çalışma yapılması önerilebilir.

2. Öğrencilerin epistemolojik inançlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmaların çoğu nicel yaklaşıma dayanmaktadır. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri göz önüne alındığında nitel yaklaşımın görüşme, gözlem ve doküman analizine dayanması ve öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmesi açısından özellikle ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançlarını belirlemek amacıyla nitel yaklaşıma dayanan çalışmalar yapılması önerilebilir.



7. KAYNAKLAR

- Acat, B., Anılan, H., Girmen, P. ve Anagün, S. (2005, Kasım). *Öğretmen adaylarının ilköğretim hayat bilgisi programında yer alan becerilere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri (Eskişehir ili örneği)*. Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Ak, Ö. F. (2006). *İlköğretim okulları 1–5. sınıflarda uygulanmaya başlayan yeni ilköğretim programı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akaydın, B. B. ve Kaya, S. (2015). Türkiye'de ilkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler alanında yapılan ve ulusal indeksli dergilerde yayınlanan araştırmalara yönelik bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 251-264.
- Akbulut, Ş. (2007). *İlköğretim 1. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarının içerik bakımından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akinoğlu, O. ve Demir, S. (2010). Epistemolojik inanışlar ve öğretme öğrenme süreçleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 75-93.
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Aksan, N. ve Sözer, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerilileri arasındaki ilişkiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 31-50.
- Alak, G. ve Nalçacı, A. (2012). Hayat bilgisi öğretim programı öğelerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 36-51.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamalı* (6. baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arıcı, F. (2013). *Yazılı anlatım el kitabı* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Arıkan, R. (2007). *Araştırma teknikleri ve rapor yazma* (6. baskı). Ankara: Asil Yayınevi.
- Aydemir, N., Aydemir, M. ve Boz, Y. (2013). Lise öğrencilerinin epistemolojik inançları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4), 1305-1316.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayınları.

- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: Sinop ili örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126.
- Aypay, A. (2011). Epistemolojik inançlar ölçeğinin Türkiye uyarlaması ve öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 1-15.
- Bahçivan, E. (2017). Eğitim bilimlerinde epistemoloji araştırmaları: Düne, bugüne ve gelecek perspektiflere eleştirel bakış. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 760-772.
- Bakır, S. ve Adak, F. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının epistemolojik inançları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 3(4), 26-36.
- Baxter-Magolda, B. M. (1992). Students' epistemological and academic experiences: Implication for pedagogy. *Review of Higher Education*, 15(3), 265-87.
- Baydal, N. (Ed.). (2010). *Hayat bilgisi öğretimi* (1. baskı). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Bektaş, M. (2007). Hayat bilgisi dersinde ailelerin çoklu zekâ kuramı hakkında bilgilendirilme biçimlerinin öğrencilerin proje başarıları ve tutumlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 9-28.
- Belet, S. D. (1999). *İlköğretim kurumlarında uygulanan hayat bilgisi programının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bendixen, L. D. and Feucht, F. C. (2010). *Personal epistemology in the classroom*. New York: Cambridge University press.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Yargıcı Yayınevi.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bloor, M. and Wood, F. (2006). *Keywords in qualitative methods: A vocabulary of research concepts*. London: Sage Publications.
- Brown, C. and Cooney, T. J. (1982). Research on teacher education: A philosophical orientation. *Journal of Research and Development in Education*, 15(4), 13-18.
- Brownlee, J., Purdie, N. and Boulton-Lewis, G. (2001). Changing epistemological beliefs in pre-service teacher education students. *Teaching in Higher Education*, 6(2), 247-268.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme "kaynak metinler"* (7. baskı). İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Can, G. (1998). (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Cevizci, A. (2010). *Bilgi felsefesi*. Ankara: Say yayınları.
- Cevizci, A. (Ed.). (2011). *Felsefe ansiklopedisi* (5. cilt). İstanbul: Babil Yayıncılık.
- Çengelöglü, G. D. (2005). *Çoklu zekâ kuramına göre düzenlenen hayat bilgisi dersi öğretim etkinliklerinin öğrenci başarı ve tutumuna etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (5. baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çilenti, K. (1988). *Özel öğretim yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Çüçen, A. K. (2001). *Bilgi felsefesi*. Bursa: Asa Yayınevi.
- Demir, M. (2012). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 343-358.
- Demir, Ö. (2009). *Bilişsel koçluk yöntemiyle öğretilen bilişsel farkındalık stratejilerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin epistemolojik inançlarına, bilişsel farkındalık becerilerine, akademik başarılarına ve bunların kalıcılıklarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (23. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deryakulu, D. (2002). Denetim odağı ve epistemolojik inançların öğretim materyalini kavramayı denetleme türü ve düzeyi ile ilişkisi. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 55-61.
- Deryakulu, D. (Ed.). (2004a). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Deryakulu, D. (2004b). Üniversite öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(38), 230-249.
- Deryakulu, D. ve Büyüköztürk, Ş. (2005). Epistemolojik inanç ölçeğinin faktör yapısının yeniden incelenmesi: Cinsiyet ve öğrenim görülen program türüne göre epistemolojik inançların karşılaştırılması. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 18, 55-70.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum* (H. A. Basman, Çev.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Duell, O. K. and Schommer-Aikins, M. (2001). Measures of people's beliefs about knowledge and learning. *Educational Psychology Review*, 13(4), 419-449.

- Dweck, C. S. and Leggett, E. L. (1988). A Social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-73.
- Ekiz, D. (2006). *Öğretmen eğitimi ve öğretimde yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliot, B. and Chan, K. W. (1998, September). *Epistemological beliefs in learning to teach: Resolving conceptual and empirical issues. Paper Presented at the European Conference on Educational Research, Ljubljana, Slovenia.*
- Ercan, İ. ve Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.
- Erdem, A. (2007). *2005 ilköğretim Türkçe Programı'nın önceki program ve İrlanda'nın ana dili öğretim programı ile karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fidan, N. ve Baykul, Y. (1994). İlköğretimde temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 7-20.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Gözütok, F. D., Doğan-Taş, İ., Rüzgâr, M. E., Akçatepe, A. G. ve Yetkiner, A. (2015). İlkokul birinci sınıf hayat bilgisi kitaplarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 14(3), 825-844.
- Gözütok, F. D. (2003). *Türkiye'de program geliştirme çalışmaları*. <http://dhqm.meb.gov.tr> adresinden 05.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Gutok, G. L. (2014). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (N. Kale, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Gümüş, M. ve Aykaç, N. (2012). Hayat bilgisi öğretim programının değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(40), 59-68.
- Gündoğar, A. (2006). *2005–2006 yılında değişen ilköğretim programının uygulanma durumu (Adıyaman ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Güneş, F. (2015). Eğitim ve zihinsel değişim. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-20.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güven, M. ve Belet, Ş. D. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının epistemolojik inançları ve bilgi bilgilerine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(1), 361-378.

- Güven, S. ve Ayyayla-Püsküllü, M. (2017). Hayat bilgisi ders kitapları ile ilgili yapılan çalışmaların içerik analizi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 3(2), 75-86.
- Hançerlioğlu, O. (2006). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hesapçioğlu, M. (1988). *Öğretim ilke ve yöntemleri (Eğitim programları ve öğretim)*. İstanbul: Met-Er Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. (2006). Türkiye’de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi. M. Hesapçioğlu & A. Durmuş (Ed.), *Cumhuriyetten günümüze Türkiye’de program geliştirme çalışmaları* içinde (s. 327-366). Ankara: Nobel Yayın.
- Hofer, B. K. (2001). Personal epistemology research: Implications for learning and teaching. *Journal of Educational Psychology Review*, 13(4), 353–383.
- Hofer, B. K. and Pintrich P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88–140.
- Hofer, B. K. and Pintrich, P. R. (2002). *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hotaman, D. (2017). Eğitim programlarının geliştirilmesinde felsefenin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 430-437.
- İçen, M., İlhan, A. ve Göker, H. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının analizi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 2-11.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kalafatçı, Ö. (2017). *Hayat bilgisi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Ordu ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Kaplan, A. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının epistemolojik inanışlarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasındaki yansımaları: Durum çalışması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kara, Y. (2017). Eğitimde sınırsız araştırma ve bilimsel yöntem. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(1), 35-47.
- Karapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Karataş, H. (2011). *Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları, öğrenme yaklaşımları ve problem çözüme becerilerinin akademik motivasyonu yordama gücü* (Yayınlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Karhan, İ. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin epistemolojik inançlarının demografik özelliklerine ve bilgi teknolojilerini kullanma durumlarına göre incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, E. ve Ekiçi, M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve öğretim stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 782-813.
- Kılıç, Z. ve Gültekin, M. (2015). Hayat bilgisi dersinde öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinde etkin öğrenme uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 261-281.
- King, P. M. and Kitchener, K. S. (1994). *Developing reflective judgment: Understanding and promoting intellectual growth and critical thinking in adolescents and adults*. San Francisco: Jossey Bass.
- King, P. M. and Kitchener, K. S. (2004). Reflective judgement: Theory and research on the development of epistemic assumptions through adulthood. *Educational Psychologist*, 39(1), 5-18.
- Kitchener, K. S. and King, P. M. (1981). Reflective judgment: Concepts of justifications and their relationship to age and education. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2(2), 89-116.
- Koç, S. ve Memduhoğlu, H. B. (2017). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları: Bir karma yöntem çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 119-134.
- Kuran, K. ve Kanatlı, F. (2009). Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 209-234.
- Kurşun, A. (2013). *Hayat bilgisi programının araştırma becerilerine ulaşılabilirliğinin öğretmen becerilerine göre değerlendirilmesi (Nitel bir araştırma)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005). *İlköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2009). *İlköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1., 2. ve 3. sınıflar)*. <http://www.meb.gov.tr> adresinden 11 Kasım 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1., 2. ve 3. sınıflar)*. <http://www.meb.gov.tr> adresinden 6 Nisan 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). <http://mevzuat.meb.gov.tr/> adresinden 10 Aralık 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Nas, R. (2000). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Ocak, G. ve Beydoğan, H. Ö. (2005). İlköğretim okulları 3. sınıf hayat bilgisi ders içeriğinin amaçlarla tutarlılık ve öğrenci seviyesine uygunluk açısından yeterlilik düzeyi (Standart belirleme Erzurum ili örneği). *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 109-132.
- Özdemir, İ. (2013). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özen, Y., Gülaçtı, F. ve Kandemir, M. (2006). Eğitim bilimleri araştırmalarında geçerlik ve güvenilirlik araştırmaları, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 69-89.
- Özkan, H. (2009). *2005 Hayat bilgisi 3. sınıf programı içeriği hakkındaki öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Öztürk C. ve Dilek D. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C., Acun, İ., Akengin, H., Ata, B., Baysal, N., Demircioğlu, İ., Doğanay, A., Gültekin, M., Kabapınar, Y., Karabağ, G., Tekindal, S., Yanpar, T., Yaşar, Ş. ve Yel, S. (2007). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-333.
- Paulsen, M. B. and Feldman, K. A. (1999). Student Motivation and Epistemological Beliefs, *New Directions for Teaching and Learning*, 78, 17-25.
- Pears, D. (2004). *Bilgi nedir?* (A. Güçlü, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Perry, W. G. (1981). Cognitive and ethical growth: The making of meaning, in A. W. Chickering (Ed.), *The modern American college: Responding to the new realities of diverse students and a changing society* (pp. 76–116). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Polat, S., Tanriverdi, B. ve Apak, Ö. (2005, Kasım). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımların gerçekleştirilebilirlik düzeyleri*. Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri.
- Qian, G. and Pan, J. (2002). A comparison of epistemological beliefs and learning from science text between American and Chinese high school students. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich (Eds.), *Personal Epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (pp. 368-85). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ravindran, B., Greene, B. A. and DeBacker, T. K. (2005). Predicting preservice teachers' cognitive engagement with goals and epistemological beliefs. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 222-232.
- Ricco, R., Pierce, S. S. and Medinilla, C. (2010). Epistemic beliefs and achievement motivation in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 30(2), 305-340.
- Ryder, J., Leach, J. and Driver, R. (1999). Undergraduate science students' images of science. *Journal of Research in Science Teaching*, 36(2), 201– 219.
- Sadıç, A. ve Çam, A. (2015). 8. sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançları ile PISA başarıları ve fen ve teknoloji okuryazarlığı. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 18-49.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan günümüzde eğitim tarihi*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Schoenfeld, A. H. (1983). Beyond the purely cognitive: Belief systems, social cognitions, and metacognitions as driving forces in intellectual performance. *Cognitive Sciences*, 7, 329-363.
- Schoenfeld, A. H. (1985). *Mathematical problem solving*. New York: Academic Press.
- Schoenfeld, A. H. (1989). Exploration of students' mathematical beliefs and behavior. *Journal for Research in Mathematics Education*, 20, 338-355.
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 498-504.
- Schommer, M. (1993). Comparisons of beliefs about the nature of knowledge and learning among post-secondary students. *Research in Higher Education*, 34(3), 355-371.
- Schommer, M. (1998). The influence of age and education on epistemological beliefs. *British Journal of Educational Psychology*, 68(4), 551-561.
- Schommer, M. and Dunnell, P. A. (1997). Epistemological beliefs of gifted high school students. *Roeper Review*, 19(3), 153-156.
- Schommer-Aikins, M. (2004). Explaining the epistemological belief system: Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach. *Educational Psychologist*, 39, 19–29.

- Schommer-Aikins, M. and Hofer, B. K. (2004). Introduction: Paradigmatic approaches to personal Epistemology. *Educational Psychologist*, 39, 1–3.
- Schommer-Aikins, M., Duell, O. K. and Barker, S. A. (2003). Epistemological beliefs across domains using biglan's classification of academic disciplines. *Research in Higher Education*, 44(3), 347-366.
- Schommer-Aikins, M., Duell, O. K. and Barker, S. A. (2005). Epistemological beliefs, mathematical problem solving beliefs and academic performance of middle school students. *The Elementary School Journal*, 105(3), 289-304.
- Schreiber, J. B. and Shinn, D. (2003). Epistemological beliefs of community college students and their learning processes. *Community College Research and Practice*, 27(8), 699-710.
- Selanik-Ay, T. (2005). *İlköğretim Hayat Bilgisi öğretiminde yaratıcı drama ve geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı ve hatırd tutma düzeyi üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Semerci, N. ve Yelken, T. (2010). İlköğretim programındaki ortak temel becerilere ilişkin öğretmen görüşleri (Elâzığ ili örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 8(2), 47-54.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2000). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sönmez, V. (2008). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (14. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye'de hayat bilgisi programlarının gelişimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 402-410.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Tübav Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Taneri, P. O. ve Engin-Demir, C. (2013). Öğrenci gözüyle hayat bilgisi dersinin işleniş: Bir nitel araştırma yöntemi olarak yaratıcı drama. *İlköğretim Online*, 12(1), 267-282.
- Tay, B. ve Baş, M. (2015). 2009 ve 2015 yılı hayat bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 341-374.
- Tezci, E. ve Uysal, A. (2004). Eğitim teknolojisinin gelişmesine epistemolojik yaklaşımların etkisi. *The Turkish Online of Educational Technology*, 3(2), 158-164.

- Tolhurst, D. (2007). The influence of learning environments on students' epistemological beliefs and learning outcomes. *Teaching in Higher Education*, 12(2), 219-233.
- Turan, M. (2012). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanılma sıklıkları (Siirt ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Turgut, G. Ş. (2007). *Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretimin lise fizik öğrencilerinin epistemolojik inanışlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uğur, T. (2006). *2005 ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Uşak ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Uysal, E. (2010). A modeling study: The inter relationships among elementary students' epistemological beliefs, learning environment perceptions, learning approaches and science achievement (Yayınlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Variş, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme: Teoriler ve teknikler*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Whitmere, E. (2003). Epistemological beliefs and the information-seeking behavior of undergraduates. *Library and Information Science Research*, 25(2), 127-142.
- Yaşın, C. (2012). İletişim araştırmalarının bilgi bilimsel temelleri: Bilimsel bilginin bilinebilirliği üzerine. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 27, 137-148.
- Yılmaz, A. (2007). *Hemşirelik öğrencilerinin epistemolojik inançları ile denetim odağı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve bilgi ilişkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 173-191.



8. EKLER

Ek 1. Sınıf Hayat bilgisi Dersi Okulumuzda Hayat Ünitesine Ait Kazanımlar

- HB.1.1.1. Sınıf içi tanışma etkinliğine katılır.
- HB.1.1.2. Kendisiyle akranları arasındaki benzer ve farklı yönleri ayırt eder.
- HB.1.1.3. Okula geliş ve okuldan gidişlerde güvenlik kurallarına uyar.
- HB.1.1.4. Sınıfının okul içindeki yerini bulur.
- HB.1.1.5. Sınıf içerisinde bulunan ders araç ve gereçleri ile şeref köşesini tanır.
- HB.1.1.6. Bayrak töreninde nasıl davranması gerektiğini kavrar.
- HB.1.1.7. Okulunun bölümlerini tanır.
- HB.1.1.8. Okul çalışanlarını tanır.
- HB.1.1.9. İhtiyaç duyduğu durumlarda okul çalışanlarından yardım alır.
- HB.1.1.10. Sınıf içi kuralları belirleme sürecine katılır.
- HB.1.1.11. Okul kurallarına uyar.
- HB.1.1.12. Okulda iletişim kurarken nezaket ifadelerini kullanır.
- HB.1.1.13. Okul içi etkinliklerde görev almaya istekli olur.
- HB.1.1.14. Okulla ilgili olumlu duygu ve düşünceler geliştirir.
- HB.1.1.15. Kullanacağı ders araç ve gereçlerini seçer.

Ek 2. Sınıf Öğrenciler İçin Hazırlanmış Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sevgili Çocuklar,

Araştırma Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılan bir yüksek lisans tez çalışmasında veri toplamak amacıyla yapılmaktadır. Ulaşılan veriler sadece bu çalışmada kullanılacaktır. Vereceğiniz yanıtlar bizim için çok kıymetlidir.

- Bu görüşme boyunca söylediğiniz tüm cümleler gizli kalacak ve bu çalışma dışında kullanılmayacaktır.
- Araştırmanın raporunda isminize yer verilmeyecektir.

A) Demografik Bilgiler

Yaş:

Cinsiyet:

B) Hayat Bilgisi Dersi Okulumuzda Hayat Ünitesine Dayalı Epistemolojik İnançlarını Değerlendirme

1. Çocuklar okula neden geliyorsunuz? Açıklayınız.
2. Okula başlamadan önce ne düşünüyordunuz, okula başladıktan sonra ne düşünmeye başladınız? Örnekler vererek açıklayınız.
3. Hayat Bilgisi dersinde neler öğreniyorsunuz? Örnekler vererek açıklayınız.
4. Okulda en son öğrendiğiniz konu nedir? Örnekler vererek açıklayınız.
5. Çocuklar okulda hangi hikâyeleri dinlediniz? Bu hikâyelerden neler anladınız?
6. Her hafta okula geldiğiniz ilk gün toplu olarak ne okuyorsunuz? Okuduğunuzda ne düşünüyorsunuz?
7. Okulda mı daha çok bilgi ediniyorsunuz, okul dışında mı? Neden böyle düşünüyorsunuz?

Verdiğiniz cevaplar için teşekkür ederim.

Çağla Yaman

Ek 3. Bilimsel Çalışma İzni



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636-604.02-E.21116288
Konu : Bilimsel Çalışma İzni
(Çağla YAMAN).

08/12/2017

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim/Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı lisansüstü öğrencisi Çağla YAMAN'ın "**Hayat Bilgisi Dersi Okulumuzdaki Hayat Ünitesindeki Epistemolojik İnançların İncelenmesi**" isimli çalışması kapsamında İlimiz Akçaabat ilçesi Söğütlü İlkokulunda araştırma yapma isteği Müdürlüğümüz Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Bahsi geçen çalışmanın eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde; 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Akçaabat ilçesi Söğütlü İlkokulunda yapılması gerekmektedir.

Araştırmacının 2017/25 sayılı genelge çerçevesinde hareket etmesi, **izinsiz herhangi bir ses ve görüntü kaydı yapılmasına kesinlikle izin verilmemesi**, elde edilen verilerin çalışma kapsamında dışında kullanılmaması ve sonuçların bir örneğinin Ar-Ge birimine teslim edilmesi kaydıyla, çalışmanın okul müdürlerinin de uygun göreceği zamanlarda ve kontrolünde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
08/12/2017
Nusret ŞAHİN
Vali a.
Vali Yardımcısı



Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Strateji Geliştirme Subesi (Ar-Ge Birimi)
e-posta : argetrabzon@gmail.com
Faks : (0 462) 230 43 74
İnt. Adresi : Trabzon.meb.gov.tr

Bilgi için:
Mesut KAŞ (Şube Müdürü)
Miraç KÜÇÜK (Öğretmen)
Telefon : (0 462) 223 55 52-12

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Çağla YAMAN, 26.07.1991 yılında Trabzon'da doğdu. İlköğretim ve lise eğitimini, Trabzon Ortahisar Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, Trabzon Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi'nde tamamladı. 2010 Yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği bölümünü kazandı ve 2014 yılında bu bölümden mezun oldu. 2015 Yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında tezli yüksek lisans programına başladı.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Teyyaredüzü Mah. Yüksel Sok. Panorama Sitesi. No:36 Kat:2
Merkez / GİRESUN

E-Posta : cagla.bereketoglu@gmail.com

Tel : (0537) 548 50 77